

Marija ANĐELKOVIĆ<sup>1</sup>

Vesna VUČINIĆ

Branka JABLAN

Branka EŠKIROVIĆ

*Univerzitet u Beogradu*

*Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju*

## **STAVOVI RODITELJA DECE TIPIČNOG RAZVOJA PREMA INKLUZIVNOM OBRAZOVANJU DECE SA OŠTEĆENJEM VIDA PREDŠKOLSKOG UZRASTA<sup>2</sup>**

*U radu su prikazani rezultati pilot istraživanja stavova roditelja dece tipičnog razvoja prema uključivanju dece sa oštećenjem vida u redovni sistem predškolskog vaspitanja i obrazovanja. Proistekli su iz studije usmerene ka utvrđivanju korisnosti adaptiranog upitnika za procenu stavova roditelja tipičnog razvoja prema inkluziji dece sa oštećenjem vida. Uzorak u istraživanju su činila 34 roditelja dece tipičnog razvoja. Analizirali smo njihov odnos prema inkluziji dece sa oštećenjem vida i povezanost tog odnosa sa polom i obrazovanjem. Dobijeni rezultati pružaju doprinos boljem razumevanju položaja dece sa oštećenjem vida u sistemu inkluzivnog vaspitanja i obrazovanja.*

**Ključne reči:** *inkluzija, deca sa oštećenjem vida, roditelji, direkcija stavova*

---

1 E-mail: marijaandja14@yahoo.com

2 Članak predstavlja rezultat rada na projektu "Kreiranje Protokola za procenu edukativnih potencijala dece sa smetnjama u razvoju kao kriterijuma za izradu individualnih obrazovnih programa", broj 179025 (2011-2014), čiju realizaciju finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

## UVOD

Tokom prve tri godine života deca stižu iskustvenu osnovu za buduća dostignuća u svim razvojnim domenima (kognitivnom, komunikacionom, socijalno/emocionalnom, adaptativnom). Da bi se stvorile mogućnosti da dete sa smetnjama u razvoju ostvari svoje potrebe, neophodno je na što ranijem uzrastu uključiti ga u zajednicu i pružiti mu mogućnost aktivnog učestvovanja u svim aspektima društvenog života (Rajović i Jovanović, 2010), te je stoga pitanje inkluzije na predškolskom uzrastu jedno od najvažnijih kojima se bave istraživači u oblasti obrazovanja (Soukakou, 2012). U svojim radovima autori sve više ističu povezanost ranog inkluzivnog obrazovanja sa podizanjem kvaliteta i ishoda predškolskog obrazovanja dece sa smetnjama u razvoju, zatim sa kvalitetom viših nivoa obrazovanja, karakteristikama okruženja, uspešnošću tranzicije, razumevanjem različitosti među decom od strane vaspitača i učitelja i poštovanjem potreba i specifičnosti porodice prilikom koncipiranja programa (Petriwskyj, 2010). Roditelji imaju veoma važnu ulogu u razvoju uspešnih inkluzivnih programa, i zato se kroz reforme specijalnog obrazovanja i prateće propise, u mnogim zemljama daju smernice za aktivno učešće i uključivanje roditelja u obrazovanje svoje dece (Leyser, & Kirk, 2011). Na osnovu pregleda literature utvrđeno je da među roditeljima dece sa smetnjama u razvoju postoji širok spektar mišljenja u vezi sa izborom obrazovnog okruženja. Neki roditelji smatraju da je za dete povoljnije školovanje u uslovima specijalnog obrazovanja, a drugi se zalažu za školovanje u inkluzivnom okruženju uz jasno izraženu strepnju da je veoma teško pronaći ustanovu koja ima adekvatno obučene kadrove i druge uslove od značaja za inkluziju (Elkins, Kraayenoord & Jobling, 2003).

Uključivanje dece sa smetnjama u razvoju u sistem predškolskog obrazovanja zahteva ozbiljnu multidisciplinarnu stručnu podršku i spremnost za timski rad (Liber, et al, 2002, prema Sandberg & Ottosson, 2010). Kao neophodan element inkluzivnog obrazovanja, tzv. inkluzivna adaptacija podrazumeva implementaciju novih ili menjanje postojećih aktivnosti, adaptaciju prostora i materijala (Soukakou, 2012). Od faktora koji su značajni za ostvarivanje dobre saradnje između roditelja i vaspitača, kao značajne karike u inkluzivnom sistemu, treba izdvojiti zadovoljstvo roditelja nivoom uključenosti u proces izrade

individualnih obrazovnih programa, prihvatanje odgovornosti prema deci, uspešnu komunikaciju, stabilnost odnosa i dobro organizovanu administrativnu podršku, što zahteva ozbiljne pripreme. Šahbaz (Šahbaz, 1997) smatra da je priprema za inkluziju uticala na većinu vaspitača da promene svoj stav prema osobama sa oštećenjem vida, što je važna činjenica i dokaz da se adekvatnim informisanjem može uticati na menjanje stavova (prema Secer, 2010). Nesigurnost vaspitača, vezanu za prihvatanje odgovornosti u radu sa decom sa oštećenjem vida u inkluzivnom sistemu potvrđuju njihova pitanja i dileme kao npr.: „Ali ja nisam prošao kroz posebnu obuku.“, „Kako će se NN kretati ovuda?“, „Imamo mnogo nasilne dece – povrediće ga.“ „On nije potpuno slep, može nešto da vidi.“ „Nemamo nikakav materijal i opremu za rad sa slepom decom.“ „Ali ja ne znam Brajevo pismo.“ „Nemam snage da ga kaznim.“ „Kako će druga deca reagovati?“ (Ryles, 2004).

Reakcije dece tipičnog razvoja su takođe značajne u razmatranju preduslova za inkluziju. Međutim, treba imati u vidu da je potrebno sagledati i način na koji njih opažaju deca sa smetnjama u razvoju. Iako su nalazi studije Trepanier-Street et al. ograničeni, zbog veličine uzorka, značajno je istaći da obe ispitivane grupe (deca sa smetnjama u razvoju i vršnjaci tipičnog razvoja) imaju prilično realne uvide u fizičke, akademske i socijalne kompetencije jedne, odnosno druge grupe. Deca sa smetnjama u razvoju vršnjake tipičnog razvoja vide u pozitivnijem svetlu u području fizičkih i akademskih sposobnosti. S druge strane, deca tipičnog razvoja pozitivnije opažaju decu sa smetnjama u razvoju u području socijalnih veština, što je veoma bitan podatak za uspeh inkluzije u predškolskom periodu (Trepanier-Street et al. 2011). Implementacija inkluzivne politike u nekom društvu zavisi od njihovog uzajamnog shvatanja prirode različitosti (Wedell, 2005).

Minimizacija stigme povezana sa različitostću je identifikovana kao ključni subjektivni faktor inkluzije počev od ranog detinjstva (Petrici, 2010). Zato je veoma bitno stvoriti sliku o stavovima roditelja dece tipičnog razvoja prema deci sa smetnjama u razvoju. Naime, svojim stavovima prema deci sa smetnjama, roditelji dece tipičnog razvoja mogu bitno da utiču na formiranje njihovih stavova. Negativni stavovi i otpor prema inkluziji mogu biti rezultat strahovanja da će njihovo dete biti zapostavljeno, da mu vaspitač ne može posvetiti dovoljno vremena i pažnje ili se može desiti da usvoji neuobičajene forme

ponašanja, itd. Tako roditelji iskazuju zabrinutost da će dete sa oštećenjem vida uticati na stvaranje konfuzije u predškolskoj ustanovi, da će okupirati pažnju vaspitača i to će se negativno odraziti na tempo napredovanja dece tipičnog razvoja (Tafa and Manolitsis, 2003).

## **Cilj rada**

Na osnovu rezultata pilot studije utvrditi direkciju stavova roditelja dece tipičnog razvoja prema inkluziji dece sa oštećenjem vida predškolskog uzrasta.

## METOD RADA

### **Uzorak**

Uzorkom su obuhvaćena 34 ispitanika - roditelja dece tipičnog razvoja, koja pohađaju predškolske ustanove i to 18 (52,9%) majki i 16 (47,1%) očeva. U odnosu na obrazovni nivo u uzorku je bilo 16 (47,1%) roditelja sa srednjom stručnom spremom i 18 (52,9%) sa višom ili visokom stručnom spremom.

### **Instrumenti i procedura istraživanja**

U istraživanju je korišćen *Upitnik za procenu stavova roditelja dece tipičnog razvoja prema inkluziji* (Tafa and Manolitsis, 2003). Prvi deo obuhvata demografske karakteristike uzorka, za koje je prethodnim istraživanjima potvrđeno da su povezane sa stavovima prema inkluzivnom obrazovanju: pol, obrazovni nivo i iskustvo sa osobama sa oštećenjem vida. U ovom istraživanju su kao nezavisne varijable korišćeni pol i obrazovni nivo. Drugi, glavni, deo upitnika sadrži 21 tvrdnju, kojima se meri direkcija stava. Tvrdnje se procenjuju petostepenom skalom Likertovog tipa.

Prvih deset tvrdnji spada u tzv. „negativne“ (viši rezultat ukazuje na izraženiji stepen slaganja), ostalih jedanaest tvrdnji je formulisano pozitivno, tako da niži rezultat (AS) znači izraženiji stepen slaganja roditelja sa određenom tvrdnjom. Upitnik je popunjavao anonimno.

Za proveru značajnosti odnosa između pola, obrazovnog nivoa roditelja i stepena slaganja sa tvrdnjama u Upitniku koristili smo multivarijantnu analizu varijanse (MANOVA).

## REZULTATI ISTRAŽIVANJA SA DISKUSIJOM

U Tabeli 1 su prikazani osnovni statistički parametri odgovora na skali Upitnika za procenu stavova roditelja dece tipičnog razvoja prema inkluziji dece sa oštećenjem vida.

*Tabela 1 – Distribucija i osnovni statistički parametri odgovora na skali Upitnika za procenu stavova roditelja dece tipičnog razvoja prema inkluziji*

Tvrdnje	1	2	3	4	5	Min	Max	AS	SD
Deca sa oštećenjem vida mogu da rade stvari koje mogu povrediti moje dete.	/	/	23,5%	29,4%	47,1%	3	5	4,24	0,819
Deca sa oštećenjem vida će verovatno da stvore konfuziju u grupi.	/	/	35,3%	29,4%	35,3%	3	5	4,00	0,853
Inkluzija je jedino korisna za roditelje dece sa oštećenjem vida.	/	11,8%	17,6%	29,4%	41,2%	2	5	4,00	1,044
Prisustvo deteta sa oštećenjem vida u grupi može da ometa napredovanje mog deteta.	5,9%	5,9%	11,8%	47,1%	29,4%	1	5	3,88	1,094
Neki oblici ponašanja dece sa oštećenjem vida mogu uplašiti moje dete.	11,8%	5,9%	23,5%	35,3%	23,5%	1	5	3,65	1,346
Vaspitač neće moći da posveti dovoljno pažnje deci tipičnog razvoja zato što je u grupi prisutno dete sa oštećenjem vida.	11,8%	5,9%	23,5%	23,5%	35,3%	1	5	3,53	1,261
Vaspitač mora da se prilagođava potrebama dece sa oštećenjem vida što će mom detetu da uspori učenje.	18,8%	6,3%	12,5%	37,5%	25,0%	1	5	3,44	1,435
U inkluzivnoj grupi deca sa oštećenjem vida neće dobijati individualna uputstva koja su im potrebna.	11,8%	11,8%	29,4%	17,6%	29,4%	1	5	3,41	1,351
Deca sa oštećenjem vida imaće više koristi u specijalnoj nego u inkluzivnoj grupi.	17,6%	5,9%	29,4%	35,3%	11,8%	1	5	3,18	1,267

Tvrdnje	1	2	3	4	5	Min	Max	AS	SD
Više volim da moje dete bude u grupi dece koja nemaju oštećenje vida.	12,5%	25,0%	12,5%	37,5%	12,5%	1	5	3,13	1,289
*U inkluzivnoj grupi dete tipičnog razvoja uči kako da bude od pomoći i pruži podršku osobama sa oštećenjem vida.	64,7%	17,6%	17,6%	/	/	1	3	1,53	0,788
*Inkluzija daje deci sa oštećenjem vida priliku da budu zajedno sa decom tipičnog razvoja i tako mogu da uče od njih.	58,8%	29,4%	/	5,9%	5,9%	1	5	1,71	1,142
*U inkluzivnoj grupi dete tipičnog razvoja postaje svesnije potreba druge dece.	52,9%	23,5%	23,5%	/	/	1	3	1,71	0,836
*Zahvaljujući boravku u inkluzivnoj grupi dete tipičnog razvoja ne stiče predrasude o ljudima koji imaju oštećenje vida.	58,8%	17,6%	17,6%	5,9%	/	1	4	1,71	0,970
*Inkluzija pomaže deci sa oštećenjem vida da se pripreme za život.	64,7%	17,6%	5,9%	5,9%	5,9%	1	5	1,71	1,194
*Inkluzija će verovatno imati pozitivan efekat na opšti razvoj dece sa oštećenjem vida.	41,2%	29,4%	23,5%	/	5,9%	1	5	2,00	1,101
*Deca sa oštećenjem vida mogu da se obrazuju u inkluzivnim grupama.	35,3%	29,4%	23,5%	5,9%	5,9%	1	5	2,18	1,167
*Moje dete će dobiti adekvatnu pažnju vaspitača u inkluzivnoj grupi.	35,3%	23,5%	11,8%	11,8%	17,6%	1	5	2,53	1,522
*Deca tipičnog razvoja mogu da kopiraju neobično ponašanje neke dece sa oštećenjem vida.	29,4%	5,9%	35,3%	23,5%	5,9%	1	5	2,71	1,292
*Spreman sam da prihvatim da moje dete bude uključeno u inkluzivnu grupu.	23,5%	23,5%	17,6%	23,5%	11,8%	1	5	2,76	1,372
*Važno mi je da moje dete učestvuje u inkluzivnoj grupi.	23,5%	17,6%	29,4%	17,6%	11,8%	1	5	2,76	1,327

Legenda:

1- Potpuno se slažem; 2 - Uglavnom se slažem; 3 - Ne znam;

4 - Uglavnom se ne slažem; 5 - Potpuno se ne slažem

\*, „Pozitivne tvrdnje“ – Niže vrednosti AS ukazuju na izraženiji stepen slaganja

Analizom statističkih pokazatelja možemo zaključiti da roditelji dece tipičnog razvoja imaju uglavnom pozitivne stavove prema inklu-

ziji dece sa oštećenjem vida predškolskog uzrasta. To potvrđuje visok stepen neslaganja sa šest tvrdnji iz prve grupe (negativne tvrdnje,  $AS \geq 3,5$ ) i visok stepen slaganja sa isto toliko tvrdnji iz druge grupe (pozitivne tvrdnje,  $AS \leq 2$ ). Odgovori na preostalih devet tvrdnji svedoče o prevalentno neutralnom stavu (za negativno formulisane tvrdnje,  $AS \leq 3,51$ ; za pozitivno formulisane tvrdnje  $AS \geq 2,1$ ). Roditelji dece tipičnog razvoja pokazuju visok stepen neslaganja sa sledećim tvrdnjama iz prve grupe: *Deca sa oštećenjem vida mogu da rade stvari koje mogu povrediti moje dete* ( $AS=4,24$ ), *Deca sa oštećenjem vida će verovatno da stvore konfuziju u grupi* ( $AS=4,00$ ), *Inkluzija je jedino korisna za roditelje dece sa oštećenjem vida* ( $AS=4,00$ ), *Prisustvo deteta sa oštećenjem vida u grupi može da ometa napredovanje mog deteta* ( $AS=3,88$ ), *Neki oblici ponašanja dece sa oštećenjem vida mogu uplašiti moje dete* ( $AS=3,65$ ) i *Vaspitač neće moći da posveti dovoljno pažnje deci tipičnog razvoja zato što je u grupi prisutno dete sa oštećenjem vida* ( $AS=3,53$ ) i visok stepen slaganja sa sledećim pozitivno formulisanim tvrdnjama: *U inkluzivnoj grupi dete tipičnog razvoja uči kako da bude od pomoći i pruži podršku osobama sa oštećenjem vida* ( $AS=1,53$ ), *Inkluzija daje deci sa oštećenjem vida priliku da budu zajedno sa decom tipičnog razvoja i tako mogu da uče od njih* ( $AS=1,71$ ), *Zahvaljujući boravku u inkluzivnoj grupi dete tipičnog razvoja ne stiče predrasude o ljudima koji imaju oštećenje vida* ( $AS=1,71$ ), *Inkluzija pomaže deci sa oštećenjem vida da se pripreme za život* ( $AS=1,71$ ), *Inkluzija će verovatno imati pozitivan efekat na opšti razvoj dece sa oštećenjem vida* ( $AS=2,00$ ). Prevalentno neutralan odnos iskazan je na sledećim tvrdnjama: *Vaspitač mora da se prilagođava potrebama dece sa oštećenjem vida što će mom detetu da uspori učenje* ( $AS=3,44$ ); *U inkluzivnoj grupi deca sa oštećenjem vida neće dobijati individualna uputstva koja su im potrebna* ( $AS=3,41$ ); *Deca sa oštećenjem vida imaće više koristi u specijalnoj nego inkluzivnoj grupi* ( $AS=3,18$ ), *Više volim da moje dete bude u grupi dece koja nemaju oštećenje vida* ( $AS=3,13$ ), *Deca sa oštećenjem vida mogu da se obrazuju u inkluzivnim grupama* ( $AS=2,18$ ), *Moje dete će dobiti adekvatnu pažnju vaspitača u inkluzivnoj grupi* ( $AS=2,53$ ), *Deca tipičnog razvoja mogu da kopiraju neobično ponašanje neke dece sa oštećenjem vida* ( $AS=2,71$ ), *Spreman sam da prihvatim da moje dete bude uključeno u inkluzivnu grupu* ( $AS=2,76$ ), *Važno mi je da moje dete učestvuje u inkluzivnoj grupi* ( $AS=2,76$ ). Na osnovu ovih podataka zaključujemo da roditelji dece tipičnog razvoja iskazuju elemente zabrinutosti za položaj svoje

dece u inkluzivnim grupama, ali i nesigurnosti koja je vezana za poznavanje kompetencija stručnjaka koji rade sa decom u predškolskim inkluzivnim grupama u našoj zemlji. Slična zabrinutost i nesigurnost u veštine i kompetencije stručnjaka za ostvarivanje inkluzivnog sistema obrazovanja postoji i kod roditelja dece sa smetnjama u razvoju. Prema rezultatima jedne studije, jedna četvrtina roditelja dece sa smetnjama u razvoju smatra da zaposleni u redovnim školama nisu u stanju da izađu u susret potrebama njihove dece, nemaju usvojene veštine rada, ne znaju da prilagode sredstva, metode itd., a gotovo 60% smatra da je nastava bolje organizovana u specijalnim nego u redovnim školama. Tako iskazani stavovi su praćeni i komentarima „Lako je naučiti one koji nemaju problema“, „Neki nastavnici ne žele da se muče sa decom koja imaju problem“, „Obuka nastavnika redovnih škola je drugačija, pa samim tim i njihova stručnost“ (Leyser, & Kirk, 2004).

Pozitivni stavovi roditelja su najintenzivnije iskazani kroz tvrdnje koje uključuju povoljne efekte inkluzije na lični i socijalni razvoj dece tipičnog razvoja i vršnjaka sa oštećenjem vida. Praćenjem podataka u Tabeli 1 zaključujemo da se roditelji u najvećem procentu slažu sa sledećim pozitivnim tvrdnjama: *Inkluzija daje deci sa oštećenjem vida priliku da budu zajedno sa decom tipičnog razvoja i tako da uče od njih* (88,2%), *U inkluzivnoj grupi dete tipičnog razvoja postaje svesnije potreba druge dece* (86,4%), *U inkluzivnoj grupi dete tipičnog razvoja uči kako da bude od pomoći i pruži podršku osobama sa oštećenjem vida* (82,3%), *Inkluzija pomaže deci sa oštećenjem vida da se pripreme za život* (82,3%), *Zahvaljujući boravku u inkluzivnoj grupi dete tipičnog razvoja ne stiže predrasude o ljudima koji imaju oštećenje vida* (76,4%), kao i da izražavaju neslaganje sa tvrdnjama koje uključuju elemente asocijalnog ponašanja dece sa oštećenjem vida: *Deca sa oštećenjem vida mogu da rade stvari koje mogu povrediti moje dete* i *Prisustvo deteta sa oštećenjem vida u grupi može da ometa napredovanje mog deteta* (76,5% se ne slaže, a 23,5% roditelja u oba slučaja bira odgovor „ne znam“).

Dobijeni rezultati su saglasni sa rezultatima studija (Turnbull, Winton, Blacher & Salkind, 1983, prema: Cheng, 2001; Leyser, & Kirk, 2004; Reichart, Lynch, Anderson, DiCola, Mercury, 1989. prema Anđelković, 2012).

Visok stepen slaganja roditelja dece tipičnog razvoja sa tvrdnjama koje u prvi plan stavljaju povoljne efekte inkluzije na socijalni razvoj dece

tipičnog razvoja i posledično dece sa oštećenjem vida (*U inkluzivnoj grupi dete tipičnog razvoja postaje svesnije potreba druge dece, U inkluzivnoj grupi dete tipičnog razvoja uči kako da bude od pomoći i pruži podršku osobama sa oštećenjem vida, Zahvaljujući boravku u inkluzivnoj grupi dete tipičnog razvoja ne stiče predrasude o ljudima koji imaju oštećenje vida*) može se smatrati jako važnom činjenicom za prihvatanje inkluzije. Vujačić (2006) smatra da je logično očekivati da će se pozitivna inkluzivna iskustva roditelja, i na njima izgrađeni pozitivni stavovi, preneti i na njihovu decu što će stvoriti uslove za prihvatanje razlika i kvalitetniju interakciju sa vršnjacima u grupi. Istraživanjima je pokazano da deca koja su se školovala u istim obrazovnim sredinama sa decom sa smetnjama u razvoju bolje prihvataju različitost, razvijaju empatiju i imaju razumevanja za njihove potrebe (Gogos & Stenton, 2011). Takođe i roditelji dece sa smetnjama u razvoju smatraju da inkluzija pomaže njihovoj deci da „postanu svesna svojih potencijala“, „da se socijalizuju“, „steknu prijatelje“, „postanu korisni građani“, „steknu potrebno iskustvo koje im omogućava da razviju prijateljske odnose sa decom tipičnog razvoja“. Navode i da je njihovoj deci potreban model za učenje govora i socijalnih veština, te da im inkluzivno obrazovanje pruža tu mogućnost (Hanson et al, 2001).

Većina (82,3%) roditelja dece tipičnog razvoja u našem istraživanju smatra *da dete sa oštećenjem vida neće stvoriti konfuziju u grupi niti svojim prisustvom na specifičan način uticati na odnos vaspitača prema drugoj deci, pa na taj način usporiti njihovo napredovanje* (76,5%) i više od pola (58.8%) *da uključenost deteta sa oštećenjem vida neće negativno uticati na obrazovanje dece tipičnog razvoja*. Do sličnih rezultata došla je i Vujačić (2003) u okviru istraživanja mišljenja roditelja dece tipičnog razvoja u inkluzivnom obrazovanju u našim predškolskim ustanovama: „92% roditelja smatra da decu sa posebnim potrebama treba uključiti u redovne grupe vrtića, 75% roditelja smatra da njihovo dete nije bilo zanemareno od vaspitača zbog uključivanja dece sa posebnim potrebama, 43% roditelja nalazi da je inkluzija korisna za njihovo dete, dok 85% smatra da je ona korisna i za decu s posebnim potrebama“ (prema Vujačić, 2006). Za odgovornu i promišljenu obrazovnu inkluziju dece sa oštećenjem vida i buduća istraživanja može biti od značaja činjenica da se više od jedne trećine (35,3%) naših ispitanika složilo sa tvrdnjom *da deca tipičnog razvoja mogu da kopiraju „čudno“ ponašanje dece sa oštećenjem vida*, kao i da je u istom procentu registrovan odgovor ne znam.

*Tabela 2 – Stepen slaganja sa tvrdnjama i pol (statistički značajni odnosi)*

Tvrdnje	Pol	AS	SD	F(1)	p
1 Spreman sam da prihvatim da moje dete bude uključeno u inkluzivnu grupu.	muški	3,71	1,069	13,852	0,001
	ženski	2,22	1,166		
5 Deca sa oštećenjem vida imaće više koristi u specijalnoj nego inkluzivnoj grupi.	muški	2,57	1,222	6,525	0,016
	ženski	3,67	1,188		

Primenom multivarijantne analize varijanse je utvrđena značajna razlika u spremnosti majki i očeva da prihvate da njihovo dete bude uključeno u inkluzivnu grupu ( $F^{(1)}=13,852$ ,  $p=0,001$ ), i mišljenja šta je bolje za dete sa oštećenjem vida, boravak u specijalnoj ili u inkluzivnoj grupi ( $F^{(1)}=6,525$ ,  $p=0,016$ ). Očevi su u poređenju sa majkama manje spremni da prihvate uključivanje svog deteta u inkluzivnu grupu i istovremeno više nego majke smatraju da je za dete sa oštećenjem vida korisniji boravak u specijalnoj grupi. Imajući u vidu da očevi, češće nego majke, nude odgovor „ne znam“ na svim tvrdnjama u upitniku, što je u nekim situacijama više nego opravdano, kroz nova istraživanja ćemo proveriti u kojoj meri majke, možda, pokazuju više sklonosti da biraju socijalno poželjnije odgovore.

*Tabela 3 – Stepen slaganja sa tvrdnjama i obrazovanje (statistički značajni odnosi)*

Tvrdnje	Obrazovanje	AS	SD	F(1)	p
1 Deca sa oštećenjem vida mogu da se obrazuju u inkluzivnim grupama.	SSS	2,79	1,424	6,148	0,019
	VSS	1,83	0,707		
1 Inkluzija pomaže deci sa oštećenjem vida da se pripreme za život	SSS	1,21	0,426	5,515	0,026
	VSS	2,17	1,465		

Legenda: SSS - srednja stručna sprema; VSS - viša ili visoka stručna sprema

Primenom multivarijantne analize varijanse je utvrđena značajna razlika između roditelja sa srednjoškolskim i višim/visokim obrazovanjem samo u odgovorima na dve tvrdnje - *Deca sa oštećenjem vida mogu da se obrazuju u inkluzivnim grupama* ( $F^{(1)}=6,148$   $p=0,019$ ) i *Inkluzija pomaže deci sa oštećenjem vida da se pripreme za život* ( $F^{(1)}=5,515$ ,  $p=0,026$ ). Potvrđeni su rezultati studija (Guralnic, 1994, prema: Tafa and Manolitsis, 2003; Boer, Pijl, & Minnaert, 2010) u kojima je zaključeno da stavovi roditelja dece tipičnog razvoja prema inkluziji dece sa smetnjama u razvoju ne zavise značajno od obrazovanja.

## ZAKLJUČAK

Osnovna ideja istraživanja je bila da se utvrdi direkcija stavova roditelja dece tipičnog razvoja prema inkluziji dece sa oštećenjem vida predškolskog uzrasta. Svesni ograničenja ovog istraživanja, pre svega zbog veličine uzorka, smatramo da je upravo uvid u sadržaj stavova roditelja dece tipičnog razvoja jedan od značajnijih faktora u kreiranju inkluzivnog okruženja.

Rezultati pilot studije su pokazali da roditelji dece tipičnog razvoja imaju uglavnom pozitivne stavove ali i da iskazuju elemente zabrinutosti za položaj svoje dece u inkluzivnim grupama i nesigurnosti prilikom davanja odgovora koji uključuju poznavanje kompetencija stručnjaka koji rade sa decom u predškolskim inkluzivnim grupama. Pozitivni stavovi roditelja su najintenzivnije iskazani kroz tvrdnje koje uključuju povoljne efekte inkluzije na lični i socijalni razvoj dece tipičnog razvoja i vršnjaka sa oštećenjem vida. Utvrdili smo i visok stepen slaganja roditelja dece tipičnog razvoja sa tvrdnjama koje u prvi plan stavljaju povoljne efekte inkluzije na socijalni razvoj dece tipičnog razvoja i posledično dece sa oštećenjem vida. Značajne razlike u stepenu slaganja očeva i majki utvrđene su samo u odgovorima na tvrdnje *Spreman sam da prihvatim da moje dete bude uključeno u inkluzivnu grupu* ( $F^{(1)}=13,852$ ,  $p=0,001$ ), i *Deca sa oštećenjem vida imaće više koristi u specijalnoj nego inkluzivnoj grupi*, ( $F^{(1)}=6,525$ ,  $p=0,016$ ). Utvrđene su i razlike u stepenu slaganja sa tvrdnjama *Deca sa oštećenjem vida mogu da se obrazuju u inkluzivnim grupama* tvrdnje  $F^{(1)}=6,148$ ,  $p=0,019$ ), i *Inkluzija pomaže deci sa oštećenjem vida da se pripreme za život* ( $F^{(1)}=5,515$ ,  $p=0,026$ ) determinisane nivoom obrazovanja roditelja.

Iako je uticaj reformi na inkluzivnu praksu još uvek nedovoljno poznat (Petriwskyj, 2010), postoje pretpostavke da se tokom realizacije inkluzivnih programa stavovi i mišljenja svih roditelja postepeno menjaju (Бујачић, 2006). Više puta je potvrđeno da se prednosti inkluzije mogu sagledati kroz neke socijalne i afektivne efekte. Zahvaljujući inkluzivnom obrazovnom okruženju, deca postaju osetljivija na individualne razlike, ali postoji i bojazan roditelja dece sa smetnjama u razvoju da kvalitet rada u inkluzivnom odeljenju često nije primeren potrebama njihove dece, da može doći do njihove socijalne izolacije i nerazumevanja na emotivnom planu (Leyser, & Kirk, 2004). Istraživanja, dakle, pokazuju

da su roditelji dece tipičnog razvoja i roditelji dece sa smetnjama u razvoju spremni da prihvate inkluzivni sistem obrazovanja, onda kada je dobro zasnovan i kada su stručnjaci osposobljeni da razumeju potrebe dece i prilagode metode i sredstva rada (Elkins, Kraayenoord & Jobling, 2003). Kroz buduća istraživanja je neophodno proceniti i stavove roditelja dece sa oštećenjem vida prema inkluziji. Buduća istraživanja treba da uzmu u obzir zaključke i uočene nedostatke ovog istraživanja i putem kombinovanja više metoda prikupljanja podataka, ostvare uvid u stavove svih subjekata, koji učestvuju u realizaciji inkluzivnog obrazovanja.

## LITERATURA

1. Анђелковић, М. (2012). *Рехабилитација деце оштећеног вида у предшколском образовању*, Специјалистички рад, Београд: Универзитет у Београду, Факултет политичких наука.
2. Boer, A., Pijl, S. J., Minnaert, A. (2010). Attitudes of parents towards inclusive education: a review of the literature pages, *European Journal of Special Needs Education*, 25 (2) 165-18.
3. Cheng, Y. (2001). Perceptions of Inclusion by Kindergarten Teachers and Parents in Taiwan, dostupno na: <http://www.npue.edu.tw/adm/research/%E5%AD%B8%E5%A0%B1/15/%E5%AD%B8%E5%A0%B115%E6%9C%9F%E9%84%AD%E9%9B%85%E8%8E%89.pdf>
4. Elkins, J., Kraayenoord, C., Jobling, A. (2003). Parents' attitudes to inclusion of their children with special needs, *Journal of Research in Special Educational Needs*, 3 (2), 122-129.
5. Gogos. M. E., Stenton, J. (2011). Inclusive Education in Regional Greece: Attitudes of parents to inclusion in schools. [http://www.aase.edu.au/index.php?option=com\\_phocadownload&view=category&download=280:maria-eleni-gogos-and-jan-stenton&id=23:refereed-papers-from-2011-national-conference&Itemid=196](http://www.aase.edu.au/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=280:maria-eleni-gogos-and-jan-stenton&id=23:refereed-papers-from-2011-national-conference&Itemid=196)
6. Hanson, M., J. et al (2001). After Preschool Inclusion: Children Pathways over Early school Years, *Exceptional Children*, 68 (1), 65-83.
7. Leyser, Y., Kirk, R. (2004). Evaluating Inclusion: an examination of parent views and factors influencing their perspectives, *International Journal of Disability, Development and Education*, 51 (3), 271-285.

8. Leyser, Y., Kirk, R. (2011). Parents' perspectives on inclusion and schooling of students with angelman syndrome: suggestions for educators, *International Journal of Special Education*, 26 (2), 79-91.
9. Petriwskyj, A. (2010). Diversity and inclusion in the early years, *International Journal of Inclusive Education*, 14 (2), 195–212.
10. Rajović, V., Jovanović, O. (2010). Profesionalno i privatno iskustvo sa osobama s posebnim potrebama i stavovi nastavnika redovnih škola prema inkluziji, *Psihološka istraživanja*, XIII (1), 91–106.
11. Ryles, R. (2004). The Blind Child in The Regular Preschool Program, *Future Reflections*, Special Issue, dostupno na <https://nfb.org/images/nfb/publications/fr/fr14/fr04se26.htm>
12. Sandberg, A., Ottosson, L. (2010). Pre-school teachers', other professionals', and parental concerns on cooperation in pre-school – all around children in need of special support: the Swedish perspective, *International Journal of Inclusive Education*. 14 (8), 741–754.
13. Seçer, Z. (2010). An analysis of the effects of in-service teacher training on Turkish preschool teachers' attitudes towards inclusion, *International Journal of Early Years Education*, 18 (1), 43-53.
14. Soukakou, E. P. (2012). Measuring quality in inclusive preschool classrooms: Development and validation of the Inclusive Classroom Profile (ICP), *Early Childhood Research Quarterly*, 27, 478– 488.
15. Tafa, E., Manolitsis, G. (2003). Attitudes of Greek parents of typically developing kindergarten children towards inclusive education, *European Journal of Special Needs Education*, 18 (2), 155-171.
16. Trepanier-Street, M., Hong, S., Silverman, K., Keefer, L., R., Morris, T., L. (2011). Young Children with and without Disabilities: Perceptions of Peers with Physical Disabilities, *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3 (2), 117-128.
17. Вујачић, М. (2006). Проблеми и перспективе деце са посебним потребама, *Зборник Института за педагошка истраживања*, 38 (1), 190-204.
18. Wedell, K. (2005). Dilemmas in the quest for inclusion, *British Journal of Special Education*, 32 (1), 3-11.

## **ATTITUDES OF TYPICALLY DEVELOPING CHILDREN'S PARENTS TOWARD INCLUSIVE EDUCATION OF VISUALLY IMPAIRED PRESCHOOL CHILDREN**

Marija Anđelković, Vesna Vučinić, Branka Jablan, Branka Eškirović  
*University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation*

### Summary

This paper presents the results of pilot research on attitudes of parents who have typically developing children toward integrating children with visual impairments into regular preschool education system. The research is the result of a study on the advantages of adapted questionnaire which assesses attitudes of typically developing children's parents on inclusion of children with visual impairments. The sample consists of 34 parents who have typically developing children. We analyzed their attitudes toward inclusion of children with visual impairments and the relation of those attitudes with gender and education. The results contribute to better understanding of the position of visually impaired children in the inclusive education system.

**Key words:** inclusion, children with visual impairments, parents, attitudes directions

*Primljeno: 27. 11. 2012.*

*Prihvaćeno: 15. 12. 2012.*