

UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ
– Master studije za inkluzivno obrazovanje –

Radomirka Zečević

**STAVOVI DJECE BEZ SMETNJE I TEŠKOĆE U RAZVOJU
PREMA DJECI SA SMETNJAMA I TEŠKOĆAMA U RAZVOJU
U II CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE**

Master rad

Nikšić, 2023.

UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ
– Master studije za inkluzivno obrazovanje –

**STAVOVI DJECE BEZ SMETNJE I TEŠKOĆE U RAZVOJU
PREMA DJECI SA SMETNJAMA I TEŠKOĆAMA U RAZVOJU
U II CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE**

Master rad

Mentor: prof. dr Nada Šakotić

Kandidat: Radomirka Zečević

Broj indeksa: 16/21

Nikšić, 2023.

PODACI I INFORMACIJE O MAGISTRANDU

Ime i prezime: Radomirka Zečević

Datum i mjesto rođenja: 27. 11. 1982. god, Nikšić

INFORMACIJE O MAGISTARSKOM RADU

Naziv postdiplomskog studija: Master studije za obrazovanje učitelja

Naslov rada: Stavovi djece bez smetnje i teškoće u razvoju prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju u II ciklusu osnovne škole

Fakultet na kojem je rad odbranjen: Filozofski fakultet – Nikšić

UDK, OCJENA I ODBRANA MAGISTARSKOG RADA

Datum prijave magistarskog rada:

Datum sjednice Vijeća na kojoj je prihvaćena tema: 12. 06. 2023. god.

Mentor: prof. dr Nada Šakotić

Komisija za ocjenu teme i podobnosti magistranda: prof. dr Nada Šakotić, Filozofski fakultet – Nikšić; prof. dr Biljana Maslovarić, Filozofski fakultet, Nikšić; prof. dr Tatjana Novović, Filozofski fakultet, Nikšić

Komisija za ocjenu magistarskog rada: prof. dr Nada Šakotić, Filozofski fakultet – Nikšić; prof. dr Biljana Maslovarić, Filozofski fakultet, Nikšić; prof. dr Tatjana Novović, Filozofski fakultet, Nikšić

Datum sjednice Vijeća na kojoj je usvojen izvještaj o ocjeni magistarskog rada i formirana komisija za odbranu rada:

Komisija za odbranu rada:

Lektor: Sanja Mušović, Ana Belada

Datum odbrane:

Datum promocije:

Zahvalnica

Zahvaljujem svojoj porodici i mentorki prof. dr Nadi Šakotić na pružanju pomoći i podrške tokom izrade master rada!

REZIME

Istraživanje smo sproveli na uzorku od 110 učitelja i 68 učenika. U cilju dobijanja podataka, koristili smo Anketni upitnik za učitelje. Dobijene rezultate predstavili smo u obliku tabela i grafikona, a analizirali tekstualno.

S ciljem dobijanja podataka o stavovima učenika tipičnog razvoja prema učenicima sa smetnjama i teškoćama u razvoju, primijenili smo sociometrijski upitnik koji je predstavljen u formi tabela i šeme. U kontekstu utvrđivanja statistički značajnih razlika između dječaka i djevojčica koristili smo skalu stavova koju smo kreirali za potrebe ovog istraživanja. Rezultati dobijeni skalom stavova obrađeni su u SPSS statističkom programu, pomoću T-testa za nezavisne uzorke.

Rezultati sociometrijskog upitnika pokazali su da učenici tipičnog razvoja imaju pozitivne stavove prema učenicima sa smetnjama i teškoćama u razvoju. Na osnovu toga, može se konstatovati da je dijete sa smetnjama i teškoćama u razvoju prihvaćeno od strane svojih vršnjaka koji se razvijaju na tipičan način.

Dobijeni rezultati pokazuju da postoje statistički značajne razlike između dječaka i djevojčica kada su u pitanju stavovi prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju. Djevojčice, u odnosu na dječake, imaju pozitivnije stavove prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju.

Uvidom u rezultate dobijene anketnim upitnikom, dolazi se do konstatacije da učitelji pozitivno percipiraju stavove djece tipičnog razvoja prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju.

Ključne riječi: stavovi, djeca tipičnog razvoja, djeca sa smetnjama i teškoćama u razvoju

APSTRAKT

We conducted the research on a sample of 110 teachers and 68 students. In order to obtain sub-data, we used a survey questionnaire for teachers. We presented the obtained results in the form of tables and graphs, and analyzed them textually.

With the aim of obtaining data on the attitudes of students with typical development towards students with disabilities and developmental difficulties, we applied a sociometric questionnaire, which was presented in the form of tables and diagrams. In the context of determining statistically significant differences between boys and girls, we used the status scale, which we created for the purposes of this research. The results obtained from the attitude scale were processed in the SPSS statistical program, using the T-test for independent samples.

The results of the sociometric questionnaire showed that students with typical development have positive attitudes towards students with disabilities and developmental difficulties. Based on this, it can be concluded that a child with disabilities and difficulties in development is accepted by his peers who develop in a typical way.

The obtained results show that there are statistically significant differences between boys and girls when it comes to attitudes towards children with disabilities and developmental difficulties. Compared to boys, girls have more positive attitudes towards children with disabilities and developmental difficulties.

By looking at the results of the questionnaire, it is concluded that teachers positively perceive the attitudes of children with typical development towards children with disabilities and developmental difficulties.

Key words: attitudes, children with typical development, children with disabilities and difficulties in development

SADRŽAJ

UVOD.....	9
I TEORIJSKE OSNOVE ISTRAŽIVANJA	11
1. TEMELJNE ODLIKE INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA	11
1.1. Važnost inkluzivnog obrazovanja	12
1.2. Pedagoški značaj uključivanja djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju u redovni nastavni proces	14
1.3. Koncept inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori.....	15
2. DJECA SA SMETNJAMA I TEŠKOĆAMA U RAZVOJU	17
2.1. Vrste razvojnih smetnji i teškoća i njihove karakteristike	19
2.2. Značaj uvažavanja različitosti u inkluzivnoj učionici	21
2.3. Pružanje pomoći i podrške učenicima sa smetnjama i teškoćama u razvoju u II ciklusu osnovne škole	22
2.3.1. Podrška djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju od strane učitelja	24
2.3.2. Podrška djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju od strane vršnjaka tipičnog razvoja	26
2.3.3. Podrška djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju od strane asistenta u nastavi	27
2.3.4. Podrška djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju od strane pedagoško-psihološke službe	28
3. EFEKTI POZITIVNIH STAVOVA DJECE BEZ RAZVOJNIM SMETNJI I TEŠKOĆAMA PREMA DJECI SA SMETNJAMA I TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U II CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE.....	29
3.1. Stavovi djece tipičnog razvoja prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju kao jedna od pretpostavki efikasnog inkluzivnog obrazovanja.....	31

3.2. Uticaj prihvatanja i empatije djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju od strane vršnjaka tipičnog razvoja na kvalitet međusobnih interpersonalnih odnosa	32
3.3. Zajedničke aktivnosti djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju i njihovih vršnjaka u kontekstu unapređenja kvaliteta inkluzivnog obrazovanja.....	34
3.4. Uloga učitelja u razvijanju pozitivnih stavova prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju.....	35
II ISTRAŽIVAČKI DIO	38
1.1. Problem i predmet istraživanja.....	38
1.2. Cilj i zadaci istraživanja	38
1.3. Istraživačke hipoteze	39
1.4. Metod istraživanja	39
1.5. Uzorak ispitanika.....	40
2. INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA	41
2.1. Rezultati istraživanja dobijeni sociometrijskim upitnikom	41
2.2. Komparativna analiza stavova prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju kod djece tipičnog razvoja u odnosu na pol.....	45
2.3. Rezultati istraživanja dobijeni anketiranjem učitelja.....	47
ZAKLJUČAK	60
LITERATURA.....	63
PRILOZI.....	66

UVOD

Evidentno je da su vršnjačke interakcije značajne u životu svakog djeteta (Rot, 1986). Mnogobrojne interakcije u školskom kontekstu imaju značajan uticaj na razvijanje drugarskih i prijateljskih odnosa među učenicima. Često se u praksi dešava da dijete sa smetnjama u razvoju nije prihvaćeno od strane vršnjaka (Lubovsky, 2008). Navedeno za posljedicu može imati nedovoljno optimalnu socijalnu interakciju djece sa smetnjama u razvoju. Inkluzivno obrazovanje pruža osnovne preduslove za zajednički rad i druženje, kako djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju, tako i njihovih vršnjaka koji nemaju teškoća u razvoju. Smatramo da je značajno da nastavnici podstiču, usmjeravaju i razvijaju pozitivne stavove djece bez smetnji u razvoju prema djeci koja ih imaju. Kao ključni akteri vaspitno-obrazovnog procesa, nastavnici treba da primjenjuju metode rada koje će biti bazirane na uvažavanju različitosti, međusobnoj toleranciji i prihvatanju svakog učenika sa svim individualnim specifičnostima. Za djecu sa smetnjama i teškoćama u razvoju važno je da budu prihvaćena od strane vršnjaka koji se razvijaju na tipičan način. Negativni stavovi učenika bez razvojnih smetnji prema učenicima sa smetnjama i teškoćama u razvoju, mogu biti jednako opstruktivni, kao i fizičke barijere (Lubovsky, 2008).

Inkluzivno obrazovanje se odnosi na obrazovanje koje teži da svi učenici uče zajedno, bez obzira na njihovo funkcionisanje, status, kulturu, etničku pripadnost, rasu, pol, seksualnost, religiju ili jezik (Verdugo et.al, 2020). Ono je višedimenzionalni pristup koji prihvata različitost zasnovanu na paradigmi prava i kvaliteta života, sa ciljem da transformiše obrazovni sistem kako bi omogućio svim učenicima da žive i razvijaju se zajedno, pružajući im neophodnu podršku (Ewing Monsen & Kielblock, 2018). Činjenica je da inkluzivno obrazovanje promoviše pravo na obrazovanje za sve učenike i fokusira se na partnerstvo, učešće, demokratiju, profit, jednak pristup, kvalitet, jednakost i pravdu. Inkluzivne škole moraju stvoriti optimalan sistem koji zadovoljava potrebe svakog učenika, te moraju biti spremne da se nose sa različitim zahtjevima, tako da svaki učenik treba da uživa i da bude uključen u društvene odnose, kulturu i Nastavni plan i program škole. Stoga, da bi se osigurala jednaka prava za sve učenike sa POP¹, potrebno je usvojiti filozofiju i principe inkluzivnog obrazovanja, pri čemu su nastavnici ključni

¹ Posebne obrazovne potrebe

faktori, jer moraju prilagoditi svoje dnevne rutine i metodologije rada prema karakteristikama djece sa POP.

Prednosti inkluzivnog obrazovanja su dobro dokumentovane. Pokazalo se da učenici koji su uključeni u redovno obrazovanje imaju viši nivo akademskog postignuća, poboljšane socijalne vještine i veći osjećaj pripadnosti školskoj zajednici (Lorca & Ruiz, 2019). Nastavnicima je često potreban profesionalni razvoj i podrška kako bi efikasno primijenili strategije u kontekstu pružanja podrške djeci sa POP. Pored toga, može postojati otpor nekih članova školske zajednice, koji možda ne razumiju prednosti inkluzivnog obrazovanja ili mogu imati negativne stavove prema učenicima sa smetnjama u razvoju (Lorca & Ruiz, 2019).

I TEORIJSKE OSNOVE ISTRAŽIVANJA

1. TEMELJNE ODLIKE INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA

Pravi inkluzivni obrazovni sistem je onaj koji uključuje sve učenike, bez obzira na rasu, etničku pripadnost, pol ili fizičke, socijalne ili emocionalne razlike. Inkluzivno obrazovanje je sistem koji je uspostavio procese da uključi svu djecu u akademske, neakademske i vannastavne oblasti opšte škole. Ti procesi treba da budu podržani strategijama najbolje prakse nastavnika koje pomažu svoj djeci da se osjećaju uključenom (Bayrakci, Titrek & Nguluma, 2017). Fokus treba da bude na uključivanju sve djece u ove tri glavne komponente ovog sistema.

Inkluzija se odnosi na svu djecu, jer je inkluzivno obrazovanje ono u kome sva djeca imaju pristup kvalitetnom obrazovanju u inkluzivnom okruženju koje pruža sljedeće komponente (Rigotti. & Greco Morasso, 2011):

- kvalitetno obrazovanje – podrazumijeva stvaranje stvarnih mogućnosti za postizanje uspjeha u učenju,
- inkluzivno okruženje – što znači da je okruženje dobrodošlo, štiti i obrazuje svu djecu, bez obzira na pol, fizičke, intelektualne, ekonomske, jezičke ili druge karakteristike.

Uključivanje nije nešto za šta dijete mora biti spremno. Sva djeca su u svakom trenutku spremna za pohađanje redovnih škola i učionica. Njihovo učešće nije nešto što se mora zaslužiti. Inkluzivno obrazovanje je način razmišljanja o tome kako biti kreativan da naše škole budu mjesto gdje sva djeca mogu da učestvuju. Kreativnost može značiti da nastavnici uče da predaju na različite načine ili da osmišljavaju svoje lekcije, tako da sva djeca mogu biti uključena. Kao vrijednost, inkluzivno obrazovanje odražava očekivanje da želimo da sva naša djeca budu cijenjena i prihvaćena tokom života.

Ključne odlike inkluzivnog obrazovanja su (Bayrakci, Titrek & Nguluma, 2017):

- inkluzivno obrazovanje će biti uspješno ako se poštuju karakteristike djece,
- bezuslovno prihvatanje sve djece u redovnu nastavu i život škole,

- pružanje podrške djeci, nastavnicima i učionicama koliko je potrebno, kako bi se osiguralo da sva djeca mogu da učestvuju u svojim školama i razredima,
- nastavnici i roditelji imaju realna očekivanja od sve djece,
- razvijanje obrazovnih ciljeva u skladu sa mogućnostima svakog djeteta,
- dizajniranje škola i odjeljenja na način koji pomaže djeci da uče i ostvare svoj puni potencijal (na primjer, razvijanjem rasporeda časova za omogućavanje više individualne pažnje za sve učenike),
- imati nastavnike koji posjeduju znanja o različitim načinima podučavanja, kako bi djeca sa različitim sposobnostima i snagama mogla zajedno da uče,
- direktori, nastavnici, roditelji i drugi rade zajedno na utvrđivanju najefektivnijih načina pružanja kvalitetnog obrazovanja u inkluzivnom okruženju i sl.

Ako je cilj inkluzivnog obrazovnog sistema da uključi svu djecu, onda treba razmisliti zašto je to dobro za djecu, nastavnike, osoblje i cijelu školu. Da bi naši učenici bili u jednakim uslovima jedni sa drugima, učenicima sa invaliditetom treba pružiti iste mogućnosti kao i onima u opštoj populaciji.

1.1. Važnost inkluzivnog obrazovanja

Inkluzivno obrazovanje podrazumijeva da se sva djeca obrazuju u redovnim učionicama. To, međutim, ne znači da pojedina djeca ne mogu da napuste učionicu iz određenih razloga, na primjer, djetetu može biti potrebna pomoć jedan na jedan u određenom predmetu. Ovo se može, ali i ne mora, dešavati tokom redovnog časa (Schwab, 2018). Kada škole postanu inkluzivne, ozbiljno se razmišlja o tome koliko često dijete može biti van redovne učionice i razlozima zbog kojih se to dešava. To ne znači da su djeca sa određenim karakteristikama (na primjer, ona sa smetnjama u razvoju) grupisana u odvojene učionice za cio ili dio školskog dana.

Inkluzivno obrazovanje možemo definisati kao nastavni model po kome svi učenici, bez obzira na svoje sposobnosti, uče zajedno u jednom okruženju. Cilj inkluzivnog obrazovnog okruženja je da obezbijedi da se svi učenici tretiraju pravedno i da dobiju jednake mogućnosti. Nažalost, još uvijek postoje slučajevi da se djeca tretiraju drugačije na osnovu njihovih

jedinstvenih kvaliteta (Schwab, 2018). Nijedan učenik ne treba da bude izopšten ili odvojen na osnovu svojih razlika ili sposobnosti učenja, niti bi bilo koji nastavnik ikada pomislio da to uradi, kada bi znao na šta treba da pazi (Scott-Little, 2006). Neka pitanja, prema kojima su učenici često diskriminirani, uključuju invaliditet, rasu, pol, prihode njihovog domaćinstva ili jezik koji govore. Cilj inkluzivnog obrazovanja je borba protiv diskriminacije učenika. Ova pitanja nijesu prisutna samo u učionicama, već i u onlajn i kombinovanim okruženjima za učenje. Studije su pokazale da se broj učenika sa smetnjama u razvoju povećava (Scott-Little, 2006). Moramo biti u mogućnosti da prihvatimo ove učenike u obrazovnom sistemu i da im omogućimo jednak tretman.

Ključni principi inkluzivnog obrazovanja su sljedeći (Barton & Smith, 2015):

- sva djeca mogu da uče,
- sva djeca pohađaju redovne učionice prilagođene uzrastu u svojim lokalnim školama,
- sva djeca dobijaju odgovarajuće obrazovne programe,
- sva djeca dobijaju nastavni plan i program koji odgovara njihovim potrebama,
- sva djeca učestvuju u nastavnim i vannastavnim aktivnostima i
- sva djeca imaju koristi od saradnje, saradnje između kuće, škole, zajednice.

Inkluzivno obrazovanje je jedan od najvećih izazova u današnjem svijetu, a istovremeno, obrazovni sistemi treba da ulažu napore kako bi postali inkluzivniji. Inkluzija se odnosi na pronalaženje različitih načina podučavanja, kako bi učionice aktivno uključile svu djecu. To takođe znači pronalaženje načina za razvijanje prijateljstva, odnosa i međusobnog poštovanja među djecom, kao i među djecom i nastavnicima u školi. Inkluzivno obrazovanje se odnosi na sagledavanje načina na koji su naše škole, učionice, programi i časovi dizajnirani, tako da sva djeca mogu da učestvuju i uče.

U inkluzivnoj učionici poštuje se jedinstvenost svakog djeteta. Vrijednosti povezane sa inkluzivnom nastavom okreću se poštovanju i dobrim odnosima, dok se poštuju potrebe svih učenika. Inkluzivno obrazovanje uključuje mogućnost fleksibilnog učenja za sve učenike, što znači da im se daju efikasne metode koje im pomažu u postizanju obrazovnih ciljeva u

sredinama u kojima se osjeća pripadnost (Pettigrew & Tropp, 2006). U inkluzivnom obrazovnom okruženju, svi učenici, bez obzira na invaliditet ili sposobnosti, doživljavaju učenje u istom okruženju koje odgovara uzrastu.

1.2. Pedagoški značaj uključivanja djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju u redovni nastavni proces

Tokom godina, pokazale su se prednosti pružanja inkluzivnog obrazovanja svoj djeci. Inkluzivno obrazovanje (kada se dobro praktikuje) je veoma važno jer (Desombre et.al 2013):

- sva djeca mogu da budu dio svoje zajednice i razviju osjećaj pripadnosti i postanu bolje pripremljena za život u zajednici, kao djeca i kao odrasli,
- pruža bolje mogućnosti za učenje,
- djeca sa različitim sposobnostima često su bolje motivisana kada uče sa drugom djecom,
- uspješna inkluzija pokušava da razvije snagu i darove pojedinca,
- omogućava djeci da rade na individualnim ciljevima dok su sa drugim učenicima svog uzrasta,
- podstiče uključivanje roditelja u obrazovanje njihove djece i aktivnosti njihovih lokalnih škola,
- njeguje kulturu poštovanja i pripadnosti,
- pruža priliku da saznamo i prihvatimo individualne razlike i
- svoj djeci pruža mogućnost da razviju prijateljstva jedni sa drugima.

Inkluzivno obrazovanje znači stvaranje atmosfere u kojoj učenici imaju priliku da učestvuju i uče. Inkluzivne prakse su od suštinskog značaja u obrazovanju jer svaki učenik zaslužuje da iskusi i uči u atmosferi poštovanja u kojoj može razviti i održavati prijateljstva sa drugim učenicima i nastavnicima u svojim školama i zajednicama. Ono podrazumijeva integraciju ili uključivanje svih učenika u iste učionice i u iste škole, bez izuzetka, uključujući i učenike sa POP.

Inkluzivna učionica omogućava svim učenicima da poboljšaju svoju sposobnost da međusobno komuniciraju. Kada bi učenici bili segregirani, njihovi društveni krugovi bi bili mnogo manji i imali bi manje mogućnosti za interakciju sa vršnjacima i nastavnicima (Desombre et.al 2013). Sa integrisanom učionicom, učenici su u mogućnosti da komuniciraju sa širim spektrom učenika sa različitim sposobnostima. Pored toga, to im pomaže da se pripreme za svijet poslije škole i da budu spremni za karijeru.

Svako dijete treba da ima jednak pristup visokokvalitetnom obrazovanju u svojim lokalnim školama. Nudeći inkluzivno okruženje u učionici, možemo biti sigurni da se svim učenicima nudi isti nivo obrazovanja. Pošto su odvojena odjeljenja za učenike sa invaliditetom često manja, njihovi časovi mogu da se razlikuju od onih u glavnoj učionici (McMaster & Fuchs, 2006). Podučavanje svih učenika na jednom mjestu osigurava da nijedan učenik ne propusti nijedan nastavni plan i program. Nastavnici će, takođe, imati različite stilove nastave i tempo, tako da podučavanje od strane istih nastavnika može osigurati da svi učenici imaju jednak pristup sadržaju lekcije. Imajući to u vidu, lekcije i dalje treba da budu prilagođene potrebama svih učenika. Diferencirane mogućnosti učenja omogućavaju ispunjavanje obrazovnih potreba svakog učenika, optimizuju njihovo okruženje i omogućavaju im da ostvare svoj puni potencijal.

1.3. Koncept inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori

Inkluzivnom obrazovanju kao humanom konceptu u crnogorskom vaspitno-obrazovnom sistemu posvećena je velika pažnja. Crna Gora je razvila strategiju za što kvalitetniji, obuhvatniji i primjereniji pristup djeci sa POP i njihovim porodicima. Inkluzivno obrazovanje podrazumijeva pružanje jednakih uslova svoj djeci, bez obzira na individualne razlike, koje između učenika neminovno postoje.

Uvidom u strategiju, dolazimo do saznanja da su jasno definisani ciljevi koji se tiču procesa implementacije inkluzivnog koncepta u Crnoj Gori. Kada govorimo o principu pravičnosti, treba istaći da mogućnost ravnopravne participacije u vaspitno-obrazovnom procesu, omogućava djeci sa POP pravedenije uslove za napredovanje u skladu sa svojim potencijalima. Što se tiče principa individualizacije, jasno je da djeca sa POP treba da učestvuju aktivno u vaspitno-obrazovnom procesu koji će biti fokusiran na njihove individualne specifičnosti.

Bazu za rad sa djecom koja imaju poteškoće u razvoju predstavlja IROP. To je pisani dokument koji sadrži skup aktivnosti, ciljeva i ostalih strategija koje se primenjuju u radu sa djecom sa POP, te doziraju u skladu sa njihovim očuvanim potencijalima. Kao tehnička pomoć i podrška djeci sa POP, obezbijedeni su asistenti. Asistenti, u saradnji sa nastavnicima, realizuju IROP, saraduju sa roditeljima i pedagoško-psihološkom službom.

2. DJECA SA SMETNJAMA I TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Djeca imaju POP ako imaju problem u učenju ili invaliditet koji im otežava učenje više nego većini djece njihovog uzrasta. U tom slučaju oni mogu imati problema sa školskim radom, komunikacijom ili ponašanjem. Više od milijardu ljudi (15%) u svijetu živi sa nekim oblikom invaliditeta koji je povezan sa fizičkim, mentalnim, intelektualnim ili senzornim oštećenjima, a utiče na puno učešće u društvu (Svjetska zdravstvena organizacija, 2011). Među djecom uzrasta od 0 do 18 godina, broj sa invaliditetom se kreće od 93 miliona do 150 miliona prema različitim procjenama istraživanja (UNICEF, 2013). Za osobe sa invaliditetom, nejednak pristup zdravstvenoj zaštiti i zapošljavanju i svakodnevna iskustva sa diskriminacijom, uobičajeni su u mnogim djelovima svijeta (Rigotti & Greco Morasso, 2011).

Invalidnost je uokvirena kao pitanje ljudskih prava u međunarodnim ugovorima, uključujući Konvenciju o pravima osoba sa invaliditetom koja eksplicitno priznaje prava koja se odnose na poštovanje, dostojanstvo i jednake mogućnosti za pojedince sa invaliditetom. Zemlje koje potpišu Konvenciju o pravima osoba sa invaliditetom (ukupno 160) obavezne su da se pozabave preprekama koje utiču na kvalitet života i eliminišu diskriminaciju (Aquino, Mamat & Che Mustafa, 2019).

Iako pristup inkluzivnom obrazovanju nastavlja da se poboljšava, škole nemaju resurse da obezbijede kvalitetno obrazovanje za učenike. Zaista, većina škola se suočava sa nedostatkom nastavnika inkluzivnog obrazovanja, što je dovelo do toga da mnoge zemlje zapošljavaju osoblje bez odgovarajućih kvalifikacija (Scott-Little, Kagan & Frelow, 2006). Jedan od odgovora škola je da redizajniraju i pruže više profesionalnog razvoja nastavnicima u obrazovanju djece sa POP. Međutim, smisljeno učešće će prvo zavisiti od toga da li nastavnici uoče potrebu za profesionalnim razvojem. Svaki pokušaj da se nastavnici bolje povežu sa ovakvim programima zahtijevaju identifikaciju nastavnika kojima je potreban profesionalni razvoj u obrazovanju djece sa POP. Trenutno ne postoji dovoljno međunarodnih istraživanja u ovoj oblasti.

Djeca sa POP sigurno će se suočiti sa raznim problemima u vezi sa specifičnim potrebama. Sve ove probleme treba riješiti obezbjeđivanjem obrazovne usluge, usmjeravanju i obukom, tako da se svi problemi koji se javljaju mogu se dobro riješiti. Nastavnici i roditelji treba da razumiju potrebe i potencijal djece kako bi se maksimalno razvijali prema svojim

posebnim potrebama. Djeca sa POP definišu se kao pojedinci koji imaju različite karakteristike u odnosu na druge pojedince.

Djeca sa smetnjama u razvoju su jedna od najmarginalizovanijih i najisključenijih grupa u društvu. Suočavajući se sa svakodnevnom diskriminacijom u vidu negativnih stavova, nepostojanja adekvatnih politika i zakona, oni su praktično onemogućeni da ostvare svoja prava na zdravstvenu zaštitu i obrazovanje (Scott-Little, Kagan & Frelow, 2006). Često im je uskraćen pristup kulturnim ili slobodnim aktivnostima ili informacijama i podršci o reproduktivnom zdravlju, seksualnosti i drugim oblastima koje su od vitalnog značaja za besprekornu integraciju djeteta u društvo i njegov/njen rast i razvoj u odraslom dobu (UNICEF, 2018).

Uskraćivanje prava na obrazovanje djeci sa smetnjama u razvoju ima doživotni uticaj na učenje, postignuća i mogućnosti zapošljavanja, čime ometa njihov potencijalni ekonomski, društveni i ljudski razvoj. Da bi se osiguralo da sva djeca uživaju svoja osnovna ljudska prava bez diskriminacije, inkluzija treba da bude uključena u sve politike i planove. Navedeno se odnosi na obrazovne sisteme, koji treba da promovišu inkluziju obezbjeđivanjem prisustva i postignuća sve djece, uključujući i djecu sa smetnjama u razvoju (Scott-Little, Kagan & Frelow, 2006).

Princip nediskriminacije ogleda se u članu 2 Konvencije o pravima djeteta koji izričito zabranjuje diskriminaciju na osnovu invaliditeta: „Države ugovornice će poštovati i obezbjeđivati prava navedena u ovoj Konvenciji svakom djetetu...bez diskriminacije bilo koje vrste, bez obzira na... invaliditet... ili drugi status djeteta”. (Konvencija Ujedinjenih nacija o pravima djeteta iz 1989, član 2). Ovo eksplicitno pominjanje invaliditeta kao zabranjenog osnova za diskriminaciju u članu 2 je jedinstveno i može se objasniti činjenicom da djeca sa smetnjama u razvoju pripadaju jednoj od najugroženijih grupa. Član 23 Konvencije o pravima djeteta odnosi se na obavezu država ugovornica i priznaje da dijete sa mentalnim ili fizičkim invaliditetom ima pravo da uživa pun i pristojan život, u uslovima koji obezbjeđuju dostojanstvo, promovišu samopouzdanje i olakšavaju djetetovo aktivno učešće u zajednici. Još važnije, članak naglašava potrebu uključivanja djece sa smetnjama u razvoju u društvo i osnovne usluge, kako bi se iskorijenila stigmacija koja okružuje djecu sa smetnjama u razvoju.

2.1. Vrste razvojnih smetnji i teškoća i njihove karakteristike

Uvidom u stručnu literaturu, dolazimo do saznanja da su djeca sa smetnjama u razvoju, zapravo djeca koja imaju teškoće u senzornom funkcionisanju, kao i ona djeca koja imaju kombinovane i tjelesne smetnje. Djeca sa teškoćama u razvoju su ona djeca koja imaju problema u ponašanju, teškoće u procesu učenja, te djeca koja imaju hronične bolesti (Law et.al., 2006).

Fizički invaliditet je sve što ograničava fizičku funkciju dječjeg tijela. On može uključivati izazove sa velikim motoričkim vještinama, poput hodanja, ili malim motoričkim vještinama, kao što je držanje predmeta i korišćenje makaza (Law et.al., 2006). Dijete može imati medicinski invaliditet koji ograničava njegovu sposobnost da bude fizički aktivno (problemi sa srcem ili disanjem). Fizičke smetnje mogu biti prisutne od rođenja ili se mogu razviti u bilo kom trenutku tokom života osobe.

Rana intervencija je veoma važna za djecu koja imaju senzorna oštećenja. Za djecu koja imaju oštećenje sluha, rana intervencija će pomoći da se unaprijedi razvoj govora i jezika. Kritični period jezičkog razvoja dešava se prije nego što dijete napuni tri godine, stoga je veoma važno da djeca koja su gluva ili imaju oštećen sluh, dobiju usluge rane intervencije što je ranije moguće (Vorapanya & Dunlap, 2014). U predškolskom uzrastu djeca će naučiti predakademske vještine, vježbaće komunikaciju sa drugom djecom.

Rane intervencije će pomoći slijepom ili slabovidom djetetu da postigne, uči osnovne pojmove (Chaudhari & Phogat, 2010). Tokom prve godine života, većina učenja se odvija kroz ponavljanje i istraživanje. Djeci koja su slijepa ili slabovida potrebna je pomoć da nauče kako da koriste grubu i finu motoriku. Kada djeca uđu u školu, većina se obrazuje u redovnoj učionici i dobija pomoć od strane nastavnika ili asistenta.

Senzorna invalidnost je neurološki poremećaj koji utiče na ljudski mozak da normalno i pravilno obrađuje senzorne informacije (vid, sluh, ukus, dodir i miris).

Neki primjeri senzornog invaliditeta su (Chaudhari & Phogat, 2010):

- Poremećaj autističnog spektra (ASD) - To je smetnja u razvoju koja može izazvati značajne društvene, komunikacijske i izazove u ponašanju. Ljudi sa poremećajem iz spektra autizma mogu da komuniciraju, ponašaju se i uče na načine koji se razlikuju od većine drugih ljudi.
- Slijepilo i slabovidost

Sljepilo i slabovidost obuhvata širok spektar definicija, uključujući sljepilo, ograničenu oštrinu vida i sljepilo za boje. Ljudi sa slabim vidom imaju drugačija iskustva od ljudi koji su slijepi. Slab vid obično ometa obavljanje svakodnevnih aktivnosti, kao što je čitanje.

- Gluvoća/gubitak sluha - 1) Gubitak sluha uzrokovan nečim što sprečava zvukove da prođu kroz spoljašnje ili srednje uho. Ova vrsta gubitka sluha se često može liječiti lijekovima ili operacijom. 2) Gubitak sluha koji se javlja kada zvuk normalno ulazi u uho, ali zbog oštećenja unutrašnjeg uha ili slušnog nerva, zvuk nije organizovan na način koji mozak može da razumije (Allen, 2012).

Smatra se da jedno od desetoro djece mlađe od 12 godina ima opozicioni prkosni poremećaj, pri čemu je broj dječaka veći od djevojčica dva prema jedan.

Poremećaji ponašanja i emocionalnosti u djetinjstvu imaju značajne negativne uticaje na društvo, u vidu direktnih bihevioralnih posljedica, i na pojedinca, u vidu lošeg akademskog, profesionalnog i psihosocijalnog funkcionisanja i na porodicu (Moylan et.al, 2010).

Mnoga djeca, s vremena na vrijeme, mogu imati problema u školi sa nekim temama ili vještinama. Kada se djeca trude i još uvijek se bore sa određenim skupom vještina tokom vremena, to može biti znak poremećaja učenja. Poremećaj učenja znači da dijete ima poteškoća u jednoj ili više oblasti učenja, čak i kada to ne utiče na ukupnu inteligenciju ili motivaciju. Djeci sa smetnjama u učenju često je potrebna dodatna pomoć i uputstva koja su specijalizovana za njih.

Neka od tipičnih ponašanja djeteta prkosnim poremećajem uključuju:

- brzo nerviranje i ljutnju,
- česte tantrume,
- često raspravljanje sa odraslima,
- nepoštovanje pravila ponašanja u učionici,
- nisko samopoštovanje,
- nizak prag tolerancije i sl. (Moylan et.al, 2010).

2.2. Značaj uvažavanja različitosti u inkluzivnoj učionici

Inkluzivna nastava se odnosi na različite nastavne pristupe, koji nastoje da odgovore na potrebe svih učenika. Ova nastava pruža iskustvo učenja koje omogućava učenicima iz svih sredina, stilova učenja i sposobnosti da budu uspješni (Bayrakci, Titrek & Nguluma, 2017). Strategije inkluzivne nastave doprinose inkluzivnom okruženju za učenje u kojem se svi učenici osjećaju jednako cijenjenim. Inkluzivnost u učionici podrazumijeva da je okruženje u učionici ono u kojem svi učenici osjećaju da su njihovi doprinosi i perspektive podjednako cijenjeni i poštovani.

Jednakost i različitost, koja se ponekad naziva multikulturalizam, je koncept prihvatanja i promovisanja razlika ljudi. Osnovni cilj u promovisanju jednakosti je podizanje svijesti i obezbjeđivanje da se svi pojedinci tretiraju jednako i pravedno bez obzira na njihovu starost, pol, religiju, invaliditet i dr. (Bayrakci, Titrek & Nguluma, 2017). Cilj je stvoriti inkluzivno okruženje u učionici – bezbjedno mjesto bez predrasuda – gdje učenici imaju priliku da napreduju. Mladi ljudi treba da imaju razumijevanje za jednakost i ljudska prava. Ovo znanje im pomaže da shvate kako treba da se ophode prema njima i kako da se ophode prema drugima (Katsarov et.al, 2022). Kada se učenici nauče da poštuju različitosti, oni stiču znanje i razumijevanje koje im može pomoći da poboljšaju odnose, da se suoče sa predrasudama i donose pozitivne odluke tokom svog života.

Podučavanje raznolikosti i jednakosti, mladim učenicima pomaže da se usađuju moralne i društvene osobine koje će podržati njihov rast tokom njihovih mlađih godina i u budućnosti. Da bi se promovisala jednakost, uz poštovanje različitosti u učionici, nastavnici mogu učiniti sljedeće (Katsarov et.al, 2022):

- osporavati negativne stavove među učenicima,
- izbjegavanje stereotipa u kurikularnim resursima i primjerima,
- postavljanje jasnih pravila o tome kako se ljudi ophode jedni prema drugima,
- tretiranje svih učenika i osoblja jednako i pošteno,
- stvaranje podsticajnog okruženja,
- aktivno korišćenje resursa koji imaju multikulturalne teme,
- rad na promovisanju multikulturalnosti u nastavi,

- kreiranje lekcija koje odražavaju i promovišu različitost u učionici,
- obezbjeđivanje da svi učenici imaju jednak pristup učešću i mogućnostima,
- osigurati da sve procedure i politike budu nediskriminatorne,
- pobrinuti se da materijali u učionici nikada ne diskriminišu nikoga i da budu dostupni svima, čak i ako to znači prilagođavanje audio ili video zapisima, krupnim štampanim slovima.

Dajući svim učenicima pravičan početak, nastavnici i školsko osoblje mogu težiti ka boljim društvenim i ekonomskim rezultatima za učenike i društvo u cjelini. Ako se svim našim učenicima pruži sve što im je potrebno da napreduju, može se formirati nivo uzajamnog poštovanja između nastavnog osoblja i učenika.

2.3. Pružanje pomoći i podrške učenicima sa smetnjama i teškoćama u razvoju u II ciklusu osnovne škole

Već dugi niz godina učenici sa POP su ključna tema vaspitno-obrazovnog sistema. Ova djeca imaju pravo na pun pristup svim materijalima i društvenim interakcijama dostupnim u redovnoj učionici. Djeca sa smetnjama u razvoju imaju jedinstvene potrebe i izazove. Oštećenja se mogu javiti u kognitivnim, motoričkim i senzornim funkcijama i nastati u kombinaciji jedno sa drugim (Felder, 2019).

Činjenica je da su djeca sa teškoćama u razvoju suočena sa brojnim izazovima, kako u procesu usvajanja nastavnih sadržaja, tako u pogledu socijalizacije sa djecom koja se razvijaju na tipičan način. U skladu sa tim, djeci sa teškoćama u razvoju je potrebno mnogo vremena za prilagođavanje, kao i dodatna podrška u cilju efikasnijeg funkcionisanja u učionici. Sva djeca u školi treba da se osjećaju bezbjedno i da imaju podršku. Djeca sa teškoćama u razvoju često se suočavaju sa problemima zbog kojih ih smatraju drugačijim od ostalih. Kao rezultat toga, oni djeca su često meta odbacivanja od strane vršnjaka. Takvo ponašanje često eskalira, pa nasilje vremenom postaje sve ozbiljnije.

Uloga učitelja u prvom ciklusu osnovne škole, između ostalog, sastoji se u stvaranju uslova za podsticanje komunikacije i interakcije svih učenika. Inkluzivna učionica pruža odličnu

priliku učenicima sa invaliditetom da se obrazuju zajedno sa svojim vršnjacima bez invaliditeta. Dio kreiranja uspješnog okruženja za inkluziju uključuje stvaranje atmosfere u kojoj će svi učenici imati osjećaj pripadnosti u svojoj učionici. Kada učenik izgradi snažne društvene vještine, on je u mogućnosti da njeguje pozitivna prijateljstva, postigne uspjeh u školi i bude spremniji da efektivno preuzme obaveze. Inkluzivna učionica pruža dragocjenu priliku učenicima sa invaliditetom da razviju i usavrše svoje socijalne vještine.

Socijalizacija je važna vještina za učenje i razvoj za svu djecu. Istraživanja sugeriraju da podržavanjem socijalizacije djeteta postoji veća vjerovatnoća da će djeca razviti samopouzdanje, vještine rješavanja problema i ključne jezičke vještine, a sve su to vitalne vještine koje će koristiti tokom svog života. Socijalizacija može povećati vjerovatnoću mnogih pozitivnih ishoda za djecu, što doprinosi njihovom aktivnijem učešću u svojim zajednicama. Međutim, mnoga djeca sa teškoćama u razvoju mogu imati poteškoće u interakciji sa drugima, što ometa njihov socijalni razvoj. Društvene vještine kao što su iniciranje razgovora sa drugima, igranje igrice sa svojim vršnjacima, dijeljenje, mogu biti izazovne za djecu sa teškoćama u razvoju.

Djelatnost i sadržaj državne socijalne politike u odnosu na djecu sa smetnjama u razvoju u direktnoj je vezi sa strategijom ekonomskog i društvenog razvoja zemlje, kao i njenim finansijskim mogućnostima. U vezi sa aktuelnom ekonomsko-socijalnom situacijom u našoj zemlji, od posebne je važnosti izrada i sprovođenje jedinstvenog programa pružanja adekvatne i blagovremene pomoći djeci sa smetnjama u razvoju. To će im omogućiti da se u potpunosti integrišu u društvo, druže se i osjećaju se kao punopravni članovi društva. Takođe je važno napomenuti da zbog nedostatka posebnih uređaja, kao što su, na primjer, rampe, specijalni liftovi, djeca sa smetnjama u razvoju nemaju uvijek mogućnost da uđu u neke ustanove, time im je onemogućen ili otežan upis u vrtiće, srednje škole i visokoškolske ustanove institucije. S tim u vezi, javljaju se problemi za njihovu uspješnu socijalizaciju, zapošljavanje i uključivanje u javni život kao punopravnih članova.

Mnoga od ove djece se bore da saopšte svoje želje i potrebe. Intenzitet njihovih potreba znači da će kašnjenja vjerovatno imati prodoran uticaj na razvoj djeteta. Pored toga, djeca su veoma heterogena grupa u smislu svojih karakteristika, sposobnosti i potreba za učenjem. Možda dijele neke attribute, ali posjeduju i sopstvenu jedinstvenost (Felder, 2019). Zato je potrebno da profesionalci i porodice planiraju za djecu sa smetnjama u razvoju pristup koji uzima u obzir

posebne potrebe koje svako dijete ispoljava i neophodnu podršku koja je potrebna da bi se te potrebe zadovoljile.

U narednom tekstu, objasnićemo na koji način učitelji, asistenti, vršnjaci i pedagoško-psihološka služba, mogu doprinijeti lakšem, efikasnijem i pedagoški djelotvornijem uključivanju djece sa POP u redovnu nastavu.

2.3.1. Podrška djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju od strane učitelja

Podučavanje djece sa smetnjama u razvoju može biti izuzetno korisno iskustvo. Pronalaženje različitih načina za podučavanje ove djece sa različitim sposobnostima je od vitalnog značaja za stvaranje tog okruženja u učionici. Uključivanje kreativnih ideja za podučavanje djece sa smetnjama u razvoju je sastavni rada učitelja (Omar et.al, 2018). Potrebno je da učitelji, kroz saradnju sa roditeljima uvide na koje načine dijete najefikasnije usvaja nastavne sadržaje.

Potrebno je da učitelji značajnu pažnju posvete procesu planiranja rada sa djecom koja imaju teškoće u razvoju. O načinu planiranja i pripremanja za nastavu sa djecom koja imaju POP, možemo opširnije raspravljati (Omar et.al, 2018). Proučavanje i planiranje se često ne shvataju kao neminovna potreba vaspitno-obrazovnog rada, već kao neko suvišno administriranje. Već samo ovakvo shvatanje je pokazatelj slabije organizovanog rada, jer je izvjesno da nema organizovane i smišljene prakse bez planskog pristupa i njenog temeljitijeg pripremanja.

Kada rade sa djecom sa smetnjama u razvoju, nastavnici mogu mnogo da postignu tako što proaktivno upravljaju okruženjem za učenje, kako bi spriječili probleme u ponašanju i unaprijedili proces učenja. Djeca, takođe, mogu imati probleme u ponašanju ili učenju jer im nedostaju ključne vještine (npr. sposobnost da komuniciraju sa drugom djecom na društveno prikladan način).

Danas, u uslovima sve složenije i efikasnije nastavne tehnologije rada, pripremna faza u ukupnom vaspitno-obrazovnom djelovanju dobija posebno mjesto i značaj. Nezamislivo je da nastavnik bez pripremanja i primjene savremenije tehnologije rada organizuje i izvodi nastavni

rad sa djecom koja imaju smetnje u razvoju. Planiranjem strategija podrške djeci sa smetnjama u razvoju, nastavnik izbjegava stihijnost u vaspitno-obrazovnom procesu (Omar et.al, 2018). Ono pomaže nastavniku da na osnovi teorijskih znanja i praktičnih iskustava predviđa, ne samo sadržaje i njihovo raspoređivanje na časove, nego i da obavlja sistematsko predviđanje organizacije nastavnog procesa, odnosno nivo nastave koja će biti organizovana. U radu sa djecom sa smetnjama u razvoju, nastavnik treba da iskaže visok stepen empatije, te razumijevanja potreba učenika koji ima smetnje (Finkelstein, Sharma & Furlonger, 2021).

Preporučljivo je da nastavnik u što većoj mjeri primjenjuje individualni oblik rada, te na taj način pruža pomoć i podršku učeniku sa POP. Takođe, značajno je da nastavnik stvori atmosferu u učionici, koja će biti bazirana na poštovanju onoga što dijete unosi u vaspitno-obrazovni proces. Atmosfera u učionici treba biti takva da dijete sa POP osjeti podršku, kako od strane nastavnika, tako i od strane vršnjaka. Dužnost učitelja je da stvori optimalne uslove za rad svakom učeniku, pa tako i učeniku sa POP. Učitelji svakodnevno donesu mnogo odluka koje utiču na ono što djeca uče i kako doživljavaju sebe kao učenike. Te odluke se tiču:

- Prostornog okruženja – prostorno okruženje predstavlja laboratoriju u kojoj se odvija djetetovo učenje; kako je prostorija uređena, na koji način su raspoređeni stolovi i stolice, šta se nalazi na zidovima – sve su to odluke koje učitelji treba da donesu, kako bi omogućili učenje.
- Materijala – materijali su sredstva u nastavnom procesu; učitelji odlučuju koje se knjige koriste.
- Zajednice učenika – pomagati djeci da uče zajedno dio je nastavnog plana; kada učitelj omogući djeci da rade zajedno na grupnim projektima, umjesto da cijelo vrijeme rade sama, djeca se uče saradnji i tome kako da zajedno rješavaju probleme.

U inkluzivnoj učionici učitelj je odgovoran za donošenje ključnih odluka i za pronalaženje načina za pomoć djeci u učenju. I dalje je on odrasla osoba odgovorna za to odjeljenje i zadužena da učionica bude zanimljivo, stimulatívno i prijatno mjesto u kojem se, kako djeca sa POP, tako i djeca koja se razvijaju na tipičan način, osjećaju sigurnim. Međutim, ono po čemu se ovakav proces nastave razlikuje od nastavnog procesa u kojem dominira učitelj

je to što ovdje učitelj odlučuje na osnovu poznavanja stepena razvoja, interesovanja i potreba djece u odjeljenju. Učitelji olakšavaju učenje, oni njime ne upravljaju.

Učitelji mogu na mnogo načina pomoći i olakšati proces učenja svih učenika. Pojednim učiteljima ova uloga je veoma prirodna, dok je drugima potrebno mnogo više prakse i razmišljanja o tome šta reći i kako uraditi.

2.3.2. Podrška djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju od strane vršnjaka tipičnog razvoja

Prijateljstva su važna za sve, u svim fazama života. Uključivanje djece sa POP u redovni nastavni proces sa djecom tipičnog razvoja može biti od koristi za razvijanje prijateljstava među djecom različitih snaga i sposobnosti. U inkluzivnoj učionici, dijete sa POP dobija priliku da komunicira sa djecom u tipičnom razvoju i da sa njima uspostavi iskrena prijateljstva.

U isto vrijeme, druga djeca imaju priliku da komuniciraju sa ljudima čije su sposobnosti različite i da nauče da su smetnje u razvoju jednostavno dio života. Vršnjaci mogu pružiti važnu podršku djetetu sa POP, kako pružanjem praktične pomoći, tako i sklapanjem prijateljstava. Neka djeca sa POP će vrlo lako steći prijatelje, dok će drugima, možda, trebati pomoć odrasle osobe u povezivanju sa vršnjacima u učionici. Jedan efikasan način da nastavnici podstiču interakciju sa vršnjacima je da prate djecu koja pokazuju interesovanje jedno za drugo ili za slične aktivnosti.

Ako se čini da je dijete sa POP zainteresovano za vršnjaka, ili neko drugo dijete pokušava da se poveže sa djetetom koje ima posebnu potrebu, nastavnik može podstaći njihovo prijateljstvo koristeći sljedeće strategije (Manitsa & Doikou, 2020):

- stvaranje situacija u kojima djeca kroz raznovrsne aktivnosti mogu da stupaju u socijalnu interakciju sa vršnjacima,
- organizovanje aktivnosti koje imaju za cilj promovisanje pozitivnih stavova vršnjaka prema djeci sa POP,
- organizovanje obrazovnih aktivnosti za koje pokazuju interesovanja, kako djeca sa smetnjama u razvoju, tako i djeca tipičnog razvoja i sl.

Prijateljstvo među djecom tipičnog razvoja sa djecom sa POP, ne samo da je moguće, već je i korisno. Uz podršku i ohrabrenje odraslih, djeca sa i bez smetnji u razvoju mogu da formiraju veze koje ne samo da pružaju uživanje, već pomažu u promovisanju njihovog rasta i razvoja u više domena.

2.3.3. Podrška djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju od strane asistenta u nastavi

Asistent pruža podršku djeci sa POP. Činjenica je da asistent na ovoj poziciji može da pomogne nastavniku dok radi sa jednim ili više učenika koji imaju fizičke smetnje, smetnje u ponašanju i sl. Dužnost asistenta je da pomaže učeniku sa POP saradujući aktivno sa nastavnikom. Ostale obaveze uključuju pomoć u sprovođenju nastavnog plana i programa inkluzivnog obrazovanja.

Rad asistenta u nastavi zavisi od uzrasta djece i njihovih individualnih potreba, a uključuje:

- Podršku školskom radu pod nadzorom nastavnika,
- Priprema resursa za učenje,
- Podsticanje dječjeg samopouzdanja, samopoštovanja i nezavisnosti,
- Pomaganje djeci da razumiju uputstva kroz ponavljanje, preoblikovanje ili demonstriranje,
- Sprovođenje programa individualnog obrazovanja, socijalne, bihejvioralne i lične njege u praksi,
- Podsticanje djece da komuniciraju jedni sa drugima i sa nastavnikom,
- Pružanje povratne informacije i pomoć nastavnicima,
- Podršku djeci u društvenim aktivnostima i izletima i sl. (Radford et.al, 2015).

Dakle, asistent u nastavi, svojim ličnim angažmanom, može da doprinese efikasnijem inkluzivnom obrazovanju djece sa POP. Asistent, kao osoba koja pruža podršku djeci sa POP, treba da posjeduje empatiju, toleranciju, strpljenje, istrajnost, upornost i odgovornost.

2.3.4. Podrška djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju od strane pedagoško-psihološke službe

Pedagoško-psihološka služba u osnovnim školama pomaže djeci sa POP saradujući kontinuirano sa učiteljima, roditeljima i resursnim centrima. Stručni saradnici rade na identifikaciji djece sa POP, te pomažu učiteljima u izradi IROP-a. Značajna uloga pedagoško-psihološke službe, sastoji se u pružanju potpore svim onim učenicima koji imaju poteškoća u razvoju. Određeni broj djece sa POP ima asistenta u nastavi koji dobija određene smjernice za individualni rad sa djecom od strane pedagoško-psihološke službe. Pedagoško-psihološka služba pomaže roditeljima djece sa POP dajući im određene savjete koje roditelji mogu da primjenjuju kod kuće.

Dakle, pedagoško-psihološka služba primjenom određenih strategija pruža podršku djeci sa POP, te na taj način ujedno pomaže, kako učiteljima, tako i roditeljima. Važno je da stručni saradnici prate napredovanje djeteta sa POP, uočavaju određene poteškoće sa kojima se dijete sa POP suočava u sistemu obrazovanja, daju određene preporuke učiteljima, a sve u kontekstu unapređenja kvaliteta vaspitno-obrazovnog procesa. Pedagoško-psihološka služba je uvijek tu da podrži ne samo dijete sa POP, već sve učenike koji imaju bilo kakvih poteškoća u školi. Učitelji često komuniciraju sa stručnim saradnicima, u želji da dobiju pomoć i podršku za efikasniju realizaciju nastavnog procesa sa svim učenicima, a posebno sa učenicima kojima je potrebna dodatna podrška, odnosno učenicima koji imaju poteškoće u razvoju.

3. EFEKTI POZITIVNIH STAVOVA DJECE BEZ RAZVOJNIM SMETNJI I TEŠKOĆAMA PREMA DJECI SA SMETNJAMA I TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U II CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE

Najrasprostranjenije su konceptualizacije inkluzije zasnovane na njenim fundamentalnim karakteristikama, u kojima pokušavamo da identifikujemo zajedničke elemente koji se nalaze u „običnim” životnim prostorima, sa ciljem da istaknemo one pojave koje bi dovele do veće inkluzije. Inkluzivno obrazovanje se definiše kao proces koristan za povećanje učešća učenika u tradicionalnoj školskoj zajednici i nastavnom planu i programu, smanjujući njihovu isključenost.

Koncept posebne obrazovne potrebe odnosi se na bilo koju razvojnu poteškoću u oblasti obrazovanja i učenja, izraženu u problematičnom funkcionisanju i subjekta, u smislu prepreka ili društvene stigme, bez obzira na etiologiju. Koncept posebnih obrazovnih potreba pojavljuje se u zvaničnim dokumentima Organizacije Ujedinjenih nacija za obrazovanje, nauku i kulturu (UNESCO) 1997. godine, u zakonodavstvu Ujedinjenog Kraljevstva 2001. godine (Zakon o posebnim obrazovnim potrebama i invaliditetom) i u dokumentima Evropske agencije za razvoj i obrazovanje za posebne potrebe 2003. godine. Inkluzija treba da bude primjer koji treba da širimo i primjenjujemo u najrazličitijim prostorima, bilo obrazovnim, simboličkim, kulturnim, fizičkim i društvenim, jer iz inkluzije možemo prepoznati svakog pojedinca u raznolikosti njegovih specifičnosti.

Svako dijete u društvu ima pravo na obrazovanje i ono nije ograničeno samo na izolovane grupe djece. Takođe, svako dijete ima pravo na obrazovanje, bez obzira na različite potrebe. Inkluzivnim obrazovanjem poštuju se prava svakog učenika i svi dobijaju dobro obrazovanje. To je sistem obrazovanja koji nastoji da osnaži sve učenike i koji se stara o tome da djeca sa POP budu negovana u njihovim vršnjačkim odnosima. Treba istaći da inkluzivno obrazovanje nastoji da ovoj djeci pruži visoka očekivanja. Pa samim tim svi nastavnici i drugi profesionalci u školama imaju visoka očekivanja od svih učenika i da ih ne smiju ni na koji način diskriminisati. Veoma je važno da škola prihvata različitost. To znači da škola treba da promoviše jednakost i poštovanje. Stavljanje djece iz različitih mjesta i sa različitim vještinama pod jedan krov uči ih da prihvate različitosti i poštuju jedni druge.

Često se dešava sa djeca sa POP imaju poteškoća u sklapanju prijateljstva sa svojim

vršnjacima koji se razvijaju na tipičan način. Stručna literatura pokazuje da stavovi nastavnika prema djetetu sa POP, utiču na formiranje stavova učenika tipičnog razvoja prema inkluzivnom obrazovanju. Smatra se da vrsta smetnje i veličina razreda, također, utiču na formiranje stavova djece tipičnog razvoja prema djeci sa POP. Stavovi učenika tipičnog razvoja prema djeci sa POP, u velikoj mjeri određuju proces implementacije inkluzivnog obrazovanja u školama (Griffin, 2019). Negativni stavovi mogu dovesti do slabog prihvatanja od strane vršnjaka, malo prijateljstava, usamljenosti, pa čak i da budu odbačeni i/ili maltretirani. Ovo može imati dramatične efekte na život djeteta sa POP, što rezultira teškoćama u uključivanju u grupne aktivnosti, opadanju akademskog uspjeha, napuštanju škole i sl.

Od djece se očekuje da razviju socijalne vještine kroz interakciju sa vršnjacima. Inkluzivne učionice povećavaju šanse da djeca sa POP razviju socijalne vještine koje su im potrebne. Međutim, djeca sa smetnjama u razvoju ponekad ne iniciraju interakciju sa svojim vršnjacima.

Stavovi su važan aspekt ljudskog ponašanja, jer oblikuju naše percepcije, misli i ponašanja prema ljudima, objektima i događajima u našem okruženju. Stavovi se mogu definisati kao sudovi koji mogu biti pozitivni ili negativni i utiču na naše postupke prema određenom objektu ili osobi. Kao takvi, stavovi igraju značajnu ulogu u promovisanju ili ometanju inkluzivnog obrazovanja za učenike sa invaliditetom (Forlin et.al., 2011). Da bi se promovisali pozitivni stavovi i inkluzija u obrazovanju, važno je baviti se stavovima i predrasudama kroz profesionalni razvoj i obuku za nastavnike, kao i kroz kampanje za obrazovanje i podizanje svijesti učenika tipičnog razvoja o značaju inkluzije. Pored toga, stvaranje inkluzivnog obrazovnog okruženja u kojem učenici sa i bez smetnji mogu da uče i komuniciraju jedni sa drugima, također može pomoći u promovisanju pozitivnih stavova i inkluzije. Stavovi nastavnika, roditelja i vršnjaka mogu u velikoj mjeri uticati na učenikovo iskustvo u školi i njegove ukupne akademske i društvene rezultate.

3.1. Stavovi djece tipičnog razvoja prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju kao jedna od pretpostavki efikasnog inkluzivnog obrazovanja

Stavovi se često definišu kao stabilne, sažete procjene ljudi, ideja ili drugih objekata. Njihova osnova su evaluacije koje nastaju automatski i neizbježno, kada ljudi stvaraju uvjerenja o nekome. Opšte se vjeruje da se stavovi sastoje od tri komponente: afektivne, kognitivne i bihejvioralne. (Forlin et.al, 2011).

Različite zemlje već dugi niz godina sprovode intenzivnu socijalnu politiku u borbi protiv pravne, finansijske, socijalne i obrazovne diskriminacije osoba sa invaliditetom, diskriminacije koja ih isključuje iz pristupa zajedničkim društvenim institucijama i ograničava njihovo učešće u društvenom životu. Jedna važna oblast ove politike bila je da se učenicima sa smetnjama u razvoju omogući pristup svim nivoima redovnog obrazovanja. Iako su napori za promovisanje inkluzivnog obrazovanja u mnogim zemljama nastali godinama unazad, donošenje Konvencije o pravima osoba sa invaliditetom dalo je novi, snažan impuls ovom dugotrajnom trendu u obrazovnoj politici.

Jedna od prepreka za inkluzivno obrazovanje u školskom kontekstu su negativni stavovi vršnjaka tipičnog razvoja prema djeci sa POP. Stavovi djece prema vršnjacima sa smetnjama u razvoju su u pozitivnoj korelaciji sa učestalošću interakcije sa njima tokom slobodne igre (Alnahdi, 2019, 2019). Negativni stavovi mogu dovesti ne samo do izbjegavanja kontakta sa vršnjacima sa smetnjama u razvoju, već i do poremećaja tokom interakcije. Učenici sa negativnim stavovima mogu da se osjećaju neprijatno tokom interakcije sa vršnjacima sa invaliditetom, izbjegavaju kontakt očima i šalju negativne signale govorom tijela (Vilson & Scior, 2014). Takva ponašanja mogu zauzvrat izazvati nisko zadovoljstvo od interakcija među osobama sa invaliditetom i uzrokovati izbjegavanje takvih interakcija u budućnosti. Nizak kvalitet odnosa sa vršnjacima bez invaliditeta, isključenost i nedostatak prijatelja u učionici, faktori su koji mogu obeshrabriti mnoge roditelje da svoju djecu sa smetnjama u razvoju šalju u inkluzivne škole. Kao što je nedavno pokazano, ovi faktori su važni motivi za premještanje učenika sa smetnjama u razvoju iz redovnih u specijalne škole. Negativni stavovi učenika bez smetnji u razvoju prema vršnjacima sa smetnjama u razvoju smatraju se jednom od ključnih prepreka za promovisanje visokog kvaliteta inkluzije (Vilson & Scior, 2014).

Među individualnim karakteristikama koje se najčešće analiziraju su pol i starost. Stavovi

djevojčica prema vršnjacima sa invaliditetom su pozitivniji od stavova dječaka. Studije o značaju uzrasta učenika ne pokazuju dosljedne rezultate, iako mlađi učenici često imaju pozitivnije stavove od starijih. Iznenadujuće je da se do danas malo pažnje poklanja mentalnim osobinama učesnika studija kao prediktorima stavova. Uvidom u stručnu i naučnu literaturu, dolazi se do saznanja da stavovi vršnjaka tipičnog razvoja prema djeci sa invaliditetom predviđaju specifičnije mentalne karakteristike, usmjerene na invaliditet, kao što su strah od invaliditeta. Dobrovoljne interakcije sa vršnjacima sa invaliditetom stvaraju više prilika za razvijanje znanja o invaliditetu, a takođe povećavaju empatiju i smanjuju strah od osoba sa invaliditetom, čime se favorizuje smanjenje pristrasnosti prema cijeloj grupi.

Znanje o značaju kontekstualnih faktora prisutnih u školama koji utiču na stavove učenika prema osobama sa invaliditetom, relativno je slabo. Pokazalo se da u školama koje grupišu učenike iz porodica sa nižim socio-ekonomskim statusom i slabijim školskim postignućem, učenici imaju bolje stavove (Wilson & Scior, 2014). Ovaj rezultat, međutim, nije ponovljen i teško ga je teorijski objasniti. Postoje i neke dimenzije školskog okruženja, kao što su viši nivoi podrške od strane nastavnika i vršnjaka; bolji odnosi sa nastavnicima; ili naglasak na razvijanju motivacije za učenje i razumijevanje sadržaja više nego na školske ocjene, koje favorizuju pozitivnije stavove prema djeci sa POP. Navedeni faktori nijesu analizirani na nivou učionica ili škola, već samo na nivou učenika, što nije u skladu sa savremenim standardima analize školske klime.

3.2. Uticaj prihvatanja i empatije djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju od strane vršnjaka tipičnog razvoja na kvalitet međusobnih interpersonalnih odnosa

Učenici sa POP su osjetljiviji i ranjiviji zbog svojih posebnih karakteristika i veća je vjerovatnoća da će ih vršnjaci odbaciti. Na primjer, učenici sa smetnjama u razvoju imaju veći nivo interpersonalnih sukoba u školi, usamljenosti i izolacije. Čak i mala grupa učenika koji imaju negativan stav može veoma otežati školski život djece sa smetnjama u razvoju. U okruženju inkluzivnog obrazovanja, stav vršnjaka ima značajan uticaj na učenike sa POP.

Odnos opšte učeničke populacije prema učenicima sa smetnjama u razvoju biće u direktnoj vezi sa sposobnošću učenika sa smetnjama u razvoju da se prilagode školskom životu,

steknu društvene vrijednosti i kompetencije i ostvare zdrav kognitivni razvoj ličnosti. S jedne strane, negativan stav čini učenike sa invaliditetom ranjivijim na fizičko i psihičko nasilje u ovoj fazi. S druge strane, psihički oštećeni u vršnjačkim odnosima mogu doprinijeti karakternim deficitima u sadašnjem i budućem individualnom razvoju djece sa POP (Hoffman, 2000).

Vršnjaci koji se druže sa učenicima sa smetnjama u razvoju imaju pozitivniji stav, i mogli bi razviti veće razumijevanje i senzitivnost prema takvim učenicima. Takođe, vršnjaci koji imaju pozitivan stav prema svojim vršnjacima sa smetnjama u razvoju i inkluziji, takođe mogu imati koristi od boravka u inkluzivnom školskom okruženju.

Proces objelodanjivanja informacija i međusobnog razumijevanja, izaziva pozitivna osjećanja koja se mogu prenijeti sa pojedinca na njegovu ili njenu cjelokupnu društvenu grupu. Pokazalo se da je intimnost pokazatelj kvaliteta prijateljstva: što je viši nivo intimnosti, to se više prijatelja tretira kao dio sebe (Davies et al, 2013). Pozitivna atmosfera stvorena među učenicima u inkluzivnom obrazovnom okruženju dovodi do međugrupnog prijateljstva i mijenja negativan stav običnih učenika.

Stav vršnjaka prema inkluzivnom obrazovanju povezan je sa mnogim faktorima, kao što su pol, godine, učestalost kontakta sa učenicima sa smetnjama u razvoju, znanje o smetnjama u razvoju i školski kontekst (školska klima). Školska klima u kojoj učenici žive je važan faktor u njihovom odnosu prema inkluzivnom obrazovanju. Ona odražava kvalitet i karakter života u školi, norme, ciljeve, vrijednosti, međuljudske odnose, nastavu i praksu učenja i organizacionu strukturu škole (Hoffman, 2000). U kontekstu inkluzivnog obrazovanja, inkluzivna školska klima se odnosi na relativno stalnu i stabilnu atmosferu u kojoj nastavnici i njihovo okruženje komuniciraju jedni sa drugima tokom dužeg vremenskog perioda u cilju sprovođenja inkluzivnog obrazovanja. Pozitivna školska klima, stvorena u opštem školskom okruženju, između nastavnika i učenika, i među učenicima, igra važnu ulogu u promjeni negativno-neutralnog stava učenika tipičnog razvoja prema djeci koja imaju poteškoća u razvoju (Hoffman, 2000).

Empatija je emocionalni odgovor, zasnovan na razumijevanju pojedinca o emocionalnom stanju ili stanju druge osobe, koje je jednako ili slično osjećanjima koja doživljava ili će vjerovatno iskusiti druga (Kutlu & Coskun, 2014). Ona može pomoći pojedincima da se odmaknu od egocentričnosti, da izgrade dobre odnose sa vršnjacima, razviju prosocijalno

ponašanje i regulaciju emocija i predstavlja osnovu za razvoj socijalne kompetencije, koja je značajna za formiranje i održavanje različitih oblika društvenih odnosa. U interakcijama sa učenicima sa smetnjama u razvoju, empatija tipično razvijenih učenika igra pozitivnu ulogu u razvoju dobrog stava prema inkluzivnom obrazovanju.

Empatija učenika je višedimenzionalna struktura koja obuhvata i kognitivne i emocionalne odgovore. Emocionalna empatija je kada pojedinci saosjećaju i imaju alternativna iskustva u poređenju sa emocijama drugih, a kognitivna empatija je kada su pojedinci u stanju da identifikuju i razumeju emocije ili perspektive drugih (Kutlu & Coskun, 2014).

Odnos vršnjaka prema inkluzivnom obrazovanju je pod uticajem njihovog sopstvenog životnog iskustva i znanja o invalidnosti, što povećava razumijevanje emocija i osjećanja drugih, povećavajući tako vjerovatnoću da će pojedinac reagovati empatično prema drugima. Pored toga, pojedinačni učenici pripadaju svojim grupama i imaju više grupnih identiteta. Kada pojedinci dođu u kontakt sa drugim grupama, pokušavaju da se stave u perspektivu druge grupe, razumiju razloge za emocije drugih članova grupe i dožive odgovarajuće emocionalno stanje, a to je proces grupne empatije (Kutlu & Coskun, 2014).

Sa stanovišta teorije samoopredjeljenja, u dobroj atmosferi inkluzivnog obrazovanja mogu da se zadovolje osnovne psihološke razvojne potrebe učenika na osnovu podrške okoline, nakon čega pojedinac razvija više prosocijalnog ponašanja, čime im pomaže da razviju dobar stav prema inkluzivnom obrazovanju. Smatra se da je empatija ključni faktor u formiranju dobre atmosfere između pojedinaca (Sheldon & Kasser, 2008)

3.3. Zajedničke aktivnosti djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju i njihovih vršnjaka u kontekstu unapređenja kvaliteta inkluzivnog obrazovanja

Postoji nekoliko prednosti kooperativnih struktura učenja za učenike sa smetnjama u razvoju. Učenici sa smetnjama u razvoju su više angažovani u aktivnostima u učionici gdje postoje kooperativne strukture učenja u poređenju sa tradicionalnijim intervencijama u učionici. Konkretno, u inkluzivnim odjeljenjima koja koriste kooperativno učenje, učenici slobodnije artikuliraju svoje misli, dobijaju potvrdne i konstruktivne povratne informacije.

Sticanje socijalnih vještina i učenje kooperativnog ponašanja je važno za svu djecu. Međutim, veći je izazov primijeniti socijalne vještine i kooperativno ponašanje kada se radi o djeci sa POP. Ove vještine treba ojačati i dati im prioritet iznad akademskih vještina. Ako se prvo ne pouče socijalne vještine, one će uticati na sposobnost djeteta da uči kao i na samo okruženje za učenje. Da bi se fokusiralo na akademske zadatke, dijete prvo treba da posjeduje važne zadatke kao što su recipročna interakcija, vještine slušanja koje će na kraju omogućiti djetetu da prati uputstva učitelja (Forlin et.al, 2011). Moramo imati na umu da će sva djeca sa POP postati odrasli sa posebnim potrebama. Naš cilj bi trebalo da bude da postavimo očekivanja od samog početka sa namjerom da djeci sa POP obezbijedimo optimalne neophodne vještine, kako bi mogli da funkcionišu na što je moguće više nezavisno u odnosu na nivo koji je izvodljiv za pojedince.

Djeca sa POP mogu se, u skladu sa svojim sposobnostima, uključivati u vaspitno-obrazovne aktivnosti sa vršnjacima tipičnog razvoja. Kvantitet socijalnih interakcija između djece sa POP i njihovih vršnjaka, zavisi prije svega od stava učenika tipičnog razvoja prema djeci sa POP, kao i od smetnje koje dijete ima. Recimo, dijete koje ima teže tjelesne smetnje, neće biti u mogućnosti da participira u nekim igrovim aktivnostima, kao što su pokretne, takmičarske igre ili poligoni za razvijanje motoričkih sposobnosti. Ova djeca zajedno sa djecom koja se razvijaju na tipičan način, mogu da učestvuju u mirnijim aktivnostima. Treba istaći da određeni broj djece sa POP ima IROP, kojim su predviđeni posebni ciljevi za dijete. To može biti sticanje vještina sa kojima dijete ima poteškoća, pa su to individualne forme aktivnosti. Bez obzira na individualne ciljeve koje dijete treba da postigne, važna je komunikacija i kontinuirana interakcija sa djecom koja se razvijaju na tipičan način.

3.4. Uloga učitelja u razvijanju pozitivnih stavova prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju

Najjednostavnije rečeno, inkluzija u obrazovanju znači da se svakom djetetu, bez obzira na njegove individualne potrebe ili prepreke za učenje, obezbijedi jednak pristup učenju. Inkluzija u škole nije samo pružanje dodatne podrške djeci sa POP, već se radi se o stvaranju okruženja za učenje koje odgovara svim učenicima. Učitelji imaju značajnu ulogu u razvijanju

pozitivnih stavova prema djeci sa POP. Oni su ti koji kreiraju inkluzivnu učionicu. Inkluzivna učionica je učionica u kojoj učenici, sa i bez razlika u učenju, uče zajedno. Da bi učenici tipičnog razvoja razvijali pozitivne stavove prema učenicima sa POP, potrebno je da učitelji stvore optimalne uslove za promovisanje različitosti. Jedna od efikasnih strategija koju učitelji mogu da koriste je strategija kooperativnog učenja. U kooperativnom učenju angažuje se niz kognitivnih procesa koje iznosi pojedinac, dijeli sa drugima, poredi i primjenjuje, tako da direktno upravlja vlastitim emocijama na najoptimalniji način (Suzić i sar. 2000). Kroz kooperativne aktivnosti sa vršnjacima, djeca sa POP osjećaju da su prihvaćeni, te da je njihovo mišljenje važno. Inkluzivne nastavne strategije uključuju širok spektar nastavnih tehnika koje se prilagođavaju različitim stilovima učenja i sposobnostima učenika. Ove tehnike imaju za cilj stvaranje inkluzivnog okruženja za učenje koje prepoznaje i poštuje posebne potrebe i snage svakog učenika. Korišćenjem inkluzivnih nastavnih strategija, učitelji mogu uspostaviti okruženje za učenje koje vrednuje, podržava i osnažuje sve učenike da postignu svoje ciljeve. Krajnji cilj inkluzivnih nastavnih strategija je da garantuju da svaki učenik ima jednak pristup učenju i da osjeća pripadnost u učionici.

Stavovi zainteresovanih strana u obrazovanju (roditelji, učenici, nastavnici, direktori škola, političari i drugi) su ključni za uspješno inkluzivno obrazovanje. Smatra se da su učenici sa POP manje društveno angažovani od svojih vršnjaka bez invaliditeta, pri čemu na ovu situaciju u velikoj mjeri utiče vrsta invaliditeta koji imaju i stavovi njihovih vršnjaka prema invaliditetu.

Inkluzivno obrazovanje zahtijeva jednak pristup obrazovanju, prisustvo, učešće i uvažavanje različitosti i obrazovnih postignuća za sve učenike u inkluzivnom okruženju. Ono mora biti shvaćeno kao projekat koji uključuje profesionalno učešće, kako društveno tako i građansko, koji zahtijeva procese promjene i poboljšanja u školama, kako bi se svim učenicima omogućilo prihvatanje, učenje i blagostanje.

Cilj inkluzivnog obrazovanja je da osnaži sve učenike da uče. Međutim, podjednako je važno da usluge koje se pružaju budu pravične i dostupne svim učenicima. Usluge mogu uključivati logopede, socijalne radnike, fizioterapeute, radne terapeute, itd. No ovdje se ne radi samo o uključivanju djece sa POP u redovne škole, već to znači da treba obezbijediti da svi

učenici imaju pristup svim uslugama koje su im potrebne. Cilj je da se djeca sa POP dovedu u redovne učionice i da se obezbijedi dovoljna podrška na licu mjesta za njih.

Zato se pod inkluzivnim obrazovanjem podrazumijeva kontinuirani proces promjena, kako bi se pronašli bolji načini da se odgovori na različitost u okviru redovnog obrazovnog sistema i, na taj način, da se obezbijedi obrazovni uspjeh za sve učenike, bez izuzetka.

Prepreke koje omogućavaju ili ometaju napredak učenika, respektivno, odnose se na one elemente koji favorizuju ili ometaju postavljanje ili prisustvo svih učenika u redovnim obrazovnim kontekstima. Na ovaj način, obrazovni sistem koji je posvećen inkluziji mora imati jedinstven modalitet školovanja, koji je sposoban da pruži i odgovori na potrebe svih i ponudi pravično i kvalitetno obrazovanje.

II ISTRAŽIVAČKI DIO

1.1. Problem i predmet istraživanja

Stavovi djece tipičnog razvoja u velikoj mjeri utiču na proces inkluzivnog obrazovanja djece sa POP. Često se dešava da djeca tipičnog razvoja imaju negativne stavove prema djeci sa POP, što stvara poteškoću u kontekstu implementacije inkluzivnog obrazovanja u školskom kontekstu. (Okagaki, Diamond, Kontos, & Hestenes, 1998). Inkluzivno obrazovanje pruža dobrobit svoj djeci, a ne samo djeci sa POP. Od kvaliteta interakcija između djece sa POP i njihovih vršnjaka tipičnog razvoja, zavisi i kvalitet implementacije inkluzivnog koncepta u obrazovanju.

Problem istraživanja predstavlja analiza stavova djece bez smetnje i teškoće u razvoju prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju u II ciklusu osnovne škole.

Predmet ovog istraživanja predstavljaju stavovi djece bez smetnje i teškoće u razvoju prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju u II ciklusu osnovne škole.

1.2. Cilj i zadaci istraživanja

Cilj istraživanja glasi:

- Utvrditi stavove djece bez smetnje i teškoće u razvoju prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju u II ciklusu osnovne škole.

Istraživački zadaci su:

- Utvrditi da li djeca tipičnog razvoja pružaju pomoć i podršku djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju.
- Utvrditi kvalitet i kvantitet socijalnih interakcija učenika tipičnog razvoja sa učenicima koji imaju smetnje i teškoće u razvoju.
- Utvrditi stavove djece tipičnog razvoja prema upražnjavanju raznovrsnih aktivnosti i igara sa djecom koja imaju smetnje i teškoće u razvoju.
- Utvrditi da li postoji statistički značajna razlika u stavovima prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju kod djece tipičnog razvoja u odnosu na pol.

- Utvrditi percepcije učitelja o stavovima djece tipičnog razvoja prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju u II ciklusu osnovne škole.

1.3. Istraživačke hipoteze

U skladu sa ciljem istraživanja, **glavnu** hipotezu možemo definisati na sljedeći način:

- Pretpostavlja se da djeca bez smetnje i teškoće u razvoju imaju pozitivne stavove prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju u II ciklusu osnovne škole.

Sporedne hipoteze su:

- Pretpostavlja se da djeca tipičnog razvoja pružaju pomoć i podršku djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju.
- Pretpostavlja se da je zastupljen visok stepen kvaliteta i kvantiteta socijalnih interakcija učenika tipičnog razvoja sa učenicima koji imaju smetnje i teškoće u razvoju.
- Pretpostavlja se da djeca tipičnog razvoja imaju pozitivne stavove prema upražnjavanju raznovrsnih aktivnosti i igara sa djecom koja imaju smetnje i teškoće u razvoju.
- Pretpostavlja se da postoji statistički značajna razlika u stavovima prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju kod djece tipičnog razvoja u odnosu na pol.
- Pretpostavlja se da učitelji percipiraju da djeca tipičnog razvoja imaju pozitivne stavove prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju u II ciklusu osnovne škole.

1.4. Metod istraživanja

U istraživanju smo primijenili tehniku sociometrije s ciljem istraživanja stavova učenika tipičnog razvoja prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju. Za utvrđivanje percepcije učitelja, primijenjen je Anketni upitnik, koji sadrži pitanja zatvorenog, kombinovanog i otvorenog tipa. Ispitanike smo informisali o cilju istraživanja, kao i značaju njihove participacije u procesu davanja podataka.

Od roditelja djece je zatražena saglasnost za učestvovanje njihove djece u proces istraživanja.

1.5. Uzorak ispitanika

Istraživanje smo realizovali na uzorku od sto deset učitelja i šezdeset osam učenika. Istraživanje je sprovedeno u osnovnim školama u Nikšiću i Podgorici. Struktura uzorka je prikazana u tabeli 1.

Tabela 1 – Struktura istraživačkog uzorka

Opština	Osnovna škola	Broj učitelja	Broj učenika
Podgorica	JU OŠ „Oktoih”	32	24
Podgorica	JU OŠ „Sutjeska”	29	11
Podgorica	JU OŠ „Pavle Rovinski”	18	11
Nikšić	JU OŠ „Ratko Žarić”	15	11
Nikšić”	JU OŠ „Braća Ribar”	16	11
Ukupno	5	110	68

2. INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

2.1. Rezultati istraživanja dobijeni sociometrijskim upitnikom

Tabela 2 – Etapa analize u matrici

R.B.	Inic.	Biranje			Odbacio/ Odbacila	Njega/nju birali			Njega/nju odbacili
		P	D	I		P	D	I	
1.	A.Š.	8	4	4	7	8 7	22	24	18
2.	A.L.	18	10	3	11	10 3	10 4	22	20
3.	M.Ž.	11	13	9	14	6 9	9	9	7
4.	I.J.	12	10	9	8	10 8 22	12 8 16	8 16	/
5.	D.L.	6	7	7	11	7 23 7	5 11	9	4 19 20
6.	A.P.	9	9	9	10	/	10	1	/
7.	D.Š.	4	4	5	1	/	/	/	/
8.	L.Č.	13	13	13	2	1	10	1	14
9.	M.B.	4	10	10	2	9 8	12	2	20
10.	A.Č.	20	21	16	12	/	/	3 8	9 10
11.	O.P.	13	14	10	9	/	/	/	19
12.	G. J.	7	7	8	17	/	/	/	10
13.	J.K.	8	20	23	9	20 14	11	/	19
14.	Đ.L.	10	7	10	11	/	10 12 11	/	/
15.	M.H.	8	9	7	10	9	/	/	20 22
16.	A.K.	8	9	5	23	/	5 23	23 9 15	/
17.	I.Z.	8	10	10	21	10	/	10 11 8	/
18.	M.M.	7	12	11	17	20	17	19 17	13 20
19.	S.V.	2	11	17	22	/	/	/	9
20.	K.P.	18	4	19	21	/	10 18 21	20 18	/
21.	S.P.	8	4	9	10	4 9	/	/	20 22
22.	M.T.	8	8	8	21	/	22	20 19 7	11 22
23.	E.U.	2	10	24	22	/	20	/	1 8
24.	R.R.	8	4	8	1	4 8	/	/	/

Svakom učeniku smo dodijelili određeni redni broj. Imena učenika su označena u formi inicijala, u cilju uvažavanja anonimnosti. Učenik sa POP, označen je pod rednim brojem 10. Radi se o učeniku koji ima umjerenu mentalnu ometenost i pohađa peti razred. U dijelu pod oznakom Birao/birala, upisali smo redne brojeve onih učenika koje je drugi učenik, odnosno učenica, izabrao/izabrala. Oznaka P predstavlja pitanje koje je vezano za pružanje pomoći drugu, odnosno drugarici, iz razreda, oznaka D predstavlja pitanje koje se odnosi na druženje, dok

oznaka i predstavlja pitanje koje se odnosi na igru. Drugim riječima, učenicima su postavljena sljedeća pitanja:

- Kome najviše pružaš pomoć u školi?
- Sa kim voliš da se družiš?
- Sa kim voliš da se igraš?

Učenik pod rednim brojem 8, najviše voli da pruža pomoć učeniku pod rednim brojem 13, sa istim učenikom najviše voli da se igra i druži. Ovaj učenik ne bi želio da se igra sa učenikom pod rednim brojem 2. Učeniku pod rednim brojem 8 pomoć pruža učenik pod rednim brojem 1. Učenika pod rednim brojem 10 bira učenika za druženje, dok ga broj 1 bira za igru. Broj 14 odbacuje broj 8.

Tabela 3 – Sociometrijska matrica – igra sa vršnjakom u paru

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	■			+			-																	
2		■	+									-												
3			■						+					-										
4				■				-	+															
5					■		+			-														
6						■			+	-														
7	-				+		■																	
8	-							■					+											
9		-							■	+														
10										■		-				+								
11										-	+	■												
12								+				■												
13									-				■											+
14										+	-			■										
15							+			-					■									
16					+											■								-
17											+						■							
18											+							■						
19																+			■		-			
20																				■	+			
21										+	-											■		
22									+													-	■	
23																							■	+
24	-								+															■
+			1	1	2		2	3	4	5			1			2			1				1	1
-	3	1					1	1	2	3	3	1					1				3	2	1	

Legenda: + pozitivni izbor, - negativni izbor

Na osnovu dobijenih rezultata, može se navesti da je učenik pod rednim brojem 8, imao tri biranja kada je u pitanju igra u paru, od kojih su dva pozitivna, a jedan negativan. Sa učenikom bi želio da se igra u paru učenik pod rednim brojem 22, 24 i 12, dok učenik pod

rednim brojem 4 ne bi želio da se igra s njim u paru. Učenik pod rednim brojem 8 bi želio da se igra u paru sa učenicom pod rednim brojem 13.

Tabela 4 – Prikaz sociometrijskih indeksa učenika

	Si	IP	SV
1	0,13	0	0,13
2	0,04	0	0,04
3	0,04	0,04	0,04
4	0,04	0,04	0,04
5	0,08	0,08	0,08
6	0	0	0
7	0,04	0,08	0,13
8	0,08	0,13	0,17
9	0,08	0,08	0,26
10	0,08	0,21	0,34
11	0,13	0	0,13
12	0,04	0	0,04
13	0,04	0,04	0,04
14	0	0	0
15	0	0	0
16	0,08	0,08	0,08
17	0,04	0	0,04
18	0	0	0
19	0,04	0,04	0,04
20	0	0	0
21	0,13	0	0,13
22	0,08	0	0,08
23	0	0,04	0,04
24	0,04	0,04	0,04

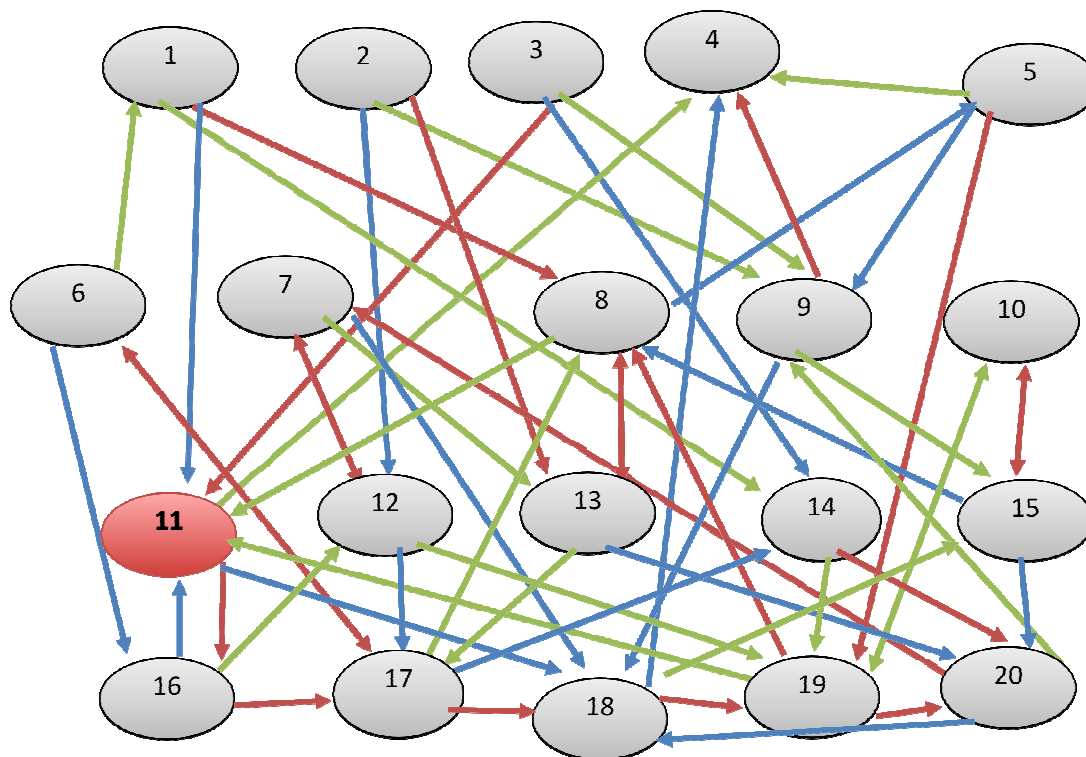
Legenda: Si – sociometrijski indeks, IP- indeks prihvatanja, SV – socijalna vidljivost

U tabeli 4 prikazani su sociometrijski indeksi učenika. Najviši indeks SI (0,08) imaju učenici sa sljedećim rednim brojevima: 5, 8, 9, 10, 16 i 22. Kada je u pitanju indeks prihvatanja, on je najviši kod učenika pod rednim brojem 10 i iznosi 0,21. Indeks prihvatanja kod učenika pod rednim brojem 8 iznosi 0,13. Što se tiče socijalne vidljivosti, najviše vrijednosti ima učenik pod rednim brojem 10 (0,34) i učenik pod rednim broj 9 (0,26). Učenik sa POP ima 0,17 vrijednost socijalnog statusa.

Na bazi dobijenih rezultata, može se apostrofirati da je učenik pod rednim brojem 8, odnosno dijete sa mentalnom ometenošću prihvaćeno od strane vršnjaka, te da učenici tipičnog razvoja uglavnom imaju pozitivne stavove prema ovom učeniku. Ovo zaključujemo na osnovu vrijednosti koje imaju ostali učenici. Jasno je da su učenici pod rednim brojem 9 i 10 najbolje prihvaćeni od strane vršnjaka, dok imamo i učenike koji imaju vrijednosti 0.

U nastavku rada, prikazan je sociogram. Svaki učenik je imao mogućnost da odgovori na pitanje s kim bi najradije išao u šetnju. Učenici su imali mogućnost da izaberu tri učenika. Prvi izbor označen je crvenom sterelicom, drugo biranje zelenom, a treće plavom. Istraživanje smo realizovali u odjeljenju petog razreda u kojem je dijete sa oštećenjem vida, a ono predstavlja broj 11. Odjeljenje ima 20 učenika.

Šema 1 - Sociogram



Na osnovu uvida u sociogram, može se istaći da je dijete pod rednim brojem 11 birano pet puta, i to od učenika pod rednim brojevima: 3, 8, 1, 16 i 19. Ovaj učenik ima jednu crvenu, dvije zelene i dvije plave strelice, što znači da ga je pet učenika izabralo za šetnju. Dijete sa smetnjama u razvoju je prihvaćeno od vršnjaka, i oni imaju pozitivne stavove prema druženju s njim.

2.2. Komparativna analiza stavova prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju kod djece tipičnog razvoja u odnosu na pol

U kontekstu što objektivnijeg uvida u stavove učenika tipičnog razvoja prema učenicima koji imaju POP, željeli smo da ispitamo da li postoje statistički značajne razlike u pogledu stavova prema djeci sa smetnjama. Primijenili smo petostepenu skalu Likertovog tipa, koja sadrži ukupno šest tvrdnji. Skala je kreirana za potrebe izrade master rada. U tabeli se nalaze određene tvrdnje koje su vezane za stavove učenika tipičnog razvoja prema djeci sa smetnjama u razvoju. Zadatak učenika bio je da iznesu svoj stepen slaganja, odnosno neslaganja sa svakom tvrdnjom, tako što su obilježavali znak X za svaku tvrdnju u odgovarajućoj koloni.

Dobijeni rezultati su obrađeni u SPSS statističkom programu, primjenom T-testa za nezavisne uzorke. Uzorak istraživanja činilo je 44 ispitanika, i to 22 djevojčice i 22 dječaka koji pohađaju peti razred osnovne škole. U tabeli 8 prikazani su osnovni deskriptivni parametri skupa.

Opis skale: 1 - Sasvim se slažem, 2 – Uglavnom se slažem, 3 – Neodlučan/neodlučna sam, 4- Uglavnom se ne slažem, 5 – Uopšte se ne slažem

Tabela 5 – Deskriptivni parametri skupa

TVRDNJE	Pol	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Djeci sa smetnjama u razvoju pružam pomoć.	M	22	2.81	1.22032	.26017
	Ž	22	2.09	1.23091	.26243
Dajem podršku djetetu sa smetnjama u razvoju	M	22	2.45	1.05683	.22532
	Ž	22	2.36	1.29267	.27560
Družim se sa djetetom koje ima smetnje u razvoju.	M	22	2.95	1.25270	.26708
	Ž	22	1.90	1.06499	.22706
Igram se sa djetetom koje ima smetnje u razvoju.	M	22	2.45	1.26217	.26910
	Ž	22	2.13	.94089	.20060
Drago mi je da dijete sa smetnjama u razvoju bude prihvaćemo.	M	22	1.59	.73414	.15652
	Ž	22	2.22	1.15189	.24558
Poštujem potrebe koje ima dijete sa smetnjama u razvoju.	M	22	2.31	1.32328	.28213
	Ž	22	2.27	1.27920	.27273

Legenda: N- uzorak, Mean – aritmetična sredina, Std. Deviation – standardna devijacija, Std. Error Mean – standardna greška aritmetičke sredine

U tabeli 5 su prikazane vrijednosti deskriptivnih parametara skupa, u cilju objektivnijeg uvida u rezultate. Skalu stavova je popunjavalo 44 učenika, odnosno 22 djevojčice i 22 dječaka.

Tabela 6 – Statističke vrijednosti parametara T-testa

Tvrdnje	T	Sig
1. Djeci sa smetnjama u razvoju pružam pomoć.	1.96	0,05
2. Dajem podršku djetetu sa smetnjama u razvoju	0.25	0.80
3. Družim se sa djetetom koje ima smetnje u razvoju.	2.98	0.00
4. Igram se sa djetetom koje ima smetnje u razvoju.	0.94	0.34
5. Drago mi je da dijete sa smetnjama u razvoju bude prihvaćeno.	-2.18	0.03
6. Poštujem potrebe koje ima dijete sa smetnjama u razvoju.	0.11	0.90

Uvidom u rezultate, zapaža se da postoje statistički značajne razlike (Sig 0,05) u tvrdnji *Djeci sa smetnjama u razvoju pružam pomoć*. Ako pogledamo vrijednosti aritmetičkih sredina, koje su prikazane u tabeli 5, vidimo da ona kod dječaka iznosi 2.81, a kod djevojčica 2.09. Dakle, djevojčice imaju pozitivnije stavove prema pružanju pomoći djeci sa smetnjama u razvoju. Kod tvrdnje *Družim se sa djetetom koje ima smetnje u razvoju* postoji statistički značajna razlika, na nivou značajnosti 0.00.

Ukoliko uporedimo vrijednosti aritmetičkih sredina dječaka i djevojčica, vidimo da je ona manja kod djevojčica, što u našem slučaju znači pozitivniji rezultat. Analogno tome, može se

reći da djevojčice imaju pozitivnije stavove prema druženju sa djecom koja imaju smetnje u razvoju u odnosu na dječake. Kada je u pitanju tvrdnja *Drago mi je da dijete sa smetnjama u razvoju bude prihvaćeno*, uviđamo da postoje statistički značajne razlike na nivou značajnosti 0.03. Vrijednost aritmetičke sredine kod dječaka je 1.59, dok je kod djevojčica 2.22. Dakle, dječaci imaju pozitivnije stavove prema značaju prihvatanja djeteta sa POP.

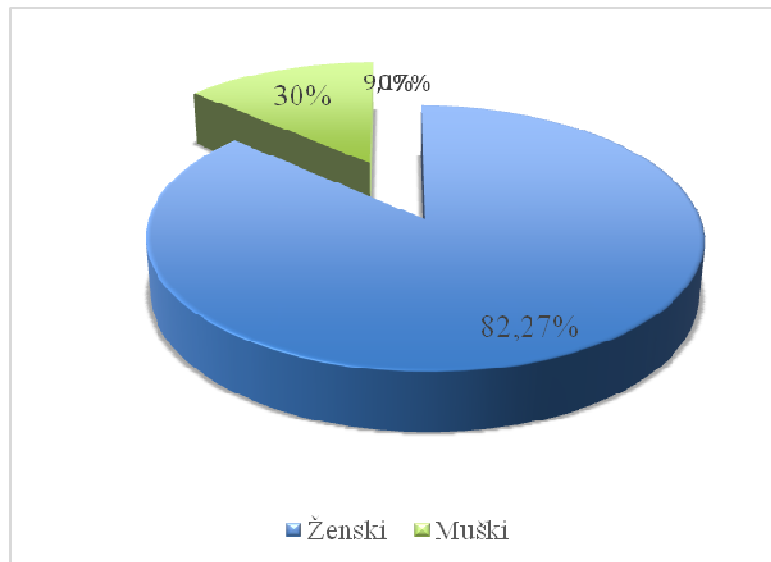
2.3. Rezultati istraživanja dobijeni anketiranjem učitelja

- Uzorak ispitanika po polu

Tabela 7

Odgovori	Broj učitelja	%
Ženski	96	82,27
Muški	14	12,73

Grafikon 1



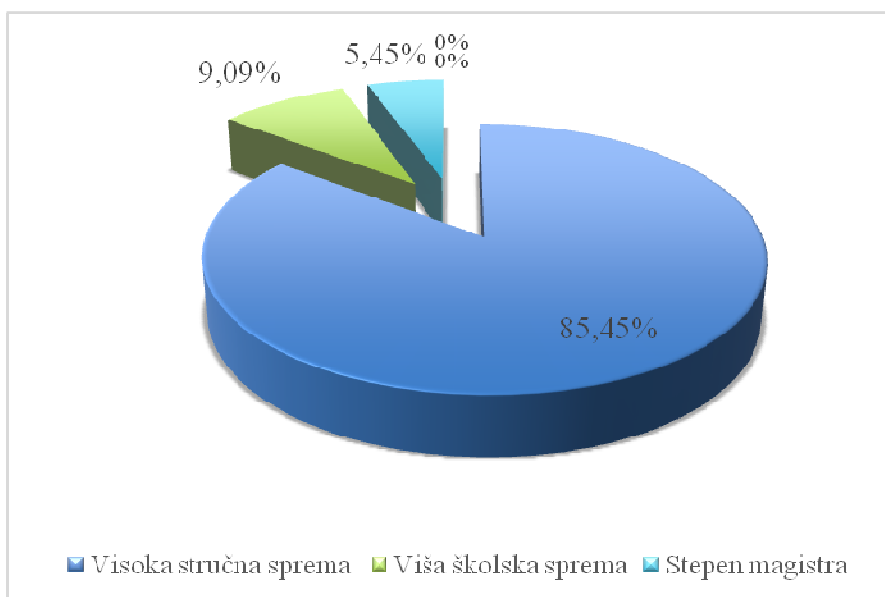
U naše istraživanje uključen je uzorak od 82,27% učitelja ženskog pola i 12,73% učitelja muškog pola.

- **Obrazovanje ispitanika**

Tabela 8

Odgovori	Broj učitelja	%
Visoka stručna sprema	94	85,45
Viša školska sprema	10	9,09
Stepen magistra	6	5,45

Grafikon 2



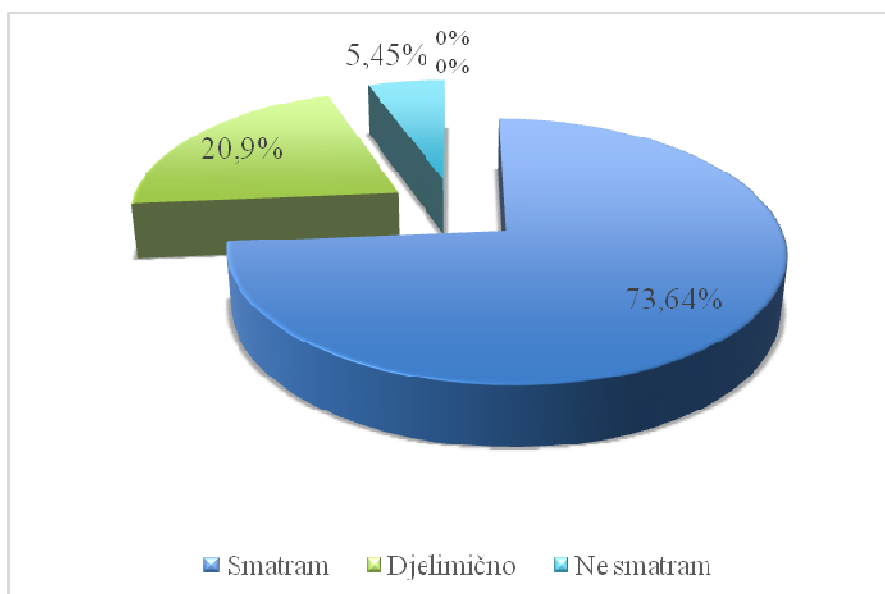
U tabeli 8 i grafikonu 2 je prikazano da 85,45% učitelja ima visoku školsku spremlu. Ukupno 9,09% učitelja ima višu školsku spremlu, dok 5,45% učitelja ima stepen magistra.

- Da li smatrate da djeca tipičnog razvoja vole da učestvuju u aktivnostima sa djecom koja imaju smetnje i teškoće u razvoju?

Tabela 9

Odgovori	Broj učitelja	%
Smatram	81	73,64
Djelimično	23	20,9
Ne smatram	6	5,45

Grafikon 3



Na bazi dobijenih rezultata, može se istaći da najveći broj učitelja (73,64%) smatra da djeca tipičnog razvoja vole da učestvuju u aktivnostima sa djecom koja imaju smetnje u razvoju. Sa navedenim se djelimično složilo 20,9% učitelja. Ukupno 5,45% učitelja smatra da djeca tipičnog razvoja ne vole da učestvuju u istim aktivnostima sa djecom koja imaju POP.

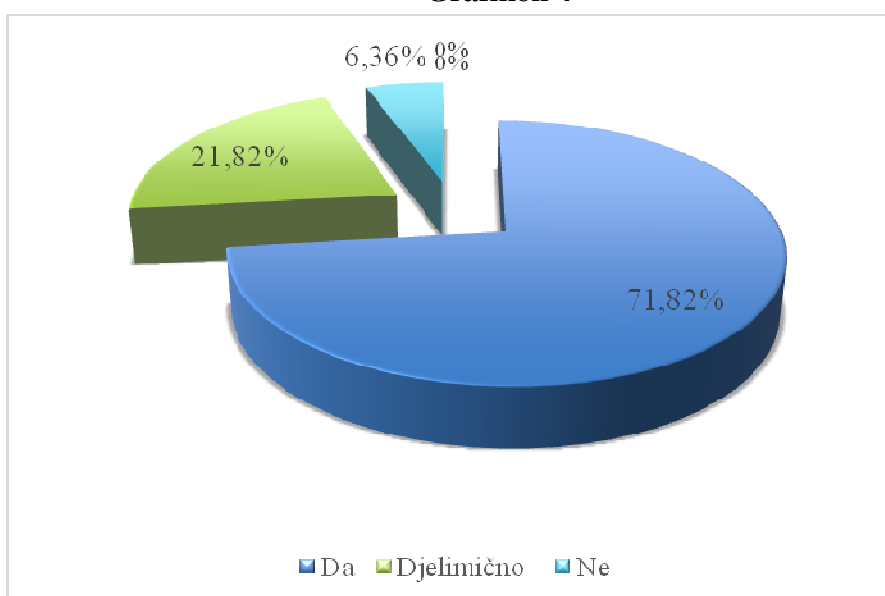
Većina učitelja pozitivno percipira stavove djece tipičnog razvoja prema upražnjavanju zajedničkih aktivnosti sa djecom koja imaju smetnje u razvoju.

- Da li djeca tipičnog razvoja pružaju podršku djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju?

Tabela 10

Odgovori	Broj učitelja	%
Da	79	71,82
Djelimično	24	21,82
Ne	7	6,36

Grafikon 4



U tabeli 10 i grafikonu 4 je prikazano da 71,82% učitelja smatra da djeca tipičnog razvoja pružaju podršku djeci sa POP. Sa navedenim se djelimično složilo 21,82% učitelja. Svega 6,36% učitelja smatra da djeca tipičnog razvoja ne pružaju podršku djeci sa POP.

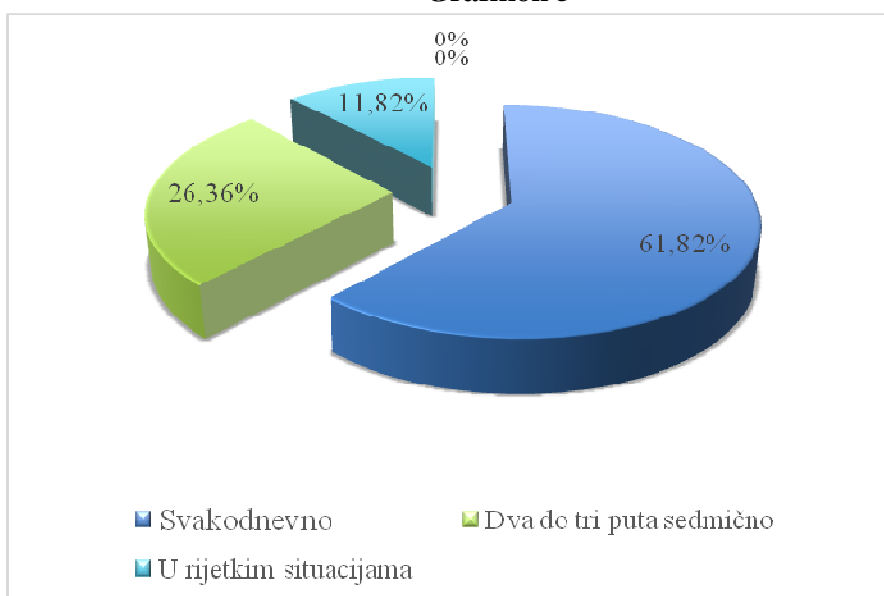
Mišljenja smo da je od ključnog značaja da djeca tipičnog razvoja pruže optimalnu podršku djeci sa POP, te na taj način pozitivno utiču na proces implementacije inkluzivnog obrazovanja u osnovnim školama.

- Koliko često djeca tipičnog razvoja pomažu djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju u procesu izrade zadataka?

Tabela 11

Odgovori	Broj učitelja	%
Svakodnevno	68	61,82
Dva do tri puta sedmično	29	26,36
U rijetkim situacijama	13	11,82

Grafikon 5



Uvidom u tabelu 11 i grafikon 5, zapažamo da 61,82% učitelja smatra da učenici tipičnog razvoja svakodnevno pružaju pomoć djeci sa POP. Ukupno 26,36% učitelja smatra da učenici tipičnog razvoja od dva do tri puta sedmično pomažu učeniku sa POP u izradi zadataka. Najmanji procenat učitelja (11,82%) ističe da djeca tipičnog razvoja u rijetkim situacijama pružaju pomoć djeci sa POP u procesu učenja.

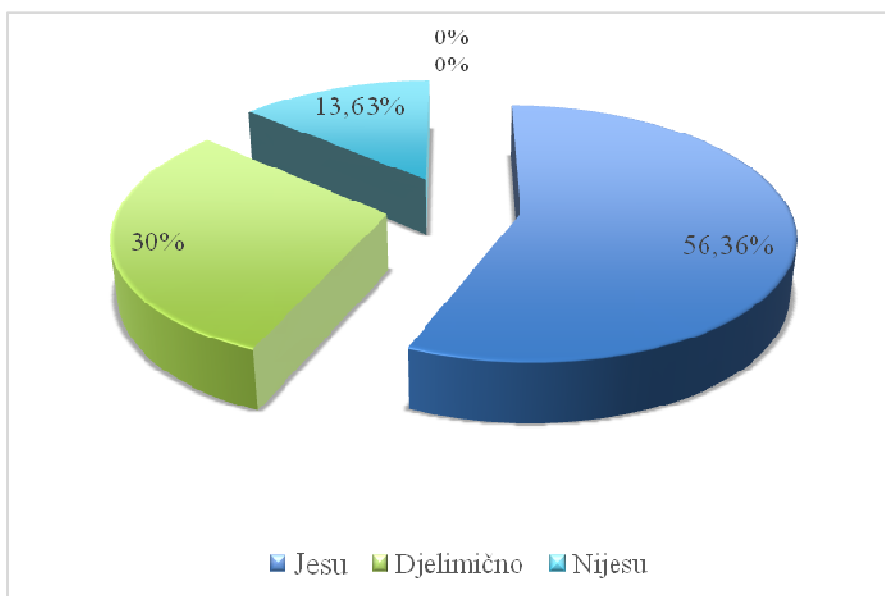
Učenici tipičnog razvoja treba da pruže pomoć i podršku učenicima sa POP, te na taj način doprinesu boljem kvalitetu inkluzivnog obrazovanja. Učenici sa POP treba da se osjete kao dio vršnjačke zajednice, u kojoj imaju ravnopravnu mogućnost participacije u svim aktivnostima.

- Da li su djeca tipičnog razvoja raspoložena za stvaranje drugarskih odnosa sa djecom koja imaju smetnje i teškoće u razvoju?

Tabela 12

Odgovori	Broj učitelja	%
Jesu	62	56,36
Djelimično	33	30
Nijesu	15	13,63

Grafikon 6



U tabeli 12 i grafikonu 6 prikazano je da 56,36% učitelja smatra da su djeca tipičnog razvoja raspoložena za stvaranje drugarskih odnosa sa djecom koja imaju POP. Sa navedenim djelimično je saglasno 30% učitelja. Ukupno 13,63% učitelja se nije složilo tim da učenici tipičnog razvoja žele da ostvare drugarske odnose sa djecom koja imaju POP.

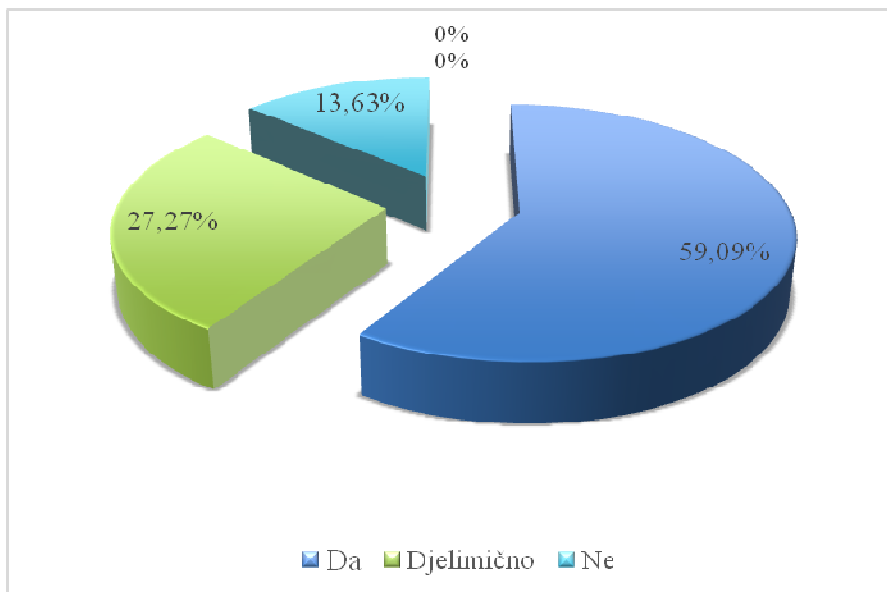
Po mišljenju većine učitelja, djeca koja se razvijaju na tipičan način žele da ostvare drugarske odnose sa djecom koja imaju POP. Socijalna interakcija između djece sa POP i njihovih vršnjaka, bez sumnje, doprinosi boljem kvalitetu inkluzivnog koncepta u osnovnoj školi.

- Da li djeca tipičnog razvoja rado razmjenjuju svoja iskustva sa djecom koja imaju smetnje i teškoće u razvoju?

Tabela 13

Odgovori	Broj učitelja	%
Da	65	59,09
Djelimično	30	27,27
Ne	15	13,63

Grafikon 7



Rezultati u tabeli 13 i grafikonu 7 pokazuju da 59,09% učitelja smatra da djeca koja se razvijaju na tipičan način razmjenjuju iskustva sa djecom koja imaju POP. Sa navedenim se djelimično složilo 27,27% učitelja. Ukupno 13,63% učitelja se nije složilo sa tim da djeca tipičnog razvoja razmjenjuju iskustva sa djecom koja imaju POP.

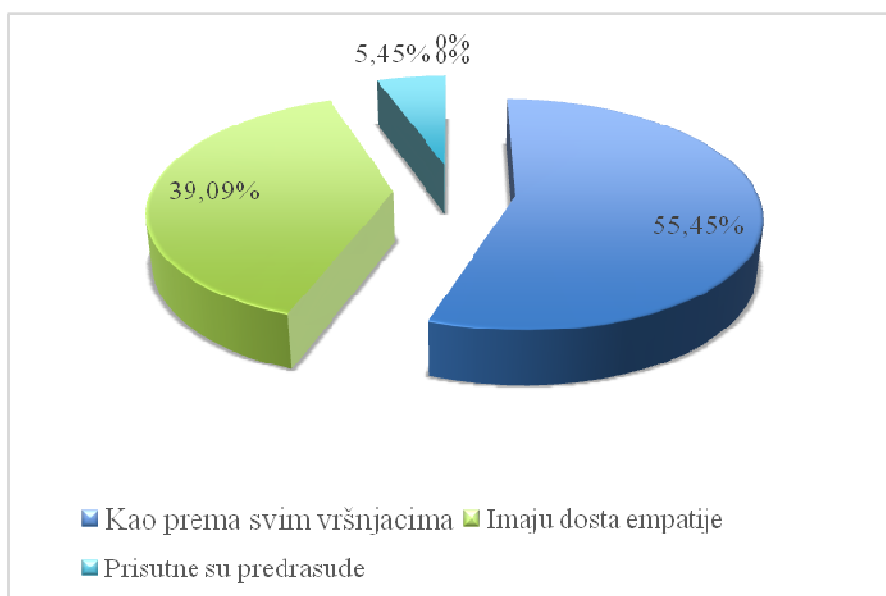
Stvaranje socijalnih veza među učenicima, podrazumijeva međusobnu razmjenu iskustava, mišljenja i stavova. Zato je važno da djeca tipičnog razvoja razmjenjuju iskustva sa djecom koja imaju smetnje u razvoju.

- Kako se djeca tipičnog razvoja ophode prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju?

Tabela 15

Odgovori	Broj učitelja	%
Kao prema svim vršnjacima	61	55,45
Imaju dosta empatije	43	39,09
Prisutne su predrasude	6	5,45

Grafikon 8



Dobijeni rezultati nam pokazuju da 55,45% učitelja navodi da se djeca tipičnog razvoja prema djeci sa POP ophode kao prema svim ostalim vršnjacima koji se razvijaju na tipičan način. Ukupno 39,09% učitelja navodi da se djeca tipičnog razvoja prema djeci sa POP ophode sa dosta empatije. Svega 5,45% učitelja percipira da postoje predrasude kod djece tipičnog razvoja prema djeci sa POP.

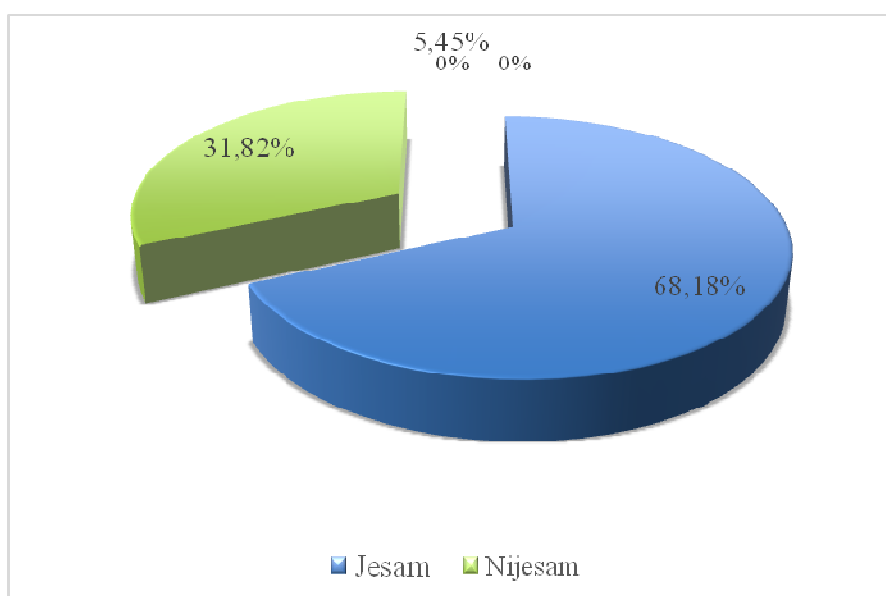
Prema djeci sa POP vršnjaci tipičnog razvoja treba da se ophode sa dosta empatije, razumijevanja i tolerancije. Dijete sa POP treba da bude uvažavano na isti način kao i njegovi vršnjaci koji se razvijaju na tipičan način.

- Da li ste pohađali neke programe stručnog usavršavanja koji se odnose na inkluzivno obrazovanje?

Tabela 16

Odgovori	Broj učitelja	%
Jesam	75	68,18
Nijesam	35	31,82

Grafikon 9



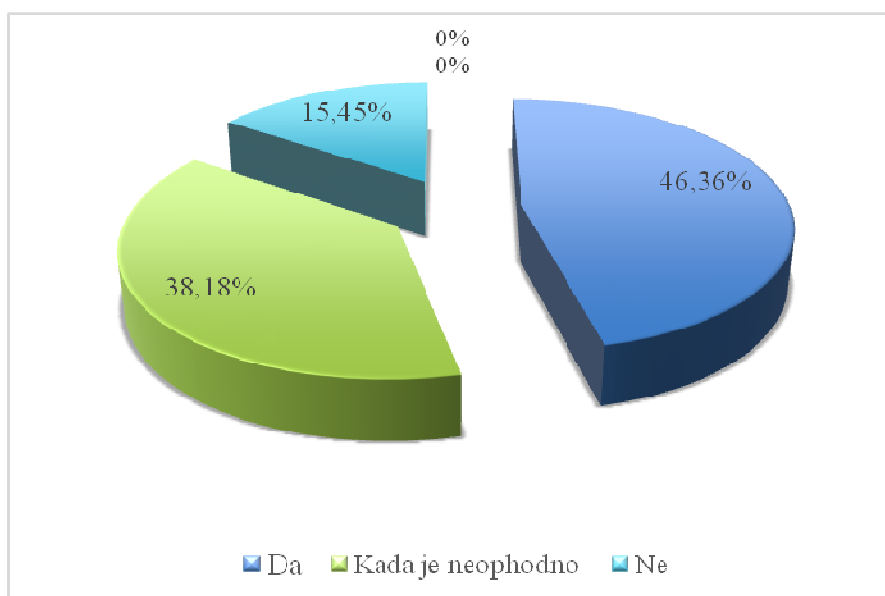
Rezultati istraživanja pokazuju da se 68,18% učitelja stručno usavršavalo iz oblasti inkluzivnog obrazovanja. Ukupno 31,82% učitelja se nije stručno usavršavalo iz navedene oblasti. Mišljenja smo da je značajno da se učitelji stručno usavršavaju iz oblasti inkluzivnog obrazovanja, te na taj način stiču kompetencije koje će primjenjivati u vlastitoj vaspitno-obrazovnoj praksi. Učitelj koji želi da se stručno usavršava, istovremeno teži da unaprijedi svoju pedagošku praksu. Zato je od ključnog značaja omogućiti učiteljima da se edukuju iz oblasti inkluzivnog obrazovanja, jer ova oblast ima veliki značaj u cjelokupnom sistemu vaspitanja i obrazovanja.

- Da li aktivno saradujete sa roditeljima u inkluzivnom obrazovanju?

Tabela 17

Odgovori	Broj učitelja	%
Da	51	46,36
Kada je neophodno	42	38,18
Ne	17	15,45

Grafikon 10



Rezultati u tabeli 17 i grafikonu 10 pokazuju da 46,36% učitelja aktivno saraduje sa roditeljima u inkluzivnom obrazovanju, 38,18% učitelja sa roditeljima saraduje samo kada je to neophodno, dok 15,45% učitelja ne saraduje sa roditeljima u inkluzivnom obrazovanju.

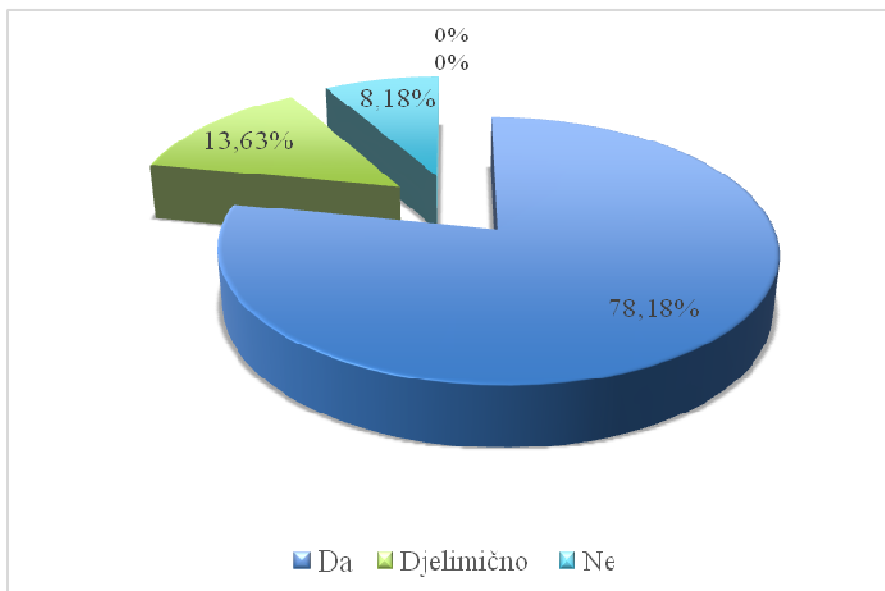
Naime, od značajki organizovane i pedagoški jasno usmjerene saradnje učitelja i roditelja umnogome zavisi potpunije shvatanje i ostvarivanje osnovnih ciljeva inkluzivnog obrazovanja. Roditelji i učitelji su odgovorni za svestran razvoj ličnosti, pa je važno njihova međusobna razmjena stavova vezanih za djecu.

- Da li smatrate da je dijete sa POP dovoljno prihvaćeno od strane vršnjaka koji se razvijaju na tipičan način?

Tabela 18

Odgovori	Broj učitelja	%
Da	86	78,18
Djelimično	15	13,63
Ne	9	8,18

Grafikon 11



Rezultati u tabeli 18 i grafikonu 11 pokazuju da 78,18% učitelja smatra da su djeca sa POP dovoljno prihvaćena od strane djece koja se razvijaju na tipičan način. Ukupno 13,63% učitelja se djelimično složilo sa navedenim. Svega 8,18% učitelja se nije složilo sa tim da je dijete sa POP dovoljno prihvaćeno od strane vršnjaka koji se razvijaju na tipičan način.

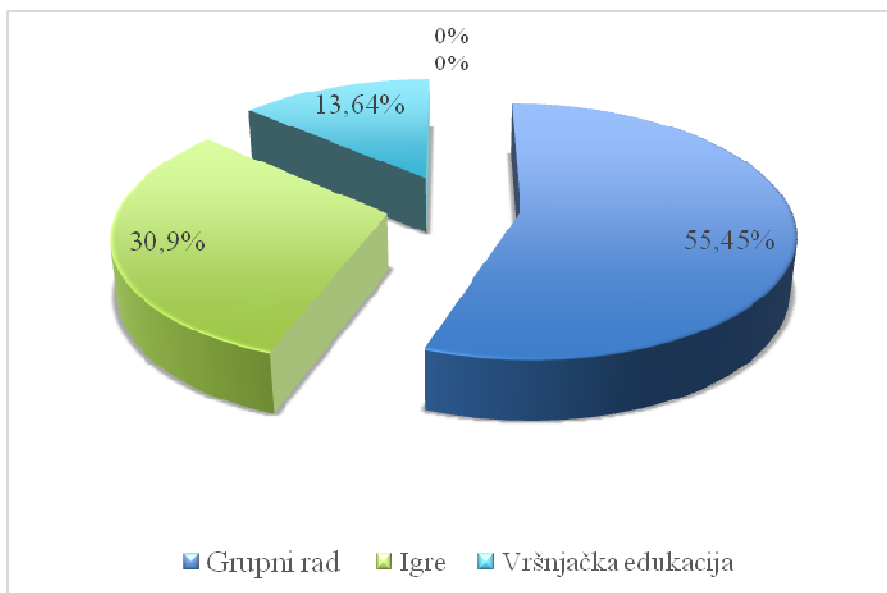
Da bi inkluzivno obrazovanje u školama bilo optimalno, potrebno je da djeca koja se razvijaju na tipičan način prihvate svoje vršnjake koji imaju poteškoće u razvoju.

- Kroz koje aktivnosti podstičete socijalnu interakciju djece sa POP i njihovih vršnjaka?

Tabela 19

Odgovori	Broj učitelja	%
Grupni rad	61	55,45
Igre	34	30,9
Vršnjačka edukacija	15	13,64

Grafikon 12



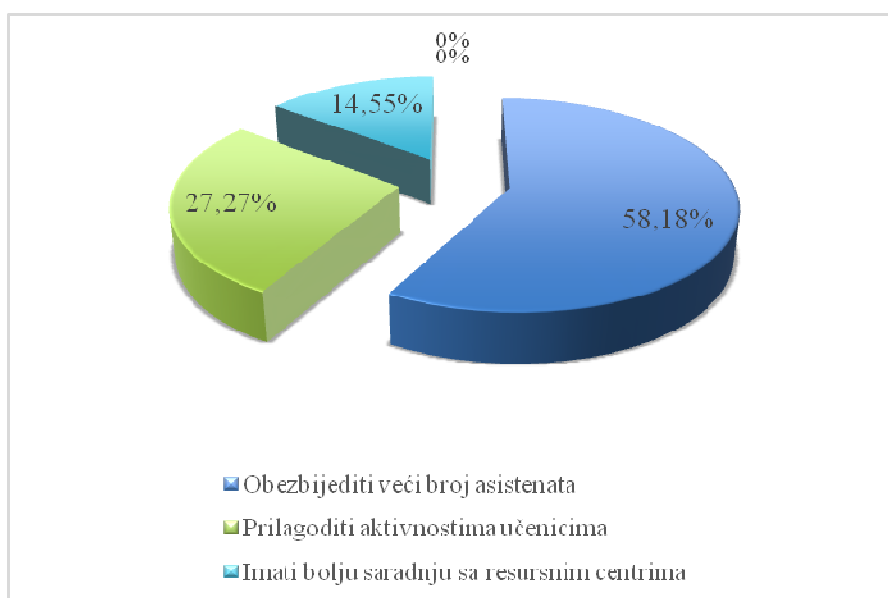
U tabeli 19 i grafikonu 12 prikazano je da 55,45% učitelja primjenjuje grupni oblik rada u cilju podsticanja socijalne interakcije djece sa POP sa vršnjacima tipičnog razvoja. Ukupno 30,9% učitelja primjenjuje igre u podsticanju socijalne interakcije djece sa POP sa njihovim vršnjacima tipičnog razvoja. U podsticanju socijalne interakcije djece sa POP sa njihovim vršnjacima ukupno 13,64% učitelja primjenjuje vršnjačku edukaciju.

- Šta bi trebalo uraditi u cilju unapređenja inkluzivnog obrazovanja u školskom kontekstu?

Tabela 20

Odgovori	Broj učitelja	%
Obezbijediti veći broj asistenata	64	58,18
Prilagoditi aktivnosti učenicima	30	27,27
Imati bolju saradnju sa resursnim centrima	16	14,55

Grafikon 13



Dobijeni rezultati pokazuju da 58,18% učitelja smatra da je potrebno obezbijediti veći broj asistenata u nastavi, kako bi se unaprijedio proces inkluzivnog obrazovanja u školskom kontekstu. Ukupno 27,27% učitelja smatra da je potrebno da se aktivnosti više prilagode učenicima sa POP. Zanimljiv je podatak da 14,55% učitelja smatra da je potrebno imati bolju saradnju sa resursnim centrima.

Dakle, na osnovu rezultata, možemo istaći da je u školama potrebno obezbijediti veći broj asistenata, prilagoditi aktivnostima učenicima sa POP, te imati efikasniju saradnju sa resursnim centrima.

ZAKLJUČAK

Na bazi svega navedenog u ovom radu, postaje evidentno da svi učenici imaju jednako pravo na kvalitetno obrazovanje u školama. U učionicama treba da budu učenici mješovitih sposobnosti. Prilikom planiranja aktivnosti treba uzeti u obzir lične potrebe svakog učenika, te svim učenicima pružiti mogućnost za razvoj svih svojih potencijala. Odličan način za implementaciju inkluzivnog obrazovanja u učionici je predstavljanje zadataka i aktivnosti na način koji podstiče kooperativno učenje. Učenjem u grupama, učenicima se daje mogućnost da učestvuju. Inkluzivna klima u učionici se odnosi na okruženje u kojem se svi učenici osjećaju podržano intelektualno i akademski, osjećaj pripadnosti u učionici im je proširen bez obzira na identitet, preferencije učenja ili obrazovanje.

Inkluzivne učionice su učionice u kojima učitelji i učenici rade zajedno na stvaranju okruženja u kojem se svi osjećaju bezbjedno, podržano i podstaknuti da izraze svoje stavove i brige. U ovim učionicama sadržaj se eksplicitno posmatra iz višestrukih perspektiva i različitih iskustava niza grupa. Sadržaj je predstavljen na način koji smanjuje iskustvo marginalizacije svih učenika i, gdje god je to moguće, pomaže učenicima da shvate da iskustva, vrijednosti i perspektive pojedinaca utiču na to kako oni grade znanje u bilo kojoj oblasti ili disciplini.

Učitelji u inkluzivnim učionicama koriste različite nastavne metode kako bi olakšali akademsko postignuće svih učenika. Inkluzivne učionice su mjesta u kojima se vrednuje i promovira uzajamno poštovanje.

Prva sporedna hipoteza: Pretpostavlja se da djeca tipičnog razvoja pružaju pomoć i podršku djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju, prihvata se u potpunosti. Dakle, djeca sa smetnjama u razvoju su prihvaćena od strane svojih vršnjaka, što u velikoj mjeri utiče na samopouzdanje kod svih učenika u inkluzivnoj učionici.

Druga sporedna hipoteza: Pretpostavlja se da je zastupljen visok stepen kvaliteta i kvantiteta socijalnih interakcija učenika tipičnog razvoja sa učenicima koji imaju smetnje i teškoće u razvoju, prihvata se. Ključni cilj inkluzivnog obrazovanja u osnovnoj školi jeste socijalizacija djece sa smetnjama u razvoju. Da bi se dijete u što većoj mjeri socijalizovalo, potrebno je da ima kvalitetne i bogate interakcije sa vršnjacima.

Treća sporedna hipoteza: Pretpostavlja se da djeca tipičnog razvoja imaju pozitivne stavove prema upražnjavanju raznovrsnih aktivnosti i igara sa djecom koja imaju smetnje i teškoće u razvoju, prihvata se. Rezultati sociometrije su nam pokazali da djeca koja se razvijaju na tipičan način imaju pozitivne stavove prema igri, druženju i uopšte interakciji sa djecom koja imaju poteškoće u razvoju.

Četvrta sporedna hipoteza: Pretpostavlja se da postoji statistički značajna razlika u stavovima prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju kod djece tipičnog razvoja u odnosu na pol, prihvata se. Djevojčice imaju pozitivnije stavove prema vršnjacima sa smetnjama u razvoju, u odnosu na dječake. Ove rezultate nam je potvrdio T-test za nezavisne uzorke, koji su primjenjivali u SPSS statističkom paketu.

Glavna hipoteza - Pretpostavlja se da djeca bez smetnje i teškoće u razvoju imaju pozitivne stavove prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju u II ciklusu osnovne škole – prihvata se u potpunosti.

Potrebno je da učitelji u što većoj mjeri kreiraju pozitivnu pedagošku klimu u učionici koja će biti utemeljena na uvažavanju svih razlika koje dijete ima. U tom procesu učitelji mogu da saraduju sa pedagoško-psihološkom službom. Ukoliko se dogodi da učitelj ne razmije ponašanje djeteta, potrebno je da se konsultuje sa pedagoško-psihološkom službom. Pored značaja saradnje sa pedagoško-psihološkom službom, važna je i saradnja sa roditeljima, kao i prvim učiteljima djece sa POP.

Učenici sa POP smetnjama u razvoju treba da budu uključeni u iste aktivnosti kao i njihovi vršnjaci tipičnog razvoja. To znači da ako učenik ima smetnje u razvoju i ide u redovnu školu, važno je da bude uključen u aktivnosti svojih vršnjaka tipičnog razvoja. Inkluzivno obrazovanje nastoji da integriše djecu sa POP u istu učionicu sa njihovim vršnjacima bez invaliditeta, to jest da svi učenici moraju da budu u istom odjeljenju i da imaju redovne interakcije jedni sa drugima.

Inkluzivno obrazovanje je sistem obrazovanja koji nastoji da osnaži sve učenike, a posebno one koji su tradicionalno marginalizovani. Ono podrazumijeva da se djeca sa posebnim obrazovnim potrebama obrazuju u učionicama zajedno sa djecom koja nemaju posebne potrebe. Ovo se radi kako bi se deca sa posebnim potrebama integrisala u društvo i naučila kako da mirno i sa poštovanjem koegzistiraju sa svojim vršnjacima bez invaliditeta.

Inkluzivno obrazovanje je sistem obrazovanja koji nastoji da osnaži sve učenike, uključujući i one sa POP, da svu djecu vrednuje i tretira pravedno, bez obzira na njihove razlike. Ideja inkluzivnog obrazovanja je da su svi učenici važni i da zaslužuju isti kvalitet obrazovanja. Smatramo da njihovo različito porijeklo ne bi trebalo da ih spriječi da steknu dobro obrazovanje.

Nastavnici treba da pruže instrukcije na načine koji zadovoljavaju individualne stilove učenja učenika. Djeci sa POP se pružaju prateće instrukcijske prakse kao što su psiho-socijalna podrška, psihološka podrška i logopedska terapija. Važno je da nastavnici moraju da koriste vizuelnu, slušnu i kinestetičku podršku, kako bi se svi učenici osjećali uključeni u školsko okruženje.

U inkluzivnom obrazovanju značajna je saradnja nastavnika sa roditeljima. To znači da roditelji moraju biti uključeni u donošenje odluka koje utiču na obrazovanje njihovog djeteta. Oni imaju pravo da obavještavaju nastavnike i osoblje o napretku svog djeteta. Djeca sa POP moraju biti pažljivo praćena od strane nastavnika i školskog osoblja, kako bi se osiguralo da dobijaju obrazovanje koje zadovoljava njihove potrebe. Sva djeca imaju pravo da odlučuju o svom učenju, tako da je važno da svi učenici to mogu da rade u inkluzivnom okruženju. Ideja koja stoji iza inkluzivnog obrazovanja je da se učenici podstiču da biraju, razmišljaju i djeluju kao pojedinci. Izbor učenika i individualizacija su dva najvažnija principa inkluzivnog obrazovanja. To znači da se individualne potrebe učenika moraju uzeti u obzir. Nastavnici treba da saraduju sa drugim nastavnicima i pomoćnim osobljem u svojim učionicama tako što će se pobrinuti da zadovolje individualne potrebe učenika. To znači da nastavnici treba da rade zajedno i dijele ideje, kako bi djeca sa POP bila uključena u sve aspekte procesa učenja.

LITERATURA

1. Alnahdi, G.H. (2019). The Positive Impact of Including Students with Intellectual Disabilities in Schools: Children's Attitudes towards Peers with Disabilities in Saudi Arabia. *Res. Dev. Disabil.* 85 (4), 1–7.
2. Allen TE. (2012). Subgroup differences in educational placement for deaf and hard of hearing students. *Am Ann Deaf.* 137(5), 381–89.
3. Aquino, L. N., Mamat, N., & Che Mustafa, M. (2019). Levels of competence in the learning domains of kindergarten entrants. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 8(1), 37-45.
4. Barton, E. & Smith, B. (2015). Advancing high-quality preschool inclusion: A discussion and recommendations for the field. *Topics in Early Childhood Special Education*, 35(2), 69-78.
5. Bayrakci M., Titrek O., Nguluma H. (2017). School administrators' attitudes toward inclusion of children with disabilities in the general education classrooms. *Int. J. Lifelong Educ. Leadersh.* 3 (1), 1–12.
6. Chaudhari N. & Phogat, D. (2010). A study of adjustment of visually challenged adolescents in relation to their anxiety and degree of impairment. *International Research Journal*, 1(11): 22-23.
7. Desombre, C. et.al (2013). Identifier des Besoins éducatifs particuliers: Analyse des obstacles et propositions pour l'action. *La Nouvelle Revue de l'adaptation et de la Scolarisation*, 2(62), 197– 207.
8. Ewing D.L., Mosen J.J., Kielblock S. (2018). Teachers' attitudes towards inclusive education: A critical review of published questionnaires. *Educ. Psychol. Pract.* 34 (3), 150–165.
9. Law M. et.al. (2006). Patterns of participation in recreational and leisure activities among children with complex physical disabilities. *Dev. Med. Child Neurol.* 48 (2), 337–342.
10. Felder, F. (2019). Inclusive education, the dilemma of identity and the common good. *Theory Res. Educ.* 17 (2), 213–228.

11. Finkelstein, S, Sharma U, Furlonger, B. (2021) The inclusive practices of classroom teachers: A scoping review and thematic analysis. *International Journal of Inclusive Education* 25(6), 735–762.
12. Forlin, C. et.al. (2011). The sentiments, attitudes, and concerns about inclusive education revised (SACIE-R) scale for measuring pre-service teachers' perceptions about inclusion. *Exceptional. Educ. Int.* 21 (1), 50–65
13. Griffin, W. B. (2019). Peer perceptions of students with autism spectrum disorder. *Focus Autism Other Dev. Disabl.* 34 (2), 183–192.
14. Hoffman, M.L. (2000). *Empathy and moral development*: New York: Cambridge University Press.
15. Konvencija Ujedinjenih nacija o pravima djeteta iz 1989.
16. Katsarov, J. et.al. (2022). Effective strategies for research integrity training. *Educational Psychology Review*, 34 (3), 935–955.
17. Kutlu, A. & Coskun, L. (2014). The role of empathy in the learning process and its fruitful outcomes. *Journal of Educational and Social Research*, 4(2), 203–207.
18. Lorca, M.S. & Ruiz, M. (2019). Inclusión En Las Aulas de Apoyo de La Región de Murcia (España) Desde La Perspectiva de Los Especialistas. *Rev. Interuniv. Form. Profr.* 33 (1), 131–146.
19. Lubovsky, V.I. (2008). Psycho-pedagogical problems of differentiated and integrated training. *Special psychology.* 4 (18), 11-21.
20. 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.
21. McMaster, K. L., and Fuchs, D. (2006). Research on peer-assisted learning strategies: The promise and limitations of peer-mediated instruction. *Reading and Writing Quarterly*, 22 (1), 5-25.
22. Moylan CA. et al. (2010). The effects of child abuse and exposure to domestic violence on adolescent internalizing and externalizing behavior problems. *J Fam Violence.* 25 (1), 53–63.

23. Okagaki, L. et al. (1998). Correlates of young children's interactions with classmates with disabilities, *Early Childhood Research Quarterly*, 13, 67-86.
24. Omar, R. et.al. (2018). Effectiveness of vision screening program conducted by pre - school teachers. *Malaysian Journal of Public Health Medicine*, 6 (2), 41–50.
25. Pettigrew, T. F., and Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *J. Pers. Soc. Psychol.* 90, 751–783.
26. Radford, J. et.al. (2015). Scaffolding learning for independence: Clarifying teacher and teaching assistant roles for children with special educational needs. *Learning and Instruction* 36 (1), 1-10.
27. Rigotti, E. & Greco Morasso, S. (2011). Comparing the argumentum model of topics to other contemporary approaches to argument schemes: the procedural and material components. *Argumentation* 24, 489–512.
28. Rot, N. (1986). *Psihologija ličnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
29. Sheldon, K. M. & Kasser, T. (2008). Psychological threat and extrinsic goal striving. *Motivation and Emotion*, 32 (4), 37–45.
30. Scott-Little, C. et.al. (2006). Conceptualization of readiness and the content of early learning standards: the intersection of policy and research? *Early Childhood Research Quarterly* 21, 153-173.
31. Schwab, S. (2018). *Attitudes Towards Inclusive Schooling: A Study on Students', Teachers' and Parents' Attitudes*. Munster: Waxmann Verlag.
32. Suzić, N. i saradnici. (2000): *Interaktivno učenje II*. Banja Luka: Ministarstvo prosvjere Republike Srbije.
33. Verdugo, M.Á. et.al. (2020). Calidad de Vida En Familias de Personas Con Discapacidad. *Pensando Psicol.* 16 (1), 1–23.
34. Vorapanya, S., & Dunlap, D. (2014). Inclusive education in Thailand: Practices and challenges. *International Journal of Inclusive Education*, 18 (1), 1014-1028.
35. Wilson, M.C. & Scior, K. (2014). Attitudes towards individuals with disabilities as measured by the Implicit Association Test: A literature review. *Research in Developmental Disabilities*, 35 (5), 294–321.

PRILOZI
SOCIOMETRIJSKI UPITNIK

Poštovani učenici, vaš zadatak je da odgovorite na dolje navedena pitanja. Na pitanja možete dati odgovor tako što ćete na crti napisati ime druga, odnosno drugarice iz razreda. Budi iskren/a! Upitnik je anonimn.

Hvala na saradnji!

1. Kome najviše pružaš pomoć u školi?

2. Sa kim voliš da se družiš?

3. Sa kim voliš da se igraš?

4. Sa kim ne bi volio/voljela da se igraš?

5. Sa kim želiš da se igraš u paru?

6. Navedi imena i prezimena tri druga ili drugarice sa kojima bi želio/željela da ideš u šetnju?

SKALA STAVOVA ZA UČENIKE

Dragi učenice,

Pred tobom se nalazi niz tvrdnji. Tvoj zadatak je da izneseš stepen slaganja, odnosno neslaganja sa datom tvrdnjom, tj. da obilježiš znakom X odgovor za svaku tvrdnju u odgovarajućoj koloni. Ovdje nema tačnih i netačnih odgovora. Svaki odgovor je tačan, ukoliko je iskren.

Tvrdnje	Sasvim se slažem	Uglavnom se slažem	Neodlučan-neodlučna sam	Uglavnom se ne slažem	Uopšte se ne slažem
1. Djeci sa smetnjama u razvoju pružam pomoć					
2. Dajem podršku djeci sa smetnjama u razvoju.					
3. Družim se sa djetetom koje ima smetnje u razvoju.					
4. Igram se sa djetetom koje ima smetnje u razvoju.					
5. Drago mi je da dijete sa smetnjama u razvoju bude prihvaćeno.					
6. Poštujem potrebe koje ima dijete sa smetnjama u razvoju.					

ANKETNI UPITNIK ZA UČITELJE

Uvaženi učitelji,

U toku je istraživanje pod nazivom "Uloga učitelja u podsticanju socijalne interakcije između učenika sa teškoćama u razvoju i njihovih vršnjaka tipičnog razvoja u prvom ciklusu osnovne škole". Molimo da iskrenim odgovorima date svoj doprinos ovom istraživanju. Dobijeni rezultati će se upotrijebiti za potrebu izrade master rada.

Pol

1. **M**
2. **Ž**

Obrazovanje ispitanika

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

1. Da li smatrate da djeca tipičnog razvoja vole da učestvuju u aktivnostima sa djecom koja imaju smetnje i teškoće u razvoju?

- a) Smatram
- b) Djelimično
- c) Ne smatram

2. Da li djeca tipičnog razvoja pružaju podršku djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju?

- a) Da
- b) Djelimično
- c) Ne

3. Koliko često djeca tipičnog razvoja pomažu djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju u procesu izrade zadataka?

- a) Svakodnevno
- b) Dva do tri puta sedmično
- c) U rijetkim situacijama

4. Da li su djeca tipičnog razvoja raspoložena za stvaranje drugarskih odnosa sa djecom koja imaju smetnje i teškoće u razvoju?

- a) Jesu
- b) Djelimično
- c) Ne

5. Da li djeca tipičnog razvoja rado razmjenjuju svoja iskustva sa djecom koja imaju smetnje i teškoće u razvoju?

- a) Da
- b) Djelimično
- c) Ne

6. Kako se djeca tipičnog razvoja ophode prema djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju?

7. Da li ste pohađali neke programe stručnog usavršavanja koji se odnose na inkluzivno obrazovanje?

- a) Jesam
- b) Nijesam

8. Da li aktivno saradujete sa roditeljima u inkluzivnom obrazovanju?

9. Da li smatrate da je dijete sa POP dovoljno prihvaćeno od strane svojih vršnjaka koji se razvijaju na tipičan način?

- a) Da
- b) Djelimično
- c) Ne

10. Kroz koje aktivnosti podstičete socijalnu interakciju djece sa POP i njihovih vršnjaka?

11. Šta bi trebalo uraditi u cilju unapređenja inkluzivnog obrazovanja u školskom kontekstu?
