



UVAŽAVANJE
RAZLIČITOSTI
U FUNKCIJI
POZITIVNOG
RAZVOJA
DECE I MLADIH

Urednice

Rajka ĐEVIĆ
Nikoleta GUTVAJN

**UVAŽAVANJE RAZLIČITOSTI
U FUNKCIJI POZITIVNOG RAZVOJA DECE I MLADIH**

Izdavač

Institut za pedagoška istraživanja

Za izdavača

Nikoleta Gutvajn

Urednice

Rajka Đević i Nikoleta Gutvajn

Lektor

Jelena Stevanović

Prevodilac

Kler Zubac

Tehnički urednik

Sanja Grbić

Dizajn korica

Danko Polić

Programski prelom i štampa

Kuća štampe plus

www.stampanje.com

Tiraž

300

URL adresa

http://www.ipisr.org.rs/page/Uvazavanje_razlicitosti_u_funkciji_pozitivnog_razvoja_dece_i_mladih

ISBN

978-86-7447-140-1

A watercolor palette with various colored wells (pink, red, orange, yellow, green) and a paintbrush resting on it, positioned in the top right corner of the page.

INSTITUT ZA PEDAGOŠKA ISTRAŽIVANJA

UVAŽAVANJE RAZLIČITOSTI U FUNKCIJI POZITIVNOG RAZVOJA DECE I MLADIH

Urednice

Rajka **ĐEVIĆ**

Nikoleta **GUTVAJN**

BEOGRAD, 2018.

Recenzenti

Prof. dr Slobodanka **GAŠIĆ-PAVIŠIĆ**

Prof. dr Vera **SPASENOVIĆ**

Prof. dr Vera **RADOVIĆ**

CIP- Каталогизacija у публикацији-
Народна библиотека Србије, Београд

376.1-056.26/.36-053.2(082)
364-787-056.26/.36-053.2(082)
376.74-058.14-053.2(082)

UVAŽAVANJE različitosti u funkciji pozitivnog razvoja dece i mladih / urednice Rajka Đević, Nikoleta Gutvajn.- Beograd : Institut za pedagoška istraživanja, 2018 (Beograd : Kuća štampe plus).- 218 str. : tabele ; 24 cm.- (Biblioteka Pedagoška teorija i praksa ; 46)

"Knjiga predstavlja rezultat rada na projektima 'Od podsticanja inicijative, saradnje i stvaralaštva do novih uloga i identiteta u društvu' ... i 'Unapređivanje kvaliteta i dostupnosti obrazovanja u procesima modernizacije Srbije' ... "--> predgovor.- Tiraž 300.- Str. 10-16: Predgovor / Rajka Đević, Nikoleta Gutvajn.- Beleška o autorima: str. 208-211.- Napomene i bibliografske reference uz radove.- Bibliografija uz svaki rad.- Summary: Recognition of Diversity as a Function of the Positive Development of Children and Youth.- Registar.

ISBN 978-86-7447-140-1

a) Инклузивно образовање - Зборници b) Деца са посебним потребама -
Образовање- Инклузивни метод- Зборници c) Деца са посебним потребама
- Социјална интеграција - Зборници d) Деца са посебним образовним
потеребама- Социјална интеграција- Зборници

COBISS.SR-ID 268475148

PISANO IZRAŽAVANJE: KOMPETENCIJE UČENIKA SA SMETNJAMA U RAZVOJU U RAZREDNOJ NASTAVI

Jelena Stevanović

Emilija Lazarević

Institut za pedagoška istraživanja, Beograd

Jadranka Milošević

Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja, Beograd

Nastava srpskog jezika u osnovnoj školi odvija se na tri komplementarna područja: gramatika, pravopis i kultura izražavanja/jezička kultura. Zadatak nastave srpskog jezika jeste da se učenici osposobe za pravilnu usmenu i pisanu komunikaciju standardnim srpskim jezikom. Osnovni programski zahtev u nastavi srpskog jezika jeste da se učenicima jezik predstavi i tumači kao sistem. Nastavne sadržaje koji se tiču upotrebe jezika u svakodnevnom životu posebno je značajno realizovati na časovima posvećenim kulturi izražavanja. Kultura izražavanja jeste pretpostavka za uspešno ovladavanje mnogim školskim sadržajima, jer je veoma važno kakav će izbor jezičkih sredstava učenik napraviti dok prezentuje naučeno gradivo većine predmeta, a ne samo iz srpskog jezika. Zapravo, kultura izražavanja predstavlja bazičnu veštinu za celokupno obrazovanje (Stevanović, 2012).

Složenost realizovanja nastave srpskog jezika posebno dolazi do izražaja u inkluzivnom obrazovanju (IO) u kome jedan od prioriteta predstavlja ostvarivanje kvalitetne nastave i kreiranje jednakih mogućnosti za sve učenike nezavisno od njihovog talenta, smetnji u razvoju ili socioekonomskog statusa (Karagiannis, Stainback & Stainback, 2000).¹ Premda su aktivnosti u domenu IO definisane zakonskom regulativom, njihova primena u praksi, s jedne strane nailazi na teškoće

¹ Budući da su u ovom radu u fokusu učenici sa smetnjama u razvoju, potrebno je dati određenje ove kategorije učenika. Prema definiciji Svetske zdravstvene organizacije, dete sa smetnjama u razvoju je dete koje ima teškoće u razvoju i nije u mogućnosti da postigne ili održi zadovoljavajući nivo zdravlja i razvoja, ili čije zdravlje i razvoj mogu znatno da se pogoršaju bez dodatne podrške ili posebnih usluga u oblasti zdravstvene zaštite, rehabilitacije, obrazovanja, socijalne zaštite ili drugih oblika podrške (World Health Organization, 1997).

kako u ekonomski razvijenijim zemljama (Ainscow, 2005; Bailey, 2005; Ware, 2003), tako i u obrazovnom sistemu Srbije.

Nastavnicima (koji su prepoznati kao ključni akteri IO) se postavljaju, u okviru inkluzivne nastave, novi zahtevi koji se tiču značajnih promena u odnosu na postojeću pedagošku praksu. Njihova uloga bi bila ne samo da realizuju predviđeni nastavni plan i program, već da učenicima sa smetnjama u razvoju kreiraju najoptimalnije uslove za njihov razvoj, najpre promenom pedagoško-psiholoških i socijalnih uslova u kojima se razvoj ovih učenika odvija. Uslovi bi trebalo da odgovaraju njihovim specifičnim razvojnim i obrazovnim potrebama, što podrazumeva promenu nastavnikovog ponašanja, načina i oblika rada i učenja, odnosa prema učenicima, prihvatanje učenika kao saradnika, negovanje tolerancije, uvažavanje različitosti, poštovanje i razvoj pozitivnih socijalnih odnosa. Međutim, nalazi istraživanja ukazuju na to da nastavnici smatraju da nisu dovoljno kompetentni da odgovore na sve zahteve sa kojima se susreću u praksi inkluzivnog obrazovanja (Macura-Milovanović, Gera & Kovačević, 2009; Vujačić, Lazarević i Đević, 2015). Osim mišljenja o neadekvatnoj edukaciji tokom inicijalnog obrazovanja i odsustva sticanja novih znanja i veština, kompetencija i kontinuiranog razvoja, pojavljuje se i otpor prema deci sa smetnjama u razvoju. Takođe, nalazi istraživanja u kome su ispitivana mišljenja učitelja o realizaciji IO ukazuju da učitelji kao prepreku u realizaciji IO izdvajaju i nepostojanje jasne strategije u ovoj oblasti i neadekvatna sistemska rešenja (Vujačić i sar., 2015).

S druge strane, rezultati istraživanja upućuju na brojne pozitivne efekte koje obrazovna inkluzija ima u različitim obrazovnim zajednicama. Rezultati istraživanja pokazuju da se u inkluzivnoj učionici intenzivnije razvijaju komunikacione veštine (Katz & Mirenda, 2002). Nalazi pokazuju i da je primena obrazovnih standarda efikasnija u inkluzivnoj školi, kao i da će u inkluzivnom okruženju većina dece povećati nivo sopstvenih akademskih postignuća (Black-Hawkins, Florian & Rouse, 2007). Učenici koji imaju intelektualne teškoće pokazali su u inkluzivnom odeljenju veći napredak u ovladavanju veštinom pisanja nego njihovi vršnjaci koji su pohađali specijalnu školu (Dessementet, Bless & Morin, 2012).

Unapređivanju inkluzivne prakse značajno mogu doprineti i znanja, veštine i stavovi prema inkluzivnom obrazovanju nastavnika. Ima mišljenja da znatan deo odgovornosti za uspeh inkluzije može biti pripisan nastavnicima, odnosno profesorima razredne nastave, jer i od njihove spremnosti, kompetencija i uverenja da mogu da odgovore na potrebe svih učenika sa kojim rade zavisi ishod implementacije obrazovne inkluzije (Deng, 2010). S tim u vezi, u ovom radu prikazaćemo rezultate istraživanja kojim smo nastojali da sagledamo efekte i poteškoće inkluzivne nastave

srpskog jezika, prevashodno u oblasti *pisano izražavanje*, imajući u vidu mišljenja profesora razredne nastave (učitelja).

METOD ISTRAŽIVANJA

S obzirom na značaj koji nastava srpskog jezika ima za celokupno obrazovanje učenika i imajući u vidu kompleksnost realizacije nastave srpskog jezika u inkluzivnim uslovima, cilj rada bio je da se ispita mišljenje profesora razredne nastave o inkluzivnom obrazovanju dece sa smetnjama u razvoju u oblasti *pisano izražavanje*, odnosno u nastavi srpskog jezika. Uzevši u obzir saznanje da inkluzivno obrazovanje zahteva stvaranje otvorenog i fleksibilnog obrazovnog sistema u kome je moguće otkloniti prepreke koje onemogućavaju optimalan razvoj potencijala sve dece, pa i dece sa smetnjama u razvoju, ovim istraživanjem smo želeli da ustanovimo: (a) koja su bazična znanja i veštine koje bi učenici sa smetnjama u razvoju, prema mišljenju profesora razredne nastave, trebalo da steknu u oblasti *pisano izražavanje*, a kojima ne mogu da ovladaju u školskoj praksi, u odnosu na Standarde za kraj prvog ciklusa obaveznog obrazovanja za predmet Srpski jezik (Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja, 2011); (b) koja vrsta podrške je potrebna učenicima sa smetnjama u razvoju i profesorima razredne nastave u inkluzivnom obrazovanju, odnosno u nastavi srpskog jezika.

Uzorak. Uzorak čini četrdeset profesora razredne nastave iz četiri osnovne škole u Beogradu. Posmatrajući strukturu uzorka prema polu, opažamo da su u istraživanju učestvovalе samo učiteljice, što je donekle očekivano budući da se za ovu profesiju češće opredeljuju pripadnice ženskog pola. Dužina radnog staža učesnica istraživanja kreće se u rasponu od dve do 34 godine: najveći broj učiteljica nalazi se u kategoriji od 11 do 20 (N=18), četvrtina učiteljica (N=10) je u kategoriji od dvadeset jedne godine do 30 godina radnog staža, nešto manje učiteljica (N=8) ima radni staž u rasponu od dve godine do deset godina, dok je najmanji broj učiteljica (N=4) čiji je radni staž duži od trideset godina. Prosečan radni staž učiteljica je 19 godina. Dakle, učesnice istraživanja imaju relativno bogato iskustvo rada u školi što je veoma značajno sa aspekta problema koji proučavamo. Starosna struktura uzorka pokazuje da je najveći broj učiteljica (N=29) starosti između trideset jedne godine i pedeset godina, dok njih 11 ima više od 50 godina. U uzorku nije bilo učiteljica mlađih od 30 godina.

Način prikupljanja podataka. U istraživanju je korišćen anketni metod. Primenjen je upitnik konstruisan za potrebe ovog istraživanja koji je sadržao pitanja otvorenog tipa. Analizirani su odgovori učiteljica na pitanja koja se odnose na:

bazična znanja i veštine koje bi učenici sa smetnjama u razvoju trebalo da steknu u oblasti *pisano izražavanje*, a koja ne mogu da usvoje u nastavnoj praksi, imajući u vidu Standarde za kraj prvog ciklusa obaveznog obrazovanja za predmet Srpski jezik; vrstu podrške potrebne učenicima sa smetnjama u razvoju i učiteljicama u inkluzivnom obrazovanju, odnosno u nastavi srpskog jezika. Prilikom odgovaranja na pitanja sadržana u upitniku svaka učiteljica je bila upoznata sa Standardima za kraj prvog ciklusa obaveznog obrazovanja za predmet Srpski jezik. Popunjavanje upitnika nije bilo vremenski ograničeno. Učiteljice su davale sadržajne i konkretne odgovore na sva postavljena pitanja. Istraživanje je obavljeno školske 2014/2015. godine.

Analiza podataka. Istraživanje je eksplorativnog karaktera. U skladu s tim, opredelili smo se za kvalitativnu analizu prikupljenog materijala koja omogućava da bolje sagledamo kakvo je mišljenje učiteljica o realizaciji inkluzivne nastave na časovima srpskog jezika. Korišćeni analitički postupak može se svrstati u kvalitativnu tematsku analizu koja podrazumeva identifikovanje dominantnih tema u prikupljenom materijalu (Braun & Clarke, 2006; prema: Gutvajn i Ševkušić, 2013). Za većinu istraživačkih pitanja identifikovane su teme (kategorije odgovora) koje predstavljaju nosioce važnog značenja sa aspekta istraživačkog pitanja. Analiza podataka je podrazumevala primenu različitih postupaka koji su uključivali sledeće. (1) Iščitavanje, odnosno upoznavanje sa odgovorima ispitanika na pitanja sadržana u upitniku. Ova faza se odnosila na iščitavanje odgovora prema principu jedno pitanje – odgovori svih učesnika istraživanja i obezbedila nam je osnovu za dalju analizu. (2) U sledećoj fazi su definisane i imenovane teme. Analizom svake definisane teme, a imajući u vidu značenje koje nosi, razmatrana je mogućnost „da bude sastavljena od podtema“ (Gutvajn i Ševkušić, 2013, str. 347). (3) Provedenom analizom značenja u okviru svake teme identifikovane su i definisane podteme.

Interpretacija dobijenih nalaza zasnovana je na kvalitativnoj analizi, izuzev kada je korišćena frekvencija kojom je izražena zastupljenost određenih odgovora u vezi sa pojedinim temama.

— REZULTATI ISTRAŽIVANJA I DISKUSIJA

Poželjne kompetencije učenika sa smetnjama u razvoju u domenu pisanog izražavanja. Uspeh u nastavi srpskog jezika, ali i celokupno akademsko postignuće učenika, zavisi, najpre, od uspeha u ovladavanju veštinama čitanja i pisanja. Ukoliko posmatramo odnos između ovih dveju pomenutih veština, opaža se da je „pisanje mnogo složeniji proces od čitanja i da je navika čitanja tesno povezana

sa navikom pisanja”², kao i da „pisanje doprinosi usavršavanju i unapređivanju čitanja“ (Milatović, 2011, str. 34).

Analizirajući odgovore na pitanje „Prema Vašem mišljenju, koja bi bazična znanja učenici sa smetnjama u razvoju trebala da steknu u vezi sa pisanim izražavanjem (imajući u vidu Standarde za kraj prvog ciklusa obaveznog obrazovanja)?“, identifikovane su četiri kategorije odgovora: 1. Nastava početnog čitanja i pisanja; 2. Sintaksa; 3. Pravopis; 4. Grafomotorika.

1. *Nastava početnog čitanja i pisanja.* Premda nastava početnog čitanja i pisanja podrazumeva različite programske zahteve i brojne zadatke, odgovori učiteljica upućuju na to da bi trebalo da budu ispunjeni suštinski zadaci i ciljevi ove nastave, kada su u pitanju učenici sa smetnjama u razvoju. Naime, one ističu (N=31) da je neophodno da ova populacija učenika bez teškoća upotrebljava oba pisma srpskog jezika, kao i jednu i drugu vrstu štampanih i pisanih slova. Zapravo, učenik sa smetnjama u razvoju trebalo bi da ovlada veštinom čitanja i pisanja tako da je osposobljen da „razume život – i lični i duhovni“ (Milatović, 2011: 27). Pritom, metodičke specifičnosti nastave početnog čitanja i pisanja posebno dolaze do izražaja u inkluzivnim uslovima jer je reč, najpre, o „psihofizičkoj strukturi učenika“ (Milatović, 2011: 32), što iziskuje koncipiranje adekvatnog metodičkodidaktičkog tretmana.

Trebalo bi da nauče da pišu oba pisma (učiteljica; 30 godina radnog staža).

(...) da nauče da pišu i čitaju štampana i pisana slova ćirilice i latinice (učiteljica; 19 godina radnog staža).

2. *Sintaksa.* Imajući u vidu najpre uvažavanje individualnih razlika učenika sa smetnjama u razvoju, trebalo bi, naglašavaju učiteljice (N=30), intenzivnije raditi na unapređivanju njihovih znanja koja se odnose na pisanje i formulisanje jednosložnih, jednostavnih rečenica i razlikovanje reči od rečenice, kao i na formulisanje, u pisanoj formi, odgovora na postavljeno pitanje. Uvažavajući didaktičke principe – od poznatog ka nepoznatom i od prostog ka složenom, trebalo bi ih, prema mišljenju učiteljica, osposobiti da sastavljaju kraći sastav i da razumeju značenje napisanih reči i rečenica, što je, sugerišu učiteljice, u nastavnoj praksi ponekada veoma teško postići.

Sastavljanje i pisanje rečenica i kratkih sastava. Odgovaranje na jednostavna pitanja o tekstu. Razumevanje napisanog (učiteljica; 21 godina radnog staža).

Samostalno pisanje prostih rečenica. Razlikovanje reči od rečenica (učiteljica; 2 godine radnog staža).

² Pisanje predstavlja veoma složenu psiholinvestičku i neurolingvističku sposobnost (Lazarević, 2015).

3. *Pravopis*. Bazična znanja kojima bi trebalo da ovlada ova populacija učenika u pomenutoj oblasti nastave srpskog jezika, očekivano, ne mogu mimoći ortografska pravila. S tim u vezi, opažamo da su učiteljice (N=31) izdvojile pravopisne partije koje se odnose isključivo na dve oblasti ortografije: veliko slovo i interpunkcija. Učiteljice smatraju da bi učenici sa smetnjama u razvoju trebalo spontano da upotrebljavaju veliko slovo na početku rečenice, kao i u pisanju ličnih imena i prezimena i imena naselja, ali i da umeju pravilno da se potpišu. Kako bi ispunili osnovni uslov valjane pismenosti, prema mišljenju učesnica istraživanja, učenici sa smetnjama u razvoju bi trebalo da umeju da upotrebe tačku na kraju rečenice i da uočavaju mesto i funkciju upitnika i uzvičnika u rečenici.

(...) da počinju rečenicu velikim slovom i završavaju je odgovarajućim znakom, da upotrebljavaju veliko slovo prilikom pisanja ličnih imena (učiteljica; 19 godina radnog staža).

4. *Grafomotorika*. Da bi u potpunosti odgovorili na zahteve koje pred njih postavlja nastava pisanog izražavanja, prilikom usvajanja veštine pisanja kod učenika mora biti razvijena integracija senzornih procesa: auditivnog, vizuelnog i motornog – „zato što je svaki od njih uključen u sam proces pisanja“ (Lazarević, 2015, str. 117). S tim u vezi, učiteljice (N=28) su ukazale na značaj grafomotorike, odnosno na pravilno držanje olovke kod ove populacije učenika, s obzirom na to da grafomotorna aktivnost predstavlja osnovu pisanja. Sem toga, učiteljice naglašavaju da nedovoljno razvijena grafomotorika kod učenika sa smetnjama u razvoju dodatno otežava njihovu sposobnost pisanog izražavanja, jer nepovoljno utiče na dečiju motivaciju i učenje u ovom domenu razredne nastave srpskog jezika.

Pravilno držanje olovke. Grafomotoričke veštine. Razumeti napisano i pročitano (učiteljica; 34 godine radnog staža).

(...) Čitanje i pisanje štampanih slova ćirilice i latinice sa pravilnom upotrebom olovke (učiteljica; 28 godina radnog staža).

Nalazi različitih ispitivanja ukazuju da je postizanje adekvatno razvijene grafomotorne sposobnosti veoma značajno za opismenjavanje dece na početku formalnog obrazovanja (Lazarević, 2015; Lazarević, Stevanović i Lalić-Vučetić, 2016; Volman, van Schendel & Jongmans, 2006). S druge strane, ne treba zanemariti ni činjenicu da se grafomotorna sposobnost razvija, ali i vežba, te se problemi koje dete ima mogu rešiti najpre vežbanjem (Spanaki, Venetsanou, Evaggelinou & Skordilis, 2014; Lazarević i sar., 2016).

Kompetencije učenika sa smetnjama u razvoju u domenu pisanog izražavanja: iskustvo iz školske prakse. Razmatrajući odgovore učiteljica na pitanje „Imajući u vidu

sopstvena iskustva u nastavnoj praksi, koja znanja i veštine u oblasti *pisano izražavanje* učenici sa smetnjama u razvoju ne mogu da savladaju (u odnosu na Standarde za kraj prvog ciklusa obaveznog obrazovanja)?“, zapažamo da je većina učiteljica (N=30) dala gotovo identične odgovore. Preciznije, identifikovene su dve kategorije odgovora: 1. Samostalno pisanje sastava na zadatu temu; 2. Pisanje po diktatu.

1. *Samostalno pisanje sastava na zadatu temu.* Učiteljice su saglasne da ova populacija učenika najviše teškoća ima kada je potrebno da samostalno napiše sastav na zadatu temu. I ovaj nalaz je očekivan jer pisanje teksta, iskazivanje stavova ili pisanje sastava predstavlja veoma složen zadatak koji se oslanja na više procesa kao što su sposobnost oralnog jezika, sposobnost transkripcije i kratkoročne i dugoročne memorije (Berninger, Nielsen, Abbott, Wijsman & Raskind, 2008). Zapravo, učenici sa smetnjama u razvoju gotovo da ne mogu da savladaju pravila koja se odnose na strukturiranje celovitog i osmišljenog teksta što ilustruju i sledeći odgovori učiteljica:

Zavisí od tipa smetnje, ali smatram da je nemoguće da savladaju samostalno pisanje sastava, pisanje po diktatu, složena jezička pravila učiteljica; 27 godina radnog staža).

Ne mogu da pišu potpune rečenice, složene strukture, da se drže teme (učiteljica; 8 godina radnog staža).

2. *Pisanje po diktatu.* Premda ističu da vrsta i stepen smetnje značajno mogu uticati na postignuće učenika u ovoj oblasti nastave srpskog jezika, učiteljice takođe objašnjavaju da je izuzetno teško da učenici koji imaju smetnje u razvoju formulišu i napišu složenu rečenicu i da pišu po diktatu. Različite vrste pisanja imaju i različit stepen težine koji je uslovljen angažovanjem osobe pri izvršavanju određenog zadatka. Dobijeni nalaz je u skladu sa saznanjem da u zavisnosti od vrste pisma, stepen težine raste sledećim redosledom: prepis, diktat, opis slike, pisanje posle nečijeg pričanja, opis doživljaja, pisanje na zadatu temu i samostalan izbor teme, odnosno kreiranje pisanog sastava (Vladislavljević, 1991).

Mišljenja učiteljica o problemima u nastavi srpskog jezika koje ispoljavaju deca sa smetnjama u razvoju potvrđena su i u istraživanjima drugih autora. Naime, postojanje određene smetnje u razvoju i različitost ispoljenih simptoma u okviru nje značajno utiče na kvalitet pisanog izražavanja. Kada su u pitanju slepa deca, istraživanja na mlađem školskom uzrastu ukazuju da imaju izrazite teškoće u ovladavanju pisanim oblikom jezičkog izražavanja (Golubović, 2005). Pisani govor slušno oštećene dece pokazuje da je njihov rečnik veoma ograničen, leksika siromašna, struktura rečenice veoma jednostavna i rigidna. Lingvističko zaostajanje ove dece nastavlja se i u periodu adolescencije, a kod mnogih ostaje do kraja života (Dimić, 1996). Govor mentalno

retardirane dece karakteriše nedostatak kompetentne komunikacije, a u jezičkom smislu ova deca ovaladavaju manje složenim rečenicama, koje obuhvataju konkretan rečnik (Casella, 1999). Deca koja su mentalno nedovoljno razvijena najviše teškoća imaju pri usvajanju složenih gramatičkih znanja, apstraktnih pojmova, kao i u domenu pisanog izražavanja (Fowler, 1998).

Odgovarajući na pitanje „Na koji način biste pomogli učeniku sa smetnjama u razvoju da prevaziđe teškoće u vezi sa pisanim izražavanjem i koja vrsta podrške bi Vama bila najsvrsishodnija da biste pomogli učeniku sa smetnjama u razvoju da stekne bazične kompetencije u oblasti pisano izražavanje?“, većina učiteljica (N=33) je ukazala na mogućnosti unapređivanja usvajanja znanja u oblasti nastave srpskog jezika dece sa smetnjama u razvoju, kao i na ključne pretpostavke za uspešnu implementaciju inkluzivnog obrazovanja u celini. Analizirajući njihove odgovore, formirane su dve kategorije: 1. Dodatne vežbe i individualni rad sa učenikom i 2. Pomoć stručnih saradnika i roditelja.

1. *Dodatne vežbe i individualni rad sa učenikom.* Prema mišljenju učiteljica, najveću podršku i najefikasniju pomoć pružile bi učenicima sa smetnjama u razvoju, najpre, kroz uvođenje dodatnih vežbi za razvoj grafomotorne sposobnosti i kroz individualni pristup u radu sa učenikom sa smetnjama u razvoju kako tokom redovne nastave, tako i na časovima dopunske nastave. Posebno su istakle pripremu dodatnih zadataka, u skladu sa mogućnostima učenika, u onim oblastima nastave srpskog jezika u kojima učenik ispoljava najviše teškoća, ali i primenu posebnih didaktičkih sredstava koja bi doprinela boljem postignuću učenika.

(...) Češćim individualnim radom sa učenikom i korišćenjem posebnog didaktičkog materijala (učiteljica; 4 godine radnog staža).

Individualnim radom na časovima redovne i dopunske nastave; prilagodila bih zahteve njegovim mogućnostima i strpljivo bih hrabrila svaki njegov napredak (učiteljica; 30 godina radnog staža).

2. *Pomoć stručnih saradnika i roditelja.* Učiteljice smatraju da je za uspešnu implementaciju inkluzivnog obrazovanja koje doprinosi i boljem usvajanju znanja učenika sa smetnjama u razvoju i u nastavi srpskog jezika značajna saradnja sa stručnim saradnicima, posebno defektolozima, saradnja sa roditeljima, ali i empatija i prihvaćenost, a posebno je važno ohrabivanje i podsticanje u radu sa ovom populacijom dece.

(...) Neophodna nam je veća pomoć defektologa i roditelja u procesu inkluzivnog rada (učiteljica; 27 godina radnog staža).

Uvesti u rad defektologa, oni su obučeni za rad sa takvom decom. Mislim da ja kao

učitelj ne mogu na ispravan i njima najlakši način da opismenim dete sa smetnjama u razvoju (učiteljica; 10 godina radnog staža).

Mišljenja učiteljica su u saglasju sa stavom da su profesori razredne nastave stavljeni u poziciju ključnog aktera u inkluzivnom obrazovanju. Od njih se očekuje da odgovore na veliki broj veoma složenih zahteva: da prepoznaju specifične potrebe svakog učenika i da odgovore na njih primenom širokog spektra nastavnih strategija, da prilagode nastavni plan i program učenicima sa smetnjama u razvoju, da podrže razvoj autonomije učenika, razumeju vrednost različitosti i poštuju razlike, da sarađuju sa kolegama, stručnim saradnicima, roditeljima i širom zajenicom, da učestvuju u izradi individualnog obrazovnog plana zajedno sa stručnim saradnicima i roditeljima. Dobijeni podaci korespondiraju sa saznanjem da nedovoljno razvijena saradnja sa stručnim saradnicima, prevashodno sa defektolozima, može da otežava rad učitelja sa decom sa smetnjama u razvoju i da onemogućiti bolje napredovanje ovih učenika tokom obrazovanja (Leyser & Kirk, 2011). Saradnja sa defektolozima je značajna jer im može omogućiti sticanje uvida u pouzdane informacije o kontekstu dečijeg razvoja, što im dalje omogućava razumevanje specifičnosti trenutne razvojne faze i mogućnost određivanja zone narednog razvoja. Takođe, utiče i na razumevanje fenomena same smetnje u razvoju, jer ona predstavlja dinamičku relaciju između individue i njenog unutrašnjeg i spoljašnjeg konteksta (Lazarević, 2012).

Učiteljice su prepoznale i da je saradnja sa roditeljima dece sa smetnjama u razvoju veoma važna. U sistemu inkluzivnog obrazovanja saradnja škole i porodice poslednjih godina se nalazi u fokusu istraživača, a dobijeni nalazi neprekidno ukazuju na prednosti i koristi koje od nje imaju svi akteri u obrazovanju: roditelji, škola i učenici (Lazarević & Kopas Vukašinić, 2013). Rezultati istraživanja ukazuju na to da je uključenost roditelja u različite programe škole značajno doprinela vaspitnoobrazovnom napretku njihove dece, boljoj motivaciji i samopoštovanju, smanjenju problema u ponašanju i isključivanju iz škole, opštoj brizi o detetu, kao i unapređivanju drugih aspekata unutar porodice (Barnes & Weikart, 1993, Rockwell et al., 1995, prema Karić i Radovanović, 2008).

Ukazivanje na značaj saradnje učitelja i roditelja dece sa smetnjama u razvoju i stručnih saradnika, kao bitnog aspekta inkluzivnog obrazovanja, posebno je važno zato što nalazi istraživanja pokazuju da u praksi inkluzivnog obrazovanja saradnje ima veoma malo, bilo da je reč o saradnji učitelja sa stručnim saradnicima ili sa roditeljima dece sa smetnjama u razvoju ili sa kolegama (Vujačić i sar., 2015).

ZAKLJUČAK

Inkluzivno obrazovanje zahteva stvaranje otvorenog i fleksibilnog obrazovnog sistema u kome je moguće otkloniti prepreke koje onemogućavaju optimalan razvoj potencijala sve dece (Black-Hawkins et al., 2007). S tim u vezi, nalazi našeg istraživanja upućuju na to da su učiteljice saglasne da bi učenici sa smetnjama u razvoju trebalo da ovladaju znanjima i veštinama koje se odnose na osnovni nivo postignuća u oblasti *pisano izražavanje* (u odnosu na Standarde za kraj prvog ciklusa obaveznog obrazovanja: Srpski jezik). Ipak, iskustvo iz školske prakse pokazuje da su kompetencije koje učenici sa smetnjama u razvoju mogu steći u domenu pisanog izražavanja znatno oskudnije i da se ova populacija učenika suočava sa teškoćama koje se tiču gramatičkog i pravopisnog nivoa jezičkog razvoja, kao i grafomotornog razvoja. Takođe, rezultati ukazuju da učenici sa smetnjama u razvoju ne mogu da ovladaju kompetencijama koje su predviđene srednjim i naprednim nivoom Standarda za kraj kraj prvog ciklusa obaveznog obrazovanja za predmet Srpski jezik. Stoga učiteljice predlažu da bi trebalo kreirati specifične vežbe koje se odnose najpre na sticanje pomenute kompetencije na osnovnom nivou. Realizacija posebno koncipiranih vežbi svakako može doprineti boljem usvajanju znanja u onim oblastima nastave srpskog jezika u kojima su učenici sa smetnjama u razvoju ispoljili teškoće. Međutim, treba imati u vidu da različite potrebe učenika sa smetnjama u razvoju otežavaju identifikovanje opštih principa i strategija u njihovom podučavanju. S obzirom na to, preporuka je da se u radu sa ovom populacijom učenika kreiraju specifični individualni programi (Vujačić, 2006), što se prevashodno odnosi na nastavu srpskog jezika. Nalazi našeg istraživanja potvrđuju i da podrška užeg i šireg okruženja kako učenicima sa smetnjama u razvoju, tako i učiteljicama predstavlja važnu pretpostavku za uspešno realizovanje inkluzivne nastave u celini, a time i nastave srpskog jezika, budući da uspešna saradnja na nivou škole i između škole i roditelja može značajno uticati na postignuće učenika sa smetnjama u razvoju (Ashdown, 2010).

Doprinos dobijenih nalaza o mišljenju učiteljica o inkluzivnom obrazovanju dece sa smetnjama u razvoju u oblasti *pisano izražavanje*, odnosno u nastavi srpskog jezika podstaknut je saznanjem da u našoj sredini gotovo da nema istraživanja o ovoj oblasti inkluzivnog obrazovanja. S druge strane, osnovne limite našeg istraživanja možemo prepoznati u prigodnom uzorku, zbog čega je mogućnost generalizacije dobijenih rezultata ograničena. Stoga bi trebalo ispitati mišljenje znatno većeg broja profesora razredne nastave (učitelja), u vezi sa postignućem učenika sa smetnjama u razvoju u inkluzivnoj nastavi srpskog jezika i u vezi sa tim koliko su učitelji pripremljeni za realizovanje nastave srpskog jezika u inkluzivnom kontekstu. Sem toga, veću pažnju

bi trebalo posvetiti koncipiranju programa i pristupa koji bi omogućili da učenici sa smetnjama u razvoju lakše prevaziđu teškoće i unaprede svoja znanja u domenu pisanog izražavanja ali i nastave srpskog jezika u celini, što bi moglo predstavljati osnovu budućeg istraživanja.

LITERATURA

- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: what are the levers for change?. *Journal of Educational Change*, 6(2), 109–124.
- Ashdown, R. (2010). The role of schools in establishing home–school partnerships. In R. Rose (Ed.), *Confronting obstacles to inclusion: International responses to developing inclusive education* (pp. 89–100). New York: Routledge.
- Bailey, J. (2005). Australia: Inclusion through categorisation?. In T. Booth & M. Ainscow (Eds.), *From them to us: An international study of inclusion in education* (pp. 171–192). London, New York: Routledge.
- Berninger, V. W., Nielsen, K. H., Abbott, R. D., Wijsman, E. & Raskind, W. (2008). Writing problems in developmental dyslexia: Under-recognized and under-treated. *Journal of school psychology*, 46(1), 1–21.
- Black-Hawkins, K., Florian, L. & Rouse, M. (2007). *Achievement and inclusion in schools*. London, New York: Routledge.
- Cascella, P. W. (1999). Communication disorders and children with mental retardation. *Language Disorders*, 8(1), 61–75.
- Deng, M. (2010). Developing inclusive approaches to teaching and learning. In R. Rose (Ed.), *Confronting obstacles to inclusion* (pp. 201–212). New York: Routledge.
- Dessementet, R. S., Bless, G. & Morin, D. (2012). Effects of inclusion on the academic achievement and adaptive behaviour of children with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 56(6), 579–587.
- Dimić, N. (1996). *Specifičnosti u pisanju slušno oštećene dece*. Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju Univerziteta u Beogradu.
- Fowler, E. A. (1998). Language in mental retardation: Associations with and dissociations from general cognition. In Burack, J. A., Hodapp, R. M. & Ziegler, E. (Eds.), *Handbook of mental retardation and development* (pp. 290–333). United Kingdom: Cambridge University Press.
- Golubović, S. (2005). *Smetnje i poremećaji kod dece ometene u razvoju*. Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju Univerziteta u Beogradu.
- Gutvajn, N. i Ševkušić, S. (2013). Kako stručni saradnici doživljavaju školski neuspeh učenika. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 45(2), 342–362.
- Karagiannis, A., Stainback, W. & Stainback, S. (2000). Rationale for inclusive schooling. In S. Stainback & W. Stainback (Eds.), *Inclusion: A guide for educators* (pp. 3–16). Baltimore: Brookes Publishing Co.
- Karić, J. i Radovanović, V. (2008). Pružanje podrške porodicama dece sa posebnim potrebama u redovnom sistemu obrazovanju. U Z. Matejić Duričić (ur.), *U susret inkluziji – dileme u teoriji i praksi* (str. 187–197). Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju Univerziteta u Beogradu, Izdavački centar CIDD.
- Katz, J. & Mirenda, P. (2002). Including students with developmental disabilities in general educational classroom: Social benefits. *International Journal of Special Education*, 17(2), 26–36.

- Lazarević, E. (2012). Pristup stvaralačkom radu, saradnji i inicijativi kod dece sa smetnjama u razvoju u inkluzivnom obrazovanju. U J. Šefer i J. Radišić (ur.), *Stvaralaštvo, inicijativa i saradnja, deo 2. Implikacije za obrazovnu praksu* (str. 329-355). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Lazarević, E. (2015). *Specifične smetnje u učenju*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Lazarevic, E. & Kopas Vukasinović, E. (2013). The role and place of parents of children with disabilities in inclusive education in Serbia. In M. A. Villas-Boas, R. Marques & P. C. da Silva (Eds.), *Families, schools and communities: New trends for a future with equity* (pp. 191-211). Porto: Caminhos Romanos.
- Lazarević, E., Stevanović, J. i Lalić-Vučetić, N. (2016). O nekim aspektima pripreme dece predškolskog uzrasta za opismenjavanje: razvoj grafomotorike. U E. Kopas Vukašinić i B. Stojanović (ur.), *Savremeno predškolsko vaspitanje i obrazovanje: izazovi i dileme, Zbornik radova sa nacionalnog naučnog skupa sa međunarodnim učešćem* (str. 87-102). Jagodina: Fakultet pedagoških nauka Univerziteta u Kragujevcu.
- Leyser, Y. & Kirk, R. (2011). Parents' perspectives on inclusion and schooling of students with angelman syndrome: Suggestions for educators. *International Journal of Special Education*, 26(2), 79–91.
- Macura-Milovanović, S., Gera, I. & Kovačević, M. (2009). *Mapping Policies and Practices for the Preparation of Teachers for Inclusive Education in Contexts of Social and Cultural Diversity. Serbia Country Report*. Torino: European Training Foundation.
- Milatović, V. (2011). *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti – u razrednoj nastavi*. Beograd: Učiteljski fakultet Univerziteta u Beogradu.
- Spanaki, I. E., Venetsanou, F., Evaggelinou, C. & Skordilis, E. K. (2014). Graphomotor skills of Greek kindergarten and elementary school children: Effect of a fine motor intervention program. *Comprehensive Psychology*, 3, 01-09. Retrieved from: <http://www.amsciepub.com/doi/full/10.2466/01.09.IT.3.2>
- Stevanović, J. (2012). Kultura izražavanja u nastavnim planovima i programima i udžbenicima za srednju školu. *Nastava i vaspitanje*, 61(3), 393–407.
- Vladislavljević, S. (1991). *Disleksija i disgrafija*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Volman, M. J. M., van Schendel, B. M. & Jongmans, M. J. (2006). Handwriting difficulties in primary school children: A search for underlying mechanisms. *American Journal of Occupational Therapy*, 60(4), 451–460.
- Vujačić, M. (2006). Problemi i perspektive dece sa posebnim potrebama. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 38(1), 190–204.
- Vujačić, M., Lazarević, E. i Đević, R. (2015). Inkluzivno obrazovanje: od zakonske regulative do praktične realizacije. *Teme*, 39(1), 231–247.
- Ware, L. (2003). Understanding disability and transforming schools. In T. Booth, K. Nes & M. Strømstad (Eds.), *Developing inclusive teacher education* (pp. 147–165). London: Routledge.
- World Health Organization. (1997). *International classification of impairments, activities and participation (ICIDH-2)*. Geneva: Author.
- Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja. (2011). *Opšti standardi postignuća – obrazovni standardi za kraj prvog ciklusa obaveznog obrazovanja: Srpski jezik*. Beograd: Autor.

RECOGNITION OF DIVERSITY AS A FUNCTION OF THE POSITIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN AND YOUTH

The experience of living in a community – albeit family, school, social or international – confronted us a long time ago with the fact that we are not all the same. Modern societies have added to this the belief that we all have equal rights. The practice of segregating those who are different or the deprivation of the right to individuality does not result in the loss of existing differences but, on the contrary, to disagreements because of them. Respecting differences is the first condition for the creation of an *inclusive* society in which, on one side, the feeling of well-being of all members is supported and, in which, in turn, because of that very diversity, these members contribute to difference aspects of the development of the social community of which they are members. The first pillar in the creation of such a society is education. Formal schooling should create the conditions for supporting individual development, accepting and respecting the personal abilities and inclinations, family and cultural inheritance and characteristics of the social conditions in which individuals live. The goal of school is to provide each pupil with the chance to develop their potential and grow in conditions of respect and recognition. Any school which sets itself such a goal becomes an *inclusive* school – instead of being a school only *for some*, it becomes a place of quality education *for all* pupils.

The systematic transformation of schools into communities whose primary value is respecting differences is enabled by the introductory of *inclusive education*. Inclusive education is one of the main issues in the field of improving the quality and accessibility of education. In 2000, Serbia began a comprehensive reform of its education system which established the framework and directions in accordance with the general directions of the development of the education system within the framework of the European Union. Analysis of the current legal regulative and research in the field of inclusive education in Serbia show that although the legislative and strategic framework presents a good starting point for equal inclusion and access to quality education for all children, there are numerous dilemmas and problems confronting employees in education, children and their parents in the process of the realisation of inclusive education.

Lack of knowledge and understanding of the legal framework of inclusive education results in various ambiguities in its implementation in practice. Since the current concept of education, health and social support reaches a small number of children, there are numerous problems in understanding the concept of additional support and its implementation in practice. The very context in which the legislative regulations are implemented is burdened by various systematic and institutional obstacles, and the conditions in schools present a particular challenge: the large numbers of pupils in classes, the insufficient training of teachers and the resulting lack of the necessary skills, various prejudices and discrimination towards children and pupils from sensitive groups. Considering that many of the proposed solutions are new to both the representatives of the educational authorities and the main agents of change in practice, it comes as no surprise that the process of the implementation of inclusive education is accompanied by difficulties on various levels.

The book, *Recognition of Diversity as a Function of the Positive Development of Children and Youth*, consists of eleven texts by authors who in terms of their thematic fields are focused on the elaboration of numerous questions significant for inclusive education. The goal of this book is the observation of ways to improve the conceptual, legislative and practical framework of inclusive education as a function of support for the development of children's positive potentials. The set goal is in accordance with changes in contemporary life conditions (particularly in the family) which change the relations of social power and make the process of upbringing children leading to positive development outcomes even more complex. The most important precondition for achieving positive development outcomes are the beliefs of significant adults (in the family, school and wider social environment) that the differences among young people are a potential advantage and not a potential problem, that each young person has personal potentials which can be developed and that each society has access to the resources to support the improvement of young people's development.

The papers presented in the book could be grouped into four thematic entities: the general theoretical and legal framework for monitoring inclusive education – innovative potentials; an empirical analysis of initial education, the competences and attitudes of teachers towards inclusive education; the emotional and social aspects of the participation of pupils with developmental disabilities in regular schools; inclusion in the intercultural context.

In the introductory paper, *The Paradigm of Positive Development: the Possibility of Innovative Practices in Inclusive Education*, the author Nada Polovina

presents the key points of reference for the paradigm of the *positive development of young people* as a new approach to research, developmental stimulation and improvement of potential of children and young people. The first part of the paper considers those points which refer to: the nature of the development process and developing goals (the 'plasticity' of developmental possibilities; the development of functional behaviour); the constructive elements of positive development (the interaction of the internal/child's powers and the external developmental powers – the characteristics of the socialisation system); the nature of the process of developmental changes (the process of developing progress as a result of the mutual efforts of the child and the contribution of the environment). The second part of the paper analyzes the general points of reference for the incorporation of the values and principles of the presented paradigm in the practice of the inclusion of children with developmental disabilities in regular schools, and then their incorporation in real school practice in Norway whose law on education is based on the principle of the positive development of pupils.

In the paper entitled *The Legal Regulation of Inclusive Education in Serbia and Some Countries in the Region*, authors Danilo Rončević and Aleksandar Antić analyze the legal framework of inclusive education in our country and compare basic regulations related to inclusion in the education systems in Serbia, Croatia, Bosnia and Herzegovina and Montenegro. The basic conclusion is that the right to inclusive education is implemented in the legal frameworks of all the aforementioned educational systems. Analysing the current situation in Serbia, the authors concluded that there are differences between the law and practice, i.e. that the regulatory provisions which refer to inclusive education are often not applied in practice. The authors propose certain measures which could make positive changes to the current situation of inclusive education in Serbia.

The paper *Inclusive Education in Serbia from the Perspective of Primary School Teachers in Serbia* written by Milja Vujačić, Nikoleta Gutvajn and Jelena Stanišić focuses on a review of teachers' approaches towards inclusive education through an analysis of their opinions on: a) inclusive education as an idea, b) the achievement of inclusive education in practice, c) the ways in which inclusive education is presented in our country's educational policy, d) the training they underwent in this field, e) the problems and difficulties they face in the realisation of inclusive education and f) recommendations for the further development of inclusive education in Serbia. It was concluded that teachers' opinions of inclusive education in Serbia are generally negative. Even though teachers emphasise the humane aspect of this idea, their

replies indicate negative perceptions regarding the realisation of inclusive education in practice. Insufficient and inadequate teacher training, as well as a lack of quality support from experts and schools in general, present the key problem for the essential acceptance of this idea on the part of teachers and the successful realisation of inclusive education in practice. The authors point out the need to improve the support system for the implementation of inclusive education which would enable the adoption of the values and competences of inclusive education, the provision of continuous support to practitioners, as well as inter-departmental cooperation which would significantly contribute to changing teachers' relation to the idea and practice of inclusive education.

Isidora Korać, Marijana Kosanović and Jasmina Klemenović's paper *Initial Education of Teachers and their Professional Competences for Work in Inclusive Environments* presents research findings about teachers' opinions on the contribution of their initial education in gaining the competences required for work with children who needed additional support. It was concluded that there is a need for certain conceptual and organisational changes in the initial education of teachers which would facilitate the development of their competences for work in inclusive environments. In addition to introducing additional contents from the field of inclusive education in existing study programs, increasing the contribution of professional practice in undergraduate curriculum, there is also a need to reduce the gap between theoretical and practical knowledge.

How Teachers in Croatia Evaluate Their Own Practice in Teaching Pupils with Behavioural Difficulties, written by Nataša Vlah and Sanja Grbić, is focused on the daily practice of inclusive teaching which integrates all other aspects of the competences for teaching pupils with behavioural difficulties. The value of the presented research in this paper lies in the provision of the answer to the question about what the *current situation* is regarding the implementation of *successful practices* in teaching pupils with behavioural difficulties in the Republic of Croatia. Their findings show that when teaching pupils with behavioural difficulties, teachers often implement those methods which have proved to be successful in work with all pupils and which represent the base for the successful teaching process in general, and those practices are more frequently used by class teachers rather than subject teachers. The teachers estimated those practices which include different approaches to the teaching and evaluation of such pupils as rarely implemented. On the basis of those findings, the authors pointed out several open questions whose replies

could contribute to the formulation of successful programs for the development of teachers' capacities for work with pupils with behavioural difficulties.

The goal of Jelena Stevanović, Emilija Lazarević and Jadranka Milošević's paper, *Written Expression: the Competences of Pupils with Developmental Disabilities in the First Four Grades*, was to research class teachers' opinions on the inclusive education of children with developmental disabilities in the field of written expression, i.e. Serbian language classes. Those teachers believe that in the field of written expression pupils with disabilities should acquire knowledge and skills related to the basic level when considering the standards for the end of the first cycle of compulsory education in the Serbian language. However, experience from school practice shows that pupils with developmental disabilities cannot successfully and completely master the majority of competences which are predicted by prescribed achievement levels. The obtained findings suggest that during training on the implementation of inclusive education, class teachers should be given special training for the implementation of contents for the Serbian language, and that special programs which would focus on the improvement of the basic competences of pupils with developmental disabilities in the field of *written expression* should be designed.

In *The Social Acceptance of Pupils with Developmental Disabilities in the Lower Grades of Primary School*, author Rajka Đević compares the social acceptance of pupils with developmental disabilities and their peers who do not have such disabilities. In order to research social acceptance, the level of pupils' social acceptance, their social status, and the formation of friendships were studied. The research was realised by means of sociometric research techniques with the use of a sociometric questionnaire and rating scale. The results of the presented research point out the lower level of social acceptance of pupils with developmental disabilities, their unfavourable social status in class as well as the fact that they have fewer friendships than their peers without such disabilities. The implementation of different programs focused on fostering tolerance among all the participants in school work and life, respecting differences, and promoting the social competence of both pupils who have developmental disabilities and their peers could contribute to a better picture of the social acceptance of pupils with disabilities in regular primary schools.

Branislava Popović-Čitić and Lidija Bukvić's paper *Evaluating the Developmental Benefits of Pupils with Social and Emotional Disabilities* presents research whose goal was to evaluate the internal and external developmental benefits of pupils with social and emotional disabilities. The basic findings show that pupils with social and emotional developmental disabilities gain fewer developmental benefits than

their peers who do not demonstrate the symptoms of emotional and behavioural problems. The authors emphasise that priority action should be directed towards external developmental benefits, particularly those connected to the support and validation of pupils, i.e. the creation of a school environment which supports, encourage and values the progress of all pupils, models positive behaviour, provides a feeling of safety and develops a climate of tolerance, approval and acceptance. Also, it would be important to initiate interventions making it possible to work on aspects of pupils' positive identity, in the sense of strengthening self-respect, self-efficacy and beliefs in the future.

Milana Rajić and Ivana Mihić's research, *The Quality of Relationships between Teachers and Children with Developmental Disabilities*, is focused on research into the quality of this relationship as well as the potential factors which could contribute to quality. Self-evaluations of teachers' experiences with children were analysed to gain insight into the quality of relationships between teachers and children. In order to study the potential quality factors of this relationship, consideration was given to a) teachers' characteristics – self-evaluated motivation and perceived competences for work with children with developmental disabilities, b) environmental features – estimated global conditions for work and the number of children in groups as well as c) teachers' beliefs about children. In terms of the quality of the teacher-child relationship, the data indicates relatively expressed closeness, but equally expressed antagonism between teachers and pupils with developmental disabilities. As regards those factors which could influence such relationships, the findings show that those teachers who have fewer negative beliefs about children with developmental disabilities and who perceive themselves as competent and motivated for work with such children will establish relationships with children which are characterised by acceptance, positive emotional exchange and harmony. The authors recommend the continuous professional training of teachers based on relational perspectives with a particular focus on mastering the knowledge and skills required to support children and strengthening teachers' sensitivity towards them.

In her paper *The Ethnocultural Empathy of Secondary School Pupils in the Culturally Diverse Environment as a Mechanism for Promoting a Positive Approach Towards Different Ethnic Groups*, Tijana Jokić Zorkić researches the role of the ethnocultural empathy of secondary school pupils in the culturally diverse environment as a potential mechanism for strengthening good inter-ethnic relationships. The mediatory influence of ethnocultural empathy on the relation between perceived school support for interculturality and the social distance of

pupils towards the second biggest ethnic group in school was examined. The results showed the significant indirect influence of school support for interculturality on social distance/closeness (forming close friendships), i.e. its significant mediatory influence on ethnocultural empathy. Therefore, ethnocultural empathy may be the mechanism by means of which schools could influence social, i.e. ethnic distance in culturally diverse environments. The findings from this study indicate that schools should invest in strengthening ethnocultural empathy and other intercultural skills bearing in mind their influence not only on school achievement and experiences of personal happiness, but also on attitudes towards other ethnic groups.

In their paper *Improving Programmes for the Informal Education of Roma Youth from Unhygienic Settlements: Promoting Socio-Cultural and Educational Specificities*, Sanja Grbić, Sara Ristić and Marko Tomašević point out the difficulties in the inclusion of young people from unhygienic settlements in regular education in which the interaction of economic, socio-cultural and systematic factors leads to radically weaker vertical accessibility through the school system at the end of primary school. Indicating the relatively small number of empirical works in this field and on the basis of research into the socio-cultural features and relations towards the education of young people from unhygienic settlements, the authors formulated concrete recommendations for work with this group of young people in the field of informal education.

The book, *The Recognition of Diversity as a Function of the Positive Development of Children and Youth*, presents one of the ways to observe the problem and possible solutions in the field of improving practices of inclusive education in greater detail. The book is intended for researchers and practitioners in the field of education who are interested in studying different support strategies for the development of functionally valuable behaviour of children and youth. We believe that this book could be valuable material both for students of psychology, pedagogy, sociology, defectology and future preschool/school teachers, as well as for the wider reading public.

Editors

Rajka Đević and *Nikoleta Gutvajn*

BELEŠKA O AUTORIMA

Aleksandar Antić (1989)	Asistent na Fakultetu za menadžment Univerziteta Union <i>Nikola Tesla</i> , doktorand na Pravnom fakultetu Univerziteta u Kragujevcu. Bavi se izučavanjem pitanja vezanih za oblasti radnog prava i socijalnog osiguranja. E-mail: aantic@jura.kg.ac.rs
Lidija Bukvić (1991)	Master defektolog, doktorand i demonstrator na Fakultetu za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju Univerziteta u Beogradu. Predmet njenih interesovanja predstavljaju faktori pozitivnog razvoja, teškoće u emocionalnom i socijalnom razvoju i programi prevencije problema u ponašanju učenika. E-mail: lidija_bukvic@yahoo.com
Rajka Đević (1979)	Doktor pedagogije, zaposlena u zvanju naučnog saradnika u Institutu za pedagoška istraživanja u Beogradu. Bavi se proučavanjem različitih aspekata inkluzivnog obrazovanja, posebno socijalnim funkcionisanjem učenika koji imaju smetnje u razvoju u okviru redovne osnovne škole. E-mail: rajkadjevic@gmail.com
Sanja Grbić (1991)	Doktorantkinja na Odeljenju za psihologiju Filozofskog fakulteta u Beogradu, zaposlena u zvanju istraživača pripravnika u Institutu za pedagoška istraživanja u Beogradu. Bavi se socioemocionalnim razvojem, samopoimanjem učenika i pravednošću u obrazovanju. E-mail: sgrbic@ipi.ac.rs
Nikoleta Gutvajn (1974)	Doktor pedagoških nauka, naučni saradnik, direktor Instituta za pedagoška istraživanja u Beogradu. Njena profesionalna interesovanja usmerena su na sledeće oblasti: inkluzivno obrazovanje iz perspektive različitih učenika vaspitnoobrazovnog procesa, konstruktivistički pristup školskom neuspehu učenika, primena kvalitativnih istraživanja u obrazovanju. E-mail: gutvajnnikoleta@gmail.com
Tijana Jokić Zorkić (1987)	Doktorantkinja na Odeljenju za psihologiju Filozofskog fakulteta u Beogradu, zaposlena u Centru za obrazovne politike. Njen naučni i istraživački rad ima uporište u sociokulturnoj i srodnim (meta)teorijskim perspektivama, a usmeren je na oblast inkluzivnog i interkulturalnog obrazovanja. E-mail: tjokic@cep.edu.rs
Jasmina Klemenović (1970)	Doktor pedagoških nauka, redovni profesor na Odseku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Novom Sadu. Bavi se proučavanjem aktuelnih tema pedagoške teorije i prakse, kao što su predškolska pedagogija, inkluzivno obrazovanje, ekologija, obrazovanje za ljudska prava i demokratiju. E-mail: klementina@ff.uns.ac.rs

<p>Isidora Korać (1972)</p>	<p>Doktor pedagoških nauka, profesor, zaposlena u Visokoj školi strukovnih studija za vaspitače i poslovne informatičare – Sirmijum u Sremskoj Mitrovici. Fokus njenih interesovanja i naučnih istraživanja čini područje profesionalnog razvoja nastavnika i vaspitača, inkluzivnog obrazovanja i estetskog vaspitanja. E-mail: oisidora@gmail.com</p>
<p>Marijana Kosanović (1954)</p>	<p>Doktor pedagoških nauka, vanredni profesor na Odseku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Novom Sadu. Područje profesionalnog razvoja nastavnika, karijerno vođenje i savetovanje, menadžment u obrazovanju i rodna (ne)jednakost u obrazovanju čine fokus njenih naučnih interesovanja i istraživanja. E-mail: marajakos@gmail.com</p>
<p>Emilija Lazarević (1966)</p>	<p>Doktor defektoloških nauka, naučni savetnik, rukovodilac projekta <i>Unapređivanje kvaliteta i dostupnosti obrazovanja u procesima modernizacije Srbije</i>, Instituta za pedagoška istraživanja u Beogradu. Njena profesionalna interesovanja usmerena su na sledeće oblasti: inkluzivno obrazovanje, govorno-jezički razvoj, govorno-jezički poremećaji, specifične smetnje u učenju. E-mail: e.lazarevic@ipi.ac.rs</p>
<p>Ivana Mihić (1979)</p>	<p>Psiholoških nauka, vanredni profesor Odseka za psihologiju, Filozofskog fakulteta u Novom Sadu. Njena profesionalna i istraživačka interesovanja tiču se ranog razvoja i kvaliteta brige o deci, predškolskog vaspitanja i obrazovanja i socijalne zaštite dece. E-mail: imihic@ff.uns.ac.rs</p>
<p>Jadranka Milošević (1965)</p>	<p>Doktor filoloških nauka, savetnik koordinator za srpski jezik i književnost, rukovodilac Sektora za društvene i humanističke predmete u Zavodu za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja u Beogradu. Bavi se dijalektologijom i akcentologijom, nastavom srpskog jezika i književnosti u osnovnoj i srednjoj školi, upotrebom i funkcijom udžbenika u osnovnom i srednjem obrazovanju; piše udžbenike i priručnike koji omogućavaju lakše razumevanje i poznavanje školskog programa. E-mail: jadrankalara@gmail.com</p>
<p>Nada Polovina (1953)</p>	<p>Doktor psihologije, naučni savetnik u Institutu za pedagoška istraživanja u Beogradu. Polje njenog istraživačkog interesovanja i publikovanih radova tiče se psihosocijalnih aspekata razvoja dece i mladih, porodičnih odnosa, obrazovanja, orijentacije mladih ka budućnosti i pitanja identiteta. E-mail: npolovina@ipi.ac.rs</p>



Urednice: Rajka **Đević**



Nikoleta **Gutvajn**

Monografija je korisna, zanimljiva, inovativna, informativna i dobro strukturirana. Odabrani problem razmatran je sa stanovišta savremenih teorijskih shvatanja, ali je i empirijski detaljno istraživana.

Prof. dr Slobodanka Gašić-Pavišić (iz recenzije)

Teorijske rasprave i nalazi empirijskih istraživanja – koje nudi ova publikacija – doprinose boljem razumevanju pretpostavki uspešnog ostvarivanja inkluzivnog obrazovanja, ali i načina na koje je moguće delovati u pravcu obezbeđivanja kvalitetnije podrške razvoju pozitivnih potencijala deteta.

Prof. dr Vera Spasenović (iz recenzije)

Monografija sadrži obuhvatan, sistematičan i kritički pregled teorijskih razmatranja i istraživanja u oblasti inkluzivnog obrazovanja. Pisana je jasnim i razumljivim jezikom.

Prof. dr Vera Radović (iz recenzije)

Tekstovi saradnika Instituta za pedagoška istraživanja predstavljaju rezultat rada na projektima *Od podsticanja inicijative, saradnje i stvaralaštva do novih uloga i identiteta u društvu* (br. 179034) i *Unapređivanje kvaliteta i dostupnosti obrazovanja u procesima modernizacije Srbije* (br. 47008) čiju realizaciju finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije (2011–2018).

ISBN 978-86-7447-140-1

