

Jablan Branka  
Nataša Hanak  
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

## Naučni skup: NOVE TENDENCIJE U SPECIJALNOJ EDUKACIJI I REHABILITACIJI

Od 30.05.2007. do 03.06.2007. Zlatibor (rad objavljen u celini u Zborniku radova)

### SERVISNA FUNKCIJA SPECIJALNE ŠKOLE U REDOVNOM SISTEMU OBRAZOVANJA DECE OŠTEĆENOG VIDA

#### Uvod

Već duži niz godina diskutuje se o prednostima i manama različitih obrazovnih sistema i njihovih efekata na jednakost šansi za sve, kvalitet obrazovanja, školski uspeh učenika, njihovu adaptaciju - uklopljenost u društvo vršnjaka i subjektivan doživljaj prijetnosti u školi. Prema Klajvu Beku (Beck, C., 1990) škole treba da budu opšte, neselektivne, tj. da učenici iz različitih socio-ekonomskih sredina i različitih nivoa stečenog znanja budu obrazovani u istoj školi. Školovanje dece u redovnoj školi, pokazuje da smatramo da su sva deca jednako vredna kao ljudska bića, da svi mogu imati koristi od takvog obrazovanja, da su svi sposobni 'za dobar život' i da imaju jednaka prava da to ostvare.

Ciljevi obaveznog školovanja podrazumevaju da deca steknu znanja, veštine i sposobnosti, neophodne za život i rad u društvu u kome žive. Vilotijević (1999, str. 67) smatra da se pri definisanju obrazovanja najčešće koristi definicija koja obrazovanje označava kao "proces sticanja znanja, veština i navika, formiranje pogleda na svet i psihofizičkog razvoja. Obrazovan je onaj koji zna, koji je sposoban i koji poseduje oba ova kvaliteta." Čolin (2005) navodi da termin "obrazovanje" u Americi podrazumeva sticanje širokog dijapazona akademskih i životnih veština, koje omogućavaju da se osoba što efikasnije i primerenije prilagodi promenama u spoljašnjoj sredini. Jedan od obrazovnih ciljeva za svu decu u Americi glasi "postizanje samostalnosti i individualnosti u funkcionisanju" (Brooks-Gunn, Denner & Klebanov, 1994, prema Čolin, 2005, str. 20), tako da se podrazumeva da je apsolutni prioritet u obrazovanju, recimo slepe dece, konstantno podizanje nivoa njihovog samostalnog funkcionisanja.

Otvaranje specijalnih škola, istorijski gledano, svakako je bio važan korak koji je inicirao ukidanje vekovne socijalne odbačenosti i izolovanosti dece sa smetnjama i oštećenjima u razvoju. Pored toga, otvaranje ove vrste škola dovelo je do toga da su danas prava na obrazovanje i vaspitanje dece sa posebnim potrebama opšte priznata. Do sredine prošlog veka deca s teškoćama u razvoju bila su obuhvaćena uglavnom

specijalnim sistemom vaspitanja i obrazovanja. Tako je stvoren paralelni obrazovni sistem redovnih i specijalnih škola koji je godinama funkcionisao potpuno odvojeno. Dogradnjom i diferenciranjem sistema specijalnog školstva, stečena su i saznanja koja ukazuju da formiranje grupa sastavljenih samo od dece ometene u razvoju dovodi do smanjenja ili čak izostajanja važnih iskustava iz oblasti socijalnih odnosa. Prema mišljenju Bratković i Teodorović (2002, str. 13), "najveći apsurd segregacijskih programa je da sadrže ciljeve "osposobljavanja" svojih "štićenika" za usvajanje veština potrebnih za život u zajednici – onoj istoj iz koje su isključeni".

Tokom sedamdesetih i osamdesetih godina prošlog veka dolazi do kritičkog preispitivanja sistema specijalnog školstva i pojave koncepta integracije. Osnovni problem procesa integracije je u tome što on nikada nije bio dovoljno jasno usmeren na sveobuhvatno uključivanje dece sa teškoćama u razvoju, ne samo u vaspitno-obrazovni sistem, već i sve ostale sadržaje života u zajednici. Tradicionalno, integracija se shvata kao vreme i mesto koje dete provede zajedno sa decom bez teškoća, npr. kroz susrete tokom zajedničkih kulturnih manifestacija ili kroz povremeno učestvovanje dece iz specijalne škole u nekim aktivnostima redovne nastave bez posebne pripreme obe grupe dece. Možemo konstatovati da je ovaj proces omogućavao fizičku integraciju, ali ne i socijalnu, i na tom putu je i izgubio svoj pravi smisao (Bratković i Teodorović, 2002).

Poslednjih godina inkluzija je postala tema o kojoj se vode mnoge diskusije i žučne rasprave i u našoj zemlji i često se posmatra kao obrazovni model u kome učenici sa ometenošću ili teškoćama u razvoju treba da dobiju obrazovanje u redovnim školama. Postoje pojedinci koji su duboko zabrinuti zbog otvaranja puta prema inkluziji, tvrdeći da nerazumna i neograničena inkluzija stvara nepodnošljive uslove u razredima i da redovne škole nisu prikladno mesto za decu kojoj je možda potrebno alternativno okruženje sa posebnim instrukcijama, strategijama predavanja ili materijalima i pomagalicama koji ne mogu biti obezbeđeni u procesu redovne nastave. Naravno, postoje i mnogi koji inkluziju podržavaju, ali misle da odlučivanje o tome da li decu sa teškoćama u razvoju uključiti ili ne, mora biti razmatrano od slučaja do slučaja, od deteta do deteta, uzimajući u obzir obezbeđivanje kvalitetnog obrazovanja putem precizno definisane podrške. U većini evropskih zemalja rasprava se više ne vodi oko pitanja "Da li je inkluzija potrebna ili ne?" To pitanje je prevaziđeno, ali sledeće na koje se traži odgovor je "Kako primeniti inkluziju". Sa ovim dolaze i mnoga druga pitanja: Kako da pružimo nastavnicima osnovnu obuku da bi inkluzija mogla da funkcioniše? Koje metode je potrebno primeniti da bi deca napredovala u redovnoj nastavi? Kako da obezbedimo uslove u tom okruženju? Kako da se odvija nastavni proces za ostale učenike, a da ne izgubimo na njegovom kvalitetu? Koliko će to sve koštati?

Inkluzija je proces koji postoji u svim zemljama, pri čemu se pojedine zemlje nalaze u različitim fazama ovog procesa. Još pre 30 godina Tonković (1976) je isticao da teškoće koje prate inkluzivni proces možemo posmatrati kao prolazne teškoće jednog sistema koji se nalazi u razvoju i kome su potrebne stručne i ljudske snage da bi ga ubrzavale i omogućavale kontinuiranu uzlaznu liniju njegovog toka. Pre tri decenije Tonković postavlja pitanje: Zašto po svaku cenu nastojati da se slepo dete "priprema" za svet onih koji vide bez stalnog neposrednog kontakta s decom koja vide, a to znači i bez mogućnosti uzajamnih formativnih uticaja?

## Promene u specijalnoj školi

Bratković, D i Teodorović, B. (2002), navode da se opravdanost procesa inkluzije kreće od pitanja socijalne pravde (Taylor, 1988; Forest i Pearpoint, 1991), podsticanja odnosa u zajednici (Brown i sar., 1989; Snow, 1991), kritičkog sagledavanja tradicionalnog modela obrazovanja (Hunt, Goetz i Anderson, 1986; Taylor, 1988), i potrebe za rekonceptualizacijom postojećih modela obrazovnih službi u cilju približavanja potrebama sve dece, uz neophodno kombinovanje stručnih, kadrovskih i ostalih resursa, iz tradicionalno paralelnih i odvojenih sistema redovnog i specijalnog obrazovanja (Stainback i Stainback, 1984, Davis, 1990). U inkluzivnoj školi svi učenici funkcionišu u fleksibilnom programu, u kome je stalno prisutno individualno prilagođavanje sadržaja i metoda rada svakom detetu, prema njihovim individualnim potrebama, jer prepreke u učenju ne postoje samo kod dece ometene u razvoju. Zbog toga se akcenat stavlja na saradničke odnose svih učesnika procesa inkluzije

U našoj zemlji postoji dobro uspostavljen sistem specijalnih škola prema stepenu i vrsti oštećenja. Mišljenja smo da upravo te specijalne škole predstavljaju dragocene resurse u budućnosti, pre svega kao sistemi podrške redovnim školama u kojima se već nalazi značajan broj dece sa ometenošću. Smatramo da procesom reformi specijalna škola dobija mnogo značajniju *servisnu funkciju* prerastanjem u Centre za rehabilitaciju i edukaciju osoba sa posebnim potrebama. Škole, odnosno Centri bi ponudili odgovarajuće usluge roditeljima dece sa posebnim potrebama, samoj deci, odraslim osobama ometenim u razvoju, učiteljima i nastavnicima razredne i predmetne nastave u redovnoj školi, ostalim stručnjacima koji treba da dobiju odgovarajuća znanja o vrsti i stepenu oštećenja.

Iz izveštaja Evropske agencije za razvoj specijalnog obrazovanja, Informacione obrazovne mreže Evrope (Eurydica, 2003), vidi se da je transformacija specijalnih škola u resurs centre je uobičajen trend u Evropi. Iz većine zemalja izveštavaju da planiraju razvoj, razvijaju ili su već razvili mreže izvornih centara u svojim sredinama. Ovim centrima su dati različiti nazivi (Centri znanja, Centri veština ili Nacionalni centri) i predviđeno je da pružaju različite vrste servisnih usluga. Njihovim programima uglavnom su obuhvaćeni sledeći zadaci:

- Stvaranje uslova za obuku i kurseve nastavnika i drugih profesionalaca.
- Pomoć učenicima sa posebnim potrebama u redovnim školama i njihovim roditeljima.
- Izrada individualnih planova koji specifikuju učenikove potrebe, preciziraju stepen i vrstu adaptacije koje treba uraditi na redovnom kurikulumu.
- Pružanje kratkotrajne, povremene ili duže pomoći osobama sa posebnim potrebama (kada su u pitanju deca oštećenog vida, pomoć i podrška bi mogle obuhvatiti period bukvarske nastave i učenje Brajevog pisma, zatim vizuelni trening, samostalno kretanje, usvajanje svakodnevnih veština itd.).
- Inovacije u primeni nastavnih metoda
- Pomoć za ulazak na berzu rada

U nekim zemljama već postoji izvesno iskustvo sa izvornim centrima (Austrija, Norveška, Danska, Švedska, Finska), a druge upravo primenjuju sistem (Holandija, Nemačka, Češka). U Norveškoj je 20, prvobitno državnih, specijalnih škola preraslo u regionalne ili nacionalne izvorne centre. Na Kipru je Zakonom o obrazovanju učenika iz 1999. regulisano da se nove specijalne škole grade u okruženju redovne škole da bi se obezbedio kontakt i povezivanje i gde god je moguće promovisala inkluzija.

U publikaciji MPS, RS *Deset godina reformi obrazovanja u evropskim zemljama*, (2001), opisane su reforme u oblasti specijalnog školstva u pojedinim evropskim zemljama. Nalazeći se u dubokosežnom i obuhvatnom procesu društvenih promena u Austriji, roditelji dece sa smetnjama i oštećenjima u razvoju, ali i roditelji dece bez oštećenja, zahtevali su od 1984. godine promene u specijalnoj školi. Roditelje je podržavao veoma mali broj nastavnika koji su bili spremni da uz najviši stepen angažovanja učestvuju u realizaciji eksperimenta sa temom integracije ove dece u redovni školski sistem. Nakon početnog oklevanja, a delimično i otpora, i školske vlasti su podržale ove oglede i modele. Model koji želimo da prikazemo je model "Kooperativnog učenja" ili "Kooperativnih odeljenja", jer smo mišljenja da je to jedan od mogućih modela koji bi mogao da zaživi u našoj sredini i omogući kvalitetno uključivanje dece sa oštećenjem vida iz specijalne škole u redovnu školu. Takođe ovaj model podrazumeva i širenje delatnosti Škola za decu oštećenog vida, jer dobro je poznata činjenica da određeni broj slepe dece nakon završene osnovne škole odlazi i upisuje neku od redovnih škola, bez bilo kakve pripreme za školovanje u takvoj vrsti škola. I ono što je najvažnije, smatramo da bi model kooperativnih odeljenja omogućio ovoj deci jednostavniji i adaptibilniji prelazak iz jednog sistema u drugi i smanjio razliku kreiranih odvojenih svetova.

Model "Kooperativnih odeljenja" je model prostorne integracije, odnosno povezanosti specijalnih odeljenja i odeljenja redovne škole koji mogu da olakšaju socijalne kontakte između dece. U predmetima sa manjim intenzitetom teorijske nastave, u oblasti vannastavnih aktivnosti moguće je organizovati zajedničke akcije. U školskoj organizaciji ne menja se pri ovom modelu ništa što bi uticalo na realizaciju nastavnog plana i programa ili reorganizaciju nastave. Takođe ovaj model ne zahteva velika finansijska ulaganja, i podrazumeva pre svega sticanje potrebnih znanja vaspitača, učitelja i nastavnika u redovnoj školi za rad sa decom ometenom u razvoju.

Mnogi nastavnici iz redovne škole u svom odnosu prema slepoj deci reaguju kao i mnogi pojedinci opšte populacije. Naime, oni ispoljavaju simpatiju, sažaljenje, nelagodnost, strah i neznanje. Ako dete sa potpunom slepoćom može samostalno raditi, tada ga smatraju izuzetkom. Žolgar-Jerković (2006) ističe da je podrška vaspitačima i učiteljima ključni faktor inkluzivnog školovanja učenika s posebnim potrebama. Koncept podrške vrlo je širok i u središtu je edukacijskog procesa, a konačni cilj je pomoć učitelju i pomoć učeniku sa posebnim potrebama. Taj cilj može biti ostvaren kroz saradnju između stručnjaka za rad sa decom ometenom u razvoju i razrednih učitelja. Temeljna pretpostavka podrške je da pomoć nije usmerena samo prema učeniku, nego prema potrebama koje se uglavnom tiču učitelja i povećanja stepena njegovih nastavničkih kompetencija za rad u odeljenju u kome se nalazi dete sa posebnom potrebom. Podrška učitelju obuhvata različite elemente na dva nivoa: (1) osposobljavanje: kako da povećamo učiteljevo profesionalno znanje i veštine; (2) organizacija podrške: kako da poboljšamo rad u razredu.

O teškoćama na koje nailazi inkluzija u našem obrazovnom sistemu, slikovito govore podaci istraživanja koje je sprovedla NVO "VelikiMali" (2003). Prema dobijenim podacima, 46.7% od ukupno ispitanih 87 vaspitača i 95 učitelja iz Pančeva, smatra da su specijalne škole najbolje rešenje za slepu decu, a samo 2,2% bi prihvatili slepo dete u svoje odeljenje. Jedna od teškoća inkluzije na koju se redovno ukazuje i koja, na izvestan način, predstavlja opravdanje prosvetnih radnika za negativan stav prema inkluziji, su brojne predrasude koje prema deci sa smetnjama imaju njihovi neometeni vršnjaci. Osnovni razlozi za njihovo formiranje vide se u nedostatku ličnog kontakta sa decom sa ometenošću, nedovoljnoj informisanosti o njihovim potrebama, mogućnostima, pravima u odnosu na tzv. normalnu populaciju. Nastavnici i učitelji dalje navode i veliki broj učenika u odeljenjima kao razlog protiv inkluzije. U takvim uslovima oni smatraju da je ponekad nemoguće raditi i sa prosečnom decom i da u takvim odeljenjima dete sa oštećenjem ne može uspeti.

Poznato je da se stavovi stiču kako kroz proces socijalizacije, usvajanjem shvatanja koja dele članovi porodice, pripadnici klasnih, nacionalnih i drugih socijalnih grupa; kao i kroz lično iskustvo sa objektima stavova (Rot, 2006). Predrasude, kao poseban oblik stava, karakteristične su po preteranoj generalizaciji, pratećim snažnim emocijama i otpornosti prema promeni. Plodno tlo za nastanak predrasuda i razlog njihove otpornosti prema promeni jesu nedostatak informisanosti i ličnog iskustva sa objektom stava. Ako želimo da se stavovi promene, potrebno je stvoriti uslove u kojima će doći do interakcije između osoba ometenih u razvoju i onih koji to nisu. Svako dete, u nekom periodu svog razvoja i školovanja, može da naiđe na neku poteškoću, tako da će mu biti potrebna individualna pomoć. Individualne razlike su nešto što je prirodno, kao što su i poteškoće tokom odrastanja i školovanja prirodne, naglašava Došen (2005).

Smatramo da bi kvalitetno informisanje dece u redovnoj školi o specifičnim potrebama slepe dece i njihovim mogućnostima, kao i lični kontakt sa slepim detetom mogli da budu od velikog značaja za stvaranje povoljnije klime za njihovo uključivanje u redovni obrazovni sistem. Takođe, potrebno je razvijati programe namenjene deci sa oštećenjem vida u cilju njihovog upoznavanja sa sistemom rada u redovnoj školi, načinima sticanja znanja kao i o sopstvenim mogućnostima za funkcionisanje u redovnom obrazovnom sistemu. Sprovođenje inkluzije dece sa oštećenjem vida može u ovakvim slučajevima biti "ciljano", samo na određene škole i intenzivno planiranje, a priprema treba da se ograniči samo na te škole. Ne postoje proceduralne barijere za ovakvu saradnju između različitih obrazovnih sistema, već je neophodno da servisna služba specijalne škole razvije plan i program pomoću koga bi se uspostavila međusistemska saradnja, zatim formirao tim koji bi planirao zajedničke aktivnosti i određivao njihovu dinamiku.

Naš osnovni cilj je da putem ovog rada ukažemo na moguće načine uspostavljanja veze između škole za učenike oštećenog vida i redovne škole putem Programa pripreme dece i Programa stručnog usavršavanja učitelja, nastavnika i tiflologa za povremeno uključivanje učenika oštećenog vida u redovnu školu.

## **Priprema dece iz redovne škole za zajedničke aktivnosti sa slepom decom**

Na osnovu iskustava stečenih realizacijom pilot radionice »Slep, pa šta« (Jablan i Hanak, 2005), Zavodu za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja pri MPS je ponuđen Program stručnog usavršavanja učitelja, nastavnika i tiflologa za povremeno uključivanje učenika oštećenog vida u redovnu školu. Program je akreditovan u Katalogu programa za stručno usavršavanje zaposlenih u obrazovanju za školsku 2006/7 godinu. Pilot radionice su obuhvatile pedesetoro dece iz dva odeljenja četvrtog razreda. Pilot programom »Slep, pa šta!«, ispitale smo mogućnost da se putem edukativne radionice kod dece iz redovne škole utiče na promenu stavova o deci oštećenog vida i sticanje određenih znanja o toj deci.

Osnovnu strukturu radionice "Slep, pa šta?!" činile su sledeće celine:

- razlozi zbog kojih neka deca idu u specijalnu školu
- funkcionisanje slepe dece u nastavi - sticanje osnovnih školskih veština: čitanje i pisanje; uviđanje sličnosti i razlika u nastavnom procesu
- metode učenja slepe dece, pismo za slepe učenike – upoznavanje sa šestotačkom – osnovnom ćelijom Brajevog pisma
- upoznavanje sa nastavnim sredstvima za rad: Brajevom pisaćom mašinom, matematičkim aparatom, reljefnim slikama i njihovom primenom u radu sa slepom decom
- orijentacija u prostoru i kretanje slepih osoba

U jednom od dva odeljenja (IV2) posle radionice organizovan je zajednički čas sa devojčicom, potpuno slepom, učenicom IV razreda škole za učenike oštećenog vida »Veljko Ramadanović«.

Pre i posle radionice deca su popunjavala upitnik za procenu stavova prema deci oštećenog vida, sastavljen iz 13 pitanja zatvorenog i 3 pitanja otvorenog tipa. Upitnikom smo nastojale da procenimo sve tri komponente stava: informisanost o potrebama, mogućnostima i načinu obrazovanja dece sa oštećenjem vida; osećanja prema deci oštećenog vida i spremnost za kontakt, druženje i zajedničko školovanje. Učenici odeljenja IV2 su popunjavali upitnik nakon zajedničkog časa sa slepom devojčicom. U retest situaciji smo dodatnim pitanjima proverili znanje stečeno na oglednom času i zamolili učenike da nam napišu svoj najjači utisak sa časa »Slep, pa šta!«, odnosno, sa oglednog časa na kom je učestvovala slepa devojčica.

Stav prema slepima, pri prvom ispitivanju, bio je pozitivniji nego što smo očekivali. Skoro polovina učenika smatrala je da bi bilo interesantno da slepo dete bude u njihovom odeljenju i pristali bi da sede u istoj klupi s njim/njom. Od 50 ispitane dece, dvadesettroje je pre učešća u radionici izjavilo da bi želelo da upozna slepo dete. Svega 3 učenika ne bi želela da se druže sa slepim detetom, dok 5 ne bi nikada pozvali slepo dete na rođendansku zabavu.

Uporedili smo odgovore dece na upitniku pre i posle radionice, odnosno posle oglednog časa u odeljenju IV2. Rezultati ukazuju na to da deca nakon radionice više znaju o sposobnostima i mogućnostima slepe dece i imaju veću spremnost da ih

upoznaju, da se druže s njima i pomažu im. Radi ilustracije ovih promena navešćemo rezultate po pojedinim pitanjima, pre i posle radionice.

- a) Informisanost o metodama učenja slepe dece: 88% dece nakon radionice daje adekvatan, odnosno kompletan odgovor na pitanje «Kako slepa deca čitaju i pišu», koji sadrži i opis Brajeve azbuke i Brajeve mašine pomoću koje slepi pišu. Pre radionice nijedno dete nije dalo adekvatan odgovor na ovo pitanje.
- b) Predrasude o intelektualnim sposobnostima dece oštećenog vida: Nakon radionice statistički značajno veći broj dece smatra da slepa deca nisu manje pametna od dece koja vide
- c) Spremnost na kontakt: Nakon radionice statistički značajno veći broj dece bi pristao da sedi u istoj klupi sa slepim detetom.

Prema rezultatima istraživanja, već samo jednim časom moguće je značajno uticati na informisanost dece o slepima, a verovatno i o nekoj drugoj vrsti ometenosti. Pošto nije bilo statistički značajne razlike u odgovorima na retestu između dva odeljenja, zaključile smo da se edukacija i promena stavova verovatno mogu postići dovoljno dobro i samo jednim oglednim časom, čak i bez upoznavanja slepog vršnjaka. To je za planiranje sličnih akcija izuzetno značajno, jer da se pokazalo da je prisustvo slepog deteta jako bitno za menjanje stavova, to bi tehnički svakako otežalo planiranje i izvođenje edukacije. Naravno, bilo bi potrebno proveriti naš zaključak na većem uzorku. Verujemo da je neposredan kontakt ipak nabolji način da deca u redovnim školama shvate sličnosti i razlike sa decom koja imaju smetnje u razvoju, kao i njihovu potrebu da rastu i uče u istom okruženju.

Rezultati našeg pilot istraživanja ukazuju na to da deca mlađeg osnovnoškolskog uzrasta imaju verovatno manje predrasuda prema slepima i u celini pozitivniji stav nego što to odrasli očekuju, te da se relativno kratkim i jednostavnim programom koji se zasniva na informisanju i, ako je moguće, ličnom kontaktu, deca u redovnim školama mogu pripremiti za prihvatanje ometenih vršnjaka u svoje odeljenje.

### **Priprema slepe dece za zajedničke aktivnosti sa decom u redovnoj školi**

U okviru pripreme Programa stručnog usavršavanja učitelja, nastavnika i tifloga za povremeno uključivanje učenika oštećenog vida u redovnu školu, sproveden je pilot program namenjen deci oštećenog vida, analogno programu »Slep, pa šta!?!«, koji smo opisali u prethodnom delu.

Osnovnu strukturu radionice činile su sledeće celine:

- funkcionisanje dece sa vidom u nastavi (sticanje osnovnih školskih veština kao što su čitanje i pisanje, organizacija rada u odeljenju sa većim brojem učenika)
- uviđanje sličnosti i razlika u nastavnom procesu;

- anticipiranje mogućih problema, realistična procena mogućnosti i teškoća, učenje adaptivnih načina reagovanja na moguće probleme i prevazilaženje razlika;
- uviđanje značaja zajedničkog rada;
- gostovanje pojedinačnih učenika u redovnoj školi i «uzvratno» gostovanje učenika iz redovne škole u specijalnoj, na oglednim časovima slično kao u pilot programu.

Rezultati procene nivoa informisanosti pre radionice o načinima funkcionisanja dece u redovnoj školi pokazuju da deca sa oštećenjem vida ispoljavaju značajno bolju obaveštenost o organizaciji rada u redovnoj školi u odnosu na obaveštenost učenika bez oštećenja vida o načinu rada u specijalnoj školi. Učenici oštećenog vida znaju da je u razredima redovnih škola prisutno više dece nego što je to slučaj u njihovoj školi, da časovi traju 45 minuta, da uče iste sadržaje, ali se služe drugačijim pismom u odnosu na njihovo (deca navode latinicu, ćirilicu, štampana i pisana slova). Deca sa ostatkom vida u velikom broju tačno prepoznaju slova i brojeve, dok deca sa potpunom slepoćom uglavnom nemaju nikakve predstave o tome kako izgledaju slova i brojevi kojima se služe osobe sa vidom. Ispitana deca takođe smatraju da je manji broj učenika značajna prednost u procesu usvajanja znanja i da zbog toga neke sadržaje slepa deca bolje znaju. Prema njihovom mišljenju, moguće je organizovati rad u odeljenju u redovnoj školi u kome je dete sa oštećenjem vida na taj način što će nastavnik glasno izgovarati tekst koji piše na tabli ili sporije diktirati. Deca ističu da nastavnik u specijalnoj školi, više puta ponavlja neko gradivo u toku časa, dok je tempo obrade nastavnih jedinica sporiji. U redovnoj školi tempo je znatno brži i nastavnik za isto vreme (45 min.) prelazi znatno više gradiva. I pored ove konstatacije deca oštećenog vida smatraju da se mogu školovati u redovnoj školi bez neke posebne pripreme. Kada su u pitanju takmičarske aktivnosti, deca sa oštećenjem vida navode da mogu da učestvuju u svim aktivnostima: košarka, odbojka, fudbal (fudbal za slepe), planinarenje, plivanje, engleski, istorija, matematika. Iz svega navedenog vidimo da su deca sa oštećenjem vida informisana o načinu nastave u redovnoj školi, ali da ipak preценjuju mogućnost nepripremljenog uključivanja u sve školske aktivnosti.

Nakon radionice deca sa oštećenjem vida navode da je manji broj učenika u razredu prednost, ali da ne mora da bude presudan faktor u sticanju znanja; da je potrebna priprema nastavnika, ali i dece u redovnoj školi kao i njih samih (npr. kretanje u prostoru, samostalni rad na nastavnim listićima, provera znanja pismenim putem...), te da je neophodno pripremiti didaktički materijal koji ne postoji u redovnoj školi. Takođe imaju realniju sliku o mogućim teškoćama, ali i sopstvenim prednostima. Svi navode da imaju drugove iz redovne škole, ali i neprijatna iskustva tokom druženja. Smatraju da slepoće nije prepreka za učenje u redovnoj školi. Nakon radionice deca sa oštećenjem vida smatraju da je moguće organizovati zajedničke aktivnosti sa decom iz redovne škole.



## **Program stručnog usavršavanja učitelja, nastavnika i tifloga za uključivanje slepe dece u redovnu školu**

Imajući sve u vidu, postavljaju se pitanja: Kako stvoriti uslove da svako dete može da uči? Kako strukturirati nastavne programe? Da li u odeljenju u kome je 25 učenika možemo primeniti diferenciranu i individualizovanu nastavu?

Da bi nastavu mogli individualizovati, neophodno je da nastavnici dobro poznaju svoje učenike kako bi se na odgovarajući način bavili svakim pojedinačno. Nastavnicima su potrebna znanja o ponašanju i načinu učenja da bi mogli razumeti i prepoznati potrebe dece i njihove sposobnosti. Cilj je, pre svega, razvijanje snaga i sposobnosti ličnosti, a ne samo usvajanje određenog sadržaja kao pedagoškog kvantuma po oficijelnom nastavnom planu i programu.

Najveća slabost dosadašnjih modela integracije bila je u tome što je dete sa oštećenjem vida prilagođavano školi onakvoj kakva jeste. U takvoj organizaciji, dete je moglo da postigne uspeh najčešće uz ogromno angažovanje roditelja. Smatramo da je neophodno ponuditi program kojim će biti jasno definisane profesionalne veštine i sposobnosti koje je potrebno unaprediti za rad sa decom oštećenog vida koja će povremeno biti uključena u nastavu organizovanu u redovnoj školi. Razlozi za sprovođenje programa leže u činjenici da deca sa oštećenjem vida u određenom procentu upisuju i završavaju prvo specijalnu, a zatim redovnu srednju školu, dok neki odlaze i na studije. Smatramo da kroz povremene aktivnosti u redovnoj osnovnoj školi mogu da se pripreme za potpuno uključivanje u srednje škole i da prelazak iz jednog sistema u drugi rezultira što boljim obrazovnim postignućima. Pokazali smo da samo jednom edukativnom radionicom možemo uticati na stavove dece i mišljenja smo da takvu pripremu mogu izvršiti učitelji, nastavnici i tiflozi. Sledeći korak se odnosi na planiranje nastave, organizovanje i realizaciju sadržaja nastavnog programa i ostalih aktivnosti. U tom smislu potrebno je da nastavnici razredne i predmetne nastave i nastavnici iz škola za decu oštećenog vida pre svega steknu znanja i potrebne veštine za timski rad i izradu individualnih nastavnih programa.

Ciljevi Programa stručnog usavršavanja učitelja, nastavnika i tifloga za povremeno uključivanje dece sa oštećenjem vida u redovnu školu su:

- sticanje potrebnih znanja i veština učitelja, nastavnika i tifloga za izradu metodičkih modela vaspitno-obrazovnog rada za pojedine nastavne sadržaje i vannastavne aktivnosti u situacijama povremenog uključivanja dece sa oštećenjem vida u redovnu školu;
- razvijanje sposobnosti za primenu različitih oblika, metoda i nastavnih sredstava;
- sticanje potrebnih znanja i veština za stvaranje pozitivnih stavova u odeljenju u koje će povremeno biti uključena deca sa oštećenjem vida, kao i za senzibilizaciju radnog kolektiva za probleme dece sa oštećenjem vida;
- sticanje potrebnih znanja i veština za prepoznavanje i odabir dece oštećenog vida za povremeno uključivanje u redovnu školu, za njihovu pripremu i kontinuiranu podršku tokom uključivanja.

Očekivani efekti na teorijskom i praktičnom planu su:

- unapređenje znanja o modelima obrazovanja dece sa ometenošću i modelu povremenog uključivanja dece sa oštećenjem vida u redovne škole;
- sticanje znanja o razvojnim specifičnostima i vaspitno-obrazovnim mogućnostima dece sa oštećenjem vida;
- stvaranje sopstvenog modela povremenog uključivanja dece sa oštećenjem vida u redovne škole;
- razvijanje pozitivnih stavova i stvaranje atmosfere prihvatanja i uvažavanja i zajedničkog školovanja dece sa oštećenjem vida i dece bez oštećenja;
- povećana spremnost redovnih škola da povremeno uključuju decu sa oštećenjem vida u nastavne i vannastavne aktivnosti;
- unapređenje partnerskih odnosa redovnih škola i škola u kojima se školuju deca sa oštećenjem vida.

## **Zaključak**

Smatramo da postojeće škole za decu sa oštećenjem vida i dalje mogu da pružaju obrazovanje deci oštećenog vida, ali uz veliku dozu fleksibilnosti koja bi omogućila prelazak dece iz specijalne škole u redovnu. Za decu i omladinu koja nisu spremna za obrazovanje u redovnim školama, specijalne škole jesu i trebalo bi da ostanu nezamenljive školske i rehabilitacione ustanove. Mi naglašavamo poštovanje potreba i mogućnosti svakog deteta, jer ako se to ne čini nastaju problemi koji stvaraju pogrešnu sliku o ispravnosti koncepcije jednog ili drugog modela. U odnosu na specijalnu školu programi inkluzivnog obrazovanja i vaspitanja znače samo pojavu koja je inaugurisala proces školske diferencijacije dece sa ometenošću, a isto tako i pružanje prilike deci, roditeljima, nastavnicima, specijalnim edukatorima, naučnicima da sagledaju obrazovanje u jednom širem okviru, a ne samo u etnocentričnoj perspektivi.

U okviru daljeg razvijanja servisnih funkcija, moguće je na efikasan i ekonomičan način iz škola za decu sa oštećenjem vida ponuditi tiflotehničku pomoć svim lokalnim zajednicama u kojima se školuju deca sa oštećenjem vida, zatim obezbediti neophodnu podršku pri prelasku iz jednog nivoa školovanja u drugi ili iz jednog sistema u drugi, obuku za korišćenje optičkih pomagala, rehabilitaciju osoba kod kojih je oštećenje vida nastupilo u kasnijem životnom dobu (čitanje i pisanje Brajevog pisma, kretanje i orijentacija), korišćenje savremene informaciono – komunikacione tehnologije, usvajanje uobičajnih životnih veština.

Inkluzivni proces je baziran na verovanjima, stavovima i vrednostima, na pedagoškim znanjima i sposobnostima. Inkluzija stvara novi odnos prema različitosti, ili preciznije rečeno, prema različitim mogućnostima. Na kraju, citiraćemo Skjortena (prema Bratković i Teodorović, 2002, str. 16) "Stvoreni smo jednaki a različiti. Bez obzira na pol, izgled, sposobnosti, zdravlje ili smisao, stvoreni smo za jedno društvo. Važno je prihvatiti činjenicu da normalno društvo karakteriše raznolikost i mnogostrukost – ne ujednačenost. Međutim realnost je pokazala da su deca i odrasle osobe čije se potrebe

razlikuju od većine, provele veći deo života izdvojene zbog mnoštva neopravdanih razloga."

## Literatura

1. Beck, C., (1990). *Better Schools. A Values Perspective*, Bristol, The Falmer Press, u *Deset godina reformi obrazovanja u evropskim zemljama*, RS MPS, Beograd, 2001.
2. Bratković, D., Teodorović, B. (2002). *Inkluzivna edukacija*, *Zbornik radova sa okruglog stola: Vaspitanje, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladeži s posebnim potrebama*, str. 13 – 22, Zagreb.
3. Čolin, T. (2005). *Obrazovanje netipične dece u tipičnom okruženju: Američko iskustvo. Korak ka, bilten za ljude bez predrasuda, br. 3, str. 20*, Beograd.
4. Došen, Lj., Gačić-Bradić, D. (2005). *Vrtić po meri deteta – priručnik za primenu inkluzivnog modela rada u predškolskim ustanovama*, Save the Children, Beograd.
5. Jablan, B., Hanak, N. (2005). *Iskustvo kao faktor promena stavova dece sa vidom prema slepoj deci (prilog ideji inkluzivnog obrazovanja). Istraživanja u defektologiji, broj 7, str. 15 – 28*, Defektološki fakultet, Beograd.
6. NVO "VelikiMali"(2003): *Drugačiji među vršnjacima?! – Stavovi vaspitača i učitelja u Pančevu prema uključivanju dece sa smetnjama u razvoju u redovne grupe vrtića i škola*, Pančevo.
7. Rot, N. (2006). *Osnovi socijalne psihologije*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd.
8. *Special Needs Education in Candidate Countries*, European Agency for Development in Special Needs Education, 2003. ([www.european-agency.org](http://www.european-agency.org))
9. Tonković, F. (1976). *Jedan pristup problemu integriranog odgoja slijepe djece. Socijalna misao, Glasilo saveza slijepih Jugoslavije, 1-2, str. 21 – 25*.
10. Vilotijević, M. (1999). *Didaktika 1*. Naučna knjiga, Učiteljski fakultet, Beograd.
11. Žolgar – Jerković, I. (2006). *Program stručne edukacije vaspitača i učitelja za rad sa učenicima oštećenog vida u inkluzivnom obrazovanju*, Treća balkanska ICEVI konferencija, Beograd.

## Rezime

Jablan Branka  
Nataša Hanak  
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

### SERVISNA FUNKCIJA SPECIJALNE ŠKOLE U REDOVNOM SISTEMU OBRAZOVANJA DECE OŠTEĆENOG VIDA

U većini evropskih zemalja postoji jasno izražena tendencija uključivanja dece sa posebnim potrebama u redovne škole. Ovaj inkluzivni koncept, naročito je promovisan poslednjih decenija, a zasniva se na načelu da deca ometena u razvoju imaju ista prava kao i druga deca, naročito u pogledu pristupa svim vidovima obrazovanja koje zajednica može da pruži. S druge strane, ostala deca u razredu putem ovog modela mogu da upoznaju decu ometenu u razvoju, da ih prihvate i da sa njima saraduju.

Kategorijalni pristup zasnovan na homogenim grupama u specijalnim školama i dominantan sve do kraja XX veka, polako zamenjuje pristup koji u prvi plan postavlja individualne razlike među decom i obezbeđivanje kvalitetnog obrazovanja putem precizno definisane podrške za svako dete.

Naš osnovni cilj je da putem ovog rada ukažemo na moguće načine uspostavljanja veze između škole za učenike oštećenog vida i redovne škole putem programa pripreme dece i programa stručnog usavršavanja učitelja, nastavnika i tiflologa za uključivanje učenika oštećenog vida u redovnu školu.

***Ključne reči:*** dete oštećenog vida, specijalna škola, redovna škola, inkluzija

## Summary

Branka Jablan  
Natasa Hanak  
Faculty for Special Education and Rehabilitation

### A SERVICE FUNCTION OF A SPECIAL SCHOOL IN A REGULAR SYSTEM OF EDUCATION OF THE CHILDREN WITH SPECIFIC NEEDS

In majority of European countries there is a strong tendency of including the children with specific needs in mainstream schools. This inclusive concept was particularly being promoted in the last decades. It is based upon the principle that handicapped children should have the same rights as nonhandicapped ones, especially related to all the forms

and levels of education offered by the state. In addition, the nonhandicapped children can learn more about the handicapped ones through this model, accept them and cooperate with them.

The category approach, based upon the homogeny groups, in special schools, which was dominant till the end of XX century, has been slowly replaced by the approach which is promoting the individual differences among the children and the provision of high quality of education through precisely defined support to any child.

The main purpose of this paper is to point out the possible ways of creation the links between a special school for the visually impaired and the mainstream one through the programs of preparing the children and training the teachers and typhlopedagogues for including the visually impaired pupils into mainstream schools.

***The key words:*** Child with visual impairment, Special school, Mainstream school, Inclusion