



Univerzitet u Beogradu
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

ISTRAŽIVANJA U SPECIJALNOJ EDUKACIJI I REHABILITACIJI

BEOGRAD 2009.

UNIVERZITET U BEOGRADU -
FAKULTET ZA SPECIJALNU EDUKACIJU I REHABILITACIJU
UNIVERSITY OF BELGRADE -
FACULTY OF SPECIAL EDUCATION AND REHABILITATION

*Istraživanja u specijalnoj
edukaciji i rehabilitaciji*

*Research in Special Education and
Rehabilitation*

Priredio / Edited by
Prof. dr Dobrivoje Radovanović

Beograd / Belgrade
2009

EDICIJA: RADOVI I MONOGRAFIJE

Izdavač:
Univerzitet u Beogradu -
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

Istraživanja u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji

- Za izdavača:** Prof. dr Dobrivoje Radovanović, dekan
- Urednik edicije:** Prof. dr Zorica Matejić-Đuričić
- Uređivački odbor:**
- Prof. dr Dobrivoje Radovanović
 - Prof. dr Dragan Rapačić
 - Prof. dr Nenad Glumbić
 - Prof. dr Sanja Đoković
 - Doc. dr Vesna Vučinić
 - Prof. dr Mile Vuković
 - Prof. dr Svetlana Slavnić
- Recenzenti:**
- Maria Elisabetta Ricci,
Univerzitet "La Sapienza", Rim, Italija
 - Dr sci. Vlasta Zupanc Isoski,
Univerzitetni klinički centar Ljubljana,
KO za vaskularnu nevrologiju in intenzivno terapiju,
Služba za nevrorehabilitaciju - logopedija Ljubljana,
Slovenia

Štampa:
„Planeta print“, Beograd

Tiraž:
200

Objavlivanje ove knjige je pomoglo Ministarstvo za nauku i tehnološki razvoj.

Nastavno-naučno veće Univerziteta u Beogradu - Fakulteta za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju donelo je Odluku 3/9 od 8.3.2008. godine o pokretanju Edicije: Radovi i monografije.

Nastavno-naučno veće Fakulteta za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju Univerziteta u Beogradu, na redovnoj sednici održanoj 14.4.2009. godine, Odlukom br. 3/53 od 23.4.2009. godine, usvojilo je recenzije rukopisa Tematskog zbornika "Istraživanja u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji"

ISBN 978-86-80113-84-5

**EDITION:
ARTICLES AND MONOGPRAPHS**

Publisher:
University of Belgrade -
Faculty of Special Education and Rehabilitation

Research in Special Education and Rehabilitation

- For Publisher:** dr. Dobrivoje Radovanović, dean
- Edition Editor:** dr. Zorica Matejić-Đuričić
- Editorial Board:**
- dr. Dobrivoje Radovanović
 - dr. Dragan Rapaić
 - dr. Nenad Glumbić
 - dr. Sanja Đoković
 - dr. Vesna Vučinić
 - dr. Mile Vuković
 - dr. Svetlana Slavnić
- Reviewers:**
- Maria Elisabetta Ricci,
University "La Sapienza", Roma, Italy
 - Dr sci. Vlasta Zupanc Isoski,
University clinical center Ljubljana, Slovenia

Printing:
„Planeta Print“, Belgrade

Circulation:
200

Publication of this Book supported by Ministry of Science and Technology Development.

*Scientific Council of the Belgrade University - Faculty of Special Education and
Rehabilitation made a decision 3/9 from March, 8th 2008 of issuing
Edition: Articles and Monographs.*

*Scientific Council, Faculty of Special Education and Rehabilitation
University of Belgrade, at the regular meeting held on April, 14.th 2009 the Decision
N^o 3/53 of April, 23th 2009, adopted a Thematic review manuscripts collection of
“Research in Special Education and Rehabilitation “*

ISBN 978-86-80113-84-5

STANDARDI I INDIKATORI INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA

¹ Gordana Nikolić, ² Dragan Rapaić, ² Goran Nedović,

² Irena Stojković, ² Snežana Ilić

¹ Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja

² Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

Na početku ovog rada predstavljena je klasifikacija OECD smetnji i teškoća u razvoju po kategorijama kako je to urađeno u nekim zemljama Evropske unije tj. kroz opšte kategorije ometenosti ABC ili 3D. Zatim sledi definisanje ometenosti u Srbiji. Analizom zakona pojedinih zemalja Evropske unije pokušali smo da dobijemo sliku mera podrške, kadrovskih rešenja i načina finansiranja redovnih škola u kojima su deca sa smetnjama u razvoju. U daljem tekstu, pokušali smo da kroz zakonsku regulativu, ali i rezultate istraživanja steknemo uvid u mere podrške koje se pružaju deci sa smetnjama u razvoju u redovnim školama u Srbiji. Na osnovu ovih analiza razmatrali smo pojmovno određenje standarda, tipove standarda, predlog minimalnih standarda i potrebe za definisanjem minimalnih standarda za obrazovanje dece sa smetnjama u razvoju u redovnim školama. Na kraju rada, predložili smo standarde i indikatore za obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju u redovnoj školi.

Ključne reči: klasifikacija OECD smetnji, definicija ometenosti, analiza zakonskih rešenja, standardi i indikatori obrazovanja učenika sa smetnjama.

UVOD

Trenutak u kome se obraćamo stručnoj javnosti, predstavlja pokušaj da razumemo i opišemo trendove, ali i damo preporuke za obrazovanje dece sa smetnjama u razvoju u redovnoj školi.

Politički manifesti, oličeni u različitim deklaracijama, predstavljaju pokušaj političara u uspostavljanja novih vrednosti na globalnom planu. Kada je reč o obrazovanju dece sa smetnjama u razvoju u redovnim školama, iskustva zemalja (barem) Evropske unije su različita i tu, sem načela, ne postoje isti vrednosni sistemi. Dakle, ni u najrazvijenijim zemljama Evropske unije o tome ne postoji saglasnost ili je ona tj. nesaglasnost stavljena u kontekst politički prihvatljive-demokratske različitosti.

Sa druge strane, realnost „na terenu“ zahteva formulisanje pitanja a onda i odgovora „šta i kako“ sa decom sa smetnjama u razvoju koja su se našla u redovnoj školi?

Kao profesionalci u oblasti obrazovanja dece sa smetnjama u razvoju po posebnim programima ili u nekada zvanim „specijalnim školama“ ističemo našu dobru nameru i razumevanje za probleme dece sa smetnjama u razvoju koja su u

redovnim školama. I ne samo za decu već i za nastavnike i radnike kojima je ove okolnosti predstavljaju dodatno breme u svakodnevnim školskim aktivnostima.

Tekst koji sledi predstavlja naša novija saznanja o tome „kako to drugi rade“ i daje nam za pravo (ne samo nama) da predložimo standarde i indikatore za koje mislimo da bi bili ostvarljivi i održivi imajući pri tome na umu da se time ne stavlja tačka na njihovo dalje unapređivanje, kritiku ili druge predlog.

I. KLASIFIKACIJA SMETNJI I TEŠKOĆA PO KATEGORIJAMA OMETENOSTI - POJMOVNO ODREĐENJE

Uspostavljanje standarda i jasnih smernica u obrazovanju za kvalitetno i svima dostupno obrazovanje podrazumeva pored dobre volje i rada na razvijanju pozitivnih stavova i relevantnu bazu podataka o deci koja imaju posebne obrazovne potrebe. Baza podataka nije sama sebi cilj već indikator koji bi trebalo da usmerava politiku obrazovanja i ukazuje na potrebne resurse i organizaciju svih relevantnih obrazovnih ustanova kako bi se adekvatno odgovorilo na potrebe učenika/dece čime bi njihov pristup i uključivanje u kurikulum bio efektivniji i efikasniji.

U okviru OECD-a je osnovan Centar za istraživanja i inovacije u obrazovanju Centre for Educational Research and Innovation (CERI) koji je 1995. godine objavio publikaciju sa komparativnom analizom baze podataka o decom sa posebnim obrazovnim potrebama (1). Pokazalo se da su komparativne analize i upoređivanje podataka različitih zemalja otežane s obzirom na činjenicu da svaka zemlja ima različita tumačenja pre svega koja deca spadaju u grupu kojima je potrebna posebna obrazovna podrška.

U istom periodu UNESCO je započeo proces za razvijanje standarda za klasifikaciju u okviru obrazovnog sistema (ISCED) u kome je redefinisano tumačenje termina **posebne obrazovne potrebe** i mogućih resursa za pružanje podrške školi/vrtiću u radu sa marginalizovanim grupama. U svojim novijim dokumentima, UNESCO, opisuje evidentne promene u mnogim zemljama nastale kao rezultat razvoja politika obrazovanja i kvalitativno drugačijeg tumačenja termina posebne potrebe (UNESCO, 2003).

Zemlje Evropske unije, koje su bile uključene u prvu komparativnu analizu saglasile su se da je neophodno definisati opšte kategorije smetnji i teškoća i time omogućiti dalje poređenje podataka među zemljama.

1. Opis opštih kategorija:

1.1. Opšta kategorija "A" ometenost u razvoju (Disabilities)

U ovu kategoriju spadaju učenici/deca koja u medicinskom smislu imaju ometenost u razvoju u smislu kognitivnih, fizičkih ili senzornih smetnji u razvoju, kao i učenici/deca sa kombinovanim smetnjama. Ti učenici najčešće imaju rešenje komisije za kategorizaciju (OECD, 2007.).

1.2. Opšta kategorija "B" – problemi u razvoju (Difficulties)

Ovoj kategoriji pripadaju učenici/deca koja pokazuju emocionalne probleme ili problemere u ponašanju. U ovu grupu spadaju i učenici koji imaju kontinuirane probleme u učenju (OECD, 2007.).

1.3. Opšta kategorija "C" nedostatak (Disadvantages)

Učenici/deca čiji problemi proizilaze primarno iz socio-ekonomskih razloga ili činjenice da se školuju na nematernjem jeziku opisani su u kategoriji C (OECD, 2007).

Opšte ili kros-nacionalne kategorije A, B i C koje se još nazivaju i 3 D (tri-de) kategorije (Disabilities; Difficulties; Disadvantages) definisane su tako da svaka zemlja može u okviru njih da smesti sve kategorije dece/učenika koje koristi za potrebe svog sistema obrazovanja i vaspitanja.

Na ovaj način, OECD je prevazišao probleme koji su se javljali kod uporednih analiza između podataka različitih zemalja. Cilj uporednih analiza je svakako proizašao iz potrebe da se utvrdi koliko dece/učenika sa posebnim obrazovnim potrebama se nalazi u sistemu obrazovanja, koji vid školovanja za te učenike postoji u različitim zemljama i koji oblici raspoložive podrške se nude u različitim zemljama. Pored toga ispituju se i rezultati unutrašnjih i spoljnih evaluacija kao i postignuća tih učenika na PISA testovima u zemljama u kojima se i ti učenici testiraju sa takozvanim tipičnim učenicima.

Većina zemalja u svetu u okviru svojih obrazovnih sistema aktivno radi na uspostavljanju i razvijanju standarda i kriterijuma kako bi se obezbedio najadekvatniji nivo dostupnosti obrazovnog sistema u odnosu na marginalizovane grupe dece i učenika. Nivo pravednosti i dostupnosti sistema moguće je utvrditi kvantitativnom i kvalitativnom analizom indikatora koji se utvrđuju u odnosu na postavljene standarde. Jedan od pokazatelja je i odnos broja upisane dece i učenika iz marginalizovanih grupa u odnosu na ukupni broj upisanih učenika, kao i kohort analiza kojom je moguće utvrditi šta se dešava sa učenicima (npr. koliko ih je izašlo iz sistema ili ponavljalo) određenog uzrasta tokom obaveznog osmogodišnjeg ili devetogodišnjeg školovanja.

2. Definisavanje ometenost u razvoju u Srbiji

„Ometenost u razvoju predstavlja proces koji se stvara u sadejstvu činioaca rizika, ličnih svojstava deteta, sredinskih činilaca i životnih navika koje odgovaraju detetovom uzrastu, polu i socio-kulturnom identitetu.

1. Rizici predstavljaju činioce koji ugrožavaju razvoj ili su doveli do bolesti ili oštećenja organskih sistema i sposobnosti deteta. Rizici mogu biti biološki (nasledni činiooci ili činiooci koji deluju u prenatalnom, perinatalnom ili postnatalnom periodu razvoja deteta, infekcije i sl.) ili činiooci iz okruženja deteta (nedovoljna ili neprimerena ishrana, siromaštvo, nepismenost, sukobi u porodici ili društvu i sl.).
2. Lična svojstva deteta, odnose se na integritet i kvalitet organskih sistema i sposobnosti deteta, uključujući psihičke karakteristike deteta (saznajne i emocionalne) kao i detetov uzrast, pol i socio-kulturni identitet.
3. Životne navike se definišu kao aktivnosti svakodnevnog života ili uloge deteta u porodici u društvu, koje dete ili detetovo socio-kulturno okruženje vrednuju kao značajne za preživljavanje i osećanje lične dobrobiti deteta i koje su u skladu sa uzrastom, polom i socio-kulturnim identitetom datog deteta.
4. Činiooci iz okruženja deteta, bilo da su fizičke ili socijalne prirode, u sadejstvu sa ličnim svojstvima deteta, mogu značajno da olakšavaju ili otežavaju

upražnjavanje životnih navika u rasponu od situacije potpunog socijalnog učešća do situacija potpunog neučešća (hendikep)“ (Odluka o kriterijumima za razvrstavanje dece ometene u razvoju i načinu rada komisije za pregled dece ometene u razvoju, Službeni glasnik SRS, br16/86).

„Pod detetom ometenim u razvoju smatra se dete koje:

- Ispoljava teškoće u razvoju, i
- Verovatno neće moći da postigne ili održi zadovoljavajući nivo zdravlja ili razvoja, odnosno čije će zdravlje ili razvoj verovatno biti ozbiljno oštećeni ili pogoršani bez dodatne podrške ili posebnih usluga u oblasti zdravstvene nege i zaštite, rehabilitacije, obrazovanja i vaspitanja, socijalne zaštite ili drugih vidova podrške.“ (Odluka o kriterijumima za razvrstavanje dece ometene u razvoju i načinu rada komisije za pregled dece ometene u razvoju, Službeni glasnik SRS, br16/86).

Zakonodavac dalje definiše vidove ometenosti: „Ometenost u razvoju se može ispoljiti u oblasti telesnih, mentalnih, čulnih (sluh i vid), govorno-jezičkih, socio-emocionalnih funkcija i ponašanja deteta. Ometenost u razvoju može se ispoljiti i u oblasti više funkcija istovremeno a može zahvatiti sve oblasti funkcionisanja deteta (višestruka ometenost u razvoju)“ (Odluka o kriterijumima za razvrstavanje dece ometene u razvoju i načinu rada komisije za pregled dece ometene u razvoju, Službeni glasnik SRS, br16/86).

„Zakonodavac definiše ometenost u razvoju kao determinišući faktor njihovog školovanja. Ometenost u mentalnom, senzornom ili motoričkom razvoju istovremeno znači i smanjene funkcionalne, edukativne, socijalne i adaptivne potencijale. (Rapaić i saradnici 2008. str 19-20). „Etiologija i razvojni tokovi su različiti, ali je imenitelj zajednički, a on podrazumeva zavisnost od pomoći druge osobe. Reč je o grupi različitih patoloških stanja koja imaju progresivan ili stacionaran karakter, koja su urođena ili stečena i čija pojava kod svakog deteta podrazumeva osobenost. Ne sme se zaboraviti da je reč o zdravstveno, ponekad i životno ugroženoj deci, kod koje je briga o zdravlju na prvom mestu. Ova populacija predstavlja grupu pojedinačnih faktora koji, svaki na svoj način, određuje model njihovog školovanja“ (Rapaić D. i sarad. 2005, str. 252).

II. KVALITATIVNA ANALIZA OBRAZOVANJA DECE SA SMETNJAMA U RAZVOJU U NEKIM EVROPSKIM ZEMLJAMA

Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja je pripremio internu publikaciju za svoje potrebe “Obavezno obrazovanje u zemljama Evropske unije” (Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja, Beograd, 2008) iz koje izdvajamo pristupe u obrazovanju učenika sa posebnim obrazovnim potrebama u Danskoj, Velikoj Britaniji, Finskoj, Italiji, Grčkoj, Francuskoj, Nemačkoj i Izraelu. Važno je napomenuti da je iz ovih prikaza nemoguće steći celoviti sliku o politika obrazovanja u ovim zemljama koja je značajno decentralizovana i u tom smislu drugačija od našeg sistema obrazovanja, ali za potrebe ovog rada smatramo da će informacije koje slede biti dovoljne da se stekne uvid o mogućim pristupima i minimalnim standardima u radu sa ovom decom/učenicima.

1. Zakonski okvir u nekim evopskim zemljama

Zemlje na različite načine pristupaju zakonskim rešenjima kada je reč o učenicima sa posebnim obrazovnim potrebama. Neke zemlje kao što su Izrael i Finska imaju posebne zakone koji se isključivo bave učenicima sa posebnim obrazovnim potrebama dok druge zemlje kao i Srbija to pitanje rešavaju u okviru opštih zakonskih akata. Zakon o posebnim obrazovnim potrebama u Finskoj iz 2001. godine povećao je prava učenika posebnim obrazovnim potrebama da se obrazuju redovnim školama. Zakon nalaže da škole postanu dostupnije učenicima sa posebnim obrazovnim potrebama. Pored toga u Finskoj novo zakonodavstvo je značajno povećalo ovlašćenje lokalnim vlastima i školama u donošenju odluka tako da se o radnim satima zaposlenih odluke donose na lokalnom nivou (Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja, Beograd, 2008).

Prema Fletcher A. (2008), razvoj legislative koja se odnosi na osobe sa invaliditetom započeo je pre 40 godina. Osnov za donošenje seta zakona o osobama sa invaliditetom leži u Antidiskriminacionom zakonu za osobe sa invaliditetom iz 1995 i 2005. godine koji su redefinisali rad Komisije za prava osoba sa invaliditetom i Komisije za jednakost i ljudska prava.

U Engleskoj i Velsu sve državne škole finansiraju njihove lokalne zajednice koje u tom smislu moraju da imaju tačan broj učenika sa kako bi se školama pružila dodatna materijalna pomoć koja zavisi od broja učenika sa posebnim obrazovnim potrebama što znači da je finansiranje per capita ili po učeniku. Zakonom su takođe u Engleskoj definisani i standardi znanja koje učenici treba da postignu nakon određenih nivoa. Zakonom je takođe regulisana i obaveza škole da upiše svako dete ako roditelj izrazi želju da dete bez obzira na posebne obrazovne potrebe želi da njegovo dete upiše redovnu školu (Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja, Beograd, 2008).

U Francuskoj se učenici sa posebnim obrazovnim potrebama pored redovne škole obrazuju i u specijalizovanim ustanovama koje su pod nadležnošću Ministarstva prosvete i Ministarstva zdravlja. U Grčkoj zakon podržava specijalno obrazovanje i težnju da se određeni broj dece sistematski priprema za integrisanje u redovan sistem (Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja, Beograd, 2008).

U Nemačkoj je zakonom predviđeno školovanje učenika sa posebnim obrazovnim potrebama u specijalnim školama, ali su uvedeni i obavezni programi za podsticanje integracije ovih učenika u redovne škole. Stručnjaci u Nemačkoj smatraju da se obrazovanje učenika sa posebnim obrazovnim potrebama ne može izolovano posmatrati već da je to rezultat postojeće legislative, mehanizama za njeno primenu, inicijalnog obrazovanja stručnjaka koji rade u školama kao i načina za razvijanje i adaptaciju kurikuluma (Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja, Beograd, 2008).

U Danskoj je malo specifičnija situacija pošto se ne pribegava postupku kategorizacije dece pri upisu u školu. Već se kao u Norveškoj i Velikoj Britaniji pristupa direktnoj analizi stvarnih potreba dece/učenika. U njihovom sistemu obrazovanja se prepoznaju učenici kojima je potrebna intenzivna specijalna obrazovna podrška i tu u proseku spada 1% učenika i učenici kojima je potrebna manje ekstenzivna obrazovna podrška i tu spada 12% učenika (Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja, Beograd, 2008).

Norveška iskustva govore da se deca sa smetnjama u razvoju, shodno zakonu, uključuju u redovne lokalne škole. Kako je školski sistem Norveške decentralizovan, lokalne zajednice su dužne da sprovedu zakonske odredbe koje se odnose na pravo dece sa smetnjama u razvoju da se školuju sa svojim zdravim vršnjacima. Istovremeno u Norveškoj postoje i specijalne škole za učenike sa smetnjama u razvoju (Johnsen BH. 2008)

Integracija dece sa fizičkim ili mentalnim teškoćama u redovni sistem obrazovanja predstavlja centralni princip. Zakonska regulativa koja se odnosi na obrazovanje dece sa posebnim potrebama utvrđuje sledeće oblasti: sadržaj podrške, različite forme posebnog obrazovanja, procedure koje se odnose na upućivanje učenika na posebno obrazovanje, poseban način ispitivanja, prelazak iz škole na tržište rada, obuka nastavnika, itd.

Kao što se može videti, zakonski okviri u zemljama Evropske unije su različita kada je u pitanju uključivanje dece sa smetnjama u razvoju u redovne škole.

2. Mere podrške

Francuska obavezuje redovne škole da otvaraju takozvana integrisana odeljenja koje pohađaju učenici sa posebnim obrazovnim potrebama. U tim odeljenjima se primenjuju posebno prilagođeni programi. Na nivou srednje škole predviđeno je otvaranje posebnih sekcija za posebno prilagođenu opštu i stručnu nastavu koju pohađaju učenici sa ozbiljnim teškoćama u učenju. U tim odeljenjima i sekcijama je manji broj učenika koji uz nastavnike imaju i asistente u nastavi. U Finskoj inkluzivna odeljenja tekođe nemaju više od dvadeset učenika, a asistenti nastavnica su volonteri koji su najčešće studenti nastavničkih fakulteta koji pauziraju godinu na studijama ili čekaju posao. U Engleskoj asistenti ili nastavnici koji rade po ugovoru o delu pomažu stalno zaposlenim nastavnica, a nastavnici koji rade u inkluzivnim odeljenjima u takvim odeljenjima rade na određeno vreme koje najčešće ne prelazi četiri godine. U nekim zemljama kao što su Finska, Norveška, Engleska lokalne vlasti obezbeđuju dodatnu materijalnu podršku za učenike sa posebnim obrazovnim potrebama što pomaže školi da adekvatno opremi prostor i obezbedi podršku asistenata u nastavi.

Većina zemalja Evropske unije primenjuje Individualne planove podrške za učenike sa posebnim obrazovnim potrebama koje izrađuju stručni timovi u saradnji sa roditeljima i spoljnim saradnicima za određenu vrstu posebnih obrazovnih potreba. U Holandiji svaka lokalna zajednica ima centre za podršku koji su pod ingerencijom Ministarstva za obrazovanje i Ministarstva za socijalnu politiku. U tim centrima su zaposleni nastavnici i stručnjaci koji po potrebi rade sa učenicima sa posebnim obrazovnim potrebama u samoj školi ili nakon školskih časova u centru. U Izraelu ovi učenici sa ostaju u proseku tri časa duže od ostale dece kada se njima nastavnici i stručnjaci dodatno rade, a učenici sa ozbiljnijim smetnjama i teškoćama i razvoju imaju samo 15 dana školski raspust, znači sa njima se radi i tokom leta kako bi što efikasnije dostigli svoje optimalne mogućnosti (Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja, Beograd, 2008).

U Danskoj je cilj da se deci sa smetnjama u razvoju i socijalnim teškoćama obezbedi astava po diferenciranom principu. Integracija je glavni organizacioni princip koji se realizuje u manjim grupama i uz stalnu podršku asistenata u nastavi (Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja, Beograd, 2008).

U Italiji u jednom odeljenju ne sme biti više od jednog učenika sa posebnim potrebama, a ukupan broj učenika ne sme biti veći od 20. Takođe obezbeđuje se prilagođavanje školskih zgrada – uklanjanje arhitektonskih prepreka i odgovarajuća tehnička oprema i nastavni materijal (Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja, Beograd, 2008).

U Norveškoj, nastavnik iz specijalne škole radi na izradi individualnom programskom sadržaju za učenika sa smetnjama u razvoju u redovnoj školi. Tu su još i medicinska sestra i fizioterapeuti koji rade sa učenicima sa motoričkim smetnjama (Johnsen B.H. 2008).

Može se primetiti da su mere podrške zemalja članica Evropske unije različita, kada je reč o deci sa smetnjama u razvoju koja su u redovnim školama.

3. Kadrovska rešenja

U većini zemalja Evropske unije u inkluzivnim odeljenjima redovnih škola rade nastavnici koji do šestog razreda predaju sve predmete osim veština i stranog jezika. A od sedmog do devetog razreda, nastavu izvode predmetni nastavnici. Za rad u inkluzivnim odeljenjima za nastavnike se obezbeđuju seminari u cilju stručnog usavršavanja i napredovanja kojima se nastavnicima obezbeđuju da steknu potrebne kompetenije za rad u obrazovno/ vaspitnom smislu sa učenicima sa posebnim obrazovnim potrebama.

U nekim zemljama kao što su Holandija i Finska povezanost specijalnih i redovnih škola je naglašena i stručnjaci iz specijalnih škola savetodavno podržavaju nastavnike u redovnim školama, ali nastavljaju i dalje da u rehabilitacionom smislu rade sa učenicima nakon završenih časova (Eurydice, 2003). U Italiji redovnim školama se obezbeđuje posebna obrazovna i medicinska podrška (specijalizovani nastavni kadar).

U Norveškoj, nastavnik iz specijalne škole pruža podršku učeniku sa smetnjama u razvoju u redovnoj školi (Johnsen, B.H. 2008).

4. Finansiranje

Proces decentralizacije je u većini zemalja Evropske unije kao što su Velika Britanija, Finska, Norveška, Holandija, Nemačka način finansiranja škola preneo na lokalnu zajednicu. Takav način finansiranja sa jedne strane otežava položaj škola posebno u siromašnijim regionima i lokalnim zajednicama, ali sa druge strane omogućava jasniji uvid u stvarne potrebe škola i učenika posebno onih koji imaju smetnje u razvoju. Jedan od primenjivih oblika finansiranja je po učeniku s tim što je cena koštanja učenika sa smetnjama u razvoju drugačija s obzirom na vidove podrške koje škola ostvaruje u odnosu na te učenike (European Agency for Development in Special Needs Education, 2007)

III. DECA SA SMETNJAMA U RAZVOJU U REDOVNIM ŠKOLAMA U SRBIJI

Postojeći sistem obrazovanja dece i omladine sa smetnjama u razvoju organizovan je u tri osnovna oblika: Škole za učenike sa smetnjama u razvoju; Posebna odeljenja pri redovnim školama i Odeljenja redovnih škola.

U prva dva oblika sistem je organizovan tako da se deca sa istom vrstom ometenosti izdvajaju u posebne škole ili posebna odeljenja. Ostala deca sa ometenošću ili nekom drugom vrstom posebnih potreba nalaze se u odeljenjima redovnih škola zajedno sa ostalom decom, ali bez odgovarajuće podrške.

1. Plan i program

Lica sa smetnjama u razvoju, odrasli i lica sa posebnim potrebama imaju pravo na obrazovanje i vaspitanje koje uvažava njihove posebne obrazovne potrebe (član 4, stav 3). Nastavni program osnovnog i srednjeg obrazovanja i vaspitanja sadrži način prilagođavanja programa obrazovanja i vaspitanja učenika sa smetnjama u razvoju, (član 71, stav 4) (Zakon o izmenama i dopunama Zakona o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja "Službeni glasnik RS", br.58/04. i 62/04). Školama je omogućeno da same donose nastavne planove i programe (čl. 56. stav 2; šl. 68., čl. 69) i da ih u određenom postuku dosteve Savetu na usvajawe (čl. 76, 77 i 78) (Zakona o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja "Službeni glasnik RS", br. 62/2003, 64/2003, 58/2003, 62/2003).

2. Postojeće stanje prostora, opreme i udžbenika u školama

Predškolske ustanove i osnovne škole primenjuju pravilnike kojima su propisani uslovi prostora i opreme u predškolskim ustanovama i osnovnim školama, ne uzimajući u obzir potrebu za posebnom vrstom opreme i nastavnih sredstava neophodnih učenicima sa smetnjama u razvoju.

3. Redovna škola i mreža podrške

Mali broj redovnih škola angažuje spoljne saradnike, dok je protokol o saradnji sa nekom specijalnom školom ili razvojnim savetovalištem novijeg datuma i primenjuje ga samo mali broj redovnih škola (6).

4. Obrazovanje dece u redovnim školama u Srbiji-Zakonski okvir

Prava na obrazovanje i vaspitanje dece i učenika sa smetnjama i teškoćama u razvoju regulisane su sledećim zakonima i podzakonskim aktima: Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja (Službeni glasnik RS, br.62/03, 64/03, 58/04, br.62/04); Zakon o društvenoj brizi o deci (Službeni glasnik RS, 49/92, 29/93, 53/93, 67/93, 28/94, 47/94, 48/94, 25/96, 29/01, 16/02, 62/03); Zakon o osnovnoj školi (i izmene i dopune, Službeni glasnik RS, 50/92, 53/93, 67/93, 48/94, 66/94, 22/02); Zakon o srednjoj školi (i izmene i dopune, Službeni glasnik RS, 50/92, 53/93, 67/93, 48/94, 24/96, 23/02); Zakon o visokom obrazovanju (Službeni glasnik RS, 76/2005); Odluka o kriterijumima za razvrstavanje dece ometene u razvoju i načinu rada komisije za pregled dece ometene u razvoju ("Službeni glasnik SRS", br16/86); Strategija Ministarstva prosvete za period od 2005. do 2010. godine u kojoj je predviđena Strategija inkluzivnog obrazovanja.

5. Struktura učenika sa smetnjama u razvoju u redovnim školama u Srbiji

Rezultati istraživanja mikroprojekta „Baza podataka o učenicima sa smetnjama i teškoćama u razvoju u redovnim školama u Srbiji“ koji je realizovao Zavod

za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja i OECD, Beograd tokom 2009. godine ukazuju na sledeće podatke.

Istraživanje je realizovano u 1.103 osnovnih redovnih škola u Srbiji za školsku 2006/07. godinu i ukazuje da postoji 75.152 učenika koji imaju određene smetnje i teškoće u razvoju i učenju od ukupno 985. 086 upisanih učenika (Tabela 1 i 2).

Tabela 1. Ukupan broj učenika sa posebnim obrazovnim potrebama po nivoima/razredima

Nivo/razred	Učenici sa posebnim obrazovnim potrebama
Pripremni predškolski razred	1 149
Prvi razred	12 734
Drugi razred	10 466
Treći razred	9 501
Četvrti razred	9 184
Peti razred	10 817
Šesti razred	8 368
Sedmi razred	7 317
Osmi razred	5 616
Ukupno učenika sa PP	75 152
Ukupan broj učenika	985 086

Iz tabele 1. se može videti da je najviše učenika sa posebnim obrazovnim potrebama u prvom (12.734) a da ih je najmanje u osmom razredu (5.616). Bilo bi zanimljivo saznati šta se zapravo dešava sa razlikom od 7.118 učenika?

Tabela 2. Učenici sa posebnim obrazovnim potrebama prema vrsti smetnje/teškoće

Vrsta smetnje/teškoće	Broj učenika
1. Motoričke smetnje	1 630
2. Oštećenje vida	7 340
3. Oštećenje sluha	1 234
4. Mentalna ometenost	7 868
5. Učenici na bolničkom lečenju	972
6. Teškoće u pisanju	11 982
7. Teškoće u čitanju	12 000
8. Hiperkinetički sindrom	5 070
9. Autizam	247
10. Učenici iz socijalno ugroženih sredina	25 594
Ukupno učenika sa posebnim obrazovnim potrebama:	73 937
Ukupno učenika	985 086

Učenici iz socijalno ugroženih sredina (25.594) i učenici sa teškoćama u čitanju i pisanju (23.982) su najzastupljenije grupe u strukturi ometenosti. Ranija istraživanja su ukazivala da su procenti oštećenja vida i sluha u približnoj jednakosti, međutim, ovo istraživanje je pokazalo da to više nije tako: učenika sa oštećenjem vida je 7.340 a učenika sa oštećenjem sluha je 1.234.

U svakom slučaju, evidentan je veoma veliki broj učenika sa posebnim obrazovnim potrebama u redovnim školama kojima je potrebna sistemska podrška u savladavanju nastavnog programa.

IV. STANDARDI U OBRAZOVANJU U ODNOSU NA UČENIKE SA SMETNJAMA U RAZVOJU

Ciljevi obrazovanja i vaspitanja predstavljaju vrednosni okvir za definisanje standarda i indikatora u procesu obrazovanja i vaspitanja. Ciljevi obrazovanja (Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja član 3, Sl. Glasnik RS br.58/04,62/04) (8) su relativno opšti opisi znanja, sposobnosti i veština, kao i stavova, vrednosti, interesa i motivacija, za koje se očekuje da ih škola prenese i razvija kod učenika. Ciljevi u najširem kontekstu označavaju misiju i kvalitet koji sistem želi da postigne. Konkretnije, ciljevi obrazovanja izražavaju koje uslove želimo da pružimo učenicima da: razviju svoje individualne sposobnosti, usvoje akademska znanja propisana planovima i programima, steknu životne veštine, nauče da se snađu u praktičnim situacijama s kojima će se sretati u životu kao i da postanu aktivni članovi društva.

Da bi propisani ciljevi obrazovanja postali integralni deo prakse u svakoj školi u Srbiji potrebno je da se definišu standardi kojima je moguće jasno uspostaviti kriterijume za rad obrazovno vaspitne ustanove u smislu dostupnog i kvalitetnog obrazovanja za sve. Utvrđivanjem i definisanjem standarda i njihovih indikatora stiču se neophodni uslovi za praćenje i procenjivanje postavljenih ciljeva obrazovanja i vaspitanja.

Jasno definisan okvir za postavljanje standarda i indikatora, pored ciljeva obrazovanja, svoje uporište pronalazi i u referentnim domaćim i međunarodnim dokumentima, ali pre svega u strateškom dokumentu kojim se definišu pravci razvoja sistema obrazovanja i vaspitanja.

Vlada Republike Srbije je usvojila Strategiju Ministarstva prosvete i sporta za period od 2005. do 2010. godine kojom se predviđa unapređivanje obrazovanja dece i učenika sa posebnim obrazovnim potrebama, kao i donošenje strategije o specijalnim školama i razvoj inkluzivnog obrazovanja u redovnim školama.

Prvi korak ka standardima i indikatorima dostupnog i kvalitetnog obrazovanja za učenike/decu sa posebnim obrazovnim potrebama je da se definiše samo značenje i uloga standarda i indikatora.

1. Jedno od mogućih pojmovnih određenje standarda

Standardi predstavljaju okvir za osiguranje kvaliteta koji u sebi sadrži četiri faktora: **svrhu, vrednost, funkciju i strukturu**. Sinergijom četiri komponente standarda obezbeđuje se očekivani kvalitet. Cilj je da standardi budu praktični, ostvarivi i merljivi, a oni sami označavaju ostvarive zahteve kvaliteta usluga i ponude koje treba da pruži obrazovna i vaspitna ustanova (9,10).

2. Tipovi standarda

Standardi po svom sadržaju mogu biti strukturalni i funkcionalni. **Strukturalni standardi** uspostavljaju kriterijume u odnosu na kvalifikacionu strukturu zaposlenih i spoljnih saradnika, plan i program, opremu i prostor. **Funkcionalni**

standardi definišu kriterijume za utvrđivanje aktivnosti koje se planiraju i profesionalni razvoj zaposlenih, kako bi cilj postao dostižan. U okviru funkcionalnih standarda se uspostavljaju kriterijuma za merenje ostvarenih postignuća (European Agency for Development in Special Needs Education, 2003; Ministarstvo rada i socijalne politike (MRSP), 2007).

3. Predlog minimalnih standarda

Minimalni standardi garantuju kvalitet za minimalne zahteve u pogledu zadovoljenja najboljeg interesa za sve učenike/decu, bez obzira na to gde se obrazuju deca/učenici: redovna ili specijalna škola, državna ili privatna škola/vrtić. (European Agency for Development in Special Needs Education, 2003; Ministarstvo rada i socijalne politike (MRSP), 2007).

3.1. Zašto je potrebno da se definišu minimalni standardi obrazovanja dece sa smetnjama u razvoju u redovnim školama

Ovde ćemo navesti neke od razloga, zbog kojih smatramo da je potrebno da se definišu minimalni standardi obrazovanja dece sa smetnjama u razvoju u redovnim školama.

- Domaća i međunarodna dokumenta prepoznaju inkluzivno obrazovanje i iskazuju jasna očekivanja u odnosu na rad sa decom sa posebnim obrazovnim potrebama;
- Zemalje u Evropi i svetu sve intenzivnije razmenjuju iskustva u radu za učenicima se posebnim obrazovnim potrebama u cilju unapređivanja njihovog obrazovanja i postizanja efektivnijih i efikasnijih obrazovnih postignuća;
- Podaci u Srbiji pokazuju da se značajan broj učenika sa smetnjama u razvoju nalazi u redovnim školama;
- Značajan broj učenika ponavlja razred i ne nastavlja obrazovanje a da se za većinu najčešće sumnja da je reč o deci sa smetnjama u razvoju;
- U redovne škole se upisuju deca, ne samo različitih vrsta ometenosti već i različitih stepena ispoljenosti pojedine ometenosti, što govori o nasumičnosti a ne o planskoj politici upisa;
- Značajan broj učenika sa smetnjama u razvoju ne dobija neophodnu stručnu podršku kako bi se uspešnije uključilo u savladavanje i usvajanje plana i programa;
- Nije jasno ni kakva je podrška deci sa smetnjama u razvoju u redovnoj školi potrebna ni ko je u obavezi da im pruža pomoć;
- Određeni broj škola promovise inkluzivni pristup u svom radu, a da nije jasno šta nude i kako se mere postignuća u radu škole i postignuća učenika;
- Profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju je obavezan a izbor akreditovanih programa za rad sa decom sa posebnim obrazovnim potrebama bi trebalo da bude određen na osnovu minimalnih standarda za inkluzivno obrazovanje;
- Prostor i oprema škola su određeni pravilnikom, ali dostupnost škole u fizičkom i svakom drugom smislu bi trebalo da bude rešena minimalnim standardima koje škola treba da zadovolji kako bi postala dostupna u svakom smislu;

- Potreba za asistentima u nastavi bi trebalo jasno da bude određena u smislu kada, zašto i ko može da bude asistent;
- Saradnja međuresorskih ustanova na lokalnom nivou u cilju pružanja stručne podrške školi i njenim učenicima - kako uvesti protokole o saradnji;
- kako rukovodilac ustanove prati i procenjuje rad svoje ustanove u odnosu na učenike/decu sa smetnjama u razvoju (Grujić-Stamenković, 2007; HNOS-2005).

4. Metodski pristup u postavljanju i razvijanju standarda

Osnovne postavke u metodološkom pristupu za definisanje i razvoj standarda predstavljaju sledeći kriterijumi:

- definisanje standarda **je transparentan i konsultativan proces** - uključuje sve aktore sistema obrazovanja u Srbiji;
- standardi proklamuju **minimalne zahteve, ostvarive** u svim obrazovno-vaspitnim ustanovama u Srbiji što stvara uslove za održivost;
- standardi se **kontinuirano razvijaju** - jednom sačinjeni minimalni zahtevi su predmet periodičnog preispitivanja u skladu sa društvenim i ekonomski razvojem, kao i razvojem stručne prakse, očekivanja su da će se i standardi menjati;
- **standardi su merljivi** i prate ih indikatori koji su mehanizam za proveru i redovno ispitivanje ostvarenosti postojećih standarda;
- standardi su **praktični, dostizni** u okviru realnih finansijskih mogućnosti. U datom periodu odražavaju minimalne ostvarive zahteve kvaliteta u radu obrazovno vaspitnih ustanova;
- standardi su **temelj regulatornog** sistema - za inspeksijske nadležnosti ministarstva kao jasna linija onoga šta se prati i procenjuje.

Pored navedenih kriterijuma, standardi uvažavaju i koliko god je to moguće reflektuju očekivanja i preporuke iz domaćih i međunarodnih dokumenata, kao i iskustva stečena na primerima iz prakse koja mogu značajno da doprinesu u postavljanju održivih standarda i smanjenju rizika.

5. Namena standarda

Standardi artikulišu i konkretizuju **viziju i ciljeve** u **zahteve i očekivanja**, u tom kontekstu oni svim akterima u školi i na višim instancama postavljaju jasan okvir za rad.

Direktori obavljaju praćenje (monitoring) rada ustanove u odnosu na postavljene standarde i indikatore za procenu, nastavnici i stručni saradnici dobijaju jasna uputstva za rad u odnosu, na primer, rad sa učenicima sa posebnim obrazovnim potrebama, a za učenike i njihove roditelje, definisani standardi bi značili siguran put ka ostvarivanju kvalitetnog obrazovanje za sve. Za inspeksijske službe i Ministarstvo, standardi obezbeđuju preciznost i unificiran pristup u procenjivanju postignuća rada škole u odnosu na postavljena očekivanja. Konačno, kao sredstvo za ispunjenje postavljene misije i ciljeva obrazovanja, standardi, kada govorimo o inkluzivnom obrazovanju, obezbeđuju mehanizme za nivo ispunjenosti članova zakona koji prikazuju ciljeve ili očekivanja kao što je npr. član 4. stav 2. Zakona o izmenama i dopunama Zakona o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja koji glasi:" Lica sa smetnjama u razvoju, odrasli i lica sa posebnim sposob-

nostima imaju pravo na obrazovanje i vaspitanje koje uvažava njihove posebne obrazovne i vaspitne potrebe, u skladu sa ovim i posebnim zakonom"(Sl. Glasnik RS br. 58/04,62/04).

Konačno, standardi određuju okvir za rad inspekcija i komisija za evaluaciju koje, preko minimalnih standarda i njihovih indikatora, mogu da izmere nivo dostupnog i kvalitetnog obrazovanja u jednoj obrazovnoj ustanovi i da provere podatke koje je direktor prikazao u svom monitoringu.

V. PREDLOG STANDARADA ZA OBRAZOVANJE UČENIKA SA SMETNJAMA U RAZVOJU U REDOVNOJ ŠKOLI

1. Predlog za strukturne minimale standarde

Strukturni minimalni standardi bi trebali da sadrže:

Postojeća zakonska regulativa prepoznaje termin inkluzivno obrazovanje i obaveze redovne škole /vrtića da upiše učenika/dete sa posebnim obrazovnim potrebama;

- Pripremljena osnovna uputstva za rad nastavnika i stručnih saradnika sa učenicima/decom sa posebnim obrazovnim potrebama;
- Škola/vrtić je imaju standarde o fizičkoj dostupnosti za učenike/decu sa invaliditetom;
- Škola/vrtić imaju standarde o osnovnoj opremu za rad sa upisanim učenicima/decom sa smetnjama u razvoju;
- Godišnji program škole predviđa timski rad za pisanje individualnih obrazovnih planova podrške-(IOPP) za učenike sa posebnim obrazovnim potrebama;
- Veličina odeljenja zavisi od broja učenika sa posebnim obrazovnim potrebama pri čemu jedan učenika sa posebnim obrazovnim potrebama znači dva manje " tipična" učenika ili odeljenje u koje su upisana dva učenika sa ukupno posebnim obrazovnim potrebama ima maksimum 26 učenika.

2. Predlog za funkcionalne minimalne standarde

- Nastavnici i stručni saradnici imaju obaveznih 10 časova na godišnjem nivou stručnog usavršavanja iz inkluzivnog obrazovanja i načina rada sa učenicima sa posebnim obrazovnim potrebama;
- Za svakog učenika za koga stručna služba proceni piše se IOPP za šest meseci odnosno godinu dana;
- Postoji protokol o saradnji sa resursnim centrom (specijalna škola ili druga ustanova) ili stručnjakom za rad sa decom koja imaju određene smetnje u razvoju;
- Spoljni saradnik-stručnjak za određenu smetnju u razvoju je stalni član tima za pisanje IOPP i dolazi u školu najmanje jednom nedeljno;
- Za učenike koji ne mogu da prate nastavu iz pojedinih predmeta u redovnim razredima, obezbeđuje se rad u manjim grupama iz tih predmeta;
- U odeljenju sa dva učenika sa posebnim obrazovnim potrebama koji imaju izraženu potrebu za podrškom obezbeđuje se asisten u nastavi (voloter

- student nekog nastavnčkog fakulteta ili nastavnici i učitelji, defektolozi, psiholozi, pedagozi koji u na birou i čekaju posao);
- Škola/vrtić na godišnjem nivou organizuje pet aktivnosti koje razvijaju i neguju pozitivni etos škole.

VI. PREDLOG INDIKATORA ZA STANDARDE OBRAZOVANJA UČENIKA SA POSEBNIM OBRAZOVNIM POTREBAMA

1. Pojmovno određenje indikatora obrazovanja

Indikatori su mehanizmi za proveru ispunjenosti standarda, iskazuju se kad god je to moguće numerički u cilju procentualnog prikaza ispunjenosti jednog standarda što olakšava proces monitoringa. Merenje ispunjenosti standarda se obavlja putem redovnog praćenja indikatora postignuća (monitoring sistem), kroz redovnu stručnu superviziju zaposlenih i kroz inspekciju i evaluaciju koju treba da realizuju nezavisne komisije. Ovo su osnovne metode koji pružaju informacije o stvarnom stepenu usklađenosti škole/vrtića sa svakim definisanim standardom (Agency for Development in Special Needs Education, 2007; Grujić-Stamenković, 2007).

Na osnovu predloženih standarda indikatori neposredno proizilaze iz njih kao očekivanja koje je potrebno ostvariti.

2. U odnosu na strukturne standarde indikatori bi trebalo da budu:

Usvojena zakonska regulativa koja prepoznaje termin inkluzivno obrazovanje i obavezuje redovne škole /vrtića da upiše učenika/dete sa posebnim obrazovnim potrebama;

- Osnovna uputstva za rad nastavnika i stručnih saradnika sa učenicima/decom sa posebnim obrazovnim potrebama distribuirana školama i vrtićima;
- 50% škola/vrtića je ispunilo standarde o fizičkoj dostupnosti za učenike/decu sa invaliditetom;
- 50% škola/vrtića je ispunilo standarde o osnovnoj opremi za rad sa upisanim učenicima/decom sa smetnjama u razvoju;
- 80% godišnjih program škole je pripremio kroz timski rad individualne obrazovne planove podrške-(IOPP) za učenike sa posebnim obrazovnim potrebama;
- Sve škole sa inkluzivnim razredima imaju manji broj učenika.

3. U odnosu na funkcionalne minimalne standarde indikatori bi trebalo da budu:

- 30 % nastavnika i stručnih saradnika ostvarilo je obaveznih 10 časova na godišnjem nivou stručnog usavršavanja iz inkluzivnog obrazovanja i načina rada sa učenicima sa posebnim obrazovnim potrebama;
- U svim školama u kojima su učenici sa smetnjama u razvoju i posebnim obrazovnim potrebama, urađen za svakog učenika IOPP za šest meseci odnosno godinu dana;

- 70% škola je uspostavilo protokol o saradnji sa resursnim centrom: specijalna škola ili druga ustanova, za rad sa decom koja imaju određene smetnje u razvoju;
- Sve škole su obezbedile spoljnjeg saradnik -stručnjak za određenu smetnju u razvoju i on je stalni član tima za pisanje IOPP i dolazi u školu najmanje jednom nedeljno;
- Obezbeđen rad u manjim grupama za učenike koji imaju poteškoća u savladavanju određenih predmeta;
- U 70% škola /vrtića su obezbeđeni asistenti u odeljenju sa dva učenika sa POP koji imaju izraženu potrebu za podrškom;
- U 70% škola/vrtića je organizovano po pet aktivnosti na godišnjem nivou koje razvijaju i neguju pozitivni etos škole.

ZAKLJUČAK

Da bi se kvalitet procenio neophodno je da se odrede komponente i pokazatelji kvaliteta, u tom smislu standardi označavaju liniju koja odvaja nešto što se prepoznaje kao kvalitet od nečega što to nije. Indikatori, potom, kvantitativno ili kvalitativno potvrđuju ili osporavaju kvalitet i sve komponente koji se procenjuju stavlja u poziciju merljivosti.

Kada je uključivanje dece sa smetnjama u razvoju u redovne škole u pitanju, neophodno je, pored utvrđivanja broja dece, vrste i stepena ometenosti, utvrditi indikatore koji su merljivi. Na taj način je moguće govoriti o uspešnosti odnosno neuspešnosti nekog pristupa odnosno procesa u radu sa učenicima. Nije dovoljno učenike sa posebnim obrazovnim potrebama samo uključiti u razred već ih podržati u vaspitno obrazovnom procesu. U nekom školama je uspešnost u radu sa učenicima sa posebnim obrazovnim potrebama veća nego u drugim školama. Razlozi za uspešnost danas se isključivo trebaju tražiti i ličnom faktoru ili načinu rada pojedinih nastavnika a ne u sistemskim rešenjima i to je ključni razlog zbog koga je neophodno da se utvrde minimalni standardi obrazovanja posebnim obrazovnim potrebama kako se sistem obrazovanja ne bi sveo samo na dobre namere.

LITERATURA

1. Assessment in Inclusive Settings, Key Issues for Policy and Practice, European Agency for Development in Special Needs Education, 2007.
2. Fletcher, A. (2008). Towards equality for disabled people: The British experience. U susret inkluziji-Dileme u teoriji i praksi, Univerzitet u Beogradu Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju (str. 27-43).
3. Grujić-Stamenković, D. (2007): Mogućnosti inkluzivnog obrazovanja, People in Need.
4. HNOS-Hrvatski nacionalni obrazovni standardi, MPS, 2005.
5. Johnsen, B.H. (2008): Individual adaptation as key component in inclusive planning and practicing, Istraživanja u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji, Univerzitet u Beogradu Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, str. 15-31.
6. Key Principles for Special Needs Education (Recommendations for Policy Makers) European Agency for Development in Special Needs Education, 2003.

7. Mikroprojekat: Baza podataka o učenicima sa smetnjama i teškoćama u razvoju u redovnim školama u Srbiji; Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja i OECD, Beograd, 2009.
8. Obavezno obrazovanje u zemljama Evropske unije, Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja, Beograd, 2008.
9. Odluka o kriterijumima za razvrstavanje dece ometene u razvoju i načinu rada komisije za pregled dece ometene u razvoju ("Službeni glasnik SRS", br16/86).
10. Pravci razvoja obrazovanja i vaspitanja dece i učenika sa smetnjama i teškoćama u razvoju, Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja, Beograd, 2007.
11. Rapaić, D. (2005): Perspektive i novi modeli školovanja dece sa motoričkim poremećajima u školovanje dece sa motoričkim poremećajima, Katedra za somatopediju Defektološkog fakulteta, Univerziteta u Beogradu str. 252.
12. Rapaić, D., Nedović, G., Ilić S., Stojković, I. (2008): Zakonski okvir i inkluzivna praksa, U susret inkluziji, Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, str. 19-20.
13. Razvoj standarda usluga u sistemu socijalne zaštite, Ministarstvo rada i socijalne politike (MRSP), 2007.
14. Special Needs Education in Europe, Eurydice, 2003.
15. Strategija Ministarstva prosvete za period od 2005. do 2010. godine u kojoj je predviđena Strategija inkluzivnog obrazovanja.
16. Student with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages, OECD, 2007. str. 20.
17. UNESCO, Open File on Inclusive Education, 2003.
18. Zakon o društvenoj brizi o deci (Službeni glasnik RS, 49/92, 29/93, 53/93, 67/93, 28/94, 47/94, 48/94, 25/96, 29/01, 16/02, 62/03).
19. Zakon o izmenama i dopunama Zakona o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja "Službeni glasnik RS", br.58/04. i 62/04.
20. Zakon o osnovnoj školi (i izmene i dopune, Službeni glasnik RS, 50/92, 53/93, 67/93, 48/94, 66/94, 22/02).
21. Zakon o srednjoj školi (i izmene i dopune, Službeni glasnik RS, 50/92, 53/93, 67/93, 48/94, 24/96, 23/02).
22. Zakon o visokom obrazovanju (Službeni glasnik RS, 76/2005).
23. Zakona o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja "Službeni glasnik RS", br. 62/2003, 64/2003, 58/2003, 62/2003.

STANDARDS AND INDICATORS IN INCLUSIVE EDUCATION

¹ Gordana Nikolić, ² Dragan Rapaić, ² Goran Nedović,
² Irena Stojković, ² Snežana Ilić

¹ Institute for the Advancement of Education

² University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation

Summary

In the beginning of article classification made by OECD of the children with disabilities, difficulties and disadvantages in some countries of European Union is presented e.g. General category of disabilities ABC or 3D. After that we present definition of disabilities in Serbia. Analyzing the legal frame in some European Union Counties we try to make a picture of support factors, experts and finance of the children with disabilities in regular school. In the following text, we try to analyze legal frame and explain results of investigation to define support factors

for the children with disabilities in regular school in Serbia. Based on analyses, we consider standards, type of standards, minimal standards for the education of children with disabilities in regular school. At the end we suggest standards and indicators for education of children with disabilities in regular school.

Key words: classification disabilities by OECD, definition of disabilities, analysis of legal solutions, standards and indicators of the education of children with disabilities.