

10. mednarodna konferenca

EDUvision 2020

»Izzivi in nove priložnosti poučevanja na daljavo«



3.-5. december 2020

Organizator

EDUvision, Stanislav Jurjevčič s.p.

10. mednarodna konferenca EDUvision 2020

»Izzivi in nove priložnosti poučevanja na daljavo«

Zbornik prispevkov

3.-5. december 2020

Glavni uredniki: mag. Mojca Orel, Gimnazija Moste, Ljubljana, Slovenija
doc. dr. sc. Jasminka Brala-Mudrovčič, Sveučilište u Zadru, Hrvaška
doc. dr. sc. Josip Miletić, Sveučilište u Zadru, Hrvaška

Uredniški odbor: prof. dr. Adnan Čirgić, Montenegro, Stanislav Jurjevčič, EDUvision, dr. sc. Ivana Kurtović Budja, Croatia, doc. dr. Artea Panajotović, Serbia, doc. dr. Jerneja Pavlin, Slovenia, dr. Radmila Stojanović, Serbia, prof. dr. Boban Tomić, Serbia, doc. dr. sc. Matija Varga, Croatia..

Programski in organizacijski odbor: mag. Mojca Orel (Vodja programskega in organizacijskega odbora), doc. dr. sc. Jasminka Brala Mudrovčič, Polona Cimerman, Stanislav Jurjevčič, Marjana Jus, Mladen Kopasić, Olga Koplan, Kaja Lenič, dr. Ana Logar, doc. dr. sc. Josip Miletić, doc. dr. Jerneja Pavlin, dr. Radmila Stojanović, mag. Tina Preglau Ostrožnik, Mateja Šebenik, Tina Šetina, doc. dr. sc. Matija Varga, mag. Katarina Vodopivec Kolar, dr. Srečo Zakrajšek, Sandra Zelko Sitar.

Jezikovni pregled:

Za jezikovno neoporečnost so odgovorni avtorji prispevkov.

Založil:

EDUvision, Stanislav Jurjevčič s.p.

Kraj in datum izdaje:

Ljubljana, 5. december 2020, Spletna konferenca

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili
v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID=46807811
ISBN 978-961-94950-6-3 (pdf)

Stavovi nastavnika seoskih i gradskih osnovnih škola prema inkluziji¹

Attitudes of Teachers of Rural and Urban Primary Schools Towards Inclusion

Branka Jablan

*Univerzitet u Beogradu
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju
jablanb@vektor.net*

Nataša Lončar

natasaloncar160@gmail.com

Ksenija Stanimirov

*Univerzitet u Beogradu
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju
ksenija.st@sbb.rs*

Marija Anđelković

*Univerzitet u Beogradu
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju
marijaandja14@yahoo.com*

Sažetak

Stavovi, uverenja i mišljenja nastavnika prema inkluzivnom obrazovanju dece sa smetnjama u razvoju u velikoj meri utiču na proces i ishod inkluzije. U mnogim studijama i istraživanjima kod nastavnika i drugog školskog osoblja utvrđeno je da nisu dovoljno informisani i edukovani o deci sa smetnjama u razvoju, da ne ispoljavaju interes za dodatno obrazovanje za rad sa ovom decom, prilagođavanje okruženja u školi i da i dalje postoje negativna mišljenja i stavovi prema inkluzivnom obrazovanju i uključivanju dece sa smetnjama u razvoju u redovnu školu. Faktori koji utiču na stavove nastavnika prema inkluziji uključuju pol, starost, obrazovni nivo, prethodno iskustvo u radu sa učenicima sa smetnjama u razvoju, brojnost odeljenja, stepen invalidnosti, percipirani nivo sopstvene samoeфикаsnosti, vrstu dobijene podrške. Imajući u vidu da su navedeni faktori ispitivani u velikom broju istraživanja cilj našeg istraživanja je bio da utvrdimo stavove kod nastavnika iz seoskih i gradskih škola prema obrazovanju dece sa smetnjama u razvoju u redovnoj školi.

Ključne reči: deca sa smetnjama u razvoju, inkluzija, nastavnici u gradskim školama, nastavnici u seoskim školama, stavovi.

¹ Rad je proistekao iz projekta "Kreiranje protokola za procenu edukativnih potencijala dece sa smetnjama u razvoju kao kriterijuma za izradu individualnih obrazovnih programa dece sa smetnjama u razvoju" (br. 179025) i "Socijalna participacija osoba sa intelektualnom ometenošću" (br. 179017), čiju realizaciju finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

Abstract

Teachers' attitudes, beliefs and opinions towards inclusive education of children with disabilities greatly influence the process and outcome of inclusion. Many studies and research by teachers and other school staff have found that they are not sufficiently informed and educated about children with disabilities, that they do not show interest in additional education to work with this group of children nor adapting the school environment and that there are still negative opinions and attitudes towards inclusive education and the inclusion of children with disabilities in mainstream schools. Factors influencing teachers' attitudes towards inclusive education include gender, age, educational level, previous experience in working with students with disabilities, number of student in the class, severity of impairment, perceived level of self-efficacy, type of support received. With this in mind, the aim of this study was to determine the attitudes of teachers from rural and urban schools towards the education of children with disabilities in mainstream school.

Keywords: attitudes, children with disabilities, inclusion, teachers in rural schools, teachers in urban schools.

1. Uvod

Inkluzivno obrazovanje (IO) je važan cilj reformskih procesa i jedan od bitnih profesionalnih izazova za učitelje, nastavnike, specijalne nastavnike, stručne saradnike iz škola širom sveta. Najčešće se definiše kao obrazovni pristup koji svim učenicima omogućava članstvo u zajednici i veće mogućnosti za ostvarivanje akademskih i društvenih postignuća. Iako se često ukazuje na pozitivne efekte IO, prisutne su i brojne prepreke usled postojanja različitih društvenih i kulturnih uverenja, ekonomskih faktora, nedostatka mehanizama za ispitivanje, ocenjivanje i praćenje napredovanja dece, negativnih stavova nastavnika, nedostatka potrebnih veština kod stručnjaka, rigidnih kurikuluma i krhkih institucija sa liderima kojima nedostaje vizija. Problem u sprovođenju IO mogu predstavljati i neadekvatne obrazovne infrastrukture, dominacija medicinskog modela ometenosti, uvođenja inkluzije „odozgo na dole“, bez adekvatne pripreme škola i zajednice (Mitchell, 2005). Razvoj IO podrazumeva značajne i krupne promene na više nivoa i to od koncepcije i načina realizacije nastavnog procesa i nastavnih sadržaja do strukturalno-organizacionih promena na nivou celokupnog školskog sistema (Ratković, Hebib, i Šaljić, 2017). Uverenja, mišljenja i stavovi nastavnika o podučavanju tzv. osetljivih grupa učenika često su pod uticajem školske kulture i prilagođeni su dominantnim normama školskog etosa. U kontekstu IO, pozitivni stavovi nastavnika prema implementaciji i sprovođenju inkluzije su ključna pretpostavka za uspešan proces inkluzije na nivou školske prakse.

1.1 Stavovi nastavnika iz seoskih i gradskih škola prema inkluzivnom obrazovanju dece sa smetnjama u razvoju

Inkluzivno obrazovanje vrednuje različitosti i poštuje individualne razlike prisutne u bilo kojoj zajednici koja uči. Istovremeno, prepoznaje da su ove razlike rezultat socijalnih, obrazovnih i kulturoloških faktora i individualnih kompetencija. Favorizuje dinamičan, otvoren i pre svega participativan odnos, uzimajući u obzir kontekst okruženja (urbani ili ruralni) uz istovremeno razvijanje poželjnog obrazovnog pristupa (Moreno et al., 2015). U školama koje karakteriše inkluzivna kultura nastavnici su spremniji da prihvate sve relevantne uloge u podučavanju učenika sa smetnjama u razvoju. Istraživanja pokazuju da znatan broj nastavnika pozitivno ocenjuje inkluziju i IO, međutim, kada je u pitanju praktično uključivanje dece sa smetnjama u razvoju u redovnu školu i rad sa njima, u značajnom procentu izražavaju manji optimizam i manju spremnost za direktan rad, posebno ako dete ima više pridruženih razvojnih smetnji.

Rezultati istraživanja koja su se bavila procenom stavova nastavnika seoskih i gradskih škola prema IO se razlikuju, tako da pojedine studije ukazuju na to da nastavnici iz seoskih osnovnih škola ispoljavaju pozitivnije stavove prema inkluzivnom obrazovanju u odnosu na nastavnike iz gradskih škola (Deng, 2008; Mešalić, Pekić, i Adilović, 2011; Đorđić, Tubić, i Protić-Gava, 2014; Gupta, & Tandon, 2018). Viši nivo prihvatanja inkluzije kod nastavnika i školskog administrativnog osoblja iz ruralnih oblasti utvrđen je i u istraživanju koje je sprovedeno u Novosibirsk regionu, u periodu od 2013. do 2015. godine. Nastavnici iz seoskih škola su ispoljili veću zainteresovanost za razvoj inkluzije i za procenu efikasnosti inkluzivnog obrazovnog procesa. Dobijene rezultate autori dovode u vezu sa specifičnostima seoske sredine i društva u kome se ljudi dobro poznaju, češće međusobno komuniciraju i više sarađuju. Nastavnici i školski administratori su tolerantniji prema deci sa smetnjama u razvoju i osećaju pojačanu socijalnu kontrolu tokom njihovih profesionalnih aktivnosti. Zanimljiv je i podatak da nastavnici iz gradskih škola nisu uvereni u mogućnost i ispravnost IO i zajedničko školovanje dece sa smetnjama u razvoju u redovnoj školi. Njihova uverenja je moguće objasniti činjenicom da postoje uspešne i dobro organizovane specijalne škole koje nastavnici vide kao najbolja rešenja za decu sa smetnjama u razvoju (Chepel, Aubakirova, & Kulevtsova, 2016).

Rezultati drugih studija su suprotni, i pokazuju da nastavnici iz gradskih osnovnih škola imaju pozitivnije stavove prema inkluziji u odnosu na njihove kolege iz seoskih osnovnih škola (Chopra, 2008; Stauble, 2009; Tripathi, & Kapri, 2019). Postoji i značajan broj studija kojima je ustanovljeno da ne postoje razlike u stavovima nastavnika iz seoskih i gradskih osnovnih škola prema IO i prema deci sa smetnjama u razvoju (Pierre, 2009; Singh, 2013; Essa & Zeftwy, 2018). Jedan od čestih razloga koji je u osnovi negativnog stava prema inkluziji jeste i verovanje da većina dece sa smetnjama u razvoju ne može da prati redovan nastavni plan i program i da im je potreban viši stepen pažnje i pomoći od strane nastavnika, zbog čega bi ostali učenici iz odeljenja bili zanemareni. Podržavanje inkluzije dece sa lakšim fizičkim ili senzornim razvojnim smetnjama je potvrđeno u većem broju studija (Avramidis, & Norwich, 2002; Lifshitz, Glaubman, & Issawi, 2004; Subban, & Sharma, 2005). Posebno rad sa decom iz poremećaja autističkog spektra, decom sa težim senzornim oštećenjima i problemima u ponašanju može da izazove stres i frustraciju kod nastavnika. Suočeni sa takvim situacijama i sopstvenom neefikasnošću u radu, nastavnici smatraju da su posebne (specijalne) škole najbolje rešenje za ovu decu. Ovaj tzv. dvostruki stav prema inkluziji je primetan kod nastavnika iz gradskih škola i karakteriše ga podržavanje ideje IO, ali i uverenje da će deca sa smetnjama u razvoju steći bolje obrazovanje u specijalnoj školi (Chepel, Aubakirova, & Kulevtsova, 2016).

Bez obzira na radnu sredinu, nastavnici naglašavaju da im je neophodna konstantna stručna pomoć specijalnog nastavnika i stručnih saradnika i da su nastavnici iz gradskih osnovnih škola zadovoljniji podrškom koju dobijaju od stručnih saradnika i drugih nastavnika u odnosu na njihove kolege iz seoskih škola. Poznato je da u seoskim školama najčešće nema stručnih saradnika, ili ih je nedovoljno, a broj škola koje posećuje specijalni nastavnik je veoma mali. Moguće je da zbog izostanka odgovarajuće obuke ili podrške za rad sa decom sa smetnjama u razvoju nastavnici nemaju pozitivne stavove prema inkluziji. Takođe, izostanak znanja i razumevanja načina učenja ove dece može uticati na njihovu sposobnost da predaju u inkluzivnom okruženju (Veljić, 2010). U uspešnim inkluzivnim školama dosledno se potvrđuje prisustvo strategija i metoda koje uključuju: posvećenost i vreme za planiranje i izvođenje nastave, dostupnost nastavnika opšteg i specijalnog obrazovanja, jasno izlaganje gradiva, dobru saradnju između učenika i nastavnika, primenu fleksibilne, kreativne, diferencirane i problemske nastave, kooperativno učenje, obostranu odgovornost za učenje. Posebno korisna metoda treninga je savetovanje opšteg nastavnika sa specijalnim nastavnikom i ova metoda može da bude od suštinskog značaja za promociju inkluzije i inkluzivnog obrazovanja (Guskey, 2002).

Imajući u vidu da znatan deo teritorije Republike Srbije čine ruralne oblasti, i da stavovi nastavnika imaju snažan uticaj na uspešno sprovođenje inkluzije, procenili smo da ispitivanje razlika u stavovima nastavnika seoskih i gradskih osnovnih škola prema inkluzivnom obrazovanju ima višestruki značaj.

2. Cilj istraživanja

Utvrđiti razlike u stavovima nastavnika seoskih i gradskih škola prema inkluzivnom obrazovanju.

Utvrđiti razlike u stavovima nastavnika seoskih i gradskih škola prema inkluzivnom obrazovanju u odnosu na prethodno iskustvo i vrstu nastave koju predaju.

3. Metod

3.1. Uzorak

Uzorak je činilo 60 nastavnika iz tri gradske osnovne škole i tri seoske osnovne škole sa teritorije grada Sombora (30 nastavnika predmetne i 30 nastavnika razredne nastave).

3.2. Instrumenti istraživanja

Za prikupljanje podataka koristili smo:

1. Upitnik za prikupljanje sociodemografskih podataka konstruisan u svrhu ovog istraživanja

2. Upitnik stavova o inkluziji - (SINKL 2.0, Subotić i Anđić, 2016). Ovaj upitnik je nastao kao revizija upitnika SINKL (Subotić, 2010). Upitnik se sastoji od 19 ajtema, podeljenih u četiri dela: a) Moralni imperativ inkluzije - MIN (6 ajtema), kojim se ocenjuje stav prema moralnoj ispravnosti i humanosti inkluzije, b) Problemi u inkluzivnoj nastavi - PIP (6 ajtema), koji se odnose na disciplinu i disruptivna ponašanja u učionici (od strane učenika sa smetnjama u razvoju ka drugim učenicima i obrnuto), kao i stepen podrške koju roditelji dece bez smetnji iskazuju prema inkluziji na osnovu mišljenja nastavnika, v) Parcijalna inkluzija - PIM (4 ajtema), koja se odnosi na ideju uključivanja tj. parcijalne inkluzije u redovnu formu školovanja, g) Stručna podrška – SP (3 ajtema), koja se odnosi na zadovoljstvo podrškom koju nastavnik dobija u inkluzivnom radu na nivou škole od stručnih saradnika i drugih nastavnika. Stepem slaganja sa ponuđenim tvrdnjama se izražava na petostepenoj skali Likertovog tipa (1 - Uopšte se ne slažem; 2 - Delimično se ne slažem; 3 - Neodlučan sam; 4 - Delimično se slažem; 5 - Potpuno se slažem). Za svaki odgovor ispitanik dobija poene u zavisnosti od toga koju tvrdnju je odabrao (od 1 do 5). Sabiranjem poena dobijenih za svaku od pojedinačnih tvrdnji dobija se ukupan skor, čime se izražava ispitanikov stav prema objektu stava (Subotić i Anđić, 2016).

4. Rezultati istraživanja

U Tabeli 1 dat je prikaz deskriptivnih mera i vrednosti T statistika na subskalama Upitnika stavova o inkluziji, kao i nivo značajnosti razlika u stavovima između nastavnika iz seoskih i gradskih sredina prema inkluzivnom obrazovanju.

Tabela 1. Razlike u stavovima prema inkluziji između nastavnika iz seoskih i gradskih škola

Subskala	Mesto rada	N	AS	SD	T	Df	p
MIM	seoska OŠ	30	3,65	,86	2,02	58	,04
	gradska OŠ	30	3,24	,70			
PIN	seoska OŠ	30	2,79	,85	-,68	58	,49
	gradska OŠ	30	2,95	,91			
PIM	seoska OŠ	30	4,05	,81	-2,18	58	,03
	gradska OŠ	30	4,44	,56			
SP	seoska OŠ	30	3,83	,86	1,80	58	,07
	gradska OŠ	30	3,41	,95			

N – broj ispitanika; AS – prosek (aritmetička sredina); SD – standardna devijacija; t – vrednost T statistika; df – broj stepeni slobode; p – nivo značajnosti; MIM – Moralni imperativ inkluzije; PIN – Problemi u inkluzivnoj nastavi; PIM – Parcijalna inkluzija-mejnstriming, SP – Stručna podrška.

Utvrđeno je da statistički značajne razlike između ispitanika koji rade u seoskim i gradskim osnovnim školama u stavovima o inkluziji postoje samo na subskali Moralni imperativ inkluzije ($t=2,02$; $df=58$; $p<0,05$). Ispitanici iz seoskih škola imaju više prosečne skorove ($AS=3,65$; $SD=86$) u odnosu na ispitanike iz gradskih škola ($AS=3,24$; $SD=70$), što znači da izražavaju pozitivnije stavove prema inkluziji u pogledu subskale koja ispituje Moralni imperativ inkluzije. Na ostalim subskalama nisu uočene statistički značajne razlike.

U Tabeli 2 prikazane su razlike u stavovima prema IO između nastavnika iz ruralnih i urbanih sredina u odnosu na prethodno iskustvo u radu sa decom sa smetnjama u razvoju.

Tabela 2. Razlike u stavovima prema inkluziji između nastavnika iz seoskih i gradskih škola u odnosu na prethodno iskustvo u radu sa decom sa smetnjama u razvoju

Subskale stavova prema inkluziji	Mesto rada	Prethodno iskustvo	N	AS	SD	F	df ¹	df ²	p	η ²
MIM	Seoska sredina	Sa	21	3,75	0,83	1,06	1	56	0,31	0,02
		Bez	9	3,41	0,94					
	Gradska sredina	Sa	19	3,20	0,77					
		Bez	11	3,30	0,61					
PIN	Seoska sredina	Sa	21	2,75	0,83	4,06	1	56	0,04	0,07
		Bez	9	2,89	0,94					
	Gradska sredina	Sa	19	3,25	0,82					
		Bez	11	2,45	0,87					
PIM	Seoska sredina	Sa	21	3,96	0,91	1,33	1	56	0,25	0,00
		Bez	9	4,25	0,50					
	Gradska sredina	Sa	19	4,50	0,46					
		Bez	11	4,34	0,72					
SP	Seoska sredina	Sa	21	3,94	0,90	1,69	1	56	0,19	0,03
		Bez	9	3,59	0,74					
	Gradska sredina	Sa	19	3,29	0,96					
		Bez	11	3,61	0,95					

N - broj ispitanika; AS - aritmetička sredina; SD - standardna devijacija; F - veličina F statistika; df¹-broj stepeni slobode između grupa; df² - broj stepeni slobode unutar grupa; p - nivo značajnosti; η²- Eta kvadrat koeficijent; MIM - Moralni imperativ inkluzije; PIN - Problemi u inkluzivnoj nastavi; PIM - Parcijalna inkluzija-mejnstriming; SP - Stručna podrška

Utvrđena je statistički značajna razlika između ispitanika iz seoske i gradske sredine koji imaju, odnosno nemaju iskustvo u radu sa decom sa smetnjama u razvoju u odnosu na subskalu Problemi u inkluzivnoj nastavi PIN (F=4,06, df¹=1, df²=56, p<0,05). Nastavnici iz seoske sredine koji su imali prethodno iskustvo u radu sa decom sa smetnjama u razvoju ispoljili su pozitivnije stavove prema inkluziji (AS=2,75, SD=0,83) u odnosu na nastavnike koji nisu imali prethodno iskustvo u radu sa decom sa smetnjama u razvoju (AS=2,89, SD=0,94). Kod ispitanika iz gradske sredine, situacija je obrnuta. Nastavnici koji su imali prethodno iskustvo u radu sa decom sa smetnjama u razvoju ispoljili su negativnije stavove prema inkluziji (AS=3,25, SD=0,82) u odnosu na nastavnike koji nisu imali iskustvo u radu sa decom sa smetnjama u razvoju (AS=2,45, SD=0,87). Za ostale subskale nisu uočene statistički značajne razlike.

U Tabeli 3 dat je prikaz deskriptivnih mera i vrednosti F statistika na subskalama Upitnika stavova o inkluziji, kako bismo utvrdili da li postoje razlike između nastavnika razredne i predmetne nastave koji rade u seoskim i gradskim školama.

Tabela 3. Razlike u stavovima prema inkluziji između nastavnika iz seoskih i gradskih škola u odnosu na vrstu nastave u radu sa decom sa smetnjama u razvoju

Subskale stavova prema inkluziji	Mesto rada	Tip nastavnika	N	AS	SD	F	df ¹	df ²	p	η ²
MIM	Seoska sredina	Razredna	15	3,67	0,97	0,14	1	56	0,71	0,00
		Predmetna	15	3,63	0,77					
	Gradska sredina	Razredna	15	3,18	0,77					
		Predmetna	15	3,30	0,65					
PIN	Seoska sredina	Razredna	15	2,83	0,81	1,54	1	56	0,22	0,03
		Predmetna	15	2,76	0,91					
	Gradska sredina	Razredna	15	3,27	0,86					
		Predmetna	15	2,63	0,88					
PIM	Seoska sredina	Razredna	15	4,20	0,62	0,02	1	56	0,89	0,00
		Predmetna	15	3,90	0,96					
	Gradska sredina	Razredna	15	4,62	0,25					
		Predmetna	15	4,27	0,72					
SP	Seoska sredina	Razredna	15	3,58	0,97	0,15	1	56	0,70	0,00
		Predmetna	15	4,09	0,67					
	Gradska sredina	Razredna	15	3,24	0,78					
		Predmetna	15	3,58	1,10					

N - broj ispitanika; AS - aritmetička sredina; SD - standardna devijacija; F - veličina F statistika; df¹-broj stepeni slobode između grupa; df² - broj stepeni slobode unutar grupa; p - nivo značajnosti; η²- Eta kvadrat koeficijent; MIM - Moralni imperativ inkluzije; PIN - Problemi u inkluzivnoj nastavi; PIM - Parcijalna inkluzija-mejnstriming; SP - Stručna podrška

Iz podataka prikazanih u Tabeli 3 možemo videti da ne postoje statistički značajne razlike u stavovima prema inkluziji između nastavnika predmetne i razredne nastave koji rade u seoskim i gradskim školama u odnosu na subskale Moralni imperativ inkluzije - MIM (F=0,14, df¹=1, df²=56, p>0,05), Problemi u inkluzivnoj nastavi - PIN (F=1,54, df¹=1, df²=56, p>0,05), Parcijalna inkluzija - mejnstriming - PIM (F=0,02, df¹=1, df²=56, p>0,05), kao ni u odnosu na subskalu Stručna podrška - SP (F=0,15, df¹=1, df²=56, p>0,05).

5. Diskusija

Kada je u pitanju prvi cilj istraživanja utvrdili smo da razlike u stavovima nastavnika seoskih i gradskih škola prema inkluzivnom obrazovanju postoje samo na subskali Moralni imperativ inkluzije, tj. nastavnici iz seoskih škola izražavaju pozitivnije stavove prema inkluziji samo na subskali koja ispituje moralnost inkluzije. Na subsklama Problemi u inkluzivnoj praksi, Parcijalna inkluzija i Zadovoljstvo podrškom koju nastavnik dobija u inkluzivnom radu na nivou škole od stručnih saradnika i drugih nastavnika, razlike nisu utvrđene. U uvodnom delu smo istakli da su seoske sredine specifične s obzirom da se većina stanovnika poznaje, da više saraduju i da nastavnici osećaju pojačanu socijalnu kontrolu tokom profesionalnih aktivnosti (Chepel, Aubakirova, & Kulevtsova, 2016). Moguće je da ta povezanost i saradnja u školskom ambijentu utiče i na snažniji doživljaj ispravnosti i moralnosti inkluzivne filozofije. S druge strane u brojnim studijama autori skreću pažnju na socijalno poželjno i deklarativno prihvatanje inkluzije – iz humanističkih razloga i uvažavanja prava osoba sa smetnjama u razvoju – ali ne i suštinsko, u samoj praksi kroz lično angažovanje (Lalvani, 2013; Vujačić, Lazarević & Đević, 2015; Bouillet, Domović, & Ivančević, 2017).

Što se prethodnog iskustva u radu sa decom sa smetnjama u razvoju tiče, gledano pojedinačno, na subskalama Moralni imperativ inkluzije, Parcijalna inkluzija i Zadovoljstvo podrškom koju nastavnik dobija u inkluzivnom radu na nivou škole od stručnih saradnika i drugih nastavnika nisu utvrđene statistički značajne razlike između ispitanika iz seoske i gradske sredine. Međutim, na subskali Problemi u inkluzivnoj nastavi statistički značajne razlike su bile prisutne, tj. nastavnici iz seoske sredine koji su imali prethodno iskustvo u radu sa decom sa smetnjama u razvoju ispoljili su pozitivnije stavove prema inkluziji u odnosu na ispitanike koji nisu imali takvo iskustvo, što je u skladu sa rezultatima istraživanja Avramidisa i saradnika (Avramidis et al., 2000) i Emama i Muhameda (Emam & Mohamed, 2011). Kod ispitanika iz gradske sredine situacija je obrnuta: nastavnici koji su imali prethodno iskustvo u radu sa decom sa smetnjama u razvoju ispoljili su negativnije stavove prema inkluziji u odnosu na nastavnike koji nisu imali to iskustvo, za šta potvrdu nalazimo u nekoliko studija čiji rezultati pokazuju da se, s povećanjem godina iskustva u radu sa decom sa smetnjama u razvoju, smanjuje želja nastavnika da u svoj razred prihvate dete sa invaliditetom (Bhatnagar & Das, 2014; Dukmak, 2013; Forlin, Douglas, & Hattie, 1996).

I na kraju, rezultati ukazuju na to da ne postoje statistički značajne razlike između ispitanika iz seoskih i gradskih sredina u odnosu na vrstu nastave koju predaju, što je saglasno s istraživanjem koje su realizovali Đorđić i saradnice (2014) i kojim je utvrđeno da nastavnici predmetne i razredne nastave dele mišljenje u pogledu inkluzivnog obrazovanja. Za razliku od ovih rezultata, u istraživanju koje je realizovala Ugrai (2018) nastavnici razredne nastave ispoljili su pozitivnije stavove prema inkluziji. Objašnjenje za to možemo naći u činjenici da nastavnici razredne nastave rade sa istom grupom dece više godina, dok, s druge strane, nastavnici predmetne nastave rade sa više grupa dece tokom dana. Takav način rada prilično ograničava vreme koje nastavnik može posvetiti pojedinačnom detetu i može otežati pripremu nastavnih sadržaja za decu sa smetnjama u razvoju, u smislu izmene sadržaja i ishoda nastave, prilagođavanja načina ocenjivanja, primene asistivne tehnologije tokom nastave itd. (Ernst, & Rogers, 2009; Kern, 2006).

6. Zaključak

Rezultati istraživačkih studija ukazuju na to da su stavovi nastavnika jedan od značajnih faktora za sprovođenje IO dece sa smetnjama u razvoju. Primetna je kombinacija pozitivnih stavova prema IO, strahova i nesigurnosti za rad. Moguće je da je ta kombinacija posledica nedostatka kompetencija za rad sa decom sa smetnjama u razvoju. Istovremeno sa građenjem pozitivnih stavova, jednako važno je ispitati i utvrditi spremnost nastavnika za sprovođenje inkluzivnog obrazovanja. Praktično iskustvo može smanjiti eventualni jaz između teorije i stvarnih dešavanja u učionici i nastavnicima na neki način omogućiti da se osećaju kompetentnijim i spremnijim za rad. Proučavanje stavova nastavnika prema inkluzivnom obrazovanju zaslužuje dalju pažnju, posebno sa aspekta specifičnih profesionalnih izazova i načina sticanja potrebnih kompetencija nastavnika iz seoskih i gradskih sredina. U tom smislu potrebno je stalno usavršavati strategije za efikasno sprovođenje inkluzivnog obrazovanja, i u gradskoj i seoskoj obrazovnoj sredini.

Mnogi istraživači su uočili potrebu za timskim radom i holističkim pedagoškim procesom. Uspešna inkluzija povezana je sa uspehom škole i stvaranjem zajednice u kojoj svako preuzima određenu vrstu i stepen odgovornosti. A u školi ima mesta za svako dete, i važno je u obzir uzeti široku raznolikost karakteristika dece i njihovih potreba. Jer svako dete ima osnovno pravo na obrazovanje i mora mu se pružiti prilika za postizanje i održavanje prihvatljivog nivoa učenja.

7. Literatura

- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education, 17*(2), 129-147. doi:10.1080/08856250210129056
- Bhatnagar, N., & Das, A. (2014). Attitudes of secondary school teachers towards inclusive education in New Delhi, India. *Journal of Research in Special Educational Needs, 14*(4), 255-263. doi:10.1111/1471-3802.12016
- Bouillet, D., Domović, V., i Ivančević, S. (2017). Uvjerenja studenata učiteljskog studija i zaposlenih učitelja o inkluzivnoj praksi. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 53*(2), 32-46. <https://doi.org/10.31299/hrri.53.2.3>
- Chepel, T., Aubakirova, S., & Kulevtsova, T. (2016). The study of teachers' attitudes towards inclusive education practice: The case of Russia. *The New Educational Review, 45*(3), 235-246. doi:10.15804/tner.2016.45.3.19
- Chopra, R. (2008). Factors influencing elementary school teachers' attitude towards inclusive education. Preuzeto sa http://www.leeds.ac.uk/bei/Education-line/browse/all_items/174842.html 3.9.2020.
- Deng, M. (2008). The attitudes of primary school teachers toward inclusive education in rural and urban China. *Frontiers of Education in China, 3*(4), 473-492 doi:10.1007/s11516-008-0031-5
- Dukmak, S. J. (2013). Regular classroom teachers' attitudes towards including students with disabilities in the regular classroom in the United Arab Emirates. *The Journal of Human Resource and Adult Learning, 9*(1), 26-39. Preuzeto sa http://www.hraljournal.com/Page/previous_V9-2.htm
- Dordić, V., Tubić, T., & Protić-Gava B. (2014). Stavovi učitelja seoskih i gradskih osnovnih škola prema inkluzivnom fizičkom vaspitanju. *Sportske nauke i zdravlje, 4*(1), 33-40. doi:10.7251/SSH1401033DJ
- Emam, M. M., & Mohamed, A. H. H. (2011). Preschool and primary school teachers' attitudes towards inclusive education in Egypt: the role of experience and self-efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 29*(1), 976-985. doi:10.1016/j.sbspro.2011.11.331
- Ernst, C., & Rogers, M. R. (2009). Development of the inclusion attitude scale for high school teachers. *Journal of Applied School Psychology, 25*(3), 305-322. doi:10.1080/15377900802487235
- Essa, H. A. E. E., & Zeftwy, M. A. E. (2018). Teachers' knowledge, attitudes and reported strategies to assess and support the students with learning disabilities. *IOSR Journal of Nursing and Health Science, 4*(2), 79-92. doi:10.9790/1959-04227992
- Forlin, C., Douglas, G., & Hattie, J. (1996). Inclusive practices: How accepting are teachers?. *International Journal of Disability, Development and Education, 43*(2), 119-133. doi:10.1080/0156655960430203
- Gupta, A. K., & Tandon, B. (2018). Attitude of teacher trainees towards inclusive education. *MIER Journal of Educational Studies, Trends & Practices, 8*(1), 17-28. Preuzeto sa <http://www.mierjs.in/ojs/index.php/mjestp/issue/view/17>
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching, 8*(3), 381-391. doi:10.1080/135406002100000512
- Kern, E. (2006). Survey of teacher attitude regarding inclusive education within an urban school district. Doctoral dissertation, Philadelphia: College of Osteopathic Medicine. Preuzeto sa https://digitalcommons.pcom.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1069&context=psychology_dissertations
- Lalvani, P. (2013). Privilege, compromise, or social justice: teachers' conceptualizations of inclusive education. *Disability & Society, 28*(1), 14-27. doi:10.1080/09687599.2012.692028

- Lifshitz, H., Glaubman, R., & Issawi, R. (2004). Attitudes towards inclusion: the case of Israeli and Palestinian regular and special education teachers. *European Journal of Special Needs Education*, 19(2), 171-190. doi:10.1080/08856250410001678478
- Mešalić, Š., Pekić, I., & Adilović, M. (2011). Inkluzija u praksi iz perspektive osnovnoškolskih nastavnika. *Zbornik radova Islamskog pedagoškog fakulteta u Zenici*, 9(1), 153-172. Preuzeto sa <http://www.ipf.unze.ba/proceedings-no9/>
- Mitchell, D. (2005). Introduction: Sixteen propositions on the contexts of inclusive education. In D. Mitchell. (Ed). *Contextualizing Inclusive Education: Evaluating Old and New International Perspectives*. Abingdon, Oxfordshire: Routledge (pp. 1-25).
- Moreno, J. C., Jan, M. M., Navo, E. P., & Moreno, J. R. (2015). Inclusive education in schools in rural areas. *Journal of New Approaches in Educational Research (NAER Journal)*, 4(2), 107-114. doi:10.7821/naer.2015.4.120
- Pierre, J. E. (2009). Not in my classroom: regular education teacher attitudes on the inclusion of special education students in rural and urban school communities. Doctoral dissertation, Minneapolis: Walden University.
- Ratković, M. S., Hebib, E. Dž., & Šaljić, Z. S. (2017). Inkluzija u obrazovanju kao cilj i sadržaj reformi savremenih školskih sistema. *Nastava i vaspitanje*, 66(3), 437-450. doi:10.5937/nasvas1703437R
- Singh, S. (2013). A study on perception of teacher trainees towards inclusive education. *International Journal of Education*, 1, 15-20. Preuzeto sa <http://ijoe.vidyapublications.com/Issues/Vol1.html>
- Stauble, K. R. (2009). Teacher attitudes toward inclusion and the impact of teacher and school variables. Doctoral dissertation, Louisville: University of Louisville, Faculty of the Graduate School.
- Subban, P., & Sharma, U. (2005). Understanding educator attitudes toward the implementation of inclusive education. *Disability Studies Quarterly: The First Journal in the Field of Disability Studies*, 25(2), 1-19. Preuzeto sa <https://dsq-sds.org/issue/view/29>
- Subotić, S., & Anđić, B. (2016). Priručnik za upitnik stavova o inkluziji - *SINKL 2.0*. Banjaluka: NVO Persona.
- Tripathi, K., & Kapri, U. C. (2019). A comparative study of attitude of secondary school teachers towards inclusive education. *EPRA International Journal of Economic and Business Review*, 7(1), 44-59. Preuzeto sa <http://www.eprawisdom.com/>
- Ugrai, Š. K. (2018). Ispitivanje stavova nastavnika prema inkluzivnom obrazovanju. Magistarski rad, Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
- Veljić, Č. (2010). Razlike u stavovima učitelja gradskih i seoskih škola o inkluzivnom obrazovanju. *Beogradska defektološka škola*, 16(3), 601-614. Preuzeto sa <https://www.belgradeschool.com/32010.html>
- Vujačić, M., Lazarević, E., & Đević, R. (2015). Inkluzivno obrazovanje – od zakonske regulative do praktične realizacije. *Teme*, 39(1), 231-247.

Beleške o autorima

Prof. dr Branka Jablan je redovni profesor Univerziteta u Beogradu, Fakulteta za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju. Angažovana je na predmetima iz oblasti Tiflogologije na studijskom programu Defektologija na osnovnim, master i doktorskim studijama.

Nataša Lončar, master defektolog – tiflogolog, osnovne i master akademske studije završila je na Fakultetu za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju Univerziteta u Beogradu, modul Smetnje i poremećaji vida.

Doc. dr Ksenija Stanimirov je zaposlena na Fakultetu za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju Univerziteta u Beogradu. Angažovana na predmetima iz oblasti Tiflogije na osnovnim, master i doktorskim na studijskom programu Defektologija.

Doc. dr Marija Andelković je zaposlena na Fakultetu za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju Univerziteta u Beogradu. Angažovana je na predmetima iz oblasti Tiflogije na studijskom programu Defektologija na osnovnim, master i doktorskim studijama.