

SPECIJALNA EDUKACIJA I REHABILITACIJA

Univerzitet u Beogradu
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju
VI Međunarodni naučni skup

danas

SPECIAL
EDUCATION
AND REHABILITATION
today

University of Belgrade
Faculty of Special Education and Rehabilitation
6th International Scientific Conference

*Zbornik radova
Proceeding*

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

VI međunarodni naučni skup
**SPECIJALNA EDUKACIJA I
REHABILITACIJA DANAS**

Beograd, 14–16. septembar 2012.

The Sixth International Scientific Conference

**SPECIAL EDUCATION AND
REHABILITATION TODAY**

Belgrade, September, 14–16, 2012

**Zbornik radova
Proceedings**

Beograd, 2012.
Belgrade, 2012

**SPECIJALNA EDUKACIJA I REHABILITACIJA DANAS
SPECIAL EDUCATION AND REHABILITATION TODAY**

**Zbornik radova
Proceedings**

VI međunarodni naučni skup
The Sixth International Scientific Conference
Belgrade, 14–16. 9. 2012.

Izdavač / Publisher:

Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju
University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation
11000 Beograd, Visokog Stevana 2
www.fasper.bg.ac.rs

Za izdavača / for Publisher:

prof. dr Jasmina Kovačević, dekan

Glavni i odgovorni urednik / Editor-in-chief:

prof. dr Mile Vuković

Urednici / Editors:

prof. dr Nenad Glumbić, doc. dr Vesna Vučinić

Zbornik radova Proceedings će biti publikovan
u elektronskom obliku CD

Tiraž / Circulation:

200

ISBN 978-86-6203-037-5

VIDOVI ZAGARANTOVANE PODRŠKE UČENICIMA SA SMETNJAMA I TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U INKLUZIVNOJ ŠKOLI

Jasmina Kovačević

Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

Gordana Nikolić

Univerzitet u Novom Sadu – Pedagoški fakultet, Sombor

Nova zakonska rešenja u obrazovanju predviđaju neposredne i posredne vidove podrške za učenike, nastavnike i školu kako bi se obezbedila ujednačenost obrazovnih ustanova u radu sa učenicima sa smetnjama i teškoćama u razvoju. Pravilnik o dodatnoj obrazovnoj, zdravstvenoj i socijalnoj podršci detetu i učeniku („Službeni glasnik RS“ 63/2010) u članu 4. definiše moguće vidove podrške koje škola treba da obezbedi kako bi se ostvarili optimalni uslovi za razvoj i učenje za svakog učenika. Problem istraživanja je bilo ispitivanje funkcionalne ostvarivosti predviđenih oblika podrške, kao i pripremljenost nastavnika razredne nastave za njihovo sprovođenje. Metodologija istraživanja se bazirala na akcionoj formi istraživanja za čije potrebe je pripremljen instrument u formi upitnika koji su popunjavali učitelji. Istraživanje je sprovedeno u 10 redovnih osnovnih škola koje se nalaze na teritoriji Vojvodine. Uzorak je činilo 50 ispitanika, odnosno nastavnika razredne nastave. Za potrebe istraživanja konstruisan je upitnik koji sadrži pitanja podeljene u dve oblasti. Prva oblast sadrži pitanja koja se odnose na primenu predloženih i Pravilnikom definisanih vidova podrške učenicima sa teškoćama i smetnjama u razvoju u redovnim razredima, dok druga oblast sadrži pitanja koja se odnose na pripremljenost redovnih škola i nastavnika razredne nastave za sprovođenje predloženih mera podrške. Dobijeni rezultati pokazuju da redovne škole, tri godine nakon donošenja zakonskih i podzakonskih akata koja definišu implementaciju inkluzivnog obrazovanja, još uvek nisu adekvatno pripremljene za pružanje neophodnih vidova podrške učenicima sa smetnjama i teškoćama u razvoju (nedostatak asistivne tehnologije, udžbeničke literature i drugih nastavnih sredstava i pomagala). Zaključak istraživanja je da nastavnici razredne nastave nisu dovoljno pripremljeni za rad sa učenicima sa smetnjama u razvoju (70% ipitanika je navelo da im je neophodna podrška defektologa u razredu, kao i van razreda).

Ključne reči: *inkluzivno obrazovanje, škole, posredna/neposredna podrška, smetnje i teškoće u razvoju, pravilnik*

UVOD

Kvalitetno i dostupno obrazovanja nije samo pitanje mesta, odnosno institucije u kojoj se učenici sa smetnjama u razvoju obrazuju, koliko je to pitanje obezbedene i dobro isplanirane stručne podrške. Inkluzija je otvorila mnoga pitanja od kojih je upravo pitanje vrste i načina pružanja podrške jedno od prioritarnih svake redovne škole koja je prihvatila model inkluzivnog rada. Najčešće dileme se tiču uloge nastavnika i njihove obaveze u okviru zakonski definisanih vidova podrške, ali i nivoa same stručnosti u pružanju zagarantovane podrške. Da li su nerealna očekivanja da nastavnici nakon određenih obuka putem kratkih seminara preuzmu obavezu u realizaciji složenih i odgovornih aktivnosti koje su sastavni deo podrške učenicima sa smetnjama u razvoju? Postavlja se i pitanje uloge defektologa u pružanju podrške učenicima sa smetnjama u razvoju, bez obzira na tip i vrstu škole u kojoj se učenik obrazuje. Istraživanja pokazuju da, od ukupnog broja učenika u osnovnim školama u Republici Srbiji, preko 13% ili 58

757 učenika ima određene smetnje u razvoju. Takođe, istraživanja ukazuju na to da, od ukupnog broja učenika sa smetnjama u razvoju, 5% ima ozbiljne smetnje u razvoju, kao i izražene probleme u komunikaciji sa okolinom, pre svega na relaciji kuća – škola (Nikolić, Lukić, & Janković, 2010).

Izazovi kojima je izloženo inkluzivno obrazovanje najčešće su posledica nedostatka sistematske podrške u školama kao i odsustvo ekspertske podrške za učenike sa smetnjama u razvoju (Volkmar, Lord, Bailey, Schultz, & Klin, 2004). Nastavnici kao i pedagoški asistenti koji rade u nastavi sa decom sa smetnjama u razvoju nemaju adekvatna znanja potrebna za rad sa ovim učenicima (Bryson, Rogers, & Fombonne, 2003; Williams, Johnson, & Sukhodolsky, 2005). Pored pružanja neophodne stručne podrške, mnoga međunarodna istraživanja ukazuju i na probleme u zakonskoj regulativi koja reguliše implementaciju inkluzivnog obrazovanja. Obavezujuće uključivanje učenika i sa složenim smetnjama u razvoju u opšte kurikulume, nastavnike dodatno izložene naporu u pronalaženju modela i postupaka za uključivanje učenika u zajedničke obrazovne aktivnosti (Clayton, Burdge, Denham, Kliener, & Kearns, 2006). Istraživanja takođe pokazuju da većina nastavnika veruje da ne treba insistirati na uključivanju učenika sa složenim smetnjama u razvoju (kao što su višestruke ometenosti, autizam i sl.) u zajednički kurikulum, ali da kod učenika sa lakšim smetnjama u razvoju (u koje spadaju smetnje tipa poremećaj pažnje itd.) svakako treba insistirati na njihovom uključivanju u zajednički kurikulum (Kovačević, Maćešić-Petrović, 2012). Za učenike sa složenim smetnjama u razvoju je neophodna stalna podrška i uključivanje u alternativne obrazovne sadržaje sa drugačije postavljenim standardima (Lee et al., 2006). Konačno, određeni broj istraživanja ukazuje na ključnu slabost sistemskih rešenja koja zanemaruju važnost sistematske stručne podrške koja mora biti zasnovana na razvijanju veština, posebno kod učenika sa složenim smetnjama u razvoju (Volkmar, Lord, Bailey, Schultz, & Klin, 2004).

Određena istraživanja pokazuju da održivost i kvalitet podrške koja se obezbeđuje u školama najčešće nije utemeljen na standardima kvaliteta samih usluga, što mnoge roditelje često usmerava prema specijalizovanim obrazovnim ustanovama (e.g., Causton-Theoharis & Malmgren, 2005; Cawley, Hayden, Cade, & Baker-Kroczyński, 2002; Dore, Dion, Wagner, & Brunet, 2002; Fisher & Meyer, 2002; Hedeon & Ayres, 2002; McCleskey, Henry, & Hodges, 1998; Meyer, 2001).

Aktuelna legislativa u oblasti obrazovanja i vaspitanja u Srbiji otvorila je prostor i postavila okvire za realizaciju zagarantovanih vidova podrške učenicima sa smetnjama u razvoju (Pravilnik o dodatnoj obrazovnoj, zdravstvenoj i socijalnoj podršci detetu i učeniku, „Službeni glasnik RS“ 63/2010). Ključne interventne mere koje su predviđene legislativom i odnose se na procedure upisa, pružanje različitih oblika zagarantovane podrške, primenu asistivne tehnologije (personalne, obrazovne, rehabilitacione), kao i individualni obrazovni plan (IOP), odnosno instrument za približavanje i obezbeđivanje podrške deci i učenicima na svim nivoima obrazovno-vaspitnog procesa (Nikolić, 2012). Dodatna podrška, kao i procedure pružanja dodatne podrške definisane su Pravilnikom o dodatnoj obrazovnoj, zdravstvenoj i socijalnoj podršci detetu i učeniku („Službeni glasnik RS“ 63/2010). Posebno su definisani neposredni i posredni vidovi zagarantovane podrške (član 4. Pravilnika).

METODOLOŠKI OKVIR ISTRAŽIVANJA

Cilj istraživanja

U odnosu na nova zakonska rešenja u obrazovanju koja predviđaju neposredne i posredne vidove podrške za učenike, nastavnike i školu kako bi se obezbedila ujednačenost uslova obrazovnih ustanova u radu sa učenicima sa smetnjama i teškoćama u razvoju (Službeni glasnik RS 63/2010) cilj istraživanja je bio da se ispita funkcionalna

ostvarivost predviđenih oblika podrške, pripremljenost nastavnika razredne nastave za njihovo sprovođenje (Belančan, 2012).

Uzorak, metode, instrumenti i tehnike istraživanja

Uzorak je obuhvatao 50 nastavnika razredne nastave iz 10 redovnih osnovnih škola koje se nalaze na teritoriji Vojvodine. Za potrebe istraživanja konstruisan je upitnik koji je sadržao pitanja podeljena u dve oblasti. Prva oblast je sadržala pitanja koja se odnose na primenu predloženih i Pravilnikom definisanih vidova podrške učenicima sa smetnjama u razvoju u redovnim razredima, dok je druga oblast sadržala pitanja koja se odnose na pripremljenost redovnih škola i nastavnika razredne nastave za sprovođenje predloženih mera podrške.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA SA DISKUSIJOM

Dobijeni rezultati su klasifikovani u dve grupe. Prva grupa rezultata odnosila se na primenu Pravilnikom definisanih oblika podrške, dok se druga grupa rezultata odnosila na pripremljenost nastavnika za realizaciju zakonom predviđenih oblika podrške učenicima sa smetnjama u razvoju.

1. Primena dodatne podrške

Tabela 1 – Podrška u radu sa učenicima sa smetnjama u razvoju

Odgovori	f	%
Da, (pedagoški asistenti, stručne službe i tima za inkluziju)	4	8
Delimično, jedino stručna služba i inkluzivni tim pružaju savete učitelju	19	38
Ne. Učitelj je prepušten sam sebi	27	54
UKUPNO	50	100

Analizom odgovora na pitanje „Da li je dostupna adekvatna podrška za rad sa učenicima sa posebnim potrebama?“ (Tabela 1), 54% nastavnika razredne nastave smatra da podrška izostaje i da su nastavnici prepušteni sami sebi.

Tabela 2 – Primena Individualnog obrazovnog plana (IOP)

Odgovori	F	%
Da	13	26
Ne	37	74
UKUPNO	50	100

Rezultati o primeni Individualnog obrazovnog plana (Tabela 2) pokazuju da 74% nastavnika razredne nastave ne primenjuje Individualni obrazovni plan iako postoji potreba za primenom. Na pitanje o funkcionalnosti i korisnosti primene Individualnog obrazovnog plana (Tabela 3), iako ga u radu ne primenjuju, 70% nastavnika smatra da je funkcionalan i koristan u radu.

Tabela 3 – Funkcionalnost primene Individualnog obrazovnog plana

Odgovori	F	%
Da	35	70
Ne	15	30
UKUPNO	50	100

Tabela 4 – Oblici podrške

Vrsta podrške	Ocena	F	%
Prilagođeni nastavni programi	Odličan 5	34	68
Priručnici za učitelje	Odličan 5	31	62
Posebni udžbenici za učenike	Odličan 5	30	60
Dodatni rad nakon nastave	Odličan 5	22	36
Pedagoški asistent	Odličan 5	33	66
Podrška defektologa	Odličan 5	35	70

U odnosu na Zakonom predviđene oblike podrške (član 4., Pravilnik, 63/2010) nastavnici razredne nastave su na skali od 1 do 5 najvišom ocenom vrednovali prilagođeni nastavni program, priručnike za učitelje, posebne udžbenike za učenike, dodatni rad nakon nastave, pedagoške asistente, i podršku defektologa.

2. Pripremljenost nastavnika za realizaciju podrške učenicima sa smetnjama u razvoju.

Tabela 5 – Pripremljenost nastavnika

Odgovori	F	%
Da, bazično obrazovanje je pružilo dobru osnovu za rad	4	8
Da, samo zahvaljujući seminarima koji su nam na raspolaganju	6	12
Ne. Seminarari nisu dovoljni	36	72
Drugi odgovori	4	8
UKUPNO	50	100

Pored uslova za pružanje dodatne podrške koji se odnose na spoljašnju, ali i na unutrašnju organizaciju obrazovno-vaspitnih institucija u kojima se realizuje inkluzivno obrazovanje, neophodna je i adekvatna priprema nastavnika kojima je poverena realizacija obrazovnih i vaspitnih zadataka. Na pitanje „Da li smatrate da ste adekvatno pripremljeni za rad sa učenicima sa smetnjama u razvoju?“ 72% ispitanika (nastavnika razredne nastave) smatra da nisu adekvatno pripremljeni i da priprema putem seminara ne daje adekvatne rezultate.

ZAKLJUČAK

Procena o potrebi za dodatnom podrškom zasniva se na celovitom i individualizovanom pristupu, ali i na jednakim mogućnostima u sagledavanju potreba deteta i učenika, sa ciljem da se pružanjem odgovarajuće podrške omogući društvena uključenost kroz pristup pravima, uslugama i resursima (Pravilnik o dodatnoj obrazovnoj, zdravstvenoj i socijalnoj podršci detetu i učeniku, 2010. god.). Dodatna podrška, kako je definisano u Pravilniku, obezbeđuje se bez diskriminacije po bilo kom osnovu svakom detetu, odnosno učeniku iz društveno osetljivih grupa, kome je usled socijalne uskraćenosti, smetnji u razvoju, invaliditeta, teškoća u učenju i drugih razloga potrebna dodatna podrška u obrazovanju, zdravstvu ili socijalnoj zaštiti. Dobijeni rezultati prikazanog istraživanja pokazuju da redovne škole, tri godine nakon donošenja zakonskih i podzakonskih akata koja definišu implementaciju inkluzivnog obrazovanja, još uvek nisu adekvatno pripremljene za pružanje neophodnih vidova podrške učenicima sa smetnjama u razvoju (nedostatak asistivne tehnologije, udžbeničke literature i drugih nastavnih sredstava i pomagala). Takođe, rezultati istraživanja pokazuju i da nastav-

nici razredne nastave nisu adekvatno pripremljeni za rad sa učenicima sa smetnjama urazvoju (70% ipitanika je navelo da im je nephodna podrška defektologa u razredu, kao i van razreda). Dobijene rezultate potvrđuju i mnoga međunarodna istraživanja u kojima se ukazuje na neadekvatnu stručnost nastavnika u pružanju dodatne podrške deci sa smetnjama u razvoju (Bryson, Rogers, & Fombonne, 2003; Williams, Johnson, & Sukhodolsky, 2005).

LITERATURA

1. Belancan, D. (2012). Spremnost učitelja za rad sa učenicima u inkluzivnoj školi. Diplomski rad, Pedagoški fakultet u Somboru.
2. Bryson, S., Rogers, S., & Fombonne, E. (2003). Autism spectrum disorders: Early detection, intervention, education, and psychopharmacological management. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48(8), 506–516.
3. Clayton, J., Burdge, M., Denham, A., Klienert, H., & Kearns, J. (2006). A four-step process for accessing the general curriculum for students with significant cognitive disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 38(5), 20–27.
4. Causton-Theoharis, J. N., & Malmgren, K. W. (2005). Increasing peer interactions for students with severe disabilities and their peers via paraprofessional training. *Exceptional Children*, 71(4), 431–444.
5. Cawley, J., Hayden, S., Cade, E., & Baker-Kroczyński, S. (2002). Including students with disabilities into the general education science classroom. *Exceptional Children*, 68(4), 423–435.
6. Dore, R., Dion, A., Wagner, S., & Brunet, J. P. (2002). High school inclusion of adolescents with mental retardation: A multiple case study. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 37(3), 253–261.
7. Kovačević, J., Maćešić-Petrović, D. (2012). Inclusive education – Empirical experience from Serbia. *International Journal of Educational Development*, 32(3), 463–470.
8. Fisher, M., & Meyer, L. H. (2002). Development and social competence after two years for students enrolled in inclusive and self-contained educational programs. *Research and Practice for Persons With Severe Disabilities*, 27(3), 165–174.
9. Hedeon, D. L., & Ayres, B. J. (2002). „You want me to teach him to read?” Fulfilling the intent of IDEA. *Journal of Disability Policy Studies*, 13(3), 180–189.
10. Lee, S., Amos, A., Gragoudas, S., Lee, Y., Shogren, K., Theoharis, R., et al. (2006). Curriculum augmentation and adaptation strategies to promote access to the general curriculum for students with intellectual and developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 41(3), 199–212.
11. McCleskey, J., Henry, D., & Hodges, D. (1998). Inclusion: Where is it happening? *Teaching Exceptional Children*, 30, 4–10.
12. Meyer, L. H. (2001). The impact on inclusion on children’s lives: Multiple outcomes, and friendship in particular. *International Journal of Disability, Development and Education*, 48, 9–31.
13. Nikolić, G., Lukić, M., & Janković, V. (2010). Učenici sa smetnjama i teškoćama u razvoju u obrazovno-vaspitnim ustanovama Republike Srbije, ZUOV, Beograd.
14. Nikolić, G. (2012). Inkluzivno obrazovanje: sistem obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji i druga međunarodna iskustva, *Zbornik radova o inkluzivnom obrazovanju*, Fakultet za fizičko vaspitanje, Univerzitet u Novom Sadu.
15. Ong, F. (1998). *English–Language Arts content standards for California public schools, kindergarten through grade twelve*. Sacramento, CA: Department of Education.
16. Volkmar, F., Lord, C., Bailey, A., Schultz, R., & Klin, A. (2004). Autism and pervasive developmental disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 135–170.

17. Williams, S. K., Johnson, C., & Sukhodolsky, D. G. (2005). The role of the school psychologist in the inclusive education of school age children with autism spectrum disorders. *Journal of School Psychology, 43*, 117–136.
18. Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja (2011). Standardi kompetencija za profesiju nastavnika i njihovog profesionalnog razvoja. Beograd: Autor. Dostupno na: http://www.zuov.gov.rs/attachments/132_standardi-nastavnika_cir.pdf (4.7.2012).

FORMS OF GUARANTEED SUPPORT FOR CHILDREN WITH DISABILITIES IN AN INCLUSIVE SCHOOL

Jasmina Kovačević

University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation

Gordana Nikolić

University of Novi Sad – Faculty of Pedagogy, Sombor

New legislation in education provides direct and indirect types of support for pupils, teachers and schools to ensure uniformity of educational institutions in working with students with disabilities. Article 4 of the Regulations of Additional Educational, Health and Social Support to the Child and the Pupil („Official Gazette of RS” 63/2009) defines possible types of support, which schools should provide in order to achieve optimal conditions for development and learning for each pupil. The aim of the research was to examine the functional feasibility of anticipated forms of support, as well as the preparedness of subject teachers for their implementation. The methodology was based on the action form of the research and the instrument of the research was developed in the form of questionnaires to be completed by teachers. The study was conducted in 10 regular elementary schools located on the territory of The Autonomous Province of Vojvodina. The study sample consisted of 55 participants, primary school teachers. For the purpose of the research, a questionnaire containing questions divided into two sections was constructed. The first section included questions relating to the implementation of the proposed and defined forms of support to pupils with developmental disabilities in regular classes by the Regulations. The second section contained questions relating to the preparedness of regular schools and subject school teachers to implement the proposed measures of support. Obtained results show that regular schools, three years after the new laws and regulations defining the implementation of inclusive education were passed, are still not adequately prepared to provide the necessary forms of support to pupils with disabilities (lack of assistive technology, textbooks and other teaching aids and equipment). The conclusion of this study is that subject teachers are not well prepared to work with pupils with developmental disabilities (more than 60% of participants stated that the support of the special educator is necessary both inside and outside the classroom).

Key words: *inclusive education, schools, indirect/direct support, developmental disabilities, regulations*