ERASMUS+ PARTNERSTVO ZA SARADNJU U OBLASTI MLADIH

Access+EU

PRIRUČNIK

Povećanje pristupačnosti i inkluzije osoba s invaliditetom u Erasmus+ projektima

VRSTA PROJEKTA	
KA220-YOU | Partnerstva za saradnju u oblasti mladih	
ŠIFRA PROJEKTA	
2024-1-IT03-KA220-YOU-000243567	
TRAJANJE	
24 mjeseca | septembar 2024. do august 2026.	

ACCESS + EU

Funded by the European Union

Sufinansirano sredstvima Evropske unije

Informacije o projektu i zasluge

Ovaj priručnik je intelektualni rezultat projekta Access+EU, Erasmus+ Partnerstva za saradnju u oblasti mladih, posvećenog povećanju pristupačnosti i smislenog učešća mladih osoba s invaliditetom u evropskim programima za mlade.

Naziv projekta	Access+EU: Povećanje pristupačnosti i inkluzije osoba s invaliditetom u Erasmus+ projektima
Program	Erasmus+
Vrsta aktivnosti	KA220-YOU: Partnerstva za saradnju u oblasti mladih
Šifra projekta	2024-1-IT03-KA220-YOU-000243567
Trajanje	24 mjeseca, septembar 2024. do august 2026.
Nacionalna agencija	IT03: Agenzia Italiana per la Gioventù (Italija)
Koordinator	YouNet Reggio Emilia (Italija)
Partneri	ACT Center (Albanija); Erasmus Learning Academy, ELA (Španija); Fundacja Educational Trip (Poljska); Udruženje Menssana (Bosna i Hercegovina)

Odricanje od odgovornosti

Sufinansirano sredstvima Evropske unije. Ipak, izraženi stavovi i mišljenja pripadaju isključivo autoru/autorima i ne odražavaju nužno stavove Evropske unije ili Italijanske nacionalne agencije za program Erasmus+. Ni Evropska unija ni tijelo koje dodjeljuje sredstva ne mogu se smatrati odgovornima za njih.

Autorska prava i licenca

© 2026. Konzorcij projekta Access+EU. Ovo djelo može se umnožavati i prilagođavati u nekomercijalne obrazovne svrhe, pod uslovom da se navede izvor i projekat Access+EU. Materijali trećih strana ostaju predmet njihovih odgovarajućih prava i licenci.

Partneri i tim koji stoji iza projekta

Access+EU je izgrađen kroz saradnju pet organizacija iz Italije, Albanije, Španije, Poljske i Bosne i Hercegovine. Konzorcij objedinjuje iskustvo u međunarodnom radu s mladima, podršci osobama s invaliditetom, inkluzivnom obrazovanju, mentalnom zdravlju, mobilnosti i upravljanju evropskim projektima. Zajedno, partneri povezuju politike i dizajn projekata sa stvarnim životnim iskustvima mladih osoba s invaliditetom i osoba koje im pružaju podršku.

YouNet Reggio Emilia | Italy

KOORDINATOR I VODEĆI PARTNER ZA INKLUZIVNO UPRAVLJANJE PROJEKTIMA

YouNet Reggio Emilia razvija mogućnosti međunarodne mobilnosti, obuke i volontiranja koje jačaju zapošljivost mladih, aktivno građanstvo i interkulturalno učenje. Njihovo iskustvo u upravljanju Erasmus+ projektima i inkluzivnom radu s mladima predstavlja osnovu za planiranje, provedbu i koordinaciju kvaliteta unutar konzorcija.

you-net.eu

Albanian Center for Education, Care and Training, ACT Center | Albania

VODEĆI PARTNER ZA PRAKTIČNU PODRŠKU POTREBAMA POVEZANIM S INVALIDITETOM

ACT Center podržava socijalnu inkluziju marginaliziranih i ranjivih grupa kroz obrazovanje, njegu, stručnu pripremu, rehabilitaciju i aktivnosti u zajednici. Njihova praktična perspektiva pomaže u pretvaranju različitih funkcionalnih potreba za podrškom u sigurne, uvažavajuće i primjenjive aranžmane prije, tokom i nakon aktivnosti mobilnosti.

actcenter-al.org

Erasmus Learning Academy, ELA | Spain

VODEĆI PARTNER ZA INKLUZIVNU OBUKU I DIZAJN UČENJA

ELA promoviše inovacije, modernizaciju i internacionalizaciju u obrazovanju. Oslanjajući se na više od deset godina iskustva u radu s edukatorima i međunarodnom mobilnošću, doprinosi principima inkluzivnog neformalnog učenja, pristupačnim pristupima facilitaciji i metodama prilagođavanja aktivnosti različitim potrebama učesnika.

erasmustrainingcourses.com

Fundacja Educational Trip | Poland

VODEĆI PARTNER ZA PRIPREMU UČESNIKA I PORODICA ZA INKLUZIVNU MOBILNOST

Educational Trip podržava lični i profesionalni razvoj mladih kroz stručno obrazovanje, obuke, seminare i mobilnost. Njihov doprinos usmjeren je na transparentnu pripremu, izgradnju povjerenja s porodicama, emocionalnu spremnost, upravljanje očekivanjima i smisleno praćenje nakon iskustava mobilnosti.

educationaltrip.eu

Udruženje Menssana | Bosnia and Herzegovina

VODEĆI PARTNER ZA RAZUMIJEVANJE INVALIDITETA, INKLUZIVNU KOMUNIKACIJU I UREĐIVAČKU INTEGRACIJU

Menssana je dobrovoljno nevladino udruženje koje promoviše mentalno zdravlje, bori se protiv stigme i podržava socijalnu inkluziju osoba koje koriste usluge mentalnog zdravlja. Kroz radne aktivnosti, samopomoć, edukaciju i rad u zajednici, udruženje donosi pristup usmjeren na osobu u oblasti potreba povezanih s invaliditetom, komunikacije, dobrobiti te uvodnih i završnih poglavlja Priručnika.

udruzenjemenssana.org

Kako je tim sarađivao

Priručnik je zajednički rezultat. Svaki partner vodi sadržaj povezan sa svojom oblasti djelovanja, dok konzorcij zajednički pregledava terminologiju, pristupačnost, primjere i preporuke. Ovaj zajednički uređivački proces ima za cilj da publikacija ostane koherentna, prenosiva između različitih zemalja i korisna za omladinske radnike, koordinatore projekata, facilitatore, stručnjake za pitanja invaliditeta, učesnike i porodice.

Sadržaj

Project Information and Credits 2
Partners and Team Behind the Project 3
YouNet Reggio Emilia | Italy 3
Albanian Center for Education, Care and Training, ACT Center | Albania 3
Erasmus Learning Academy, ELA | Spain 3
Fundacja Educational Trip | Poland 4
Udruženje Menssana | Bosnia and Herzegovina 4
Table of Contents 5
About the Project 9
Erasmus+ Cooperation Partnerships in Youth 9
Access+EU 10
Project Aims and Objectives 10
About the Handbook 11
What is this Handbook and who is it for? 11
The vision behind this publication 12
How this Handbook was developed 13
How to read this Handbook? 13
The structure 13
Connection of the chapters 14
Suggested reading path 14
Key terms and acronyms 14
CHAPTER 1. - How to recognise disability and related needs? 16
Abstract 16
Introduction 17
Theoretical background 19
Understanding Disability Beyond What Is Visible 21
How Our Perceptions Are Shaped 22
Recognizing Invisible Difficulties 23
The Role of Social Perception and Stigma 24
Disability as a Social Concept 24
Formal Recognition and Its Limitations 25
The Value of Lived Experience 25
Moving Toward Inclusive Understanding 26
Future Indications 26
References 27

CHAPTER 2. - Designing Inclusive Learning in Non-Formal Education: From Access to Meaningful Participation 29
Abstract 29
Introduction 30
Theoretical background 31
Theoretical Foundations of Inclusive Learning in Non-Formal Education 31
Staff training and inclusive environments 31
Universal Design for Learning (UDL) 32
Applying Inclusive Design in Non-Formal Education and Erasmus+ Training Contexts 33
Types of frequent barriers in Erasmus+ and Non-Formal Education 34
Interpretative Analysis 36
Designing inclusive learning environments from the outset 36
Translating inclusion into pedagogical practice 36
Engagement as a core driver of inclusion 38
Motivation, emotional safety, and participation 38
Practical applications for inclusive engagement 38
Supporting learners with fewer opportunities in mobility contexts 40
Defining “fewer opportunities” in practice 40
The importance of step-by-step confidence building 41
The role of the group and the environment 41
Explanation: Impact and Sustainability 42
Reflective Practice and Continuous Improvement 42
The importance of participant feedback and multi-stakeholder engagement 43
Self-assessment and collective professional learning 43
Institutional learning and ELA’s commitment to excellence 43
Key takeaways for practitioners 44
Future indications 46
References 46
Appendix 1 48
Appendix 2 48
CHAPTER 3. - Inclusive project management 50
Abstract 50
Introduction 51
Inclusive Project Cycle Management 51
Needs Analysis and Ethical Responsibility 52
Designing Inclusive Projects Through Co-Creation 53
Accessibility Planning 53
Budgeting and Resource Allocation 54
Practical recommendations 55

Future Indications 55
References 56
Appendix 1 57
Appendix 2 58
Appendix 3 59
Appendix 4 60
CHAPTER 4. - Disability-related support needs in practice 61
ABSTRACT 61
INTRODUCTION 61
THEORETICAL BACKGROUND 62
PHASE I – PRE-MOBILITY 63
Close inter-institutional coordination 63
Interviews and tailored preparatory materials 63
Familiarization visits and preparation with the host environment 64
Adapted transport 64
Activity planning and well-being 64
Accessibility of environments 64
Accompaniment and Personal Support 65
PHASE II – DURING MOBILITY 65
Adaptation of Activities and methodology 65
Time management 66
Inclusive Communication 66
Environment Adaptation 66
Personal Assistance and Autonomy 67
PHASE III – POST-MOBILITY 67
Emotional Empowerment and Post-Return Support 67
Collaboration with the Family and Multidisciplinary Team 68
Mobility Evaluation 68
Impact Analysis 68
5. Visibility and Advocacy 69
FUTURE INDICATIONS 69
REFERENCES 69
Appendix 1 69
CHAPTER 5. - Preparing participants and families for inclusive mobility experiences 71
Abstract 71
Introduction 72
Preparing Participants for Mobility 72
The Importance of Preparation 72
Emotional Barriers 73

Practical Preparation 73
Communication Preparation 74
Working with Families 74
Families as Partners in the Inclusion Process 74
Building Trust 75
Communication and Transparency 75
Why Communication Matters 75
Managing Expectations, Fears and Emotional Readiness 76
Addressing Emotional Barriers 76
Good Practice 76
Cooperation with Professionals and Support Networks. The Value of Intersectoral Cooperation 76
Post-Mobility Follow-Up 77
Extending the Impact of Mobility Experiences 77
Future Indications 78
References 78
Appendix 1 - Exercise 1. Pre-Departure Readiness Check 79
Appendix 2 - Exercise 2. Family Perspective Mapping 81
Appendix 3 - Exercise 3 - Communication Throughout the Mobility Cycle 83
Appendix 4 - Exercise 4. Scenario Reflection 83
Appendix 5 - Exercise 5. Stakeholder Mapping 85
Appendix 6 - Exercise 6. Follow-Up Action Plan 86
Appendix 7 - Family Preparation Template 88
Appendix 8 - Practical Activity for Youth Workers – Family Communication Scenario 90
CHAPTER 6. - Inclusive communication 91
Abstract 91
Introduction 92
Theoretical Background 93
Your Expertise 94
Future Indications 95
References 96

O projektu

Access+EU je Erasmus+ projekat Partnerstva za saradnju u oblasti mladih koji se bavi praktičnim pitanjem: kako Erasmus+ projekte za mlade osmisliti tako da mlade osobe s invaliditetom mogu učestvovati smisleno, sigurno i ravnopravno? Projekat pristupa pristupačnosti kao zajedničkoj odgovornosti koja počinje dizajnom projekta i nastavlja se kroz pripremu, provedbu, komunikaciju, evaluaciju i praćenje.

Erasmus+ partnerstva za saradnju u oblasti mladih

Access+EU se provodi u okviru Erasmus+ Ključne aktivnosti 2 kao KA220-YOU Partnerstvo za saradnju u oblasti mladih. Partnerstva za saradnju omogućavaju organizacijama iz različitih zemalja i oblasti da objedine znanje, testiraju pristupe i razvijaju rezultate koji se mogu koristiti i izvan jedne organizacije ili lokalnog konteksta. U oblasti mladih jačaju kvalitet, relevantnost i evropsku dimenziju omladinskog rada kroz strukturiranu transnacionalnu saradnju.

Inkluzija i različitost zauzimaju centralno mjesto u programu Erasmus+. Od Partnerstava za saradnju očekuje se da osmišljavaju pristupačne i inkluzivne aktivnosti, uzimaju u obzir perspektive osoba s manje mogućnosti i uključuju ih u odluke koje utiču na njihovo učešće. Zbog toga je ova aktivnost posebno relevantna za Access+EU: projekat inkluziju ne tretira kao dodatnu mjeru koja se uvodi nakon planiranja aktivnosti, već kao princip kvaliteta koji treba oblikovati cijeli projektni ciklus.

U ovom okviru saradnja može stvoriti trajnu vrijednost kroz:

- povezivanje omladinskih organizacija sa stručnim znanjem iz oblasti invaliditeta, obrazovanja, mentalnog zdravlja i rada u zajednici;
- prenošenje praktičnog iskustva između različitih nacionalnih i organizacijskih okruženja;
- razvoj metoda, materijala za obuku i otvorenih resursa koje drugi mogu prilagoditi;
- jačanje kapaciteta omladinskih radnika i organizacija za uklanjanje prepreka učešću;
- podršku pravednijem pristupu evropskim mogućnostima za učenje, mobilnost i učešće.

Access+EU

Access+EU okuplja pet partnerskih organizacija iz Italije, Albanije, Španije, Poljske i Bosne i Hercegovine. Njihovo komplementarno iskustvo obuhvata Erasmus+ i međunarodnu mobilnost, rad s mladima, inkluzivno obrazovanje, podršku povezanu s invaliditetom, stručno učenje, mentalno zdravlje, učešće u zajednici i saradnju s porodicama.

Projekat odgovara na trajni jaz između ambicije inkluzivne evropske mobilnosti mladih i praktičnih kapaciteta potrebnih za njenu realizaciju. Mogućnosti mogu formalno biti otvorene za sve, dok prepreke u informacijama, komunikaciji, prostorima, putovanju, metodama učenja, aranžmanima podrške, grupnoj dinamici ili organizacijskim procedurama i dalje ograničavaju učešće. Access+EU se zato fokusira na ono što organizacije i omladinski radnici mogu učiniti prije, tokom i nakon aktivnosti kako bi inkluzija postala stvarna u praksi.

Partnerstvo kombinuje konsultacije, učenje među kolegama i izgradnju kapaciteta. Proces rada uključuje fokus grupe, tehničke posjete, razmjenu s omladinskim radnicima i akterima iz oblasti invaliditeta te međunarodnu obuku trenera. Ove aktivnosti povezuju različite profesionalne perspektive i pomažu u pretvaranju iskustva u praktične smjernice, obrazovne resurse i pristupe koji se mogu prenijeti u druge Erasmus+ kontekste.

Rezultati projekta uključuju ovaj Priručnik, materijale za obuku i praktične materijale te otvorene obrazovne resurse. Zajedno, oni treba da podrže širi prelazak od individualne dobre volje ka sistematičnijoj i održivijoj inkluzivnoj praksi unutar organizacija koje rade s mladima.

Ciljevi projekta

Opći cilj projekta Access+EU jeste jačanje kapaciteta omladinskih radnika i organizacija za osmišljavanje, provedbu i facilitaciju inkluzivne Erasmus+ mobilnosti i projekata za mlade koji uključuju mlade osobe s invaliditetom.

Projekat ima tri međusobno povezana cilja:

- jačati znanje, samopouzdanje i praktične kapacitete omladinskih radnika za rad s mladima koji uključuje osobe s invaliditetom;
- povezati saradnju između omladinskog sektora, stručnjaka za pitanja invaliditeta, učesnika, porodica i mreža podrške;

- ugraditi inkluziju u organizacijsku praksu kako bi napredak trajao i nakon perioda finansiranja projekta.

Kako bi ostvario ove ciljeve, Access+EU nastoji:

- povećati razumijevanje prepreka, funkcionalnih potreba za podrškom i uslova koji omogućavaju učešće;
- unaprijediti pristupačnu komunikaciju i inkluzivnu facilitaciju grupa različitih sposobnosti;
- integrirati pristupačnost u projektne prijave, planiranje, odabir prostora, putovanja, prevenciju rizika, provedbu i praćenje;
- podržati promišljenu pripremu s učesnicima, porodicama, njegovateljima i relevantnim stručnjacima;
- razvijati, testirati i dijeliti praktične obrazovne resurse za omladinske radnike i organizacije;
- promovisati prenosiv model inkluzivne Erasmus+ prakse koji se može prilagoditi širom Evrope.

O priručniku

Šta je ovaj priručnik i kome je namijenjen?

Access+EU priručnik je praktično usmjeren resurs za učenje koji služi tome da Erasmus+ projekti za mlade budu pristupačniji i inkluzivniji za mlade osobe s invaliditetom. Objedinjuje konceptualne osnove, organizacijske smjernice, pristupe facilitaciji i praktična razmatranja kroz cijeli projektni ciklus. Namijenjen je da pomogne čitateljima da od pozitivnih namjera pređu na informisano, planirano i prilagodljivo djelovanje.

Priručnik ne nudi jednu formulu za svaku osobu ili situaciju. Invaliditet, potrebe za podrškom i prepreke učešću su raznoliki i zavise od konteksta. Smjernice zato podstiču dijalog, individualizirano planiranje, fleksibilnost i poštovanje autonomije. One dopunjuju, ali ne zamjenjuju direktne konsultacije s učesnicima ili stručne savjete kada su potrebna zdravstvena, sigurnosna, pravna ili tehnička znanja.

Publikacija je prvenstveno namijenjena:

- omladinskim radnicima, trenerima, facilitatorima i mentorima;
- Erasmus+ projektnim koordinatorima, osoblju za mobilnost i rukovodiocima organizacija;
- organizacijama koje započinju, preispituju ili jačaju svoje prakse inkluzije;

- edukatorima, stručnjacima za pitanja invaliditeta, personalnim asistentima, njegovateljima i članovima porodica koji sarađuju u pripremi i podršci mobilnosti;
- akterima i donosiocima odluka koji utiču na pristup učešću mladih i međunarodnom učenju.

Mlade osobe s invaliditetom su namijenjeni korisnici ovog rada. Njihova prava, preferencije, mogućnost djelovanja i životno iskustvo trebaju ostati u središtu svaki put kada se smjernice iz Priručnika primjenjuju.

Vizija koja stoji iza ove publikacije

Priručnik polazi od jednostavne razlike: biti primljen na aktivnost nije isto što i moći u njoj učestvovati. Smislena inkluzija zahtijeva okruženja, informacije, metode učenja i aranžmane podrške koje ljudi mogu koristiti, kao i odnose u kojima ih se sluša, poštuje i u kojima mogu donositi vlastite odluke.

Zbog toga Access+EU pristupa pristupačnosti kao kontinuiranoj praksi, a ne kao završnoj provjeri usklađenosti. O njoj treba voditi računa pri definisanju ciljeva, dogovaranju budžeta i uloga, odabiru prostora i putovanja, pripremi učesnika i porodica, facilitaciji aktivnosti, preispitivanju rizika, prikupljanju povratnih informacija i praćenju učenja. Inkluzija postaje pouzdanija kada je dijeli cijeli tim i kada je ugrađena u redovno upravljanje projektom.

Publikacija također usvaja funkcionalnu perspektivu usmjerenu na osobu. Relevantno pitanje nije samo koju kategoriju invaliditeta učesnik ima, već šta u konkretnom kontekstu može omogućiti ili ograničiti učešće te osobe. Time se pažnja pomjera sa oznaka na praktične potrebe poput kretanja, komunikacije, senzorne regulacije, razumijevanja, odmora, emocionalne sigurnosti, zdravstvene podrške i personalne asistencije, uz prepoznavanje snaga, preferencija i autonomije.

Konačna vizija je sektor mladih u kojem inkluzivno Erasmus+ učešće nije izuzetak. Ono se predviđa, za njega se osiguravaju resursi i kontinuirano se unapređuje kao dio kvalitetnog rada s mladima.

Kako je razvijen ovaj priručnik

Ovaj priručnik je zajednički rezultat partnerstva Access+EU. Njegova struktura odražava komplementarnu stručnost pet organizacija i prati praktični put inkluzivnog projekta: razumijevanje prepreka i potreba povezanih s invaliditetom, dizajniranje pristupačnog učenja, inkluzivno upravljanje projektima, organizovanje podrške u praksi, pripremu učesnika i porodica, pristupačnu komunikaciju i prenošenje naučenog u budući rad.

Proces razvoja sadržaja oslanja se na fokus grupe projekta, tehničke posjete, razmjenu među partnerima i dizajn Obuke trenera. Ovi elementi okupljaju perspektive omladinskih radnika, edukatora, praktičara iz oblasti invaliditeta i mentalnog zdravlja, projektnog osoblja, njegovatelja, porodica i drugih aktera. Autori iz partnerskih organizacija zatim ovo zajedničko učenje pretvaraju u tematska poglavlja zasnovana na njihovim oblastima prakse.

Zajednički okvir poglavlja podržava koherentnost cijele publikacije. Poglavlja kombinuju pregled teme, ključne koncepte i teorijsku osnovu s praktičnom stručnošću, primjerima ili alatima, budućim smjernicama, referencama i prijedlozima za daljnje čitanje. Uređivački proces konzorcija ima za cilj usklađivanje terminologije, povezivanje srodnih tema i očuvanje upotrebljivosti smjernica u različitim zemljama i organizacijskim kontekstima.

Priručnik treba razumjeti kao resurs za refleksivnu praksu. Njegove preporuke potrebno je tumačiti zajedno s osobama kojih se tiču i prilagoditi ih aktivnosti, lokalnom kontekstu, dostupnoj stručnosti i važećim Erasmus+ pravilima.

Kako čitati ovaj priručnik?

Struktura

1. **„Kako prepoznati invaliditet i povezane potrebe?“ proširuje razumijevanje invaliditeta, uključujući vidljive i nevidljive oblike invaliditeta, prepreke, identitet i životno iskustvo.**
2. **„Dizajniranje inkluzivnog učenja u neformalnom obrazovanju: od pristupa do smislenog učešća“ primjenjuje principe inkluzivnog učenja i Univerzalnog dizajna za učenje na neformalno obrazovanje.**
3. **„Inkluzivno upravljanje projektima“ ugrađuje inkluziju kroz cijeli projektni ciklus.**
4. **„Potrebe za podrškom povezane s invaliditetom u praksi“ pretvara potrebe za podrškom u konkretne aktivnosti prije, tokom i nakon mobilnosti.**
5. **„Priprema učesnika i porodica za inkluzivna iskustva mobilnosti“ fokusira se na pripremu s učesnicima, porodicama i mrežama podrške.**
6. **„Inkluzivna komunikacija“ povezuje cijeli pristup kroz principe inkluzivne komunikacije.**

Povezanost poglavlja

Poglavlja slijede jednu zajedničku logiku: razumjeti osobu i prepreke, od početka dizajnirati učešće, organizovati projekat tako da se za inkluziju osiguraju resursi te prilagođavati podršku tokom cijelog iskustva mobilnosti.

- Poglavlja 1 i 6 pružaju temelje usmjerene na osobu i komunikaciju.
- Poglavlje 2 povezuje ih s dizajnom učenja;
- Poglavlje 3 pretvara ih u projektne odluke, budžete, uloge i planiranje rizika;
- Poglavlja 4 i 5 primjenjuju ih na svakodnevnu podršku, putovanja, saradnju s porodicom i praćenje nakon aktivnosti. Koncepti se namjerno ponavljaju, pokazujući da su pristupačnost, zajedničko stvaranje i refleksija kontinuirane odgovornosti.

Predloženi redoslijed čitanja

Za potpun pregled, čitajte poglavlja 1 do 6 redom.

- **Čitatelji koji planiraju novi projekat mogu krenuti od Poglavlja 1 prema poglavljima 2 i 3, a zatim koristiti poglavlja 4 do 6 prilikom pripreme provedbe.**
- **Treneri i facilitatori mogu započeti s Poglavljem 2, a zatim konsultovati poglavlja 1 i 6 kako bi ojačali razumijevanje potreba i komunikacije.**
- **Koordinatori mobilnosti mogu krenuti od poglavlja 3, 4 i 5 za planiranje, praktičnu podršku i saradnju s porodicama.**

Svako poglavlje može se koristiti i samostalno kao referenca, ali odluke uvijek treba provjeriti s učesnikom na kojeg se odnose i prilagoditi ih konkretnom kontekstu.

Ključni pojmovi i skraćenice

- **Pristupačnost: uklanjanje fizičkih, digitalnih, komunikacijskih, organizacijskih i stavovnih prepreka.**
- **Zajedničko stvaranje: razvijanje aktivnosti i donošenje odluka zajedno s osobama s invaliditetom kao aktivnim partnerima.**
- **Invaliditet: interakcija između oštećenja i prepreka u okruženju ili društvu.**
- **Životno iskustvo: znanje koje proizlazi iz svakodnevne stvarnosti osobe.**
- **Razumna prilagodba: neophodne i odgovarajuće prilagodbe koje omogućavaju ravnopravno učešće.**

- **NFE: neformalno obrazovanje.**
- **UDL: Univerzalni dizajn za učenje, okvir koji nudi više načina za uključivanje, pristup informacijama i pokazivanje naučenog.**
- **CRPD: Konvencija UN-a o pravima osoba s invaliditetom.**

POGLAVLJE 1. – Kako prepoznati invaliditet i povezane potrebe?

Merima Bradarić Srna i Anja Hunček, Udruženje Menssana

Sažetak

Invaliditet predstavlja složen i višedimenzionalan aspekt ljudskog identiteta koji utiče na to kako pojedinci doživljavaju sebe i kako ih drugi doživljavaju. Tradicionalno se invaliditet često tumačio kroz medicinski okvir koji se prvenstveno fokusira na oštećenja i dijagnoze. Međutim, savremeni pristupi sve više naglašavaju društvene i kontekstualne dimenzije invaliditeta, ističući načine na koje okolišni, kulturni i institucionalni faktori oblikuju iskustva pojedinaca. Ovo poglavlje istražuje invaliditet kao vidljiv i nevidljiv fenomen te razmatra kako percepcije, društvena očekivanja i sistemske strukture utiču na prepoznavanje i tumačenje invaliditeta.

Oslanjajući se na teorijske okvire poput Socijalnog modela invaliditeta i razumijevanja invaliditeta kao dinamične interakcije između individualnih stanja i društvenog okruženja, poglavlje ističe ograničenja posmatranja invaliditeta isključivo kroz dijagnostičku prizmu. Istraživanja pokazuju da globalni okviri i politike često zanemaruju invaliditet kao identitet koji se prepliće s drugim identitetima, tretirajući ga kao zasebnu ili izolovanu karakteristiku umjesto da prepoznaju njegovu povezanost s drugim aspektima identiteta, poput roda, dobi, socioekonomskog statusa i kulturnog porijekla. Takva ograničenja mogu doprinositi trajnim preprekama u razvoju politika, pružanju usluga i društvenoj inkluziji.

Poglavlje se također bavi raširenom zabludom da se invaliditet prvenstveno povezuje s vidljivim fizičkim oštećenjima. U stvarnosti, mnogi oblici invaliditeta nisu vidljivi, uključujući stanja mentalnog zdravlja, neurološke razlike, hronične bolesti i psihosocijalna oštećenja. Budući da ova stanja nisu odmah uočljiva, osobe koje s njima žive mogu se suočiti s nerazumijevanjem, stigmom ili nevjericom. Ovi izazovi dodatno su složeni poteškoćama u prepoznavanju određenih oštećenja, posebno psiholoških ili neuroloških stanja, gdje se dijagnoza često zasniva na procjenama ponašanja i psihološkom testiranju, a ne na jasnim biološkim pokazateljima.

Još jedna ključna tema poglavlja jeste važnost životnog iskustva i lične stručnosti. Osobe s invaliditetom posjeduju jedinstveno znanje o vlastitim stanjima, potrebama i svakodnevnim izazovima. Prepoznavanje ove iskustvene stručnosti ključno je za razvoj inkluzivnih politika, usluga i

sistema podrške. Posebno se ističe važnost slušanja osoba s invaliditetom i njihovih porodica prilikom procjene uticaja određenog stanja na svakodnevni život. Fokusiranje na životno iskustvo, a ne samo na dijagnozu, može dovesti do preciznijeg razumijevanja invaliditeta i učinkovitijih oblika podrške.

Na kraju, poglavlje naglašava da invaliditet ne treba posmatrati isključivo kao lično ograničenje, već kao složenu interakciju između pojedinaca i njihovog društvenog okruženja. Prepoznavanjem vidljivih i nevidljivih oblika invaliditeta, vrednovanjem životnog iskustva i preispitivanjem uskih definicija invaliditeta, društva se mogu kretati prema inkluzivnijim sistemima koji bolje podržavaju učešće i dobrobit osoba s invaliditetom.

Ključne riječi: invaliditet, životno iskustvo, intersekcionalnost, inkluzija, identitet

Uvod

Invaliditet je važan aspekt ljudske različitosti i identiteta koji oblikuje način na koji pojedinci stupaju u interakciju sa svijetom oko sebe. Za mnoge osobe invaliditet utiče ne samo na njihov odnos prema vlastitom tijelu i sposobnostima već i na način na koji ih drugi doživljavaju i tretiraju. Uprkos rastućoj svijesti i razvoju politika tokom posljednjih decenija, invaliditet se i dalje često pogrešno razumije ili usko definiše. U mnogim kontekstima invaliditet se i dalje prvenstveno povezuje s vidljivim fizičkim oštećenjima, dok manje vidljiva stanja, poput poremećaja mentalnog zdravlja, neuroloških razlika ili hroničnih bolesti, ostaju nedovoljno prepoznata.

Ovakvo ograničeno razumijevanje invaliditeta odražava šire društvene pretpostavke o tome kako invaliditet „izgleda“. Kada se ljudi susretnu s osobom čiji invaliditet nije odmah vidljiv, mogu imati poteškoća u tumačenju situacije jer se ona ne uklapa u njihova očekivanja. Takve reakcije oblikovane su kulturnim normama, društvenim narativima i ličnim iskustvima koji utiču na način na koji ljudi tumače invaliditet i reagiraju na osobe koje s njim žive.

Savremene studije invaliditeta osporavaju ove tradicionalne percepcije naglašavajući da invaliditet nije samo medicinsko stanje ili lični nedostatak. Umjesto toga, invaliditet nastaje kroz interakciju između oštećenja pojedinca i društvenih, okolišnih i institucionalnih struktura koje ga okružuju. Ova perspektiva odražena je u Socijalnom modelu invaliditeta, koji razlikuje oštećenje – koje se odnosi na fizičko, senzorno, kognitivno ili psihosocijalno stanje osobe – od invaliditeta, koji proizlazi iz prepreka i reakcija koje stvara društvo.

Prepoznavanje ove razlike ima važne implikacije za način na koji se invaliditet tretira u politikama, praksi i svakodnevnim interakcijama. Ako se invaliditet prvenstveno razumije kao medicinski problem, rješenja se uglavnom usmjeravaju na liječenje, rehabilitaciju ili prilagođavanje pojedinca. Međutim, kada se invaliditet razumije kao društveni fenomen, pažnja se preusmjerava na uklanjanje prepreka, poboljšanje pristupačnosti i stvaranje inkluzivnih okruženja koja osobama s različitim sposobnostima omogućavaju puno učešće u društvu.

Međunarodni okviri i politike sve više prepoznaju važnost inkluzije i učešća osoba s invaliditetom. Ipak, mnoge globalne inicijative još uvijek ne uspijevaju u potpunosti integrirati invaliditet kao centralni aspekt identiteta. Invaliditet se često tretira kao zasebno pitanje, umjesto kao dimenzija koja se prepliće s drugim identitetima i društvenim iskustvima. Ovo ograničenje može smanjiti učinkovitost politika namijenjenih rješavanju nejednakosti i društvene isključenosti.

Još jedan važan izazov jeste prepoznavanje nevidljivih oblika invaliditeta. Mnoge osobe doživljavaju značajne poteškoće u svakodnevnom životu koje nisu odmah uočljive. Stanja poput depresije, anksioznih poremećaja, shizofrenije, neuroloških razlika i hroničnih bolesti mogu imati dubok uticaj na funkcionisanje i dobrobit osobe, ali se često pogrešno razumiju ili umanjuju jer se ne uklapaju u uobičajene vizuelne predstave invaliditeta.

Ovi izazovi ukazuju na važnost priznavanja životnih iskustava osoba s invaliditetom. Same osobe često imaju najdetaljnije razumijevanje načina na koji njihova stanja utiču na svakodnevni život, odnose i učešće u društvu. Prepoznavanje ove iskustvene stručnosti ključno je za razvoj učinkovitih sistema podrške, politika i usluga.

Stoga ovo poglavlje istražuje koncept invaliditeta iz teorijske i iskustvene perspektive. Razmatra kako se invaliditet definiše, percipira i doživljava, naglašavajući važnost prepoznavanja nevidljivih oblika invaliditeta i vrednovanja stručnosti samih osoba s invaliditetom. Proširivanjem našeg razumijevanja invaliditeta možemo stvarati inkluzivnija okruženja koja bolje odražavaju raznolikost ljudskog iskustva.

Teorijska osnova

Invaliditet je jedan od aspekata identiteta osobe koji može značajno određivati njen odnos prema sebi i drugima, kao i odnos drugih prema njoj. Može biti vidljiv ili nevidljiv, zavisno od dijagnoze koja je u njegovoj osnovi.

Prema Wickenden (2023), UN-ovi ciljevi održivog razvoja i drugi globalni okviri ne tretiraju dovoljno invaliditet kao značajan aspekt identiteta. Često ne prepoznaju da se invaliditet prepliće s drugim identitetima i da ga ne treba posmatrati kao izolovanu karakteristiku. Stoga je potreban drugačiji model koji će objasniti kako se različiti identiteti prepliću i oblikuju iskustva nepovoljnog položaja pojedinaca.

Socijalni model invaliditeta naglašava razliku između oštećenja i invaliditeta. Oštećenje se odnosi na specifično fizičko, senzorno, kognitivno ili psihosocijalno stanje pojedinca, dok invaliditet odražava načine na koje društvo reaguje na te razlike, kako navodi Wickenden (2023). Posmatran na ovaj način, invaliditet se razumije kao društveno konstruisan fenomen.

Kada govorimo o invaliditetu, najčešće ga posmatramo dihotomno: kao nešto što osoba ima ili nema. Ponekad osoba može i sama o sebi razmišljati na taj način, kada joj to koristi, čak i ako toga nije potpuno svjesna. Međutim, kada nekoga označimo kao osobu s invaliditetom, moramo biti svjesni da ta oznaka može zasjeniti sve druge identitete koje ta osoba ima.

To može dovesti do toga da društvo osobu doživljava isključivo kroz invaliditet i da se njen cjelokupni identitet svede na jednu karakteristiku.

Invaliditet se i dalje doživljava kao posebna kategorija koja zahtijeva specijaliziran pristup i koja se ne može uključiti u opće sisteme. Zbog toga se smatra da su za uključivanje osoba s invaliditetom potrebna posebna znanja i alati, što donosioci odluka mogu doživjeti kao skupo u pogledu vremena i novca te zbog toga ne mora biti prioritet. Ovo je uprkos činjenici da se mnoge organizacije osoba s invaliditetom na lokalnom, nacionalnom i međunarodnom nivou zalažu za promjene.

Posljednjih godina provedeno je mnogo istraživanja o invaliditetu i usvojene su brojne politike i zakoni. Ipak, mnogim od ovih aktivnosti i dalje nedostaje perspektiva samih osoba s invaliditetom.

Prema Riches i saradnicima (2009), Svjetska zdravstvena organizacija invaliditet opisuje kao dinamično stanje koje proizlazi iz aktivnosti koje osoba želi obavljati i povezanih poteškoća, okolišnih i ličnih faktora – poput fizičke pristupačnosti, stavova društva i životnog konteksta pojedinca – koji zajedno mogu ograničiti učešće u zajednici.

Kao odgovor na zapažanje da osobe s teškim invaliditetom često imaju nizak nivo učešća u smislenim aktivnostima uprkos prelasku s institucionalnog modela na život u zajednici, razvijen je Model aktivne

podrške. Ovaj model omogućava osobama s teškim invaliditetom da budu uključene u društvene aktivnosti uz podršku treće osobe, poput njegovatelja ili asistenta dodijeljenog kroz sistem.

Kako navode Porter i saradnici (2011), definicija invaliditeta ističe četiri ključna aspekta:

- ● Invaliditet proizlazi iz oštećenja.
- ● Stanje traje ili se očekuje da će trajati najmanje jednu godinu.
- ● Utječe na svakodnevne aktivnosti osobe.
- ● Uticaj je značajan, a ne manji ili zanemariv.

Postoji zabluda da se invaliditet odnosi samo na vrlo vidljiva fizička oštećenja, umjesto na širok raspon stanja, uključujući manje vidljive oblike invaliditeta poput hroničnih bolesti ili poremećaja mentalnog zdravlja.

Prepoznavanje psiholoških oštećenja nikada nije jednostavno. U velikoj mjeri oslanja se na rezultate psiholoških testova i analizu ponašanja. Zbog toga je prepoznavanje teško i može varirati zavisno od brojnih faktora koji se ne mogu uvijek kontrolisati. To dovodi do razlika u postavljanju dijagnoza jer se pokazatelji razlikuju od pojedinca do pojedinca. Tako dvije osobe mogu imati različite simptome, ali istu dijagnozu, pri čemu jedna može imati invaliditet povezan s tom dijagnozom, dok druga ne mora. Kao što je ranije navedeno, invaliditet je društveno konstruisan faktor, a njegovo postojanje zavisi i od društvenih okolnosti osobe o kojoj je riječ.

Mnoga istraživanja pokazuju kako jezik utiče na invaliditet. Zbog nelagode, ponosa ili straha od diskriminacije mnogi ljudi možda neće obavijestiti svog ljekara o simptomima. To može dovesti do nedovoljnog prijavljivanja simptoma i, na kraju, do pogrešne dijagnoze. Izrazi poput „dugotrajni invaliditet“ dobar su primjer načina na koji jezik može negativno uticati na pojedince.

U posljednje vrijeme sve se više raspravlja o tome da odlučujući faktor pri utvrđivanju da li osoba ima invaliditet ne treba biti sama dijagnoza, već poteškoće koje osoba ima u svom životnom iskustvu.

Prema Riches i saradnicima (2009), složenost faktora koji oblikuju životno iskustvo čini neprimjerenim donošenje zaključaka o pojedincu bez razumijevanja načina na koji se zdravstveno stanje doživljava u svakodnevnom životu. Uticaj određenog stanja stoga je ključno razmatranje i treba ga procjenjivati u odnosu na aktivnosti koje su značajne za mladu osobu i njenu porodicu.

Kako navode Riches i saradnici (2009), prepoznavanje uticaja poteškoća njihovog djeteta od strane roditelja trebalo bi služiti kao polazna tačka za konstruktivan dijalog sa stručnjacima.

U tom procesu važno je da roditelji osjećaju da se njihove perspektive shvataju ozbiljno, bez doživljaja patroniziranja, stigme ili osuđivanja.

Razumijevanje invaliditeta izvan onoga što je vidljivo

Kada govorimo o osobama s invaliditetom, važno je prepoznati da invaliditet nije uvijek vidljiv. U mnogim slučajevima – posebno kada je riječ o stanjima mentalnog zdravlja, neurološkim razlikama ili hroničnim bolestima – osoba izvana možda uopće ne djeluje kao da ima invaliditet. Istraživanja i praksa u oblasti studija invaliditeta dosljedno pokazuju da veliki dio invaliditeta nije odmah uočljiv. Uprkos tome, mnogi ljudi imaju snažnu mentalnu sliku o tome kako bi osoba s invaliditetom trebala izgledati ili se ponašati.

Te mentalne slike često su oblikovane društvenim narativima, kulturnim normama, medijskim prikazima i ličnim iskustvima. Za mnoge ljude pojam invaliditeta i dalje se prvenstveno povezuje s vidljivim fizičkim oštećenjima, poput korištenja invalidskih kolica, štaka ili drugih pomagala. Iako su ovi oblici invaliditeta važni i zaslužuju prepoznavanje i podršku, oni predstavljaju samo dio raznolikih iskustava obuhvaćenih invaliditetom.

Kada se ljudi susretnu s osobom čiji invaliditet nije vidljiv, njihova očekivanja možda neće biti ispunjena. To može dovesti do zbunjenosti ili nelagode jer dovodi u pitanje okvire na koje se ljudi oslanjaju pri tumačenju društvenih situacija. Ljudi se prirodno oslanjaju na sisteme uvjerenja i kognitivne prečice kako bi se lakše snalazili u svakodnevnom životu. Ovi mentalni okviri pomažu nam da svijet tumačimo brzo i učinkovito, ali mogu ograničiti naše razumijevanje kada se stvarnost ne uklapa uredno u unaprijed definirane kategorije.

Kada su naše pretpostavke o invaliditetu dovedene u pitanje, možemo se u početku osjećati nesigurno u pogledu toga kako protumačiti situaciju ili kako reagovati. Ovakva reakcija nije neuobičajena; ona odražava šire načine na koje ljudi obrađuju nepoznate informacije. Prepoznavanje ovog procesa važan je korak prema razvoju veće svijesti i osjetljivosti prema različitim iskustvima invaliditeta.

Kako se oblikuju naše percepcije

Naše percepcije invaliditeta ne nastaju izolovano. Oblikuje ih širok raspon faktora, uključujući odgoj, kulturni kontekst, obrazovanje, društvene norme i lične susrete s invaliditetom. Od ranog djetinjstva mnogi ljudi uče određene obrasce ponašanja u interakciji s osobama koje imaju vidljiva oštećenja. Naprimjer, djecu se može poticati da pomognu osobi kojoj nedostaje ud ili koja djeluje fizički ranjivo.

Iako takve namjere mogu proizlaziti iz empatije, one mogu i učvrstiti pojednostavljene pretpostavke o tome šta invaliditet znači. Osoba s vidljivim fizičkim oštećenjem može se automatski doživjeti kao bespomoćna ili ovisna, čak i ako je veoma samostalna i sposobna. Istovremeno, osobe s nevidljivim oblicima invaliditeta možda neće dobiti razumijevanje ili podršku koja im je potrebna jer njihove poteškoće nisu odmah prepoznate.

Razmotrimo, naprimjer, osobu koja živi sa shizofrenijom, bipolarnim poremećajem, teškom anksioznošću ili drugim stanjem mentalnog zdravlja. Ova stanja mogu značajno uticati na sposobnost osobe da funkcioniše u svakodnevnom životu, utičući na koncentraciju, emocionalnu regulaciju, društvenu interakciju i opću dobrobit. U nekim slučajevima njihov uticaj može biti veći od uticaja određenih fizičkih oštećenja. Međutim, budući da ove poteškoće nisu vidljive, mogu ostati pogrešno shvaćene ili zanemarene.

Ova razlika pokazuje važnost prevazilaženja površinskih tumačenja invaliditeta. Šire i inkluzivnije razumijevanje priznaje da invaliditet nije definisan samo onim što možemo vidjeti.

Prepoznavanje nevidljivih poteškoća

Jedan od ključnih ciljeva ovog priručnika jeste poticanje sveobuhvatnijeg razumijevanja invaliditeta koje uključuje i vidljiva i nevidljiva iskustva. Ljudima je često lakše pokazati empatiju prema osobama čije su poteškoće jasno uočljive. Kada vidimo nekoga ko ima poteškoća s hodanjem, koristi pomagala za kretanje ili vidljivo doživljava uznemirenost, možemo brzo prepoznati da mu je potrebna podrška ili prilagodba.

Međutim, mnogi ljudi žive s izazovima koji nisu vidljivi drugima. Ti izazovi mogu uključivati hronični bol, neurološka stanja, teškoće u učenju, poremećaje mentalnog zdravlja ili autoimune bolesti. Budući da su ova iskustva uglavnom unutrašnja, često se pogrešno razumiju ili odbacuju.

Empatija postaje složenija kada se poteškoća ne može lako uočiti. U takvim slučajevima ljudi mogu dovoditi u pitanje stvarnost tog stanja ili ponašanja pripisivati ličnim karakteristikama umjesto da ih prepoznaju kao dio invaliditeta.

Naprimjer, osobe koje doživljavaju depresiju često imaju poteškoće sa svakodnevnim aktivnostima koje drugi uzimaju zdravo za gotovo. Zadaci poput ustajanja, održavanja lične higijene, odlaska na posao ili uključivanja u društvene interakcije mogu zahtijevati mnogo emocionalne i fizičke energije. Iz vanjske perspektive, ponašanja poput kašnjenja na posao ili djelovanja nezainteresovano mogu se tumačiti kao lijenost ili nedostatak motivacije. U stvarnosti, takva ponašanja mogu odražavati dubok uticaj depresije na svakodnevno funkcionisanje osobe.

Slično tome, osobe koje žive sa stanjima poput paranoidne shizofrenije mogu doživljavati trajne osjećaje sumnje ili anksioznosti u društvenom okruženju. U profesionalnim okruženjima to se može manifestovati kao poteškoća u povjerenju prema kolegama ili nelagoda tokom grupnih interakcija. Bez razumijevanja stanja, takva ponašanja mogu se pogrešno tumačiti kao neprijateljstvo ili nesaradljivost. Prepoznavanje da takve reakcije mogu biti povezane s invaliditetom može potaknuti podržavajuće i razumijevajuće interakcije.

Uloga društvene percepcije i stigme

Nerazumijevanje nevidljivih oblika invaliditeta usko je povezano sa širim društvenim stavovima prema invaliditetu. U mnogim društvima stigma povezana sa stanjima mentalnog zdravlja i neurološkim razlikama i dalje je značajna. Takva stigma može obeshrabriti pojedince da otkriju svoja stanja ili potraže podršku.

Strah od diskriminacije, društvene isključenosti ili negativnog osuđivanja često navodi ljude da skrivaju svoje poteškoće. Kao rezultat toga, nevidljivi oblici invaliditeta ostaju nedovoljno prepoznati, a pojedinci se mogu boriti bez odgovarajućeg razumijevanja svojih vršnjaka, poslodavaca ili članova zajednice.

Rješavanje ovog pitanja zahtijeva promjenu perspektive. Umjesto pretpostavke da možemo lako prepoznati ko doživljava poteškoće, važno je prihvatiti da mnogi ljudi mogu upravljati izazovima koji nisu odmah vidljivi. Stvaranje okruženja koja podstiču otvorenost, poštovanje i fleksibilnost može pomoći u smanjenju stigme i promovisanju inkluzije.

Invaliditet kao društveni koncept

Sam pojam „invaliditet“ složen je i višedimenzionalan. Savremeni pristupi sve više prepoznaju da invaliditet nije definisan samo medicinskim stanjem ili oštećenjem. Umjesto toga, invaliditet nastaje kroz interakciju između karakteristika pojedinca i okruženja u kojem živi.

U tom smislu, invaliditet se može razumjeti kao društveni konstrukt. To ne znači da oštećenja ili zdravstvena stanja nisu stvarna ili značajna. Naprotiv, naglašava se da su ograničenja koja ljudi doživljavaju često oblikovana društvenim strukturama, okolišnim preprekama i kulturnim stavovima.

Naprimjer, osoba koja koristi invalidska kolica može se suočiti sa značajnim ograničenjima u zgradi bez rampi, liftova ili pristupačnih ulaza. Međutim, u pristupačnom okruženju mnoge od ovih prepreka nestaju. Ista osoba može u potpunosti učestvovati u radu, obrazovanju i društvenim aktivnostima kada su osigurane odgovarajuće prilagodbe.

Slično tome, osobe s kognitivnim poteškoćama ili stanjima mentalnog zdravlja mogu napredovati u okruženjima koja nude fleksibilnost, jasnu komunikaciju i razumijevanje. U rigidnim ili nepodržavajućim okruženjima iste osobe mogu se suočiti sa značajnim preprekama za učešće.

Prepoznavanje invaliditeta kao interakcije između pojedinaca i njihovog okruženja preusmjerava fokus sa „popravljanja“ osobe na unapređivanje sistema, struktura i stavova. Time se naglašava važnost stvaranja inkluzivnih okruženja koja odgovaraju različitim potrebama.

Formalno priznavanje i njegova ograničenja

U mnogim zemljama pojedinci moraju ispuniti određene kriterije kako bi bili službeno priznati kao osobe s invaliditetom. Te kriterije obično utvrđuju državne ili medicinske institucije i koriste se za određivanje prava na usluge podrške, prilagodbe ili pravnu zaštitu.

Iako su takvi sistemi često potrebni u administrativne i političke svrhe, oni možda ne mogu u potpunosti obuhvatiti složenost individualnih iskustava. Invaliditet nije uvijek lako mjerljiv niti se jednako manifestuje u različitim kontekstima. Osoba može dobro funkcionisati u jednom okruženju, a u drugom se suočavati sa značajnim preprekama.

Nadalje, proces dobivanja formalnog priznanja ponekad može biti dugotrajan, složen ili emocionalno zahtjevan. Pojedinci mogu osjećati da se njihova iskustva svode na medicinske kategorije ili birokratske zahtjeve.

Iz tih razloga važno je formalne definicije invaliditeta uravnotežiti s razumijevanjem životnog iskustva.

Vrijednost životnog iskustva

Ovo nas dovodi do centralnog koncepta ovog priručnika: važnosti prepoznavanja stručnosti samih osoba s invaliditetom. Osobe koje žive s invaliditetom posjeduju duboko znanje o vlastitim iskustvima, izazovima, snagama i strategijama suočavanja. One se snalaze u složenim sistemima, prilagođavaju promjenjivim okolnostima i razvijaju praktična rješenja za svakodnevne prepreke.

Ovo životno iskustvo predstavlja vrijedan oblik stručnosti. Dok stručnjaci poput ljekara, psihologa, edukatora i kreatora politika donose važno znanje iz svojih oblasti, osobe s invaliditetom donose neposredan uvid u to kako politike, usluge i okruženja zaista utiču na svakodnevni život.

Slušanje ovih perspektiva može dovesti do učinkovitijih rješenja. Kada su osobe s invaliditetom aktivno uključene u procese donošenja odluka, veća je vjerovatnoća da će politike i programi odgovoriti na stvarne potrebe i promovirati smisleniju inkluziju.

Prepoznavanje ove stručnosti također mijenja narativ o invaliditetu. Umjesto da se osobe s invaliditetom posmatraju isključivo kao primaoci njege ili podrške, naglašava se njihova uloga aktivnih doprinositelja znanju, inovacijama i društvenim promjenama.

Kretanje prema inkluzivnom razumijevanju

Razvijanje inkluzivnijeg razumijevanja invaliditeta zahtijeva kontinuiranu refleksiju i otvorenost prema učenju. Ono podrazumijeva preispitivanje dugotrajnih pretpostavki i priznavanje da je invaliditet raznoliko i višedimenzionalno iskustvo.

Prepoznavanjem vidljivih i nevidljivih oblika invaliditeta možemo početi stvarati okruženja u kojima se pojedinci osjećaju shvaćeno i poštovano. Vrednovanjem stručnosti osoba s invaliditetom možemo osigurati da politike i prakse budu zasnovane na stvarnim iskustvima, a ne na stereotipima.

Na kraju, inkluzija nije samo pružanje prilagodbi ili uklanjanje prepreka. Ona također znači njegovanje kulture empatije, radoznalosti i poštovanja. Kada prevaziđemo uske definicije invaliditeta i slušamo glasove osoba koje su njime direktno pogođene, stičemo dublje razumijevanje ljudske različitosti i brojnih načina na koje se ljudi snalaze u svijetu.

Na taj način, prepoznavanje „vaše stručnosti“ nije samo čin poštovanja – ono je ključan korak prema izgradnji pravednijih i inkluzivnijih društava.

Buduće smjernice

Budući razvoj istraživanja, politika i prakse u oblasti invaliditeta treba nastaviti naglašavati važnost inkluzivnih perspektiva i prepoznavanja životnog iskustva. Iako je posljednjih decenija ostvaren značajan napredak kroz međunarodne konvencije, zagovaračke pokrete i akademska istraživanja, mnogi sistemi invaliditet i dalje prvenstveno posmatraju kroz medicinske ili administrativne okvire. U budućnosti su potrebni veći napori za integraciju društvenih, kulturnih i iskustvenih perspektiva u procese donošenja odluka.

Jedan važan smjer uključuje jačanje učešća osoba s invaliditetom u razvoju politika, istraživanjima i dizajnu programa. Njihova životna iskustva pružaju vrijedne uvide koji se ne mogu u potpunosti obuhvatiti samo kliničkim procjenama ili statističkim podacima. Osiguravanje smislenog učešća osoba s invaliditetom i njihovih reprezentativnih organizacija može doprinijeti odgovornijim i učinkovitijim politikama.

Još jedno ključno područje razvoja jeste veće prepoznavanje nevidljivih oblika invaliditeta. Inicijative za podizanje javne svijesti, stručno obrazovanje i obuke na radnom mjestu mogu imati važnu ulogu u smanjenju stigme i promovisanju razumijevanja stanja koja nisu odmah vidljiva. Unapređenjem svijesti i komunikacije institucije mogu stvarati podržavajuća okruženja za osobe koje doživljavaju manje vidljive oblike invaliditeta.

Budući pristupi trebaju nastaviti naglašavati i intersekcionalnost. Invaliditet rijetko postoji izolovano; često se prepliće s drugim društvenim identitetima, poput roda, dobi, socioekonomskog statusa, etničke pripadnosti i kulturnog porijekla. Prepoznavanje ovih preplitanja može pomoći kreatorima politika i praktičarima da razviju sveobuhvatnije i pravednije strategije inkluzije.

Konačno, potrebna su kontinuirana istraživanja kako bi se bolje razumio složen odnos između dijagnoze, životnog iskustva i društvenog učešća. Fokusiranje na stvarni uticaj određenih stanja na život, a ne isključivo na dijagnostičke kategorije, može dovesti do učinkovitijih i individualiziranijih oblika podrške.

Usvajanjem ovih smjerova društva se mogu približiti modelu inkluzije koji prepoznaje raznolikost iskustava invaliditeta i vrednuje stručnost osoba s invaliditetom kao ključnih partnera u oblikovanju pristupačnijih i pravednijih zajednica.

Reference

1. Porter, J. et al (2011) Recognising the needs of every disabled child: the development of tools for a disability census. British Journal of Special Education, Vol. 38, No. 3, 120 – 125 https://www.academia.edu/download/48728051/j.1467-8578.2011.00509.x20160910-29578-7bbb0q.pdf
2. Riches, V.C et al (2009) I-CAN: A New Instrument to Classify Support Needs for People with Disability: Part I. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities 22, 326-339 https://www.academia.edu/download/42447786/ICAN_A_New_Instrument_to_Classify_Suppor20160208-28293-xxu7yg.pdf
3. Wickenden, M. (2023) Disability and other identities? – how do they intersect? Frontiers in Rehabilitation Science, 4:1200386., doi: 10.3389/fresc.2023.1200386 https://www.frontiersin.org/journals/rehabilitation-sciences/articles/10.3389/fresc.2023.1200386/full

POGLAVLJE 2. – Dizajniranje inkluzivnog učenja u neformalnom obrazovanju: od pristupa do smislenog učešća

Andrea Jiménez i Aleksandar Dragutinović, Erasmus Learning Academy S.L.

Sažetak

The ACCESS+EU project addresses the critical necessity for enhanced inclusion of young people with disabilities within the Erasmus+ framework and broader youth work initiatives across Europe. Grounded in the foundational principle that “every learner matters and matters equally” (UNESCO, 2017), this handbook serves as a technical resource for transitioning from declarative policies to operative inclusive practices. It emphasises that authentic inclusion requires a paradigm shift from a medical model of deficit to a social and human rights model that identifies barriers as arising from within the educational environment itself, rather than from the characteristics of the individual (UNESCO, 2017; UNESCO, 2020).

Drawing on the institutional expertise of Erasmus Learning Academy (ELA) and evidence-based data gathered through multi-stakeholder focus groups and technical visits, this work identifies frequent structural, psychosocial, and "invisible" barriers—such as neurodivergence and mental health challenges—that often remain unrecognised in standard training formats (EC, 2021). By systematically applying the Universal Design for Learning (UDL) framework, specifically focusing on the principle of Engagement, the handbook provides youth workers with an anticipatory design approach to create flexible, safe, and non-violent learning spaces that accommodate human variability as the norm (CAST, 2024; UNESCO, 2017).

Ultimately, the project aims to empower practitioners with specialised competences in emotional regulation, active listening, and situated decision-making (EASNIE, 2019). The core guiding premise remains that designing inclusive learning activities is not about lowering standards, but about widening access to meaningful participation. This approach ensures that international mobility becomes a sustainable and equitable pathway for all learners, particularly those with fewer opportunities, fostering cohesive societies where diversity is celebrated as a vital educational resource (EC, 2021; UNESCO, 2020).

Ključne riječi: inkluzija, jednakost, Erasmus+, različitost, pristupačnost

Uvod

Erasmus Learning Academy (ELA) brings over a decade of experience in the modernisation of educational systems through international mobility and inclusive training frameworks. This expertise informs ELA's role in coordinating the ACCESS+EU project, which applies an intersectional approach to address the interconnected dimensions of health, trauma, and social equity within learning environments.

The contemporary Erasmus+ landscape is characterised by a growing diversity of learners, reflecting the increasing complexity of European societies in terms of cultures, abilities, and identities (European Commission, 2021). However, providing access to a programme does not automatically ensure inclusion. The right to education implies not only participation, but also meaningful engagement in learning processes and outcomes. Importantly, not all barriers to participation are visible: while physical accessibility is often addressed, many learners encounter obstacles linked to neurodivergence, mental health, or structural limitations embedded within educational systems (UNESCO, 2017).

In line with Sustainable Development Goal 4, inclusion and equity are recognised as the foundations of quality education. Nevertheless, ensuring that each learner has a genuine and personalised opportunity to progress remains a persistent challenge (UNESCO, 2017). Despite policy advances, many training initiatives continue to rely on a "one-size-fits-all" approach, treating learner differences as deviations to be managed rather than as an inherent and valuable dimension of the learning process. Authentic inclusion cannot be achieved through punctual adaptations or by integrating individuals into rigid, unmodified structures. Instead, it requires a shift towards designing learning environments that are flexible from the outset and that acknowledge learner variability as the norm (European Agency for Special Needs and Inclusive Education [EASNIE], 2022).

ELA's practice in non-formal education demonstrates that learning is most effective when it is learner-centred, active, and collaborative. Working with highly diverse participant profiles, the organisation approaches diversity as an educational resource rather than a challenge, ensuring that no learner is marginalised within international education contexts. This chapter builds on that experience to explore how facilitators can design inclusive training and learning activities that reduce barriers to participation while maintaining high educational expectations.

Vodeći princip ovog priručnika jeste da dizajniranje inkluzivnih aktivnosti učenja ne znači snižavanje standarda, već proširivanje pristupa smislenom učešću.

Teorijska osnova

Teorijski temelji inkluzivnog učenja u neformalnom obrazovanju

Inclusion is understood as a continuous process that helps to identify and overcome barriers limiting the presence, participation, and achievement of all learners. This conceptual framework is built around the central message that “every learner matters and matters equally”, which serves as the vital role of inclusive education in transforming global systems (UNESCO, 2017). Under the 2030 Agenda for Sustainable Development, particularly SDG 4, countries are called upon to ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all (UNESCO, 2020).

Temeljno načelo ovog pristupa jeste prepoznavanje da je ljudska različitost norma, a ne odstupanje kojim treba upravljati. Individualne razlike stoga ne treba posmatrati kao probleme koje treba „popraviti“, već kao prilike za demokratizaciju i obogaćivanje učenja. Održiva inkluzija zahtijeva prelazak s medicinskog modela usmjerenog na nedostatke na socijalni model i model ljudskih prava. To podrazumijeva institucionalno prepoznavanje da teškoće učenika često proizlaze iz samog obrazovnog sistema – uključujući rigidne nastavne planove, neodgovarajuće procjene i neprilagodljiva okruženja – a ne iz karakteristika pojedinca (UNESCO, 2017). Kako društva postaju sve raznolikija, obrazovni sistemi moraju odgovarati na potrebe svih učenika kako niko ne bi bio izostavljen (UNESCO, 2020).

Obuka osoblja i inkluzivna okruženja

Uspješna primjena inkluzivnog obrazovanja u velikoj mjeri zavisi od kvaliteta obrazovnih praksi i sveobuhvatne pripreme zaposlenih u obrazovanju. U tom kontekstu, dobro obučeni i kvalificirani stručnjaci smatraju se najvažnijim resursom za smanjenje razlika u postignućima i unapređenje kvaliteta obrazovanja. Profesionalno učenje nastavnika (TPL) za inkluziju nije jednokratan događaj, već kontinuiran profesionalni proces koji treba obuhvatiti period od inicijalnog obrazovanja nastavnika (ITE), preko uvođenja u profesiju, do cjeloživotnog kontinuiranog profesionalnog razvoja (CPD) (EASNIE, 2019).

Kako bi se razvila inkluzivna okruženja, politike i obuke moraju obrazovnom osoblju pružiti temeljne vrijednosti i kompetencije potrebne za odgovaranje na različite potrebe u učenju. Kompetencije se u ovom okviru razumiju kao složena kombinacija stavova, znanja i vještina. Na osnovu Profila inkluzivnih nastavnika, kompetencije svakog stručnjaka uključenog u inkluziju zasnivaju se na četiri ključne vrijednosti: vrednovanju različitosti učenika kroz prepoznavanje razlika kao prednosti; podršci svim učenicima uz zadržavanje visokih očekivanja za svakog učenika; saradnji s drugima kroz davanje prednosti timskom radu i omogućavanje učenicima da imaju stvarni glas; te posvećenosti vlastitom profesionalnom razvoju kroz cjeloživotno učenje i refleksivnu praksu (EASNIE, 2019).

Univerzalni dizajn za učenje (UDL)

Univerzalni dizajn za učenje (UDL) je pedagoški okvir zasnovan na dokazima i naučnim istraživanjima o različitosti među učenicima. Njegov cilj je osigurati jednak pristup, učešće i ishode učenja za sve učenike uklanjanjem prepreka već u fazi dizajniranja, umjesto naknadnim individualiziranim i reaktivnim prilagodbama (CAST, 2024). Ovaj pristup je u skladu s principima inkluzivnog obrazovanja koji različitost prepoznaju kao uobičajeno obilježje učenja, a ne kao izuzetak koji zahtijeva korekciju. UDL je posebno kompatibilan s kontekstima neformalnog obrazovanja (NFE), kao što su Erasmus+ aktivnosti obuke, zbog njihove usmjerenosti na učenika, dobrovoljnog učešća i fleksibilnosti. U takvim okruženjima UDL pruža strukturiran okvir za pretvaranje inkluzivnih vrijednosti u konkretan dizajn obuke koji podržava postepeno uključivanje i aktivnu ulogu učenika, posebno učesnika s manje mogućnosti (EASNIE, 2019).

UDL okvir organizovan je oko tri međusobno povezana principa: višestrukih načina uključivanja, višestrukih načina predstavljanja i višestrukih načina djelovanja i izražavanja. U okviru projekta ACCESS+EU poseban naglasak stavljen je na uključenost, jer afektivne dimenzije imaju odlučujuću ulogu u učešću i istrajnosti u učenju. Učenici se značajno razlikuju po tome šta ih motivira i koliko sigurno doživljavaju okruženje za učenje; stoga nijedan jedinstveni pristup uključivanju ne može biti učinkovit za sve učesnike. Dizajniranjem aktivnosti koje povećavaju mogućnost izbora i autonomiju, podstiču saradnju i osjećaj pripadnosti te vode računa o emocionalnoj sigurnosti, edukatori mogu stvarati prostore za učenje u kojima je učešće smisleno i inkluzivno već samim dizajnom, a ne zavisno od naknadnih prilagodbi (CAST, 2024).

Primjena inkluzivnog dizajna u neformalnom obrazovanju i Erasmus+ kontekstu obuka

Omogućavanje pristupa programu suštinski se razlikuje od osiguravanja autentične inkluzije. Iako Evropska komisija (2021) daje prioritet širenju pristupa, stvarna inkluzija razumije se kao kontinuiran proces usmjeren na prepoznavanje i uklanjanje konkretnih prepreka koje ograničavaju prisutnost, učešće i postignuća učenika. Sama integracija – u kojoj se učenici smještaju u uobičajena okruženja, ali se od njih očekuje da se prilagode neizmijenjenim strukturama – ne predstavlja inkluziju. Umjesto toga, inkluzija zahtijeva transformaciju samog okruženja za učenje kako bi svaki pojedinac imao individualiziranu priliku za napredak (UNESCO, 2017).

Erasmus Learning Academy (ELA) oslanja se na više od deset godina institucionalnog iskustva u modernizaciji obrazovnih sistema kroz međunarodnu mobilnost i inkluzivne okvire obuke. U okviru programa Erasmus+, ELA djeluje kao most između evropskih strateških ciljeva na visokom nivou i praktične stvarnosti neformalnog obrazovanja (NFE). Koordinacijom projekata kao što je ACCESS+EU, organizacija primjenjuje metodološku i tehničku preciznost kako bi osigurala da međunarodna mobilnost postane ostvariv i smislen put za sve učenike, posebno za one koji su historijski bili marginalizirani rigidnim obrazovnim strukturama.

Kako bi to ostvarila, ELA primjenjuje intersekcionalni pristup koji učenike prepoznaje kao nosioce višestrukih, međusobno isprepletenih identiteta, što može stvarati složene i kumulativne prepreke učešću (UNESCO, 2020). Različitost u ovom okviru nadilazi vidljiva fizička ili senzorna oštećenja i uključuje takozvane „nevidljive“ prepreke, poput neurodivergentnosti (npr. autizma ili ADHD-a), teških ili hroničnih zdravstvenih stanja i socioekonomske nepovoljnosti. Analizirajući kako ovi faktori djeluju zajedno s institucionalnim normama i okruženjima za učenje, ELA prevazilazi jedinstvenu perspektivu „posebnih potreba“ i usmjerava pažnju na strukturne uslove koji ograničavaju uključenost i učešće (EC, 2021).

Važno je razlikovati deklarativnu inkluziju – izraženu kroz politike, međunarodne konvencije i zakonodavne okvire – od operativne inkluzije, koja se odnosi na konkretno osmišljavanje i provedbu aktivnosti učenja (UNESCO, 2017). Stručnost ELA-e čvrsto je smještena u ovu operativnu dimenziju. Organizacija deklarativne principe pretvara u primjenjive metodologije kroz:

- ● Tehničke posjete specijaliziranim centrima radi posmatranja praksi zasnovanih na dokazima, terapijskih pristupa i infrastrukturnih prilagodbi.

- ● Fokus grupe s različitim akterima, uključujući stručnjake, porodice i mlade odrasle osobe, radi prikupljanja kvalitativnih podataka o životnim iskustvima i prepoznavanja prepreka specifičnih za određeni kontekst.
- ● Razvoj nastavnih programa i priručnika koji omladinskim radnicima i edukatorima pružaju praktične smjernice za inkluzivni pedagoški dizajn.

U okviru ovog pristupa ELA ne podržava samo međunarodne i evropske strateške dokumente, već ih aktivno provodi u praksi. Dizajniranjem sigurnih, nenasilnih i inkluzivnih okruženja za učenje, organizacija različitost među učenicima ne tretira kao problem kojim treba upravljati, već kao strukturnu stvarnost koja od edukatora zahtijeva da prepoznaju, podrže i razvijaju individualne potencijale (UNESCO, 2017; UNESCO, 2020).

In accordance with the social model of disability, barriers to participation are not viewed as inherent deficits within the individual, but rather as a result of the interaction between individuals and an environment that fails to accommodate their specific needs (UNESCO, 2017). Within non-formal education (NFE) and the Erasmus+ framework, identifying these obstacles is a prerequisite for creating truly inclusive mobility and training opportunities. As noted by the European Commission (2021), not all barriers are visible, and many learners face intersectional challenges where multiple exclusion factors overlap, such as poverty, geographical isolation, and neurodivergence (EC, 2021).

Vrste čestih prepreka u Erasmus+ programu i neformalnom obrazovanju

Sljedeće kategorije predstavljaju najznačajnije izazove identificirane kroz terenska istraživanja ELA-e i analizu međunarodnih politika:

- Structural barriers: These refer to the rigidities within the educational or mobility system itself. Examples include inflexible training rhythms, the lack of accessible infrastructure in hosting venues, and the language barrier. Our technical visits have shown that many young people with intellectual disabilities or mental health challenges lack the second language skills typically required for international exchanges, which immediately excludes them from traditional Erasmus+ calls.
- Emotional and psychosocial barriers: Learners with fewer opportunities often experience high levels of anxiety when facing the uncertainty of travel or new social environments. Past experiences of educational exclusion or trauma can lead to a lack of self-confidence and a fear of stereotyping and stigma (UNESCO, 2020). If the training environment is not perceived as a

safe, non-violent space, these learners are likely to disengage or avoid participation altogether (UNESCO, 2017).

- Cultural and social barriers: These stem from discriminatory attitudes and a lack of representation. UNESCO (2020) reports that one-third of young people have experienced bullying in school, with those perceived as different being the most frequent targets. In mobility projects, a lack of intercultural preparation for both the host and the participant can lead to marginalisation and cultural friction.
- Invisible barriers (Neurodivergence and Mental Health): Conditions such as Autism Spectrum Disorder (ASD), ADHD, or depression often go unrecognised because they do not present with visible physical symptoms. These learners require reinforced mentorship and structured routines to feel secure (EC, 2021). Professionals during our field research emphasised that individuals with mental health disorders require continuous accompanying by specialists with whom they have a therapeutic relationship based on trust and emotional validation.

*Table 1*Tabela 1 prikazuje kako se određeni faktori okruženja pretvaraju u direktnu isključenost ili ograničeno učešće (UNESCO, 2017). Ona naglašava da je nedostatak prilagodljivosti, kako infrastrukture tako i pedagogije, glavni pokretač obrazovne nejednakosti u Erasmus+ kontekstima.

Terenski podaci prikupljeni kroz intervjue s praktičarima u ACAPASIL-u potvrđuju ova zapažanja i ukazuju na to da je smanjeno učešće neurodivergentnih učenika prvenstveno povezano s percepcijom međunarodne mobilnosti kao inherentno složenog i stresnog procesa. Ova percepcija složenosti posebno dolazi do izražaja u pripremnim fazama prije putovanja, kada logistički i administrativni zahtjevi mogu postati preopterećujući za osobe s manje mogućnosti.

Stručnjaci ističu da koordinacija s mentorima ili osobama zaduženim za mobilnost često predstavlja kritičnu tačku za osobe kojima su potrebne posebne razumne prilagodbe. Kada ti mehanizmi koordinacije nisu dovoljno fleksibilni ili jasni, mogu izazvati značajnu anticipatornu anksioznost i demotivaciju te djelovati kao strukturna i psihosocijalna prepreka koja sprječava učenika da se uključi u iskustvo čak i prije njegovog početka. To naglašava potrebu za pojačanim mentorstvom i ranom, individualiziranom podrškom kako bi se „nevidljive“ prepreke povezane s neurodivergentnošću rješavale proaktivnim planiranjem, a ne kasnim prilagodbama.

Interpretativna analiza

Na osnovu našeg institucionalnog iskustva, nevidljive prepreke – posebno one povezane s neurodivergentnošću i mentalnim zdravljem – među preprekama su koje se najčešće pojavljuju, a istovremeno ih je najlakše previdjeti. To se dešava zato što su mnogi praktičari u neformalnom obrazovanju obučeni za opći rad s mladima, ali im nedostaju specijalizirana znanja za prepoznavanje ranih znakova senzornog preopterećenja ili emocionalne uznemirenosti (EASNIE, 2019).

Osim toga, strukturne prepreke poput jezičnih zahtjeva često se posmatraju kao neutralni standardi, a ne kao filteri koji isključuju. Kada zanemarimo ove faktore, posljedice mogu biti ozbiljne: ne samo da ne uspijevamo uključiti učenika već riskiramo i njegovu ponovnu traumatizaciju kroz novo iskustvo neuspjeha. Ako se ove prepreke ne rješavaju kroz Univerzalni dizajn za učenje (UDL) i individualiziranu podršku, Erasmus+ projekti će i dalje dopirati samo do najotpornijih među osobama u nepovoljnom položaju, dok će oni kojima je transformativna moć mobilnosti najpotrebnija ostajati po strani (EC, 2021). Istinska inkluzija zahtijeva da se ide dalje od samog pristupa i osigura kvalitet iskustva koji omogućava postignuće i dobrobit svakog učesnika.

Dizajniranje inkluzivnih okruženja za učenje od samog početka

Designing inclusive learning environments requires a fundamental shift from reactive models based on late adaptations—where changes are introduced only once a specific “need” has been identified—towards an anticipatory design approach. This proactive perspective ensures that learning environments are sufficiently flexible to accommodate human variability as a normative condition from the outset (UNESCO, 2017). By applying the principles of Universal Design for Learning (UDL), youth workers and educators can create learning spaces that are accessible to the widest possible range of participants, thereby reducing the need for post-hoc modifications (EASNIE, 2019).

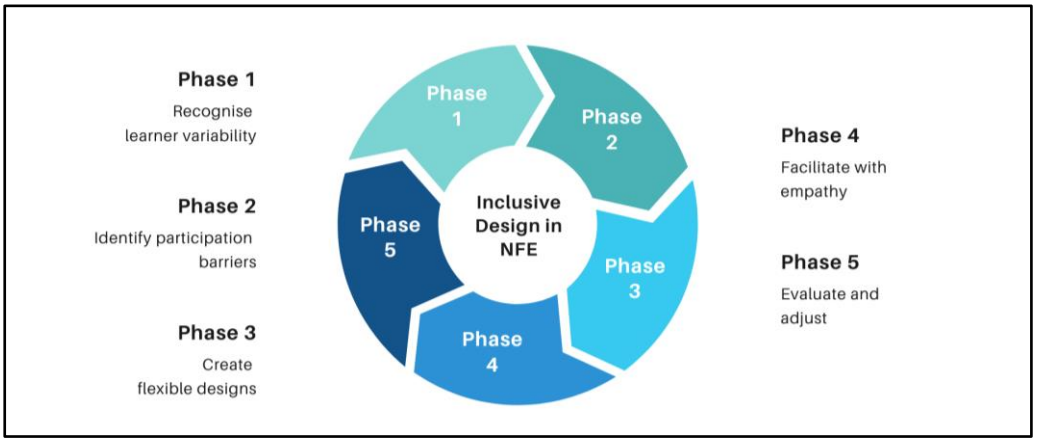
Pretvaranje inkluzije u pedagošku praksu

U kontekstima neformalnog obrazovanja (NFE) i Erasmus+ aktivnosti obuke, inkluzija se provodi kroz niz namjernih strukturnih i facilitacijskih odluka u dizajnu:

- Session structure: Learning sessions should incorporate multiple means of engagement in order to connect with diverse interests, motivations, and identities (CAST, 2024). This includes offering choice in how participants access information and interact with content, ensuring that session design itself does not function as a barrier to participation (EASNIE, 2019).

- Sequencing of activities: Inclusive learning is supported through step-by-step capacity-building pathways (EC, 2021). Complex tasks should be broken down into smaller, manageable steps, allowing participants to progressively build confidence, competence, and autonomy.
- Group norms: The establishment of clear, participatory group norms is essential for fostering safe and non-violent learning environments (UNESCO, 2017). Such norms should prioritise collaboration, interdependence, and collective responsibility, contributing to a learning climate in which all participants feel welcomed and secure (CAST, 2024).
- Management of time and energy: Inclusive design recognises that learners differ in terms of pace, attention, and energy levels. Providing additional time to respond or complete tasks, alongside the availability of flexible break or quiet spaces, has been identified as a key inclusive practice during technical visits to specialised centres.

The effectiveness of inclusive learning environments is underpinned by three interrelated pillars: predictability, achieved through structured routines and visual or illustrated schedules; flexibility, enabling facilitators to respond to the evolving needs of the group; and clarity, ensured through the use of clear, concrete, and visual language.



Infografika 1: Ciklus inkluzivnog dizajna u neformalnom obrazovanju

Ciklus inkluzivnog dizajna prikazan je kao petlja kako bi se odrazilo razumijevanje inkluzije kao kontinuiranog procesa koji se razvija, a ne kao konačnog cilja ili pojedinačne intervencije (UNESCO, 2017). Njegova nelinearna priroda priznaje da su grupe učenika dinamične; strategije koje se pokažu učinkovitima u jednom kontekstu mogu zahtijevati značajne izmjene u drugom (EASNIE, 2022).

Ovaj pristup zasniva se na logici prelaska iz prakse u teoriju, pri čemu se facilitatori oslanjaju na refleksivnu praksu i kolektivnu stručnu procjenu kako bi donosili utemeljene pedagoške odluke u

realnom vremenu (EASNIE, 2019). Refleksija (Faza 5) direktno se vraća na dublje razumijevanje različitosti učenika (Faza 1), stvarajući spiralu profesionalnog učenja u kojoj se kompetencije kontinuirano unapređuju kroz djelovanje, povratne informacije i evaluaciju (EASNIE, 2022). Na taj način okruženje za učenje funkcioniše kao dinamična laboratorija inkluzije, a ne kao statična ili rigidna struktura (EASNIE, 2019).

Uključenost kao ključni pokretač inkluzije

Uključenost nije samo komponenta procesa učenja već temeljni uslov obrazovnog napretka. Kako utvrđuje okvir Univerzalnog dizajna za učenje (UDL), afekt predstavlja ključni element učenja; učenici se značajno razlikuju prema faktorima koji pokreću njihovu motivaciju i entuzijazam (CAST, 2024). U inkluzivnim okruženjima uključenost se mora razumjeti kao aktivna prisutnost i smisleno učešće svih učenika, pri čemu iskustvo učenja treba biti relevantno za njihove autentične identitete (UNESCO, 2017).

Motivacija, emocionalna sigurnost i učešće

The relationship between emotional safety and participation is interdependent. For young adults facing neurodivergence or mental health challenges, such as depression or anxiety, the learning environment must be perceived as a safe, non-violent, and supportive space (UNESCO, 2017). Without a foundation of trust, respect, and emotional validation, affective barriers can block the learning process entirely.

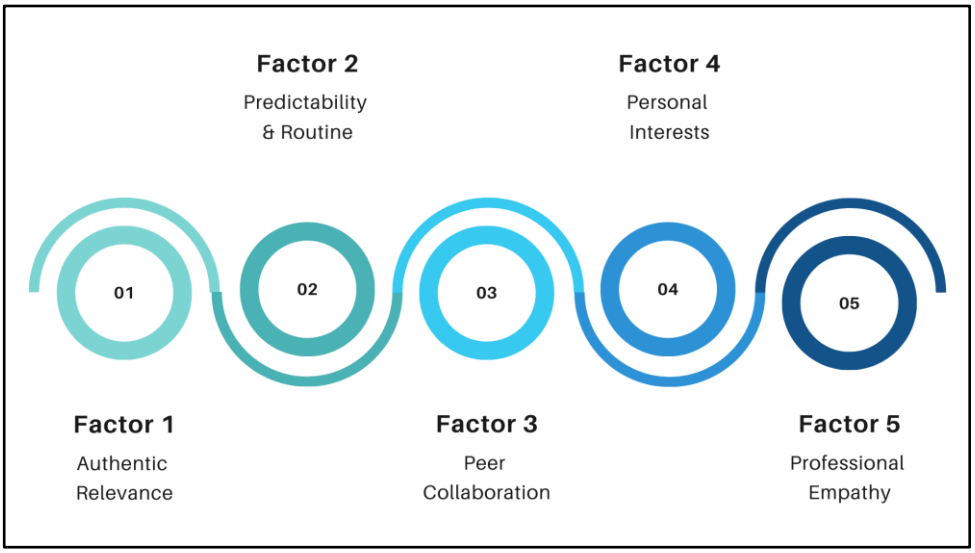
When engagement fails in non-formal education (NFE), the consequences are immediate: learners may isolate themselves, miss intercultural learning opportunities, or experience a sense of failure that reinforces existing stigmas. Therefore, motivation is not an internal trait of the learner but a result of a design that welcomes interests and identities while sustaining effort through high expectations and flexible support (CAST, 2024).

Praktične primjene za inkluzivnu uključenost

To operationalise engagement, facilitators must implement concrete practices that move beyond standardized instruction:

- Optimising Choice and Autonomy: Providing learners with agency in the learning process allows them to connect activities to their personal goals and dreams (CAST, 2024; EASNIE, 2022).

- Cooperative Learning: Using "peer power" and student-to-student cooperation maximises participation and achieves high standards for all, viewing diversity as a rich resource for collective learning (UNESCO, 2017).
- Flexible Rhythms: Inclusive design acknowledges that learners require different timeframes to respond. Providing more time to complete tasks and dividing complex tasks into simpler steps reduces anxiety and prevents disengagement.
- Legitimising Diverse Forms of Participation: Engagement is fostered when facilitators honour the authentic selves of learners, allowing multiple ways to express knowledge and feelings, such as through arts-based methods or digital tools (CAST, 2024).



Infographic 2: Factors influencing learner engagement in inclusive settings

- Factor 1: Authentic Relevance – Connecting learning to experiences that are meaningful and valuable (CAST, 2024).
- Factor 2: Predictability & Routine – Using visual schedules and structured routines to create security for neurodivergent learners.
- Factor 3: Peer Collaboration – Fostering interdependence and community where all learners feel wanted (UNESCO, 2017; CAST, 2024).
- Factor 4: Personal Interests – Tapping into individual passions to stimulate motivation and joy (CAST, 2024).

- Factor 5: Professional Empathy – Facilitators maintaining a close, empathetic, and non-directive but firm attitude.

Explanation focused on practical experience: Experience from technical visits to specialised centres demonstrates that engagement succeeds when facilitators stop trying to "fix" the learner and instead modify the environment to reduce threats and distractions (CAST, 2024). For instance, incorporating a learner's personal interests into a task is a more effective motivator than traditional rewards. Furthermore, active listening serves as an operative tool to validate a learner's fears, turning a potentially exclusionary moment into a bridge for participation. In contrast, rigid training rhythms and technical language without visual support are primary factors that trigger disengagement and isolate learners from the group dynamic.

Podrška učenicima s manje mogućnosti u kontekstu mobilnosti

This section examines how mobility activities can address the diverse barriers faced by learners with fewer opportunities. It highlights practical approaches to building confidence, strengthening group support, and creating environments in which every participant can engage meaningfully.

Definisanje „manje mogućnosti“ u praksi

Within the framework of the Erasmus+ and European Solidarity Corps Inclusion and Diversity Strategy, the term “people with fewer opportunities” refers to individuals who face specific obstacles that prevent them from having effective access to international mobility and educational opportunities on an equal footing with their peers. These obstacles are not merely individual traits but result from the interaction between personal circumstances and structural barriers within society and the education system.

In the context of the ACCESS+EU project, this definition is operationalised to include learners facing "invisible" barriers such as mental health disorders (e.g., depression or anxiety) and neurodivergence, alongside more visible physical or sensory disabilities. Furthermore, it encompasses those dealing with socio-economic disadvantages, cultural differences, and geographical isolation. Recognising that diversity is not a static concept but a dynamic educational resource is essential for creating cohesive societies (EC, 2021; UNESCO, 2017).

Važnost postepene izgradnje samopouzdanja

Inkluzivna mobilnost zahtijeva postepen put izgradnje kapaciteta. Za mnoge učenike s manje mogućnosti sama pomisao na standardnu transnacionalnu mobilnost može biti preopterećujuća te izazvati anksioznost ili nedostatak samopouzdanja (EC, 2021). Kako bi se to ublažilo, organizacije trebaju ponuditi kontinuum iskustava:

- Online exchanges can serve as a bridge to physical mobility, allowing learners to build intercultural skills in a familiar environment.
- Short-term and small-scale mobilities provide a first experience that builds the necessary autonomy for longer-term projects.
- Reinforced mentorship provides an intensified support process, involving frequent meetings and step-by-step guidance during and outside working hours, ensuring that learners feel safe enough to take risks and succeed (EC, 2021; CAST, 2024).

Prema riječima praktičara intervjuiranih u ACAPASIL-u, jedna od najznačajnijih prepreka javlja se tokom neposredne pripremne faze putovanja. Ova kritična tačka nastaje kada neurodivergentne osobe trebaju koordinirati složene logističke aranžmane i direktno komunicirati s koordinatorima mobilnosti.

Kako bi se ovi izazovi ublažili, stručnjaci preporučuju da sve pružene informacije budu jasne, pravovremene i u potpunosti pristupačne, čime se značajno smanjuju neizvjesnost i anticipatorni stres. Također predlažu uspostavljanje ranih kanala podrške namijenjenih odgovorima na pitanja i individualiziranom prilagođavanju administrativnog procesa. Ovaj proaktivni pristup omogućava potrebne prilagodbe uz osiguravanje pune uključenosti učesnika i izbjegavanje bilo kakvog oblika segregacije prije nego što iskustvo uopće započne.

Uloga grupe i okruženja

Okruženje za učenje mora biti dizajnirano kao siguran, nenasilan i inkluzivan prostor u kojem se različitost posmatra kao prilika za demokratizaciju učenja. Ključnu komponentu u tome ima uloga grupe. Podsticanjem saradnje, međusobne zavisnosti i vršnjačke podrške, facilitatori mogu iskoristiti „snagu vršnjaka“ za prevazilaženje prepreka učešću (UNESCO, 2017). Osim toga, predvidivost okruženja – ostvarena kroz strukturirane rutine i vizuelna pomagala – od ključnog je značaja za

podršku neurodivergentnim učenicima i osobama koje se suočavaju s izazovima mentalnog zdravlja (CAST, 2024).

Praktično iskustvo ACAPASIL-a naglašava da je dostupnost stručnih osoba za podršku tokom mobilnosti od temeljne važnosti. Ova uloga nadilazi puki birokratski nadzor; ona podrazumijeva osiguravanje pouzdanih osoba kojima se učesnik može obratiti i koje mogu pružiti pomoć u trenucima emocionalne uznemirenosti ili visokog stresa, čime se osigurava da iskustvo ostane i sigurno i ugodno.

Praktičari naglašavaju da kontinuirana pratnja ne narušava individualnu autonomiju. Naprotiv, ona osnažuje učesnika da se učinkovitije snalazi u nepoznatom okruženju, pružajući potrebnu emocionalnu sigurnost za suočavanje s novim izazovima. Ovakav pristup osigurava da se podrška posmatra kao alat za samostalno upravljanje i osnaživanje, a ne kao ograničenje nezavisnosti.

Za više informacija pogledajte: Prilog 2 – Inkluzivne strategije tokom cijelog ciklusa mobilnosti *Appendix 2 Inclusive strategies across the mobility lifecycle*

Objašnjenje: utjecaj i održivost

Strategije predstavljene u Tabeli 3 osmišljene su kako bi osigurale da utjecaj mobilnosti bude i dubok i održiv. Inkluzija je kontinuiran proces, a ne jednokratan događaj (UNESCO, 2017). Fokusiranjem na fazu „nakon“, organizacije osiguravaju da se znanje i samopouzdanje koje je učenik stekao prenesu nazad u njegovu lokalnu zajednicu, stvarajući multiplikativni efekat (EC, 2021).

Osim toga, korištenje alata poput ACCESS+EU priručnika i OER platforme omogućava omladinskim radnicima da ponovo koriste i prilagođavaju prakse zasnovane na dokazima, čime inkluzivnost postaje dio institucionalne kulture umjesto niza izoliranih prilagodbi. Ovaj sistemski pristup nadilazi „deklarativnu inkluziju“ i vodi prema operativnoj stvarnosti u kojoj se poštuju i ostvaruju prava i potencijali svakog pojedinca (UNESCO, 2017; UNESCO, 2020).

Refleksivna praksa i kontinuirano unapređivanje

Inkluziju ne treba razumjeti kao konačan cilj ili statično stanje, već kao dinamičan i kontinuiran proces usmjeren na prepoznavanje i uklanjanje prepreka koje ograničavaju prisutnost, učešće i postignuća svih učenika (UNESCO, 2017; EASNIE, 2022). Postizanje istinski inkluzivnog okruženja nije linearan proces; ono zahtijeva stalno prilagođavanje i preispitivanje kako se obrazovni kontekst i različitost među učenicima razvijaju.

Važnost povratnih informacija učesnika i saradnje više aktera

Smisleno savjetovanje sa svim akterima preduslov je profesionalnog razvoja. Autentična inkluzija zahtijeva slušanje glasa djece i uvažavanje stavova roditelja i porodica o dobrobiti i napretku učenika. U okviru ACCESS+EU projekta to se provodi kroz kvalitativne ankete za prikupljanje povratnih informacija i evaluacije nakon aktivnosti, kojima se mjere zadovoljstvo, relevantnost sadržaja i percipirani utjecaj. Prepoznavanjem učenika kao ravnopravnih partnera u obrazovnom procesu, facilitatori mogu preispitati vlastite pretpostavke i unaprijediti svoje pedagoške pristupe kako bi bolje odgovorili na različite težnje i potrebe (UNESCO, 2017; EASNIE, 2022).

Insights from the practitioners at ACAPASIL highlight that feedback mechanisms must transcend standardised formal surveys. It is fundamental to establish direct channels of communication with participants across every stage of the mobility lifecycle: before, during, and after the experience.

This comprehensive approach ensures that specific requirements for information, logistical planning, and emotional support are fully addressed. By prioritising this ongoing dialogue, facilitators can proactively anticipate potential difficulties, creating a learning environment that is truly inclusive and responsive to the unique variability of learner profiles. This shift towards active, multi-phase communication allows for the real-time adjustment of activities, ensuring that the training remains relevant to the authentic needs and well-being of every individual.

Samoprocjena i kolektivno profesionalno učenje

Effective competence development for inclusion is underpinned by reflective practice and the examination of personal and collective beliefs (EASNIE, 2019). Tools such as the Profile for Inclusive Teacher Professional Learning serve as a handhold for professionals to evaluate their own work and performance. However, individual reflection is insufficient for professional maturity; true inclusion requires shifting the emphasis towards team agency and the co-creation of a shared professional vision. Inclusive professional learning communities enable practitioners to unlearn ineffective traditional practices and replace them with innovative, evidence-based methodologies (EASNIE, 2022).

Institucionalno učenje i posvećenost ELA-e kvalitetu

Erasmus Learning Academy (ELA) maintains a commitment to continuous improvement by embedding research, monitoring, and reflexive analysis into its institutional culture. As a coordinating

entity, the organisation ensures that lessons learnt are transformed into actionable knowledge. ELA's strategy for improving its practices includes:

Rigorous Monitoring and Evaluation: ELA utilises a structured Monitoring and Evaluation Plan to track project progress, assess training impact through pre- and post-assessments, and recalibrate key performance indicators (KPIs) based on emerging needs.

Periodično izvještavanje i vršnjačka evaluacija: Sistematsko interno izvještavanje svakih šest mjeseci osigurava da se izazovi pravovremeno prepoznaju i rješavaju, čime se razvija kultura institucionalne odgovornosti.

Dijagnostika zasnovana na radu na terenu: Kroz tehničke posjete i fokus grupe, ELA prikuplja neposredne podatke o dobrim praksama i stvarnim preprekama te te uvide koristi za kontinuirano unapređivanje programa obuke i priručnika.

Završna strateška evaluacija: Svaki projektni ciklus završava Završnim evaluacijskim sastankom na Tenerifima, čija je svrha procijeniti dugoročnu održivost, podijeliti preporuke za buduće inicijative i uspostaviti trajne mreže saradnje koje će nastaviti djelovati i nakon završetka projekta.

Zaključno, profesionalna zrelost u oblasti inkluzije zahtijeva prihvatanje činjenice da još uvijek nemamo sve odgovore (UNESCO, 2017). Prihvatanjem refleksivne prakse i kulture povjerenja, organizacije mogu osigurati da inkluzivna pedagogija postane uobičajeni pristup pružanju kvalitetnog i pravednog obrazovanja za sve (EASNIE, 2019).

Ključne poruke za praktičare

This concluding section provides actionable strategies for youth workers and trainees to transition from a theoretical understanding of inclusion to an operative, high-quality practice. These takeaways serve as a technical guide for designing and implementing inclusive activities within the ACCESS+EU framework.

1. Prelazak s reaktivnog na anticipativni dizajn – Autentična inkluzija ne postiže se kasnim, pojedinačnim prilagodbama niti „integriranjem“ učenika u krutu, već postojeću strukturu (UNESCO, 2017). Praktičari trebaju usvojiti anticipativni pristup dizajnu, koristeći principe Univerzalnog dizajna za učenje (UDL), kako bi osigurali da je okruženje za učenje od samog početka dovoljno fleksibilno da prihvati ljudsku različitost (EASNIE, 2022). Time se smanjuje potreba za naknadnim izmjenama i osigurava da pristupačnost bude ugrađena u dizajn, a ne dodana naknadno.

Field research and professional feedback from ACAPASIL indicate that inclusive environmental design is insufficient if information and support structures are not adequately anticipated. Neurodivergent learners continue to face significant barriers of stress and discoordination when logistical details and support mechanisms are implemented as late adaptations rather than as core project components. To ensure that international mobility remains a positive experience, it is vital to incorporate clear protocols and professional accompaniment, providing participants with a reliable reference figure to manage potential emotional distress. Moreover, the advanced communication of itineraries, structured routines, and specific responsibilities serves as a critical tool for reducing uncertainty and fostering the emotional security necessary for participation. This proactive strategy ensures that the mobility environment remains a safe and supportive space, effectively preventing the experience from becoming a primary catalyst for anxiety.

2. Dati prioritet emocijama i emocionalnoj sigurnosti kao preduslovima za učenje – Afektivni faktori i emocije mogu pokrenuti ili blokirati proces učenja (CAST, 2024; EASNIE, 2022). Praktičari trebaju primjenjivati pozitivno upravljanje ponašanjem i zadržati empatičan, profesionalan pristup zasnovan na aktivnom slušanju i emocionalnoj validaciji. Stvaranje sigurnog, nenasilnog i predvidivog okruženja – uz strukturirane rutine i vizuelna pomagala – ključno je za podršku neurodivergentnim učenicima i osobama koje se suočavaju s izazovima mentalnog zdravlja (UNESCO, 2017).

3. Razvijati zajedničku sposobnost djelovanja kroz saradnju više aktera. Inkluzivna praksa je previše složena da bi njome mogao upravljati jedan stručnjak izolovano. Neophodno je preći s individualnog djelovanja na timsko djelovanje, u kojem omladinski radnici, roditelji, porodice i stručnjaci za invaliditet rade zajedno kao ravnopravni partneri. To uključuje davanje učenicima „stvarnog glasa“ kroz njihovo aktivno uključivanje u donošenje odluka o vlastitom učenju i procesima procjene (EASNIE, 2022; UNESCO, 2017).

4. Embed reflective practice and the capacity to ‘unlearn’ - Developing inclusive practice requires a continuous cycle of personal and collective reflection. Practitioners must be willing to ‘unlearn’ traditional, deficit-oriented methods that label or categorise learners (EASNIE, 2022; UNESCO, 2020). By using qualitative feedback and systematic self-assessment, youth workers can identify and remove structural and psychosocial barriers that limit participation (UNESCO, 2017.

5. Prepoznati različitost kao priliku za inovaciju. Različitost učenika – koja obuhvata različite kulture, sposobnosti i identitete – treba se posmatrati kao bogat obrazovni resurs, a ne kao problem koji treba

riješiti (EC, 2021; UNESCO, 2017). Praktičari trebaju primjenjivati kooperativno učenje i „snagu vršnjaka“ kako bi podsticali društvenu povezanost i omogućili raznolikoj grupi da radi vlastitim tempom unutar zajedničkog okvira.

Buduće smjernice

Inclusion must be viewed not as a finite objective but as a dynamic, continuous process that requires constant adjustment to the evolving complexities of learner variability (UNESCO, 2017). The future of inclusive training design in the youth sector lies in the total transition from reactive "add-on" adaptations to an anticipatory design paradigm (EASNIE, 2022). This involves the systematic application of Universal Design for Learning (UDL) from the inception of any training programme, ensuring that all participants—regardless of neurodivergence, mental health challenges, or socio-economic status—can access meaningful participation without the need for post-hoc modifications (CAST, 2024; EASNIE, 2019).

Furthermore, the professional role of the youth worker is destined to evolve into that of an inclusion facilitator, whose expertise centres on emotional regulation and the management of safe, non-violent environments (UNESCO, 2017). As established in this chapter, Engagement will remain the core driver of inclusion; therefore, future methodologies must prioritise affect and emotional validation as prerequisites for any educational progress (CAST, 2024).

Sustainability in this field will be achieved through collective professional learning and team agency, where youth organisations, disability specialists, and families work as equal partners (EASNIE, 2022). The dissemination of results through Open Educational Resources (OER) and digital handbooks will ensure that the operative knowledge gained during the ACCESS+EU project is transferable, allowing future Erasmus+ mobilities to become inherently more equitable and accessible. Ultimately, inclusive practice will be recognised not as an exceptional requirement for some, but as the primary indicator of high-quality youth work for all (UNESCO, 2017).

Reference

1. CAST. (2024). Universal Design for Learning Guidelines version 3.0. https://udlguidelines.cast.org

2. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2019). Teacher professional learning for inclusion: Literature review (A. De Vroey, S. Symeonidou y A. Watkins, Eds.). Odense, Dinamarca.
3. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2022). Profile for inclusive teacher professional learning: Including all education professionals in teacher professional learning for inclusion (A. De Vroey, A. Lecheval y A. Watkins, Eds.). Odense, Dinamarca.
4. European Commission. (2021). Implementation guidelines: Erasmus+ and European Solidarity Corps Inclusion and Diversity Strategy. Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture.
5. UNESCO. (2017). A guide for ensuring inclusion and equity in education. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
6. UNESCO. (2020). Global education monitoring report youth report 2020: Inclusion and education: All means all. París, Francia.

Prilog 1

Table 1: Common barriers to participation in non-formal education contexts

Type of barrier	Example in Erasmus+ activities	Impact on participation
Structural	Hosting venues with narrow corridors or non-adapted bathrooms (CPC visit observation).	Prevents learners with motor disabilities from attending the training session.
Linguistic	Technical language used in training modules without visual support.	Excludes non-native speakers or learners with language disorders from understanding key concepts.
Psychosocial	Sudden changes in the daily schedule or lack of structured routines.	Triggers anxiety and disengagement in neurodivergent learners (e.g., ASD).
Invisible	Depressive episodes or social anxiety during a transnational mobility.	Learners remain isolated in their room, missing out on intercultural and social learning.
Cultural	Training materials that use introverted or introverted stereotypes for certain groups.	Learners feel misrepresented and misunderstood, leading to alienation.

Prilog 2

Phase	Inclusive strategy	Expected outcome
Before	Preparatory Visits and personalised needs assessment	Establishment of trust between partners and identification of specific accessibility requirements
During	Reinforced Mentorship and intensified emotional accompanying	Building of learner autonomy and reduction of anxiety during the mobility experience.
During	Implementation of UDL-based inclusive pedagogical methodologies	Meaningful participation and achievement of learning outcomes for all participants

After	Guided reflection on the learning process and documentation of developed competences	Meaningful participation and achievement of learning outcomes for all participants
After	Involvement of returned participants in local dissemination and peer-mentoring activities	Meaningful participation and achievement of learning outcomes for all participants

Table 2: Inclusive strategies across the mobility lifecycle

POGLAVLJE 3. – Inkluzivno upravljanje projektima

Jennifer Parker and Fanni Orbàn, YouNet Reggio-Emilia

Sažetak

This chapter examines the integration of inclusive principles within contemporary youth work and European project management, arguing that inclusion must be embedded structurally across the entire project cycle. It highlights how barriers to participation arise primarily from environmental, organisational, and attitudinal factors rather than from individual impairments.

The chapter outlines a model of Inclusive Project Cycle Management that begins with a needs analysis grounded in ethical responsibility and direct engagement with people with disabilities. Co-creation is identified as a central methodological principle, enabling people with disabilities to act as co-designers whose insights inform objectives, methods, and participation formats. The implementation phase requires continuous attention to physical, digital, communicational, and organisational accessibility, supported by structured planning tools and adaptive facilitation practices. Budgeting and resource allocation are described as decisive actions for operationalising inclusion, as they allow organisations to anticipate variability and provide adequate support.

In addition, there is the integration of practical tools to the theoretical framework. Tables, checklists, and visual summaries translate conceptual principles into actionable guidance, offering project managers concrete instruments for assessing accessibility, planning inclusive activities, and allocating resources effectively.

The chapter concludes by emphasising the need for future initiatives to normalise co-creation, strengthen safeguarding, and deepen accessibility planning. By combining theoretical foundations with practical instruments, the chapter provides a comprehensive framework for creating project ecosystems in which all participants can engage.

Ključne riječi: zajedničko stvaranje, planiranje pristupačnosti, jednakost, raspodjela resursa, upravljanje rizicima

Uvod

Inclusive project management has become a defining feature of contemporary youth work and European cooperation. As programmes increasingly prioritise accessibility, participation, and equity, project managers are expected to design initiatives that anticipate diversity rather than react to it. This shift reflects a broader understanding that inclusion must be embedded structurally across the entire project cycle rather than treated as an isolated component.

Insights emerging from the Access+EU consortium confirm that many young people experience some form of disability or functional limitation. Their primary barriers to participation are not individual impairments but the physical, digital, organisational, and attitudinal obstacles present in their environments. Language, representation, and organisational culture also play a decisive role in determining whether individuals feel welcomed, respected, and able to participate meaningfully. These observations highlight the need for a holistic approach to project management, one that integrates ethical responsibility, co-creation, accessibility planning, and universal design principles from the very beginning.

The practical experience accumulated by organisations such as YouNet Reggio-Emilia illustrates how inclusive principles can be translated into concrete methodologies. Across numerous European projects, YouNet Reggio-Emilia has consistently applied co-creation, safeguarding, accessibility planning, and adaptive facilitation to ensure that diverse participants can engage fully. What emerges from our work as most relevant is the consistent application of inclusive practices throughout the project cycle; demonstrating that inclusion becomes meaningful only when it is embedded in everyday decisions, structures, and interactions.

Inkluzivno upravljanje projektnim ciklusom

Insights into collaborative and co-created solutions, integrating universal design principles, allocating resources for accessibility, and planning for diverse forms of participation. As the project moves into implementation, inclusion becomes a continuous practice: ensuring the accessibility of venues, materials, facilitation styles, and group dynamics. Effective accessibility planning, together with thoughtful budgeting and resource allocation, ensures that inclusion is operational.

Inclusion must be embedded across all phases of the project cycle:

- *Needs analysis:* involving people with disabilities directly to understand access needs, preferences, and potential barriers
- *Design:* integrating universal design principles, co-creating solutions, allocating resources for accessibility, and planning for diverse participation
- *Implementation*: ensuring continuous accessibility of venues, materials, facilitation styles, and group dynamics
- *Monitoring:* adopting flexible and responsive mechanisms that allow real-time adaptation
- *Evaluation:* enabling all participants to contribute meaningful feedback and identifying barriers for future improvement

Analiza potreba i etička odgovornost

An inclusive project begins with a needs analysis grounded in ethical responsibility. This phase is not simply a technical assessment but it is a relational process that requires listening, transparency, and meaningful engagement with the people most affected by the project. Involving people with disabilities directly is essential for identifying access requirements, personal preferences, and potential barriers that may otherwise remain invisible. Their lived experience provides irreplaceable insights that shape the relevance and fairness of the entire initiative.

Ethical responsibility also means recognising that inclusion is inseparable from safety. A project cannot be considered inclusive if participants do not feel physically, psychologically, and socially safe. Safeguarding practices must be embedded from the very beginning of the project cycle, including:

- *Clear communication guidelines* that set expectations for respectful and accessible interaction
- *Co-created group agreements* that define shared values and behavioural norms
- *Confidential and accessible reporting mechanisms* for raising concerns or incidents
- *Digital safety protocols* that protect participants in online environments

These practices ensure that safety is a relational commitment that builds trust and enables meaningful participation.

For more information see: Appendix 1 - Risk management planning - checklist

Dizajniranje inkluzivnih projekata kroz zajedničko stvaranje

Co-creation is a central pillar of inclusive project design. Instead of creating projects *for* people with disabilities, co-creation ensures that projects are designed *with* them, recognising that individuals hold essential knowledge about their own access needs, motivations, and barriers. This approach strengthens both the relevance and the accessibility of the project, and empowers people with disabilities as active contributors rather than passive beneficiaries.

Step-by-step co-creation in the design phase:

- *Early engagement:* Invite people with disabilities into the conceptual phase to co-design objectives, methods, and priorities. Value their expertise, ensure their contributions shape decisions, and acknowledge their role in the project's architecture.
- *Participatory needs assessments:* Use interviews, focus groups, or surveys to identify access needs, motivations, and potential barriers.
- *Iteration and refinement:* Integrate feedback into the proposal, adjusting timelines, communication strategies, and learning pathways. Share revised drafts with participants to confirm that changes address their needs.

For more information see: Appendix 2 - General areas of individual needs assessment

Planiranje pristupačnosti

Accessibility planning is a multidimensional process that spans physical, digital, communicational, and organisational aspects of a project. It requires project managers to adopt a holistic perspective, recognising that barriers can emerge in any part of the learning environment.

→ *Physical accessibility* involves selecting venues that offer step-free access, accessible toilets, quiet rooms, adjustable lighting, and flexible seating arrangements. These elements support participants with mobility impairments, sensory sensitivities, chronic pain, or neurodivergence. Experienced organisations often conduct site visits or request detailed accessibility checklists from venues to ensure that no critical features are overlooked.

→ *Travel accessibility* is equally important. Clear travel instructions, arranging support at airports or train stations, and reimbursement procedures written in plain language can significantly reduce stress for participants. Providing alternative travel options, such as avoiding night travel or offering taxi support, can make participation possible for individuals who would otherwise be excluded.

→ *Digital accessibility* has become essential in blended and online projects. Materials must be available in multiple formats, compatible with assistive technologies, and designed with high-contrast visuals and clear structure. Online sessions must consider eventual internet limitations, offering asynchronous alternatives (i.e. materials that people can access anytime) when needed.

→ *Communication accessibility* requires the use of plain language, visual schedules, interpreters when needed, and multiple ways for participants to express themselves. This approach supports participants with linguistic barriers, cognitive disabilities, or social anxiety, and contributes to a more inclusive group dynamic.

For more information see: Appendix 3 - Accessibility of travel and accommodation - checklist

Budžetiranje i raspodjela resursa

Budgeting is one of the most decisive moments in inclusive project management. European programmes explicitly allow for a wide range of accessibility-related costs (personal assistants, adapted materials, accessible transport, additional accommodation expenses) and inclusive project managers must be proactive in integrating these items from the outset to prevent last-minute improvisation. This approach also ensures that participants with different needs are supported equitably, without creating financial pressure on the organisation or the individuals involved.

Inclusive budgeting requires anticipating variability. For example, a project may need to allocate funds for alternative travel routes for participants with mobility impairments, or for simplified materials for participants with cognitive disabilities. It may also require additional staff time for mentoring, debriefing, or one-to-one support. These costs are essential components of a high-quality, accessible learning environment, and can be covered by a specific part of the project grant, called “inclusion support for organisations”.

Types of costs that can be covered by the inclusion support funding:

1. Accessibility-related costs: personal assistants or funding for accompanying person, adapted materials, accessible transport, additional accommodation needs
2. Anticipation of variability: alternative travel routes, sensory-friendly spaces, simplified communication formats and materials, sign language interpretation, subtitles, assistive listening devices, visual materials, reduced stimuli environments
3. Additional staff time: mentoring, debriefing, individual support, coordination and meetings with families or caregivers

For more information see: Appendix 4 - Documentation and evidence checklist

Praktične preporuke

YouNet Reggio-Emilia offers its years of experience in the field of European project management, to be translated into practical tables and checklists, in order to summarize the most important points during different phases of the inclusive project cycle management.

Buduće smjernice

Ovo poglavlje je pokazalo da inkluzivno upravljanje projektima postaje smisleno kada je inkluzija strukturno ugrađena u cijeli projektni ciklus. Iskustva opisana kroz poglavlje naglašavaju da glavne prepreke s kojima se suočavaju mlade osobe s invaliditetom nisu njihova individualna oštećenja, već fizičke, digitalne, organizacijske i stavovne prepreke prisutne u projektnim okruženjima. Zbog toga buduće inicijative moraju nastaviti davati prioritet ranom uključivanju, etičkoj odgovornosti i zaštiti učesnika kao temeljima svakog inkluzivnog procesa.

U budućnosti bi zajedničko stvaranje trebalo postati standardna praksa, a ne dodatna opcija. Uključivanje osoba s invaliditetom od najranijih faza dizajniranja osigurava da projekti odgovaraju na stvarne potrebe te da se formati učešća, vremenski okviri i komunikacijske strategije oblikuju na osnovu životnog iskustva. Ovaj pristup ne samo da povećava relevantnost projekta, već jača osjećaj pripadnosti i motivaciju učesnika.

Budući projekti moraju dodatno ojačati svoju posvećenost sveobuhvatnom planiranju pristupačnosti. Fizičku, digitalnu, komunikacijsku i organizacijsku pristupačnost treba posmatrati kao međusobno povezane dimenzije koje zahtijevaju kontinuirano praćenje i prilagođavanje. Kako digitalno učešće

postaje sve češće, osiguravanje pristupačnih online okruženja bit će ključno za sprečavanje novih oblika isključenosti. Budžetiranje i raspodjela resursa također su veoma važni za pretvaranje inkluzivnih namjera u stvarnost.

Učvršćivanjem ovih praksi, budući projekti mogu stvoriti okruženja u kojima se svi učesnici uključuju, doprinose i osjećaju pripadnost.

Reference

1. ACCESS+EU Project Website (2024) ACCESS+EU. Available at: https://accesseu.eu/
2. Council of Europe (2019) Safeguarding in Youth Work. Strasbourg: Council of Europe Youth Department.
3. European Disability Forum (2022) EDF Accessibility Toolkit: Making Information, Events and Digital Spaces Accessible. Brussels: European Disability Forum.
4. European Commission (2024) Erasmus+ Programme Guide 2024. Brussels: European Commission.
5. SALTO Inclusion & Diversity Resource Centre Publications on Inclusion and Diversity.
6. SPECTRUM Centre for Independent Living CIC (2018) Sticks and Stones: The Language of Disability.
7. United Nations (2006) Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD). New York: United Nations.
8. World Health Organization (2011) World Report on Disability. Geneva: WHO Press.
9. YouNet Reggio-Emilia (2025) Partner Information Form (PIF). Reggio Emilia: YouNet Reggio-Emilia.
10. Youth Portfolio (2017) The Council of Europe Youth Work Portfolio - Youth Portfolio - www.coe.int. [online] Available at: https://www.coe.int/en/web/youth-portfolio.

Prilog 1

Tabela 1: Kontrolna lista za planiranje upravljanja rizicima

Area	**Preventive measure**
Project planning phase	participatory needs assessment, accessibility needs collection forms, checklists for venues, pre-visit at facilities for accessibility verification, alternative travel planning, accessible digital tools selection, planning inclusion costs, organisation of pre-departure meetings with participants, establishing reporting channels and co-created group agreements
Implementation phase - Health	emergency contact information available, basic information about nearby medical services (pharmacy, hospital), information on participants' medical needs collected in advance where appropriate
Implementation phase - Safety	clear safety instructions for venues and accommodations, emergency exits and meeting points explained, important documents identified in advance (e.g. ID/passport, insurance, disability card)
Implementation phase - Communication	designated contact person for participants, brief orientation session on the first day covering venues, schedules, and support contacts
Implementation phase - Well-being	regular check-ins with participants (e.g. reflection groups, morning check-in, evening check-in), feedback loops, mid-term evaluation
Implementation phase - Crisis response	predefined emergency procedures, "what if" scenarios, collaboration of participating organisations, clear procedure for reporting problems, concerns, or incidents, clear procedures for requesting assistance
Follow-up phase	multiple feedback formats and accessible evaluation forms, mentoring or support after the mobility, personal action plan with participants, documentation of good practices (for organisations) and update of inclusion procedures

Prilog 2

Tabela 2: Opće oblasti individualne procjene potreba

Area	**Guiding questions**
Mobility and physical access	Are there any barriers related to movement, transport or infrastructure? Are there any accessibility requirements related to accommodation or activity venues (e.g. elevators, adapted bathrooms, quiet spaces)? Does the participant require assistance during travel (e.g. airport assistance, accessible transport services)?
Communication	Does the participant require adapted communication formats, translations or assistive technologies? Are there communication preferences that facilitators should be aware of during group activities?
Learning environment	Are adjustments needed in training methods or learning materials? Are there preferred ways of participating in group work (e.g. smaller groups, written contributions, visual materials)? Are there any concerns about participating in group or intercultural activities?
Health and well-being	Are there health considerations that organisers should be aware of? Are there any special dietary needs that organisers should consider? Are there situations that could create stress or discomfort during the mobility (e.g. crowded environments, long schedules)?
Personal support	Is an accompanying person or facilitator required?
Orientation and preparation	What kind of other information or resources would help the participant in the preparation for the mobility program (e.g. preparatory meeting, written materials, etc.) ? What are the participant's main expectations from the mobility experience? Are there any concerns or uncertainties the participant would like to discuss before the mobility?
Digital access	Does the participant need support in using digital tools or online platforms used during the mobility?

Prilog 3

Tabela 3: Kontrolna lista pristupačnosti putovanja i smještaja

Area	**Accessibility considerations**
Transport	assistance needed in booking, accessible boarding procedures, assistance services during travel, what to bring (e.g. ID card or passport, etc.)
Accommodation	accessible rooms, elevators, adapted bathrooms, clear instructions for check-in and check-out, information about nearby services (pharmacy, medical assistance, shops, etc.), what to bring (e.g. clothes according to weather and planned activities)
Location	safe and accessible routes between accommodation and venue, alternative means of transportation, maps or visual guides for orientation, indoor-outdoor alternatives according to weather conditions
Facilities	quiet spaces or rest areas, accessible dining areas, access to drinking water, what to bring (e.g. disability card, specific medicine, etc.)
Information	Information in multiple formats (visual+audio) shared in advance (venue description, travel guidance, etc.), clear instructions and contact points, accessible graphics, translations where needed, emergency contacts indicated

Prilog 4

Tabela 4: Kontrolna lista dokumentacije i dokaza

Documentation element	**Example evidence**
Needs assessment	record of participant support needs, pre-departure questionnaires, notes from interviews/consultations
Support plan	description of accessibility measures, emails or notes confirming agreed support arrangements, internal budget planning documents
Financial records	invoices/receipts/contracts (proof of payments) for accessibility services
Activity reports	evidence of implemented measures, attendance lists or confirmation of participant involvement in activities, photos (where appropriate), final evaluation results, lessons learned

POGLAVLJE 4. – Potrebe za podrškom povezane s invaliditetom u praksi

Denisa Xhota & Nevi Mazreku - Albanian Center for Education, Care and Training (ACT Center)

SAŽETAK

Ovo pregledno poglavlje razmatra važnost uključivanja mladih osoba s invaliditetom u programe mobilnosti kao koraka ka jednakosti i društvenoj integraciji. Zasnovano na Socijalnom modelu invaliditeta, poglavlje ističe da glavne prepreke ne proizlaze iz individualnih ograničenja, već iz nedostatka prilagođenosti okruženja i društvenih sistema.

Poglavlje pruža strukturirani vodič kroz tri glavne faze:

1. *Pre-Mobility Phase:* Focused on in-depth multidisciplinary analysis, inter-institutional coordination, adaptation of materials, and ensuring accessible logistics to prevent barriers before they turn into obstacles.

2. *During-Mobility Phase:* Which requires dynamic support and flexibility to adapt non-formal methodologies in real-time. This phase ensures that communication, time management, and personal assistance respect the participant's autonomy and dignity.

3. *Post-Mobility Phase:* Aimed at a detailed evaluation of the experience, emotional empowerment upon returning home, and the integration of acquired skills into daily routines through collaboration with the family.

Ovo poglavlje zaključuje da uspjeh inkluzivne mobilnosti zavisi od posvećenosti svih aktera, temeljite pripreme i fleksibilnosti, što direktno doprinosi izgradnji društva bez prepreka.

Ključne riječi: Socijalni model, inkluzivna mobilnost, multidisciplinarni tim, pristupačnost, emocionalno osnaživanje, društvena integracija.

UVOD

U okviru savremenih društvenih kretanja, uključivanje mladih osoba s invaliditetom u međunarodne aktivnosti i kulturne razmjene predstavlja važan korak ka postizanju jednakosti i stvarne društvene integracije. Međutim, ovaj proces ne može biti spontan; da bi bio učinkovit, zahtijeva temeljito planiranje i dobro strukturiran metodološki pristup.

Iskustvo pokazuje da glavne prepreke s kojima se ovi mladi ljudi suočavaju često ne proizlaze iz njihovih individualnih ograničenja, već iz neprilagođenosti okruženja i nedostatka odgovarajućih sistema podrške. U tom kontekstu, uloga multidisciplinarnog tima je presudna. Ovaj tim doprinosi stvaranju sigurnog okruženja u kojem se svaki logistički ili emocionalni izazov rješava unaprijed, osiguravajući da fokus mobilnosti ostane na učenju i ličnom razvoju učesnika.

TEORIJSKA OSNOVA

Socijalni model invaliditeta, koji je razvio Michael Oliver, predstavlja temeljnu promjenu u načinu na koji se invaliditet konceptualizira. Ovaj model nastao je kao reakcija samih osoba s invaliditetom na isključenost i diskriminaciju koju su doživljavale u društvu. Zasniva se na razlikovanju između „oštećenja“ (fizičkog ili mentalnog stanja pojedinca) i „invaliditeta“ (prepreka koje stvaraju društvo i okruženje).

Slika 1.1. Teorija socijalnog modela invaliditeta

According to Oliver, disability is not caused by individual limitations, but by the way society is organized. The lack of adapted services and the failure to consider diverse needs in the construction of social structures constitutes a form of institutionalized discrimination. Thus, the problem does not lie with the individual, but with the system that fails to include everyone equally. The social model demands that youth with disabilities be accepted as they are, emphasizing the need for society to adapt to the environment rather than the individual changing themselves. Applying this model to a mobility program implies shifting the focus from the diagnosis to the barriers existing in the environment. In this sense, disability is seen as a social construct rather than an individual problem. In practice, this means that if a young person is unable to participate fully in an activity, the responsibility lies with the organization and the lack of necessary adaptations, not with the individual themselves. By applying this approach, an inclusive space is created where young people, with and without disabilities, collaborate to identify barriers and build solutions together. This leads to more equal, sustainable, and human relationships, promoting real inclusion and challenging discrimination in practice.

FAZA I – PRIJE MOBILNOSTI

Proces mobilnosti sastoji se od tri glavne faze: faze prije mobilnosti, faze tokom mobilnosti i faze nakon mobilnosti. Svaka od ovih faza ima važnu ulogu u osiguravanju uspješnog i inkluzivnog iskustva

za učesnike. U nastavku će ove faze biti detaljnije objašnjene, uz naglašavanje ključnih elemenata i aspekata koje treba uzeti u obzir u svakoj od njih.

Uspjeh svake inicijative za uključivanje mladih osoba s invaliditetom počinje pripremnom fazom, u kojoj su pažnja prema detaljima i bliska saradnja ključne. Cilj ove faze je izgraditi „most sigurnosti“ između svakodnevne stvarnosti mlade osobe i novog okruženja, predviđanjem i rješavanjem svake potencijalne prepreke prije nego što postane stvarna smetnja. Kroz detaljnu multidisciplinarnu analizu osigurava se da logistika, komunikacija i emocionalna podrška budu u potpunosti usklađene s individualnim potrebama svakog učesnika. To se ostvaruje kroz sljedeće elemente:

Bliska međuinstitucionalna koordinacija

Coordination between the family, the sending institution, and the receiving partner is essential for identifying and addressing challenges right from the initial phase. Meetings can be held online or physically. During these meetings, the exchange of information regarding health, social, and emotional needs take place, as well as the identification of potential problematic situations and the drafting of concrete solutions (e.g., methods for managing the participant's stress or anxiety).

Intervjui i prilagođeni pripremni materijali

Interviews can be conducted individually with the person with disabilities or in the presence of a family member or a supporting assistant/teacher. Through them, skills, limitations, preferences, and communication methods are identified. Preparatory materials must be tailored according to needs. If there are visual impairments, enlarged text should be provided or the use of assistive programs (e.g., screen readers) and simplified, understandable formats depending on the specific disability.

Posjete radi upoznavanja i priprema za okruženje domaćina

Familiarization visits play an important role in reducing uncertainty and increasing self-confidence. If possible, preliminary visits to the host location should be organized, so that the youth can become familiar with the environment, the staff, and the activities. In cases where mobility takes place abroad, the staff should provide simplified presentations, or photos, videos, or visual guides can be used to explain the environment.

Prilagođeni prijevoz

Ensuring transport must be done in accordance with the needs of the participants. Accessible vehicles (e.g., for wheelchair users). In the event that youth with disabilities travel by plane, it is very important to plan assistance at the airport and during the flight in advance. The airline must be notified of specific needs (such as wheelchair use, assistance for boarding/disembarking, or support during the journey). Airports usually offer escort services from check-in to the plane, as well as assistance during transit. Additionally, it is recommended that schedules be appropriate and that very long trips or those with many layovers be avoided to reduce fatigue and stress.

Planiranje aktivnosti i dobrobit

Activities must be planned with a focus on the physical and mental well-being of the participants. Short and non-tiring sessions combined with regular breaks and adapted according to the individual capacities of the youth with disabilities.

Pristupačnost okruženja

The selection of suitable venues is essential for a positive experience. The environment must be physically accessible to everyone, including ramps, elevators, wide spaces, and adapted toilets. It should have clear signage, good lighting, and information in various formats (text, audio, or symbols) to facilitate orientation. It is important to provide quiet and noise-free spaces to avoid overload and to support emotional well-being. Additionally, staff should be trained to provide support tailored to the needs of each individual. These elements help in preventing sensory overload and in managing stress.

Pratnja i lična podrška

Direct support is a key component throughout the mobility period. Young people may be accompanied by family members, mentors, or personal assistants. Each of them contributes to daily support in designing and implementing strategies for behavior management and ensuring emotional well-being throughout the experience.

FAZA II – TOKOM MOBILNOSTI

During the second phase, the success of the project depends on shifting the focus toward dynamic support, which guarantees the active and dignified inclusion of youth with disabilities in every

activity. This stage requires flexibility and readiness from the team to adapt methodologies in real-time, ensuring that the environment, communication, and activities are fully accessible to everyone. The achievement of this goal is reached based on the elements explained below:

Prilagođavanje aktivnosti i metodologije

A key element is the adaptation of activities according to the individual needs of the youth with disabilities. Activities should be modified using non-formal methods that include different learning styles (visual, auditory, and kinaesthetic). The success of the activities depends on their modification in accordance with the participants' profile, ensuring that physical or cognitive barriers do not hinder the learning process. For people with physical disabilities, ensure that the environment where the activity takes place allows for wheelchair rotation and has tables with adjustable heights for group work. For people with visual impairments, use music or rhythmic beats to signal the start, end, or change of activity phases.

For people with hearing impairments, ensure that the speaker's face is always well-lit to facilitate lip reading. For people with cognitive disabilities or neurodivergence, use simplified language for all written materials. At the conclusion of the activities, the evaluation process should be as accessible as the training itself. Instead of long and complex questionnaires that can be challenging for people with difficulties in writing or concentration, non-verbal methods should be used. The use of colored cards allows participants to express in a simple way whether the activity was understandable, enjoyable, or if there were difficulties.

Upravljanje vremenom

To guarantee effective inclusion, activities should be divided into short and dynamic sessions, ideally lasting 20-25 minutes. After each session, it is essential to provide regular breaks that allow participants to disconnect from the training stimuli. During the activities, participants should be given enough time to process the information received or the instructions given. The transition from one activity to another should not be immediate; transitions should be smooth and announced in advance. One of the most crucial elements for the success of mobility is avoiding the overloading of the daily program. A very crowded agenda directly leads to a decline in concentration and can cause irritation or isolation among participants.

Inkluzivna komunikacija

Information must be provided in various forms simultaneously (verbally, in writing, and through images), using simple language and a slow pace. An unbreakable ethical and professional rule is that communication must always be directed toward the person with a disability themselves, and not toward their companion or assistant. By speaking directly to the person with a disability, we treat them as an equal in the conversation. To increase understanding and minimize sensory barriers, the use of assistive tools is indispensable. Using a microphone ensures that the voice is clear and overcomes background noises, while visual materials serve as concrete references for abstract concepts.

Prilagođavanje okruženja

The environment must be entirely barrier-free to allow for independent movement. This includes ensuring ramps with proper slopes, wide toilets equipped with support rails, and corridors free of obstacles. The organization of the training hall must allow sufficient space for maneuvering wheelchairs, ensuring that tables and work tools are at an accessible height for everyone. For many young people, especially those with high sensory sensitivity, the environment can quickly become overwhelming; therefore, background noise should be reduced, and overly bright lights should be avoided, as they can cause mental fatigue and irritation. Additionally, placing signage with visual icons helps with quick orientation toward key areas such as dining spots, emergency exits, or work zones. During an intensive mobility, it is essential to provide a "Quiet Corner." This should be a separate environment, away from the noise of the large group, where participants can withdraw to rest if they feel psychologically, emotionally, or physically overwhelmed.

Lična asistencija i autonomija

The presence of personal assistants and mentors is a key element that guarantees the safety and inclusion of youth with disabilities. They do not serve merely as companions, but as a bridge that facilitates orientation in new environments, mediates communication with the group, and helps manage emotionally difficult situations. Their primary function is to provide motivation and positive reinforcement, creating an atmosphere of trust where the young person feels capable of taking on the challenges of the activities. In cases of sensory overload or fatigue, assistants help in the early identification of signs of stress and escorting the youth toward quiet areas. Assistance must be provided with great care and discretion, guided by the golden principle: “Help when requested, but

do not impose intervention." Every intervention, whether physical (assistance in movement) or communicative, must be made only after obtaining the individual's consent, respecting their wishes and dignity at every step.

For more information see: *Appendix 1 - Possible challenges and proposed solutions during mobility programmes*

FAZA III – NAKON MOBILNOSTI

The conclusion of a mobility for youth with disabilities marks the beginning of a critical phase where the success of the experience is measured through detailed evaluation and deep reflection. This stage aims to ensure that learning and personal growth do not stop upon returning home but are instead integrated into the participant's new routine through close collaboration with the family and the multidisciplinary team. By focusing on emotional processing and barrier analysis, this phase guarantees that every lesson learned serves to empower the youth and continuously improve inclusive programs, as detailed in the following points:

Emocionalno osnaživanje i podrška nakon povratka

The transition from a dynamic and inclusive environment back to routine can be accompanied by a decline in motivation. This process must be carefully managed through the development of individual or group sessions where young people can freely express their feelings. It should be highlighted that the difficulties they encountered are, in fact, acquired skills; subsequently, an action plan should be drafted aiming to integrate these new skills into daily life. The goal is for young people not to lapse into passivity, but to use their acquired competencies to improve their quality of life and independence within their usual environment.

Saradnja s porodicom i multidisciplinarnim timom

To guarantee that the progress achieved during mobility is sustainable, it is essential to build a bridge of collaboration with family members, who play a key role in managing the decline in emotional and social intensity that follows the return of young people. Through specific guidance, the family is supported to prevent isolation and to keep motivation high, creating the necessary space for the youth to integrate their acquired skills into their daily routine. In parallel, the multidisciplinary team—composed of psychologists, social workers, and therapists—drafts a structured follow-up plan to

monitor how the mobility experience is being transformed into long-term development goals, offering continuous technical assistance to the family in overcoming any new barriers.

Evaluacija mobilnosti

The collection of feedback is an essential process that requires the adaptation of communication tools to the specific needs of each participant. This evaluation focuses on using diverse methods to gather opinions, including accessible online questionnaires, direct verbal interviews, or written forms. It ensures that every young person, regardless of the type of disability (physical, sensory, or intellectual), has the appropriate tools—such as large-print materials, sign language, or simplified questionnaires—to express their experience. A detailed evaluation of infrastructure, transport, and activities during the mobility is conducted. The goal is for any obstacles encountered to be clearly identified by the participants themselves, so they may serve as lessons for future mobilities to be developed.

Analiza utjecaja

This step is essential for measuring the real added value of the project and for identifying exactly where it succeeded and where intervention is needed. The analysis focuses on comparing the initial goals of mobility with the concrete results achieved by the youth. It involves an authentic analysis of the logistics organization, the methodology used, and the support provided. The identification of "weak points" is not viewed as a failure, but rather as a valuable opportunity to improve safety and accessibility standards in the future.

5. Visibility and Advocacy

This step aims to transform the individual success of the participants into a powerful public message for inclusion. Through their testimonies, we aim to transform social perception, proving that disability should never be a barrier to personal development or participation in international programs. These experiences will be promoted as success stories to inspire society and to break down the barriers of prejudice.

BUDUĆE SMJERNICE

Future developments in inclusive mobility are expected to place an ever-greater emphasis on innovation, accessibility, and personalized support, integrating assistive technologies and digital tools

to enhance the quality of experiences for people with disabilities. This process will require closer collaboration between organizations, policymakers, and communities, accompanied by continuous staff training and increased social awareness to guarantee equal opportunities. Crucially, a stronger voice must be given to inclusive mobility to advocate for and organize more initiatives specifically focused on disability. By focusing on the elimination of barriers and the promotion of independence, the mobility of the future will be transformed from a simple act of movement into a powerful tool for personal and social development, contributing directly to the building of a more open, fair, and fully inclusive society for all.

REFERENCE

1. SALTO-YOUTH. (2024). Planning of Inclusive Events. Agency for Mobility and EU Programmes.
2. European Commission. (2021). Inclusion and Diversity Strategy in the Erasmus+ and European Solidarity Corps.
3. Oliver, M. (1990). The Politics of Disablement. London: Macmillan.
4. https://disability-studies.leeds.ac.uk/wp-content/uploads/sites/40/library/Oliver-in-soc-dis.pdf

Prilog 1

Participant Profiles	*Possible Challenges During Mobility*	*Proposed Solutions*
Physical / Motor Impairment	Lack of elevators. Traditional "ice-breaking" games that require running.	Preliminary accessibility audit of the venue. Modification of non-formal games to be played while seated.
Visual Impairment	Difficulty following visual presentations. Orientation in a new and crowded environment.	Voice description of every visual activity. Assigning a peer as a mentor for safe movement.
Hearing Impairment	Background noise makes it impossible to use the hearing aid. In discussions where many people speak simultaneously, the young person finds it impossible to follow the flow.	Organize group work in quiet places or in separate corners of the hall to minimize noise. Use the "communication ball": only the person holding the ball speaks. This ensures that only one person speaks at a time.
Neurodiversity (Autism, ADHD)	Loud noises, bright hall lights, or loud music can lead to "Sensory Overload." Sitting for a long time is challenging for a young person with ADHD, leading to a loss of concentration.	Allow the use of headphones at certain times. Choose venues with natural lighting. Allow them to use anti-stress toys or to take notes by drawing. Plan "Energizers."
Mental Health Problems (Anxiety, PTSD)	Anxiety from the pressure of "active participation" in front of the group. Fear that others will judge them if they experience a panic attack.	Encouraging the sharing of thoughts in pairs to reduce anxiety. From the first day, establish group rules for understanding, confidentiality, and mutual support.

Table 1.1 Possible challenges and proposed solutions during mobility programmes

POGLAVLJE 5. – Priprema učesnika i porodica za inkluzivna iskustva mobilnosti

Natalia Tylczyńska and Jarosław Dudek, Fundacja Educational Trip

Sažetak

Inclusive mobility experiences require thoughtful preparation, effective communication, and strong cooperation between participants, families, and professionals. This chapter explores practical approaches to preparing young people with disabilities and their families for international mobility programmes. It highlights the importance of emotional readiness, trust-building, transparent communication, and collaborative support networks in creating accessible and inclusive mobility opportunities.

Poglavlje pruža smjernice za pripremu prije polaska, uključivanje porodice, upravljanje očekivanjima i zabrinutostima, saradnju sa stručnjacima i praćenje nakon mobilnosti. Također uključuje praktične alate, vježbe refleksije i predloške za planiranje koji mogu podržati omladinske radnike, edukatore, koordinatore mobilnosti i druge stručnjake uključene u inicijative inkluzivne mobilnosti.

Do kraja ovog modula učesnici će moći:

- prepare young people with disabilities for international mobility experiences;
- engage families as active partners throughout the mobility process;
- build trust through effective communication and transparency;
- identify and address fears, concerns, and emotional barriers;
- collaborate with professionals and support networks;
- implement meaningful post-mobility follow-up activities.

Ključne riječi: inkluzivna mobilnost, uključivanje porodice, pristupačnost i inkluzija, emocionalna spremnost, mreže podrške

Uvod

Inkluzivna mobilnost počinje mnogo prije polaska. Za mnoge mlade osobe s invaliditetom uspješno učešće ne zavisi samo od mjera pristupačnosti tokom same mobilnosti, već i od kvaliteta prethodne pripreme. Porodice, njegovatelji, edukatori i koordinatori mobilnosti svi imaju ulogu u stvaranju uslova koji učesnicima omogućavaju da se osjećaju sigurno, informisano i samouvjereno.

Research on inclusive education, family engagement, and disability inclusion suggests that emotional readiness, clear communication, realistic expectations, and strong support networks are key factors supporting successful participation in educational and mobility activities.[1]

Uspješna inkluzija zahtijeva holistički pristup. Iako su praktični aranžmani poput putovanja, smještaja i logistike važni, učesnicima su također potrebni emocionalna podrška, prilike za izgradnju samopouzdanja i pristup pouzdanim informacijama. Porodicama su tokom cijelog procesa potrebni sigurnost, transparentnost i jasna komunikacija.

Sljedeći odjeljci pružaju praktične smjernice, alate i aktivnosti osmišljene za podršku stručnjacima koji rade s mladima i njihovim porodicama prije, tokom i nakon iskustava mobilnosti.

Priprema učesnika za mobilnost

Ovaj odjeljak predstavlja pripremu kao postepen i individualiziran proces. Istražuje kako jasne informacije, emocionalna spremnost, izgradnja samopouzdanja i prilagođena podrška mogu pomoći učesnicima da mobilnosti pristupe s većom autonomijom i osjećajem sigurnosti.

Važnost pripreme

Za mnoge mlade osobe učešće u programu međunarodne mobilnosti istovremeno je uzbudljivo i izazovno. Iako mobilnost pruža prilike za lični razvoj, interkulturalno učenje i veću samostalnost, ona može izazvati i neizvjesnost i anksioznost, posebno kod učesnika s invaliditetom ili dodatnim potrebama za podrškom.

[1] UNESCO, 2020; Turnbull et al., 2015; European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2022.

Pripremu stoga treba razumjeti kao postepen proces koji počinje mnogo prije polaska. Učinkovita priprema pomaže učesnicima da razumiju šta mogu očekivati, prepoznaju dostupnu podršku i razviju povjerenje u vlastitu sposobnost snalaženja u novim situacijama. Također omogućava organizacijama da prepoznaju potencijalne prepreke i osiguraju odgovarajuće prilagodbe.

Research on inclusive education and family-centred approaches highlights the importance of emotional readiness, effective communication, and supportive relationships in promoting participation and inclusion. Similar conclusions emerged from the ACCESS+EU focus group conducted in Żmigród, where participants emphasised that feeling supported, understood, and well-informed contributed significantly to their confidence and readiness to participate in mobility activities. The findings also highlighted the importance of emotional support, trusted relationships, and accessible communication throughout the mobility process.

The goal is not to eliminate all uncertainty but to ensure that participants feel informed, supported, and capable of navigating unfamiliar situations with appropriate guidance.

Emocionalne prepreke

Učesnici mogu osjećati anksioznost povezanu sa:

- travelling independently,
- meeting new people,
- communicating in a foreign language,
- adapting to unfamiliar environments,
- fear of failure or making mistakes.

Praktična priprema

Učesnici trebaju dobiti informacije o:

1. travel arrangements,
2. accommodation,
3. daily schedules,
4. local customs and cultural differences,
5. available support during mobility.

Priprema za komunikaciju

Mladi trebaju znati:

- who to contact if they need help,
- how support will be provided,
- how to communicate their needs,
- what to do in unexpected situations.

For more information see: *Appendix 1 - Exercise 1. Pre-departure readiness check*

Rad s porodicama

Ovaj odjeljak razmatra porodice kao ključne partnere u inkluzivnoj mobilnosti. Pruža smjernice za rješavanje zabrinutosti, izgradnju povjerenja, transparentno dijeljenje informacija i uključivanje porodica uz poštovanje autonomije učesnika.

Porodice kao partneri u procesu inkluzije

Porodice često imaju centralnu ulogu u oblikovanju samopouzdanja, otpornosti i spremnosti mlade osobe da se uključi u nova iskustva. Njihova podrška može značajno utjecati na to da li se učesnik osjeća spremnim za učešće u aktivnostima mobilnosti.

For some families, international mobility may represent an exciting opportunity. For others, it may raise concerns related to safety, accessibility, health needs, communication barriers, or emotional wellbeing. These concerns are natural and should not be viewed as resistance to participation.

A family-centred approach recognises that parents and caregivers possess valuable knowledge about the participant's strengths, needs, preferences, and coping strategies. Involving families from the beginning of the process helps build trust, improves communication, and allows organisations to create more personalised support plans.

Successful cooperation requires mutual respect. Families should feel that their perspectives are heard and valued, while organisations should feel confident in their ability to provide professional guidance and support.

Izgradnja povjerenja

Povjerenje se gradi kroz:

1. transparency,
2. consistency,
3. responsiveness,
4. clear communication,
5. respect for family expertise.

Families often know participants better than anyone else and can provide valuable insights into support needs, strengths, and potential challenges.

For more information see: *Appendix 2 - Exercise 2. Family Perspective Mapping*

Komunikacija i transparentnost

Zašto je komunikacija važna

Communication is one of the most important factors influencing the success of inclusive mobility experiences. Clear, consistent, and accessible communication helps reduce uncertainty, strengthens trust, and enables participants and families to make informed decisions.

Lack of information often increases anxiety and may lead to misunderstandings or unrealistic expectations. Conversely, when participants and families understand what to expect, they are more likely to engage positively and collaborate effectively throughout the mobility process.

Communication should not be limited to sharing information. It should also create opportunities for dialogue, questions, and feedback. Participants and families need to know that their concerns will be taken seriously and that support will be available when needed.

Transparency is particularly important when discussing challenges. Open communication about potential difficulties, support measures, and emergency procedures contributes to a stronger sense of security and trust.

Za više informacija pogledajte: Prilog 3 – Vježba 3. Komunikacija tokom cijelog ciklusa mobilnosti*Appendix 3 - Exercise 3 - Communication Throughout the Mobility Cycle*

Upravljanje očekivanjima, strahovima i emocionalnom spremnošću

Rješavanje emocionalnih prepreka

Emocionalna spremnost se često zanemaruje tokom pripreme za mobilnost, uprkos njenom značajnom utjecaju na učešće i dobrobit. Mladi mogu osjećati zabrinutost zbog nepoznatog okruženja, društvenih interakcija, samostalnosti, korištenja stranog jezika ili straha od neuspjeha.

Slično tome, porodice mogu biti zabrinute zbog sigurnosti, komunikacije, pristupačnosti i sposobnosti svog djeteta da se nosi s novim situacijama. Takve emocije su normalan dio procesa pripreme.

Stvaranje prostora za otvorene razgovore o strahovima i očekivanjima može smanjiti anksioznost i povećati spremnost. Učesnike treba ohrabriti da razgovaraju o svojim zabrinutostima bez straha od osuđivanja. Porodicama treba pružiti osjećaj sigurnosti kroz informacije, pripremu i prilike da postavljaju pitanja.

Organizacije trebaju nastojati razvijati realno samopouzdanje, a ne pružati lažnu sigurnost. Učesnici ne moraju vjerovati da ništa neće poći po zlu; umjesto toga, trebaju imati povjerenje da će podrška biti dostupna ako se pojave izazovi.

Dobra praksa

Umjesto da obećavaju da će „sve biti savršeno“, koordinatori trebaju objasniti:

- koja je podrška dostupna,
- kako se izazovi rješavaju,
- kome se učesnici mogu obratiti za pomoć.

Ovaj pristup gradi povjerenje i kredibilitet.

Za više informacija pogledajte: Prilog 4 – Vježba 4. Razmišljanje o scenarijima*Appendix 4 - Exercise 4. Scenario Reflection*

Saradnja sa stručnjacima i mrežama podrške: vrijednost međusektorske saradnje

Inkluzivna mobilnost se rijetko ostvaruje naporima samo jedne organizacije. Učinkovita podrška često zahtijeva saradnju stručnjaka iz različitih sektora koji doprinose komplementarnim znanjima i stručnosti.

Nastavnici mogu pružiti uvid u potrebe za učenjem i strategije obrazovne podrške. Terapeuti i psiholozi mogu ponuditi smjernice u vezi s emocionalnom dobrobiti, komunikacijom ili potrebama vezanim za ponašanje. Socijalni i omladinski radnici mogu pomoći u prepoznavanju prepreka za učešće i pristupu uslugama podrške.

Međusektorska saradnja unapređuje kontinuitet podrške i pomaže da učesnici tokom cijelog procesa mobilnosti dobijaju usklađene informacije i pomoć. Također omogućava organizacijama da učinkovitije odgovore na složene ili individualizirane potrebe.

Izgradnja ovih partnerstava zahtijeva povjerenje, jasnu komunikaciju, poštovanje povjerljivosti i zajedničku posvećenost inkluziji.

Za više informacija pogledajte: Prilog 5 – Vježba 5. Mapiranje aktera*Appendix 5 - Exercise 5. Stakeholder Mapping*

Praćenje nakon mobilnosti

Produžavanje utjecaja iskustava mobilnosti

Koristi mobilnosti ne završavaju povratkom učesnika kući. Refleksija i aktivnosti praćenja pomažu da se kratkoročna iskustva pretvore u dugoročni lični i obrazovni razvoj.

Podrška nakon mobilnosti pruža priliku da se prepoznaju postignuća, riješe preostali izazovi i utvrde budući ciljevi učenja. Također omogućava organizacijama da procijene učinkovitost svojih strategija podrške i prikupe vrijedne povratne informacije za buduće aktivnosti.

Porodice mogu imati važnu ulogu u ovoj fazi pomažući učesnicima da razmišljaju o svojim iskustvima i prepoznaju lični razvoj. Strukturirane aktivnosti praćenja također mogu ojačati samopouzdanje učesnika i potaknuti njihovo buduće uključivanje u obrazovanje, volontiranje, zapošljavanje ili međunarodne prilike.

Najuspješniji programi mobilnosti praćenje ne posmatraju kao završni administrativni zadatak, već kao sastavni dio procesa učenja.

Za više informacija pogledajte: Prilog 6 – Vježba 6. Akcioni plan praćenja*Appendix 6 - Exercise 6. Follow-Up Action Plan*

Buduće smjernice

Future inclusive mobility initiatives should begin preparation well before departure, allowing sufficient time to identify individual needs, remove possible barriers, and develop personalised support strategies. Cooperation among participants, families, youth workers, trainers, and support professionals should remain continuous throughout the entire mobility cycle. Clear and accessible communication can strengthen trust, manage expectations, and help everyone understand their roles and responsibilities. Emotional preparation, peer support, and opportunities to practise unfamiliar situations can increase participants' confidence, autonomy, and sense of security. During the mobility, support arrangements should remain flexible and responsive to changing needs. After returning home, structured reflection and follow-up activities should help participants recognise their learning, share their experiences, and transfer newly acquired competences into their personal, educational, and community lives.

Reference

1. European Commission. (2021). *Erasmus+ Programme Guide*. Brussels: European Commission.
2. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2022). *Inclusive Education and Social Inclusion*. Odense: EASNIE.
3. United Nations. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)*. New York: United Nations.
4. UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report: Inclusion and Education – All Means All*. Paris: UNESCO.
5. World Health Organization. (2022). *World Report on Disability*. Geneva: WHO.
6. Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

7. Turnbull, A., Turnbull, R., Erwin, E., Soodak, L., & Shogren, K. (2015). *Families, Professionals and Exceptionality: Positive Outcomes Through Partnerships and Trust*. Pearson.

8. Booth, T., & Ainscow, M. (2016). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Centre for Studies on Inclusive Education.

9. European Disability Forum. (2023). *Human Rights Report on the Situation of Persons with Disabilities in Europe*.

Prilog 1 – Vježba 1. Provjera spremnosti prije polaska

Cilj: Procijeniti da li se učesnik i njegova porodica osjećaju spremno za mobilnost.

Tabela 1: Kontrolna lista spremnosti učesnika i njegove porodice prije polaska

Area	**Fully Prepared**	**Partly Prepared**	**Needs Attention**
Understanding the mobility programme	☐	☐	☐
Travel arrangements	☐	☐	☐
Accommodation information	☐	☐	☐
Communication needs identified	☐	☐	☐
Health and support needs discussed	☐	☐	☐
Emergency contacts confirmed	☐	☐	☐
Participant feels confident	☐	☐	☐
Family feels informed	☐	☐	☐

Pitanja za refleksiju:

1. Which areas require additional preparation?
2. Koje informacije još uvijek nedostaju?
3. Kako se priprema može prilagoditi individualnim potrebama?

Prilog 2 – Vježba 2. Mapiranje perspektive porodice

Cilj: Razumjeti zabrinutosti porodice i utvrditi odgovarajuće strategije podrške.

Tabela 2: Zabrinutosti porodice i moguće mjere podrške

Family Concern	Possible Reason	How Can We Respond?
Safety during travel	Lack of previous experience with international mobility	Explain safety procedures, emergency contacts, and supervision arrangements
Communication difficulties	Concerns about language barriers or expressing needs	Explain available language support, translation tools, and communication channels
Separation from family	Anxiety about being away from home for an extended period	Discuss coping strategies, planned communication opportunities, and support available during mobility
Managing health or support needs	Concerns about medication, routines, or accessibility	Provide clear information about accommodations, support measures, and emergency procedures
Social integration and making friends	Fear of exclusion, bullying, or loneliness	Explain group-building activities, mentoring systems, and inclusion practices
Ability to cope independently	Uncertainty about participant's confidence and self-management skills	Discuss preparation activities, gradual independence-building, and available support during mobility
Unexpected situations or emergencies	Fear of not knowing what to do if problems occur	Share emergency protocols and explain how coordinators will provide support

Previous negative experiences	Past challenges in education, travel, or social situations	Listen actively, acknowledge concerns, and explain how support can be tailored to individual needs

Debriefing Questions:

1. Which concerns appear most frequently?
2. Koje zabrinutosti se mogu riješiti pružanjem informacija?
3. Koje zabrinutosti zahtijevaju kontinuiranu podršku?

Prilog 3 – Vježba 3. Komunikacija tokom cijelog ciklusa mobilnosti

Tabela 3: Informacije koje treba dijeliti tokom cijelog ciklusa mobilnosti

Phase	**Information to Share**	**Communication Channel**	**Responsible Person**
Before Mobility	Travel arrangements, accommodation details, emergency procedures, contact information, support measures, programme objectives, participant expectations	Information meeting, email, phone call	Mobility Coordinator
During Mobility	Regular updates on activities, wellbeing, important announcements, communication channels for concerns, information about significant developments	WhatsApp group, email, phone call	Group Leader
After Mobility	Participant feedback, results and achievements, learning outcomes, future opportunities	Evaluation meeting, email	Project Coordinator

Zadatak za refleksiju: Pregledajte navedeni primjer i razgovarajte o sljedećim pitanjima:

1. Koje bi metode komunikacije najbolje funkcionisale u vašoj organizaciji?
2. Kako biste prilagodili komunikaciju učesnicima s različitim potrebama za podrškom?
3. Koje dodatne informacije bi trebalo podijeliti u svakoj fazi?

Prilog 4 – Vježba 4. Razmišljanje o scenarijima

Uputa: Kako biste odgovorili na neke moguće situacije koje se mogu dogoditi tokom programa mobilnosti?

1. Roditelj je zabrinut za sigurnost svog djeteta u inostranstvu.

   _____

   _____

   _____

2. Učesnik se boji govoriti na stranom jeziku.

   _____

   _____

   _____

3. Porodica očekuje stalnu komunikaciju tokom mobilnosti.

   _____

   _____

   _____

4. Učesnik nerado govori o svojim potrebama za podrškom.

   _____

   _____

   _____

Prilog 5 – Vježba 5. Mapiranje aktera

Cilj: Prepoznati stručnjake, organizacije i partnere iz zajednice koji mogu podržati inkluzivna iskustva mobilnosti i ojačati mrežu podrške učesniku.

Upute: Pregledajte primjer u nastavku i identificirajte aktere relevantne za vlastiti kontekst. Razmotrite kakvu stručnost ili resurse mogu ponuditi, koliko je snažan vaš trenutni odnos s njima i koje bi aktivnosti mogle pomoći u jačanju saradnje.

Tabela 4: Potencijalni doprinos aktera projektu

Stakeholder	**Potential Contribution**	**Current Relationship**	**Next Action**
School	Information about learning needs, participant progress, and support strategies	Regular cooperation	Schedule a planning meeting before mobility
Therapist	Guidance on individual support needs and coping strategies	Occasional contact	Develop a communication protocol for mobility preparation
Psychologist	Emotional wellbeing support and advice on anxiety management	Established partnership	Include in pre-departure preparation meetings
NGO supporting persons with disabilities	Accessibility expertise, resources, and training materials	Limited cooperation	Explore opportunities for future collaboration

Social Services	Information about available support services and community resources	No formal cooperation	Establish initial contact and exchange information

Pitanja za refleksiju:

1. Koji su akteri već dio vaše mreže podrške?
2. Koji akteri trenutno nedostaju?
3. Koja stručnost bi mogla ojačati pripremu i inkluziju učesnika?
4. Koje partnerstvo bi trebalo dati prioritet u narednih šest mjeseci?

Prilog 6 – Vježba 6. Akcioni plan praćenja

Cilj: Osmisliti strukturiran proces podrške nakon mobilnosti koji učesnicima pomaže da razmisle o svom iskustvu, prepoznaju dodatne potrebe za podrškom i zadrže angažman nakon povratka kući.

Upute: Pregledajte primjere u nastavku i prilagodite ih vlastitoj organizaciji ili projektu mobilnosti.

Table 5: Follow-Up Action Plan

Follow-Up Action[2]	**Person Responsible for Implementation[3]**	**Suggested Timeframe[4]**
Participant feedback meeting	Mobility Coordinator	Within 1 week after return
Family feedback collection	Project Coordinator	Within 2 weeks after return
Reflection session on learning outcomes	Youth Worker / Facilitator	Within 2–3 weeks after return

[2]The activity or task that should take place after mobility to support learning, wellbeing, or evaluation.

[3]The person, role, or organisation responsible for organising or carrying out the activity.

[4]The recommended period in which the activity should be completed after the participant returns from mobility.

Additional support referral (if needed)	Support Professional / Coordinator	Upon request

Pitanja za refleksiju:

1. Koje aktivnosti praćenja već provodite u svojoj organizaciji?
2. Koje aktivnosti bi se mogle dodatno unaprijediti?
3. Kako se porodice mogu uključiti u proces refleksije?
4. Koji bi pokazatelji pomogli u procjeni dugoročnog utjecaja mobilnosti?

Prilog 7 – Predložak za pripremu porodice

Informacije o učesniku

- Name: _____
- Age: _____
- Relevantne potrebe za podrškom:

  _____

  _____

  _____

Komunikacijske preferencije

- Preferirani način komunikacije: _____
- Važni aspekti koje treba uzeti u obzir u komunikaciji:

  _____

  _____

Dnevne rutine i podrška

- Daily routines: _____

  _____

  _____

  _____

- Oblasti u kojima je potrebna podrška:

  _____

  _____

  _____

- Helpful accommodations: _____

  _____

  _____

  _____

Emotional Wellbeing

- Common stress triggers: _____

  _____

  _____

- Znakovi anksioznosti ili uznemirenosti:

  _____

  _____

- Effective coping strategies: _____

  _____

  _____

Strategije podrške

- What works well: _____

  _____

  _____

  _____

- Šta treba izbjegavati:

  _____

  _____

  _____

Emergency Contact Information

- Parent/Caregiver: _____
- Phone Number: _____
- Alternative Contact: _____

Prilog 8 – Praktična aktivnost za omladinske radnike: scenario komunikacije s porodicom

Cilj: Razviti vještine omladinskih radnika za komunikaciju s porodicama, rješavanje zabrinutosti i izgradnju povjerenja.

Upute: Podijelite učesnike u grupe od po tri osobe:

- Koordinator mobilnosti
- Parent/Caregiver
- Observer

Svakoj grupi dodijelite jedan scenario.

Example Scenario:

Roditelj kaže: „Bojim se da se moje dijete neće snaći bez mene. Šta ako nešto pođe po zlu?“

Koordinator treba:

- listen actively,
- acknowledge concerns,
- provide clear information,
- objasniti dostupne mjere podrške.

Posmatrač treba obratiti pažnju na:

- empathy,
- stil komunikacije,
- jasnoću informacija,
- trust-building techniques.

Debriefing Questions:

1. What worked well?
2. Which responses increased trust?
3. Šta bi se moglo unaprijediti?
4. Kako su se roditelji osjećali tokom razgovora?

POGLAVLJE 6. – Inkluzivna komunikacija

Anja Huncek, Merima Bradaric Srna, Association Menssana

Sažetak

Inkluzivna komunikacija predstavlja temeljni pristup osiguravanju ravnopravnog učešća, razumijevanja i uključenosti svih pojedinaca, uključujući osobe s invaliditetom, u društvu. Ovo poglavlje istražuje inkluzivnu komunikaciju i kao teorijski koncept i kao praktični okvir, naglašavajući njenu ulogu u smanjenju prepreka, izgradnji povjerenja i promoviranju društvene inkluzije. Oslanjajući se na savremena istraživanja, inkluzivna komunikacija se razumije kao dinamičan proces koji se prilagođava različitim potrebama korištenjem više metoda, formata i kanala komunikacije radi osiguravanja pristupačnosti i međusobnog razumijevanja.

Poglavlje smješta inkluzivnu komunikaciju u šire okvire razumijevanja invaliditeta, uključujući socijalni model invaliditeta i koncept životnog iskustva. Ističe kako komunikacijske prepreke, poput stigme, nedostatka pristupačnih formata, institucionalnih pristrasnosti i ograničene svijesti, mogu ograničiti učešće i dodatno učvrstiti isključenost. Inkluzivna komunikacija stoga nije samo tehnička vještina, već i praksa zasnovana na vrijednostima empatije, poštovanja i prepoznavanja različitosti.

Posebna pažnja posvećena je razlikovanju vidljivih i nevidljivih invaliditeta i implikacijama koje to ima na komunikacijske prakse. Poglavlje naglašava da mnogi invaliditeti nisu odmah uočljivi, što dovodi u pitanje uobičajene pretpostavke i zahtijeva promjenu percepcije među stručnjacima i širom javnošću. Komunikacija stoga mora prevazići pretpostavke i biti prilagođena individualnim iskustvima i kontekstima.

Odjeljak „Vaša stručnost“ nadovezuje se na ove teorijske uvide kroz promišljanje o stvarnim percepcijama, pristrasnostima i svakodnevnim izazovima u komunikaciji. Naglašava važnost prepoznavanja životnog iskustva kao validnog izvora znanja i ističe ulogu stručnjaka u stvaranju sigurnog, uvažavajućeg i osnažujućeg komunikacijskog okruženja.

Na kraju, poglavlje iznosi buduće smjernice, uključujući potrebu za inkluzivnijim politikama, boljom obukom stručnjaka, integracijom digitalnih alata i snažnijim uključivanjem osoba s invaliditetom u procese donošenja odluka. Inkluzivna komunikacija predstavlja se kao važan pokretač društvenih promjena koji omogućava pravednija, participativnija i inkluzivnija društva.

Ključne riječi: inkluzivna komunikacija, invaliditet, pristupačnost, životno iskustvo

Uvod

Inkluzivna komunikacija postala je ključan koncept u savremenim raspravama o jednakosti, učešću i ljudskim pravima. U sve raznolikijim društvima komunikacija se više ne razumije samo kao neutralna razmjena informacija, već kao proces oblikovan odnosima moći, društvenim normama i strukturnim nejednakostima. Za osobe s invaliditetom komunikacija često predstavlja jednu od ključnih prepreka punom učešću u društvenom, obrazovnom i profesionalnom životu.

U svojoj suštini, inkluzivna komunikacija nastoji osigurati da svi pojedinci – bez obzira na svoje sposobnosti, porijeklo ili okolnosti – mogu pristupiti komunikacijskim procesima, razumjeti ih i aktivno im doprinositi. Ona podrazumijeva prilagođavanje metoda komunikacije, jezika i okruženja različitim potrebama, čime se smanjuju prepreke i podstiče smisleno uključivanje.

Uprkos sve većem prepoznavanju njenog značaja, komunikacijski sistemi su i dalje uglavnom oblikovani prema potrebama „prosječnog“ korisnika, pri čemu se često isključuju osobe s drugačijim sposobnostima ili komunikacijskim preferencijama. To je posebno vidljivo kod osoba s invaliditetom, koje se često susreću s nepristupačnim informacijama, neodgovarajućim jezikom i ograničenim mogućnostima da se izraze. Takve prepreke ne samo da otežavaju učešće, već dodatno učvršćuju društvenu isključenost i nejednakost.

Inkluzivna komunikacija usko je povezana sa širim okvirima razumijevanja invaliditeta. Prelazak s medicinskog na socijalni model invaliditeta redefinirao je invaliditet kao rezultat interakcije između pojedinca i njegovog okruženja, a ne isključivo kao karakteristiku pojedinca. U okviru ove perspektive, komunikacijske prepreke poput nepristupačnih formata, stigme i nedostatka svijesti prepoznaju se kao ključni faktori koji doprinose nastanku invaliditeta.

Osim toga, inkluzivna komunikacija ima ključnu ulogu u izgradnji povjerenja, podsticanju učešća i jačanju društvene kohezije. Istraživanja pokazuju da se pojedinci, kada je komunikacija inkluzivna, češće osjećaju cijenjeno, saslušano i osnaženo da doprinesu procesima donošenja odluka. To je posebno važno u oblastima poput zdravstva, obrazovanja i razvoja zajednice, gdje učinkovita komunikacija direktno utječe na ishode i dobrobit.

Cilj ovog poglavlja je pružiti sveobuhvatan pregled inkluzivne komunikacije kombiniranjem teorijskih uvida i praktičnih promišljanja. Ono istražuje ključne principe, izazove i implikacije inkluzivne

komunikacije, s posebnim fokusom na osobe s invaliditetom. Integriranjem teorije i prakse, poglavlje naglašava važnost razvoja komunikacijskih pristupa koji nisu samo pristupačni, već i uvažavajući, prilagodljivi i osnažujući.

Teorijska osnova

Prema Nurdinu (2023), inkluzivna komunikacija definira se kao proces koji aktivno smanjuje komunikacijske prepreke i osigurava da svi pojedinci mogu razumjeti i biti razumljeni, bez obzira na svoje sposobnosti ili porijeklo. Ona podrazumijeva korištenje različitih metoda komunikacije, uključujući verbalne, neverbalne, vizuelne i digitalne alate, prilagođene individualnim potrebama i kontekstima.

Jedan od ključnih temelja za razumijevanje inkluzivne komunikacije nalazi se u socijalnom modelu invaliditeta, koji razlikuje oštećenje od invaliditeta. Dok se oštećenje odnosi na fizičko, senzorno ili kognitivno stanje pojedinca, invaliditet se razumije kao rezultat društvenih prepreka koje ograničavaju učešće. U okviru ovog pristupa, komunikacijske prepreke poput nepristupačnog jezika, formata i stavova imaju centralnu ulogu u stvaranju invaliditeta.

Svjetska zdravstvena organizacija dodatno konceptualizira invaliditet kao dinamičnu interakciju između pojedinca i njegovog okruženja, uključujući lične, društvene i kontekstualne faktore. Ova perspektiva naglašava da komunikacija nije samo alat, već i važno okruženje koje može omogućiti ili ograničiti učešće.

Istraživanje koje su proveli Latupeirissa i saradnici (2024) također naglašava važnost povjerenja, transparentnosti i kulturne osjetljivosti u komunikaciji. Inkluzivna komunikacija gradi povjerenje tako što osigurava da se pojedinci osjećaju saslušano i uvaženo, što zauzvrat povećava uključenost i učešće. Nasuprot tome, stigma, pristrasnost i nedostatak svijesti mogu narušiti komunikacijske procese i obeshrabriti pojedince da izraze svoje potrebe ili potraže podršku.

Yoliando (2023) ističe da je još jedan važan aspekt uloga komunikacije u omogućavanju učešća. Istraživanja pokazuju da se osobe s invaliditetom često suočavaju sa značajnim preprekama u pristupu informacijama i učešću u aktivnostima zajednice, uprkos njihovoj spremnosti da se uključe. Strategije inkluzivne komunikacije, poput pristupačnih formata, jasnog jezika i participativnih pristupa, stoga su ključne za promoviranje inkluzije i osnaživanja.

Smjernice za inkluzivnu komunikaciju koje predstavlja Yoliando (2023) također naglašavaju važnost odgovarajućeg jezika, tona bez osuđivanja i pristupa usmjerenog na osobu. Komunikacija treba biti jasna, sažeta, uvažavajuća i prilagođena potrebama različitih ciljnih grupa. Dodatno, korištenje vizuelnih pomagala, pojednostavljenog jezika i alternativnih formata može unaprijediti pristupačnost, posebno za osobe s kognitivnim ili senzornim oštećenjima.

Na kraju, inkluzivna komunikacija mora uzeti u obzir različitost osoba s invaliditetom. Ljudi se razlikuju po svojim sposobnostima, preferencijama, ličnostima i kulturnim pozadinama, što znači da nijedan jedinstveni pristup ne može zadovoljiti sve potrebe. Učinkovita komunikacija stoga zahtijeva fleksibilnost, prilagodljivost i kontinuiranu refleksiju.

Vaša stručnost

Kada govorimo o osobama s invaliditetom, važno je prepoznati da invaliditet nije uvijek vidljiv. U značajnom broju slučajeva – posebno kada je riječ o stanjima mentalnog zdravlja ili hroničnim bolestima – invaliditet možda nije odmah uočljiv. To dovodi u pitanje uobičajene pretpostavke o tome kako invaliditet „izgleda“ i ukazuje na ograničenja oslanjanja na vizuelne znakove pri procjeni kome je potrebna podrška.

Kao članovi društva, često razvijamo implicitna očekivanja o tome kako bi osobe s invaliditetom trebale izgledati i ponašati se. Ta očekivanja oblikuju kulturne norme, lična iskustva i društveni narativi. Kada se ta očekivanja ne ispune, pojedinci mogu osjetiti nelagodu ili nesigurnost jer su njihova postojeća uvjerenja dovedena u pitanje. Takva nelagoda može utjecati na komunikaciju i dovesti do nesporazuma, izbjegavanja ili čak isključenosti.

Naša percepcija invaliditeta duboko je oblikovana našim iskustvima i socijalizacijom. Naprimjer, možemo biti naučeni da pružimo pomoć osobama s vidljivim fizičkim oštećenjima, poput osobe koja koristi invalidska kolica, ali isto razumijevanje ne primjenjujemo nužno na osobe s manje vidljivim stanjima, poput shizofrenije ili depresije. Ova razlika ukazuje na potrebu za većom sviješću i edukacijom o raznolikosti invaliditeta.

Inkluzivna komunikacija zahtijeva da prevaziđemo pretpostavke i pristupamo pojedincima na osnovu njihovih jedinstvenih iskustava i potreba. Ona podrazumijeva prepoznavanje da teškoće nisu uvijek vidljive i da ponašanja treba razumjeti u kontekstu stanja pojedinca. Naprimjer, osoba s depresijom može imati poteškoće u svakodnevnom funkcioniranju, dok osoba s paranoidnom shizofrenijom

može pokazivati ponašanja koja proizlaze iz njenog stanja. Razumijevanje ovih iskustava ključno je za učinkovitu i empatičnu komunikaciju.

Koncept invaliditeta kao društvenog konstrukta dodatno naglašava ulogu društva u oblikovanju iskustava invaliditeta. Invaliditet se ne odnosi samo na oštećenje pojedinca, već i na način na koji društvo na njega odgovara. Komunikacija ima centralnu ulogu u ovom procesu, jer može ili učvrstiti stigmu i isključenost ili promovirati razumijevanje i inkluziju.

Još jedan važan aspekt je prepoznavanje životnog iskustva kao oblika stručnosti. Osobe s invaliditetom i njihove porodice često posjeduju vrijedno znanje o svojim potrebama, preferencijama i izazovima. Međutim, stručnjaci ovu vrstu stručnosti ne prepoznaju uvijek, što može dovesti do neučinkovitih ili neodgovarajućih intervencija. Inkluzivna komunikacija zahtijeva pomak ka saradničkijim i uvažavajućim odnosima, u kojima se pojedinci posmatraju kao partneri, a ne kao pasivni primaoci podrške.

Jezik također ima ključnu ulogu u oblikovanju percepcije invaliditeta. Izrazi s negativnim konotacijama mogu doprinositi stigmi i obeshrabriti pojedince da potraže podršku. Nasuprot tome, uvažavajući jezik usmjeren na osobu može promovirati dostojanstvo i inkluziju.

U konačnici, inkluzivna komunikacija znači stvaranje okruženja u kojem se svi pojedinci osjećaju saslušano, poštovano i cijenjeno. Ona zahtijeva ne samo tehničke vještine, već i empatiju, otvorenost i spremnost da preispitamo vlastite pretpostavke. Usvajanjem praksi inkluzivne komunikacije, stručnjaci i društvo u cjelini mogu doprinijeti pravednijim i inkluzivnijim odnosima.

Buduće smjernice

Budući razvoj inkluzivne komunikacije treba biti usmjeren na jačanje i okvira politika i njihove praktične provedbe. Iako je ostvaren značajan napredak u prepoznavanju važnosti inkluzije, i dalje postoji jaz između teorijskog razumijevanja i svakodnevne prakse.

Jedna od ključnih oblasti za unapređenje jeste obuka stručnjaka iz različitih sektora, uključujući zdravstvo, obrazovanje i javne službe. Programi obuke trebaju naglašavati ne samo tehničke komunikacijske vještine, već i svijest o pristrasnostima, kulturnu osjetljivost i važnost životnog iskustva.

Još jedan važan smjer je integracija digitalnih alata i tehnologija. Digitalne komunikacijske platforme nude značajne mogućnosti za pristupačnost, ali moraju biti dizajnirane imajući inkluziju na umu. To uključuje pružanje više formata, osiguravanje jednostavnosti korištenja i usklađivanje komunikacijskih kanala s preferencijama korisnika.

Postoji i potreba za većim uključivanjem osoba s invaliditetom u razvoj komunikacijskih strategija i politika. Participativni pristupi mogu osigurati da komunikacijske prakse budu relevantne, učinkovite i usmjerene na stvarne potrebe.

Na kraju, buduća istraživanja trebaju nastaviti istraživati intersekcionalnost invaliditeta s drugim identitetima, kao i utjecaj komunikacije na učešće i dobrobit. Inkluzivnu komunikaciju ne treba razumjeti kao statičan skup smjernica, već kao praksu koja se razvija i prilagođava promjenjivim društvenim kontekstima i raznolikim ljudskim iskustvima.

Reference

1. Latupeirissa, J.J.P et al (2024) Unlocking the Power of Inclusive Communication in Public Relations: A Comprehensive Review of Strategies. Estudios em Communicação, no 39, Edição Especial, vol 1, 160-182 https://ojs.labcom-ifp.ubi.pt/ec/article/download/1512/1063

2. Nurdin, A. (2023) Inclusive Communication: Unveiling Disabilities, Building Harmony in Diversity. Proceedings of International Conference on Da'wa and Communication, vol. 5, No 1 https://repository.uinsaizu.ac.id/29526/1/Prosiding%20190.pdf

3. Yoliando, F.T. (2023) Analysis of Inclusive Communication Guidelines in Emergency and Disaster Risk Preparedness for Functional Groups with Disabilities. Proceedings of the International Conference of Innovation in Media and Visual Design, p. 296, Springer Nature https://www.atlantis-press.com/article/125993705.pdf