

**UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ
STUDIJSKI PROGRAM ZA OBRAZOVANJE UČITELJA**

MILKA BAJIĆ

**POMOĆ I PODRŠKA DJECI SA OŠTEĆENJEM VIDA U
PRVOM CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE**

Master rad

Nikšić, 2024. godine

UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ
STUDIJSKI PROGRAM ZA OBRAZOVANJE UČITELJA

POMOĆ I PODRŠKA DJECI SA OŠTEĆENJEM VIDA U
PRVOM CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE

Master rad

Mentor: prof. dr Nada Šakotić

Kandidat: Milka Bajić

Broj indeksa: 768/18

Nikšić, 2024. godine

PODACI I INFORMACIJE O MAGISTRANDU

Ime i prezime: Milka Bajić

Datum i mjesto rođenja: 09. 05. 1999. godine, Pljevlja

INFORMACIJE O MASTER RADU

Naziv postdiplomskog studija: Pedagogija

Naslov rada: Pomoć i podrška djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole

Fakultet na kojem je rad odbranjen: Filozofski fakultet – Nikšić

UDK, OCJENA I ODBRANA MASTER RADA

Datum prijave master rada: 16. 11. 2023. godine

Datum sjednice Vijeća na kojoj je prihvaćena tema: 25. 11. 2022. godine

Mentor: prof. dr Nada Šakotić

Komisija za ocjenu magistarskog rada: prof. dr Nada Šakotić, prof. dr Dijana Vučković, prof. dr Veselin Mićanović

Komisija za odbranu rada: prof. dr Nada Šakotić, prof. dr Dijana Vučković, prof. dr Veselin Mićanović

Datum odbrane:

Zahvalnica

Najveću zahvalnost za sve što sam u životu postigla dugujem svojoj porodici. Oni su uvijek bili sigurna luka i najveći oslonac i vjerovali u mene čak i onda kada ja nisam. Među njima, osoba koju bih posebno izdvojila jer je uvijek bio tu da u uspjesima pohvali i u neuspjesima utješi, jeste moj deda. Zahvalna sam jer nikad nije zaboravio nijedan moj kolokvijum, jer nijedan ispit nije prošao bez njegovog poziva, pohvale ili utjehe. Iako više nije sa nama, znam da me i dalje s ljubavlju gleda, da se raduje i da je ponosan.

Velika podrška na ovom putu bili su moji prijatelji. Uz njih su sve prepreke izgledale mnogo lakše, a svaki uspjeh neuporedivo veći. Bili su uz mene kada mi je bio potreban neko da se na njega oslonim, ali i neko s kim mogu radost da podijelim i uspjeh da proslavim.

Veliku zahvalost dugujem svojoj mentorki. Zahvalna sam joj za svaku pomoć pri izradi rada, ali možda još i više za ljubav prema učiteljskom pozivu koju mi je prenijela posvećenošću i profesionalnošću na predavanjima. Njena izlaganja, uputstva i lično angažovanje bili su mi najbolji putokaz koliko se i na koji način treba posvetiti djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju. Uz nju sam naučila da nam je svima potrebna posvećenost i podrška, a najslabijima uz posebnu pažnju i jednaka prava na život i obrazovanje.

REZIME

Rad se bavi pružanjem pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida tokom prvog ciklusa osnovne škole. Sastoji se od teorijskog i istraživačkog dijela. U teorijskom dijelu rada biće riječi o karakteristikama djece sa oštećenjem vida, kao i o strategijama koje se primjenjuju u radu sa ovom djecom u prvom ciklusu osnovne škole. Apostrofirana je saradnja učitelja sa stručnim saradnicima i roditeljima u svrhu pružanja pomoći i podrške djeci kod kojih oštećenje zahtijeva posebnu pažnju i neminovnu koordinaciju.

Istraživanje je realizovano s ciljem da se utvrdi način na koji se u prvom ciklusu crnogorskih osnovnih škola pruža pomoć i podrška djeci sa oštećenjem vida. Uzorak istraživanja sačinjavalo je 150 učitelja i 15 stručnih saradnika iz Nikšića, Podgorice, Bara i Bijelog Polja. Za dobijanje podataka korišćen je anketni upitnik za učitelje i individualni intervju za stručne saradnike (pedagog, psiholog, defekolog).

Rezultati istraživanja su pokazali da učitelji planiraju i realizuju vaspitno-obrazovni proces sa djecom oštećenog vida na način koji je usklađen sa individualnim karaktersitikama ove djece. Individualni rad je dominantna strategija pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole. Dobijeni rezultati pokazuju da učitelji sa stručnim saradnicima razmjenjuju iskustvene stavove i mišljenja u cilju što optimalnijeg pružanja pomoći i podrške ovoj djeci.

Na osnovu dobijenih rezultata, konstatovano je da se u prvom ciklusu crnogorskih osnovnih škola pruža pomoć i podrška djeci sa oštećenjem vida na način koji omogućava aktivnu participaciju djece u svim vaspitno-obrazovnim aktivnostima, kroz interakciju i kooperativne odnose sa vršnjacima tipičnog razvoja.

Ključne riječi: djeca sa oštećenjem vida, pomoć i podrška, prvi ciklus osnovne škole.

APSTRAKT

In our work, we deal with providing help and support to visually impaired children in the first cycle of elementary school. The paper contains a theoretical and research part. The theoretical part of the paper discusses the characteristics of children with visual impairments, as well as the strategies used in working with these children in the first cycle of elementary school. The cooperation of teachers with professional associates and parents for the purpose of providing help and support to children with visual impairment in the first cycle of elementary school is apostrophized.

The research was carried out with the aim of determining the way in which in the first cycle of Montenegrin primary schools help and support is provided to children with visual impairment. The research sample consisted of 150 teachers and 15 professional associates from Nikšić, Podgorica, Bar and Bijelo Polje. A survey questionnaire for teachers and an individual interview for professional associates (pedagogue, psychologist, defecologist) were used to obtain data.

The results of the research showed that teachers plan and implement the educational process with visually impaired children in a way that is aligned with the individual characteristics of these children.

Individual work is the dominant strategy for providing help and support to visually impaired children in the first cycle of elementary school. The obtained results show that teachers and professional associates exchange their experiences and opinions with the aim of optimally providing help and support to children with visual impairment in the first cycle of elementary school.

Based on the obtained results, it was concluded that in the first cycle of Montenegrin elementary schools, help and support is provided to children with visual impairment in a way that enables the active participation of these children in all educational activities, through interaction and cooperative relations with peers of typical development.

Keywords: children with visual impairment, help and support, first cycle of elementary school

SADRŽAJ

UVOD	9
I TEORIJSKI DIO	11
1. KARAKTERISTIKE DJECE SA OŠTEĆENJEM VIDA	11
1.1. Prevalenca oštećenja vida kod djece	14
1.2. Uzroci oštećenja vida	15
1.3. Dijagnostifikovanje oštećenja vida	16
2. STRATEGIJE RADA SA DJECOM SA OŠTEĆENJEM VIDA U PRVOM CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE.....	18
2.1. Individualni rad sa djecom sa oštećenjem vida.....	20
2.2. Prilagođavanje gradiva djeci sa oštećenjem vida.....	21
2.3. Kreiranje okruženja za učenje u cilju pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida	22
2.4. Planiranje i realizacija rada sa djecom sa oštećenjem vida.....	23
2.5. Uloga asistenta u radu sa djecom sa oštećenjem vida.....	26
3. SARADNJA UČITELJA SA STRUČNIM SARADNICIMA I RODITELJIMA U CILJU PRUŽANJA POMOĆI I PODRŠKE DJECI SA OŠTEĆENJEM VIDA	27
3.1. Značaj saradnje učitelja i stručnih saradnika u domenu pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida.....	28
3.2. Važnost saradnje učitelja i roditelja u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida	29
3.3. Timski rad učitelja, stručnih saradnika i roditelja djece sa oštećenjem vida	30
II METODOLOŠKE OSNOVE.....	31
1.1. Problem i predmet istraživanja.....	31
1.2. Cilj i zadaci istraživanja	31

1.3. Istraživačke hipoteze	32
1.4. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja	32
1.5. Uzorak ispitanika.....	33
2. INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA	34
2.1. Rezultati dobijeni anketiranjem učitelja.....	34
2.2. Rezultati dobijeni intervjuisanjem stručnih saradnika	56
ZAKLJUČAK	60
LITERATURA	62
Prilog – Anketni upitnik za učitelje	66
Prilog 2 – Intervju za stručne saradnike.....	72

UVOD

Broj učenika sa oštećenjem vida koji se obrazuju u redovnim školama se iz godine u godinu povećava (Ashraf, Fatima & Bashir, 2017). Sa povećanjem broja učenika u opšteobrazovnim odjeljenjima, povećane su i rasprave u istraživanjima o inkluzivnom obrazovanju (Kamenopoulou, 2012). Oštećenje vida je opštepoznato kao invaliditet „niske incidence” i „visokih potreba” i stoga uslovljava jedinstvene izazove koji se odnose na inkluziju (Borosan, 2017). Definicija može varirati od zemlje do zemlje. U Sjedinjenim Državama, prema Zakonu o obrazovanju za osobe sa invaliditetom iz 2004. godine, oštećenje vida je ozbiljno onesposobljavajuće stanje sa očekivanom stopom incidencije koja je manja od 1% ukupnog broja upisanih u cijeloj državi (Dmitrović, 2006).

Oštećenje vida je stanje koje može značajno uticati na sve oblasti razvoja djeteta, pri čemu obrazovanje igra ključnu ulogu u određivanju ukupnog kvaliteta njihovog života i dugoročnog društvenog i ekonomskog položaja (Keil, 2002). Izvještaj Svjetske zdravstvene organizacije (SZO) o viziji 2019. godine istakao je važnost dobrog vida u razvoju djece i adolescenata (Costley, 2013).

Prevalenca sljepila u djetinjstvu se procjenjuje na 1,4 miliona širom svijeta sa dodatnih 19 miliona djece koja su kategorisana sa oštećenim vidom – visok procenat njih (31%) zbog nasljednog stanja (White, Wood, Black et al., 2017). Prevalenca je veća u zemljama sa nižim prihodima nego u zemljama sa većim prihodima i može se kretati od 0,1/1000 – 1,1/1000 djece respektivno (White, Wood, Black et al., 2017). U razvijenim zemljama, glavni uzroci oštećenja vida su rezultat oštećenja korteksa¹, anomalija optičkog nerva, albinizma² i nasljednih distrofija mrežnjače (Solebo, Teoh & Rahi, 2017).

Obrazovni izazovi sa kojima se suočavaju djeca sa oštećenjem vida značajno se razlikuju. Pored smanjene vidne oštine, vizuelnoj sposobnosti učenika značajno doprinose i patogeni faktori, u pogledu zahtjeva za font kontrasta i osvjetljenja (Dvir, 2015).

Vid ima veoma važnu funkciju u životu svakog čovjeka. Među djecom sa oštećenjem vida izdvajaju se osnovne grupe, prema stepenu vidne oštine, na potpuno slijepu i slabovidu djecu.

¹ Korteks – spoljašnji sloj strukture nervnog tkiva.

² Albinizam - neadekvatna proizvodnja pigmenta melanina.

Stepen vidne oštine ima značajan uticaj na funkcionisanje ove djece u raznim sferama, uključujući i psihosocijalnu sferu (Krampač-Grljušić & Marinić, 2007).

Djeca sa oštećenjem vida spadaju u kategoriju djece kojima je potrebna dodatna pomoć u učenju i razumijevanju svijeta. Ova djeca mogu uspješno da steknu znanje koristeći se drugim, za njih dostupnim senzacijama. Uloga učitelja u ovom procesu je da djeci objasne stvari koje ne mogu da shvate bez vizuelne percepcije i da doprinesu njihovoj socijalizaciji. Osim toga, glavni zadatak odraslih ostaje da djeci pruže ljubav i obezbijede njihovu isključivost.

U današnjem inkluzivnom obrazovnom okruženju, ključno je odgovoriti na specifične potrebe učenika sa oštećenjem vida. Cilj je da se obezbijede jednake mogućnosti učenja svakom učeniku, bez obzira na njegove vizuelne sposobnosti, kako bi se svima pružio nesmetan pristup sveobuhvatnom obrazovanju.

Inkluzivnost učionice se obezbjeđuje kroz razvijanje svijesti među vršnjacima o oštećenjima vida, kroz stvaranje okruženja bez fizičkih barijera i uključivanje saradničkih aktivnosti koje obuhvataju sve učenike. Redovne interakcije nastavnika i učenika u cilju razumijevanja i rješavanja specifičnih potreba su takođe ključne.

Motivacija za rad dolazi od činjenice da ćemo ovim istraživanjem doći do određenih rezultata, na bazi kojih možemo govoriti o određenim prijedlozima i preporukama u kontekstu što optimalnijeg, razvojno primjerenijeg i didaktički djelotvornijeg pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida.

I TEORIJSKI DIO

1. KARAKTERISTIKE DJECE SA OŠTEĆENJEM VIDA

Oštećenje vida je globalni zdravstveni problem sa dubokim socio-ekonomskim posljedicama kako u zemljama u razvoju, tako i u razvijenom svijetu (Florian & Becirevic, 2011). Slab vid se definiše kao oštrina vida jednaka ili manja od 6/18, ali jednaka ili bolja od 3/60 u boljem oku, ili vidno polje manje od 20 stepeni nakon najbolje korekcije refrakcionih grešaka i iscrpljujućih dostupnih medicinskih, hirurških i/ili farmakoloških tretmana (Stevens, White & Flaxman et al., 2013). Slab vid može biti rezultat raznih očnih i sistemskih poremećaja. Ova stanja mogu biti nasljedna ili stečena (Florian & Becirevic, 2011). Primjeri uključuju nasljedne poremećaje kao što su retinitis pigmentosa³ i okularni albinizam⁴, dijabetička retinopatija⁵, katarakta⁶, glaukom⁷ i makularna degeneracija⁸ povezana sa uzrastom (Congdon O'Colmain & Klaver et al., 2004). Ovi poremećaji utiču na vid u različitim starosnim grupama i u različitim razmjerama, u zavisnosti od osnovnog poremećaja i vremena nastanka.

Oštećenje vida prisutno pri rođenju može biti zbog genetskih anomalija ili zbog povrede vizuelnog sistema. U zavisnosti od uzroka, moguće je prisustvo drugih oštećenja, kao kod rubeole (Kamenopoulou, 2012). Stepem rezidualnog funkcionalnog vida se odnosi na oštrinu, sposobnost interpretacije vizuelnih informacija u praktičnom smislu i uslove pod kojima je rezidualni vid optimalan (Koehler & Wild, 2019). Osobe sa oštećenim vidom su veoma različite. Stepem oštećenja, ličnost, inteligencija, porijeklo i prisustvo drugih invaliditeta imaju različite efekte. Na primjer, kognitivna sposobnost će uticati na sposobnost konceptualizacije okruženja u odsustvu ili smanjenju vizuelnih informacija. Kako dijete sa oštećenim vidom raste, iako oštrina može ostati konstantna, čini se da se vizuelna funkcija tokom procesa učenja postepeno

³ Retinitis pigmentosa – promjene u određenim genima.

⁴ Okularni albinizam – zahvata samo oči i pojavljuje se kod muškaraca.

⁵ Dijabetička retinopatija – promjena nivou šećera u krvi kao uzrok oštećenja vida.

⁶ Katarakta – zamućenje prirodnog sočiva.

⁷ Glaukom – bolest optičkog živca.

⁸ Makularna degeneracija – glavni uzročnik gubitka vida.

poboljšava omogućavajući im da kvalitetnije koriste preostali vid.

Oštećenje vida može varirati od nedostatka vida (sljepila) ili veoma slabog vida, do nemogućnosti da se vide određene boje. Oštećenje se može desiti u bilo kom uzrastu. Neka stanja mogu dovesti do problema sa vidom samo na kratko, ali većina stanja vida kod djece ostaje ista tokom cijelog života. Druga stanja se vremenom pogoršavaju, što dovodi do slabijeg vida ili sljepila kako djeca rastu i razvijaju se (Manitsa & Doikou, 2020).

Jedna od najčešćih zabluda o slijepoj djeci je da su ona naklonjenija jezičkim vještinama od njihovih vršnjaka koji imaju očuvan vid. U stvarnosti, ozbiljna i rana oštećenja utiču na razvoj jezika djece sa oštećenjem vida. Razlike su djelimično uslovljene ograničenim pristupom okolini i razlikama u verbalnim povratnim informacijama ljudi oko njih. Novija istraživanja su otkrila da je jezik djece sa oštećenim vidom više orijentisan na sebe i da su značenja riječi ograničenija nego kod djece sa očuvanim vidom (Negash & Gasa, 2015).

Među brojnim izazovima sa kojima se suočavaju djeca i adolescenti sa oštećenjem vida dominiraju poteškoće u društvenim vještinama. One su češće i izraženije nego među njihovim vršnjacima koji vide. Pošto je vizuelni sistem primarni senzorni kanal koji omogućava djeci da slučajno nauče socijalne vještine, posebno kroz posmatranje i imitaciju, djeca sa oštećenjem vida su posebno izložena riziku od poteškoća u ovoj oblasti (Pascolini & Mariotti, 2012).

Djeca sa oštećenjem vida često suočavaju sa socijalnim preprekama i teškoćama u komunikaciji jer im mnoge igre i aktivnosti na otvorenom nijesu dostupne. Međutim, treba da znamo da izolacija djeteta od opasnosti spoljašnjeg svijeta ili nerazumijevanje druge djece negativno utiče na razvoj njegovih komunikacijskih vještina (Platje et al., 2018).

Nemogućnost da vide je glavna prepreka djeci sa oštećenjem vida da dobiju vizuelne informacije o okruženju. Ovo je veoma kritično ograničenje za proces učenja jer informacije primljene od drugih čula: sluha, dodira i ukusa ne mogu pružiti opštu sliku i informacije u odnosu na informacije putem vizije (Hill & Blasch, 2010). Nedostatak primljenih informacija ne utiče samo na aspekte učenja, već i na razvoj društvenih vještina i njihovog ponašanja. Teškoća u prevazilaženju društvene izolacije koju doživljavaju pojedinci sa oštećenjem vida dovodi do toga da oni lako odustanu i povlače se (Tuttle & Tuttle, 2004).

Teškoća sa kojom se suočavaju djeca sa oštećenjem vida je sticanje osnovnog školskog znanja jer standardni programi učenja ne uzimaju u obzir osobenosti njihove percepcije. Na

primjer, standardne vještine kao što su: pisanje, čitanje, brojanje i slušanje zahtijevaju individualni pristup podučavanju, pošto koristimo vizuelnu percepciju da bismo naučili ove vještine (Salih & Kakizawa, 2016). Verbalni opis nije dovoljan da bi djeca razumjela razlike između životinja, prirodnih pojava ili strukture ljudskog tijela. Iz tog razloga, neophodno je koristiti posebne tehnike i dodatne materijale kako bi se djeca naučila potrebnim vještinama. Kapur (2018) među nastavnim metodama razlikuje saradničko učenje, stalnu verbalnu komunikaciju, projekciju zvuka, korišćenje prilagođenih tekstova, zvuka, uređaja i taktilnih materijala, kao i obezbjeđivanje dodatnog vremena za obavljanje zadataka. Takve metode pomažu djeci da razumiju suštinu pojmova i predmeta i stvaraju logičke veze između verbalnih objašnjenja i taktilnih senzacija.

Za slabovidu djecu, proces prilagođavanja društvu će se razlikovati od pristupa djeci sa normalnim vidom. Kongenitalno slijepa djeca nijesu svjesna reakcija drugih na sopstveni govor tijela osim ako nijesu posebno naučena. Djeca sa oštećenim vidom često se suočavaju sa problemima u socijalnoj integraciji (Runjić, Znaor i Oberman-Babić, 2001). Prelazak sa porodičnih normi na norme vršnjačke grupe može biti veoma težak, a pritisak da se uključe u vršnjačke odnose može dodatno inhibirati ovu integraciju, toliko da slabovidna djeca mogu u potpunosti da poriču svoje oštećenje. Ponašanje djece sa oštećenim vidom je oblikovano ograničenjima njihovog vizuelnog inputa. Navedeno mijenja njihovu percepciju okoline, sopstveno razumijevanje uzroka i posljedice i odnose između ljudi i/ili objekata (Tavares, 2011).

Kako djeca sa oštećenim vidom nemaju pristup vizuelnom modelovanju i oblikovanju očekivanih obrazaca ponašanja, brojna njihova ponašanja mogu se pogrešno dijagnostikovati kao patološka (Verdier, 2016). Slijepa djeca imaju nizak tonus mišića, te zato što ne moraju da održavaju kontakt očima u komunikaciji, često sjede pognute glave. Dijete može pogrešno protumačiti značenje jezika i koristiti previše dramatične izjave koje nose njihovo lično značenje. Razlika „ja - ti” kod kongenitalno slijepa djece je odložena, kao i reprezentativna igra, koja je dio osnove za razvoj simboličkog jezika (Verdier, 2016).

Vizuelne motoričke vještine su vještine za koordinaciju očiju i stopala, kao i očiju i ruku. To je koordinacija vida sa pokretima tijela. Učeniku sa oštećenjem vida može biti potrebna pomoć u razvijanju i olakšavanju grubih motoričkih pokreta, ukazivanje na odredište ili objekat i u obavljanju finih motoričkih aktivnosti. Vizuelne motoričke vještine pomažu u koordinaciji

očiju i stopala, kao i očiju i ruku (Jablan, 2007).

Stvaranje inkluzivnog i prijatnog okruženja za slabovide učenike može biti izazovno, posebno u redovnom vaspitno-obrazovnom procesu, ali je ono izazov i za nastavnike koji nemaju dovoljno iskustva u radu sa ovom djecom. Istraživanja su pokazala da učenici sa smetnjama u razvoju imaju tendenciju boljeg akademskog uspjeha kada su integrisani u redovni vaspitno-obrazovni proces, a njihovi vršnjaci takođe stižu razumijevanje i razvijaju prihvatanje ljudi koji su drugačiji od njih (Verdier, 2016).

1.1. Prevalenca oštećenja vida kod djece

Oštećenje vida je značajan gubitak vida ili funkcionalno oštećenje oka ili vizuelnog sistema. Može se manifestovati kao smanjena oština vida ili kontrastna osjetljivost, gubitak vidnog polja, fotofobija⁹, diplopija¹⁰, izobličenje vida, poteškoće u vizuelnoj percepciji ili bilo koja kombinacija gore navedenog (Igrić, 2015). Oštećenje vida varira u težini od blagog gubitka vida do potpunog odsustva percepcije svjetlosti ili sljepila (Pascolini & Mariotti, 2010). Prema međunarodnoj procjeni vida, najmanje 2,2 milijarde pojedinaca širom svijeta ima oštećenje vida ili sljepilo, a najmanje 1 milijarda njih ima oštećenje vida koje se moglo spriječiti ili prepoznati, ali nije liječeno (Moher et al., 2015). Oštećenje vida i sljepilo su glavni problemi javnog zdravlja u zemljama u razvoju u kojima nema dovoljno zdravstvenih usluga.

Ono u djetinjstvu ima negativan i ponekad nepovratan uticaj na dječje psihološke, obrazovne i socijalne performanse, koje mogu da opstanu u odraslom dobu i utiču na kvalitet života. Prijavljena prevalencija sljepila u zemljama sa niskim i srednjim prihodima kreće se od 0,2 do 7,8/10.000 ljudi, a u razvijenim i industrijalizovanim zemljama godišnja incidencija je 6/10.000 u starosnoj grupi ispod 15 godina (Courtright, Hutchinson & Lewallen, 2011).

Oštećenje vida ima značajan uticaj na psihološka, obrazovna i socioekonomska iskustva djeteta tokom djetinjstva i kasnije (Courtright, Hutchinson & Lewallen, 2011). Kontrola dječjeg sljepila se smatra visokim prioritetom SZO „VISION 2020“ sa „Pravom na vid“ i „Zdravljem očiju djeteta“ kao programom javnog zdravlja i koristi se kao program (Alimović, 2012). Glavni

⁹ Fotofobija – osjetljivost na svjetlo.

¹⁰ Diplopija – dupli vid.

cilj ove globalne inicijative bio je da se do 2020. godine eliminiše sljepilo koje se može izbjeći. Iako je sljepilo kod djece relativno neuobičajeno, ono je bilo prioritet VIZIJE 2020 iz nekoliko razloga. Prvi je da djeca koja se rode slijepa ili koja oslijepe mogu imati poteškoće u socioemocionalnom domenu. Drugi je da je kontrola sljepila usko povezana sa preživljavanjem djece, jer mnoga stanja povezana sa dječjim sljepilom takođe uzrokuju smrtnost djece usljed prevremenog porođaja, morbila, nedostatka vitamina A (Moher et al., 2015).

Procjenjuje se da ima oko 6 miliona slijepih ljudi u podsaharskoj Africi i 16 - 18 miliona ljudi sa slabim vidom. Oko 60% njih živi u 20 afričkih zemalja, uključujući Etiopiju (Koay et al., 2015). Problem sa vidom u Etiopiji je među glavnim problemima javnog zdravlja. Ima ogromne ekonomske i socijalne posljedice za pogođenu osobu, društvo i naciju u cjelini. Prevalenca slabovidosti u Etiopiji je 3,7 odsto sa velikim regionalnim razlikama. Uzročnici ovog problema mogli su biti u velikom broju slučajeva otklonjeni, ali su zato njihove posljedica nesagledive (Arafa et al., 2019).

Oštećenje vida kod odraslih ima posljedičan uticaj na akademsko postignuće i druge svakodnevne aktivnosti, kao što je sposobnost bezbjednog učešća u fizičkim vježbama. Loš akademski uspjeh utiče na samopouzdanje učenika (Arafa et al., 2019).

1.2. Uzroci oštećenja vida

Najčešći uzroci oštećenja vida su:

- neurološka stanja koja utiču na djelove mozga koji kontrolišu vid (oštećenje kortikalnog vida);
- genetska stanja kao što su albinizam i pigmentoza retinitisa;
- bolesti koje se dešavaju nekim prevremeno rođenim bebama ili bebama koje imaju posebne probleme tokom porođaja;
- stanja poput pedijatrijskog glaukoma ili katarakte i kancera;
- infekcije određenim virusima tokom trudnoće – na primjer rubeola, citomegalovirus¹¹, polno prenosive infekcije;

¹¹ Citomegalovirus – herpes virus

- strukturni problemi sa očima koji ograničavaju vid - na primjer mikroftalmija¹² ili anoftalmija¹³;
- oštećenje ili povreda oka, kao i puteva koji povezuju oko sa mozgom ili sa vizuelnim centrom mozga (Dmitrović, 2006).

Globalno, najčešći uzroci oštećenja vida u djetinjstvu i sljepila su poremećaji mrežnjače, glaukom, ožiljci rožnjače (prvenstveno zbog nedostatka vitamina A), katarakta i cerebralni uzrok. Drugi glavni uzroci oštećenja vida su neispravljene refrakcione greške (43%), a zatim katarakta (33%); prvi uzrok sljepila je katarakta (51%). Većina nalaza navodi neispravljenu refraktivnu grešku kao glavni uzrok oštećenja vida (Ticha, Aberi, Johnstone, Poghosian, & Hunt, 2018).

Razlozi za sljepilo kod djece mogu biti različiti, kao što su očne bolesti, nezgode ili urođena stanja u kojima je vizuelna percepcija potpuno ili djelimično oštećena. Takav invaliditet ograničava djetetovo istraživanje svijeta, njegovu ili njenu komunikaciju i interakciju sa drugom djecom i društvom. Većinu informacija u ranom uzrastu čovjek dobija kroz izgradnju veza između vizuelnih, slušnih i kinetičkih senzacija, kao i kroz reakcije odraslih na neku situaciju (Ticha, Aberi, Johnstone, Poghosian, & Hunt, 2018). Iz tog razloga, slijepoj djeci je potrebna posebna pomoć odraslih kako bi stekli osnovno znanje o svijetu i savladali školski program.

1.3. Dijagnostifikovanje oštećenja vida

Ako se sumnja na probleme sa vidom, oftalmolog obično pregleda oči. Oftalmolozi su specijalizovani za dijagnostikovanje i liječenje očiju i njihovih bolesti. Oftalmolog, pedijatar ili drugi specijalista može da pregleda dijete između rođenja i trećeg mjeseca, između šestog mjeseca i jedne godine, a potom oko treće ili pete godine (Stančić, 1991). Dijagnoza počinje kompletnom anamnezom i porodičnom istorijom oštećenja vida kod pacijenta. Spoljni pregled oka, uključujući kapke, konjuktivu, rožnjaču, sočivo, itd. su sljedeći korak. Testovi koji se koriste za dijagnozu oštine vida i oštećenja vida uključuju Snellen test, test vidnog polja i tako

¹² Mikroftalmija – smanjenja očna jabučica.

¹³ Anoftalmija – nedostatak jedne ili obje očne jabučice.

dalje (Dmitrović, 2006). Obično se koristi grafikon koji se zove Snellenov grafikon. Sadrži nasumična slova i brojeve koji se progresivno skraćuju i postavljaju na šest metara od pacijenta. Od njega se traži da čita slova svakim okom posebno i oba zajedno. Sposobnost čitanja slova u svakoj veličini određuje oštrinu vida. Nakon testa dobija se rezultat. Sastoji se od dva broja. Prvi broj predstavlja koliko je pacijent bio udaljen od grafikona kada je mogao uspješno da pročita slova na grafikonu. Drugi broj predstavlja koliko daleko osoba sa zdravim vidom može da čita grafikon. Ako je rezultat 6/60, to znači da pacijent može da pročita samo nešto što se nalazi na udaljenosti od šest metara, a što osoba sa zdravim vidom može da pročita na udaljenosti od 60 metara.

Vizuelno polje je opseg vida koji osoba može da vidi bez nagnjanja ili okretanja glave. Ovo mjeri periferni vid očiju. Test koristi uređaj zakačen preko očiju pacijenta. Svijetla se pale i gase u pacijentovom perifernom vidu. Od njega se zatim traži da pritisne dugme svaki put kada vidi svijetlo. Tonometrijski test koristi specijalizovane instrumente za određivanje pritiska tečnosti u oku kako bi se procijenio glaukom. Drugi testovi, kao što su vizuelno izazvani potencijal (VEP), elektroretinogram (ERG), elektrookulogram (EOG) se ponekad propisuju da bi se provjerilo da li signali iz oka putuju adekvatno do mozga. Ovo može pomoći ako je pacijent veoma mlad pa je klinički pregled težak ili ako postoji više nedostataka koji otežavaju dijagnozu (Stančić, 1991).

2. STRATEGIJE RADA SA DJECOM SA OŠTEĆENJEM VIDA U PRVOM CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE

U vaspitno-obrazovnom procesu djecu sa oštećenjem vida treba naučiti kako da dobiju pristup informacijama. Takođe je potrebno nastavni plan i program prilagoditi potrebama djece sa oštećenjem vida. U prvom ciklusu osnovne škole učitelj izvodi nastavi proces i opismenjava djecu. Proces opismenjavanja može biti otežan djeci sa oštećenjem vida, te je zato važno da učitelji primjenjuju djelotvorne didaktičke strategije u radu.

U okruženjima u kojima se većina učenika oslanja na vizuelne znakove, učitelji moraju da istraže alternativne načine da zadovolje obrazovne potrebe svojih učenika sa oštećenjem vida, uključujući i one bez vida i djelimičnog vida. Poznavanje stepena gubitka vida kod djeteta može pomoći u određivanju, izboru i korišćenju strategija rada (Fajdetić i Nenadić, 2012).

Oštećenja vida mogu uticati na djetetovo učenje na mnogo načina. Svako dijete sa oštećenjem vida imaće različite prepreke i probleme sa kojima se može suočiti dok uči. Oni će se razlikovati od osobe do osobe u zavisnosti od vrste oštećenja vida koju imaju. Ipak, veoma je važno da djeca sa manjim ili većim oštećenjem vida imaju iste mogućnosti kao i svi ostali u školi. Oštećenja vida kao što je nistagmus¹⁴ takođe mogu izazvati poteškoće tokom učenja. Stalno kretanje očiju može značiti da djeci treba duže da čitaju nego drugima. Takođe, može otežati gledanje table u učionici ako sjede predaleko. Za djecu koja su djelimično slijepa, učenje može biti posebno teško. Biće im potrebna dodatna podrška tokom cijelog učenja, kako bi se osiguralo da mogu efikasno da uče (Igrić, 2015).

Oštećenja vida će uticati na svakodnevni život školske djece. Djeca sa teškim oštećenjem vida mogu imati problema da učestvuju u većini školskih aktivnosti. Pisanje može postati teže i čitanje može izgledati gotovo nemoguće, posebno ako im Brajevo pismo nije dostupno ili ga ne mogu koristiti (Jablan, 2007). Djeci sa oštećenjem vida takođe može biti teško da učestvuju u fizičkom vaspitanju. Ovo će zavisi od težine oštećenja vida, ali može znatno otežati koordinaciju ruku i očiju. Pored fizičkih barijera, djeca sa oštećenjem vida iskusiće i mentalne barijere. Nedostajace im samopouzdanja i to u velikoj mjeri može usporiti učenje. Nedostatak

¹⁴ Nistagmus – titranje očiju.

samopouzdanja može značiti da nijesu voljni da isprobaju nove stvari, zbog čega će im biti teško da rade samostalno ili u grupi (Jablan, 2007).

Pismenost, bilo na Brajevom pismu ili štampanom tekstu, od učenika zahtijeva da poznaje azbuku, odnosno abecedu, da razumije pročitano i da tečno izgovara riječi. Za slijepe učenike koristi se Brajeva azbuka. Potrebno je da učitelj ostvari kvalitetnu saradnju sa profesorom informatike u cilju efikasnijeg opismenjavanja slijepog učenika.

Evidentno je da učitelji nastoje da osmisle efikasne strategije u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida. Djeci sa oštećenjem vida potrebno je posebno vježbanje, uključujući primjenu abakusa, zvučnog kalkulatora i taktilne grafike. Fizičko modeliranje, verbalna povratna informacija, realne nagrade i dosljedna uputstva mogu biti efikasne strategije u radu sa djecom koja imaju oštećenje vida. Intervencije koje treba sprovesti moraju biti organizovane unaprijed u pogledu aspekata socijalnih vještina koje treba podučavati (Fajdetić i Nenadić, 2012).

Učitelji mogu izabrati odgovarajući pristup i strategiju. Sacks & Volffe (2006) predlažu moguće strategije koje učitelji mogu primijeniti u sprovođenju intervencija: uključivanje vršnjaka u programe intervencije, obezbjeđivanje odgovarajućih postavki za intervenciju, određivanje trajanja i učestalosti intervencija, primjena nastave socijalnih vještina u stvarnim situacijama i evaluacija nastave.

Za djecu sa oštećenjem vida, intervencija je neophodna. Treba osmisлити module intervencije, uzimajući u obzir deficite društvenih vještina i treba ih riješiti kroz formalno učenje. Učitelji treba da budu obučeni da sprovedu predložene intervencije kako bi se obezbijedila njihova efikasnost. U nastavku su neke od intervencija koje se mogu koristiti u radu sa djecom sa oštećenjem vida:

- Obuka socijalnih vještina posredovana vršnjacima.
- Ugovor o ponašanju - strategija je da se ojačaju učenici sa oštećenim vidom koji imaju određene poteškoće u samostalnom radu.
- Fizičke vještine - direktna intervencija za učenike sa oštećenim vidom da nauče uobičajene pretpostavke o korišćenju odgovarajućeg fizičkog ponašanja.
- Trening asertivnosti - koristi se za obuku učenika sa oštećenim vidom koji su pasivni ili agresivni, a ne asertivni (Fisher & Cummings, 2008).

Bez odgovarajuće podrške, djeca sa oštećenjem vida su izložena riziku od loših ishoda u pogledu niza indikatora emocionalnog i socijalnog blagostanja, a rizici su još veći za djecu sa oštećenjem vida i drugim invaliditetom. Razumijevanje uticaja oštećenja vida na komunikaciju, samopoštovanje i stavove prema učenju je od vitalnog značaja. Oštećenje vida može značiti da kontakt očima, izrazi lica, govor tijela i gestovi mogu jednostavno ostati neprimijećeni ili pogrešno protumačeni. Potrebna im je pomoć da nauče različite načine razumijevanja društvenih situacija kako bi mogli da izgrade pozitivne odnose sa drugima.

2.1. Individualni rad sa djecom sa oštećenjem vida

Otkrivanje individualnih potreba svakog djeteta je nevjerovatno važno u procesu njegove socijalizacije. Djeca sa oštećenjem vida treba da imaju u svemu jednake prilike da uče i treba ih podržavati na njihovom putu uzrastanja. Prvi korak je da učitelj razgovara sa djetetom koje ima oštećenje vida i sa njegovim roditeljima kako bi saznao što više informacija o djetetu. Svako dijete je drugačije i svako oštećenje vida je drugačije, pa je važno da se uvjerimo da tačno znamo koja je podrška potrebna djetetu (Bakovljević, 2002).

Učenici sa oštećenjem vida moraju da uče kroz iskustva, da stiču praktična znanja, jer je to jedini način kako bi ovladali bilo kojom vještinom. Korišćenje ruku kao alata za prikupljanje informacija potrebno je djeci koja uče bez upotrebe vida kao primarnog čula. Omogućavanje djeci da istražuju objekte tako da mogu da dožive i nauče detalje koji su nevidljivi bez upotrebe dodira je od suštinskog značaja za učenje (Igrić, 2015). Omogućavanje djeci da mirišu, osjete i pomjeraju predmete koristeći sva svoja čula, pored istraživanja rukama, pruža višestruke inpute za učenje (Igrić, 2015). Kada učitelj završi sa lekcijom, može obezbijediti stvarne predmete koje učenik može dodirnuti, čuti, pomirisati i istražiti. Pravi komad voća koji se može oguliti, pomirisati i probati mnogo je bogatije iskustvo od gledanja fotografije ili dodirivanja modela.

Učenici sa oštećenjem vida imaju različite obrazovne sposobnosti. Stvaranje posebnih uslova omogućava im da ostvare puni psihofizički i društveni razvoj i da se pripreme za funkcionisanje u okruženju ljudi koji nemaju oštećenje vida. U zavisnosti od prirode posebnih obrazovnih potreba, učenicima sa oštećenjem vida treba obezbijediti obrazovnu podršku koja se

sastoji u prilagođavanju metoda, oblika i sredstva za rad.

Program obrazovanja učenika sa smetnjama u vidu treba da sadrži informacije o obimu neophodne adaptacije sadržaja. Jednako je važno odrediti i vrstu i oblik dodatnih aktivnosti uključujući rehabilitacione ciljeve kao npr. učenje Brajevog pisma, prostorne orijentacije, samostalnog kretanja itd.

2.2. Prilagođavanje gradiva djeci sa oštećenjem vida

Učenici sa oštećenim vidom mogu pristupiti informacijama na različite načine. Ukoliko koriste Brajevo pismo ne mogu brzo čitati i može im biti potrebno do tri puta duže nego drugim učenicima da pročitaju tekst. Mnoga slijepa djeca neće moći da čitaju zadatke i materijale u standardnoj štampi, pa čak ni sopstveni rukopis, kada odgovaraju na postavljena pitanja. Potrebno je dodatno vrijeme za obavljanje nekih zadataka, kao što je lociranje riječi u tekstu pri prelasku sa jednog medija za čitanje na drugi. Učenici koji ne vide govor tijela i interakcije drugih, imaju poteškoća u procesu učenja (Fajdetić i Nenadić, 2012).

Postoji niz inkluzivnih strategija podučavanja koje mogu pomoći svim učenicima da uče, ali postoje neke specifične strategije koje su korisne u podučavanju grupe koja uključuje učenike sa oštećenjem vida. Mnogi učenici sa oštećenjem vida nemaju doživotna vizuelna iskustva na koja bi se oslanjali. Da bi učenici sa oštećenjem vida na efikasniji način učili nastavne sadržaje, učitelji mogu primjenjivati sljedeće strategije:

- Pripremiti što je moguće više informacija u elektronskom formatu – to znatno olakšava pružanje materijala u pristupačnim formatima.
- Za učenike sa oštećenjem vida, stil podučavanja učitelja mora da bude „verbalan“.
- Verbalizovati ono što je napisano na tabli.
- Obavijestiti učenika ako je planirano korišćenje video zapisa, slajdova ili PowerPoint prezentacija uz razgovor o alternativnim načinima predstavljanja potrebnih informacija.
- Koristiti taktilnu grafiku gdje je potrebno (Alimović, 2012).

Učenicima sa oštećenjem vida mogu biti potrebna posebna prilagođavanja zadataka. Kada učitelj dobije jasnu sliku o tome kako invaliditet utiče na učenje, može razmotriti alternativne strategije procjene. Učeniku sa oštećenjem vida je potrebno produžiti vrijeme za čitanje. Mogu

se postaviti alternativni zadaci u kojima učenici imaju priliku da intenzivno rade na nekoliko odabranih tekstova umjesto da moraju da čitaju sve.

Smatramo da je taktilna grafika izuzetno važna u učenju djece koja imaju oštećenje vida. Dok se učenicima sa oštećenjem vida rutinski daje tekst prepisan na Brajevom pismu audio ili krupnim slovima, slike, dijagrami i mape koje prate tekst često se izostavljaju ili samo vrlo kratko opisuju.

2.3. Kreiranje okruženja za učenje u cilju pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida

Budući da učenici sa oštećenjem vida ne mogu da koriste svoj vid kao primarni medij za učenje, oni imaju tendenciju da se oslanjaju na čulo dodira, sluha, mirisa, ukusa, pokreta i preostalog vida da bi prikupili informacije iz svog okruženja za učenje. Da bi se pozabavili ovim načinom učenja, učitelji moraju da stvore okruženje za optimalno učenje djece sa oštećenjem vida (Eškirović, 2002). Učitelji bi trebalo da shvate da alternativni nastavni materijali za učenike sa oštećenjem vida možda nijesu uvijek potrebni za aktivnosti u učionici. Mnogi predmeti, kao što su bojice, kockice, igračke, boje za prste, muzički instrumenti, oprema za rekreaciju ili senzorni stolovi, univerzalni su alati koje mogu koristiti svi učenici. Dobro planirano okruženje za učenje nije korisno samo za učenike sa gubitkom vida, već i za sve učenike koji učestvuju u nastavnom procesu (Eškirović, 2002).

Pored korišćenja različitih materijala za istraživanje, postoji niz faktora koji se takođe mogu uzeti u obzir prilikom planiranja okruženja za učenje. Treba uzeti u obzir pravilno osvjetljenje, posebno za djecu koja imaju slab vid ili osjetljivost na svjetlost. Korišćenje kontrasta u kreiranju materijala za učionicu može pomoći svim učenicima u razlikovanju znakova slike i identifikovanju aktivnosti u učionici. Ako se namještaj pomjeri, obavezno obavijestiti djecu sa oštećenim vidom o promjenama, dajući im vremena da istraže i da se osjećaju prijatno u svom okruženju. Ovo je još jedan primjer gdje će učenici sa oštećenjem vida dobijati informacije na način koji je „od cjeline“, pošto će vršnjaci sa vidom odmah vidjeti promjene u rasporedu učionice, dok će učenik sa oštećenim vidom naučiti raspored na način „korak po korak“ (Eškirović, 2006).

Učenici sa oštećenim vidom obično imaju određeni nivo vida, ali mogu imati poteškoća sa zadacima koji zahtijevaju finu vizuelnu diskriminaciju ili se umaraju nakon što se duže vrijeme

oslanjaju na svoj vid. U radu sa ovim učenicima mogu se primjenjivati sljedeći materijali:

- Uvećani štampani materijali; udžbenici, materijali i zadaci napisani većim slovima mogu znatno olakšati čitanje i razumijevanje.
- Prilagođeno osvjetljenje i sjedenje; učenici sa oštećenjem vida treba da sjede u djelovima učionice gdje je osvjetljenje optimalno za njihove potrebe.
- Upotreba pomoćne tehnologije; uređaji kao što su lupe ili specijalizovani softver mogu u velikoj mjeri pomoći u čitanju i pisanju (Dmitrović, 2006).

Redovno sjedenje sa učnikom kako bismo razgovarali o izazovima i potencijalnim rješenjima je od vitalnog značaja. Ovo ne samo da pomaže u rješavanju problema kako se pojavljuju, već i osnažuje učenika da bude aktivan učesnik u procesu učenja. Povezivanje sa profesionalcima sa iskustvom u podršci učenicima sa oštećenim vidom može imati pozitivne efekte.

2.4. Planiranje i realizacija rada sa djecom sa oštećenjem vida

Planiranje rada sa djecom oštećenog vida u okviru inkluzivne učionice može se posmatrati kao izazov. Uz adekvatno osnovno znanje, podršku i prepoznavanje jedinstvenih potreba ovih učenika, učitelji mogu na odgovarajući način planirati da zadovolje potrebe učenika sa oštećenjem vida. Kada učitelji prepoznaju da postoje različite varijacije oštećenja vida, sljedeći korak u planiranju je razumijevanje obrazovnih implikacija oštećenja vida na učenje. Na razvoj učenika sa oštećenjem vida može uticati mnogo faktora. Ovo uključuje, ali nije ograničeno na vrstu i težinu gubitka vida, starosnu dob u kojoj je došlo do oštećenja vida, količinu intervencije primljene u okviru obrazovnih i kućnih okruženja, korišćenje preostalog vida, ličnost, dostupnost opreme i resursa, prisustvo drugih invaliditeta, prihvatanje i uključenost porodice (Alilović, 2012). Dok učenici sa oštećenjem vida uspijavaju da ostvare mnogo istih aktivnosti kao i djeca koja vide, ovi spoljašnji faktori mogu djelovati na obrazovanje na različite načine, utičući na učenike sa oštećenim vidom da uče na način koji je njima svojstven i njihovim potrebama prilagođen.

Nastavni plan i program za slijepu djecu nikada se ne skraćuje u odnosu na nastavni plan i program za djecu bez oštećenja vida. Naprotiv, sveobuhvatniji je. Osim toga, za svaku vještinu

koja se očekuje od djece koja vide, slijepa djeca moraju uložiti više truda, aktivirajući u tom procesu sva svoja očuvana čula i sposobnosti. Pored akademskih predmeta, integracija postaje efikasna kada je slijepo dijete dobro obučeno u kompenzatornim vještinama kao što su: metode čitanja Brajevog pisma, upotreba tabli i olovke, upotreba audio opreme, razvoj vizuelnih perceptivnih aktivnosti, brzina i tačnost u upotrebi abakusa, vještine svakodnevnog života i orijentacije i mobilnosti (Jablan, 2007). Kako bi se slijepom djetetu omogućilo da nesmetano prati opšti nastavni plan i program, resursni nastavnik, uz konsultaciju sa redovnim nastavnikom, može po potrebi izvršiti izmjene u prezentaciji materijala.

Umnožavanje je najpoželjniji način pripreme materijala. Ponekad se prave modifikacije u pogledu sadržaja, načina prikaza, vrste materijala i očekivanja od djeteta. Događa se da ne postoji odgovarajući način da se modifikuju materijali i stoga će dotadašnje iskustvo i rad možda morati da budu zamijenjeni nekom novom aktivnošću koja će biti bliska ovoj djeci, a usklađena sa sadržajima predstavljenim učenicima koji nemaju oštećenje vida.

Za učenike sa oštećenim vidom, nastavni materijali često uključuju uvećane štampane materijale, tekstove na Brajevom pismu, taktilne alate za učenje i digitalni sadržaj dostupan preko čitača ekrana. Audio resursi i specijalizovani softver za oštećenje vida se takođe često koriste. Tehnike podučavanja učenika sa oštećenim vidom uključuju diferenciranu nastavu, upotrebu asistivne tehnologije i multisenzorne pristupe učenju (Jablan, 2007). Nastavnici često koriste usmene prezentacije, praktične aktivnosti i adaptivne uređaje kako bi poboljšali učenje.

Tehnologija pomaže učenicima sa oštećenim vidom pomoću alata poput softvera za pretvaranje teksta u govor, digitalnih Brajevih displeja i audio knjiga. Napredak u obrazovnoj tehnologiji kontinuirano pruža nove, inovativne načine da se materijali za učenje učine dostupnijim i zanimljivijim za ove učenike. Danas većina knjiga ima audio verzije, a oni tekstovi koji nemaju adaptaciju mogu se reprodukovati i pomoću kompjuterskih programa. Međutim, problem pristupa savremenoj tehnologiji i dalje postoji u mnogim zemljama svijeta, jer škole ne mogu sebi da priušte knjige na Brajevom pismu (Sekulić - Majurec, 1988).

Djeca sa oštećenjem vida treba da uče iste predmete i akademske vještine kao i njihovi vršnjaci koji vide, iako će to činiti na prilagođen način. Oni takođe moraju da nauče proširen skup vještina, uključujući učenje kako da:

- se kreću bezbjedno i nezavisno;

- koriste pomoćne tehnologije dizajnirane za djecu sa oštećenjem vida;
- efikasno koriste preostali vid i
- čitaju i pišu na Brajevom pismu, ukoliko djetetov tim za IROP nakon detaljne procjene utvrdi da je to prikladno (Jablan, 2007).

Tokom realizacije vaspitno-obrazovnog rada, učitelji mogu pružiti podršku i pomoć učeniku sa oštećenjem vida na sljedeće načine:

- podstićaće učenika da koristi vizuelna pomagala (naočari, lupe);
- ukoliko je moguće, obezbijediće da svjetlost učeniku dolazi sa leđa ili sa strane;
- davaće jasna uputstva, jer učenik može pogrešno protumačiti gestove i izraze;
- potruđiće se da štampani materijali budu jasni;
- učenika će podsticati da skrene pogled sa svog rada, naoštri olovku ili učestvuje u nekoj drugoj aktivnosti, jer će mu to omogućiti da ponovo fokusira svoje oči, tako da je manja verovatnoća da će se dijete umoriti;
- obezbijediće kontrast na bilo kom korišćenom vizuelnom materijalu, a crno-bijeli kontrast je uvijek optimalan;
- dopuniće vizuelni materijal jasnim verbalnim objašnjenjem;
- vršnjake u odjeljenju će podsticati da uključe i podrže učenika;
- ohrabriće djecu sa oštećenjem vida da slušaju glas svog učitelja ili osobe koja govori tokom aktivnosti, time što će ih naučiti da okreću tijelo tako da budu usmjereni ka govorniku;
- izaberaće raspored sjedenja u krugu, koji učenika sa oštećenim vidom stavlja u blizinu nastavnog materijala i radnji, čime će dijete potpunije doživjeti bilo koju aktivnost, a istovremeno imati konstantnu podršku nastavnika ukoliko mu bude neophodna;
- ohrabriće dijete sa oštećenjem vida da bude aktivno u krugu tako što će ga redovno pozivati i time mu stavljati do znanja da ono u svim aktivnostima može ravnopravno da učestvuje (Dmitrović, 2007).

2.5. Uloga asistenta u radu sa djecom sa oštećenjem vida

Slabovidim i slijepim učenicima može se dodijeli asistent u nastavi kao forma tehničke podrške i pomoći. Od asistenta se očekuje da u saradnji sa učiteljem radi na implementaciji IROP-a. Zadatak asistenta u nastavi je da pomogne učeniku sa oštećenjem vida, ali i da ga podstiče na samostalni rad, ukoliko je to moguće.

Zadaci asistenta u radu sa djecom koja imaju oštećenje vida su:

- pružanje tehničke pomoći;
- ohrabrivanje učenika da budu što je moguće nezavisniji – ravnopravni sa svojim vršnjacima;
- stimulisanje pažnje učenika;
- pružanje optimalne podršku u učenju;
- motivisanje učenika na proces učenja pomoću pohvala itd. (Blatchford, Russell & Webster, 2012).

Asistenti koji rade sa slijepim ili slabovidim učenicima često ovim učenicima moraju da čitaju. U ovom slučaju, čitalac nije samo neko ko čita štampane materijale kao što su udžbenici, radni listovi ili knjige priča. Umjesto toga, asistent je osoba koja učeniku opisuje okruženje. Ovo opisivanje može uključivati sljedeće (ali se na to ne ograničava):

- verbalizaciju radnih listova koji nijesu napisani na Brajevom pismu ili uvećani;
- verbalizovanje filmskih traka ili filmova, riječi koje se čitaju sa ekrana, objašnjavanje nedovoljno jasnih sadržaja iz filma, naročito u okolnostima kada su informacije relevantne za nastavu u razredu;
- verbalizaciju tokom posebnih prezentacija ili predavanja, opisivanje radnji koje su relevantne za program ili prezentaciju, uz detaljnije pojašnjavanje ukoliko učenik ne shvata šta se dešava;
- verbalizaciju zapažanja tokom izleta;
- verbalizovanje radnji koje se dešavaju oko učionice, igrališta ili hodnika (Blatchford, Russell & Webster, 2012).

3. SARADNJA UČITELJA SA STRUČNIM SARADNICIMA I RODITELJIMA U CILJU PRUŽANJA POMOĆI I PODRŠKE DJECI SA OŠTEĆENJEM VIDA

Učitelji koji nemaju dovoljno iskustva u inkluzivnoj učionici mogu se suočiti sa brojnim izazovima prilikom pružanja pomoći djeci sa oštećenjem vida. Zato je od posebnog značaja, naročito za učitelje početnike, da konstantno ostvaruju što kvalitetniju saradnju sa stručnim saradnicima i roditeljima učenika koji imaju oštećenje vida.

Da bi efikasno pružili pomoć i podršku učenicima sa oštećenjem vida u okviru inkluzivnog okruženja, učitelji moraju prepoznati i razumjeti da učenici sa oštećenjem vida imaju jedinstvene potrebe. Čak i najmlađi učenici sa oštećenjem vida pristupaju informacijama koristeći niz alata, uključujući uvećanu štampu, Brajevu azbuku, tehnologiju, aplikacije za čitanje sa ekrana, audio izlaz i televizore u zatvorenom krugu. Alati koje koriste učenici sa oštećenjem vida će se razlikovati u zavisnosti od starosti, individualnih sposobnosti, karakteristika učenja i stepena gubitka vida.

Učitelji koji imaju učenike sa oštećenjem vida mogu i treba da traže usluge od profesionalaca koji su specijalizovani i obučeni za rad sa ovom djecom. Stručni saradnici bi trebalo da prate i posmatraju rad učenika sa oštećenjem vida. Na osnovu procjene sposobnosti učenika, stručni saradnici mogu učiteljima pomoći u procesu planiranja i realizacije vaspitno-obrazovnih aktivnosti. Saradnja stručnih saradnika i učitelja ogleda se u procjeni, planiranju, podučavanju i implementaciji strategija za rješavanje proširenog osnovnog nastavnog plana i programa, uključujući Brajevu azbuku, tehnologiju, orijentaciju i mobilnost u okviru inkluzivnih okruženja.

Značajna je saradnja učitelja i roditelja djece sa oštećenjem vida. Važno je da ta saradnja bude kontinuirana i zasnovana na međusobnoj razmjeni zapažanja o djetetu. Roditelji najbolje poznaju individualne karakteristike djece sa oštećenjem vida, te je njihov sud najdragocijeniji.

3.1. Značaj saradnje učitelja i stručnih saradnika u domenu pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida

U osnovnim školama stručni saradnici imaju mnogobrojne uloge. Jedna od uloga stručnih saradnika jeste promovisanje inkluzivnog obrazovanja i unapređenje ukupnog vaspitno-obrazovnog rada u inkluzivnoj učionici. Kao što je već apostrofirano, učitelji mogu naići na brojne izazove prilikom pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida. Zato, stručni saradnici treba da prate kako učenik sa oštećenjem vida napreduje u određenim razvojnim domenima. Informacije o napretku učenika sa oštećenjem vida, stručni saradnici mogu dobiti na osnovu intenzivnog praćenja rada učenika ili na osnovu razgovora sa učiteljem. Učitelji se stručnim saradnicima najčešće obraćaju za pomoć, odnosno traže savjete kako da proces učenja učenicima sa oštećenjem vida učine efikasnijim i didaktički primjerenijim (Pavlovski i Pavlović Breneselović, 2012). Stručni saradnici obično savjetuju učitelje, predlažu im određene strategije u radu, predlažu načine za rješavanje određenih poteškoća, pomažu u izradi didaktičkog materijala za učenika sa oštećenjem vida i slično.

Poželjno je da učitelji ostvare saradnju i sa tiflozima. Ovi profesionalci se bave jedinstvenim potrebama učenja, kao što su Brajevo pismo, tehnologija, orijentacija i mobilnost i druge oblasti. Kada profesionalci u toj oblasti postanu dio tima za planiranje obrazovanja učenika, učitelji bi trebalo da sarađuju sa njima, kao i sa školskom administracijom, porodicama učenika i drugim srodnim pružaocima usluga kako bi primjenjivali obrazovna iskustva koja su efikasna i prijatna. Kako korišćenje prilagođenog nastavnog plana i programa, opreme, materijala i individualizovane nastave postaje uključeno u inkluzivnu učionicu, učitelj treba redovno da sarađuje sa stručnim licima iz oblasti tiftologije.

Saradnja između stručnih saradnika i učitelja u svrhu pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida, između ostalog, ogleda se u sljedećem:

- u razmjeni stavova i informacija vezanih za proces napredovanja djece;
- u zajedničkom planiranju rada sa učenicima koji imaju oštećenje vida;
- u zajedničkom kreiranju materijala pogodnih za efikasnije učenje djece koja imaju oštećenje vida;
- u zajedničkom rješavanju eventualnih poteškoća u učenju i socijalnoj adaptaciji djece sa

oštećenjem vida i slično (Igrić, 2015).

3.2. Važnost saradnje učitelja i roditelja u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida

Roditelji mogu da podrže obrazovanje svog djeteta tako što će, održavajući otvorenu komunikaciju sa učiteljima, obezbijediti podsticajno okruženje za učenje. Oni su jedan od naših najvrednijih resursa, jer istraživanja dosljedno pokazuju da kada smo u partnerstvu sa roditeljima, rezultati za učenike su znatno poboljšani (Pavlovski i Pavlović Breneselović, 2012). Partnerstvo sa roditeljima je od vitalnog značaja ako dijete ima oštećenje vida. Kao nastavnici imamo odgovornost da obezbijedimo efikasnu komunikaciju sa roditeljima djece koju podučavamo. Međutim, pristup koji odgovara svima ne funkcioniše dobro u pogledu partnerstva (Pavlovski i Pavlović Breneselović, 2012).

Postojeća istraživanja prepoznaju kritičnu ulogu roditelja u pogledu razvoja djeteta. Studije u protekle dvije decenije dale su detaljne informacije o oblastima u kojima je ovaj razvoj posebno jasan. Longitudinalne studije (Silva et al., 2004, str. 40) naglašavaju važnost ne samo angažovanja roditelja u okruženju, već i potencijala „okruženje za učenje kod kuće“, koje „izvršava značajan i nezavisan uticaj na postignuća na početku osnovne škole“. Druga istraživanja su istakla uticaj partnerstva sa roditeljima ili okruženjem za učenje kod kuće na društveni i emocionalni razvoj (Wheeler et al., 2009), razvoj jezika i pismenosti, razvoj matematičkog jezika (Evangelou et al., 2009).

Posebno je značajno partnerstvo roditelja djece sa oštećenjem vida sa učiteljima. Kada su roditelji djece sa i bez smetnji u razvoju pozitivni prema inkluzivnom obrazovanju, onda su nastavnici i pomoćno osoblje „skloniji“ da ga sprovede. Znanje i vještine roditelja mogu unaprijediti obrazovanje djece, posebno kada se radi u bliskoj saradnji sa nastavnicima. Roditelji imaju istaknutu ulogu u realizaciji kvalitetnog obrazovanja zasnovanog na zajednici za sve, jer mogu učestvovati u osmišljavanju i implementaciji programa inkluzije i takođe biti aktivno uključeni u proces donošenja odluka o obrazovanju svoje djece.

Ipak, brojne su prepreke na putu realizacije pozitivnih odnosa između roditelja djece sa oštećenjem vida i učitelja. Neke od njih su:

- različiti stavovi prema napredovanju djeteta;
- nedovoljno uvažavanje mišljenja roditelja, kao prvog učitelja svoje djece;
- nedovoljno otvorena komunikacija;
- neuvažavanje različitih mišljenja;
- odbijanje timskog rada itd.

3.3. Timski rad učitelja, stručnih saradnika i roditelja djece sa oštećenjem vida

Da bi dijete sa oštećenjem vida napredovalo u skladu sa svojim očuvanim potencijalima, potrebno je da učitelji, stručni saradnici i roditelji djece sa oštećenjem vida rade u timu. Učitelji su realizatori vaspitno-obrazovnog programa i njihov rad se sastoji u pružanju podrške učeniku tokom učenja nastavnih sadržaja. Učitelj će dobiti vrijedne informacije o karakteristikama djeteta od strane roditelja. Na bazi tih informacija, učitelji će moći na adekvatniji način da pristupe djetetu i pruže mu pomoć i podršku u učenju i socijalnoj integraciji. Učitelji često mogu naići na određene izazove u procesu pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida. U tim slučajevima moraju se obratiti stručnim saradnicima za pomoć. Roditelji, takođe, mogu od stručnih saradnika dobiti određene instrukcije za rad sa djecom kod kuće.

Prednosti timskog rada učitelja, roditelja djece sa oštećenjem vida i stručnih saradnika su:

- bolja akademska postignuća učenika;
- efikasnija socijalna integracija učenika;
- lakše prevazilaženje poteškoća;
- razvijanje samostalnosti i inicijative kod učenika itd. (Pavlovski i Pavlović Breneselović, 2012).

Učitelj treba da bude otvoren za saradnju sa roditeljima djece sa oštećenjem vida. Komunikacija između roditelja djece sa oštećenjem vida i učitelja treba da se odvija na svakodnevnom nivou, kako bi dijete sa oštećenjem vida napredovalo u najvećoj mogućoj mjeri.

II METODOLOŠKE OSNOVE

1.1. Problem i predmet istraživanja

Kao uzor učenicima, učitelji koji imaju učenike sa oštećenjem vida u svojim učionicama su odgovorni da obezbijede da ova djeca budu dobrodošla i da im se pruži prilika da formiraju društvene odnose unutar školske zajednice. Učitelji moraju imati svijest o jedinstvenim potrebama učenika. Saradnja između učitelja, roditelja i stručnih saradnika je neophodna u svrhu pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole.

Problem našeg istraživanja je sagledavanje i procjenjivanje načina na koji se pruža pomoć i podrška djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole u crnogorskom kontekstu.

Predmet našeg istraživanja predstavlja pomoć i podrška djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole u crnogorskom kontekstu.

1.2. Cilj i zadaci istraživanja

Cilj istraživanja glasi:

- Utvrditi na koji se način u prvom ciklusu crnogorskih osnovnih škola pruža pomoć i podrška djeci sa oštećenjem vida.

Istraživački zadaci su:

- Utvrditi na koji način učitelji planiraju i realizuju vaspitno-obrazovni proces sa djecom oštećenog vida u prvom ciklusu osnovne škole.
- Utvrditi koja je dominantna strategija pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole.
- Utvrditi na koji način učitelji sarađuju sa stručnim saradnicima u pogledu pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole.
- Utvrditi koji oblik saradnje je dominantan na relaciji učitelj - roditelj u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole.

- Utvrditi da li učitelji međusobno sarađuju u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole.

1.3. Istraživačke hipoteze

U skladu sa ciljem istraživanja, glavnu hipotezu definisali smo na sljedeći način:

Pretpostavlja se da se u prvom ciklusu crnogorskih osnovnih škola pruža pomoć i podrška djeci sa oštećenjem vida na način koji omogućava aktivnu participaciju ove djece u svim vaspitno-obrazovnim aktivnostima, kroz interakciju i kooperativne odnose sa vršnjacima tipičnog razvoja.

Sporedne hipoteze:

- Pretpostavlja se da učitelji planiraju i realizuju vaspitno-obrazovni proces sa djecom oštećenog vida na način koji je usklađen sa individualnim karaktersitikama ove djece.
- Pretpostavlja se da je individualni rad dominantna strategija pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole.
- Pretpostavlja se da učitelji sa stručnim saradnicima razmjenjuju iskustvene stavove i mišljenja u cilju što optimalnijeg pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole.
- Pretpostavlja se da je individualni oblik saradnje dominantan na relaciji učitelj - roditelj u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvi ciklus osnovne škole.
- Pretpostavlja se da učitelji međusobno sarađuju u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole.

1.4. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja

U istraživanju smo primijenili anketni upitnik za učitelje. Pitanja u anketnom upitniku su zatvorenog i otvorenog tipa. Pored anketnog upitnika, primijenili smo individualni intervju kao instrument za dobijanje podataka od stručnih saradnika. Mišljenja ispitanika o ponuđenim

pitanjima smo sumirali i izdvojili ona koja su dominirala od strane najvećeg broja ispitanika. Rezultate dobijene anketnim upitnikom, predstavili smo u formi tabela i grafikona i analizirali u skladu sa ciljem i zadacima istraživanja.

1.5. Uzorak ispitanika

Istraživanje je realizovano na uzorku o 150 učitelja i 15 stručnih saradnika. Struktura istraživačkog uzorka je prikazana u tabeli 1.

Tabela 1 - Uzorak ispitanika

Opština	Naziv škole	Broj učitelja	Broj stručnih saradnika
Nikšić	OŠ „Ratko Žarić“	18	2
Nikšić	OŠ „Olga Golović“	15	2
Nikšić	OŠ „Luka Simonović“	21	2
Podgorica	OŠ „Sutjeska“	33	2
Podgorica	OŠ „Savo Pejanović“	24	2
Podgorica	OŠ „Oktoih“	19	2
Bar	OŠ „Jugoslavija“	11	2
Bijelo Polje	OŠ „Dušan Korać“	9	1
Ukupno	8	150	15

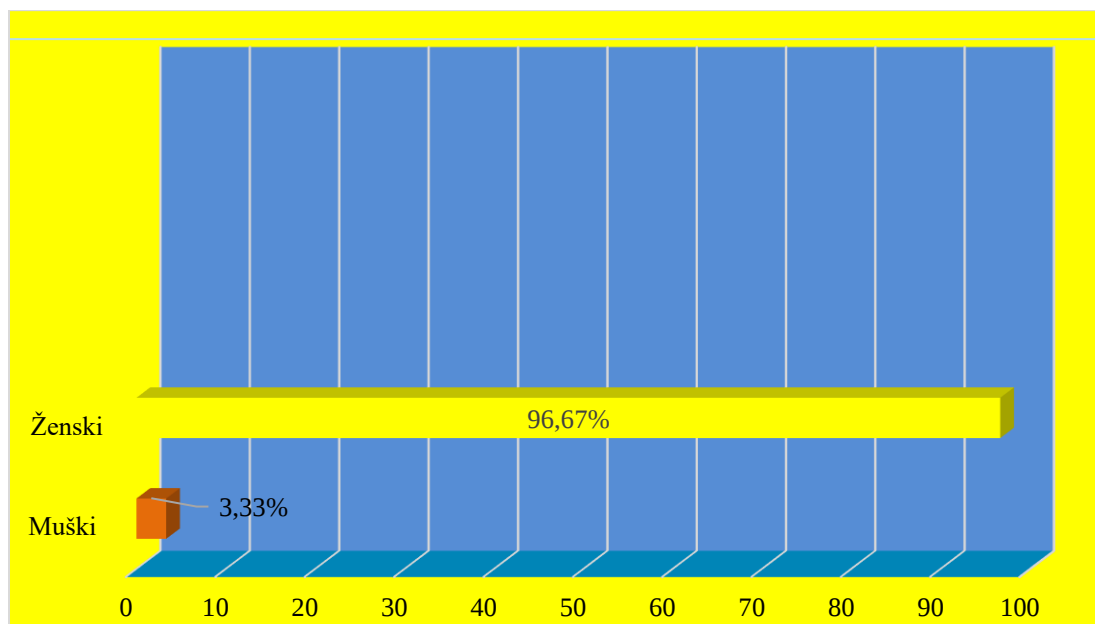
2. INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

2.1. Rezultati dobijeni anketiranjem učitelja

Tabela 2 - Polna struktura anketiranih učitelja

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Muški	5	3,33%
Ženski	145	96,67%
Ukupno	150	100 %

Histogram 1 - Polna struktura anketiranih učitelja

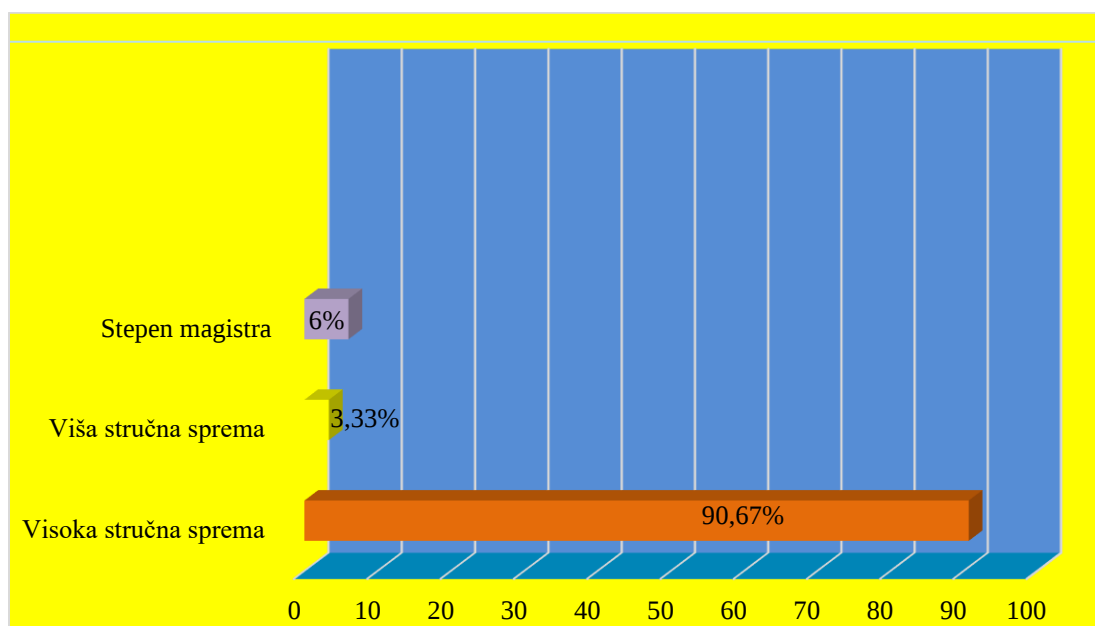


Dobijeni rezultati pokazuju da je u naše istraživanje uključeno 96,67% učitelja ženskog pola i 3,33% učitelja muskog pola. Za nastavničku profesiju se na našem podnevlju više opredjeljuju žene u odnosu na muškarce.

Tabela 3 - Tabela prikaz stručne spreme ispitanika

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Visoka stručna sprema	136	90,67%
Viša stručna sprema	5	3,33%
Stepen magistra	9	6%
Ukupno	150	100 %

Histogram 2 – Grafički prikaz stručne spreme ispitanika

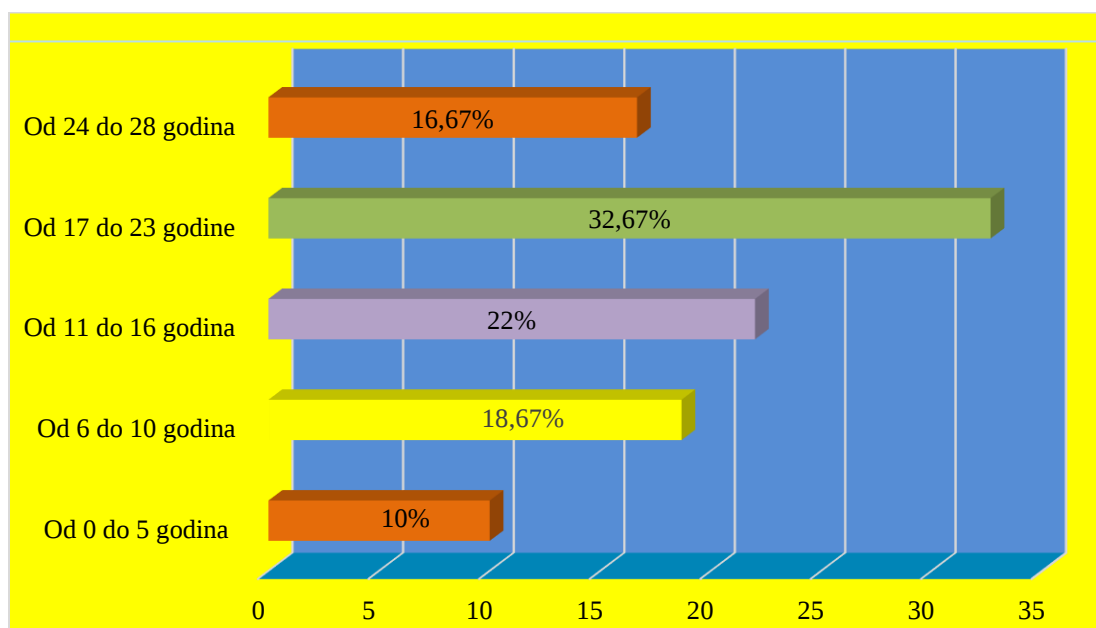


Dobijeni rezultati pokazuju da 90,67% učitelja ima visoku stručnu spremu. Ukupno 3,33% učitelja ima višu stručnu spremu. Pojedini ispitanici (6%) imaju stepen magistra. Jasno je da stručna sprema utiče na stavove učitelja prema pružanju podrške i pomoći djeci sa oštećenjem vida.

Tabela 4 - Tabelarni prikaz godina radnog staža ispitanika

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Od 0 do 5 godina	15	10%
Od 6 do 10 godina	28	18,67%
Od 11 do 16 godina	33	22%
Od 17 do 23 godina	49	32,67%
Od 24 do 28 godina	25	16,66%
Ukupno	150	100 %

Histogram 3 – Grafički prikaz godina radnog staža ispitanika

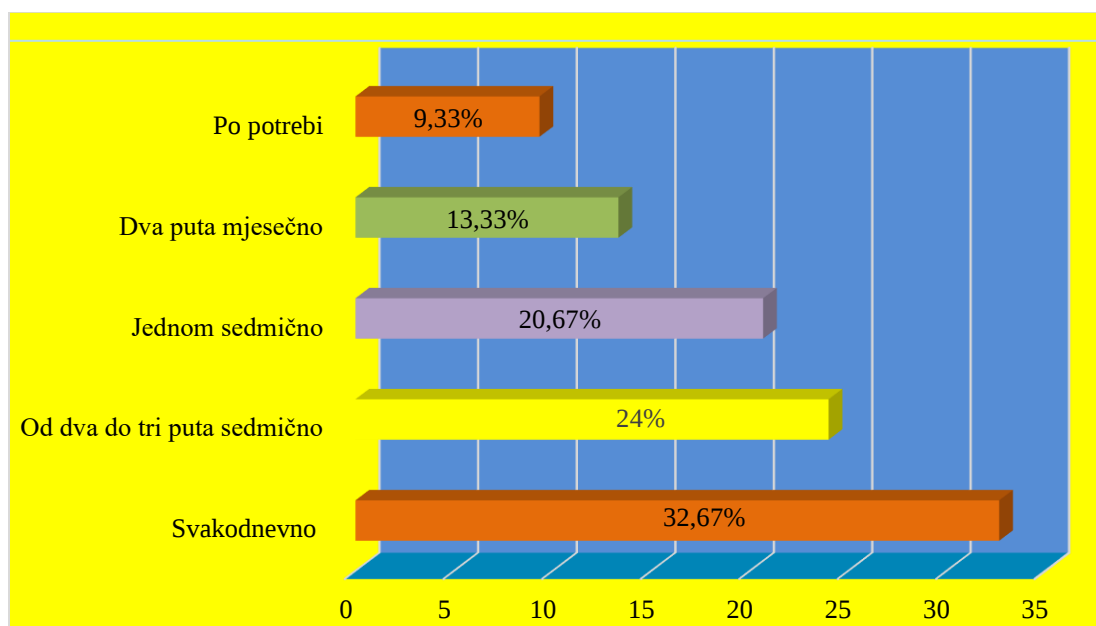


Dobijeni rezultati pokazuju da 10% ispitanih učitelja od 0 do 5 godina radnog staža. Ukupno 18,67% učitelja ima od 6 do 10 godina radnog staža, 22% učitelja ima od 11 do 16 godina radnog staža, 32,67% učitelja ima od 17 do 23 godine radnog staža, a 16,67% učitelja ima od 24 do 28 godina radnog staža. Kao i stručna sprema, tako i godine radnog staža učitelja utiču na stavove prema pružanju podrške djeci sa oštećenjem vida.

Tabela 5 - Tabelarni prikaz učestalosti planiranja aktivnosti za učenike sa oštećenjem vida

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Svakodnevno	49	32,67%
Od dva do tri puta sedmično	36	24%
Jednom sedmično	31	20,67%
Dva puta mjesečno	20	13,33%
Po potrebi	14	9,33%
Ukupno	150	100 %

Histogram 4 – Grafički prikaz učestalosti planiranja aktivnosti za učenike sa oštećenjem vida



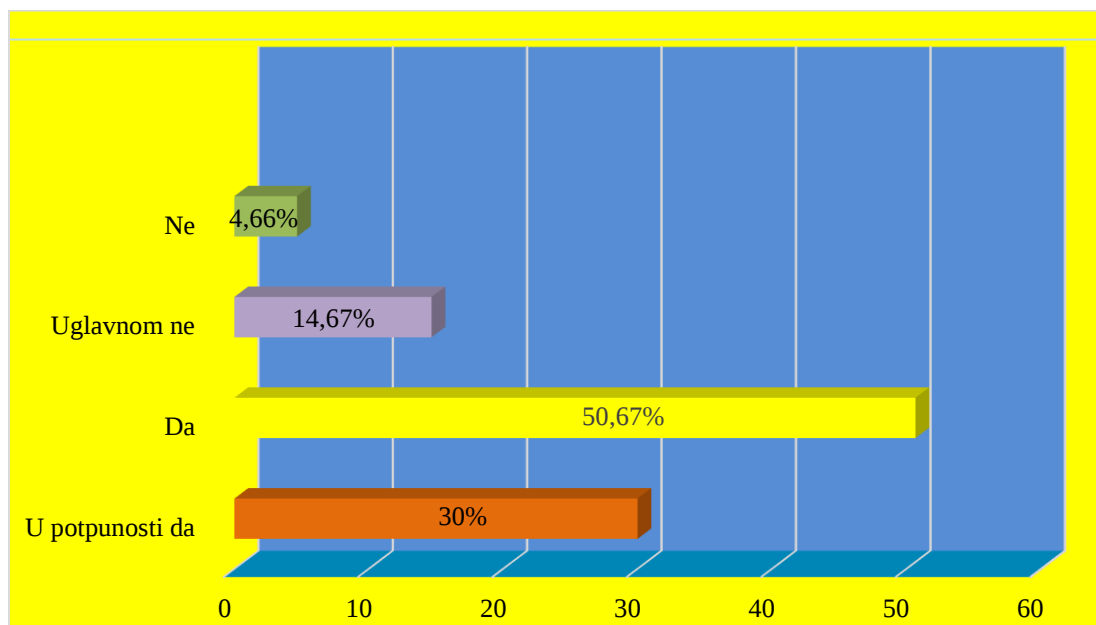
Rezultati istraživanja pokazuju da 32,67% učitelja svakodnevno planira aktivnosti za učenike sa oštećenjem vida. Ukupno 24% učitelja od dva do tri puta sedmično planira aktivnosti za učenike sa oštećenjem vida.

Na osnovu dobijenih rezultata, konstatujemo da učitelji imaju afirmativne stavove prema procesu planiranja za učenike sa oštećenjem vida.

Tabela 6 - Tabela prikaz prilagođavanja zahtjeva djeci sa oštećenjem vida tokom prezentovanja nastavnih sadržaja

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
U potpunosti da	45	30%
Da	76	50,67%
Uglavnom ne	22	14,67%
Ne	7	4,66%
Ukupno	150	100 %

Histogram 5 – Grafički prikaz prilagođavanja zahtjeva djeci sa oštećenjem vida tokom prezentovanja nastavnih sadržaja



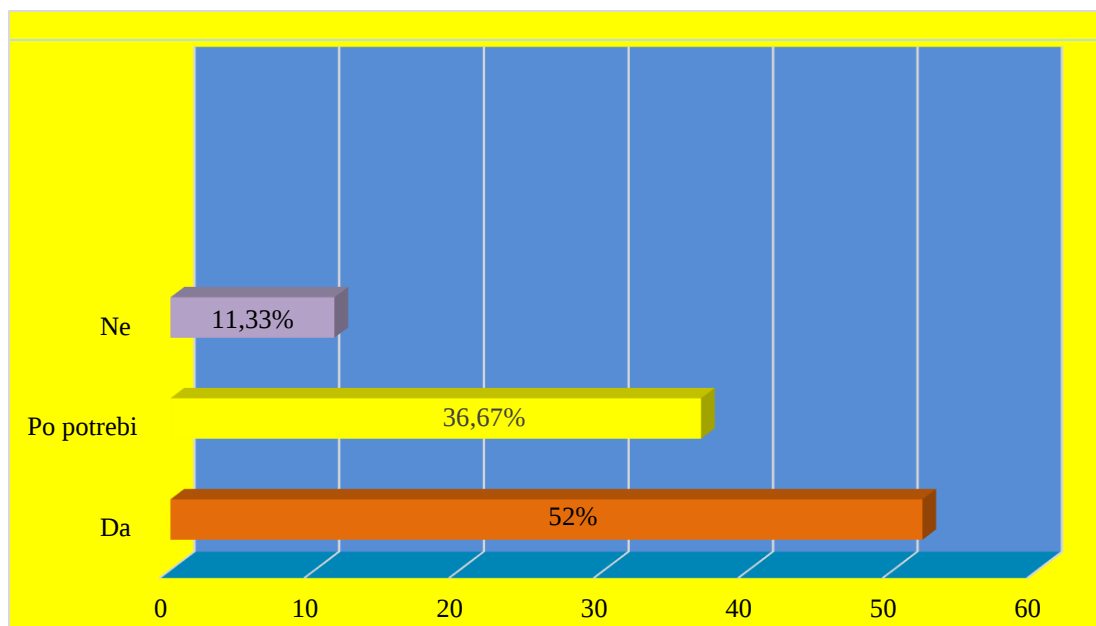
Dobijeni rezultati pokazuju da 30% učitelja u potpunosti prilagođava zahtjeve djeci sa oštećenjem vida prilikom prezentovanja nastavnih sadržaja. Isto čini 59,67% učitelja.

Na osnovu dobijenih rezultata, konstatujemo da učenici dobijaju pomoć i podršku učitelja prilikom učenja nastavnih sadržaja.

Tabela 7 - Tabelarni prikaz štampanja nastavnih listića većeg formata za djecu sa oštećenjem vida

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Da	78	52%
Po potrebi	55	36,67%
Ne	17	11,33%
Ukupno	150	100 %

Histogram 6 – Grafički prikaz štampanja nastavnih listića većeg formata za djecu sa oštećenjem vida



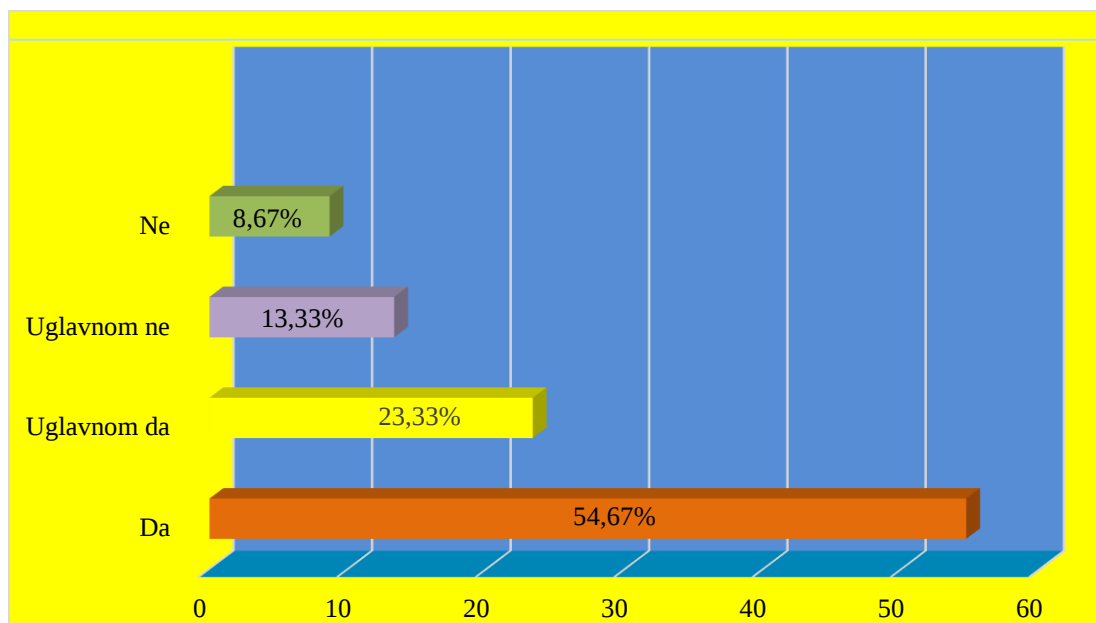
Dobijeni rezultati pokazuju da 52% ispitanih učitelja štampa nastavne listiće većeg formata za djecu sa oštećenjem vida. Ukupno 36,67% učitelja navedene listiće za učenike štampa po potrebi. Svega 11,33% učitelja ne smatra da je značajno štampati nastavne listiće većeg formata za učenike sa oštećenjem vida.

Učenicima sa oštećenjem vida treba na njima prilagođen način približiti školsko gradivo kroz primjenu nastavnih listića većeg formata.

Tabela 8 - Tabela prikaz uključivanja djece sa oštećenjem vida u grupne aktivnosti sa vršnjacima

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Da	82	54,67%
Uglavnom da	35	23,33%
Uglavnom ne	20	13,33%
Ne	13	8,67%
Ukupno	150	100 %

Histogram 7 – Grafički prikaz uključivanja djece sa oštećenjem vida u grupne aktivnosti sa vršnjacima



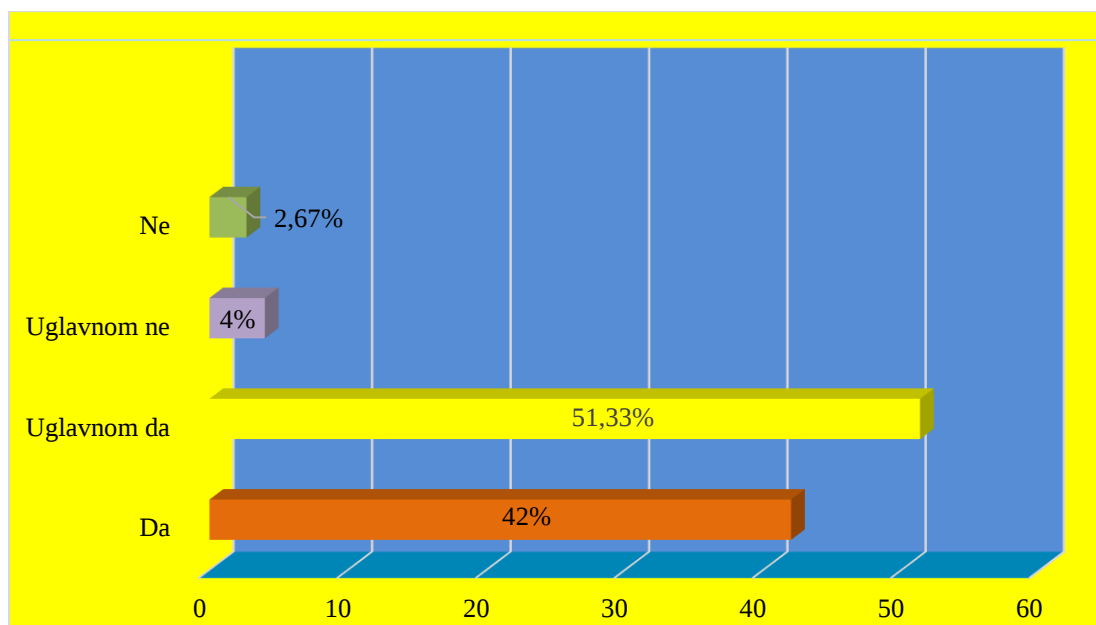
Dobijeni rezultati pokazuju da 54,67% ispitanih učitelja uključuje djecu sa oštećenjem vida u grupne aktivnosti sa vršnjacima. Ukupno 23,33% učitelja uglavnom uključuje djecu sa oštećenjem vida u kooperativne aktivnosti.

Ovakve rezultate možemo pripisati pretpostavci da učitelji vode računa o procesu socijalizacije djece sa oštećenjem vida.

Tabela 9 - Tabelarni prikaz podsticanja socijalnih odnosa djece sa oštećenjem vida sa vršnjacima tipičnog razvoja

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Da	63	42%
Uglavnom da	77	51,33%
Uglavnom ne	6	4%
Ne	4	2,67%
Ukupno	150	100 %

Histogram 8 – Grafički prikaz podsticanja socijalnih odnosa djece sa oštećenjem vida sa vršnjacima tipičnog razvoja



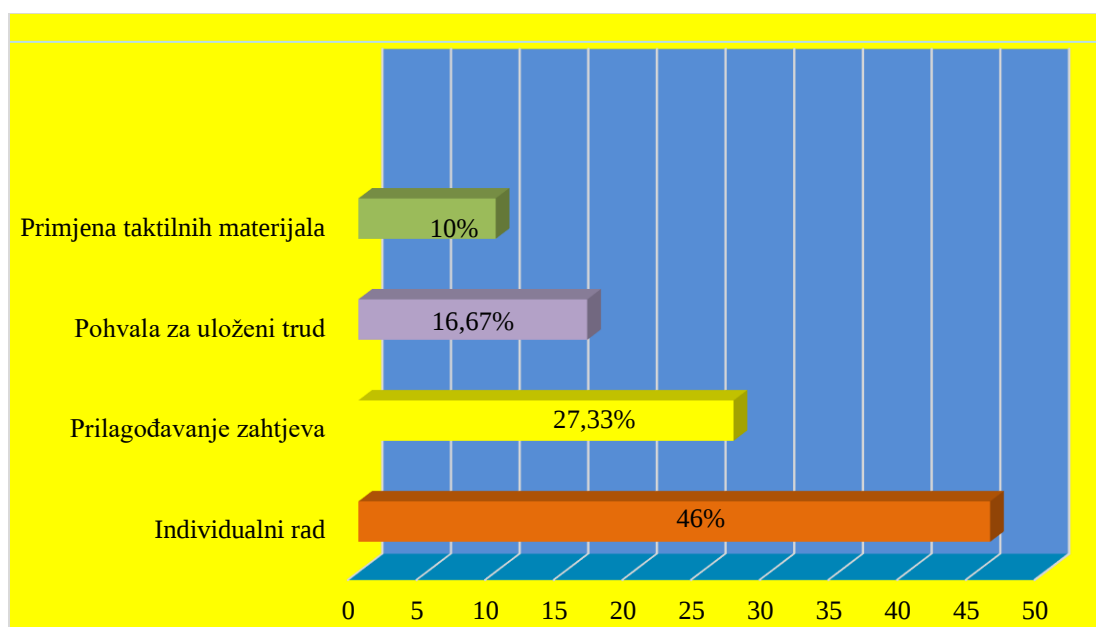
Dobijeni rezultati pokazuju da 42% ispitanih učitelja podstiče socijalne odnose djece sa oštećenjem vida sa vršnjacima tipičnog razvoja. Navedeno uglavnom radi 51,33% učitelja.

Ovakve rezultate možemo pripisati pretpostavci da učitelji na adekvatan način promoviraju inkluzivno obrazovanje u školi.

Tabela 10 - Tabelarni prikaz strategija rada sa djecom koja imaju oštećenje vida

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Individualni rad	69	46%
Prilagođavanje zahtjeva	41	27,33%
Pohvala za uloženi trud	25	16,67%
Primjena taktilnih materijala	15	10%
Ukupno	150	100 %

Histogram 9 – Grafički prikaz strategija rada sa djecom koja imaju oštećenje vida

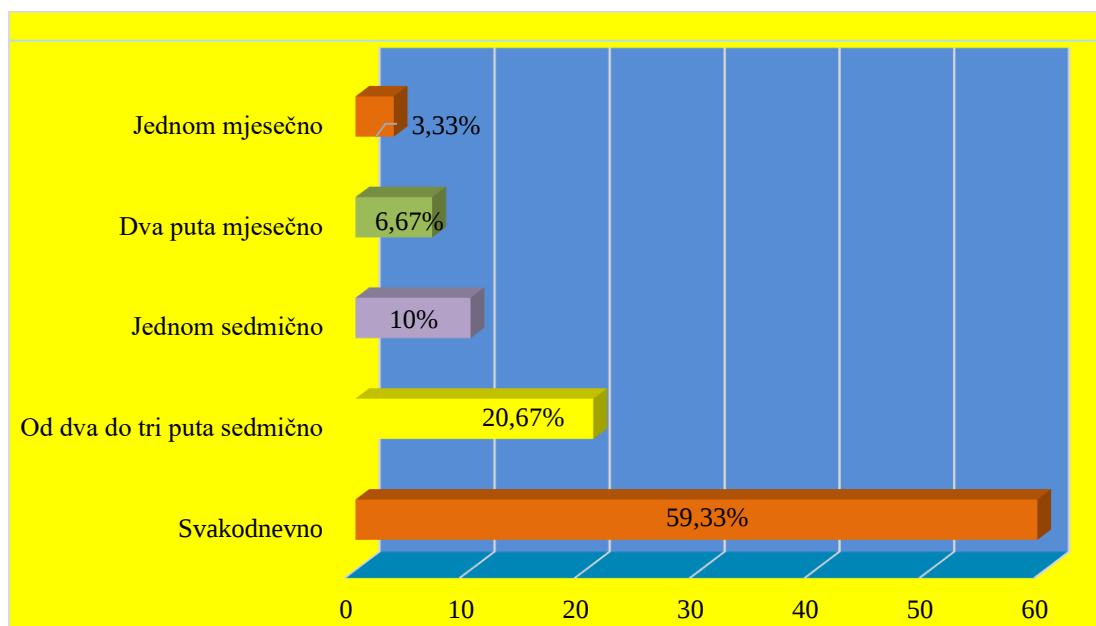


Naši ispitanici su imali mogućnost da navedu koje strategije najčešće primjenjuju u radu sa djecom koja imaju oštećenje vida. Poslije sumiranja odgovora, dolazimo do saznanja da učitelji najčešće primjenjuju sljedeće strategije rada: individualni rad, prilagođavanje zahtjeva, pohvala za uloženi trud i primjena taktilnih materijala. Sve navedene strategije rada doprinose efikasnom inkluzivnom obrazovanju djece sa oštećenjem vida.

Tabela 11 - Tabelarni prikaz učestalosti primjene individualnog oblika rada sa djecom koja imaju oštećenje vida

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Svakodnevno	89	59,33%
Od dva do tri puta sedmično	31	20,67%
Jednom sedmično	15	10%
Dva puta mjesečno	10	6,67%
Jednom mjesečno	5	3,33%
Ukupno	150	100 %

Histogram 10 – Grafički prikaz učestalosti primjene individualnog oblika rada sa djecom koja imaju oštećenje vida

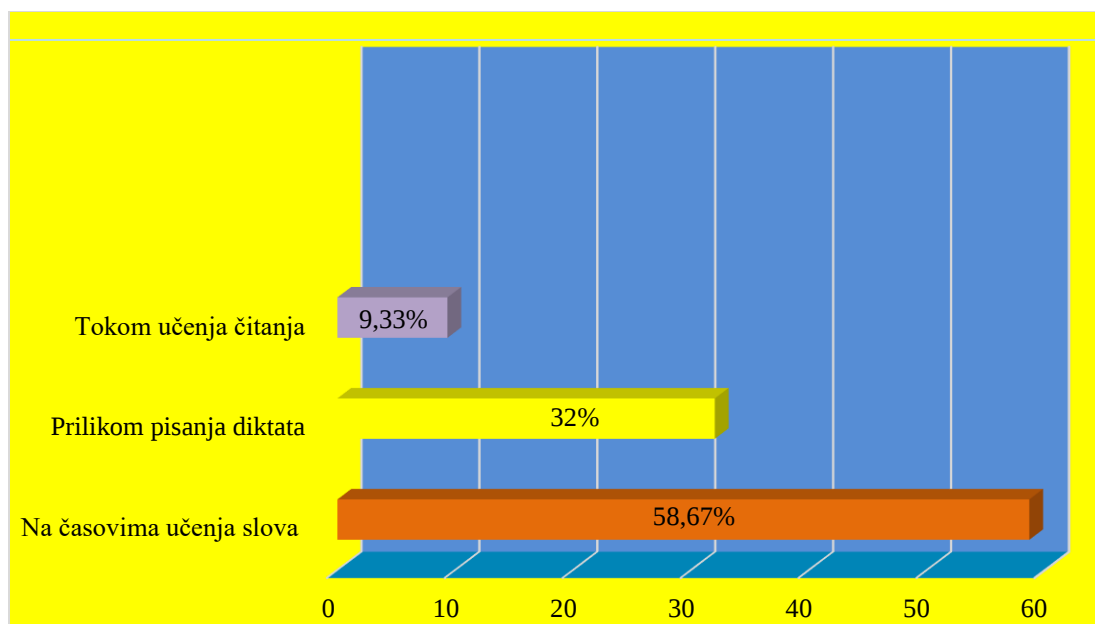


Na osnovu dobijenih rezultata, konstatujemo da učitelji često primjenjuju individualni oblik rada sa djecom koja imaju oštećenje vida. Djeci sa oštećenjem vida su potrebna individualna uputstva kako bi mogli da prevaziđu poteškoće sa kojima se suočavaju u procesu učenja.

Tabela 12 - Tabelarni prikaz situacija u kojima učitelji najčešće individualno rade sa djecom koja imaju oštećenje vida

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Na časovima učenja slova	88	58,67%
Prilikom pisanja diktata	48	32%
Tokom učenja čitanja	14	9,33%
Ukupno	150	100 %

Histogram 11 – Grafički prikaz situacija u kojima učitelji najčešće individualno rade sa djecom koja imaju oštećenje vida



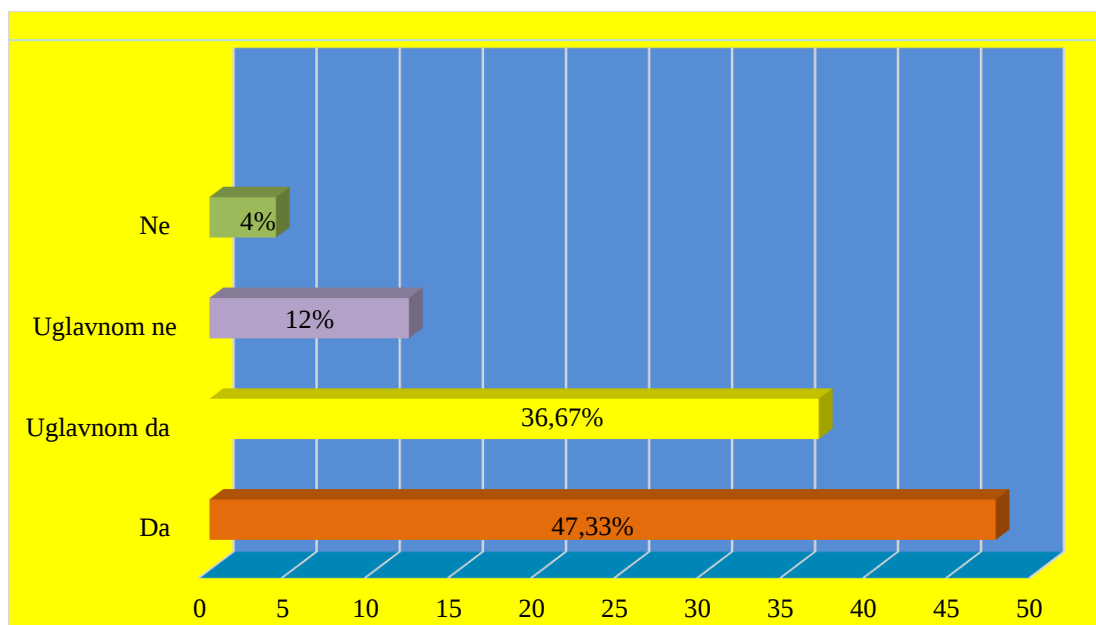
Naši ispitanici su imali mogućnost da navedu u kojim situacijama najčešće individualno rade sa djecom koja imaju oštećenje vida. Poslije sumiranja odgovora, dolazimo do konstatacije da učitelji individualni oblik rada najčešće primjenjuju u sljedećim situacijama: tokom učenja čitanja, prilikom pisanja diktata, na časovima učenja slova.

U prvom ciklusu učenici se opismenjavaju, pa je učenicima sa oštećenjem vida potrebna dodatna potpora u procesu savladavanja tehnika čitanja i pisanja.

Tabela 13 - Tabelarni prikaz saradnje učitelja sa stručnim saradnicima u cilju pružanja podrške djeci sa oštećenjem vida

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Da	71	47,33%
Uglavnom da	55	36,67%
Uglavnom ne	18	12%
Ne	6	4%
Ukupno	150	100 %

Histogram 12 – Grafički prikaz saradnje učitelja sa stručnim saradnicima u cilju pružanja podrške djeci sa oštećenjem vida



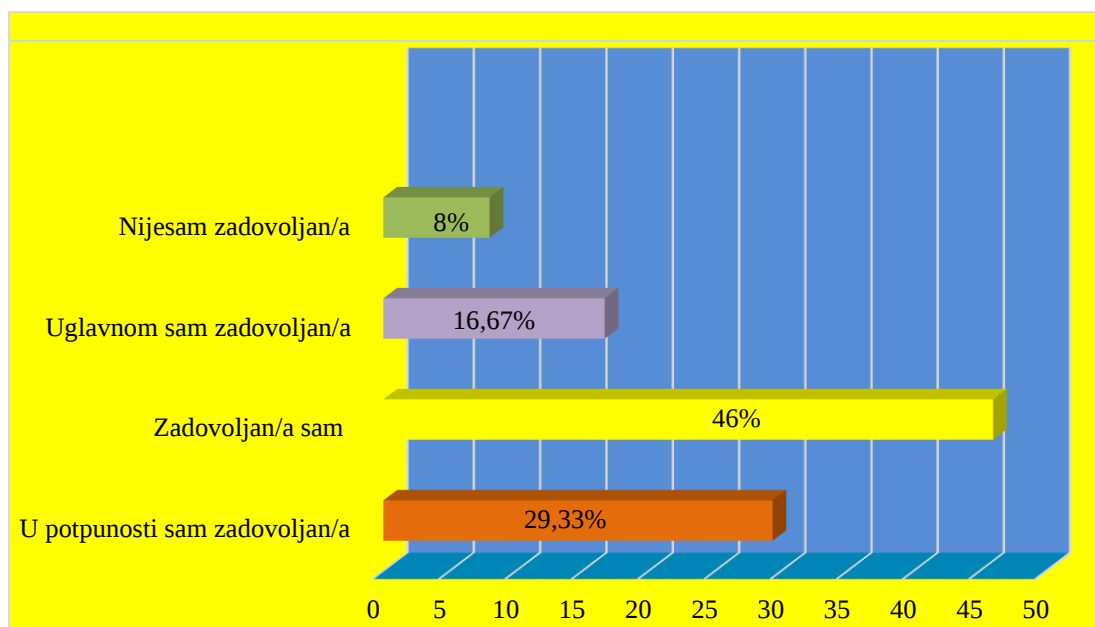
Dobijeni rezultati pokazuju da 47,33% učitelja sarađuje sa stručnim saradnicima u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida. Ukupno 36,67% učitelja uglavnom ostvaruje saradnju sa stručnim saradnicima.

Na osnovu dobijenih rezultata, procjenjujemo da učitelji i stručni saradnici intenzivno sarađuju u funkciji pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida.

Tabela 14 - Tabelarni prikaz zadovoljstva učitelja kvalitetom saradnje sa stručnim saradnicima

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
U potpunosti sam zadovoljan	44	29,33%
Zadovoljan/a sam	69	46%
Uglavnom sam zadovoljan/a	25	16,67%
Nijesam zadovoljan/a	12	8%
Ukupno	150	100 %

Histogram 13 – Grafički prikaz zadovoljstva učitelja kvalitetom saradnje sa stručnim saradnicima

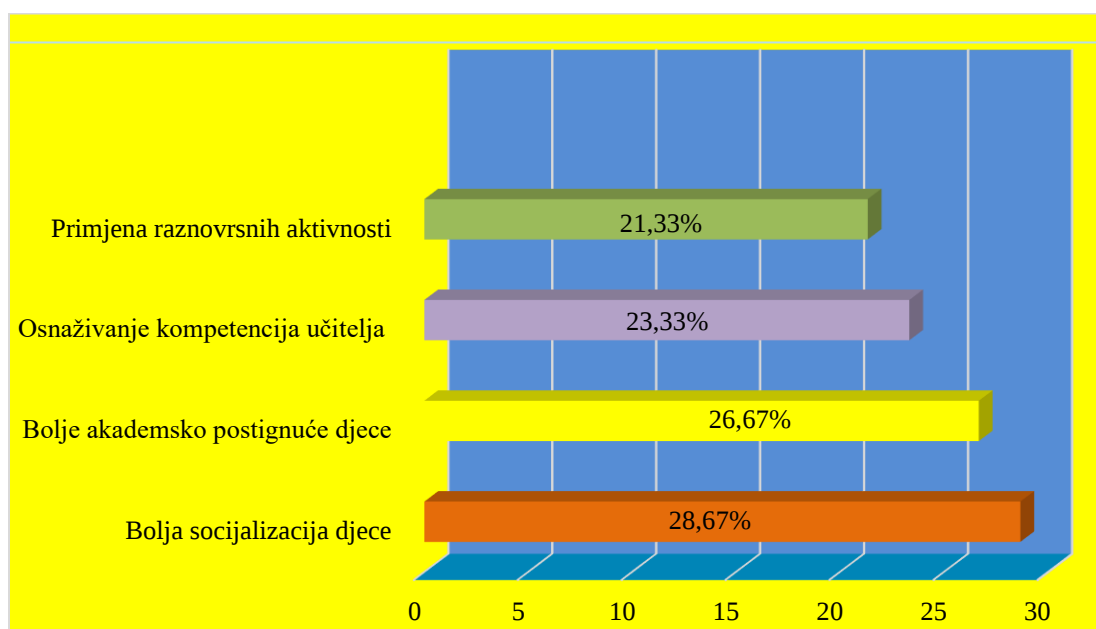


Dobijeni rezultati pokazuju da je 29,33% učitelja u potpunosti zadovoljno saradnjom sa stručnim saradnicima. Ukupno 46% učitelja je zadovoljno saradnjom sa stručnim saradnicima. Dakle, možemo konstatovati da stručni saradnici i učitelji međusobno razmjenjuju mišljenja u vezi sa pružanjem podrške djeci sa oštećenjem vida.

Tabela 15 - Tabelarni prikaz efekata saradnje učitelja sa stručnim saradnicima u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Bolja socijalizacija djece	43	28,67%
Bolje akademsko postignuće djece	40	26,67%
Oснаživanje kompetencija učitelja	35	23,33%
Primjena raznovrsnih aktivnosti	32	21,33%
Ukupno	150	100 %

Histogram 14 – Grafički prikaz efekata saradnje učitelja sa stručnim saradnicima u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida

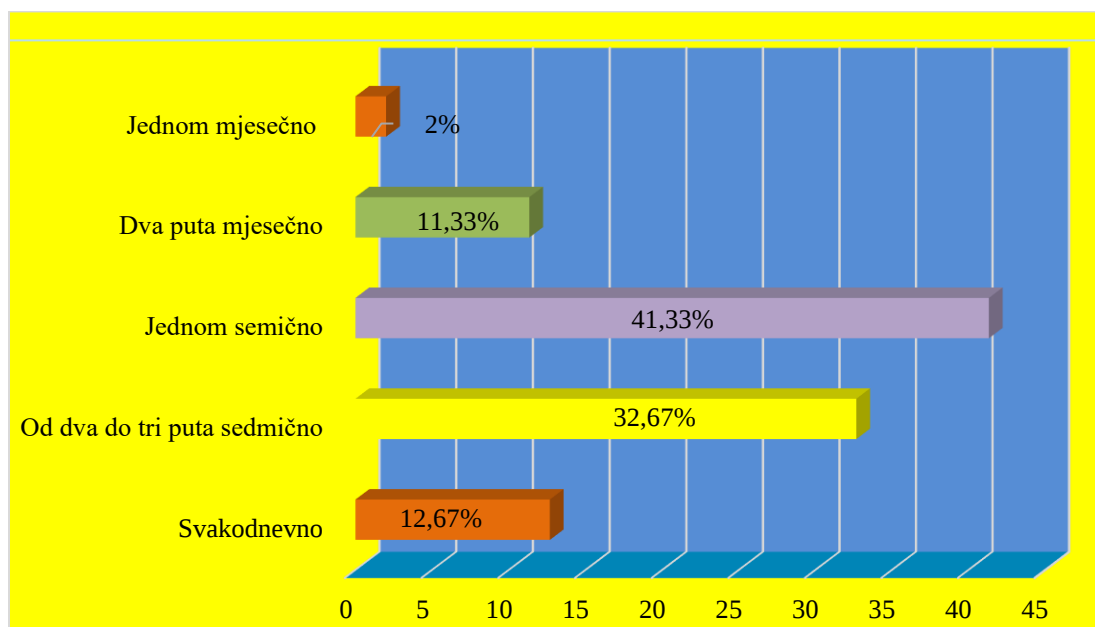


Naši ispitanici su imali mogućnost da navedu efekte saradnje sa stručnim saradnicima u cilju pružanja podrške djeci sa oštećenjem vida. Poslije sumiranja odgovora, dolazimo do konstatacije da se efekti saradnje između učitelja i stručnih saradnika ogledaju u sljedećem: boljoj socijalizaciji djece, boljem postignuću djece, osnaživanju kompetencija učitelja i primjeni raznovrsnih aktivnosti u radu sa djecom koja imaju oštećenje vida.

Tabela 16 - Tabelarni prikaz učestalosti saradnje učitelja i roditelja djece sa oštećenjem vida

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Svakodnevno	19	12,67%
Od dva do tri puta sedmično	49	32,67%
Jednom sedmično	62	41,33%
Dva puta mjesečno	17	11,33%
Jednom mjesečno	3	2%
Ukupno	150	100 %

Histogram 15 – Grafički prikaz učestalosti saradnje učitelja i roditelja djece sa oštećenjem vida



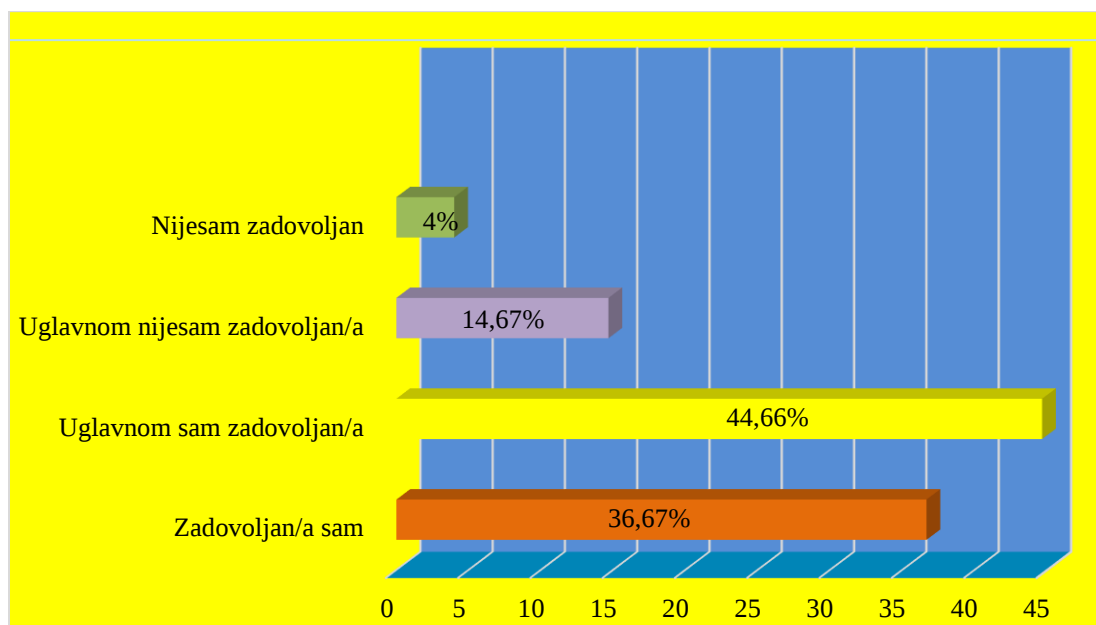
Dobijeni rezultati pokazuju da 12,67% učitelja svakodnevno sarađuje sa roditeljima djece sa oštećenjem vida. Ukupno 32,67% učitelja od dva do tri puta sedmično ostvaruje saradnju sa roditeljima.

Na osnovu dobijenih rezultata, konstatujemo da učitelji i roditelji djece sa oštećenjem vida često ostvaruju saradnju. Saradnja na prethodno navedenoj relaciji je jako važna za napredovanje djece koja imaju oštećenje vida.

Tabela 17 - Tabelarni prikaz zadovoljstva učitelja kvalitetom saradnje sa roditeljima djece sa oštećenjem vida

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Zadovoljan/a sam	55	36,67%
Uglavnom sam zadovoljan/a	67	44,66%
Uglavnom nijesam zadovoljan/a	22	14,67%
Nijesam zadovoljan/a	6	4%
Ukupno	150	100 %

Histogram 16 – Grafički prikaz zadovoljstva učitelja kvalitetom saradnje sa roditeljima djece sa oštećenjem vida



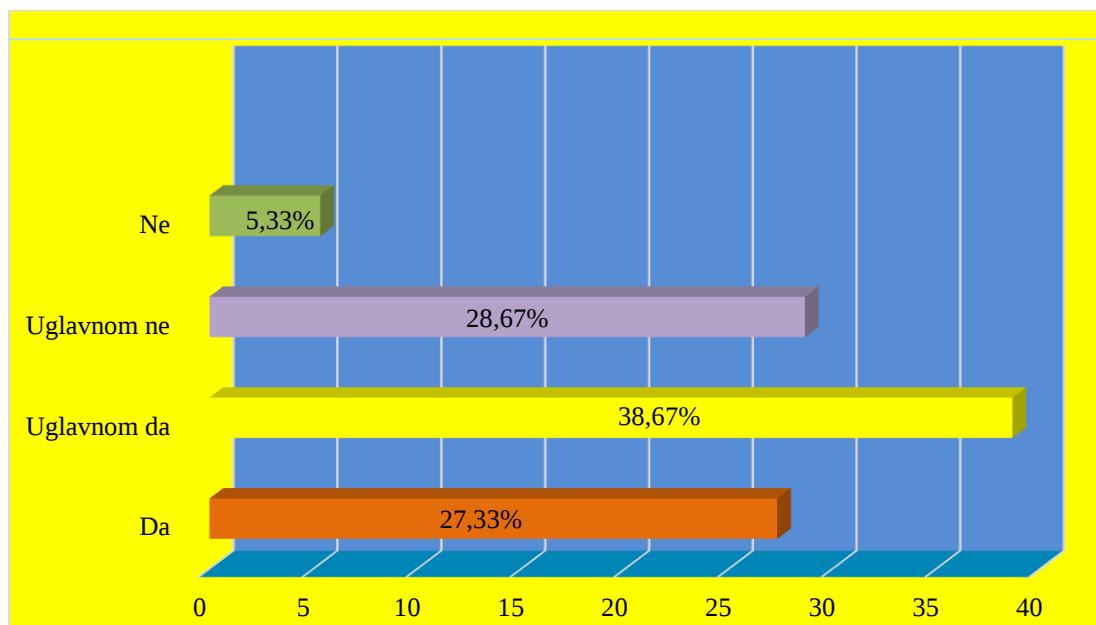
Dobijeni rezultati pokazuju da je 36,67% učitelja zadovoljno saradnjom sa roditeljima djece koja imaju oštećenje vida. Ukupno 44,66% učitelja je uglavnom zadovoljno kvalitetom saradnje sa roditelja djece koja imaju oštećenje vida.

Samo intenzivna saradnja učitelja i roditelja djece sa oštećenjem vida može pomoći ovoj djeci da se na adakvatniji način uključe u vršnjačku zajednicu i ostvaruju bolje akademske rezultate.

Tabela 18 - Tabelarni prikaz inicijalnog obrazovanja učitelja o pružanju pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Da	41	27,33%
Uglavnom da	58	38,67%
Uglavnom ne	43	28,67%
Ne	8	5,33%
Ukupno	150	100 %

Histogram 17 – Grafički prikaz inicijalnog obrazovanja učitelja o pružanju pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida



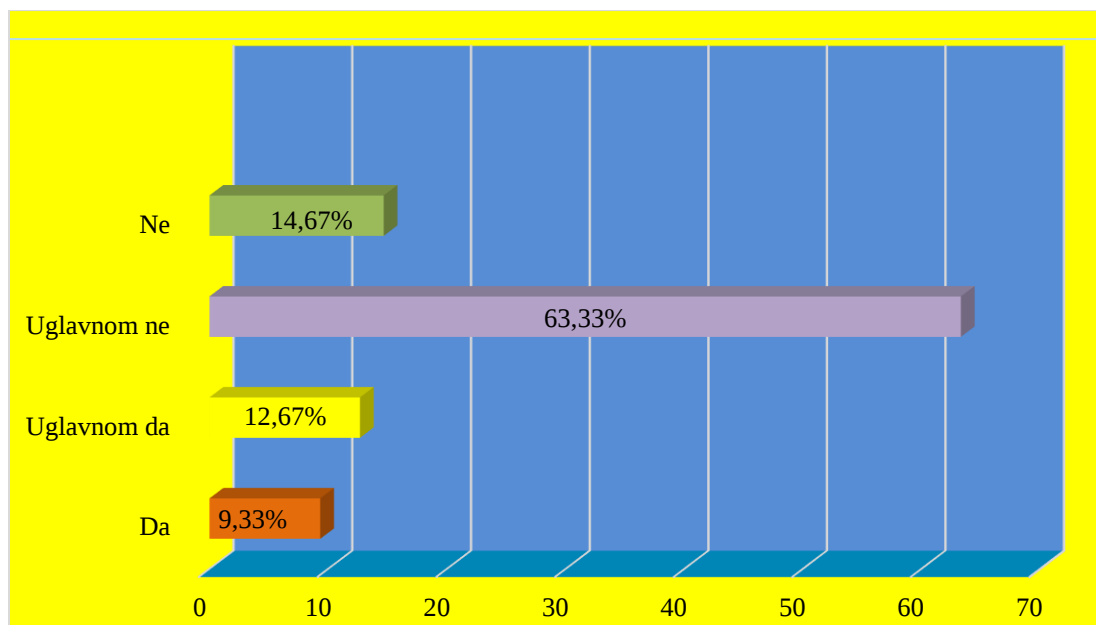
Dobijeni rezultati pokazuju da je 27,33% učitelja tokom inicijalnog obrazovanja steklo dovoljno vještina za pružanje pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida. Sa navedenim se uglavnom složilo 38,67% učitelja.

Na osnovu dobijenih rezultata, konstatujemo da su učitelji tokom inicijalnog obrazovanja stekli određena znanja o radu sa djecom koja imaju oštećenje vida, ali je neophodno kompetencije usavršavati u kontinuitetu.

Tabela 19 - Tabela prikaz stručnog usavršavanja učitelja o pružanju pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Da	14	9,33%
Uglavnom da	19	12,67%
Uglavnom ne	95	63,33%
Ne	22	14,67%
Ukupno	150	100 %

Histogram 18 – Grafički prikaz stručnog usavršavanja učitelja o pružanju pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida



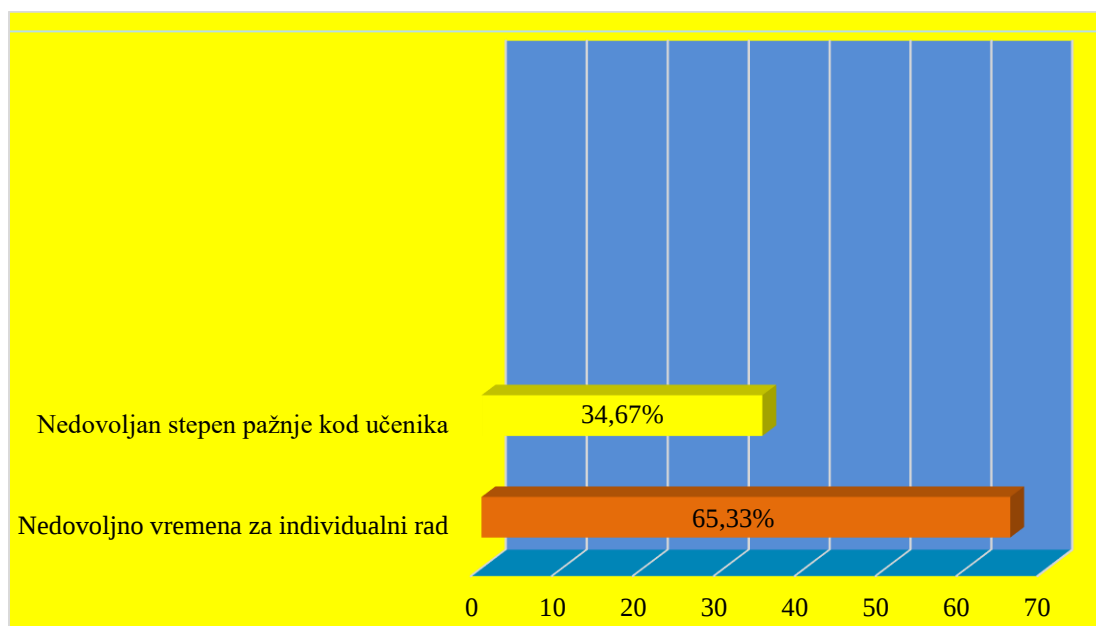
Dobijeni rezultati pokazuju da se svega 9,33% učitelja stručno usavršava u pružanju pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida. Ukupno 12,67% učitelja se uglavnom stručno usavršava u pružanju pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida.

Na osnovu dobijenih rezultata, smatramo da nema dovoljno seminara koji se bave problematikom rada sa djecom koja imaju oštećenje vida ili da učitelji nijesu zainteresovani za ovu tematiku.

Tabela 20 - Tabelarni prikaz mišljenja učitelja o poteškoćama u pružanju pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Nedovoljno vremena za individualni rad	98	65,33%
Nedovoljan stepen pažnje kod učenika	52	34,67%
Ukupno	150	100 %

Histogram 19 – Grafički prikaz mišljenja učitelja o poteškoćama u pružanju pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida

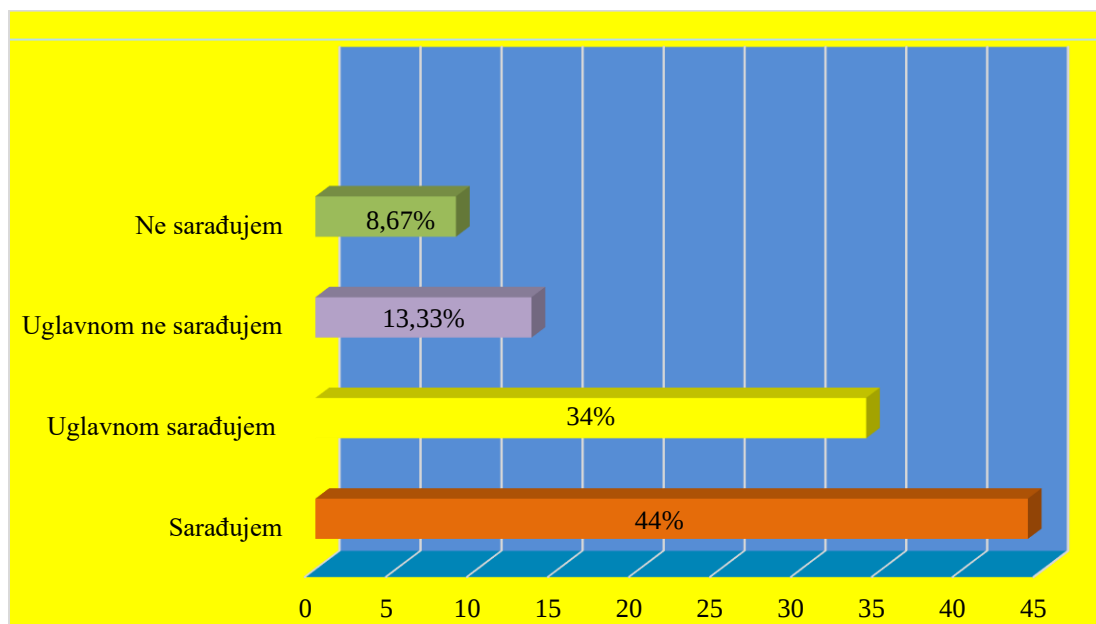


Naši ispitanici navode sljedeće poteškoće u pružanju pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida: nedovoljno vremena za individualni rad i nedovoljan stepen pažnje kod učenika. Navedene poteškoće mogu se uspješno prevazići uz aktivnu saradnju učitelja sa stručnim saradnicima i roditeljima.

Tabela 20 - Tabelarni prikaz međusobne saradnje učitelja u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Sarađujem	66	44%
Uglavnom sarađujem	51	34%
Uglavnom ne sarađujem	20	13,33%
Ne sarađujem	13	8,67%
Ukupno	150	100 %

Histogram 19 – Grafički prikaz međusobne saradnje učitelja u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida



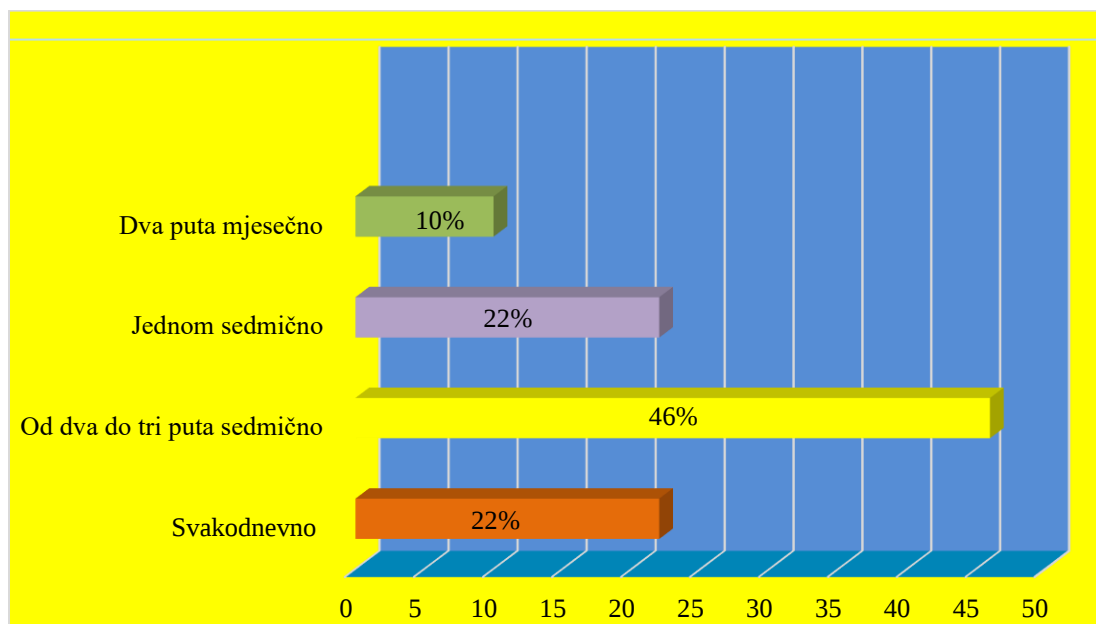
Dobijeni rezultati pokazuju da 44% ispitanih učitelja međusobno sarađuje u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida. Ukupno 34% učitelja uglavnom međusobno sarađuje u svrhu boljeg rada sa učenicima koji imaju oštećenje vida.

Međusobna saradnja učitelja je od izuzetnog značaja za kvalitetno planiranje i realizaciju vaspitno-obrazovnog procesa sa učenicima koji imaju oštećenje vida.

Tabela 21 - Tabelarni prikaz učestalosti međusobne saradnje učitelja u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
Svakodnevno	33	22%
Od dva do tri puta sedmično	69	46%
Jednom sedmično	33	22%
Dva puta mjesečno	15	10%
Ukupno	150	100 %

Histogram 20 – Grafički prikaz učestalosti međusobne saradnje učitelja u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida



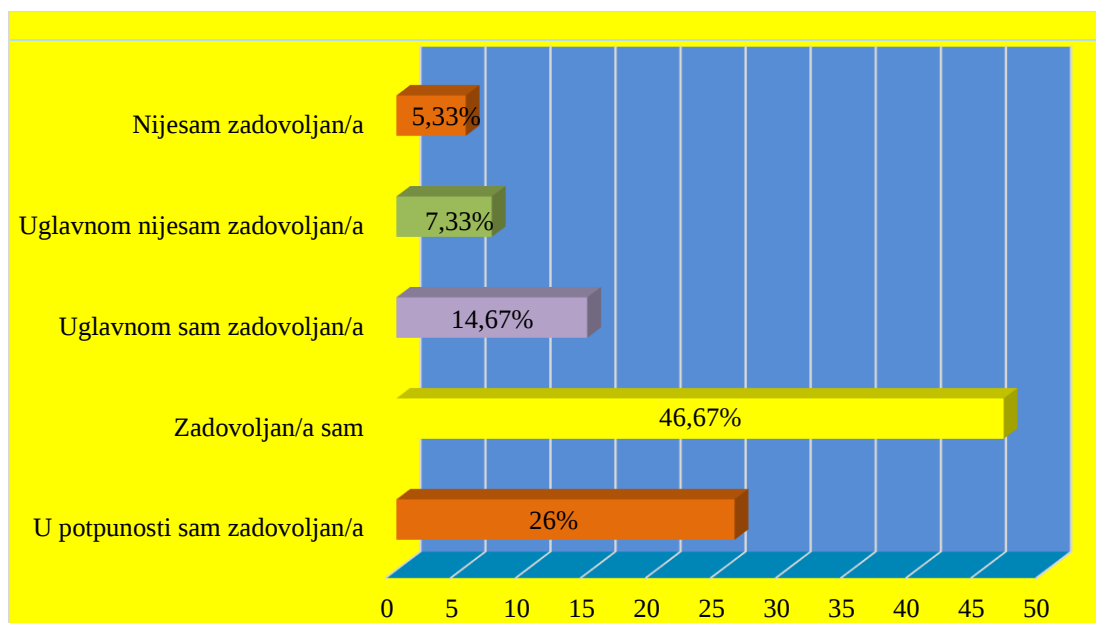
Dobijeni rezultati pokazuju da 22% učitelja svakodnevno međusobno sarađuju u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida. Ukupno 46% učitelja od dva do tri puta sedmično međusobno sarađuju u svrhu pružanja podrške djeci sa oštećenjem vida.

Većina učitelja često sarađuje sa svojim kolegama u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida, što smatramo dobrom praksom.

Tabela 22 - Tabelarni prikaz zadovoljstva saradnjom učitelja sa svojim kolegama u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida

Odgovori	Frekvencije	Procentualno
U potpunosti sam zadovoljan/a	39	26%
Zadovoljan/a sam	70	46,67%
Uglavnom sam zadovoljan/a	22	14,67%
Uglavnom nijesam zadovoljan/a	11	7,33%
Nijesam zadovoljan/a	8	5,33%
Ukupno	150	100 %

Histogram 21 – Grafički prikaz zadovoljstva saradnjom učitelja sa svojim kolegama u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida



Dobijeni rezultati pokazuju da je 26% učitelja u potpunosti zadovoljno saradnjom sa svojim kolegama u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida. Sa navedenim je zadovoljno 46,67% učitelja.

Na osnovu dobijenih rezultata, konstatujemo da učitelji efikasno sarađuju u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida.

2.2. Rezultati dobijeni intervjuisanjem stručnih saradnika

U kontekstu detaljnijeg istraživanja problematike koja se odnosi na pružanje pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida, primijenili smo individualni intervju za stručne saradnike. U istraživanje je uključeno 15 stručnih saradnika (pedagozi, psiholozi i defektolozi).

Izdavajamo sljedeće kategorije odgovora koji se odnose na to na koji način učitelji pružaju pomoć i podršku djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole:

- Individualni rad sa slabovidim učenikom u cilju pružanja pomoći i podrške (73,33%).
- Aktivna saradnja sa roditeljima slabovidog učenika (20%).
- Pružanje pomoći i podrške učiteljima u procesu planiranja aktivnosti za dijete koje ima oštećenje vida (6,67%).

Na osnovu dobijenih rezultata, konstatujemo da stručni saradnici nastoje da pruže pomoć i podršku djeci sa oštećenjem vida kako bi se na što efikasniji način uključili u redovni vaspitno-obrazovni proces.

Izdavajamo sljedeće kategorije odgovora koji se odnose na to koliko često stručni saradnici ostvaruju kontakt sa učiteljima u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida:

- kontinuirana i intenzivna saradnja (66,67%);
- saradnja se ostvaruje po potrebi (20%);
- učitelji se obraćaju za pomoć u cilju efikasnijeg planiranja aktivnosti (13,33%).

Na osnovu dobijenih rezultata, možemo konstatovati da se saradnja između stručnih saradnika i učitelja u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida sprovodi redovno. Smatramo da je timski rad svih aktera značajan za efikasniju socijalnu integraciju djece sa oštećenjem vida.

Polazeći od efekta saradnje koju ostvaraju stručni saradnici sa učiteljima, izdvajamo sljedeće kategorije odgovora naših ispitanika:

- Učitelji na adekvatniji način planiraju rad (53,33%).
- Učitelji osnažuju svoje kompetencije za rad sa djecom (40%).
- Učenici ostvaruju bolje rezultate u domenu učenja (6,67%).

Na bazi dobijenih rezultata, konstatujemo da postoje brojne prednosti saradnje između stručnih saradnika i učitelja u domenu pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida. Kada sarađuju sa stručnim saradnicima, učitelji na adekvatniji način planiraju rad, a učenici ostvaruju bolje rezultate u domenu učenja. Posebno je značajno što učitelji osnažuju svoje kompetencije za rad sa djecom koja imaju oštećenje vida.

Polazeći od načina na koji se ostvaruje saradnja između stručnih saradnika i učitelja u procesu pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole, izdvajamo sljedeće kategorije odgovora:

- razmjena iskustava i mišljenja (60%);
- otvorena i iskrena komunikacija (26,67%);
- zajedničko prevazilaženje poteškoća koje se javljaju u vaspitno-obrazovnoj praksi (13,33%).

Na osnovu dobijenih rezultata, procjenjujemo da stručni saradnici i učitelji razmjenjuju iskustva i stavove. Takođe, procjenjujemo da učitelji i stručni saradnici otvoreno i iskreno komuniciraju, te na taj način zajednički prevazilaze poteškoće koje se javljaju u vaspitno-obrazovnoj praksi.

Sagledavajući teškoće sa kojima se suočavaju učitelji prilikom planiranja i realizacije vaspitno-obrazovnog rada sa djecom koja imaju oštećenje vida, izdvajamo sljedeće odgovore naših ispitanika:

- Učitelji imaju poteškoća prilikom individualizacije postupaka (46,67%).
- Učitelji imaju poteškoća prilikom kreiranja materijala potrebnih za rad sa djecom koja imaju oštećenje vida (40%).
- Učitelji imaju poteškoća prilikom prilagođavanja gradiva djeci sa oštećenjem vida (13,33%).

Na osnovu dobijenih rezultata, konstatujemo da učitelji, po mišljenju stručnih saradnika, nailaze na brojne izazove prilikom planiranja i realizacije vaspitno-obrazovnog rada sa djecom koja imaju oštećenje vida. Po mišljenju stručnih saradnika, učitelji imaju poteškoća prilikom individualizacije postupaka i kreiranja materijala potrebnih za rad sa djecom koja imaju oštećenje vida. Pojedini stručni saradnici ističu da učitelji imaju poteškoća prilikom prilagođavanja gradiva djeci sa oštećenjem vida.

Na pitanje da li se učitelji obraćaju za pomoć stručnim saradnicima prilikom planiranja i realizacije vaspitno-obrazovnog rada sa djecom koja imaju oštećenje vida, stručni saradnici navode sljedeće:

- Učitelji se često obraćaju za pomoć (66,66%).
- Učitelji se obraćaju za pomoć samo kada je to zaista potrebno (26,67%).
- Učitelji se rijetko obraćaju za pomoć (6,67%).

Na osnovu dobijenih rezultata, konstatujemo da većina stručnih saradnika uključenih u naše istraživanje ističe da se učitelji obraćaju za pomoć prilikom planiranja i realizacije vaspitno-obrazovnog rada sa djecom koja imaju oštećenje vida.

Polazeći od onoga što bi trebalo uraditi u cilju efikasnijeg pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole, izdvajamo sljedeće kategorije odgovora naših ispitanika:

- realizacija seminara za učitelje u cilju usavršavanja njihovih kompetencija (60%);
- organizacija radionica za roditelje djece sa oštećenjem vida (26,67%);
- uključivanje tiftologa u proces pružanja pomoći i podrške (13,33%).

Na osnovu dobijenih rezultata, konstatujemo da se na raznovrsne načine može pružiti pomoć i podrška djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole. Po mišljenju stručnih saradnika, poželjno je organizovati seminare za učitelje kako bi oni usavršili svoje vještine za planiranje i realizaciju vaspitno-obrazovnog rada sa djecom koja imaju oštećenje vida. Značajno je organizovati radionice za roditelje djece sa oštećenjem vida. Navedene radionice mogu organizovati stručni saradnici i tim putem predložiti roditeljima djece sa oštećenjem vida određene strategije za rad sa djetetom kod kuće. U proces pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida, po mišljenju stručnih saradnika, poželjno je uključiti i tiftologe.

ZAKLJUČAK

U radu smo se bavili pružanjem pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole. Naš rad sadrži teorijski i istraživački dio. Teorijski dio rada se sastoji od tri tematske cjeline. U prvoj tematskoj cjelini govorili smo o karakteristikama djece sa oštećenjem vida. Na osnovu svega prikazanog u ovom dijelu rada, zaključujemo da je djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole potrebna pomoć kako u procesu učenja, tako i u procesu ostvarivanja socijalne interakcije sa vršnjacima tipičnog razvoja.

U drugoj tematskoj cjelini naglasili smo značaj primjene raznovrsnih strategija u procesu pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida. Od učitelja se očekuje da prilagodi gradivo djeci sa oštećenjem vida, da individualizuje postupke, te kreira optimalno okruženje za učenje. Posebnu pažnju učitelj treba da posveti procesu planiranja i realizacije vaspitno-obrazovnog rada sa djecom koja imaju oštećenje vida. U radu sa djecom koja imaju oštećenje vida mogu se koristiti razni taktilni materijali i svi oni materijali i sredstva koja imaju za cilj podsticanje ostalih čula.

U trećoj tematskoj cjelini govorili smo o značaju saradnje učitelja, stručnih saradnika i roditelja djece sa oštećenjem vida. Evidentno je da se samo kroz timski rad i efektivnu saradnju mogu postići dobri rezultati u planiranju i realizaciji rada. Stoga, učitelj treba da bude otvoren za saradnju i timski rad sa roditeljima djece koja imaju oštećenje vida i stručnim saradnicima.

Istraživanje smo realizovali s ciljem da se utvrdi način na koji se u prvom ciklusu crnogorskih osnovnih škola pruža pomoć i podrška djeci sa oštećenjem vida. Uzorak istraživanja sačinjavalo je 150 učitelja i 15 stručnih saradnika (pedagozi, psiholozi, defektolozi). Za dobijanje podataka od učitelja korišćen je anketni upitnik. Stručni saradnicu su intervjuisani za potrebe ovog istraživanja. Dobijeni rezultati su interpretirani u okviru rada. Poslije analize podataka, donosimo sljedeće zaključke:

- Učitelji planiraju i realizuju vaspitno-obrazovni proces sa djecom oštećenog vida na način koji je usklađen sa individualnim karaktersitikama ove djece.
- Individualni rad je dominantna strategija pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole.

- Učitelji sa stručnim saradnicima razmjenjuju iskustvene stavove i mišljenja u cilju što optimalnijeg pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole.
- Individualni oblik saradnje dominantan na relaciji učitelj-roditelj u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole.
- Učitelji međusobno sarađuju u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole.

U skladu sa navedenim rezultatima, potvrđujemo sporedne hipoteze, a time i glavnu hipotezu kojom se pretpostavilo da se u prvom ciklusu crnogorskih osnovnih škola pruža pomoć i podrška djeci sa oštećenjem vida na način koji omogućava aktivnu participaciju ove djece u svim vaspitno-obrazovnim aktivnostima, kroz interakciju i kooperativne odnose sa vršnjacima tipičnog razvoja.

Ograničenja našeg istraživanja su sljedeća:

- Nemogućnost posmatranja vaspitno-obrazovnog rada u koji su uključena djeca sa oštećenjem vida.
- Nemogućnost dobijanja podataka od roditelja/staratelja djece sa oštećenjem vida.
- Mogućnost dobijanja subjektivnih, odnosno društveno poželjnih odgovora od strane naših ispitanika.

Preporuke u odnosu na predmet istraživanja su:

- Organizovati edukacije za učitelje u cilju sticanja i usvršavanja kompetencija za pružanje pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida.
- Organizovati radionice za roditelje djece sa oštećenjem vida.

LITERATURA

1. Alimović, S. (2012). Visual impairments in children with cerebral palsy. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 48 (1), 96-103.
2. Arafa A.E.E.-D., et al. (2019). Prevalence and risk factors of refractive errors among preparatory school students in Beni-Suef, Egypt. *Journal of Public Health*, 27(1), 43–47.
3. Ashraf, S. Fatima, G. & Bashir, R. (2017). The Acceptability Level of Ordinary School Teachers towards the Inclusion of Children with Visual Impairment. *Journal of Educational Sciences & Research*, 4 (2), 46-54.
4. Bakovljje, M. (1992). *Didaktika*. Beograd: Naučna knjiga.
5. Blatchford, P., Russell, A. & Webster, R. (2012). *Reassessing the impact of teaching assistants : how research challenges practice and policy*. New York, London: Routledge.
6. Boroson, B. (2017). Inclusive education: lessons from history. *Educ. Leadersh.* 74 (5), 18–23.
7. Congdon N, O’Colmain B, Klaver CC, et al. (2004). Causes and prevalence of visual impairment among adults in the United States. *Arch Ophthalmol.*122(4), 477–485.
8. Costley, K. (2013). Ongoing professional development: the prerequisite for and continuation of successful inclusion meeting the academi needs of special students in public schools. *Inclusion Professional Development*, 9 (1), 12-23.
9. Courtright P, Hutchinson AK, Lewallen S. (2011). Visual impairment in children in middle- and lower-income countries. *Arch Dis Child.* 96 (6), 1129–1134.
10. Dmitrović, P. (2006). Preduvjeti za primjenu inkluzije, *Metodički obzori*, 6 (3), 69-82.
11. Dvir, N. (2015). Does physical disability affect the construction of professional identity? Narratives of student teachers with physical disabilities. *Teaching and Teacher Education*, 52(4), 56-65.
12. Eškirović B. (2002). *Vizuelna efikasnost slabovide dece u nastavi*. Beograd: SD Public.
13. Eškirović B. (1996). *Hiperkinetičko ponašanje i uspeh u školi slabovide dece osnovnoškolskog uzrasta*. Beograd: Defektološki fakultet.

14. Evangelou, M., Sylva, K., Kyriacou, M., Wild, M., & Glenney, G. (2009). Early years learning and development: Literature review. Research Report No. DCSF-RR176. *Department for Children, Schools and Families*, 12 (3), 55-67.
15. Fajdetić A., Nenadić K. (2012). *Prilagodba nastavnih sredstava slijepim i slabovidnim učenicima, Smjernice i upute za izradu prilagođenih taktilnih prikaza*. Zagreb: Hrvatski savez slijepih.
16. Fisher G., Cummings R. (2008). *Djeca s poteškoćama u učenju*. Zagreb: Veble commerce.
17. Florian, L., and Becirevic, M. (2011). Challenges for teachers' professional learning for inclusive education in central and Eastern Europe and the commonwealth of independent states. *Prospects* 41 (1), 371–384.
18. Hill, E. W., & Blasch, B. B. (2010). Concept Development. In R. L. Welsh, & B. B. Blasch (Ed.), *Foundation of Orientation and Mobility* (3rd ed.), New York: AFB Press, American Foundation for the Blind.
19. Igrić Lj. i suradnici (2015). *Osnove edukacijskog uključivanja*. Zagreb: Školska knjiga.
20. Jablan, B. (2007). *Motorne i taktilne funkcije kod slepe dece*. Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i reahabilitaciju.
21. Kamenopoulou, L. (2012). A study on the inclusion of deafblind young people in the mainstream schools: key findings and implications for research and practice. *British Journal of Special Education*, 39 (1), 137-145.
22. Keil, S. (2003). Survey of educational provision for blind and partially sighted children in England, Scotland and Wales in 2002. *Br J Vis Impair*. 21 (1), 93–97.
23. Koehler, K., & Wild, T. (2019). Students with visual impairments' access and participation in the science curriculum: Views of teachers of students with visual impairments. *Journal of Science Education for Students with Disabilities*, 22(1), 1–17.
24. Koay C., et al. (2015). A comparative analysis of avoidable causes of childhood blindness in Malaysia with low income, middle income and high income countries. *International Ophthalmology*, 35(2), 201–207.
25. Krampač-Grljušić A., Marinić I. (2007). *Posebno dijete, priručnik za učitelje u radu s djecom s posebnim obrazovnim potrebama*: Osijek: Grafika.

26. Lieberman, L.J.; Lepore, M.; Lepore-Stevens, M.; Ball, L. (2019). Physical education for children. *Am. Phys. Educ. Rev.* 90 (4), 30–38.
27. Manitsa, I. & Doikou, M. (2020). Social support for students with visual impairments in educational institutions: An integrative literature review. *British Journal of Visual Impairment*, 40 (1), 22-36.
28. Moher D., et al., (2015). Preferred reporting items for systematic review and meta-analysis protocols (PRISMA-P) 2015 statement. *Systematic reviews*, 4(1), 1–9.
29. Negash, K.H. & Gasa, V. (2015). Academic Barriers That Prevent the Inclusion of Learners With Visual Impairment in Ethiopian Mainstream Schools. *Sage journals*, 12 (2), 122-136.
30. Pascolini, D., Mariotti S. P. (2012). Global estimates of visual impairment: 2010. *British Journal Ophthalmology*. 96(5), 614–618.
31. Pavlovski, T. i Pavlović Breneselović, D. (2000). *Timski rad u vaspitnoj praksi: priručnik za obuku vaspitača*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
32. Platje, E. et.al. (2018). The efficacy of VIPP-V parenting training for parents of young children with a visual or visualand-intellectual disability: A randomized controlled trial. *Attachment & Human Development*, 20(5), 455-472.
33. Runjić T., Znaor M., Oberman-Babić M. (2001). Razlike u sociometrijskom položaju učenika oštećena vida glede školskog uspjeha. *Napredak*, 142 (1), 77-88.
34. Sacks, S. Z., & Wolffe, K. E. (Ed.) (2006). *Teaching Social Skills to Students with Visually Impairment: From Theory to Practice*. New York: AFB Press American Foundation for the Blind.
35. Salih, H. E. B., & Kakizawa, T. (2016). Evaluating the learning setting and identifying the study needs for students with visual impairment at the University of Khartoum in Sudan. *Journal of Special Education Research*, 4(2), 29-37.
36. Sekulić-Majurec, A. (1988). *Djeca s teškoćama u razvoju u vrtiću i školi*. Zagreb: Školska knjiga.
37. Solebo A.L., Teoh L., Rahi J. (2017). Epidemiology of blindness in children. *Arch Dis Child*. 102 (6), 853–857.

38. Stančić, V. (1991). *Oštećenje vida, biopsihosocijalni aspekti*. Zagreb: Školska knjiga.
39. Stevens GA, White RA, Flaxman SR, et al. (2013). Global prevalence of vision impairment and blindness: magnitude and temporal trends, 1990–2010. *Ophthalmology*. 120(12):2377–2384.
40. Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2004). The effective provision of pre-school education (EPPE) project technical paper 12: The Final Report-Effective Pre-School Education. *The Institute of Education University of London*.
41. Tavares, W. (2011). An evaluation of the Kids are Kids disability awareness program: increasing social inclusion among children with physical disabilities. *Journal of Social Work in Disability and Rehabilitation*, 10 (3), 25–35.
42. Tichá, R., Abery, B., Johnstone, C., Poghosyan, A., & Hunt, P. (Eds.) (2018). *Inclusive education strategies: A textbook*. Minneapolis, MN: University of Minnesota.
43. Tuttle, D. W., & Tuttle, N. R. (2004). Self-Esteem and Adjusting with Blindness: The Process of Responding to Life's Demands (3rd ed.). Springfield: Charles C Thomas Publisher Ltd.
44. Verdier, K. (2016). Inclusion in and out of the classroom: A longitudinal study of students with visual impairments in inclusive education. *British Journal of Visual Impairment*, 34 (2), 15-27.
45. White S.L.J., Wood J.M., Black A.A., et al. (2017). Vision screening outcomes of Grade 3 children in Australia: differences in academic achievement. *Int J Educ Res*. 83 (7), 154–159

PRILOZI

Prilog – Anketni upitnik za učitelje

Poštovani učitelji/učiteljice,

U toku je istraživanje na temu: „Pomoć i podrška djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole“. Molimo da iskreno odgovorite na postavljena pitanja, te na taj način doprinesete izradi master rada na istu temu.

Pol

Muški

Ženski

Stručna sprema:

- a) Visoka stručna sprema
- b) Viša stručna sprema
- c) Stepen magistra

Godine radnog staža:

- a) Od 0 do 5
- b) Od 6 do 10
- c) Od 11 do 16

1. Koliko često planirate aktivnosti za djecu sa oštećenjem vida?

- a) Svakodnevno

- b) Od dva do tri puta sedmično
- c) Jednom sedmično
- d) Dva puta mjesečno
- e) Po potrebi

2. Da li prilagođavate zahtjeve djeci sa oštećenjem vida tokom prezentovanja nastavnih sadržaja?

- a) Da
- b) Uglavnom da
- c) Uglavnom ne
- d) Ne

3. Da li šampate nastavne listiće većeg formata za djecu sa oštećenjem vida?

- a) Da
- b) Po potrebi
- c) Ne

4. Da li uključujete djecu sa oštećenjem vida u grupne aktivnosti sa vršnjacima?

- a) Da
- b) Uglavnom da
- c) Uglavnom ne
- d) Ne

5. Da li podstičete socijalne odnose djece sa oštećenjem vida sa vršnjacima tipičnog razvoja?

- a) Da
- b) Uglavnom da
- c) Uglavnom ne

d) Ne

6. Koje strategije rada najčešće primjenjujete u radu sa djecom koja imaju oštećenje vida?

7. Koliko često primjenjujete individualni oblik rada sa djecom koja imaju oštećenje vida?

- a) Svakodnevno
- b) Od dva do tri puta sedmično
- c) Jednom sedmično
- d) Dva puta mjesečno
- e) Jednom mjesečno

8. U kojim situacijama najčešće primjenjujete individualni oblik rada?

9. Da li sarađujete sa stručnim saradnicima u cilju pružanja podrške djeci sa oštećenjem vida?

- a) Da
- b) Uglavnom da

- c) Uglavnom ne
- d) Ne

10. Da li ste zadovoljni kvalitetom saradnje sa stručnim saradnicima u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida?

- a) U potpunosti sam zadovoljan/a
- b) Zadovoljan/ sam
- c) Uglavnom sam zadovoljan/a
- d) Uglavnom nijesam zadovoljan/a
- e) Nijesam zadovoljan/a

11. Kakvi su efekti saradnje sa stručnim saradnicima u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida?

12. Koliko često sarađujete sa roditeljima djece koja imaju oštećenje vida?

- a) Svakodnevno
- b) Od dva do tri puta sedmično
- c) Jednom sedmično
- d) Dva puta mjesečno
- e) Jednom mjesečno

13. Da li ste zadovoljni kvalitetom saradnje sa roditeljima djece koja imaju oštećenje vida?

- a) U potpunosti sam zadovoljan/a

- b) Zadovoljan/a sam
- c) Uglavnom sam zadovoljan/a
- d) Uglavnom nijesam zadovoljan/a
- e) Nijesam zadovoljan/a

14. Da li ste tokom studija stekli dovoljno znanja o pružanju pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida?

- a) Da
- b) Uglavnom da
- c) Uglavnom ne
- d) Ne

15. Da li ste stručno usavršavate iz domena pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida?

- a) Da
- b) Uglavnom da
- c) Uglavnom ne
- d) Ne

16. Koje su poteškoće u pružanju pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida?

17. Da li sarađujete sa svojim kolegama/koleginicama u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida?

- a) Sarađujem

- b) Uglavnom sarađujem
- c) Uglavnom ne sarađujem
- d) Ne sarađujem

18. Koliko često sarađujete sa svojim kolegama/koleginicama u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida?

- a) Svakodnevno
- b) Od dva do tri puta sedmično
- c) Jednom sedmično
- d) Dva puta mjesečno

19. Da li ste zadovoljni saradnjom sa svojim kolegama/koleginicama u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida?

- a) U potpunosti sam zadovoljan/a
- b) Zadovoljan/a sam
- c) Uglavnom sam zadovoljan/a
- d) Uglavnom nijesam zadovoljan/a
- e) Nijesam zadovoljan/a

Prilog 2 – Intervju za stručne saradnike

Poštovani stručni saradnici,

U toku je istraživanje na temu: „Pomoć i podrška djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole“. Molimo da iskreno odgovorite na postavljena pitanja, te na taj način doprinesete izradi master rada na istu temu.

1. Na koji način pružate pomoć i podršku djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole?

2. Koliko često sarađujete sa učiteljima u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida?

3. Kakvi su efekti saradnje sa učiteljima u cilju pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida?

4. U čemu se ogleda saradnja između stručnih saradnika i učitelja u procesu pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole?

5. Sa kojim poteškoćama se suočavaju učitelji prilikom planiranja i realizacije vaspitno-obrazovnog rada sa djecom koja imaju oštećenje vida?

6. Da li li se učitelji obraćaju za pomoć stručnim saradnicima prilikom planiranja i realizacije vaspitno-obrazovnog rada sa djecom koja imaju oštećenje vida?

7. Šta bi, prema Vašem mišljenju, trebalo uraditi u cilju efikasnijeg pružanja pomoći i podrške djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole?

IZJAVA O POTVRĐIVANJU ORIGINALNOSTI MASTER RADA

(u skladu sa čl. 22 Zakona o akademskom integritetu)

Potpisani/a:

Milka Bajić

(ime i prezime)

Broj indeksa: 768/18

IZJAVLJUJEM

Pod krivičnom i materijalnom odgovornošću da je master rad pod nazivom

Pomoć i podrška djeci sa oštećenjem vida u prvom ciklusu osnovne škole.

moje originalno djelo.

U Nikšiću, _____

Svojeručni potpis,
