

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ ДС/СС 05/4-02 бр. 221/1-ХИ/2 20.02.2014. године	
---	--

ВЕЋЕ НАУЧНИХ ОБЛАСТИ
ДРУШТВЕНО-ХУМАНИСТИЧКИХ НАУКА

Наставно-научно веће Филозофског факултета у Београду је на својој Х редовној седници, 20.02.2014. године – на основу чл. 231. став 1. алинеја 15. и 16. и члана 278. Статута Факултета, прихватило Извештај Комисије за докторске студије с предлогом теме за докторску дисертацију: ОРГАНИЗАЦИЈА НАСТАВЕ У РЕДОВНИМ ШКОЛАМА И ОБРАЗОВАЊЕ УЧЕНИКА СА СЕНЗОРНИМ ОШТЕЋЕЊИМА, докторанда Саше Степановића.

За ментора је одређен доц. др Саша Дубљанин.

<u>Доставити:</u> 1х Универзитету у Београду 1х Стручном сараднику за докторске дисертације 1х Шефу Одсека за правне послове 1х Архиви	ПРЕДСЕДНИК ВЕЋА Проф. др Милош Арсенијевић
---	---

Факултет <u>Филозофски</u>	УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ Веће научних области друштвено-хуманистичких наука (Назив већа научних области коме се захтев упућује)
04/1-2 бр. 6/2471 (број захтева)	
21.02.2014. (датум)	

ЗАХТЕВ

за давање сагласности на предлог теме докторске дисертације

Молимо да, сходно члану 46. ст. 5. тач. 3. Статута Универзитета у Београду («Гласник Универзитета», бр. 131/06), дате сагласност на предлог теме докторске дисертације:

Организација наставе у редовним школама и образовање ученика са сензорним оштећењима

(пун назив предложене теме докторске дисертације)

НАУЧНА педагогија
ОБЛАСТ

ПОДАЦИ О КАНДИДАТУ:

Име, име једног од родитеља и презиме кандидата:

Саша (Љиљана) Степановић

Назив и седиште факултета на коме је стекао високо образовање:

Учитељски, Београд

Година дипломирања: 2009.

Назив мастер рада кандидата:

Специфичности образовања деце са посебним потребама – проблеми и нове концепције

у систему образовања као решења

Назив факултета на коме је мастер рад одбрањен:

Учитељски

Година одбране мастер рада: 2010.

Обавештавамо вас да

Наставно-научно веће

је

на седници 20.02.2014.

одржаној

размотрило

предложену тему и закључило да је

тема подобна за израду докторске дисертације.

	ДЕКАН ФАКУЛТЕТА
	<u>Проф. др Милош Арсенијевић</u>

Додатак уз образац 1.

ПОДАЦИ О МЕНТОРУ

за кандидата Саша Степановић

Име и презиме ментора: Саша Дубљанин

Звање: доцент

Списак радова који квалификују ментора за вођење докторске дисертације:

1. *Ученик у развијајућој настави, Настава и васпитање, Педагошко друштво Србије, Београд, 2010, 4.*
2. *Функција наставника и функција ученика – да ли је та подела одржива?, Настава и васпитање, Педагошко друштво Србије, Београд, 2011, 1.*
3. *Како ученици основне школе анализирају и решавају математичке задатке, Настава и васпитање, Педагошко друштво Србије, Београд, 2010, 1.*
4. *Потреба за новом интерпретацијом дидактичких принципа, Педагогија, Форум педагога Србије и Црне Горе, Београд, 2010, 1, 169 – 172.*
5. *Схватања о процесима апстракције и генерализације, стр. 65 – 88, ПРЕТПОСТАВКЕ УСПЕШНЕ НАСТАВЕ, Институт за педагошка истраживања, Београд, 2006.*

Заокружити одговарајућу опцију (А, Б, В или Г):

А) У случају менторства дисертације на докторским студијама у групацији техничко-технолошких, природно-математичких и медицинских наука ментор треба да има најмање три рада са SCI, SSCI, ANCI или SCIE листе, као и Math-Net.Ru листе.

Б) У случају менторства дисертације на докторским студијама у групацији друштвено-хуманистичких наука ментор треба да има најмање три рада са релевантне листе научних часописа (Релевантна листа научних часописа обухвата SCI, SSCI, ANCI и SCIE листе, као и ERIH листу, листу часописа које је Министарство за науку класификовало као M24 и додатну листу часописа коју ће, на предлог универзитета, донети Национални савет за

високо образовање. Посебно се вреднују и монографије које Министарство науке класификује као M11, M12, M13, M14, M41 и M51.)

В) У случају израде докторске дисертације према ранијим прописима за кандидате који су стекли академски назив магистра наука ментор треба да има пет радова (референци) које га, по оцени Већа научних области, квалификују за ментора односне дисертације.

Г) У случају да у ужој научној области нема квалификованих наставника, приложити одлуку Већа докторских студија о именовању редовног професора за ментора.

ДЕКАН ФАКУЛТЕТА

Датум _____

М.П.

проф. др Милош Арсенијевић

**Univerzitet u Beogradu
Filozofski fakultet
Odeljenje za pedagogiju i andragogiju
Doktorske studije pedagogije**

**ORGANIZACIJA NASTAVE
U REDOVNIM ŠKOLAMA I OBRAZOVANJE
UČENIKA SA SENZORNIM OŠTEĆENJIMA**

-obrazloženje predloga teme doktorske disertacije-

Mentor:
Doc. dr Saša Dubljanin
Stepanović

Student:
Saša

Br. indeksa:
2P110001

Beograd, 2013. godine
UVOD

Ukoliko prihvatimo stav prema kome je svako ljudsko biće posebno i različito od drugih, tako da ne postoje dve iste osobe i ne postoji „prosečan čovek“, onda moramo prihvatiti i stav prema kome je svaki učenik poseban i drugačiji od ostalih. To znači i da se ne možemo rukovoditi načelom da nastava u školi treba da bude prilagođena „prosečnom učeniku“. Zapravo, to što svaki učenik ima različite osobine, mogućnosti i sposobnosti, čini da upravo njihova kombinacija bude ono što ga čini jedinstvenim i različitim od svih ostalih učenika. U različitosti koje učenika čine jedinstvenim ubrajamo i senzorna oštećenja, među kojima su i oštećenja vida i/ili sluha. Takvim učenicima je potrebna posebna podrška i pomoć u obrazovanju. Obrazovanje danas pruža učenicima sa senzornim oštećenjima i njihovim porodicama mogućnost izbora da li će pohađati redovnu ili specijalnu školu, od čega može zavisiti kako kvalitet obrazovanja koje će dobiti, tako i kvalitet života koje će dete voditi u odraslom dobu.

Kod nas i u svetu već dugi niz godina postoji praksa uključivanja dece sa senzornim oštećenjima u redovne škole. Ovakvo uključivanje, koje se naziva inkluzija, predstavlja poželjan oblik ponašanja i delovanja za savremeno društvo. Mnogobrojni autori ističu pozitivne strane inkluzivnog obrazovanja i preporučuju njegovu primenu. Međutim, inkluzivna praksa u redovnim školama se suočava sa mnogobrojnim problemima. Nastava u redovnim školama zasniva se na sistemu *didaktičkih principa*, od kojih, u pogledu organizacije procesa saznavanja u nastavi, u tradicionalnoj pedagoškoj praksi najčešće dominira princip očiglednosti. Prema ovom principu, znanja se usvajaju putem čula, i to prvenstveno putem čula vida i sluha, koja se iz tog razloga nazivaju „intelektualna čula“. Dakle, ako je u pedagoškoj praksi mahom zastupljena teza da se proces usvajanja znanja odvija prevashodno preko čula vida i sluha, postavlja se pitanje šta se dešava sa decom koja imaju oštećenje jednog od ovih čula. Da li u tako shvaćenoj nastavi ta deca mogu kvalitetno usvojiti znanja predviđena planom i programom? Da li dobijaju svu neophodnu pomoć od nastavnika? Da li su zadovoljni organizacijom i

kvalitetom nastave u redovnoj školi koju pohađaju, a ako nisu, šta bi izmenili i na koji način bi poboljšali nastavu? Koje su prepreke i teškoće na koje ovakvi učenici nailaze u redovnoj nastavi? Da bismo dobili tačne i precizne odgovore, ova pitanja moramo postaviti upravo deci sa senzornim oštećenjima koja pohađaju redovnu školu.

Treba napomenuti da je fokus interesovanja ovog rada u nastavnom procesu koji se realizuje u redovnim školama sa učenicima koji imaju, prema uvidu u školsku dokumentaciju, senzorna oštećenja vida i sluha različitog stepena. Obrazovanje nekih od ovih učenika se odvija prema individualnom obrazovnom planu, od kojih neki podrazumevaju i prilagođene, ali i izmenjene standarde. Međutim, nas su interesovali svi učenici sa senzornim oštećenjima vida i sluha u redovnim školama, bilo da se sa njima radi prema individualnom obrazovnom planu ili ne, upravo iz razloga što je za sve njih zajednička potreba da se prilagodi redovni nastavni proces. Značaj kvaliteta nastave, kompetentnosti, sposobnosti i stručnosti nastavnika, adekvatnosti nastavnih metoda, upotrebe odgovarajućih nastavnih sredstava i slično u odnosu na kvalitet znanja i veština koje učenik stiče je veoma značajan. Iz perspektive redovne škole, sa druge strane, upravo je nastavni proces najznačajniji činilac obezbeđivanja kvalitetnog obrazovanja za sve.

OBRAZOVANJE UČENIKA SA SENZORNIM OŠTEĆENJIMA U REDOVNIM ŠKOLAMA

Druga polovina, a naročito poslednje decenije 20. veka, donele su značajne novine u odnosu na očekivanja koja su se postavljala pred obrazovanje – među njima se izdvaja zahtev za inkluzivnošću obrazovanja. Iako inkluzija danas teži da preraste u uobičajenu praksu, istorija obrazovanja učenika sa smetnjama u razvoju je obeležena sporim razvojem svesti društva o tome da različitost ove dece nije u osnovi prepreka za njihovu uspešno uključenje u obrazovanje, već da one nastaju u interakciji ovih smetnji sa društvom. Najveća odgovornost u tom smislu leži upravo na jednoj od najvažnijih društvenih institucija – školi. Ono što se nameće kao pitanje jeste kako škole, organizuju nastavni proces gde svi učenici, bez obzira na različitosti među njima, mogu da usvoje kvalitetna i trajna znanja ukoliko imaju oštećenje vida ili sluha, čula koja su presudna za

usvajanje znanja. Naše istraživanje će fokusirati na organizaciju nastave, upravo zbog značaja koje on ima za kvalitetno obrazovanje.

Savremeni pogled na obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju - inkluzivno obrazovanje - u stručnoj literaturi se definiše raznoliko. Mi smo se, za potrebe našeg istraživanja, odlučili za definiciju Karagiannis i Stainback (Karagiannis i Stainback, 2000), gde se inkluzivno obrazovanje definiše kao praksa uključivanja svih učenika, bez obzira na talenat, poteškoću i socio-ekonomsko poreklo, u redovne škole i razrede, uz napomenu da je to uključenje određeno mogućnošću da se odgovori na sve njihove individualne potrebe. Osnovna ideja obrazovanja učenika sa smetnjama u razvoju jeste da inkluzija treba da bude u funkciji optimalnog razvoja deteta i minimalizovanja negativnih uticaja oštećenja na njegovog život (Hrnjica, 1997). Inkluzija se, prema stepenu uključenosti učenika sa smetnjama u razvoju, u stručnoj literaturi deli na dve podvrste, a to su: 1. delimična i 2. potpuna inkluzija. Delimična inkluzija podrazumeva da učenici kojima je potrebna posebna društvena podrška pohađaju redovnu nastavu, ali da im se nude i specijalne usluge van učionice za redovnu nastavu, naročito ako te usluge zahtevaju posebnu opremu ili ako bi mogle ometati čas redovne nastave (Bowe, 2005, str. 157). Dakle, ti učenici ne prisustvuju svim časovima redovne nastave, već dobijaju i pomoć u nekim drugim prostorijama, koje su specijalno namenjene deci ometenoj u razvoju.

S druge strane, potpuna inkluzija podrazumeva da učenici kojima je potrebna posebna društvena podrška pohađaju samo redovnu nastavu, i da u tom okruženju dobijaju svu neophodnu pomoć i podršku, bez poseta specijalnim ustanovama. Ovaj vid inkluzije obuhvata svu decu, bez obzira na stepen i ozbiljnost oštećenja (Feldman-Roberts, 2008, str.306). Prema principu potpune inkluzije, podrazumeva se da je specijalno obrazovanje usluga, a ne mesto, odnosno posebna ustanova, i da tu uslugu može pružiti i redovna nastava. U tom smislu, sve neophodne usluge za učenike sa smetnjama u razvoju integrisane su u dnevnu rutinu redovne škole, materijalno-tehničke uslove, strukturu učionice, organizaciju nastave i nastavni plan i program, i kao takve ponuđene su učenicima, što znači da oni ne moraju pohađati specijalnu školu da bi dobili svu pomoć i podršku koja im je neophodna (Feldman-Roberts, 2008, str. 306). Međutim, napomenimo, ovaj vid inkluzije je veoma redak, jer zahteva velika novčana sredstva,

kompetentne nastavne kadrove. Uz sve to, potrebno je i drugačije mišljenje društva o primeni potpune inkluzije jer još uvek preovlađuje mišljenje da učenicima sa težim oštećenjima. Bez obzira na stav u odnosu na stepen uključenosti učenika sa smetnjama u razvoju u redovne škole, njegova realizacija nikad ne može biti predmet univerzalnog recepta.

Naše istraživanje će ovu činjenicu uzeti u obzir tako što će uzorak uključiti učenike sa različitim stepenom oštećenja vida i sluha, a koji pohađaju redovne osnovne škole. Iz tog razloga je potrebno detaljnije prikazati stepen senzornih oštećenja u odnosu na mogućnosti obrazovanja.

Uvidom u relevantnu stručnu literaturu, nailazimo na veliki broj termina koji se povezuju ili izjednačavaju sa terminom učenici sa senzornim oštećenjima; mi smo mišljenja smo da bi možda pogodniji termin za decu koja spadaju u ovu kategoriju bio *deca kojima je potrebna posebna društvena podrška*. U ovom radu, kao što je već naglašeno, termini *senzorno oštećenje* i *deca sa senzornim oštećenjima* odnose se isključivo na decu koja imaju oštećenja vida (slepa i slabovida) ili sluha (gluva i nagluva). Kada je reč o kvalitetima ovih oštećenja pojedinačno, *oštećenje vida* predstavlja gubitak vida kod neke osobe do stepena koji zahteva posebnu podršku, usled značajnog ograničenja vizuelne sposobnosti koju ta osoba ima, a koja je nastala kao rezultat bolesti, traume, kongenitalnih ili degenerativnih stanja koja se ne mogu korigovati konvencionalnim sredstvima, kao što su refrakciona korekcija vida, lekovi ili operacija. Što se tiče *oštećenje sluha*, ono se u stručnoj literaturi definiše kao trajno sniženje slušne osetljivosti na zvuk sa pragom nižim od 25 dB na boljem uhu, koje remeti spontanu verbalnu komunikaciju. Suština uključenja učenika sa senzornim oštećenjima u redovne škole predstavlja sklop opšte težnje kada je reč o integraciji dece sa bilo kojim oštećenjem u razvoju u društvo – a to je razvijanje osećaja sigurnosti i samostalnosti, neophodne za uspešno funkcionisanje kao odrasle osobe. U tom cilju, važno je da se „raskorak“ opšte postavljenih obrazovnih postignuća i obrazovnih mogućnosti dece sa senzornim oštećenjem usmeri pre svega ka razvoju dečjih sposobnosti i ličnosti u celini.

U našoj zemlji uključivanje dece kojima je potrebna posebna društvena podrška u sistem redovne nastave sprovodi se već dugi niz godina. Ključan trenutak u zakonskoj regulativi bio je septembar 2009. godine, kada je usvojen *Zakon o osnovama sistema*

obrazovanja i vaspitanja, po kome se zahteva puna inkluzija dece kojima je ranije bilo uskraćeno redovno obrazovanje. Ovaj zahtev je, u oblasti osnovnog obrazovanja i vaspitanja, potvrđen i preciziran i *Zakonom o osnovnom obrazovanju* (2013). Pored toga, uvođenje i razvijanje inkluzivnog obrazovanja realizovalo se i kroz obuke za primenu inkluzivnog obrazovanja, odnosno izradu individualnog obrazovnog plana, kojima su škole u Srbiji tokom 2009. i 2010. godine bile obuhvaćene. Međutim, primena inkluzivnog obrazovanja u redovnim školama, kako u Srbiji, tako i u svetu, suočava se sa nizom problema. Među njima je potrebno istaći nekoliko najznačajnijih grupa (Zlatarović, Turnić, 2012), koje se odnose na nedovoljno unapređenu interesornu saradnju, problem interne saradnje (unutar samih škola), pre svega između razredne i predmetne nastave, koja predstavlja brigu naročito za roditelje učenika prilikom prelaska u 5. razred i tako dalje. Izvorište ovih problema leži u tome što inkluzija ipak još uvek predstavlja nov pojam ne samo za društvo, već i za zaposlene u ustanovi. Međutim, pored stručnih i proceduralnih znanja, ono što ostaje kao najznačajniji problem u vezi sa nastavnim kadrom u redovnim školama jesu stavovi zaposlenih. Naše istraživanje će pokušati da ova i druga slična pitanja delimično rasvetli, tako što će nam, pored posmatranja nastavnog procesa, i nastavnici i deca sa senzornim oštećenjima koja pohađaju redovnu školu u našoj zemlji dati odgovore na pitanja u vezi sa organizacijom nastave.

U stručnoj literaturi smo u tom smislu naišli na pojam inkluzivnog razvoja škole, koji objedinjuje u sebi upravo usmeravanje dugoročnog razvoja škole. Prema Priručniku za inkluzivni razvoj škole, važno je da se inkluzivni razvoj škole usmeri na tri celine (*Priručnik za inkluzivni razvoj škole*, 2010, Booth, Ainscow, 2002): *kreiranje inkluzivne politike u školi, razvoj inkluzivne prakse i stvaranje inkluzivne kulture*. Da li je i u kojoj meri inkluzivno obrazovanje zaista zaživelo i u redovnim školama možemo najjasnije analizirati preko načina na koji se redovna škola nastavnim procesom – pre svega organizacijom i uslovima nastave – prilagođava specifičnostima učenika.

Bez obzira na veliki broj varijacija u kojima se pojam nastave javlja, ipak, postoje zajednički elementi koje prepoznavamo u tim različitim varijacijama - pre svega, ona je ključni segment institucionalizovanog obrazovanja (*Pedagoška enciklopedija*, 1987.), a njena osnovna odlika je društvena uslovljenost. Pojam nastave je, upravo zbog njene

kompleksnosti i višeslojnosti, potrebno posmatrati i kroz njene segmente, koji se u stručnoj literaturi najčešće označavaju kao organizacija i uslovi izvođenja nastave. Za potrebe ovog rada, a u odnosu na specifičnosti problema kojom se rad bavi, predlažemo sledeći pogled na pojam organizacije nastave i uslova izvođenja. Pod *organizacijom nastavnog procesa* podrazumevaćemo unutrašnju organizaciju nastavnog procesa, a posebno ćemo razmatrati komunikaciju i odnos učenik-nastavnik, ali i komunikaciju među učenicima, i to kroz pojmove običi rada i metode rada. Pored toga, razmatraćemo i pojam uslova izvođenja nastave, i to kao spoljašnju organizaciju nastavnog procesa, to jest, materijalno-tehničke uslove rada. Pokušaćemo da, usmereni ovako određenim pojmom organizacije nastave, ispitamo uključenje učenika sa senzornim oštećenjima u nastavni proces u praksi redovnih osnovnih škola.

Predmet interesovanja ovog rada predstavlja organizacija nastave u redovnim školama, jer je upravo prilagođavanje nastave jedan od osnovnih zahteva, predloga za rad i smernica za oblikovanje adekvatnog načina uključanja učenika kojima je potrebna podrška i pomoć u nastavni proces, ali i inkluzivnog razvoja škole. Mi se u našem radu želimo da istražimo šta se dešava u nastavnom procesu, u odnosu na potrebe učenika sa senzornim oštećenjima, tako što ćemo se baviti njihovom perspektivom, koliko oni osećaju da imaju podršku i pomoć, na primer da li traže pomoć od nastavnika, svojih drugova iz odeljenja ili nekog drugog, ili su prepušteni sami sebi i sami se snalaze, i da li to utiče na njihov školski uspeh.

Suština uključivanja učenika sa smetnjama u razvoju – pa i učenika sa senzornim oštećenjima - je pre svega u fleksibilnosti nastavnog procesa, koja se odnosi upravo na prilagođavanje učenicima kakvi oni jesu. Zato je važno, pre svega (*Priručnik za inkluzivni razvoj škole*, 2010, Venelainen, Jerotijević, 2010 Booth, Ainscow, 2002): prepoznati specifičnost u razvoju učenika; prepoznati prepreke koje postoje u interakciji škole i učenika sa određenom smetnjom; prepoznati potencijali koje učenik ima; i, konačno, obezbediti podršku i pomoć učenicima u segmentima obrazovno-vaspitnog rada koji može da angažuje njihove potencijale, a pripremiti kompenzatorne aktivnosti za one koje ne može. Pregledom stručne literature, naišli smo na veliki broj još konkretnijih smernica za rad u tom smislu, koje se mogu obuhvatiti pojmom *inkluzivna praksa* – koja se može odrediti i kao praksa kojom škola odražava inkluzivnu kulturu i politiku škole

(*Priručnik za inkluzivni razvoj škole*, 2010, Booth, Ainscow, 2002). Ipak, nastava predstavlja samo jedan segment rada škole – iz tog razloga je potrebno sa jednakim entuzijazmom i temeljnošću pratiti i podsticati angažman učenika i u ostalim aktivnostima škole. Upravo će to znači kvalitetno obrazovanje za sve.

II METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

1. PREDMET I ZNAČAJ ISTRAŽIVANJA

Nastava predstavlja ključnu jedinicu obrazovno-vaspitnog procesa, zbog čega njena realizacija treba da bude određena idejom kvalitetnog obrazovanja i vaspitanja svih učenika. To znači da nastava - svojim organizacionim oblicima, metodama rada, nastavnim sredstvima, planovima i programima, kao i uslovima u kojima se odvija - mora u jednakoj meri da se obraća svim učenicima uključenim u nastavni proces. Na taj način se ističe značaj nastave ne samo za kvalitet obrazovno-vaspitnog procesa, već za dalji razvoj kako individua koje učestvuju u njemu, tako i društva uopšte. Neke od kritika koje se javljaju u vezi sa nastavom u redovnim školama oslanjaju se upravo na rutinu koja se javlja u njenoj pripremi i realizaciji – nailazimo na prenaplašenu upotrebu frontalnog oblika rada, metode predavanja i slično... Rutina u nastavnom radu je u najneposrednijoj vezi sa rigidnošću i nefleksibilnošću nastavnog procesa, njegovim uprošćavanjem i zatvaranjem za aktivniji angažman samih učenika. S druge strane, upravo je raznovrsnost načina rada i primerenosti odabira nastavnih sredstava i postupaka suštinska za organizaciju nastave za učenike sa smetnjama u razvoju. Iz tog razloga se postavlja pitanje kako organizacija nastave obezbeđuje uključenost učenika koji zbog senzornih oštećenja ne mogu da u procesu usvajanja znanja koriste sva čula. Da li su uslovi rada, oblici, metode i nastavna sredstva adekvatno planirani tako da učenici sa senzornim oštećenjima savladaju programom predviđeno gradivo i postignu zadovoljavajući uspeh bez većih problema i poteškoća. Iz ove konstatacije proizilazi i predmet ovog istraživanja.

Predmet ovog istraživanja je organizacija nastave u redovnim školama u koju su uključeni učenici sa senzornim oštećenjima.

Dakle, u ovom istraživanju, bavićemo se problemima nastave u redovnim školama u odnosu na učenike sa senzornim oštećenjima, nastojaćemo da steknemo uvid u sam nastavni proces i elemente njegove organizacije. Odgovore na navedena pitanja

dobićemo analizom neposredne obrazovno-vaspitne prakse - kako organizacije samog nastavnog časa, odnosno uslova u kojima se odvija, tako i intervjuisanjem učenika sa senzornim oštećenjima, odnosno anketiranjem nastavnika redovnih škola koji realizuju nastavni proces zajedno sa njima.

Značaj ovako postavljenog problema istraživanja proističe iz činjenice da je sam nastavni proces veoma značajan faktor uspeha obrazovanja, a u slučaju učenika sa senzornim oštećenjima, i put za uspešnu integraciju za budući samostalan život. Kvalitetna primena inkluzivnog obrazovanja je veoma važna, jer sva deca imaju pravo na obrazovanje, ali ona je istovremeno suočena sa mnogobrojnim izazovima. Njihovo prevazilaženje zavisi od niza faktora, ali smatramo da ključni činilac leži u razumevanju pozicije onih koji su neposredno obuhvaćeni procesom inkluzije, a to su učenici sa senzornim oštećenjima i nastavnici koji rade sa njima. Do sada nisu rađena slična istraživanja u našoj zemlji (a i u svetu ih ima veoma malo) u kojima je fokus na tački gledišta dece sa senzornim oštećenjima. Smatramo da bi podaci dobijeni ovim istraživanjem pružili realnu sliku o kvalitetu primene inkluzivnog obrazovanja u našoj zemlji i da bi mogli ukazati na neke probleme dece sa senzornim oštećenjima o kojima se malo znalo do sada. Otkrivanje problema ove dece može biti prvi korak ka njihovom rešavanju.

2. DEFINISANJE OSNOVNIH POJMOVA

Učenici sa senzornim oštećenjima su učenici sa oštećenjem senzornih funkcija (oštećenje vida, sluha, poremećaj taktilne osetljivosti, bola, dodira i tako dalje) (*Priručnik za rad sa učenicima, redovne škole, ometenim u razvoju*, 2004). Zbog širokog dijapazona mogućih oštećenja koji u okviru ove grupe učenika mogu da se nađu, smatramo da je potrebno naglasiti da ćemo se u našem radu baviti decom sa senzornim oštećenjima, gde će termin *senzorno oštećenje* obuhvatiti oštećenja vida (slepa i slabovida) ili sluha (gluva i nagluva). Do podataka o njima dolazićemo uvidom u školsku dokumentaciju – dnevnike rada i dosijea učenika. Važno je da naglasimo da će uzorak istraživanja činiti i učenici sa senzornim oštećenjima sa kojima se radi **prema IOP-u** (uključujući i IOP sa izmenjenim i IOP sa prilagođenim programom), ali i oni za koje ne postoji takva vrsta dokumentacije, već se koristi **individualizacija** u radu.

Inkluzija u obrazovanju podrazumeva praksu uključivanja svih učenika, bez obzira na talenat, poteškoću i socio-ekonomsko poreklo, u redovne škole i razrede gde je moguće odgovoriti na sve njihove individualne potrebe (Karagiannis, Stainback, 2000). Ovakvo određenje inkluzije u obrazovanju korist ćemo i u istraživanju kojim se bavi rad, jer naglašava da je inkluzija – odnosno uključenje određeno mogućnošću da se odgovori na sve njihove individualne potrebe.

Pod pojmom *inkluzivna praksa* podrazumevaćemo aktivnosti škole kojima se, kroz organizaciju nastave i uslove njenog izvođenja obezbeđuje uključenost učenika sa senzornim oštećenjima u redovni sistem obrazovanja.

Pod organizacijom nastave, u ovom radu podrazumevaćemo: oblike rada (odnosno organizaciju interakcije učenik-učenik i učenik-nastavnik); metode rada (i to pre svega metode koje se zasnivaju na principu očiglednosti, dakle, predavanje, monološka metoda, rad sa knjigom, pokazivanje); komunikaciju između učenika i nastavnika (koju određujemo preko sledećih odlika komunikacije - ko inicira komunikaciju; da li je cilj pomoć u rešavanju zadatka, objašnjenje nejasnoće ili stimulisanje učenika za učešće u diskusiji, razgovoru ili zadatku; da li se učenik stimuliše da učestvuje u aktivnostima sa učenicima; da li se učeniku pruža povratna informacija u odnosu na zalaganje i rezultate rada); komunikaciju između učenika (koju određujemo preko sledećih odlika komunikacije - ko inicira komunikaciju; da li je cilj pomoć u rešavanju zadatka, objašnjenje nejasnoće ili stimulisanje učenika za učešće u diskusiji, razgovoru ili zadatku; da li učenici imaju prilike na času da međusobno komuniciraju ili učestvuju u zajedničkim aktivnostima;); uslove nastave (pre svega materijalno-tehničke uslove), jer se oni, kao što smo već naglasili, izdvajaju kao ključni u odnosu na tipove senzornih oštećenja koje razmatramo. Unutar njih nas posebno zanimaju: prilagođenost prostora i organizacija učionice i raspoloživost prilagođenih nastavnih sredstava i drugih pomagala u nastavi.

3. CILJ I ZADACI ISTRAŽIVANJA

Cilj istraživanja jeste ispitati organizaciju nastave u redovnim školama u koju su uključeni učenici sa senzornim oštećenjima.

Zadaci istraživanja:

1. Utvrditi zastupljenost pojedinih oblika rada u redovnoj nastavi u koju su uključeni učenici sa senzornim oštećenjima.
2. Utvrditi zastupljenost pojedinih nastavnih metoda u redovnoj nastavi u koju su uključeni učenici sa senzornim oštećenjima.
3. Utvrditi odlike komunikacije između nastavnika i učenika sa senzornim oštećenjima u redovnoj nastavi.
4. Utvrditi odlike komunikacije između vršnjaka i učenika sa senzornim oštećenjima u redovnoj nastavi.
5. Opisati materijalno-tehničke uslove u kojima se izvodi nastava u koju su uključeni učenici sa senzornim oštećenjima (način na koji nastavnici obezbeđuju prilagođenost prostora i organizacija učionice i raspoloživost prilagođenih nastavnih sredstava i drugih pomagala koje koriste u nastavi).

4. HIPOTEZA ISTRAŽIVANJA

Organizacija nastave u redovnim školama obezbeđuje inkluzivnu praksu u koju su uključeni učenici sa senzornim oštećenjima.

5. UZORAK

Kako će istraživanje obuhvatiti posmatranje nastavnog procesa, anketiranje nastavnika i intervjuisanje učenika sa senzornim oštećenjima, uzorak čine nastavni časovi u redovnim školama, nastavnici koji predaju u odeljenjima redovnih škola u koje su uključeni učenici sa senzornim oštećenjima i učenici sa senzornim oštećenjima uključeni u redovne škole.

Uzorak našeg istraživanja sačinjen je od 50 učenika sa senzornim oštećenjima koji pohađaju redovnu školu na teritoriji Srbije.

Broj učenika sa oštećenjem vida		<i>tip oštećenja vida</i>		ukupno
		<i>slepo</i>	<i>slabovido</i>	
<i>razred</i>	5	1	5	6
	6	0	8	8
	7	1	4	5

	8	0	4	4
ukupno		2	21	23

Broj učenika sa oštećenjem sluha		<i>tip oštećenja sluha</i>			ukupno
		<i>gluvo</i>	<i>nagluvo</i>	<i>nema informacije o stepenu oštećenja</i>	
<i>razred</i>	5	1	1	5	7
	6	0	5	1	6
	7	0	3	4	7
	8	0	1	6	7
ukupno		1	10	16	27

U navedenu strukturu uzorka učenika su uključeni i učenici sa ozbiljnim oštećenjima (80%, pa čak i 100%) koji pohađaju redovnu školu na insistiranje roditelja. U prikazu strukture uzorka, naveli smo stepen oštećenja sluha kod učenika kod kojih je poznat, dok je kod ostalih stepen oštećenja nepoznat. Od ukupnog broja učenika uključenih u uzorak, 38 učenika je uključeno u rad prema IOP-u, dok se kod 12 učenika primenjuje individualizacija u radu. Individualizacija se, prema rečima nastavnika, sprovodi kod lakših oblika oštećenja.

Uzorak nastavnika uključenih u naše istraživanje su nastavnici koji predaju u odeljenjima redovnih škola u koja su uključeni učenici sa senzornim oštećenjima, a njega čine nastavnici koji predaju srpski jezik i matematiku. Razlog za ovakav odabir nastavnih predmeta leži u fondu časova srpskog jezika i matematike, koji nije manje od 4 nedeljno po svakom razredu. Ukupan broj škola uključenih u istraživanje 36, tako da će broj nastavnika uključenih u uzorak iznositi najmanje 72 nastavnika – 36 nastavnika srpskog jezika i 36 nastavnika matematike. Uzimajući u obzir da postoji mogućnost da jedan nastavnik predaju u više razreda ili škola, konačno oblikovanje uzorka ćemo obaviti nakon uzimanje detaljnih podataka iz osnovnih škola. Uzorak časova koje ćemo posmatrati teži da obuhvati odeljenja u koja su uključeni i učenici sa oštećenjima vida i učenici sa oštećenjima sluha. Međutim, kada je reč o školama u kojima ćemo vršiti posmatranje časova i razreda izvršili smo odabir po sledećem principu. U slučaju odabira škola čije ćemo posmatrati časove, smatrali smo da, zbog specifičnosti koje sa sobom

nosi prisustvo na času, u uzorak uključimo veći broj časova manjeg broja škola. Ideja je da obuhvatimo manji broj škola, ali veći broj časova u njima, kako bismo imali potpuniju sliku o nastavnom procesu i izbegli mogućnost pojave „društveno poželjnog ponašanja nastavnika“ ili „veštačke atmosfere“ na času. Imajući u vidu da od 36, u 3 škole postoje i učenici sa oštećenjem vida i učenici sa oštećenjem sluha, smatrali smo da su upravo ove škole najprimerenije za odabir uzorka nastavnih časova koje ćemo posetiti. U ove tri škole, postoje učenici sa oštećenjima vida i sluha u svim razredima predmetne nastave, ali smo se mi odlučili da se opredelimo za dve škole, u kojima je najveći broj učenika sa senzornim oštećenjima skoncentrisan u 6. i 7. razredu. Iz tog razloga smo se opredelili da posmatranje časova vršimo u dve škole uključene u naš uzorak. *Razlog odabira ovih razreda* leži u tome što smatramo da bismo se, posmatrajući nastavni proces i u 5. i u 8. razredu, dotakli i problema koji su jednako značajni, ali nisu predmet našeg istraživanja, a to je prelazak sa razredne na predmetnu nastavu u 5. razredu (koji je posebno složen za učenike sa nekom vrstom oštećenja) i priprema za polaganje završnog ispita i profesionalnu orijentaciju za učenike 8. razreda. Što se tiče opredeljenja za nastavne predmete, odlučili smo se za časove srpskog jezika i matematike, zbog fonda časova koji nije manji od 4 časa nedeljno po razredu (144 časa godišnje). Dinamika i broj poseta časovima će iz tog razloga težiti da obuhvati duži vremenski period, od najmanje 12 posećenih časova po školi, odnosno obuhvatiće vremenski period od po 3 nedelje za svaki nastavni predmet u pojedinačnoj školi. Uzorak nastavnih časova će tako obuhvatati časove nastavnih predmeta srpskog jezika i matematike u 6. i 7. razredu obe osnovne škole, tokom perioda od po 3 nedelje, odnosno 12 časova za svaki nastavni predmet i razred. Tako bi broj nastavnih časova uključenih u uzorak trebalo da obuhvati najmanje 48 časova srpskog jezika i 48 časova matematike, dakle svega 96 časova.

6. METODE, TEHNIKE I INSTRUMENTI ISTRAŽIVANJA

U istraživanju ćemo koristiti **deskriptivnu metodu**. Od tehnika ćemo koristiti sistematsko posmatranje, kojom ćemo na najdirektniji i najneposredniji način steći uvid u predmet istraživanja – nastavni proces. **Cilj primene** ove tehnike istraživanja jeste prikupljanje podataka koje se odnose na prvi i drugi zadatak istraživanja, odnosno metode i oblike rada koje su zastupljene u nastavnom procesu. Tehnika sistematskog

posmatranja realizovaće se primenom instrumenta *protokola za snimanje nastavnog časa*, kako bi se stekao uvid u neposredan nastavni proces. **Sadržaj** protokola za snimanje nastavnog časa obuhvatiće korišćenje metoda i oblika rada u nastavnom procesu – vrste metoda i oblika rada, način primene, učestalost korišćenja i slično.

Pored ove, koristićemo i tehniku istraživanja *intervju*. Intervju će se sprovoditi sa odabranim uzorkom učenika sa senzornim oštećenjima, upravo zbog značaja koji neposredni kontakt sa ispitivačem ima za njih (potreba za ponavljanjem pitanja i slično). **Cilj primene** intervjuisanja učenika jeste prikupljanje podataka koji se odnose na odlike komunikacije između nastavnika i učenika i vršnjaka i učenika sa senzornim oštećenjima u redovnoj nastavi, jer smatramo da način na koji učenici doživljavaju ovu komunikaciju ima najveći značaj za stepen u kom se osećaju uključenim u nastavni proces. Ovaj instrument će se odnositi na treći i četvrti zadatak istraživanja. Sam instrument sastojaće se iz uputstva o načinu popunjavanja, opšteg dela i glavnog dela, tj. pitanja, čiji će se **sadržaj** odnositi na opisivanje odlika komunikacije između učenika i nastavnika i između učenika (ko inicira komunikaciju; da li je cilj pomoć u rešavanju zadatka, objašnjenje nejasnoće ili stimulisanje učenika za učešće u diskusiji, razgovoru ili zadatku; da li učenici imaju prilike na času da međusobno komuniciraju ili učestvuju u zajedničkim aktivnostima).

Pored intervjuisanja učenika, sa nastavnicima će se primenjivati tehnika anketiranja. **Cilj primene** ove tehnike jeste opisivanje materijalno-tahničkih uslova u kojima se izvodi nastava u koju su uključeni učenici sa senzornim oštećenjima – odnosno, načina na koji nastavnici obezbeđuju prilagođenost prostora i organizaciju učionice i raspoloživost prilagođenih nastavnih sredstava i drugih pomagala koje koriste u nastavi. Ovaj instrument će se odnositi na peti zadatak istraživanja. Iako se podaci u vezi sa raspoloživošću nastavnih sredstava i prostornom organizacijom mogu dobiti jednostavnim evidentiranjem odgovarajućih ček lista, mi se ipak nismo opredelili za ovakav način. Razlog leži u tome što nas zanima, na primer, da li za nastavnike prostorna prilagođenost znači samo smeštanje slabovidog učenika u prvu klupu, ili on tom prilikom razmišlja i o čitavom nizu ostalih zahteva u vezi sa tim, kao što je smeštanje učenika u odnosu na izvor svetlosti, sklanjanje prepreka, predviđanje svakih promena u prostoru i slično. Kada je reč o nastavnim sredstvima i pomagalima nas zanima ne registracija

sredstava kojima škola raspolaže, već kada, u kojoj prilici i sa kojim ciljem nastavnici koriste ova sredstva; da li i sami smišljaju neka sredstva, da li su upoznati sa mogućim načinima prilagođavanja postojećih sredstava tipu oštećenja. Drugim rečima, **sadržaj** instrumenta će se odnositi, između ostalog, na to koja sredstva nastavnici koriste, u kojima prilikama, sa kojim ciljem ih biraju, koji su problemi u njihovom korišćenju, način na koji prilagođavaju prostor (učionicu), šta je obuhvaćeno prilagođavanjem prostora, sa kojim ciljem vrše prilagođavanje, na koje probleme nailaze u prostornoj organizaciji... Na prikupljanje podataka ove vrste odlučili smo se zbog činjenice da je način na koji nastavnici razumeju inkluzivno obrazovanja – **prilagođavanje** koje stoji u njegovoj osnovi – znači više od jednostavne dostupnosti materijala na Brajevom pismu ili smeštanja u prvu klupu. Ono znači da nastavnici prepoznaju, razumeju i primenjuju različite vidove prilagođavanja kako prostora tako i nastavnih sredstava.

7. ORGANIZACIJA I TOK ISTRAŽIVANJA

Istraživanje će biti sprovedeno u školama koje su navedene u uzorku, ali će se različite tehnike primenjivati u različitom broju škola. Naime, intervjui će se obavljati sa učenicima sa senzornim oštećenjima svih navedenih škola; anketiranje nastavnika će se obaviti u svim školama uključenim u istraživanje- dakle 36 škola; dok će se posmatranje obavljati u dve škole.

Samo istraživanje će se obaviti kroz nekoliko faza:

- pripremne faze obuhvataju razgovore sa direktorima škola u vezi sa svrhom istraživanja i prikupljanje podataka o odeljenjima koja pohađaju učenici sa senzornim oštećenjima i nastavnicima koji im predaju srpski jezik i matematiku. Na osnovu ovih podataka bićemo u prilici da uočimo eventualna poklapanja među nastavnicima koji, na primer, predaju u različitim odeljenjima, što će biti osnova za konačno koncipiranje uzorka nastavnika uključenih u istraživanje. Važno je napomenuti da je pretpostavka da se istraživanje uopšte realizuje i pristanak roditelja na intervjuisanje deteta, zbog čega ćemo, u dogovoru sa direktorom, obaviti i razgovore sa odeljenskim starešinama i roditeljima.

- Nakon prikupljanja podataka i razgovora unutar škola, formulišaće se instrumenti istraživanja (protokol za posmatranje, intervjui, i anketni list). Nakon uobličavanja, preći će se na njihovo etapno sprovođenje.
- **Prva etapa** uključuje primenu protokola za sistematsko posmatranje. Ono će biti skoncentrisano na časove 2 škole, a s obzirom na veličinu planiranog uzorka časova, ono će se sprovoditi u trajanju od 3 nedelja po razredu svake škole (u toku svake od te tri nedelje posećivaće se časovi srpskog jezika, odnosno matematike). Pripreme za ovu etapu obuhvataju upoznavanje sa predmetnim nastavnicima, i objašnjenje svrhe istraživanja.
- **Druga etapa** će uključiti intervjuisanje učenika, koje će se sprovoditi u školama koje oni pohađaju. Kako uzorak čini 36 škola, potrudimo se da intervjuisanje obavimo u toku 3 nedelje, nakon sprovođenja posmatranja, i to počevši od škola koje uključuju najveći broj učenika sa senzornim oštećenjima iz uzorka. Pripreme za ovu etapu obuhvataju upoznavanje sa učenicom i odeljenjskim starešinom, po potrebi i sa roditeljima.
- **Treća faza** čini anketiranje nastavnika, i ujedno čini i završnu etapu istraživanja koje će uključivati neposredni boravak u školi. Anketiranje će se obaviti u zbornici, u prisustvu nastavnika, kako bi se obezbedilo tumačenje eventualnih nejasnoća.
- Nakon sprovođenja istraživanja u školama, pristupiće se **obradi podataka**, prema redosledu primene instrumenta. Tako će se prvo obraditi podaci prikupljeni protokolom posmatranja, zatim intervjuisanjem učenika i najzad anketiranjem nastavnika.
- **Analiza i interpretacija** dobijenih podataka čine završnu fazu istraživanja i obuhvataju tumačenje dobijenih podataka u odnosu na postavljeni cilj i zadatke i hipotezu istraživanja.

Zaključna razmatranja zatvaraju istraživanje postavljenog problema i kroz njih ćemo pokušati da zaokružimo dobijene podatke ne samo u odnosu na postavljeni

metodološki, već i teorijski okvir. Imajući u vidu specifičnost predmeta istraživanja, svaka generalizacija se isključuje, iako će prikupljeni podaci pomoći da steknemo jasniji uvid u temu obrazovanja učenika sa senzornim oštećenjima u redovnim školama.

8. OBRADA PODATAKA

U odnosu na specifičnost teme, mali uzorak, ali i raznovrsnost instrumenata koje ćemo koristiti, u obradi dobijenih podataka primenjivaćemo i kvalitativnu i kvantitativnu obradu.

Slično toku istraživanja, i obrada podataka će teći prema fazama:

- Nakon sporovođenja istraživanja u školama, sumiraće se broj realizovanih instrumenata, sa ciljem utvrđivanja da li je došlo do osipanja uzorka nastavnika, učenika ili nastavnih časova u odnosu na planiranu veličinu uzorka;
- **U prvoj etapi** obrade podataka, bavićemo se protokolom posmatranja gde ćemo izračunavanjem frekvencije i porcenata razmotriti zastupljenost određenih oblika i metoda rada na časovima srpskog jezika i matematike. Pored toga, analizom sadržaja ćemo razmotriti način na koji se primenjuju ove metode i oblici rada.
- **U drugoj etapi** ćemo analizirati odgovore učenika dobijene intervjuisanjem – pokušaćemo da formiramo grupe odgovora prema kojima odgovori intervjuisanih učenika pokazuju tendencije.
- **U završnoj fazi**, analiziraćemo odgovore koje su nastavnici dali u anketnim listovima, gde ćemo izračunavanjem frekvencije i porcenata razmotriti raspoloživost i zastupljenost nastavnih sredstava i specifičnih pomagala u nastavi, dok ćemo analizom sadržaja odgovora nastavnika razmatrati način na koji se materijalno-tehnički uslovi planiraju u školi.

Zaključna faza obrade podataka uključuje koncipiranje slike organizacije nastavnog procesa u odnosu na dobijene podatke prikupljanje neposrednim uvidom u nastavni čas i intervjuisanjem učenika, odnosno anketiranjem nastavnika. Ova slika će se tumačiti u odnosu na postavljene ciljeve i zadatke, odnosno hipotezu istraživanja.

III PREDVIĐENA STRUKTURA RADA

TEORIJSKI DEO

UVOD

- 1. Obrazovanje učenika sa senzornim oštećenjima u redovnim školama**
- 2. Vrste inkluzivnog obrazovanja**
 - 2.1. Stepen senzornih oštećenja kod učenika i mogućnosti za razvoj i kvalitetno obrazovanje**
- 3. Inkluzivno obrazovanje u Srbiji**
- 4. Učenici sa senzornim oštećenjima i nastava u redovnim školama**
 - 4.1. Učenici sa smetnjama u razvoju u redovnim školama**
 - 4.2. Organizacije nastave u redovnim školama**
 - 4.3. Organizacija nastave u redovnim školama i obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju**
 - 4.4. Učenici sa senzornim oštećenjima i organizacija nastave**

EMPIRIJSKI DEO

IV METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

V REZULTATI ISTRAŽIVANJA I NJIHOVA INTERPRETACIJA

VI ZAKLJUČNA RAZMATRANJA I PEDAGOŠKE IMPLIKACIJE

VII LITERATURA

VIII PRILOZI

Literatura:

1. American Speech-Language-Hearing Association (2011): *Effects of Hearing Loss on Development* (<http://www.asha.org/public/hearing/disorders/effects.htm>).
2. Arsenović, M., Eškirović, B., Jablan, B (2005): *Mišljenje nastavnika specijalnih škola o svom položaju i promenama u školi*, u Golubović, S. i sar: *Smetnje i*

- poremećaji kod dece ometene u razvoju*, Beograd, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
3. Bach, H. (2005): *Osnove posebne pedagogije*, Zagreb, Educa.
 4. Beck, C. (1990): *Better Schools, A Values Perspective*, Bristol, The Falmer Press, u: *Deset godina reformi obrazovanja u evropskim zemljama*, Beograd: RS MPS, 200117.
 5. Boot, T. (2000): *Progress in inclusive education, Meeting Special and Diverse Educational Needs: Making Inclusive Education a Reality*, Helsinki.
 6. Booth T (2002), Ainscow M, *Index for Inclusion – developing learning and participation inschools*, CSIE
 7. Bowe, F. (2005): *Making Inclusion Work*, Merrill Education- Prentice Hall.
 8. Bratković, D. i Teodorović, B. (2002): *Inkluzivna edukacija, Zbornik radova sa okruglog stola: Vaspitanje, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladeži s posebnim potrebama* (13–22), Zagreb.
 9. Brofi, Dž, *Nastava*, (2004), Mala pedagoška biblioteka, Beograd
 10. Centar za evaluaciju, testiranja i istraživanja (2006): *Istraživački projekat „Oslonci i barijere za inkluzivno obrazovanje u Srbiji“*, Beograd.
 11. Cheour, M. (2011): *Characteristics of Hearing Impaired Children*, (<http://www.livestrong.com/article/212414-characteristics-of-hearing-impaired-children/#ixzz2KVFJNWYQ>).
 12. Čolin, T. (2005): *Obrazovanje netipične dece u tipičnom okruženju: Američko iskustvo. Korak ka, bilten za ljude bez predrasuda*, br. 3, str. 20.
 13. Čudina Obradović M (1987), *Školska uspešnost kao indikator nenamernih procesa socijalizacije u nastavi*, Pedagoški rad 42(1), 84-92, Zagreb
 14. Došen, LJ. i Gačić-Bradić, D. (2005): *Vrtić po meri deteta – priručnik za primenu inkluzivnog modela rada u predškolskim ustanovama*, Save the Children, Beograd.
 15. Đorđević J (1981), *Teškoće u učenju i problem neuspeha u nastavi*, *Nastava i vaspitanje* XXXVII (4)
 16. Đurišić M, *Mogućnost prevazilaženja školskog neuspeha učenika osnovnoškolskog uzrasta*, Zrenjanin
 17. *Enciklopedijski rječnik pedagogije* (1963): Zagreb: Matica hrvatska.
 18. European Agency for Development in Special Needs Education (2003): *Special Needs Education in Candidate Countries* (www.european-agency.org).

19. Feldman, Robert S. (2008): "Understanding Psychology", Eighth Edition.
20. Furlan I, *Upoznavanje, ispitivanje i ocenjivanje učenika*, Pedagoško-književni zbor, Zagreb
21. Grbović A, Jablan B, Korica-Tošović R (2008): *Inkluzija dece sa oštećenjem vida – vidovi podrške i problemi u praksi*, Zbornik radova: *U susret inkluziji – dileme u teoriji i praksi*, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, (str. 469–481.).
22. Grove, A. (2012): *The History of Inclusion: Educating Children with Disabilities* (<http://www.brighthubeducation.com/special-ed-inclusion-strategies/66803-brief-legal-history-of-inclusion-in-special-education/>)
23. Hand, T. (2012): *Characteristics of Visually Impaired Children* (http://www.ehow.com/list_6779849_characteristics-visually-impaired-children.html).
24. Havelka, N. (1990): *Socijalnopsihološki aspekti uspeha učenika u osnovnoj školi*, Nastava i vaspitanje, br. 1-2, 37-56.
25. Havelka, N. (2000): *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
26. Havelka, N. (2001): *Udžbenik i različite koncepcije obrazovanja*, u: Trebješanin, B., Lazarević, D., prir: *Savremeni osnovnoškolski udžbenik*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, str. 31– 58.
27. Hrnjica, S., Sretenov, D. (2003): *Deca sa razvojnim teškoćama u redovnim osnovnim školama u Srbiji – trenutno stanje i stavovski preduslovi za potencijalnu inkluziju*, Studija nastala u okviru zajedničkog istraživačkog projekta Ministarstva prosvete i sporta, UNICEF-a i SCF-a, Beograd.
28. <http://www.mpn.gov.rs>
29. <http://www.rts.rs/page/stories/sr/story/125/Dru%C5%A1tvo/1261604/Srbija+pohvaljena+na+skupu+o+inkluziji+.html>
30. <http://www.unicef.rs>
31. Jablan, B. i Hanak, N. (2007): *Servisna funkcija specijalne škole u redovnom sistemu obrazovanja dece oštećenog vida*, Zbornik radova sa Naučnog međunarodnog skupa: *Nove tendencije u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji* (773–789), Zlatibor, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
32. Jablan, B. i Hanak, N. (2005): *Iskustvo kao faktor promena stavova dece sa vidom prema slepoj deci* (prilog ideji inkluzivnog obrazovanja), *Istraživanja u defektologiji*, br. 7, 15–28.

33. Jablan, B., Kovačević, J. (2008): *Obrazovanje u redovnim školama i školama za decu ometenu u razvoju: zajedno ili paralelno*, Nastava i vaspitanje, LVII.1.2008, Beograd, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
34. Jablan, B., Stanimirov, K., Grbović, A. (2009): *Realnost i perspektiva inkluzivnog obrazovanja dece sa oštećenjem vida u našoj sredini*, Beograd, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju LXIV, 4, 2009.
35. Janjić B (2010) *Zbirka primera inkluzivne prakse: inkluzivno obrazovanje: razvoj i primena delotvornog modela inkluzivnog obrazovanja u Srbiji*, Ministarstvo prosvete Republike Srbije, Beograd
36. Jovanović V i dr (2010) *Priručnik za rad interresorne Komisije za procenu potreba za pružanjem dodatne obrazovne, zdravstvene ili socijalne podrške detetu i učeniku*, Ministarstvo prosvete Republike Srbije, Beograd
37. Karagiannis, A., Stainback, W., Stainback, S. (2000): *Rationale for Inclusive Schooling*, in: W. Stainback, S. Stainback (Eds.) *Inclusion: A Guide for Educators*, Baltimore: Brookes Publishing Co.
38. Keefer, A. (2011): *Characteristics of a Visually Impaired Child* (<http://www.livestrong.com/article/126096-characteristics-visually-impaired-child/>).
39. Keramitičijevski, Lj. (1971): *Audiologija*, Beograd: Savezni odbor Saveza gluvih i nagluvih Srbije.
40. Kocić Lj (1988), *Činioci koji nepovoljno deluju na uspeh učenika*, Nastava i vaspitanje, XXXVII (4).
41. Komenski, J. A. (2000): *Velika didaktika*, Savez pedagoških društava Jugoslavije.
42. Kovačević, J., Radovanović, I. (2005): *Pripremljenost redovnih škola za inkluzivno obrazovanje*, Zbornik rezimea sa Međunarodnog naučnog skupa Specijalna edukacija i rehabilitacija – koraci i iskoraci (23-24), Beograd, Defektološki fakultet.
43. Kovačević, J (2007): *Inkluzija kao osnova reforme obrazovanja dece oštećenog sluha*, Zbornik radova sa Naučnog međunarodnog skupa: Nove tendencije u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji (529–542), Zlatibor, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
44. Kovačević, J. (2007): *Dete sa posebnim potrebama u redovnoj školi*, Beograd: Učiteljski fakultet, Univerzitet u Beogradu.
45. Kovačević, J., Radovanović, I (2006): *Učenik oštećenog sluha u redovnoj školi*, Beograd, Inovacije u nastavi, br. 4, 56-67.

46. Kovačević, J., Radovanović, I. (2006): *Pripremljenost nastavnika redovnih škola za inkluzivno obrazovanje*, Beograd, Beogradska defektološka škola br.3, 125-136.
47. Kovačević, V., Stančić, V., Mejovšek, M. (1988): *Osnove teorije defektologije*, Zagreb, Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu.
48. Kovačević, J., Andrejević, D., Mešalić, Š. (2004): *Deca sa posebnim potrebama i neke pretpostavke za inkluziju*, Tuzla, Defektologija, br.11, 165-171.
49. Krnjajić S, *Uzroci i posledice školskog neuspeha* u Krnjajić S., *Pogled u razred* (2007), Institut za pedagoška istraživanja, Beograd
50. *Kvalitetno obrazovanje za sve-put ka razvijenom društvu* (2002), Ministarstvo prosvete i sporta, Sektor za obrazovanje i međunarodnu saradnju, Beograd
51. Laboš-Urošević L (1981), *Ocenjivanje uspeha i praćenje napredovanja učenika-priručnik za nastavnike*, Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad
52. Maksimović, J. (2007): *Pregled metoda i tehnika u istraživanjima problema školskog neuspeha*, Pedagoška stvarnost, br. 9-10 (790-797).
53. Maksimović, J. (2009): *Različiti metodološki pristupi u istraživanju školskog neuspeha*, Niš: Filozofski fakultet u Nišu.
54. Malinić, D. (2007): *Kako pomoći neuspešnom učeniku*, Zbornik instituta za pedagoška istraživanja, br. 1 (86-98), Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
55. Malinić, D. (2009): *Neuspeh u školskoj klupi*, Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
56. Markovac, J. (1973): *Suzbijanje neuspjeha u osnovnoj školi*, Beograd: Jugoslovenski zavod za proučavanje školskih i prosvetnih pitanja.
57. Matejević, M. (1994): *Nastavni program kao faktor opterećenosti učenika osnovne škole*, Beograd: Institut za andragogiju i pedagogiju Filozofskog fakulteta.
58. Meyer H (2002), *Didaktika razredne kvake-rasprave o didaktici, metodici i razvoju škola*, Eduka Zagreb
59. Miladinović, M. (2003): *Integracija informacione tehnologije sa predmetima u osnovnoj školi*, Beograd: XIX Specijalizovani republički seminar za nastavnike računarstva i informatike u osnovnim i srednjim školama.
60. Milatović, D. (2009): *Stavovi nastavnika o činiocima uspešnog učenja učenika u osnovnoj školi*, Beograd: Filozofski fakultet.
61. Milin-Šipuš, Ž. (2009): *Nastavni oblici i metode*, Časopis Poučak.

62. Mitchell D, *What Really Works in Special and Inclusive Education – Using evidence-based teaching strategies*
63. Mitrović, M. (2012): *Koncepti učeničkog neuspeha u nastavi u didaktičkoj literaturi i iskustvu učenika*, Beograd, Filozofski fakultet.
64. Mraović, S. (2002): *Učenici različitog uspeha o faktorima školskog neuspeha*, Beograd: Filozofski fakultet.
65. Mužić V (1986) *Metodologija pedagoških istraživanja* Svjetlost OOUR Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Sarajevo
66. Nikolić G, Lukić M Janković V (2010) *Učenici sa smetnjama i teškoćama u razvoju u obrazovno-vasitnim ustanovama Republike Srbije*, Zavod za unapređenje obrazovanja i vaspitanja, Beograd
67. 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.
68. Pavlović G. (2007): *Inkluzivno obrazovanje, perspektive u Srbiji i iskustva iz okruženja*,
69. *Pedagoška enciklopedija*, knjiga I i II (1989): Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
70. *Pedagoški rečnik, knjiga II* (1967): Beograd: ZUNS.
71. Perles, K. (2010): *Inclusion for Special Education Students: Advantages and Benefits* (http://www.brighthubeducation.com/special-ed-inclusion-strategies/66128-advantages-and-benefits-of-inclusion/?cid=parsely_rec).
72. Piršl, E. (2012): *Didaktika*, Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
73. Prodanović T. i Ničković R. (1976): *Didaktika*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
74. *Priručnik za inkluzivni razvoj škole* (upotreba Indeksa za inkluziju za razvoj inkluzivne kulture, politike i prakse) (2010) Ministarstvo prosvete Srbije, Beograd
75. Rajović V.(2004): *Psiho-socijalne determinante razvoja i učenja mentalno retdirane dece*, Institut za psihologiju, Beograd.
76. Rajović V., Stanimirović D. (2006): *Odgovornost prema profesiji i klijentu (u oblasti rada sa osobama sa posebnim potrebama)*, Niš, Primenjena psihologija.
77. Savić, Lj. (2002): *Neverbalna komunikacija gluvih i njena interpretacija*, Beograd, Centralni odbor Saveza gluvih i nagluvih Jugoslavije.
78. Slavnić, S. (1996): *Formiranje govora kod male gluve dece*, Beograd, Defektološki fakultet.

79. Stanimirović, D. (2008): *Prediktori (ne)uspeha slepih koji su se školovali u svojoj lokalnoj sredini*, Zbornik radova: *U susret inkluziji – dileme u teoriji i praksi*, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, (str. 429–441).
80. Stinić I (1988), *Prilog proučavanju školskog neuspjeha*, Nastava i vaspitanje, XXXVII 1-2, Beograd
81. Stinić I, *Motivacija za učenje – bitan faktor uspjeha*, Didaktike i metodike
82. Venalainen, Jerotijević (2010), *Strategije za podučavanje učenika sa smetnjama u razvoju i invaliditetom*, Ministarstvo prosvete i sporta, Beograd
83. Suzić, N. (2008): *Uvod u inkluziju*, Banja Luka, XBS.
84. *Svakodnevica mladih u Srbiji*, (2008): Projekat Instituta za psihologiju. Beograd, Filozofski fakultet i Ministarstvo omladine i sporta Republike Srbije.
85. Šaranović-Božanović N. (1984), *Psihološko didaktičke osnove uspešnosti u nastavi*, Savremena nastava, Institut za pedagoška istraživanja, Beograd.
86. Šram Z., Futo A. *Školski neuspeh ako antecedens društveno neprihvatljivog ponašanja dece i omladine*
87. The State of Queensland, Department of Education, Training and Employment (2012): *Adjustments for students with a hearing impairment* (<http://education.qld.gov.au/staff/learning/diversity/educational/hi.html>).
88. Trnavac N, Đorđević J (2002) *Pedagogija*, Naučna knjiga nova Infohome, Beograd
89. University of Maryland (2012): *Inclusion of Students with Visual Impairments* (http://otal.umd.edu/~paulette/ISTC201_Fall2000/wildcats/Blindpage.html).
90. University of Maryland (2012): *The History of Inclusion in the USA* (http://otal.umd.edu/~paulette/ISTC201_Fall2000/wildcats/inclusionhistory.html).
91. Venelainen R, Jerotijević M (2010) *Strategije za podučavanje učenika sa smetnjama u razvoju*, Ministarstvo prosvete Republike Srbije, Beograd
92. Zlatarović V. Turnić M (2012) *Inkluzivno obrazovanje u pet osnovnih škola na Novom Beogradu Izveštaj tima za praćenje* CIP Centar za interaktivnu pedagogiju, Beograd

**НАСТАВНО-НАУЧНОМ ВЕЋУ
ФИЛОЗОФСКОГ ФАКУЛТЕТА
УНИВЕРЗИТЕТА У БЕОГРАДУ**

**Реферат о квалификованости кандидата и
подобности предложене теме за докторску дисертацију**

Кандидат: **Саша Степановић**

Предлог теме докторске дисертације: **Организација наставе у редовним
школама и образовање ученика са сензорним оштећењима**

Научна област: **Педагогија**

Основни подаци о кандидату и дисертацији:

Саша Степановић је рођен 28.02.1986. године у Београду, где је и завршио основну и средњу школу. Учитељски факултет у Београду уписао је 2005. године, а дипломирао 2009. са оценом 10 на тему: *Специфичности образовања деце са посебним потребама - проблеми и нове концепције у систему образовања као решења*. По завршетку основних студија 2009. године уписао је на истом факултету Дипломске академске студије – мастер, и завршио у јуну 2010. године са највишом оценом. На Филозофском факултету у Београду положио је разлику испита за основне и мастер студије које му је одредило Одељење за педагогију и андрагогију и 2011. године уписао докторске студије. Испите предвиђене програмом на докторским студијама положио је са просечном оценом 8.75.

На Учитељском факултету у Београду 2011. године у трајању од шест месеци радио је као асистент на два предмета - Педагошка информатика и Образовна технологија. Повремено је на истом факултету ангажован у настави на предмету Методика познавања природе и друштва. Тренутно је запослен као наставник разредне наставе у ОШ „Душко Радовић“ у Београду.

Током 2008. године учествовао на пројекту *Асистент у настави*, Завода за васпитање и образовање који је подржало Министарство просвете и спорта Републике Србије и добио сертификат да се може ангажовати у раду са децом са сметњама у развоју која су укључена у редовну наставу. У својству волонтера 2013. године учествовао у организацији *Дани каријере* у оквиру Темпус пројекта под називом - „Једнак приступ за све: Оснаживање социјалне димензије у циљу јачања европског простора високог образовања“. Године 2013. учествовао је на међународном стручно – научном скупу у Шапцу *Актуелности у едукацији и*

рехабилитацији особа са сметњама у развоју, са радом на тему: „Организација наставе и успех ученика са сензорним оштећењима у редовним школама“.

Објавио је два рада, а трећи рад је рецензиран и прихваћен за штампу (приложена потврда уредништва часописа):

- *Мишљења наставника о узроцима и начинима превенције школског неуспеха ученика*, Иновације у настави, XXV, 2012/4, стр. 78-89;
- *Организација наставе и успех ученика са сензорним оштећењима у редовним школама*, Зборник радова – Актуелности у едукацији и рехабилитацији особа са сметњама у развоју, 2013. стр. 25 – 27, Шабац.
- *Породични чиниоци школскох (не)успеха ученика* – рад прихваћен за штампу у домаћем часопису Иновације у настави.

Осврнућемо се укратко на два рада кандидата:

1. *Мишљења наставника о узроцима и начинима превенције школског неуспеха ученика*, Иновације у настави, XXV, 2012/4, стр. 78-89

У раду се полази од познатих претпоставки које се односе на узроке школског неуспеха ученика. Емпиријским истраживањем у раду су обухваћени наставници свих предмета (српски језик, математика, физика, хемија, физичко васпитање, биологија, музичка култура, ликовна култура, енглески језик) који предају ученицима од петог до осмог разреда. Резултати су указали да је неопходно извршити промене у наставним програмима, како би они постали флексибилнији и прилагођенији узрасним способностима ученика што би довело до смањења неуспеха у настави. Такође, показало се да су наставници свесни да њихова личност, понашање у настави, стручна и педагошка компетентност могу бити узрок неуспеха код појединих ученика.

2. *Породични чиниоци школскох (не)успеха ученика* – рад прихваћен за штампу у часопису Иновације у настави.

У раду су презентовани резултати истраживања који се односе на повезаност слабије истражених породичних чиниоца (породична атмосфера, заинтересованост и укљученост родитеља у школске активности деце) и успеха ученика. Показало се да не постоји статистички значајна повезаност између породичних фактора у целини посматраних и успеха, али и да постоји повезаност између неких аспеката варијабли (награђивање родитеља за добар успех и посете и сарадња родитеља са наставницима) и успеха деце у школи. У раду је исказана препорука да се успех деце у школи може у извесној мери побољшати ако су родитељи заинтересовани за успех, посећују школу и ако спремни да награде школски успех своје деце.

Предмет и циљ дисертације:

Предмет истраживања је организација наставе у редовним школама у коју су укључени ученици са сензорним оштећењима. У складу са предметом кандидат је дефинисао следеће основне појмове помоћу којих ће реализовати емпиријско истраживање: ученици са сензорним оштећењима, инклузија у образовању, инклузивна пракса и организација наставе.

Појмом **ученици са сензорним оштећењима** обухваћени су ученици са оштећењем сензорних функција (оштећење вида, слуха, поремећај тактилне осетљивости, бола, додира, итд.), при чему емпиријским истраживањем ће бити обухваћена деца са оштећењем вида (слепа и слабовида) или слуха (глува и наглува).

Под појмом **инклузија у образовању** подразумева се пракса укључивања свих ученика, без обзира на таленат, потешкоћу и социо – економско порекло, у редовне школе и разреде где је могуће одговорити на све њихове индивидуалне потребе.

Појам **инклузивна пракса** дефинисан је као активност школе којом се, кроз организацију наставе и услове њеног извођења обезбеђује укљученост ученика са сензорним оштећењима у редовни систем образовања.

Под појмом **организација наставе** подразумевају се облици рада, методе рада, комуникација између ученика и наставника и услови наставе.

Према предмету истраживања, формулисан је циљ истраживања: Испитати организацију наставе у редовним школама у коју су укључени ученици са сензорним оштећењима.

У раду је постављено пет задатака истраживања: *Први и други* задатак односе се на заступљеност појединих облика и метода рада наставника у настави у коју су укључени ученици са сензорним оштећењима; утврдити да ли наставници у настави претежно користе фронтални облик рада, односно да ли су поред фронталног подједнако заступљени и други облици рада (групни, самостални и рад у паровима); утврдити какав је методски репертоар наставника и на који начин користе наставне методе. *Трећи и четврти* задатак истраживања односе се на одлике комуникације у настави у коју су укључени ученици са сензорним оштећењима; утврдити каква је комуникација између наставника и ученика са сензорним оштећењима, као и одлике комуникације између ученика са сензорним оштећењима и њихових вршњака. Поред наведених задатака, постављен је и *пети задатак* истраживања који се односи на материјално – техничке услове у којима се изводи настава у коју су укључени ученици са сензорним оштећењима; описати начин на који наставници обезбеђују прилагођеност простора и организација учионице и расположивост прилагођених наставних средстава и других помагала које користе у настави.

Опис садржаја (структуре по поглављима) дисертације:

УВОД

I ДЕО – ТЕОРИЈСКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

Образовање ученика са сензорним оштећењима у редовним школама

У оквиру овог поглавља анализираће се проблем организације наставе и учења у редовним школама у коју су укључени ученици са сензорним оштећењима, односно на који начин је могуће ученицима са лакшим оштећењима чула слуха и вида у редовној настави обезбедити овладавање функционалним и трајним знањима и тиме обезбедити претпоставке за њихово даље образовање и развој. Такође, указује се на могуће тешкоће и баријере у приступу и образовању ученика са сензорним оштећењима који су укључени у редовну наставу.

Врсте инклузивног образовања

У овом поглављу разматраће се врсте инклузивних пракси у свету и код нас и анализираће се могућности шире друштвене помоћи деци са сензорним оштећењима која су укључена у наставу редовних школа. Истовремено, биће анализирани могућности за развој и квалитетно образовање ученика с обзиром на степен њихових сензорних оштећења.

Ученици са сензорним оштећењима и настава у редовним школама

Акцента у овом поглављу је на анализи могућих праваца развоја инклузивног образовања ученика са сензорним оштећењима у редовним школама. Посебна пажња ће се посветити развоју инклузивне праксе, што подразумева планирање, програмирање и организацију учења, као и извођење ваннаставних активности са децом која имају сензорна оштећења.

Ученици са сензорним оштећењима и организација наставе

Полазећи од појма наставе и њене макро и микро структуре, у овом поглављу ће се разматрати организација наставе у редовним школама у свим њеним аспектима (облици, методе, средства и услови), с посебним освртом на прилагођеност наставе деци са сензорним оштећењима. Као важан сегмент наставног процеса, анализираће се могући видови комуникације између наставника и ученика, као и претпоставке за одговарајућу и ефикасну комуникацију међу ученицима.

II ДЕО – МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

1. Проблем и предмет истраживања

У оквиру овог дела биће размотрен научни, практични и друштвени значај истраживања и формулисан предмет истраживања.

2. Дефинисање основних појмова истраживања

У овом делу биће дефинисани основни појмови: ученици са сензорним оштећењима, инклузија у образовању, инклузивна пракса и организација наставе.

3. Циљ и задаци истраживања

4. Хипотезе истраживања

5. Варијабле истраживања

6. Карактер истраживања

Истраживање је из области дидактике и теоријско – емпиријског је карактера.

7. Узорак истраживања

8. Методе, технике и инструменти

У овом делу биће детаљно описане методе, технике и инструменти који ће се користити у истраживању, као и теоријско – методолошка основа на којој је заснован њихов избор.

9. *Ниво и начин обраде података истраживања*

10. *Ток и организација истраживања*

III РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

У оквиру овог дела рада биће приказани резултати истраживања и њихова интерпретација.

ЗАКЉУЧЦИ

ЛИТЕРАТУРА

ПРИЛОЗИ

Основна хипотеза од које се полази у истраживању:

У складу са постављеним задацима, у истраживању је постављена једна општа хипотеза. Претпоставља се да организација наставе у редовним школама обезбеђује инклузивну праксу у коју су укључени ученици са сензорним оштећењима.

Методе које ће се у истраживању применити:

У истраживању ће бити коришћена дескриптивно – аналитичка метода. У циљу прикупљања података употребиће се следеће технике: систематско посматрање анкетирање и интервјуисање.

Циљ примене технике систематског посматрања јесте прикупљање података који се односе на врсте метода и облика рада које наставници користе у наставном процесу. Интервјуисањем ученика биће прикупљани подаци о комуникацији између наставника и ученика, као и о комуникацији између вршњака и ученика са сензорним оштећењима. Поред интервјуисања ученика, анкетираће се и њихови наставници. Циљ примене ове технике јесте описивање материјално – техничких услова у којима се изводи настава у коју су укључени ученици са сензорним оштећењима – односно, начина на који наставници обезбеђују прилагођеност простора и организацију учионице и расположивост наставних средстава и других помагала која користе у настави.

Истраживање ће бити реализовано на узорку од 50 ученика са сензорним оштећењем и 72 наставника из основних школа на територији Београда и шире околине.

Подаци ће бити обрађени применом одговарајућих статистичких техника.

Очекивани резултати и научни допринос:

Очекује се да ће се потврдити главна хипотеза од које се полази у овом истраживању, којом се претпоставља да организација наставе у редовним школама обезбеђује инклузивну праксу у коју су укључени ученици са сензорним оштећењима. Прецизније, очекује се да постоје адекватни материјално – технички услови у настави и да они обезбеђују несметано учење, напредовање и образовање ученика са сензорним оштећењима. Такође, претпоставља се да наставници примењују разноврсне методе и облике рада у настави, као и да успостављају квалитетну комуникацију са ученицима са сензорним оштећењима.

Образовање ученика са посебним потребама јесте веома значајан и тренутно актуелан проблем, како на теоријско – дидактичком, тако и на плану наставне праксе. Кандидат ће анализирати и истражити проблем организације наставе у коју су укључени ученици са сензорним оштећењима из више гледишта и аспеката. Истраживање ће омогућити да се донесе закључак какве услове за организацију наставе поседују наше школе и да ли су они одговарајућа претпоставка за образовање ученика са сензорним оштећењима. Такође, пратиће се рад наставника што ће допринети стварању реалне слике о квалитету наставе, а истовремено испитати мишљење ученика са сензорним оштећењима о препрекама и тешкоћама које имају у току наставног процеса. Посебан допринос предложене теме ове докторске дисертације огледа се у чињеници да је проблем образовања деце са сензорним оштећењима у редовним школама код нас мало истражен и да резултати истраживања могу помоћи да се тренутне запажене слабости у примени инклузије у нашим школама евентуално ублаже и ако је могуће превазиђу.

Закључак:

Кандидат се определио за проучавање значајног дидактичког проблема. У теоријском делу рада издвојена су релевантна питања чија анализа омогућава адекватно теоријско утемељење проучаваног проблема. Садржај емпиријског дела рада, ослоњен на прецизно дефинисане основне појмове, добро је разрађен кроз предмет, циљ, задатке и хипотезу истраживања. У складу са проблемом истраживања, развијена је одговарајућа методологија. Предложена литература представља одговарајуће полазиште за истраживање проблема образовања ученика са сензорним оштећењима у настави редовних школа.

На основу наведеног, Комисија предлаже Наставно – научном већу Филозофског факултета у Београду да Саши Степановић за израду докторске дисертације одобри тему *Организација наставе у редовним школама и образовање ученика са сензорним оштећењима*.

У Београду, 6. фебруара 2014. године

К о м и с и ј а

др Емина Хебиб, ванредни
професор

професор

др Вера Спасеновић, ванредни

др Наташа Матовић, доцент

др Саша Дубљанин, доцент
(ментор)