

Šaćira Mešalić¹, Izet Pehić² & Muharem Adilović³

INKLUZIJA U PRAKSI IZ PERSPEKTIVE OSNOVNOŠKOLSKIH NASTAVNIKA

Sažetak

Cilj ovog istraživanja bio je da se ispituju stavovi osnovnoškolskih nastavnika prema inkluziji imaju, te utvrdi eventualno postojanje razlike u stavovima prema odgojno-obrazovnoj inkluziji. Uzorkom je obuhvaćeno 202 nastavnika razredne i predmetne nastave jedanaest redovnih škola sa općine Zenica, dvije škole sa općine Kakanj i jedna škola sa općine Maglaj. U istraživanju je korišten upitnik za nastavnike o uključivanju učenika s posebnim potrebama u redovne škole (Mešalić i Halilović, 2006). Razlike u stavovima između ispitanika izračunate su uz pomoć Anove i T-testa.

Rezultati istraživanja su pokazali da 52,5% ispitanika ima pozitivan stav prema inkluzivnom obrazovanju. S druge strane, 92,6% nastavnika smatra da je inkluzivno obrazovanje moguće provesti uz pomoć defektologa. Također, pokazale su se statistički značajne razlike u stavovima nastavnika u odnosu na lokalnu zajednicu u kojoj se škola nalazi (grad, prigradsko naselje, selo) i aktivnosti koje obavljaju razredna, odnosno predmetna nastava, kao i u stavovima nastavnika koji u svojim razredima imaju učenike sa posebnim potrebama i nastavnika koji ih nemaju u razredu. Nastavnici iz gradskih škola su se izjasnili za inkluziju 59,7%, u prigradskim taj postotak je iznosio 39,1%, dok je u seoskim školama 37,8% nastavnika za uvođenje inkluzije.

¹ Redovna profesorica, Islamski pedagoški fakultet Univerziteta u Zenici, lillamesalic@yahoo.com

² Docent, Islamski pedagoški fakultet Univerziteta u Zenici, izet.pehlic@gmail.com

³ Viši asistent, Islamski pedagoški fakultet Univerziteta u Zenici, madilovic@gmail.com

Rad autora je dostavljen 04.05.2011. godine, a prihvaćen za objavljivanje 28.10.2011. godine.

Nastavnici smatraju da bi inkluzija imala veće efekte ukoliko bi se osigurala stručna pomoć defektologa.

Ključne riječi: inkluzija, integracija, učenici s posebnim potrebama, predrasude

1. Uvod

O inkluziji raspravljalo na nivou brojnih domaćih i međunarodnih znanstvenih skupova, donesen je jedn broj zakona i zakonskih akata, ipak, promjene sistemu školovanja djece i omladine sa posebnim potrebama sporo se realizuju u Bosni i Hercegovini. Može se, također, konstatovati da još uvijek nisu ostvarene značajne pretpostavke za inkluziju kao što su: pripremljenost škola, nedostatak stručnog kadra, te edukacija postojećeg nastavnog kadra za uspješno prihvatanje i rad sa djecom koja imaju posebne potrebe. Stoga se promjene u ovom dijelu školskog sistema ne odvijaju onim tempom, intezitetom i sveobuhvatnošću kako bi bilo za očekivati. Krupne promjene treba da se ostvare donošenjem zakonskih akata, koji obavezuju škole na uvođenje inkluzije, ali i da se osiguraju nužne subjektivne, objektivne i organizacijske mogućnosti za realizaciju inkluzije. Promjene koje treba da uslijede u "specijalnom odgoju i obrazovanju" u narednom periodu su veoma značajne i predstavljaju važan dio reforme u sistemu obrazovanja. Sve promjene u ovom dijelu školskog sistema će se rješavati u sklopu promjena u cjelokupnom odgojno-obrazovnom sistemu, koje će omogućiti jednake mogućnosti za školovanje djece bez obzira na njihove različitosti. To će uvjetovati afirmaciju različitih pristupa u radu, promjene u društvenom položaju ovih lica, promjene odnosa i stavova društvene zajednice prema osobama sa posebnim potrebama. Interes šire javnosti za rješavanje njihovih problema je sve veći, kao i broj "popularizatorskih, stručnih i znanstvenih radova s područja problematike osoba s teškoćama socijalne integracije" koja se elaboriraju i uopćavaju u inter i transdisciplinarnom, odnosno strukturnom, multivarijatnom i kibernetičkom pristupu (Kovačević i sar., 1988). Jedan od važnih preduvjeta jesu i stavovi nastavnika. prema inkluziji.

1.1. Terminološka distinkcija

Problem terminološkog određenja osoba sa posebnim potrebama se različito definiše u zemljama sa različitom kulturom,

jezikom, društvenim razvojem, i sl. Veliki broj rasprava vođenih na različitim stručnim, ali i na znanstvenim skupovima išao je u pravcu rješavanja zajedničkog pojmovnog i terminološkog određenja ovog društvenog fenomena. Veliki broj različitih definicija ostavlja prostor da se definicije i dalje dograđuju, proširuju, i to ne samo s defektološko-znanstvenog nego i praktičnog značenja. Ipak, značaj ovog problema i različiti pristupi pomogli su da se suština pojave svestranije sagleda i da se utvrdi važnost uvođenja inkluzije u školama. Savremeni pristupi u određivanju pojma teškoća u razvoju usmjereni su na ono što je i pored oštećenja ostalo zdravo i na koji se preostali potencijal može računati u re/habilitaciji. Teškoće u razvoju sagledavaju se "multidimenzionalno", kao jedinstvo čitavog niza karakteristika među kojima je i teškoća u razvoju sa svojim posljedicama" (Soldo, 1986). Pod pojmom "učenici sa teškoćama u razvoju" misli se na djecu koja bilo u fizičkom, intelektualnom, emotivnom, govornom, socijalnom ili nekom drugom razvojnom području tako izrazito odstupaju od onog što smatramo standardnim rastom i razvojem, te im je neophodna stručna pomoć s ciljem maksimalnog razvoja njihovih potencijala (Zovko, 1996). U Bosni i Hercegovini je još uvijek u upotrebi veliki broj termina koji se odnose na djecu i omladinu sa posebnim potrebama. Prema procjeni Svjetske zdravstvene organizacije u populaciji djece 7-8% pokazuju teškoće u razvoju (Stefanović, 1980).

1.2. Rezultati ranijih istraživanja

Inkluzija ne znači uključivanje sve djece s teškoćama u razvoju u redovne škole. Za neke je ovisno o stupnju teškoće, nužan tretman u posebno prilagođenim ustanovama. O istraživanjima u Hrvatskoj u okviru pripreme za inkluziju, kao i samog provođenja inkluzije i njenoj uspješnosti pisali su: Stančić, V (1985); Mavrin-Cavor i Levandovski (1986); Mavrin-Cavori sar., (1977); Stančić, Z. (1988); Stančić, Z., i Škrinjar, J.(1992) Mel, i sar., (1999); Stančić, Z. (2001). Fulgosi – Masnjak, (2001); Ova istraživanja dala su opće rezultate slične rezultatima u svijetu, ali i ukazala na nove kvalitete i konkretne nalaze na osnovu kojih je predložen veći broj preporuka za samu školsku praksu. U Sloveniji se takođe provodi inkluzija, a Sitar-Žerdin (1985) ističe da težnja ka zajedničkom školovanju datira još od 1972 godine. Istraživanja Ainscow & Haile-Giorgis (1999) ukazuju da postoje značajne

razlike širom regiona, ali kontinuitet stare prakse je veoma evidentan u mnogim zemljama, a nedostatak podrške za razvoj predstavlja društveni problem. Danas se inkluzija u odgoju i obrazovanju shvaća kao težnja za ostvarivanjem odgoja i obrazovanja kao kontinuum koji je sve prisutniji u različitim zemljama koje nastoje ostvariti savremeni odgoj, obrazovanje i re/habilitaciju djece i omladine sa posebnim potrebama. Javile su se mnoge rasprave od kojih neke idu u prilog segregacijskom, a neke integracijskom pristupu u odgoju i obrazovanju djece i omladine s teškoćama u razvoju. Puno više je argumenata koji govore u prilog integracije (Stančić, 1985a). Proteklih četrdeset godina, otkako je integracija intezivnije uvedena u redovne školske sisteme, u svijetu je publiciran veliki broj znanstvenih studija, znanstvenih i stručnih radova, kritika i osvrti koji su ovo pitanje rasvijetljavali, davali veliki broj različitih sugestija, uputstava, i rješenja za najrazličitija pitanja vezana za problematiku inkluzije: Stančić i Škrinjar, J (1992); Fulgosi-Masnjak (2001); Mel i Memmenasha (1999), Stančić, Z. (2001); Sizar, Ž, T. (1982); Ainscow, M. & Haile-Giorgs, M. (1999); Turnbull, A. P. And Schultz, J. B. (1997); Saraason, S.B. (1999). Ova i druga istraživanja mogu biti značajna i za uspješno uvođenje inkluzije u Bosni i Hercegovini. Istraživanja Pavelić-Dalić, (2002), prema (Dmitrović, 2004) pokazuju da ukoliko su "specijalni nastavnici" imali različite stavove, nastavnik iz redovnog razreda je imao sličan stav onom nastavniku iz "specijalne nastave" sa kojim je direktno saradivao. Današnju inkluziju, treba posmatrati i kao pedagoški i humanistički pokret, koji teži ravnopravnosti svakog učenika, prvenstveno u obezbjeđivanju uvjeta koji bi mu omogućili optimalni razvoj u skladu sa njegovim mogućnostima.

1.3. Stavovi nastavnika prema inkluziji

Spremnost nastavnika da prihvate osobe sa posebnim potrebama, poznavanje i analizu njihovih stavova, želju da učestvuju u pronalaženju najprimjerenijih oblika odgoja i obrazovanja u procesu inkluzije, nalazimo u mnogim istraživačkim radovima sa prostora bivše Jugoslavije: Kovačević i sar. (2004); Vicić (1996); Kiš-Glavaš (1999); Igrić, Kiš-Glavaš (1999); Hatibović (2003); Iličković (2004); Vukajlović (2004); Mešalić i sar. (2002); Vukajlović i Mešalić (2004); Galušić i sar. (2004); Mavrin-Cavor, Levandovski (1977); Vicić (1996); Kiš-Glavaš

(1999); Hatibović (2003); Vukajlović (2004); Mešalić i sar. (2002); Vukajlović i Mešalić (2004); Galušić i sar. (2004). Mnogi autori su istraživali i uticaj dodatne edukacije nastavnika na razvijanje pozitivnih stavova prema integraciji djece sa posebnim potrebama u redovna odjeljenja: Johnsen (2001) Igrić, Kiš-Glavaš (1999); Hrnjica, (2004); Mešalić i sar. (2007), Šakotić i sar. (2009), te ustanovili da dodatna edukacija utiče na razvoj pozitivnih stavova u tom smjeru. Nezavisno od toga koliko je jasno da su potrebne promjene u školama i programima, službama, uspjeh zavisi od stavova, znanja, iskustva i razumijevanja svih onih koji su u svakodnevnom kontaktu sa djecom (Levin (1992). Ličnost nastavnika značajno utiče na atmosferu u razredu, pa i na odnose sa učenicima, ali i odnos učenika prema nastavniku.

pozitivni stavovi prema djeci uopće, prilagođenost nastavnika i emocionalna toplina imaju pozitivno dejstvo na odnos prema učenicima, dok emocionalna hladnoća, autoritarnost, anksioznost, agresivnost i depresivnost imaju negativno dejstvo na sve aspekte nastavne, kako odgojne tako i obrazovne (Hrnjica, 1997). Ako je nastavnik dobro pripremljen za rad sa djecom koja imaju posebne potrebe i ima pozitivan stav prema ovoj vrsti pedagoškog rada, biće u stanju da razvije osjetljivost i za male znake koji ukazuju da je dijete počelo da uspješnije razvija svoje potencijale. Nastavnik tada može da djeluje preventivno na nastajanje sekundarnih posljedica postojećih teškoća, a pomagaće učeniku da u granicama svojih sposobnosti savlada individualni nastavni program, te će mu razvijati radne navike i motivaciju za učenje i pomagaće mu u uspostavljanju dobrih odnosa sa vršnjacima.

2. Metode rada

Ciljevi ovoga istraživanja su:

1. Ispitati kakve stavove imaju nastavnici razredne i predmetne nastave, pedagozi, psiholozi, defektolozi i socijalni pedagozi osnovnim školama prema odgojno-obrazovnoj inkluziji
2. Utvrditi da li postoji razlika u stavovima između nastavnika razredne i predmetne nastave prema inkluziji
3. Utvrditi da li postoji razlika u stavovima prema inkluziji između nastavnika s obzirom na gravitacijsko obilježje – mjesto u kojem se škola nalazi (selo, prigradsko naselje i grad).

Na osnovu definiranih ciljeva postavljene su hipoteze:

H-1 Pretpostavlja se da nastavnici razredne i predmetne nastave, pedagozi, psiholozi, defektolozi i socijalni pedagozi imaju pozitivne stavove prema odgojno-obrazovnoj inkluziji u osnovnoj školi

H-2 Ne postoje statistički značajne razlike u stavovima nastavnika razredne i predmetne nastave prema odgojno-obrazovnoj inkluziji u osnovnoj školi

H-3 Pretpostavlja se da ne postoje statistički značajne razlike u stavovima prema inkluziji kod nastavnika s obzirom na gravitacijsko obilježje – mjesto u kojem se škola nalazi (selo, prigradsko naselje i grad).

Uzorak je izabran metodom slučajnog izbora, a čini ga 202 nastavnika razredne i predmetne nastave i to: muških je 57 (28,2%) i ženskih 145 (71,8%). Nastavnici su iz 11 osnovnih škola sa općine Zenica, 2 škole sa općine Kakanj i 1 škola sa općine Maglaj. Prema lokaciji u kojoj je škola broj ispitivanih nastavnika je: iz gradskih škola 124 (61,4%), prigradskih 46 (22,8%) i seoskih 32 (15,8%), a prema vrsti angažmana u školi uzorak sačinjavaju: 93 (46%) nastavnika razredne nastave, 102 (50,5%) nastavnika predmetne nastave i 7 (3,5%) pedagoga, psihologa, defektologa, socijalnih pedagoga.

U istraživanju je korišten upitnik za nastavnike o uključivanju učenika s posebnim potrebama u redovne škole (Mešalić, Š. & Halilović, Z., 2006). Upitnik za nastavnike pored općih podataka o ispitanicima sadrži 30 ajtema u formi stavova datih u obliku tvrdnje (ispitanici su odgovarali sa: slažem se, neodlučno i ne slažem se). Jedan broj tvrdnji dat je u inverziji, a razlike u stavovima između ispitanika izračunate su uz pomoć Anove ili t-testa (tabela 1).

3. Rezultati istraživanja i diskusija

Rezultati istraživanja stavova nastavnika prema odgojno-obrazovnoj inkluziji predstavljeni su u tabeli 1. Naveden je nivo njihovog slaganja s postavljenim tvrdnjama brojem stavova i procentualno.

Rezultati istraživanja su pokazali kako se 97.5% slaže da djeci sa posebnim potrebama treba prilagoditi programe prema vrsti i stepenu ometenosti. Također, 97% nastavnika smatra da nastavnici i roditelji djece sa posebnim potrebama moraju čvršće saradivati i razvijati međusobne kontakte.

Tabela 1. Stavovi nastavnika o inkluziji	Nivo slaganja nastavnika s tvrdnjama					
	A		B		C	
	N	%	N	%	N	%
1. Odvajanje učenika u specijalne škole je štetno i nehumano.	73	36,1	71	35,1	58	28,7
2. Ne mogu raditi zajedno učenici sa i bez posebnih potreba.	52	25,7	58	28,7	92	45,5
3. Redovne škole moraju primati djecu sa posebnim potrebama.	132	65,3	41	20,3	29	14,4
4. Nastavnici koji rade sa učenicima sa posebnim potrebama treba da imaju dodatno obrazovanje.	183	90,6	10	5,0	9	4,5
5. Jedan ili dva učenika sa posebnim potrebama nisu problem u razredu.	95	47,0	43	21,3	64	31,7
6. Nastavnici trebaju biti veoma tolerantni u radu sa učenicima sa posebnim potrebama.	189	93,6	10	5,0	3	1,5
7. Učenici brzo prihvataju vrsnjake sa posebnim potrebama.	93	46,0	70	34,7	39	19,3
8. Djeci sa posebnim potrebama treba prilagoditi programe njihovim sposobnostima.	197	97,5	4	2,0	1	0,5
9. Djeca sa posebnim potrebama brže uče i razvijaju se u redovnim školama.	46	22,8	96	47,5	60	29,7
10. Nastavnici u radu sa učenicima sa posebnim potrebama trebaju biti tolerantni u ocjenjivanju.	173	85,6	24	11,9	5	2,5
11. Nastavnici koji rade sa učenicima sa posebnim potrebama trebaju dodatnu edukaciju.	151	74,8	28	13,9	23	11,4
12. Svaka škola u kojoj ima učenika sa posebnim potrebama mora imati defektologa.	187	92,6	11	5,4	44	21,8
13. Nemoguće je raditi u odjeljenjima u kojima ima učenika sa posebnim potrebama.	44	32,7	92	45,5	37	18,3
14. Djecu sa posebnim potrebama treba odgajati i školovati samo u specijalnim školama.	37	18,3	57	28,2	108	53,5
15. U redovne škole ne treba upisivati učenike sa posebnim potrebama, jer negativno utječu na ostale učenike.	12	5,9	44	21,8	146	72,3
16. Učenici sa posebnim potrebama mogu uspješno savladati prilagodene programe.	142	70,3	39	19,3	21	10,4
17. Učenici sa posebnim potrebama ometaju razvoj redovnih učenika.	30	14,9	47	23,3	125	61,9
18. Nemoguće je raditi ako je u odjeljenju prisutan učenik sa posebnim potrebama.	17	8,44	38	18,8	147	72,8
19. Od nastavnika zavisi kako će učenici prihvatiti vrsnjaka sa posebnim potrebama.	143	70,8	32	15,8	27	13,4
20. Nastavnici nisu pripremljeni za rad sa učenicima sa posebnim potrebama.	123	60,9	56	27,7	23	11,4

21. Učenci sa posebnim potrebama ce pozitivno djelovati na ostale učenike u nastavi.	44	21,8	103	51,0	55	27,2
22. Učenci sa posebnim potrebama se bolje osjećaju i imaju bolje rezultate u redovnoj školi.	70	34,7	97	48,0	35	17,3
23. Većina nastavnika ima negativan odnos prema uenicima sa posebnim potrebama.	19	9,4	41	20,3	142	70,3
24. Učenci sa posebnim potrebama ne treba integrirati u redovne škole.	42	20,8	54	26,7	106	52,5
25. Brže i bolje učenici prihvataju vršnjaka sa poseb. potrebama nego neki nastavnici.	60	29,7	67	33,2	75	37,1
26. Ja ni po koju cijenu ne želim prihvatiti učenika sa posebnim potrebama.	8	4,0	20	9,9	174	86,1
27. Ako bih imao u porodici dijete sa pp nikda ga be bih upisivao u bilo kakvu školu.	27	13,4	22	10,9	153	75,7
28. Školase mora prilagođavati svakodnevnim i posebnim potrebama djece.	164	81,2	29	14,4	9	4,5
29. Nastavnici su najveći oslonac djeci sa posebnim potrebama i njihovim roditeljima.	145	73,8	38	18,8	15	7,4
30. Nastavnici i roditelji djece sa pos. pot. moraju bolje saradivati i razvijati kontakte.	196	97,0	4	2,0	2	1,0

LEGENDA: A „slažem se“, B „neodlučno“, C „ne slažem se“

Da svi nastavnici koji rade sa učenicima sa posebnim potrebama moraju biti veoma tolerantni smatra 93,6% nastavnika. Do sličnih rezultata u svom istraživanju došle su Mešalić i Hadžihalilović, (2003) u ispitivanju stavova nastavnika u nekim školama na području Tuzle.

Da svaka škola u kojoj ima učenika sa posebnim potrebama mora imati defektologa smatra 92,6% nastavnika. Pored toga, 92,6% nastavnika smatra da nastavnici koji rade sa učenicima sa posebnim potrebama treba da imaju dodatno obrazovanje. Nastavnici, njih 81,2%, smatraju kako se škola mora prilagođavati djeci sa posebnim potrebama. Visok procenat ujednačenosti stavova imaju nastavnici i u odgovoru na tvrdnje 10, 11, 16, 19. i 29. (tabela 1). Prema navedenim stavovima može se konstatirati da nastavnici dobro razumiju inkluziju, shvataju njen značaj, ali i teškoće koje je nužno otkloniti s ciljem njeneog temeljitijeg implementiranja u našoj školskoj praksi. Samo 4% nastavnika smatra da ni po koju cijenu ne želi prihvatiti učenika sa posebnim

potrebama. Moguće razloge otkrivamo u pozitivnom odgovoru 5,9% nastavnika koji se slažu da u redovne škole ne treba upisivati učenike sa posebnim potrebama jer negativno utječu na ostale učenike. Drugu razlog nalazimo u pozitivnom odgovoru 8,44% nastavnika kako je nemoguće raditi u odjeljenju u kome je prisutan učenik sa posebnim potrebama. Situacija je jasnija ako navedemo stav po kojem 14,% nastavnika pozitivno odgovara na tvrdnju da učenici sa posebnim potrebama ometaju razvoj drugih učenika. Ove rezultate interpretiramo u kontekstu hitne potrebe edukacije nastavnika za rad s djecom s posebnim potrebama.

Prema rezultatima istraživanja vidljivo je da se veliki broj nastavnika slaže da se uvede inkluzija u škole, pa i u stavovima koji su dati u inverziji. Tako 21,8% nastavnika smatra kako će učenici sa posebnim potrebama u nastavi pozitivno djelovati na redovne učenike. To je bilo i za očekivati s obzirom da svi nastavnici nisu jednako informirani i educirani o inkluziji. Na tom tragu, pozitivan je signal kako se samo 9,4% nastavnika slaže s tvrdnjom kako većina nastavnika ima negativan odnos prema učenicima sa posebnim potrebama.

Nastavnici su u najvećoj mjeri neodlučni, njih 51%, u odgovoru na tvrdnji kako će učenici sa posebnim potrebama pozitivno djelovati na ostale učenike u nastavi. To potvrđuje kako veliki broj nastavnika nije siguran u ovu tvrdnju, jer nisu dovoljno informisani ili nemaju nikakvog iskustva u radu sa učenicima koji imaju posebne potrebe. Također je vidljivo da su nastavnici u velikom procentu neodlučni u odgovoru na tvrdnje 22. (48%) i 09. (47%). Izdvojiti ćemo neodlučni stav 45,5% nastavnika o tvrdnji kako će učenici sa posebnim potrebama pozitivno djelovati na ostale učenike u nastavi. Dakle, nastavnici suštinski ne prepoznaju pozitivne efekte uključivanja učenika s posebnim potrebama u redovnu nastavu. Za "neodlučan" stav odlučio se veći procenat nastavnika u odgovoru na tvrdnje 1. (35,1%) i 07. (34,7% nastavnika). Nastavnici su najmanje neodlučni bili, njih 2%, u tvrdnji da djeci sa posebnim potrebama treba prilagoditi programe prema vrsti i stepenu teškoće, što ukazuje da su nastavnici razumiju da su za ove učenike neophodni prilagođeni programi, kao što su čvrstog stava da treba razvijati dobru saradnju i razvijanje međusobnog povjerenja između njih i roditelja njihovih učenika. Također, samo je 5% nastavnika neodlučno u stavu da nastavnici koji rade sa učenicima sa posebnim potrebama treba da imaju dodatno obrazovanje, ali i nagrađivanje, te stavu da svi nastavnici

moraju biti veoma tolerantni u radu sa učenicima sa posebnim potrebama.

Ohrabrujući je rezultat istraživanja po kojem se 86% nastavnika ne slaže s tvrdnjom da ni po koju cijenu ne želi prihvatiti učenika sa posebnim potrebama, te stavu 75% nastavnika ako bi imali u porodici dijete sa posebnim potrebama da ga nikada ne bi upisivali u bilo kakvu školu. Također 72,3% nastavnika ne smatra da je nemoguće raditi ako je u odjeljenju prisutan učenik sa posebnim potrebama. Pored toga, 72,3% nastavnika ne slaže se s tvrdnjom da u redovne škole ne treba upisivati učenike sa posebnim potrebama, jer negativno utječu na ostale učenike. Indikativan je stav neodlučnih 53,5% nastavnika na tvrdnju da djecu sa posebnim potrebama treba odgajati i školovati samo u specijalnim školama. Ovaj podatak ukazuje da su nastavnici jasnog opredjeljenja da je inkluzija imperativ, te da u implementaciji ideje treba uraditi temeljitije pripreme i na odgovarajući način educirati nastavnike koji rade s djecom s posebnim potrebama i omogućiti im neposrednu stručnu pomoć u konkretnim razrednim socijalnim situacijama.

Svi navedeni istraživački rezultati su potvrda potrebe uključivanja djece s posebnim potrebama u redovne razrede, ali po prilagođenim programima i uz neposrednu stručnu pomoć i profesionalnu edukaciju.

Tabela 2. Rezultati Anove o razlici stavova ispitanika u odnosu na spol nastavnika za varijable za koje se pokazalo postojanje statistički značajne razlike

Varijable	Spol	N	Aritm. sredina	SD	F	Sig.
8. Djecu sa posebnim potrebama treba prilagoditi programe prema vrsti posebne potrebe	muski	63	1.0952	.38997	5.605	.019
	zenski	152	1.0132	.11433		
12. Svaka škola u kojoj ima učenika sa posebnim potrebama mora imati defektologa	muski	62	1.2419	.56352	18.809	.000
	zenski	153	1.0261	.16009		
23. Većina nastavnika ima negativan odnos prema učenicima sa posebnim potrebama	muski	61	2.8197	.42849	9.132	.003
	zenski	153	2.5229	.71713		

Rezultati Anove pokazuju da je utvrđena statistička značajnost razlika u stavovima između nastavnika muškog i ženskog spola u tri varijable (od ponuđenih 30 varijabli). Nastavnici muškog spola imaju statistički značajno pozitivnije stavove u tvrdnjama 8, 12. i 23. nego nastavnici ženskog spola (tabela 2).

Drugi istraživački zadatak bio je da se ustanovi da li postoji razlika u stavovima između nastavnika razredne i predmetne nastave prema inkluziji. Rezultati istraživanja su pokazali kako generalno ne postoji statistički značajna razlika u stavovima nastavnika razredne i predmetne nastave prema inkluziji. Jedino je ustanovljeno da postoji statistički značajna razlika između njih u tvrdnji da brže i bolje učenici prihvataju vršnjaka sa posebnim potrebama nego neki nastavnici.

Naime, istraživački rezultati (tabela 3) potvrđuju kako nastavnici predmetne nastave u statistički značajno većoj mjeri od nastavnika razredne nastave, pedagoga, psihologa, defektologa i socijalnih pedagoga smatraju da će brže i bolje učenici prihvatiti vršnjaka sa posebnim potrebama nego neki nastavnici. Ovaj istraživački rezultat razumijevamo u kontekstu činjenice da su nastavnici predmetne nastave više fokusirani na realizaciju nastavnih sadržaja iz predmeta koji predaju, nego na sve nivoe odgojnog rada sa učenicima. Nažalost, obrazovni sistem je konstruiran tako da je bitnije realizirati planirane sadržaje, nego uvažiti individualne razlike među učenicima. Također, rezultat razumijevamo i u kontekstu nespremnosti za uvođenje promjena.

Tabela 3. *Rezultati Anove o razlici stavova između kategorija uzorka u odnosu na vrstu angažmana u skoli za varijablu za koju se pokazalo postojanje statistički značajne razlike na cijelom uzorku*

Varijable	Vrsta angazmana	N	Mean	S.D.	F	Sig.
25. Brže i bolje učenici prihvataju vršnjaka sa posebnim potrebama nego neki nastavnici	Nastavnici razredne nastave	98	1.9898	.81853	3.549	.030
	Nastavnici predmetne nastave	107	2.1963	.81772		
	Pedagog, psiholog, defektolog, socijalni pedagog	9	1.5556	.72648		

Treći zadatak istraživanja bio je da se ustanovi da li postoji razlika u stavovima prema inkluziji između nastavnika s obzirom na gravitacijsko obilježje – mjesto u kojem se škola nalazi (selo, prigradsko naselje i grad).

Rezultati istraživanja su pokazali kako postoji statistički značajna razlika u stavovima nastavnika koji dolaze iz različitih škola (gradska, prigradska, seoska) o implementaciji inkluzije. Naime, istraživački rezultati dobiveni primjenom Anove (Tabela 4) potvrđuju kako nastavnici iz gradskih škola smatraju u statistički značajno većoj mjeri nego nastavnici iz prigradskih i seoskih škola kako djecu s posebnim potrebama treba odgajati i školovati samo u specijalnim školama. Ne smatramo da su nastavnici iz gradskih škola manje humani. Pretpostavljamo da se nastavnici iz gradskih škola oslanjaju na iskustva i prednosti u radu specijalnih škola koje se nalaze u gradskoj sredini, dok nastavnici prigradskih i seoskih škola pozadinu svoga stava vide u činjenici da su te mogućnosti manje pristupačne u njihovim sredinama, te da bi bilo bolje omogućiti učenicima da pohađaju individualno prilagođene programe u svojoj sredini. To potvrđuje i činjenica da nastavnici gradskih škola smatraju u statistički značajno većoj mjeri nego nastavnici iz prigradskih škola da učenici sa posebnim potrebama treba da pohađaju specijalne škole i da ih ne treba integrirati u redovne škole (Tabela 4).

S druge strane, nastavnici iz seoskih škola u statistički značajno većoj mjeri od nastavnika gradskih škola smatraju da većina nastavnika ima negativan odnos prema učenicima sa posebnim potrebama (Tabela 4). To je suprotno od prethodnih rezultata. Pretpostavljamo da se radi o tome da ovi nastavnici deklarativno daju socijalno poželjne odgovore, a u samoj implementaciji nailaze na teškoće zbog nepripremljenosti za rad sa djecom s posebnim potrebama u praksi razvijaju negativan odnos prema učenicima sa posebnim potrebama.

Utvrđenu statistički značajnu razliku u stavovima nastavnika iz seoskih škola i nastavnika iz gradskih škola trebalo bi detaljnije ispitivati i utvrditi da li je opća klima u školama u seoskim sredinama možda odraz općih stavova seoske lokalne zajednice, ili slabije informiranosti nastavnika koji rade u seoskim školama o mogućnostima i sposobnostima učenika sa posebnim potrebama.

Tabela 4. Rezultati Anove o razlici stavova između ispitanika u odnosu na lokaciju škole za varijable za koje se pokazalo postojanje statistički značajne razlike na cijelom uzorku

Varijable	Lokacija škole	N	Mean	S.D.	F	Sig.
14. Djecu sa posebnim potrebama treba odgajati i školovati samo u spec. školama	gradska	130	2.4846	.71782	6.939	.001
	prigradska	46	2.0217	.85607		
	seoska	38	2.2368	.71411		
23. Većina nastavnika ima negativan odnos prema učenicima sa posebnim potrebama	gradska	133	2.5564	.72209	3.997	.020
	prigradska	46	2.5435	.62206		
	seoska	36	2.8889	.31873		
24. Učenici sa posebnim potrebama treba da pohađaju specijalne škole i ne treba ih integrirati u redovne škole	gradska	129	2.4264	.76827	4.157	.017
	prigradska	46	2.0870	.83868		
	seoska	37	2.1351	.78748		

Scheffe – Multiple Comparisons

Dependent Variable	(I) Lokacija škole	(J) Lokacija škole	Mean Differ. (I-J)	Std. Error	Sig.
14. Djecu sa posebnim potrebama treba odgajati i školovati samo u spec školama	gradska	prigradska	.46288*	.12847	.002
		seoska	.24777	.13809	.202
	prigradska	gradska	-.46288*	.12847	.002
		seoska	-.21510	.16415	.425
	seoska	gradska	-.24777	.13809	.202
		prigradska	.21510	.16415	.425
23. Većina nastavnika ima negativan odnos prema učenicima sa posebnim potrebama	gradska	prigradska	.01291	.11132	.993
		seoska	-.33250*	.12227	.026
	prigradska	gradska	-.01291	.11132	.993
		seoska	-.34541	.14482	.060
	seoska	gradska	.33250*	.12227	.026
		prigradska	.34541	.14482	.060
24. Učenici sa posebnim potrebama treba da pohađaju spec. škole i ne treba ih integrirati u redovne škole	gradska	prigradska	.33940*	.13519	.045
		seoska	.29122	.14681	.142
	prigradska	gradska	-.33940*	.13519	.045
		seoska	-.04818	.17385	.962
	seoska	gradska	-.29122	.14681	.142
		prigradska	.04818	.17385	.962

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

4. Umjesto zaključka

Subjektivni faktori imaju veliki značaj za uvođenje inkluzije u škole. U ovom radu smo pošli od pretpostavke da stavovi nastavnika mogu bitno utjecati na realizaciju inkluzivnog obrazovanja s obzirom da se pojavljuju kao osnovni nosioci odgojno-obrazovnog procesa, odnosno prihvatanja djece sa posebnim potrebama u redovna odjeljenja.

Rezultati ovog istraživanja koji se temelje na stavovima nastavnika, samo su segment iz niza ostalih pretpostavki za provođenje odgojno-obrazovne inkluzije u školama. Na osnovu rezultata ovog istraživanja zaključujemo slijedeće:

1. Nastavnici, uglavnom, imaju pozitivne stavove prema odgojno-obrazovnoj inkluziji.
2. Razlike koje su utvrđene između ispitanika u odnosu na vrstu angažmana u skoli su prisutne, zbog toga što su nastavnici samo u nekim školama dovoljno informirani, pa i educirani za prihvatanje i rad sa učenicima koji imaju posebne potrebe.
3. Buduće odgojno-obrazovne akcije treba usmjeriti prema informiranju i edukaciji nastavnika u školama o potrebama i mogućnostima zajedničkog školovanja za sve učenike bez obzira na različitosti, te kreiranje pretpostavki za nesmetano uključivanje učenika s posebnim potrebama u redovne škole.

Literatura:

- Ainscow, & Haile-Giorgis (1999) Educational arrangements for children categorized as having special needs in Central and Eastern Europe. London: *European Journal of Special needs in Education* Kogan Page 14, 2, 103-121.
- Dmitrović, P. (2004) Edukacija nastavnika za inkluzivno obrazovanje i vaspitanje; u zborniku radova: *Inkluzija u školstvu Bosne i Hercegovine*. Sarajevo: TEPD i Filozofski fakultet u Sarajevu
- Fulgosi-Masnjak, R. (2001) Ispitivanje stavova roditelja prema integraciji učenika usporenog kognitivnog razvoja u redovnu osnovnu školu Zagreb: *Defektologija* 25, 2, 195-201.
- Galušić, B, Mešalić, Š. & Nikolić, M. (2004) Odnos nastavnika prema integraciji učenika s posebnim potrebama s obzirom na lokalnu zajednicu. *Defektologija*, 9-10: 139-146

- Hatibović, Ć. (2003) *Kongruencija latentne strukture stavova prema inkluzivnom obrazovanju*, Defektološki fakultet, Doktorska disertacija.
- Hrnjica S, (2004) *Škola po meri deteta – Priručnik za rad sa učenicima osnovne škole ometenim u razvoju*. Beograd: Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta; Save The Children UK, Kancelarija u Beogradu.
- Igrić, Kiš-Glavaš, (1999) Istraživanja o integraciji u Hrvatskoj, Integracija i inkluzija kao oblici školovanja učenika usporenog kognitivnog razvoja. *Zbornik radova međudržavnog seminara*.
- Johnsen, H.B. (2001) *Educational Policies and Debate concerning the School for All and Special Needs Education*. National Perspective: The Situation in Norway. Education-Special Needs Education an Introduction
- Kiš-Glavaš L. (1999) *Promjena stavova učitelja prema integraciji, djece usporenog kognitivnog razvoja*, Disertacija, Zagreb;
- Kovačević J, Andrejević D i Mešalić Š (2004). Stavovi nastavnika redovnih osnovnih škola o inkluzivnom obrazovanju. U: *Zbornik radova sa simpozijuma sa međunarodnim učešćem «Interdisciplinarni aspekti u edukaciji i rehabilitaciji»*, Tuzla, str. 85-94.
- Kovačević, V. Stančić, V. Mejovšek, M. (1988) Osnovni problem defektologije kao znanstvenog područja. U: Stančić, V. ur. *Osnove teorije defektologije*. Zagreb: Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu.
- Levin, (1992). *The case for "special" children*. In: Aiello B.(ed): *Making it work: Practical ideas for integrating exceptional children into regular classes*. Boston, Virginija: The Council for Exceptional Children.
- Mavrin-Cavor, Lj. Levandovski, D. (1986) Lako mentalno retardirani učenici s dodatnim oštećenjima i njihova odgojno-obrazovna integracija. Reforma odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju Zagreb: Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu.
- Mavrin-Cavor, Levandovski, Kovačević, (1977) Stavovi roditelja prema svojoj djeci koja su dijagnosticirana kao lako mentalno retardirana i kao granični slučajevi, a polaze specijalnu osnovnu školu; u: *Savezno savjetovanje "Integracija graničnih slučajeva u redovnu osnovnu školu"*, Savez društava defektologa Hrvatske, Zagreb;

- Mel, A. & Memmenasha H. Giorgs (1999) Educational arrangements for children categorized as having special needs in Central and Eastern Europe, *European Journal of Special Needs Education* 14, 2, 103-122.
- Mešalić, Š., Mahmutagić, A. & Hadžihasanović, H. (2004) *Edukacija i socijalizacija učenika usporenog kognitivnog razvoja*. JU Univerzitet u Tuzli: Defektološki fakultet
- Mešalić, Š. Šakotić, N. Nikolić, M. (2007) *Pristup inkluzivnoj praksi u vaspitanju i obrazovanju*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Podgorica.
- Mešalić Š, Hadžihalilović, J. (2003) Stavovi nastavnika u nekim školama na području Tuzle i defektologa prema odgojno-obrazovnoj integraciji. *Defektologija*, 8: 139-145.
- Mešalić, Š. Halilović Z, (2006) *Upitnik za nastavnike o uključivanju učenika s posebnim potrebama u redovne škole*, Diplomski rad. JU Univerzitet u Tuzli, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Tuzla.
- Saraason, S. B. (1999) The predictable failure of educational reform, *Remedial and Special Education* 12,4,8-22.
- Sitar-Žerdin (1985). Integracija mejnih in lazje umsko manj razvitih učencev v osnovne škole, *Defektologija*, 18,1-2,269-273
- Soldo, N. (1986) *Odgojno-obrazovna integracija djece s tjelesnom invalidnosti*, Zagreb: Savez SIZ-ova odgoja i osnovnog obrazovanja SR Hrvatske, Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu, Savez slijepih Hrvatske
- Stančić, V. (1985) *Evaluacija socijalizacijskih i obrazovnih efekata odgoja, obrazovanja i rehabilitacije djece usporenog kognitivnog razvoja*, Zagreb: Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu
- Stančić, V. (1985a) Metoda opservacije-dijagnostika u djece; u *Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i omladine s teškoćama u razvoju*, Zagreb: Zavod za prosvjetno-pedagošku službu SR Hrvatske, Biblioteka unapređivanja odgoja i obrazovanja 2,47-57
- Stančić, Z. (1988) *Sociometrijski položaj učenika usporenog kognitivnog razvoja i neke njegove hipotetičke determinante*, Zagreb: Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu. Magistarski rad.

- Stančić, Z. (2001) Iskustva u svezi s edukacijskom integracijom djece i mladeži s posebnim potrebama u Republici Hrvatskoj, *Defektologija*, 5, 5, 37-42.
- Stančić, Z. Škrinjar, J. (1992) Razlike u procjeni roditelja i nastavnika o ponašanju učenika s mentalnom retardacijom Zagreb: *Defektologija*, 28, 1i2 (supl.) 63-75.
- Stefanović, D. (1980) Mjesto i uloga zdravstvenih ustanova u ranom otkrivanju i ranoj rehabilitaciji djece ometene u razvoju. U Zdravković, M. (ur.). *Metodologija rane dijagnostike i rehabilitacije djece ometene u psihofizičkom razvoju*, Niš: Institut za dokumentaciju zaštite na radu "Edvard Kardelj" Beograd: Redakcija izdavanja za zdravstvenu problematiku 15-32.
- Šakotić, N., Mešalić, Š. & Hrnjica, S. (2009) *Inkluzivno vaspitanje i obrazovanje u osnovnoj školi – Priručnik za nastavnike i stručne saradnike*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Podgorica.
- Turnbull, A. P. & Schultz, J. B. (1997) *Mainstreaming handicapped students: A guide for the classroomteacher*, Boston- London- Sydney: Allyn and Bacon Inc.
- Vicić, (1996) Objektivni i subjektivni uvjeti integracije lako mentalno retardarine djece i omladine u redovne oblike odgoja i obrazovanja; U: *Reforma odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju*, Zagreb: savez društava defektologa Hrvatske 55-61;
- Vukajlović, M. B. (2004) Uključivanje djece sa posebnim potrebama u redovna odjeljenja, Defektološki fakultet u Beogradu, Magistarski rad.
- Vukajlović, B. & Mešalić, Š. (2004) Defektolog – član tima u inkluzivnom obrazovanju. U: *Zbornik radova sa simpozijuma sa međunarodnim učešćem «Interdisciplinarni aspekti u edukaciji i rehabilitaciji»*, Tuzla:137-142
- Zovko, G. (1996) Smetnje u razvoju. U: Pranjić, M (ur). *Odgoj izuzetne djece*. Zagreb: Hrvatska akademija odgojnih znanosti

INCLUSION IN PRACTICE ACCORDING TO ATTITUDES OF TEACHERS

Šaćira Mešalić, Ph.D., Izet Pehlić, Ph.D., Muharem Adilović, M.A.

Abstract

Subjective factors have great significance for introducing inclusion into schools. The hypothesis of this paper is that teachers' attitudes can have great impact on the realisation of inclusive education since they are the main bearers of upbringing and educational process, and of admitting children with special needs in regular classes.

The aim of the research was to examine teachers' attitudes towards inclusion in some regular primary schools, and to determine differences in attitudes towards educational inclusion. The research was carried out on a sample of eleven regular schools in the Municipality of Zenica, two schools in the Municipality of Kakanj and one school in the Municipality of Maglaj. The sample included 202 examinees (teachers of class and subject teaching). The questionnaire on inclusion of students with special needs into regular schools was used to examine teachers (Mešalić, Š., Halilović Z., 2006). The questionnaire for teachers, in addition to basic information about examinees, included indicators of attitudes (I agree, Not sure, I disagree). Some of the statements were given in inverted sentence forms, and different attitudes of examinees were evaluated with Anova or t-test.

The research findings indicated that the majority of examinees 106 (52,5%) had positive attitude towards inclusive education, whereas 187 (92,6%) teachers believe that inclusive education is possible with help of special education teachers. Additional data analysis provided statistics for local community of a school (a town, suburb, and village) and for activities performed in the class and subject teaching and for teachers that teach students with special needs, and teachers that do not teach those students. Inclusion was supported by 59,7% of teachers from town schools, 39,1% of teachers from suburban schools, and 37,8% of teachers from village schools. In general, teachers would support inclusive education with the help of special education teachers.

Keywords: inclusion, integration, students with special needs, prejudices, teachers' attitudes

شاكرا مشاليتش, عزت بهلبيتش, محرم عادلوفيتش
كلية التربية الإسلامية جامعة زينيتسا

الدمج في التطبيق وفق مواقف المدرسين

الخلاصة:

للعوامل الشخصية أهمية كبيرة في إدخال الدمج في المدارس. انطلقنا في هذا البحث من فرضية أن مواقف المدرسين يمكن أن تؤثر في عملية التعليم المدمج من حيث إظهارها كعوامل أساسية في عملية التعليم التربوي, وقبول الأطفال بذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول المنتظمة.

هدف هذا البحث رؤية مواقف المدرسين نحو الدمج في بعض المدارس الابتدائية المنتظمة وتحديد الاختلافات بين مواقفهم تجاه الدمج التعليمي التربوي. تضمنت العينة على إحدى عشرة مدرسة منتظمة من بلدية زينيتسا , مدرستين من بلدية كاكان ومدرسة من بلدية ماغلاي. قد تضمنت العينة على مائتين وأثني مشاركون (مدرسي المدرسة الابتدائية والمتوسطة).

واستخدم في غرض هذا البحث استبيان المدرسين عن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية. (مشاليتش ش., خليلوفتش ز. , 2006). الاستبيان للمدرسين الذي يحتوي بيانات المشاركين الأساسية ومؤشرات المواقف المقدمة في شكل إثبات (موافق, متردد, لا أوافق). جاء عدد من الإجابات مقلوبا, والتمايز في المواقف بين المشاركين محسوب على أساس آنوفا أو t-اختبار.

أظهرت البيانات أن أغلب المشاركين في الاستبيان لهم موقف إيجابي نحو التعليم المدمج وبلغ عددهم 106(52,5) . فيما يرى 187(92,6) من المدرسين أن الدمج في التعليم يمكن تطبيقه بمساعدة المختص بعيوب التعلم. وتحليل البيانات الإضافي وجدت معلومات إحصائية مهمة من حيث الجماعة المحلية التي وجدت فيها المدرسة

(المدينة, ومشارف المدينة, القرية) وكذلك النشاطات التي تؤديها المدرسة الابتدائية والمتوسطة في الفصل, والمدرسون في الفصول التي يوجد فيها التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة والمدرسون الذين ليس في فصولهم تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. حيث تبلغ نسبة المدرسين الذين يرغبون في دمج التعليم من مدارس المدينة 59,7, وتبلغ نسبتهم من حوار المدينة 39,1, وتبلغ نسبتهم في مدارس القرى 37,8. ويشترط المدرسون الذين يؤيدون دمج التعليم بصفة عامة وجود المختص بعيوب التعلم.

الكلمات الأساسية: الدمج, الاندماج, التلاميذ ذوو الإحتياجات الخاصة, حكم سابق, مواقف المدرسين.