

POREĐENJE STAVOVA DECE TIPIČNOG RAZVOJA PREMA DECI SA SMETNJAMA U RAZVOJU U 2012. I 2017. GODINI

Jasmina Radojlović¹
Tatjana Simović²
Goran Nedović³

- 1 Visoka medicinska škola strukovnih studija „Milutin Milanković”
Beograd, Srbija
- 2 Visoka medicinska škola strukovnih studija, Čuprija, Srbija
- 3 Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju Univerziteta u Beogradu,
Beograd, Srbija

UDK: 618.857.1:159.967.2:139.9
doi: 10.5937/engrami1902006R

Kratak sadržaj

Uvod. Uvođenje inkluzivnog obrazovanja u Srbiji kao i nedostatak studija u našoj zemlji koji istražuju aspekte inkluzivnog obrazovanja, predstavljaju osnovne razloge za sprovođenje istraživanja u ovoj oblasti. Stavovi vršnjaka dece sa smetnjama u razvoju sa kojima su oni u kontinuiranom kontaktu veoma mnogo utiču na proces i ishod inkluzije.

Cilj rada. Prikaz stavova dece tipičnog razvoja prema deci sa smetnjama u razvoju u dve vremenske i prostorne tačke (2012. i 2017. godina).

Rezultati. Stavovi dece tipičnog razvoja prema deci sa smetnjama u razvoju u 2017. godini drugačiji su u odnosu na stavove dece tipičnog razvoja iz 2012. godine u pogledu poznavanja, druženja i rada se decom sa smetnjama u razvoju. Ostali aspekti odnosa ostali su nepromenjeni. Veći broj dece u 2017. godini izvestilo je da poznaje dete sa smetnjama

u razvoju nego u 2012. godini. Odnosi dece tipičnog razvoja, nastavnika i vršnjaka prema deci sa smetnjama u razvoju procenjeni su u velikoj većini kao dobri, ali su prilikom poređenja procena iz 2012. i 2017. godine procene bile negativnije u 2017. u odnosu na 2012. godinu.

Zaključak. Rezultati istraživanja ukazuju na to da je odnos učenika tipičnog razvoja prema deci sa smetnjama u razvoju u razmaku od pet godina i dalje pozitivan ali i promenjen u određenim aspektima što može predstavljati osnovu za nastavak primene inkluzije u našoj sredini i zemlji.

Ključne reči:

smetnje u razvoju, grupa vršnjaka, stav, obrazovanje

UVOD

Termin inkluzija, mada široko i dugo korišćen u svetu, u našu sredinu ušao je u širu upotrebu pre nešto više od deset godina, da bi u poslednjih par godina bio jedan od možda najčešće upotrebljivih termina kada je reč o promenama u obrazovanju. Upotreba termina inkluzije postala je naročito učestala sa pojavom koncepta kvalitetnog obrazovanja za sve pa je inkluzija veoma često bila i jeste poistovećena s njim. Naime, Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije pokrenulo program racionalizacije u prosveti sa ciljem smanjenja broja odeljenja i u ovakvim okolnostima mnoge škole prepoznale su kao značajno uključivanje dece sa posebnim potrebama u svoja odeljenja^[1]. Zakonom o javnom zdravlju iz 2016. godine Ministarstva zdravlja Republike Srbije ustanovljeno je da deca sa smetnjama u razvoju predstavljaju posebnu vulnerabilnu grupu kojoj društvo i država pridaju posebnu brigu i pažnju^[2]. Nastavnici razredne nastave i deca tipičnog razvoja imaju važnu ulogu u inkluzivnom procesu, a samim tim i značajan uticaj na obrazovni uspeh dece sa smetnjama u razvoju. Vršnjačko učenje se smatra značajnom metodom rada u inkluzivnom obrazovanju^[3].

Brojne studije pokazuju da se značajno povećao broj dece sa smetnjama u razvoju koja se školuju u redovnim školama ali je i dalje nedovoljno razjašnjeno

koji tip obrazovanja je bolji za svu decu. McCoy se ekstenzivno bavio debatama o najpogodnijem obrazovnom okruženju za učenike sa smetnjama u razvoju, odnosno iz pitanja da li učenici sa smetnjama u razvoju ostvaruju bolja postignuća u segregiranom ili u inkluzivnom obrazovnom okruženju^[4]. Sa jedne strane, pojedina istraživanja ukazuju da segregirano obrazovno okruženje ima određene prednosti, kakve su manji broj učenika u odeljenju, posebno obučeni nastavnici, naglasak na usvajanju funkcionalnih veština i individualizovane instrukcije. Značajan broj istraživanja, sa druge strane, ukazuje i da učenici koji imaju potrebu za dodatnom podrškom ne ostvaruju niža akademska postignuća u redovnom obrazovnom okruženju u odnosu na segregirano obrazovno okruženje^[5]. Pored toga, istraživanja pokazuju i da inkluzivno obrazovanje nudi više mogućnosti za razvoj socijalnih, emocionalnih i bihejvioralnih veština deci sa smetnjama u razvoju, u odnosu na segregirano obrazovanje. Na osnovu pregleda trideset i šest studija koje su se bavile mladima sa intelektualnim smetnjama, Friman i Alkin zaključuju da, uprkos podatku da učenici sa intelektualnim smetnjama u redovnim odeljenjima retko izražavaju visoke nivoe prihvaćenosti od strane vršnjaka, ovi učenici u većoj meri ovladavaju socijalnim veštinama u odnosu na učenike u specijalnim odeljenjima^[6]. Istraživanja Dajsona i saradnika iz 2004. godine, međutim, upućuje da su deca sa smetnjama

u razvoju koja pohađaju redovna odeljenja pod većim rizikom od izolacije i razvoja niskog samopoštovanja u odnosu na svoje vršnjake tipičnog razvoja^[7]. Ovaj tip obrazovanja istovremeno podiže nivo razumevanja i prihvatanja različitosti kod dece tipičnog razvoja^[4].

U okviru osamdeset i dve redovne škole u Srbiji, kao i u šest srednjih škola postoji 314 posebnih odeljenja koje pohađaju učenici sa smetnjama u razvoju^[8]. Nastavu u ovim odeljenjima najčešće realizuju stručnjaci iz oblasti specijalnog obrazovanja ali i nastavnici drugih obrazovnih profila. Zbog inkluzivnog pristupa obrazovanju postoji tendencija gašenja ovakvih odeljenja u okviru redovnih škola nakon što deca koja ih pohađaju završe svoje školovanje^[9].

Željeni efekti stvarne društvene brige i zaštite školovanja dece sa smetnjama u razvoju odnose se na to da ova deca postanu nezavisni i ravnopravni članovi društva. Školovanje direktno zavisi od dva bitna faktora: faktora na strani deteta i faktora na strani društva^[4]. Uspeh u obrazovanju jedan je od veoma bitnih kanala za kasniju uspešnu integraciju dece sa smetnjama u razvoju u radnu i širu životnu sredinu. Njihovo uključivanje u redovnu školu nužno menja školu u celini, deluje na atmosferu u odeljenju, utiče na metodičke pristupe u izvođenju nastavnih jedinica i menja praksu u ocenjivanju. Za uspešno uključivanje dece sa smetnjama u razvoju neophodna je priprema pre polaska u školu, u smislu

intenzivnije saradnje sa defektolozima u predškolskom uzrastu i obrazovanju. Škola može značajno da stabilizuje osećanje sigurnosti kada je dete uspešno i prihvaćeno od strane nastavnika i vršnjaka^[7].

Brojna istraživanja koja se bave problematikom dece sa smetnjama u razvoju ukazuju na to da je u pitanju populacija dece koja su od najranijeg životnog doba nesigurna, sklona izolaciji od drugih ljudi i nepoverljiva. Anksioznost i depresija su najčešće reakcije kako porodice dece sa posebnim potrebama, tako i samog deteta kada postane svesno svoje različitosti. U ranom razvojnom dobu često se sreću regresivne tendencije u ponašanju, preterana zavisnost, snažan egocentizam, povlačenje u sebe, sklonost fantaziranju i drugo^[7].

Usled navedenih faktora, prihvaćenost dece sa smetnjama u razvoju u vršnjačkoj sredini u redovnoj školi blisko je povezana sa stavovima koju deca tipičnog razvoja imaju u odnosu na njih^[10], te je od značaja njihovo eksplorisiranje i praćenje. Navedeni podaci, međutim, jako su oskudni kada je u pitanju Srbija. Od školske 2010/2011. godine, inkluzija je u Republici Srbiji uvedena u sva odeljenja u redovne škole. Nisu, međutim, rešeni svi problemi u nastavi koji su evidentirani, kao što su dinamika časa, nemogućnost praćenja nastave, ometanje nastave i slično, usled nepostojanja specijalnih nastavnika za rad sa pojedinim kategorijama dece sa smetnjama u razvoju^[3].

CILJ RADA

Cilj našeg istraživanja bio je da se ispituju i prikažu stavovi dece tipičnog razvoja prema deci sa smetnjama u razvoju u dve vremenske tačke (2012. godine, na početku uvođenja inkluzivnog obrazovanja u redovne škole u Srbiji, i pet godina nakon toga, 2017. godine).

METOD

Aktuelna studija dizajnirana je kao studija preseka i sprovedena je u dve vremenske tačke na području grada Beograda. Prvi deo istraživanja sproveden je 2012. godine (u periodu od novembra do decembra), kada je uključena grupa dece tipičnog razvoja na teritoriji grada Beograda u OŠ „Josif Pančić” i OŠ „Dragojlo Dudić”, dok je drugi deo, sproveden 2017. godine (u periodu od maja do jula) uključio novu grupu dece tipičnog razvoja koja su pohađala OŠ „Branko Ćopić”.

Uzorak i procedura

Za potrebe našeg istraživanja korišćen je neslučajni prigodni uzorak na bazi procene istraživača.

Uzorak istraživanja bio je sačinjen od dece tipičnog razvoja i činilo ga je ukupno 1127 učenika nižeg školskog uzrasta (od I do IV razreda, uzrasta od 7 – 11 godina) iz tri osnovne škole u Beogradu: OŠ „Josif Pančić”, OŠ „Dragojlo Dudić” i

OŠ „Branko Ćopić”. Tokom 2012. godine ispitano je 586 učenika u dve osnovne škole: u OŠ „Josif Pančić” anketirano je 339 učenika (28.4% od ukupnog broja učenika tipičnog razvoja), a u OŠ „Dragojlo Dudić” anketirano je 247 učenika (20.6% od ukupnog broja učenika tipičnog razvoja). Pet godina kasnije, 2017. godine, ispitan je 541 učenik OŠ „Branko Ćopić” (45.1% od ukupnog broja učenika tipičnog razvoja). Učenici su popunjavali Upitnik za učenike samostalno ili uz pomoć istraživača/roditelja.

Radi kontrole, ispitano je da li nastavu pohađaju prema redovnom planu i programu ili po individualnim obrazovnim planovima. Distribucija učenika prema nastavnom planu i programu koji pohađaju u školama prikazana je u Tabeli 1 i pokazuje da najveći broj učenika pohađa redovni nastavni plan i program. Kada posmatramo individualne obrazovne planove, možemo zaključiti da veoma mali broj dece tipičnog razvoja pohađa

nastavu po individualnim obrazovnim planovima (najviše 2% učenika) to su deca sa smetnjama u razvoju u okviru razreda sa decom tipičnog razvoja. Po IOP-u 1 nastavu pohađa ukupno nešto manje od 2% učenika, dok po IOP-u 2 uče samo dva učenika. Među učenicima tipičnog razvoja broj onih koji nastavu pohađaju po IOP-u nešto je veći u 2017. godini u odnosu na 2012. godinu.

Instrumenti i obrada podataka

Kao instrument istraživanja korišćen je Upitnik za učenike, preuzet iz Magistarske teze autora Studen iz 2008. Godine koja predstavlja deo projekta Obrazovanje za društvo znanja Instituta za Pedagoška istraživanja u Beogradu, i to nakon dobijene saglasnosti autora za korišćenje upitnika iz navedene magistarske teze^[11]. Pored uvodnih pitanja o polu, opštem uspehu na kraju godine

Tabela 1 / Table 1

Distribucija učenika tipičnog razvoja i učenika sa smetnjama u razvoju prema nastavnom planu koji pohađaju u školama / Distribution of typical development students and students with disabilities by school-leaving curriculum

	Učenici tipičnog razvoja				Ukupno	
	2012. godine		2017. godine		<i>f</i>	%
Nastavni plan	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Redovni	581	99.1	489	97.4	1070	98.3
IOP 1	5	0.9	12	2.4	17	1.6
IOP 2	0	0.0	1	0.2	1	0.1
Ukupno	586	53.9	502	46.1	1088	100.0

(osim prvog razreda gde je ocenjivanje opisno), kao i o školi koju učenik pohađa, instrument sadrži i 11 pitanja koja se odnose na stavove i odnos učenika tipičnog razvoja prema deci sa smetnjama u razvoju. Upitnik su samostalno popunjavala deca koja su umela da čitaju dok su ona deca koja još ne umeju da čitaju (prvi razred) upitnik popunila uz pomoć roditelja ili istraživača (roditelj ili istraživač je čitao pitanja na koja su deca odgovarala uspomoc ponuđenih odgovora).

Za obradu podataka korišćen je SPSS 17 aplikativni program. U statističkoj obradi korišćene su deskriptivne mere (učestalosti, aritmetička sredina i standardna devijacija) i metode analitičke statistike za procenu razlika (Student-ov T-test i analiza varijanse za kontinualne varijable).

REZULTATI

Glavni rezultati prikazali su u Tabeli 2. Ustanovljene su statistički značajne razlike u stavovima između učenika u 2012. i učenika u 2017. godini pri čemu su učenici iz 2017. godine pokazali pozitivniji stav u pogledu poznavanja dece sa smetnjama u razvoju ($t=-4.325$; $p<0.01$) i druženja sa decom sa smetnjama u razvoju ($t=-2.175$; $p<0.05$). Takođe, ustanovljeno da su učenici iz 2017. godine pokazali značajno negativnije stavove u pogledu zajedničkog rada sa učenicima sa smetnjama u razvoju u odnosu na učenike iz 2012. godine ($t=4.051$; $p<0.01$). Nisu ustanovljene statistički značajne razlike kod učenika tipičnog razvoja u 2012. i 2017. godini u pogledu ostalih stavova prema deci sa smetnjama u razvoju.

Tabela 2 / Table 2

Stavovi učenika tipičnog razvoja prema učenicima sa smetnjama u razvoju u 2012. i 2017. godini

Stavovi	Godina	N	AS	SD	t
Poznajem dete sa smetnjama u razvoju i dobro se družim s njim	2012.	586	1.47	.859	-
	2017.	541	1.74	1.239	4.325**
Pomažem detetu sa smetnjama u razvoju i mislim da im uvek treba pomoći	2012.	586	1.33	.799	
	2017.	541	1.42	.900	
Dobro se osećam kada znam da sam pomogao detetu sa smetnjama u razvoju	2012.	586	1.30	.769	.861
	2017.	541	1.27	.734	
Družim se sa detetom sa smetnjama u razvoju	2012.	586	1.40	.887	-2.175*
	2017.	541	1.52	1.019	
Poželeo sam da budem najbolji drug sa detetom sa smetnjama u razvoju	2012.	586	2.00	1.385	1.310
	2017.	541	1.90	1.339	
Želim da zajedno radimo i da pomognem detetu sa smetnjama u razvoju i van nastave	2012.	586	1.81	1.200	4.054**
	2017.	541	1.54	1.104	

** značajno na nivou 0.01; * značajno na nivou 0.05

Ustanovljeno je, međutim, da nisu sva deca imala prilike da upoznaju dete sa smetnjama u razvoju. U Tabeli 3 prikazana je distribucija odgovora dece tipičnog razvoja iz 2012. i 2017. godine prema tome da li su imali prilike da upoznaju dete sa smetnjama u razvoju. Generalno, pokazano je da je u našem istraživanju 45% učenika imalo prilike da upozna dete sa smetnjama u razvoju. Kada posmatramo razlike u odgovorima dece iz 2012. i iz 2017. godine, možemo zaključiti da se situacija menja u

pozitivnom pravcu – statistički značajno više dece iz 2017. godine imalo je priliku da upozna dete sa smetnjama u razvoju nego dece iz 2012. godine ($\chi^2(1, N=1123)=5.05, p>.05$).

U upitniku su učenici imali prilike da napišu kakav je njihov odnos prema deci sa smetnjama u razvoju, zatim kakav je odnos nastavnika prema deci sa smetnjama u razvoju i, na kraju, kakav je odnos ostale dece prema deci sa smetnjama u razvoju. Njihovi odgovori su prema pozitivnosti svrstavani u dve ka-

Tabela 3 / Table 3

Distribucija odgovora učenika tipičnog razvoja na pitanje: „Da li si u dosadašnjem školovanju imao/imala prilike da upoznaš učenika sa smetnjama u razvoju?”

/ Distribution of typical development students' answers to the question: “In your previous education, have you had the opportunity to meet a student with developmental disabilities?”

Godina	DA		NE	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
2012.	243	41.8	339	62.6
2017.	262	48.4	279	51.6
Ukupno	505	45.0	618	55.0

Tabela 4 / Table 4

Distribucija odgovora učenika tipičnog razvoja na pitanje „Kakav odnos si imao prema učeniku sa smetnjama u razvoju?”

/ Distribution of typical development students' answers to the question “What was your attitude towards the student with disabilities?”

Godina	DOBAR		NE TAKO DOBAR	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
2012.	187	97.4	5	2.6
2017.	142	92.5	11	7.5
Ukupno	329	95.4	16	4.6

tegorije od strane autora: dobar i ne tako dobar, pa su analize rađene s obzirom na navedene kategorije za ova tri pitanja.

Ustanovljeno je da kada je dete tipičnog razvoja već imalo priliku da upozna dete sa smetnjama u razvoju, njegov odnos prema učeniku sa smetnjama u razvoju pokazao se kao dobar (rezultati su prikazani u Tabeli 4). Primetno je da je odnos dece tipičnog razvoja prema deci sa smetnjama u razvoju u 2017. godini statistički značajno različit u odnosu na odnos o kom su izvestila deca ispitivana 2012. godine iako razlike nisu drastične ($\chi^2(1, N=345)=4.05, p>.01$) – deca iz 2017. godine su češće nego deca iz 2012. godine procenjivala odnos prema deci sa smetnjama u razvoju kao ne tako dobar.

Deca tipičnog razvoja proceninjivala su i kakav je odnos nastavnika prema deci sa smetnjama u razvoju. Na pitanje odnosa nastavnika prema deci sa smetnjama u razvoju, učenici tipičnog razvoja u velikoj meri davali su odgovore da nema takvih učenika u odeljenju (u 2012. godini njih 400, a u 2017. godini

njih 355). Veliki broj dece potvrdio je da se nastavnici dobro odnose prema učenicima sa smetnjama u razvoju – po 30% njih je ovo potvrdilo u obe vremenske tačke bez statistički značajne razlike između procena u dve tačke posmatranja.

Pored odnosa samog deteta tipičnog razvoja i nastavnika prema deci sa smetnjama u razvoju, ispitana je i procena dece sa smetnjama u razvoju odnosa ostalih učenika koji dolaze u kontakt sa učenicima sa smetnjama u razvoju. Distribucija odgovora prikazana je u Tabeli 5. I u 2012. i 2017. godini odnos drugova prema učenicima sa smetnjama u razvoju je od strane dece tipičnog razvoja procenjen kao dobar (u 80–90% slučajeva). Takođe, primetno je da su procene odnosa vršnjaka značajno drugačije u 2017. godini u odnosu na procene iz 2012. godine ($\chi^2(1, N=326)=4.98, p>.01$) – deca tipičnog razvoja ispitivana 2017. godine značajno češće procenjuju da je odnos vršnjaka prema deci sa smetnjama u razvoju ne tako dobar nego što to čine deca tipičnog razvoja iz 2012. godine.

Tabela 5 / Table 5

Distribucija odgovora učenika tipičnog razvoja na pitanje: “Kakav odnos imaju tvoji drugovi prema učeniku sa smetnjama u razvoju?”

/ Distribution of typical development students' answers to the question: “What do your classmates have to do with the student with disabilities?”

Godina	Kakav odnos imaju tvoji drugovi prema učeniku sa smetnjama u razvoju?			
	DOBAR		NE TAKO DOBAR	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
2012.	144	89.4	17	10.6
2017.	133	80.6	32	19.4
Ukupno	277	84.7	49	15.3

Diskusija

Socijalna interakcija i vršnjačka podrška u obrazovanju učenika sa smetnjama u razvoju imaju izuzetan značaj za učenje i razvoj socijalnih i komunikativnih veština koje su od izuzetnog značaja za kasnije osamostaljivanje i uključivanje u život zajednice. U prilog inkluzivnom obrazovanju govore i rezultati istraživanja dugoročnih efekata uključivanja dece sa smetnjama u razvoju u redovna odeljenja koji ukazuju da je u ovom okruženju, u odnosu na segregirano, veća verovatnoća da će učenici steći socijalni kapital koji će olakšati njihovo kasnije zapošljavanje, s obzirom na to da im redovna škola omogućava da uspostave trajne prijateljske odnose na kojima kasnije mogu graditi socijalne odnose koji će im biti od koristi u ličnom i profesionalnom životu^[12]. S obzirom na važnost socijalne podrške i interakcije vršnjaka, osnovni cilj istraživanja bio je poređenje stavova dece tipičnog razvoja prema deci sa smetnjama u razvoju u dve vremensko-prostorne tačke. Stoga, bilo je moguće uporediti viđenja dece tipičnog razvoja nižeg osnovnoškolskog uzrasta o različitim aspektima odnosa sa decom sa smetnjama u razvoju na početku primene inkluzivnog obrazovanja i nakon pet godina primene inkluzivne prakse u Srbiji.

Kao što je već rečeno, ispitani su različiti aspekti stavova dece tipičnog razvoja prema različitim aspektima odnosa u 2012. i 2017. godini. U našoj studiji, usta-

novljeno je da su mlađi osnovnoškolci iz 2017. godine imali pozitivniji stav prema deci sa smetnjama u razvoju u pogledu poznavanja dece sa smetnjama u razvoju i druženja sa njima nego što je to bio slučaj sa mlađim osnovnoškolcima iz 2012. godine. Dakle, deca koja su u trenutku istraživanja 2017. godine pohađala jedan od prva četiri razreda osnovne škole su češće poznavala i više se družila sa decom sa smetnjama u razvoju nego što je to bio slučaj sa decom iz 2012. godine. Međutim, njihovi stavovi su bili negativniji u pogledu zajedničkog rada sa učenicima sa smetnjama u razvoju nego što je to bio slučaj sa decom iz 2012. godine. U pogledu ostalih stavova nije bilo statistički značajnih promena u dve tačke ispitivanja. Možemo pretpostaviti da u 2017. godini deca tipičnog razvoja žele da se više druže na nastavi i van nastave sa decom sa smetnjama u razvoju ali i žele da manje rade s njima i da manje njih upoznaju nego što je to bio slučaj sa decom iz 2012. godine. Ovakvi nalazi mogu se objasniti činjenicom da je 2012. godina bila godina početka inkluzivne prakse u Srbiji te je bilo manje dece sa smetnjama u razvoju u redovnim školama a samim tim i manje prilike da se deca upoznaju, druže i rade zajedno nego što je to slučaj sa 2017. godinom. Bez obzira na to, nalaz da deca tipičnog razvoja izveštavaju da manje žele da rade sa decom sa smetnjama u razvoju nakon višegodišnje implementacije inkluzivne prakse svakako deluje prilično obeshrabrujuće. Pojedina

istraživanja pokazuju da stepen pozitivnih stavova vršnjaka prema detetu sa smetnjama u razvoju u velikoj meri zavisi od stepena pozitivnih stavova nastavnika prema ovoj deci^[13]. Stoga, odgovarajuću reakciju možda treba oblikovati u skladu sa navedenim nalazom.

Odnos učenika tipičnog razvoja prema učeniku sa smetnjama u razvoju značajno utiče i na jednu i na drugu stranu. Međutim, zasigurno nisu sva deca imala prilike da upoznaju decu sa smetnjama u razvoju. Pokazano je u našem istraživanju da je oko 45% učenika imalo prilike da upozna dete sa smetnjama u razvoju. Pohvalno je što se situacija u 2017. godini promenila u odnosu na 2012. godinu – više dece iz 2017. godine je imalo priliku da upozna dete sa smetnjama u razvoju nego što su to imala deca iz 2012. godine (48% naspram 42%).

U našem istraživanju je ustanovljeno da, kada je dete već imalo priliku da upozna učenika sa smetnjama u razvoju, odnos prema učeniku sa smetnjama u razvoju uglavnom je procenjen kao dobar od strane učenika tipičnog razvoja (u 97% slučajeva u 2012. godini i u 92% slučajeva u 2017. godini). Međutim, deca iz 2017. godine su češće nego deca iz 2012. godine procenjivala odnos prema deci sa smetnjama u razvoju kao ne tako dobar. Ovakav nalaz je u donekle u skladu sa prethodno ustanovljenim povećanim negativnostima u stavovima dece tipičnog razvoja po pitanju rada sa decom sa smetnjama u razvoju u 2017. godini. Ma-

nja želja da se radi i sarađuje sa decom sa smetnjama u razvoju može biti i uzrok i posledica negativnijeg odnosa dece iz 2017. godine prema deci sa smetnjama u razvoju.

S obzirom na značaj nastavnika u procesu inkluzije ispitano je i kako deca tipičnog razvoja vide odnos nastavnika prema deci sa smetnjama u razvoju. Na pitanje odnosa nastavnika prema detetu sa smetnjama u razvoju u odeljenju, učenici tipičnog razvoja često su davali odgovore da nema takvog učenika. Ovaj podatak nam govori da se u periodu od 2012. do 2017. godine nije mnogo promenila atmosfera što se tiče inkluzivne prakse. Dosta dobar procenat dece potvrtio je da se nastavnici dobro odnose prema učenicima sa smetnjama u razvoju ali nisu ustanovljene promene u ovom pogledu nakon višegodišnje primene inkluzivnog obrazovanja.

Pored odnosa samog deteta tipičnog razvoja i nastavnika prema deci sa smetnjama u razvoju, ispitana je i procena dece sa smetnjama u razvoju u pogledu odnosa ostalih učenika koji dolaze u kontakt sa učenicima sa smetnjama u razvoju. Procena odnosa drugova prema deci sa smetnjama u razvoju pokazala se kao pozitivna u obe vremenske tačke. Međutim, primetno je da su deca tipičnog razvoja ispitivana 2017. godine značajno češće procenjivala da je odnos vršnjaka prema deci sa smetnjama u razvoju ne tako dobar nego što su to činila deca tipičnog razvoja iz 2012. godine. Negativan

trend u proceni odnosa vršnjaka tipičnog razvoja prema deci sa smetnjama u razvoju je još jedna oblast na kojoj bi trebalo raditi kako bi primena inkluzije bila bolja za sve učesnike u obrazovnom procesu. Značaj vršnjaka kao podrške u učenju i razvoju prepoznat je posebno u efektima kooperativne nastave. Saradničke grupe imaju pozitivan efekat na razvoj empatije učenika, tolerancije prema različitostima, osećanja prihvaćenosti, prijateljstva, samopouzdanja, pa čak i redovnog pohađanja nastave^[14].

Mnoga su istraživanja koja ukazuju na korist koja ostala deca imaju od zajedničkog školovanja sa decom sa smetnjama u razvoju. Pokazalo se da u odeljenjima u kojima su uključena deca sa smetnjama u razvoju njihovi vršnjaci tipičnog razvoja imaju značajno više skorove na testovima tolerancije i više strpljenja u komunikaciji sa drugim osobama^[14]. Podsticanje konstruktivnih odnosa koji su pozitivni, brižni i puni podrške svakako da jednim delom predstavljanju odgovornost nastavnika u školama. Otpori koji postoje bi se smanjili ukoliko bi se inkluzivni proces organizovao tako da i ovi stručnjaci dobiju značajnu ulogu u inkluzivnom procesu.

Nalazi dobijeni u našem istraživanju, iako u pojedinim delovima kontroverzni, ukazuju nam da se primena inkluzije prisutna u našim redovnim školama jeste promenila u pogledu stavova i odnosa prema njoj. Ovi nalazi zasigurno se mogu preslikati na celokupno društvo. Stiče se

utisak da se nalazimo u određenoj vrsti prelaznog perioda koji kao takav nameće prelazno rešenje datih izazova. Međutim, ovakvi rezultati, iako pomalo obeshrabrujući, daju i dobru podršku za nastavak inkluzivne politike u našoj zemlji. Nalazi dobijeni u našem istraživanju ohrabruju u ideji da učenici i dalje imaju veoma pozitivan odnos prema svojim vršnjacima sa smetnjama u razvoju i da bi to trebalo iskoristiti na sve moguće načine. Prioritetne oblasti za dalji razvoj inkluzivnog obrazovanja uključuju prema autorima ovog istraživanja:

1. Kvalitet nastave
2. Stavove zaposlenih u školama prema inkluzivnom obrazovanju
3. Prevenciju diskriminacije i nasilja
4. Uključivanje roditelja u život škole
5. Obezbeđivanje fizičke i materijalne podrške učenicima iz osetljivih grupa.

Do promena pozitivnosti stavova doći onda kada se poradi na navedenim i drugim oblastima školstva.

ZAKLJUČAK

Rezultati našeg istraživanja pokazuju da je potrebno još dosta truda i rada za sprovođenje inkluzije, kao i još veće zalaganje svih struktura u društvu za postizanje zadovoljavajućih rezultata kada je inkluzija u pitanju u našoj zemlji, sa sva tri važna aspekta inkluzivnog obrazovanja, tj. sa aspekta porodične sredine, nastavnika razredne nastave i sa aspekta samih učenika tipičnog razvoja.

COMPARISON OF ATTITUDES OF CHILDREN WITH TYPICAL DEVELOPMENT TOWARD CHILDREN WITH DISABILITIES IN 2012 AND 2017

Jasmina Radojlović¹
Tatjana Simović²
Goran Nedović³

- 1 Milutin Milanković
College of Professional Studies,
Belgrade, Serbia
- 2 College of Professional Studies,
Cuprija, Serbia
- 3 Faculty of Special Education and
Rehabilitation,
University of Belgrade,
Belgrade, Serbia

UDK: 618.857.1:159.967.2:139.9

doi: 10.5937/engrami1902006R

Acknowledgments:

This is a part of doctoral dissertation of Jasmina Radojlović.

Summary

Introduction. The introduction of inclusive education in Serbia, as well as lack of studies in our country exploring aspects of inclusive education, are the main reasons for conducting research in this area. The views of peers of children with disabilities with who they are in constant contact have a great influence on the process and outcome of inclusion.

Objective. To present the views of children of typical development towards children with disabilities at two time and space points (2012 and 2017).

Method. The study presents a cross-sectional study conducted on two occasions, in 2012 and in 2017. It was conducted on the territory of Belgrade in three primary schools. The survey included a group of typical development students in grades I through IV (a total of

1,127 students, of which 586 in 2012 and 541 in 2017). The research instrument is a self-assessment questionnaire of 11 questions, previously used in a survey conducted within the project of the Institute for Educational Research in Belgrade.

Results. Attitudes of typical development children towards children with disabilities in 2017 are different from those of typical development children in 2012 in terms of knowing, socializing and working with children with disabilities. Other aspects of the relationship remained unchanged. More children in 2017 reported knowing a child with developmental disabilities than in 2012. Attitudes of children of typical development, teachers, and peers to children with disabilities were overwhelmingly estimated to be good, but compared to 2012 and 2017 - the estimates were more negative in 2017 compared to 2012.

Conclusion. The results of the research indicate that the attitude of typical development students towards children with disabilities at the age of five is still positive but also changed in certain aspects, which may be the basis for continued inclusion in our country and in our country.

Keywords:

developmental disabilities, peer group, attitude, education

APPENDIX

Dragi učenici,

Pred vama se nalazi nekoliko pitanja kojima želimo da saznamo šta mislite o zajedničkom druženju i školovanju sa decom sa smetnjama u razvoju. Molimo vas da iskreno odgovorite na sva pitanja kako biste nam pomogli da uspešno završimo naše istraživanje. Važno je da svako pitanje pažljivo pročitate i odgovorite onako kako želite. U prvih osam pitanja od vas se očekuje da zaokružite jedan od ponuđenih odgovora a u 9, 10, 11. i 12. pitanju treba da dopišete odgovor na linije koje su za to predviđene. Pre nego što krenete sa popunjavanjem upitnika, molimo vas da popunite opšte podatke. Ne morate da se potpisujete na upitnik

HVALA!

Opšti podaci

Pol: a) Ženski b) Muški

Škola: _____

Opšti uspeh u školi: _____

Pitanja

1. Poznajem drugare/drukarice sa smetnjama u razvoju i družim se sa njima lepo.
 - a) u potpunosti se slažem
 - b) delimično se slažem
 - c) ne mogu da se odlučim

- d) ne slažem se
- e) uopšte se ne slažem

2. Pomažem drugarima/drugaricama sa posebnim potrebama i mislim da im uvek treba pomoći u svemu.

- a) u potpunosti se slažem
- b) delimično se slažem
- c) ne mogu da se odlučim
- d) ne slažem se
- e) uopšte se ne slažem

3. Dobro se osećam kad znam da sam pomogao/la drugaru/drugarici sa smetnjama u razvoju.

- a) u potpunosti se slažem
- b) delimično se slažem
- c) ne mogu da se odlučim
- d) ne slažem se
- e) uopšte se ne slažem

4. Družimo se lepo sa drugarima/drugaricama sa smetnjama u razvoju jer su oni ravnopravni kao i svi mi.

- a) u potpunosti se slažem
- b) delimično se slažem
- c) ne mogu da se odlučim
- d) ne slažem se
- e) uopšte se ne slažem

5. Više puta sam pozeo/la da budem najbolji/najbolja drug/drugarica ja jednim takvim učenicom, da zajedno sedimo i učestvujemo u nastavnim aktivnostima.

- a) u potpunosti se slažem
- b) delimično se slažem

- c) ne mogu da se odlučim
- d) ne slažem se
- e) uopšte se ne slažem

6. Želim da zajedno radimo i da mu pružim pomoć u toku i izvan nastave.

- a) u potpunosti se slažem
- b) delimično se slažem
- c) ne mogu da se odlučim
- d) ne slažem se
- e) uopšte se ne slažem

7. Da li si u dosadašnjem školovanju imao prilike da upoznaš učenika sa smetnjama u razvoju?

- a) Da
- b) Ne

8. Ako si imao prilike, kakav je bio tvoj odnos prema njemu?

9. Kako se tvoji drugovi i drugarice iz odeljenja odnose prema takvom učenicu?

10. Kako se tvoji nastavnici odnose prema učenicu sa smetnjama u razvoju?

11. Ako imaš potreba da komentarišeš još nešto u vezi ove teme, a mi te nismo pitali, možeš ovde da napišeš.

LITERATURA / LITERATURE

1. Ministarstvo Prosvete Republike Srbije 2010
2. Zakon o Javnom zdravlju, Službeni glasnik Republike Srbije br.15/2016
3. Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, Službeni glasnik Republike Srbije br.72/2009, 52/11 i 55/13, 88/2017,27/2018, 10/2019
4. McCoy S, Banks J, Frawley D, Watson D, Shevlin M, Smyth F. Understanding Special Class Provision in Ireland. Ireland: National Council for Special Education; 2014
5. Kauffman JM, Hallahan DP. Toward a comprehensive delivery system. In: Goodlad JT and Lovitt TC (editors). Integrating general and special education. Columbus, OH: Charles E. Merrill; 1993
6. Milenović Ž. Nastavnik u inkluzivnoj nastavi, Zadužbina Andrejević, Beograd, 2013
7. Dyson A. Developing Inclusive Schools: Three Perspectives from England. Die Deutsche Schule, 102 (2/2010), 115-129
8. Ministarstvo Prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije 2010
9. Kovač Cerović T., Radišić, J., Stanković, D. Bridging the Gap between Teachers' Initial Education and Induction: Case Study of Serbia. Croatian Journal of Education, Vol. 17, No. 2, 43-70, 2015
10. Djević R. Socijalna interakcija učenika sa smetnjama u razvoju u osnovnoj školi, Doktorska teza, Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet u Beogradu, Beograd, 2015
11. Studen R. Karakteristike inkluzivne nastave i spremnost nastavnika i učenika osnovne škole da prihvate decu sa posebnim potrebama, Magistarska teza, Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet u Beogradu, Beograd, 2008
12. Gamaz D. Stavovi nastavnika redovnih i specijalnih škola prema inkluziji dece sa posebnim potrebama u redovne škole. Diplomski rad, Filozofski fakultet, Beograd, 2004
13. Sekulić-Majurec A. Integracija učenika sa teškoćama u razvoju u redovni odgoj i pretpostavka realizacije. Doktorska disertacija, Filozofski fakultet, Zagreb, 1983.
14. Daglas JWB. The home and the shool. Mac Gibbon and Kee. London, 1966.

Jasmina Radojlović

peđa2003@gmail.com