

## ŠTA TIFLOLOZI U SRBIJI MISLE O INKLUZIVNOM OBRAZOVANJU I KOLIKO SU O TOME INFORMISANI?<sup>1</sup>

Branka JABLAN\*<sup>2</sup>  
Dragana STANIMIROVIĆ\*  
Jasna MAKSIMOVIĆ\*\*  
Jelena SRBOVIĆ\*\*\*

Univerzitet u Beogradu  
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju\*  
Univerzitet u Kragujevcu – Učiteljski fakultet, Užice\*\*  
Očna kuća Monokl\*\*\*

*Uvođenje inkluzivnog obrazovanja (IO) predstavlja veliki izazov za nastavnike, vaspitače, stručne saradnike i specijalne nastavnike. Nastavnicima i vaspitačima su potrebna znanja i veštine za prilagođavanje metoda za rad sa decom sa smetnjama u razvoju, korišćenje nastavnih sredstava, prilagođavanje prostora, timski rad. Uloga i posao tiflogologa u vaspitno-obrazovnom procesu je da, posredno ili neposredno, pruža podršku učenicima sa oštećenjem vida.*

*Cilj ovog istraživanja je da utvrdi šta tiflolozi u Srbiji misle i koliko su informisani o IO. Uzorak su činila 43 tiflogologa. Za potrebe istraživanja konstruisali smo upitnik sastavljen iz nekoliko celina (sociodemografske karakteristike, informisanost, mišljenje o adekvatnosti ideje IO, mišljenje o korisnosti IO, mišljenje o neophodnosti preduslova za IO, mišljenje o mogućnosti realizacije IO u Srbiji i mišljenje o ulozi tiflogologa u IO). Za svaku ponuđenu tvrdnju ispitanik je mogao da odredi stepen svog slaganja na petostepenoj skali Likertovog tipa.*

---

1 Rad je proistekao iz projekata Kreiranje Protokola za procenu edukativnih potencijala dece sa smetnjama u razvoju kao kriterijuma za izradu individualnih obrazovnih programa (179025) i Socijalna participacija osoba sa intelektualnom ometenošću (179017) koje finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

2 E-mail: jablanb@vektor.net

*Analiza rezultata je pokazala da su tiflozi iskazali pozitivno mišljenje u pogledu same ideje i mogućnosti implementacije IO, što je dobra osnova za njihovo angažovanje u tom procesu. Kao neophodne predušlove za implementaciju IO u Srbiji navodili su: pripremu učitelja i nastavnika u redovnim školama i povećanje njihove stručne kompetencije za rad sa slepom i slabovidom decom, pripremu vršnjaka tipičnog razvoja, akomodaciju prostora i nabavku nastavnih sredstava i pomagala, formiranje stručnih timova. U skladu sa ovim je i blago negativno mišljenje o korisnosti IO. Ovo mišljenje je negativnije kod nastavnika nego kod vaspitača, što je možda u vezi sa zabrinutošću za radno mesto i nesigurnošću u ostvarivanju novih radnih uloga. Važno je reći i da je neophodno poboljšati informisanost zaposlenih tifloga o IO, čega su i sami svesni.*

**Ključne reči:** inkluzivno obrazovanje, tiflozi, mišljenje, informisanost, spremnost

## UVOD

Inkluzija se istovremeno odnosi na društvene i obrazovne vrednosti, ali i na individualne vrednosti pojedinca. O inkluzivnom obrazovanju (IO) se govori kao o konceptu, pokretu, teoriji, filozofiji, procesu, obrazovnoj praksi, obrazovnoj politici. Inkluzivno obrazovanje treba da zadovolji obrazovne potrebe svakog učenika. Međutim, najčešće se koncept i praksa IO vezuje za decu sa smetnjama u razvoju. Obično se široko definiše kao program u kome deca ometena u razvoju i njihovi vršnjaci bez ometenosti zajednički učestvuju u programskim sadržajima i aktivnostima (Vujačić i Đević, 2013), pružanje potrebne podrške svim akterima u obrazovnom sistemu, prilagođavanje školskih sadržaja i organizacije rada škole, koji će biti podsticajni za učenike i za nastavnike (Booth i Ainscow, 2010).

Hehir i Kacman (Hehir & Katzman, 2012) postavljaju pitanje kako doći do uspešne inkluzije, opisuju uspešne inkluzivne škole u državi Masačusets i između ostalog izdvajaju pet tačaka bitnih za nastavnike u ovim školama, a to su: razvijanje snažne inkluzivne kulture u rešavanju problema; kreiranje univerzalnog dizajna za rad u razredu koji nastavnicima omogućava širok spektar pristupa nastavnom planu i programu, a učenicima različite načine učenja; aktivna saradnja svih učesnika; poznavanje zakona i rad sa roditeljima. Pored toga, učesnici obrazovnog procesa treba da imaju jasne ciljeve, da su motivisani za zajednički rad i adekvatno informisani.

U procesu kreiranja IO nema gotovih rešenja i nemoguće je razviti jedinstveni inkluzivni model koji bi se sa istim uspehom realizovao u različitim zemljama. Dosadašnje iskustvo iz zemalja koje implementiraju inkluzivne principe je dragoceno, jer ukazuje na sve bitne elemente samog procesa i daje smernice u pogledu načina odvijanja neophodnih promena (Vujačić i Đević, 2013). Uvođenje IO predstavlja veliki izazov za nastavnike, vaspitače, stručne saradnike i specijalne nastavnike.

Stavovi, uverenja, mišljenja vaspitača, nastavnika, defektologa, studenata tzv. nastavničkih fakulteta, dece tipičnog razvoja i roditelja prema IO dece ometene u razvoju u velikoj meri utiču na proces i ishod inkluzije. Pojmovi: uverenja, verovanja, mišljenja i stavovi često mogu da unesu zabunu, da se pogrešno interpretiraju i tumače i zbog toga smatramo da je potrebno dodatno ih pojasniti. Ovi pojmovi se odnose na stečene dispozicije koje determinišu socijalno ponašanje i subjektivno doživljavanje, a ispoljavaju se u spremnosti pojedinca da u određenoj situaciji reaguje na određeni način. Prema Zvonareviću (1982), razlike u dispozicijama socijalnog ponašanja nisu sasvim jasne i ne mogu se povući oštre granice. Rot (2010) smatra da, iako autori na različite načine koriste pomenute termine, treba definisati njihova distinktivna obeležja. Najčešće korišćen pojam je stav koji uključuje sve tri oblasti psihičkog života: intelektualnu, emocionalnu i konativnu, pridajući im jednak značaj. Kad god je naglašen intelektualni momenat, tj. pozivanje na činjenice i argumente opravdano je govoriti o uverenjima. U slučaju kada su uverenja zasnovana samo na pretpostavci da postoje logični argumenti, iako ih zapravo nema, treba govoriti o verovanju. Mnjenja ili mišljenja predstavljaju prelaz između stavova i uverenja. U odnosu na uverenja manje je istaknuta intelektualna osnova, a u odnosu na stavove manje emocionalna (Rot, 2010). Ajzenk (Eysenck, 1954, prema Rot, 2010) navodi da stavovi predstavljaju integraciju više mišljenja ili mnjenja. Rot (2010) je saglasan sa ovom tvrdnjom ističući da stavovi utiču na mišljenje koje je specifičnije i podložnije promeni. Imajući u vidu navedene distinkcije u ovom radu ćemo koristiti termin mišljenje.

Positivni stavovi, mišljenja, uverenja i dobra informisanost svih učesnika obrazovnog procesa o IO osnovni su preduslovi da proklamovano pravo svakog deteta na obrazovanje pod istim uslovima, postane i stvarno. Verovanja i stavovi nastavnika su od ključnog značaja za obezbeđivanje inkluzivne prakse, budući da prihvatanje inkluzivne politike od strane

nastavnika povećava verovatnoću da će se oni založiti za njeno sprovođenje (Norwich, 1994). Procena pozitivnosti stavova i mišljenja, i faktora koji na njih utiču značajan su pokazatelj obima i vrste podrške koja je potrebna deci sa smetnjama u razvoju, ali i ostalim subjektima obrazovnog procesa.

## ISKUSTVA, MIŠLJENJA, STAVOVI PREMA INKLUZIVNOM OBRAZOVANJU DECE SA SMETNJAMA U RAZVOJU U NAŠOJ SREDINI

Autori sve više ističu povezanost ranog IO 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 nastavnika i poštovanjem potreba i specifičnosti porodice prilikom koncipiranja programa (Petriwskyj, 2010., prema Anđelković i sar. 2012). Utvrđivanje specifičnih stavova vaspitača i nastavnika prema inkluziji važni su i relevantni za primenu inkluzije u praksi, jer su oni potencijalni ili aktivni nosioci inkluzije u neposrednom vaspitno-obrazovnom radu (Sindik, 2013).

Stanković-Đorđević (2007) smatra da kod vaspitača još uvek postoji socijalna distanca prema deci sa smetnjama u razvoju, da deklarativno prihvatanje koncepta inkluzije nema praktične implikacije i da kvalitet rada uglavnom zavisi od entuzijazma i lične zainteresovanosti samih vaspitača. Autorka je sprovedla istraživanje čiji su rezultati pokazali da 50,25% vaspitača smatra da deca sa smetnjama u razvoju treba da se obrazuju u razvojnim grupama pri vrtićima ili školama, 41,29% misli da treba da se školuju u specijalnim ustanovama, a 8,46% da je njihovo mesto u redovnim grupama u vrtićima i redovnim odeljenjima u školama. Stanković-Đorđević (2007) zaključuje da buduća organizacija inkluzivnog vrtića treba da bude fleksibilna, uz slobodnu komunikaciju i organizaciju vremena po životnom ritmu dece. Rad vaspitača treba da se zasniva na principima aktivnog, participativnog učenja i da podstiče osećanje kompetentnosti, sigurnosti i samopoštovanja dece na najranijem uzrastu. Najpoželjniji stav koji se preporučuje u radu sa decom sa smetnjama u razvoju jeste stav empatije, koji pruža osećaj egzistencijalne sigurnosti i stvara osnovu za razvoj samopoštovanja i emocionalne ravnoteže kod dece.

Rezultati istraživanja Stanisavljević-Petrović i Stančić (2010) na istu temu pokazuju nešto pozitivnije stavove vaspitača prema inkluziji. Najveći broj ispitanika (42,2%) navodi da je inkluzija najadekvatniji vid ostvarivanja prava na obrazovanje dece sa smetnjama u razvoju, ali uz obaveznu pomoć stručnih saradnika. „Mogućnost da se dete potpuno uključi u redovnu grupu vršnjaka, zavredela je pažnju samo dva vaspitača, što je nalaz koji ukazuje na postojanje svesti da je stručna podrška neophodan uslov da bi se ideja inkluzije valjano ostvarila” (Stanisavljević-Petrović i Stančić, 2010, str. 456). Međutim, veliki broj vaspitača, čak 31,9%, vidi specijalne ustanove kao najadekvatniji vid vaspitanja i obrazovanja dece sa smetnjama u razvoju, dok je 24,5% vaspitača za integrativne opcije, tj. specijalne grupe u okviru redovnih ustanova (koje bi imale deo aktivnosti zajedno sa decom iz redovnih grupa). Prema njihovom mišljenju, najmanje poželjne grupe za rad su deca sa agresivnim ponašanjem (5,2%), deca sa oštećenjem senzornih funkcija (6,7%), deca sa autizmom (9,6%) i deca sa telesnim invaliditetom (11,1%). Istraživanje koje je sprovedla NVO Veliki i Mali iz Pančeva je pokazalo da vaspitači smatraju da je inkluzija najmanje adekvatna za slepu i gluvu decu i za decu sa autističnim ponašanjem (Todorović i sar., 2003).

Nastavnici uglavnom imaju podržavajući stav prema inicijativi da se deca sa smetnjama u razvoju uključe u redovnu školu, ali smatraju da je u tom procesu neophodan selektivni pristup prema vrsti i stepenu ometenosti. Kod nastavnika uglavnom postoji uverenje da u postojećem sistemu obrazovanja ne postoje uslovi za rad sa decom koja imaju senzornu i kognitivnu ometenost (Avramidis & Norwich, 2002; Hrnjica i sar., 2003, Ćuk, 2006; Đević, 2009). Đević (2009) naglašava da nastavnici podržavaju inkluziju sa humanističkog stanovišta, ali najveći broj njih ispoljava sumnju u akademski uspeh odeljenja u koja su uključena deca sa smetnjama u razvoju. Primetna je i podeljenost stavova prema najpogodnijoj sredini za obrazovanje dece sa smetnjama u razvoju: redovna ili specijalna škola.

Galović (2011) je na osnovu procene stavova vaspitača i nastavnika prema uključivanju dece sa smetnjama u razvoju u redovne vaspitno-obrazovne programe zaključila da su stavovi vaspitača pozitivniji od stavova nastavnika razredne nastave, a značajno pozitivniji od stavova nastavnika predmetne nastave iz osnovnih škola. Ispitanici su se izjasnili da imaju najmanje kompetencija za rad sa decom sa autizmom i pervazivnim razvojnim poremećajima, sa decom sa povredama mozga, neurološkim smetnjama,

mentalnim oboljenjima i sa decom sa težim oblicima intelektualne ometenosti. Smatraju da su manje spremni za rad sa decom sa oštećenjem vida i motorike, a zatim sa decom sa oštećenjem sluha, lakom intelektualnom ometenošću i sa decom sa problemima u ponašanju. Opisujući problematičnost inkluzije, Pavlović (2011) smatra da među nastavnicima preovlađuje percepcija nedovoljne pripremljenosti za rad sa decom ometenom u razvoju, dok je iz njihove perspektive „prosečno” dete njihov posao, a obrazovanje dece ometene u razvoju treba prepustiti specijalističkim strukama. Prema Jablan i sar. (2011) nastavnici koji nisu imali priliku da podučavaju učenike sa oštećenjem vida njihove probleme ocenjuju značajno višim ocenama kada je reč o prilagođavanju i uklapanju u školsku sredinu. Obuka za rad ima za posledicu više osećanje kompetentnosti nastavnika, dok iskustvo u radu sa slepom i slabovidom decom vodi nešto pozitivnijem sagledavanju sopstvenih, kao i kapaciteta učenika oštećenog vida za ostvarivanje propisanih obrazovnih ciljeva.

Interesantno je navesti istraživanje koje su organizovali Glumbić i Ćirović (2011). Autori navode da Eugeničke intervencije pokreću brojna pitanja vezana za različite bioetičke koncepcije, pa pretpostavljaju da će se stavovi studenata „sekularnih” fakulteta (u ovom istraživanju Ekonomskog, Filološkog i Fakulteta za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju) u nekim aspektima razlikovati od stavova studenata Pravoslavnog bogoslovske fakulteta prema eugeničkim intervencijama kod osoba sa intelektualnom ometenošću. Rezultati istraživanja pokazuju da studenti Pravoslavnog bogoslovske fakulteta imaju značajno više skorove od drugih studenata, ali su autori post hoc analizom utvrdili da uočenim razlikama najviše doprinose skorovi na dva ajtema koji su se odnosili na: socijalno isključivanje i eugeničke abortuse. Studentima Pravoslavnog bogoslovske fakulteta je strana ideja delimične ekskluzije osoba sa intelektualnom ometenošću verovatno „zbog usvojenih koncepata pravoslavne ontologije i soteriologije. Osim toga, ovi studenti ne smatraju da je svesno rađanje deteta koje ima neki oblik ometenosti neodgovoran čin, što je logična posledica činjenice da se ljudski život u pravoslavnoj tradiciji smatra Božjim darom” (Glumbić i Ćirović, 2011, str. 238). Autori su očekivali da će i studenti Fakulteta za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju ispoljiti pozitivne stavove prema socijalnoj uključenosti osoba sa intelektualnom ometenošću. Međutim, njihovi skorovi na navedenom ajtemu bili su niži

od skorova studenata Pravoslavnog bogoslovskeg fakulteta i od prosečnih skorova studenata Ekonomskog fakulteta. Pitanjem direkcije, valence i strukture socijalnih stavova studenata prema osobama sa smetnjama u razvoju bavile su se Matejić-Đuričić i Đuričić (2007). Autorke navode da postoji umereno i izrazito pozitivna valenca stava kod 98% studenata (koji se obrazuju za tzv. pomažuće profesije) prema osobama sa smetnjama u razvoju. Međutim, analiza strukture stava je pokazala da su socijalni stavovi studenata više deklarativno pozitivni, nego što su iskreno izraz prihvatanja osoba sa smetnjama u razvoju i da se studenti prilagođavaju zahtevu za pozitivnim vrednovanjem ovih osoba, dok to stvarno ne prihvataju i ne osećaju, tako da dobijena pozitivnost stava, prema mišljenju Matejić-Đuričić i Đuričić pripada domenu socijalnih ideala, a ne socijalnoj realnosti.

Kakve stavove prema osobama sa invaliditetom imaju učitelji, roditelji i deca je pitanje kojim se bavi i Mićević (2005) u pokušaju da ispita ulogu roditelja i učitelja u formiranju tolerancije kod dece. Dobijeni rezultati pokazuju da najčešći odgovor dece na pitanje *Šta ti se kod invalida sviđa* kojim se procenjuje opšti pozitivan stav prema invalidima je to što su uporni, borbeni, društveni, dobrodušni i što imaju volju za životom. Na pitanje koje ispituje opšti negativan stav *Šta ti se kod invalida ne sviđa* deca su odgovorila da je to njihov hendikep, nesposobnost, ružnoća, dosada, izolovanost i tuga. Najčešći odgovor na pitanje koje ispituje intenzivan negativan stav *Šta bi kod invalida menjao* je njihov hendikep, izolovanost, to što su dosadni, tužni, kada pokazuju svoj invaliditet, to što su zahtevni. Deca su imala manji broj kategorija u opisivanju objekata stavova i manifestovala su stavove koji su se zasnivali više na spolja vidljivom izgledu. Generalno smatraju da su osobe sa invaliditetom uopšteno dobre, ali i jadne i tužne. Pozitivan stereotip prema invalidima kod učitelja i roditelja je opisan kroz karakteristike: borbenost, upornost, volja za životom, hrabrost, društvenost i dobrodušnost, dok je negativan stereotip opisan kroz izolovanost, tugu, ravnodušnost, zavidnost. Odrasli bi kod njih promenili njihovu izolovanost, pesimizam, to što ne veruju sebi dovoljno.

Za delotvorno IO prema Macura-Milovanović i sar. (2011) ključno je da učitelji u redovnim školama prihvate odgovornost za unapređenje procesa učenja i učešća sve dece u nastavi. U skladu sa tim i njihovo obrazovanje bi trebalo da bude usklađeno sa koncepcijom IO kako bi izgradili kapacitete neophodne za prihvatanje i poštovanje prava na različitost. Prva iskustva

nastavnika u redovnim školama sa promenama koje su se odnosile na IO povezana su sa doživljajem opšte nemoći i negativnim primerima iz prakse, dok su eksperti problem posmatrali kao šire pitanje društvenih vrednosti koje zahteva temeljniju pripremu i rad. U mnogim školama učitelji i nastavnici verovatno pokušavaju da obezbede najbolje strategije za rad i ispoljavaju niži ili viši nivo sofisticiranosti u razumevanju složenih problema sa kojima se susreću. Istraživanja su saglasna da nastavnici nemaju gotov model za izazove sa kojima se suočavaju u učionici, da nemaju potrebne kompetencije, da im nisu obezbeđeni uslovi za rad. Nastavnici su saglasni i u stavu da im je vrlo često potrebna stručna pomoć od specijalnog nastavnika koji najbolje poznaje dete ometeno u razvoju, činjenicu kako invalidnost utiče na sposobnost deteta da pristupi nastavnom planu i programu i kako da se obezbedi pristup deci po najvišim mogućim standardima (Pavlović, 2011; Đević, 2009; Grbović i sar., 2008; Jablan i sar., 2011).

Deca sa oštećenjem vida pripadaju grupi osoba sa smetnjama u razvoju kojima je neophodna društvena podrška radi efikasnijeg funkcionisanja u obrazovnom procesu, profesionalnom i svakodnevnom životu. Da bi inkluzivno obrazovanje unapredilo njihovo školovanje učiteljima i nastavnicima su potrebna znanja i veštine za prilagođavanje metoda, korišćenje nastavnih sredstava, prilagođavanje prostora. Potrebna su im znanja i veštine stručnjaka koji su specijalisti za određene oblasti poput: vizuelnog i taktilnog treninga, orijentacije i kretanja, sticanja pismenosti na Brajevom pismu. Postoji veliki broj dece sa oštećenjem vida koja pripadaju i vizuelnim i taktilnim tipovima. To su deca koja imaju određeni rezidualni vid, ali ga mogu koristiti samo u nekim situacijama koje zahtevaju upotrebu vida, dok druge zahtevaju upotrebu taktilne percepcije i Brajevog pisma (Jablan i sar. 2012). Ako pored oštećenja vida postoji i neki drugi vid ometenosti pojačana je potreba za dodatnim vrstama podrške. U ovakvim situacijama specifična znanja i veštine tiflogologa nesporno su nezamenljive. Uloga tiflogologa u obrazovnom procesu je da, posredno ili neposredno, pruža podršku učeniku sa oštećenjem vida. Stoga je korisno da znamo šta oni misle i koliko su informisani o inkluzivnom obrazovanju.



## CILJ ISTRAŽIVANJA

Opšti cilj istraživanja je bio utvrditi šta tiflolozi u Srbiji misle i koliko su informisani o IO. Specifični ciljevi istraživanja bili su:

1. Utvrditi nivo informisanosti tiflogologa o inkluzivnom obrazovanju.
2. Ispitati pozitivnost mišljenja tiflogologa o pojedinim aspektima inkluzivnog obrazovanja.
3. Utvrditi da li postoje značajne razlike u nivou informisanosti i pozitivnosti mišljenja tiflogologa o inkluzivnom obrazovanju s obzirom na dužinu radnog staža, vrstu radnog mesta, godine starosti, pol i (ne)postojanje permanentnog usavršavanja.
4. Utvrditi kako tiflolozi sagledavaju svoju stručnu ulogu u inkluzivnom obrazovanju.

## METOD RADA

### **Opis uzorka**

Uzorak su činila 43 tiflogologa, od kojih 39 rade kao nastavnici razredne nastave ili kao vaspitači u Školi za učenike oštećenog vida „Veljko Ramadanović” u Zemun, Osnovnoj školi za zaštitu vida „Dragan Kovačević” u Beogradu i Školi „Milan Petrović” u Novom Sadu. Ostala četiri tiflogologa rade u Medicinskoj školi „Beograd” ili obavljaju poslove tiflogologa pri redovnim ustanovama. Struktura uzorka s obzirom na sociodemografske karakteristike prikazana je u Tabeli 1.

*Tabela 1 – Distribucija ispitanika prema sociodemografskim karakteristikama*

		Broj	%
Pol	Muški	7	16
	Ženski	36	84
Starost ispitanika	25-35	16	37
	36-45	18	42,0
	46 i više	9	21
Radno mesto	Vaspitač	18	42,0
	Nastavnik	21	49,0
	Ostalo	4	9,0
Godine radnog staža	1 – 6	12	28
	7 – 15	16	37
	15 i više	15	35
Permanentno usavršavanje	Da	29	67
	Ne	14	33

Pohađanje seminara i čitanje stručne literature je najčešći vid stručnog usavršavanja ispitanika. U vrlo visokom procentu je zastupljeno prisustvovanje naučno-stručnim skupovima i edukativnim radionicama. Neki ispitanici tifoldozima navode ipak da im ovakav način stručnog usavršavanja nije interesantan i nerado ga praktikuju.

## **Instrument istraživanja**

Za potrebe istraživanja konstruisali smo upitnik sastavljen od sledećih celina: sociodemografske karakteristike (pol, starost, radno mesto, dužina radnog staža i permanentno usavršavanje); informisanost (šest ajtema za samoprocenu i šest za procenu); mišljenje o adekvatnosti ideje IO (šest ajtema); mišljenje o korisnosti IO (šest ajtema); mišljenje o neophodnosti preduslova za IO (šest ajtema); mišljenje o mogućnosti realizacije IO u Srbiji (osam ajtema) i mišljenje o ulozi tifoldologa u IO (četiri ajtema). Subskala mišljenje o mogućnosti realizacije IO u Srbiji jedino se odnosila na implementaciju IO u našoj sredini, a sve ostale uopšteno na IO. U kreiranju upitnika koristili smo iskaze nastavnika i specijalnih nastavnika sa kojima smo zajedno učestvovali na seminarima (npr. *Kvalitetno obrazovanje za sve*, MPS RS, 2004; *Škola po meri deteta - Inkluzivni model prelaska sa razredne na predmetnu nastavu za učenike sa teškoćama u razvoju*, Institut

za psihologiju filozofskog fakulteta u Beogradu, „Save the children” i OŠ „Ivan Goran Kovačić” 2007-2009).

Za svaku od tvrdnji, ispitanik je procenjivao stepen slaganja na petostepenoj skali Likertovog tipa, pri čemu ocena 1 predstavlja apsolutno neslaganje dok ocena 5 predstavlja apsolutno slaganje. Polovina tvrdnji je formulisana tako da viši prosečan skor implicira bolju informisanost i pozitivnije mišljenje, a druga polovina u suprotnom smeru.

Svoje slaganje sa četiri opisane uloge tiflogologa (član stručnog tima, putujući defektolog, personalni asistent i savetnik) u IO takođe su procenjivali na identičnoj petostepenoj skali Likertovog tipa.

Vrednosti Cronbach-ovog alpha koeficijenta pouzdanosti su za: informisanost 0,86, adekvatnost ideje IO 0,65, korisnost 0,89, neophodnost preuslova za IO 0,50, mogućnost realizacije IO u Srbiji 0,75, čitavu skalu o informisanosti i mišljenju o IO 0,86.

## **Procedura istraživanja**

Nakon informisanja potencijalnih ispitanika o svrsi istraživanja i dobijanja njihove saglasnosti o učešću, upitnici su podeljeni lično ili putem elektronske pošte. Ispitanici nisu bili vremenski ograničeni za popunjavanje upitnika.

## **Obrada podataka**

Za sve tvrdnje koje su formulisane u suprotnom smeru podaci su rekodirani tako da za svaku prosečna ocena 1 implicira najniži nivo informisanosti ili najnegativnije mišljenje, ocena 3 neutralno mišljenje, a ocena 5 najviši nivo informisanosti i najpozitivnije mišljenje. U sve statističke analize su uključeni svi ispitanici (43), osim kada su testirane razlike u odnosu na radno mesto (39).

U statističkoj obradi podataka upotrebljene su:

- tehnike deskriptivne statistike: aritmetička sredina i standardna devijacija, za utvrđivanje stepena izraženosti zavisnih varijabli istraživanja i

- statistika zaključivanja: postupak univarijantne analize varijanse (ANOVA) i t-test za utvrđivanje značajnosti razlika između aritmetičkih sredina, kao i korelacione tehnike (Pirsonov koeficijent korelacije) za utvrđivanje stepena i smera povezanosti nezavisne i zavisne varijable.

## REZULTATI ISTRAŽIVANJA SA DISKUSIJOM

### Informisanost tiflogologa o inkluzivnom obrazovanju

Nivo informisanosti tiflogologa meren je na osnovu njihovih samoprocena i na osnovu objektivnih pokazatelja o tome koliko tiflolozi dobro poznaju koncept inkluzivnog obrazovanja. U Tabeli 2 je prikazana minimalna, maksimalna i prosečna informisanost<sup>3</sup> za samoprocenu i procenu informisanosti.

*Tabela 2 - Nivo informisanosti tiflogologa o inkluzivnom obrazovanju*

Nivo informisanosti	AS	SD	Min	Max
Samoprocena	2,61	0,61	1,50	4,00
Procena	2,43	0,80	1,00	4,00

Iz Tabele 2 vidimo da su vrednosti samoprocene i procene približno jednake. Razlike između ovih vrednosti nisu statistički značajne. Nivo informisanosti o IO je nešto niži od teorijskog proseka i ukazuje na potrebu dodatne edukacije. Važno je istaći da ispitanici dobro procenjuju svoju informisanost, odnosno uviđaju potrebu za boljom informisanošću o IO. Možemo zaključiti da je neophodno poboljšati informisanost zaposlenih tiflogologa o IO čega su i sami svesni.

### Mišljenje tiflogologa o pojedinim aspektima inkluzivnog obrazovanja

Ispitali smo mišljenje tiflogologa o sledećim aspektima IO: adekvatnost ideje IO; korisnost IO; neophodnost preduslova za IO; mogućnost

<sup>3</sup> Vrednosti su izračunavane tako što je dobijen skor za svaku subskalu (aspekt) podeljen sa brojem ajtema. Isti princip je korišćen u izračunavanju vrednosti za subskele koje se odnose na mišljenje o pojedinim aspektima IO. Teorijska minimalna vrednost je 1, maksimalna 5, a prosečna 3.

realizacije IO u Srbiji. U Tabeli 3 su prikazane minimalne, maksimalne i prosečne vrednosti procena za svaki od ispitivanih aspekata.

Tabela 3 – Mišljenje tiflogologa o aspektima IO

ASPEKT	AS	SD	Min	Max
Adekvatnost	3,39	0,67	1,60	4,60
Korisnost	2,82	0,43	1,40	3,80
Preduslovi	3,86	0,56	2,40	5,00
Realizacija	3,40	0,74	1,75	4,75

Mišljenje tiflogologa o adekvatnosti ideje IO je blago pozitivno (AS=3,39), kao i o mogućnosti realizacije inkluzije u Srbiji (AS=3,40). Dakle, tiflolozi su iskazali pozitivno mišljenje u pogledu same ideje i mogućnosti implementacije IO, što je dobra osnova za njihovo angažovanje u tom procesu. Korisnost IO ocenjuju prosečnom ocenom 2,82, a neophodnost preduslova ocenom 3,86. Uprkos ovako visokoj prosečnoj oceni neophodnosti preduslova za IO, mnogi su dopisali komentare koji se odnose na stanje u Srbiji. Smatraju da je potrebna: *bolja priprema učitelja i nastavnika u redovnim školama; povećanje njihove stručne kompetencije za rad sa slepom i slabovidom decom; priprema vršnjaka tipičnog razvoja; akomodacija prostora; nabavka nastavnih sredstava i pomagala; formiranje stručnih timova*. Smatraju da postoje nedostaci u sprovođenju IO, da ne postoji dovoljan angažman nadležnih institucija i da kompetencije stručnog tima nisu precizno definisane. To je donekle u skladu sa mišljenjem nastavnika redovnih škola koji prema Đević (2009) takođe smatraju da su za IO potrebni preduslovi: potreba za drugačijom organizacijom nastave koja podrazumeva realizaciju individualizovane nastave i kreiranje individualnih obrazovnih planova uz intenzivnu saradnju sa stručnim licima; stručno usavršavanje nastavnika; i manji broj učenika u odeljenju.

### **Razlike u nivou informisanosti i pozitivnosti mišljenja tiflogologa o IO s obzirom na njihove socio-demografske karakteristike**

Na osnovu obavljenih statističkih analiza utvrđeno je da u pogledu nivoa informisanosti nema značajnih razlika s obzirom na ispitivane nezavisne varijable (dužina radnog staža, vrsta radnog mesta, starost, pol i (ne) postojanje permanentnog usavršavanja). Podaci pokazuju da su tiflolozi sa

najmanje godina radnog staža (od 1 do 6) nešto bolje informisani o IO u poređenju sa ostale dve kategorije (7 do 14 i 15 i više godina radnog staža), ali razlike nisu statistički značajne. Ispitanici koji pripadaju najmlađoj starosnoj grupi (25 do 36 godina) su bolje informisani u odnosu na ostale dve starosne kategorije (36 do 45 i 45 i više godina), ali razlike nisu statistički značajne.

U pogledu pozitivnosti mišljenja tiflologa o IO nisu nađene statistički značajne razlike s obzirom na dužinu radnog staža, starost, pol i (ne)postojanje permanentnog usavršavanja. Tiflolozi sa najmanje godina radnog staža (1 do 6) imaju pozitivnije mišljenje o korisnosti IO u poređenju sa onima sa više godina radnog staža (7 do 14 i 15 i više), ali razlike nisu statistički značajne. Nađene su statistički značajne razlike s obzirom na vrstu radnog mesta i to u pogledu korisnosti IO (Tabela 4). Tiflolozi koji obavljaju posao vaspitača, u odnosu na tiflologe – nastavnike, inkluzivno obrazovanje smatraju korisnijim ( $F=3,766$ ,  $p=0,034$ ).

*Tabela 4 – Razlike u mišljenju o IO s obzirom na vrstu radnog mesta*

	F	P
Adekvatnost	0,503	0,609
Korisnost	3,766	0,034
Preduslovi	0,087	0,917
Realizacija	0,494	0,615

Izračunat Pirsonov koeficijent korelacije ( $r=0,422$ , značajan na nivou 0,05) takođe pokazuje da vaspitači u poređenju sa nastavnicima više smatraju da je IO korisno. Negativnije mišljenje nastavnika nego vaspitača o korisnosti IO može se objasniti njihovom većom zabrinutošću za radno mesto i nesigurnošću u pogledu novih radnih uloga. Određene nejasnoće u definisanju i preciznom određenju posla specijalnog nastavnika je pokazala studija Takale i saradnika koja se bavila analizom rada specijalnih nastavnika u redovnom obrazovanju u Finskoj. Rad nastavnika specijalne edukacije u Finskoj sadrži tri elementa: predavanje, savetovanje i rad u pozadini. Nastava predstavlja direktni rad i fokusirana je na pružanje podrške deci koja imaju teškoće u učenju nastavnih sadržaja iz glavnih nastavnih predmeta. Savetodavni rad se uglavnom odnosi na saradnju i konsultacije (indirektni rad). Procena, planiranje, izrada IOP-a, pronalaženje adekvatnog materijala za rad i „drugo” su opisani kao „pozadinski” rad koji u stvari predstavlja najčešću formu indirektnog rada. Specijalni

nastavnici zaposleni u redovnim školama naglašavaju da često rade sami, iako je predviđen timski rad, da nemaju sistemsku podršku i smatraju da je njihov rad iscrpljujući, dok im je područje rada neograničeno. Nedostatak vremena za konsultacije i saradnju, nejasan opis poslova i opterećenost poslom su glavni problemi sa kojima se suočavaju (Takala et al., 2009). Slično je i u Velikoj Britaniji, gde koordinatori za specijalne obrazovne potrebe (SENCOs) često ističu da su oni odgovorni za pružanje podrške osobama kojima je ona potrebna, ali i za inkluziju u celini, sa malo stvarnih organizacionih moći u ogromnoj birokratiji i administraciji sa kojom se nose. U poredo sa porastom broja evidentirane dece kojima je potrebno prilagođavanje obrazovnog programa, povećava se obim posla, a smanjuje dužina vremena potrebna za obavljanje posla. Smatraju da je dovedeno u pitanje izvršavanje jedne od primarnih uloga koordinatora, a to je prevazilaženje prepreka u učenju (Mackenzie, 2007., Szwed, 2007). Naši tiflolozi u okviru IO sebe vide kao članove stručnog tima i kao savetnike u centrima za podršku. Ne slažu se sa idejom da tiflolog u IO treba da je u ulozi personalnog asistenta i putujućeg defektologa. Vaspitač sa kratkotrajnim radnim iskustvom u inkluzivnom vrtiću smatra: *„Tifloga ne posmatram kao putujućeg defektologa jer je u nekim slučajevima deci potreban konstantan rad i angažovanje tifloga da bi učinak bio primećen. Tifloga nikako ne vidim samo kao personalnog asistenta. Sada personalni pedagoški asistent može da bude osoba sa bilo kojom srednjom školom koja će ići na određenu obuku. Ako je već situacija takva, onda ne možemo očekivati od tifloga – pedagoškog asistenta da radi korektivni rad sa decom. Mislim da se nikako ne može praviti komparacija između te dve uloge.”* Nastavnik sa 25 godina radnog staža dao je sledeći komentar: *„Po sadašnjoj strukturi, personalni asistent može da bude osoba i sa srednjim obrazovanjem bez obzira na vrstu škole.”* Najviše komentara, koje su dopisali je bilo u vezi sa ulogom tifloga u IO u kojima su detaljno obrazložili razliku u ulogama i zadacima personalnog i pedagoškog asistenta.

Milojević i Zavišić (2011) navode da su zakonom o obrazovanju predviđene i definisane dve vrste asistencije – personalna i pedagoška. Autorke skreću pažnju na nepostojanje kriterijuma za planiranje ove vrste podrške (kada i zašto je potrebna) i standarda kojima se definišu zadaci i uloge koje bi asistenti trebalo da obavljaju. Pored toga, ne postoji dovoljan uvid u to da asistenti mogu da imaju različite uloge u procesu obrazovanja koje

pre svega zavise od konkretne obrazovne situacije u kojoj je dete, škola, zajednica. Proces planiranja podrške kroz asistenciju treba da bude deo celokupnog procesa planiranja podrške za dete kao i planiranja razvoja kapaciteta škole da odgovori na potrebe sve dece.

## ZAKLJUČAK

Naše istraživanje je donekle dalo odgovor na pitanje šta tiflolozi, kao subjekti u procesu IO, misle i koliko su informisani o tom procesu. Izračunati koeficijenti pouzdanosti pokazuju da primenjeni upitnik ima solidnu pouzdanost i da za svrhe budućih istraživanja treba poboljšati subskalu koja se odnosi na mišljenje o neophodnosti preduslova za IO.

Rezultati pokazuju da treba poboljšati nivo informisanosti tiflogologa o IO. Važno je reći da su oni toga svesni, ali i da nisu zadovoljni dosadašnjim oblicima stručnog usavršavanja, te treba osmisliti primerenije i svrsishodnije edukacije.

Tiflolozi su iskazali pretežno pozitivno mišljenje u pogledu same ideje IO, kao i mogućnosti implementacije IO u Srbiji, što je dobra osnova za njihovo angažovanje u ovom procesu. Upadljivo je da oni smatraju da su u Srbiji neophodni preduslovi za ovaj oblik obrazovanja, koji nisu ostvareni. Kao neophodne preduslove u našoj sredini navode: pripremu učitelja i nastavnika u redovnim školama i povećanje njihove stručne kompetencije za rad sa slepom i slabovidom decom, pripremu vršnjaka tipičnog razvoja, akomodaciju prostora i nabavku nastavnih sredstava i pomagala, formiranje stručnih timova. Ovo se delimično poklapa sa mišljenjem o neophodnim uslovima koje su u nekim istraživanjima iskazali nastavnici redovnih škola.

U skladu sa mišljenjem o neophodnosti preduslova, koje su iskazali, je i blago negativno mišljenje tiflogologa o korisnosti IO. Ovo mišljenje je negativnije kod onih koji su u radnoj ulozi nastavnika nego kod onih u ulozi vaspitača, što je možda u vezi sa zabrinutošću za radno mesto i nesigurnošću u ostvarivanju novih radnih uloga. S obzirom da su najmlađi i tiflolozi sa najmanje godina radnog staža nešto bolje informisani o IO nego stariji i oni sa više godina radnog staža, kao i da oni sa najmanje godina radnog staža imaju nešto pozitivnije mišljenje o korisnosti IO nego oni sa više godina radnog staža, bilo bi korisno ispitati studente – tiflogologe istim



instrumentom i utvrditi da li su oni bolje informisani o IO u odnosu na zaposlene tiflologe i da li postoje razlike u mišljenju o IO.

U sistemu inkluzivnog obrazovanja tiflolozi sebe vide kao članove stručnog tima ili savetnike u centrima za podršku. Najmanje se slažu sa idejom da tiflogolog obavlja poslove personalnog asistenta i putujućeg defektologa. Ukazuju na nedovoljno definisanu ulogu stručnog pedagoškog asistenta i prebacivanje njegovih zadataka na personalnog asistenta koji nije kompetentan da obavi te zadatke.

## LITERATURA

1. Anđelković, M., Vučinić, V., Jablan, B., Eškirović, B. (2012). Stavovi roditelja dece tipičnog razvoja prema inkluzivnom obrazovanju dece sa oštećenjem vida predškolskog uzrasta. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 11(4), 507-520.
2. Avramidis, E., Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147.
3. Booth, T., Ainscow, M. (2010). *Priručnik za inkluzivni razvoj škole. Upotreba Indeksa za inkluziju*. Beograd: Save the children i Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja.
4. Ćuk, M. (2006). *Potreba nastavnog i stručnog osoblja za osnaživanjem u radu sa decom sa posebnim potrebama*. Novi Sad: Naša škola.
5. Đević, R. (2009). Spremnost nastavnika osnovne škole da prihvate učenike sa teškoćama u razvoju. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 41(2), 367-382.
6. Galović, D. (2011). *Stavovi nastavnika i vaspitača prema inkluzivnom obrazovanju dece sa ometenošću*. Magistarski rad. Univerzitet u Novom Sadu. Medicinski fakultet.
7. Glumbić, N., Ćirović, Lj. (2011). Stavovi budućih pravoslavnih teologa prema eugenici i socijalnoj inkluziji osoba sa intelektualnom ometenošću. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 10(2), 237-247.
8. Grbović, A., Jablan, B., Korica-Tošović, R. (2008). Inkluzija dece sa oštećenjem vida – vidovi podrške i problemi u praksi. U D. Radovanović

- (ur.), *U susret inkluziji – dileme u teoriji i praksi* (469-481). Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
9. Hehir T., Katzman, L. (2012). *Effective Inclusive Schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
  10. Hrnjica, S., Sretenov, D. (2003). *Deca sa razvojnim teškoćama u redovnim osnovnim školama u Srbiji – trenutno stanje i stavovski preduslovi za potencijalnu inkluziju*. Beograd: Ministarstvo prosvete i sporta RS i Save the children.
  11. Jablan, B., Jolić, Z., Grbović, A. (2011). Uticaj iskustva i obučenosti nastavnika na njihove stavove prema obrazovanju dece sa oštećenjem vida u srednjim školama. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 43(1), 122-138.
  12. Jablan, B., Maksimović, J., Grbović, A. (2012). Dvostruka pismenost dece sa oštećenjem vida. *Pedagogija*, LXVII, 4, 580-587.
  13. Mackenzie, S. (2007). A review of recent developments in the role of the SENCo in the UK. *British Journal of Special Education*, 34(4), 212-218.
  14. Macura-Milovanović, S., Gera, I., Kovačević, M. (2011). Priprema budućih učitelja za inkluzivno obrazovanje u Srbiji: trenutno stanje i potrebe. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 43(2), 208-222.
  15. Matejić-Đuričić, Z., Đuričić, M. (2007): Socijalni stavovi studenata prema ometenima. U Z. Matejić-Đuričić (ur.), *Zbornik radova sa Naučnog međunarodnog skupa: Nove tendencije u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji* (87-106). Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
  16. Mićević, J. (2005). Stavovi roditelja, učitelja i dece prema osobama sa invaliditetom. *Pedagoška stvarnost*, 51(3-4), 296-304.
  17. Milojević, N., Zavišić, V. (2011). *Inkluzivno obrazovanje=uspešan obrazovni sistem. Profesionalne kompetencije za inkluzivno obrazovanje*. Pančevo: Inicijativa za inkluziju VelikiMali.
  18. Norwich, B. (1994). The relationship between attitudes to the integration of children with special educational needs and wider socio-political viws: *USE-English European journal special needs education*, 9, 91-106.
  19. Pavlović, J. (2011). Predstave o obrazovnim promenama u prošlosti: deset godina našeg života. U Vujačić, M., Pavlović, J., Stanković, D., Džinović, V., Đerić, I. *Predstave o obrazovnim promenama u Srbiji, Re-*

- fleksije o prošlosti, vizije budućnosti* (63-96). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
20. Rot, N. (2010). *Osnovi socijalne psihologije*. Beograd: Zavod za udžbenike Beograd.
  21. Sindik, J. (2013). Konstrukcija upitnika stavova odgojiteljica prema inkluziji djece s teškoćama u razvoju u dječje vrtiće. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 12(3), 309-334.
  22. Stanisavljević-Petrović, Z., Stančić, M. (2010). Stavovi i iskustva vaspitača o radu sa decom sa posebnim potrebama. *Pedagogija*, LXV, 3, 451-461.
  23. Stanković-Đorđević, M. (2007). Stavovi vaspitaca o vaspitno-obrazovnom radu sa decom sa razvojnim smetnjama. *Pedagogija*, LXII, 1, 70-79.
  24. Szwed, C. (2007). Reconsidering the role of the primary special educational needs co-ordinator: policy, practice and future priorities. *British Journal of Special Education*, 34(2), 96-104
  25. Takala, M., Pirttimaa, R., Törmänen, M. (2009). Inclusive special education: the role of special education teachers in Finland. *British Journal of Special Education*, 36(3), 163-172.
  26. Todorović, T., Vuković, D., Hanak, N. (2003): Drugačiji među vršnjacima?! – Stavovi vaspitača i učitelja u Pančevu prema uključivanju dece sa smetnjama u razvoju u redovne grupe vrtića i škola. Pančevo: NVO VelikiMali.
  27. Vujačić, M., Đević, R. (2013). Inkluzivno obrazovanje: pojmovno određenje, principi i karakteristike. *Teme – časopis za društvene nauke*, XXXVII, 2, 753-768.
  28. Zvonarević, M. (1982). *Socijalna psihologija*. Zagreb: Školska knjiga.

## **WHAT DO SPECIAL EDUCATORS FOR VISUALLY IMPAIRED PERSONS IN SERBIA THINK ABOUT INCLUSIVE EDUCATION AND HOW WELL ARE THEY INFORMED?**

Branka Jablan\*, Dragana Stanimirović\*,  
Jasna Maksimović\*\*, Jelena Srbović\*\*\*

*University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation\**,  
*University of Kragujevac – The Teacher-Training Faculty of Užice\*\**,  
*Ocular house Monokl\*\*\**

### *Summary*

The introduction of inclusive education (IE) is a major challenge for teachers, educators, professional associates and special educators. Teachers and educators are in need of knowledge and skills necessary to modify methods of working with children with disabilities, utilize teaching aids, adapt premises, and work in a team. The role and job of a special educator for visually impaired persons in the educational process is to provide support for students with visual impairments, directly or indirectly.

The aim of this study was to determine what special educators for visually impaired persons in Serbia think and how well they are informed about the IE. The sample consisted of 43 special educators for visually impaired persons. For research purposes, we constructed a questionnaire composed of several parts (sociodemographic characteristics, information, opinion on the adequacy of ideas of IE, opinion about the usefulness of IE, opinion about the necessity of pre-conditions for IE, thinking about the possibility of realization of IE in Serbia and opinion on the role of special educators for visually impaired persons in IE. For each proposed claim, the respondents were able to determine the extent of their agreement on a five-point Likert scale.

Analysis of the results showed that special educators for visually impaired persons expressed a positive opinion regarding the ideas and possibilities of implementation of IE, which presents a good basis for their involvement in the process. The following conditions were indicated as necessary for the implementation of IE in Serbia: preparation of teachers and educators in mainstream schools and the increase in their professional

competence for working with blind and visually impaired children, preparation of their typically developing peers, accommodation of the environment and the acquisition of teaching aids, formation of professional teams. A slightly negative opinion about the usefulness of IE is in accordance with the opinion regarding the necessity of the appropriate preconditions in Serbia. This opinion is more negative among special educators for visually impaired persons than among teachers, which is perhaps related to the concern for their employment and the uncertainty in the realization of new roles at work. It is important to say that it is necessary to improve the awareness of employed special educators for visually impaired persons about IE, and they themselves are aware of that fact.

**Key words:** inclusive education, special educators for visually impaired persons, opinion, awareness, competence

*Primljeno: 9.12.2013.*

*Prihvaćeno: 28.1.2014.*