



UVAŽAVANJE
RAZLIČITOSTI
U FUNKCIJI
POZITIVNOG
RAZVOJA
DECE I MLADIH

Urednice

Rajka ĐEVIĆ
Nikoleta GUTVAJN

Biblioteka
PEDAGOŠKA
TEORIJA I
PRAKSA

46

**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, located 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

SOCIJALNA PRIHVAĆENOST UČENIKA SA SMETNJAMA U RAZVOJU U NIŽIM RAZREDIMA REDOVNE OSNOVNE ŠKOLE

Rajka Đević

Institut za pedagoška istraživanja, Beograd

Socijalna prihvaćenost od strane vršnjaka predstavlja jedan od važnih izvora zadovoljstva za decu i adolescente. Vršnjačka prihvaćenost je u pozitivnoj vezi sa školskim postignućem i predstavlja prediktor uspešnog prilagođavanja u kasnije u životu (Austin & Draper, 1984; Chen, Chang, Hongyun & He, 2008; Green, Forehand, Beck & Vosk, 1980; Oberle & Schonert-Reichl, 2013). S druge strane, neprihvaćenost od strane vršnjaka ima brojne negativne posledice za dete, te učenici koji ne uspevaju da ostvare pozitivne socijalne odnose sa vršnjacima čine rizičnu grupu jer se mogu pojaviti bihevioralni, emocioanlni i akademski problemi (prema: Spasenović, 2008). Negativna slika o sebi, depresija, usamljenost, nizak nivo samopuzdanja, smanjen osećaj pripadnosti, samo su neke su od negativnih posledica vršnjačke neprihvaćenosti (Asher, Hymel & Renshaw, 1984).

Učenici koji imaju smetnje u razvoju u odeljenju redovne škole češće se suočavaju sa manjom socijalnom prihvaćenošću u poređenju sa vršnjacima koji nemaju smetnje u razvoju. Ovu konstataciju potvrđuju nalazi starijih i novijih istraživanja koji ukazuju na manji stepen socijalne prihvaćenosti učenika koji imaju smetnje u razvoju (Baydik & Bakkaloglu, 2009; Bryan, 1974; Bryan, 1976; Garrett & Crump, 1980; Koster, Pijl, Nakken & Van Houten, 2010), njihov niži socijalni status (Gresham, 1982; Stone & La Greca, 1990), kao i na ostvarivanje manjeg broja prijateljstava (Asbjornslett, Engelsrud & Helseth, 2011; Estell et al., 2008; Frostad & Pijl, 2007).

Učenici koji imaju smetnje u razvoju uglavnom pripadaju grupi socijalno odbačenih učenika, a veoma retko u vršnjačkoj grupi imaju status popularnog učenika (Baydik & Bakkaloglu, 2009; Monchy, Pijl & Zandberg, 2004). Međutim, i njihov socijalni status u grupi varira i može biti određen kako smetnjom u razvoju,

tako i dominantnim oblicima ponašanja koje ovi učenici ispoljavaju (prema: Đević, 2016). Tako, niži socijalni status imaju učenici sa smetnjama u razvoju koji ispoljavaju agresivne oblike ponašanja, dok učenici sa Daunovim sindromom i učenici sa telesnim invaliditetom imaju znatno povoljniji socijalni položaj u odeljenju. Postoji poseban rizik da socijalno budu odbačeni učenici sa autizmom, učenici koji imaju probleme u ponašanju i učenici sa oštećenjima u intelektualnom razvoju.

Pored stepena socijalne prihvaćenosti i nepovoljnog socijalnog statusa, još jedan pokazatelj prihvaćenosti učenika jesu ostvarena prijateljstva sa vršnjacima. Istraživanja pokazuju da učenici sa smetnjama u razvoju imaju manje prijatelja, ređe pripadaju grupi prijatelja, te češće nemaju nijednog prijatelja u poređenju sa vršnjacima koji nemaju smetnje u razvoju (Frostad & Pijl, 2007; Koster et al., 2010; Pijl, Frostad & Flem, 2008). Učenici sa smetnjama u razvoju teže uspostavljaju i održavaju prijateljske odnose i prijateljstava češće uspostavljaju sa vršnjacima koji imaju slične teškoće (Asbjornslett et al., 2011; Cutts & Sigafos 2001; Minnett, Clark & Wilson, 1994) što se objašnjava njihovom potrebom da budu ravnopravni u odnosu sa prijateljem (Frostad & Pijl, 2007). I kada učenici sa smetnjama u razvoju biraju nekog učenika bez smetnji u razvoju za prijatelja, ti izbori najčešće nisu uzajamni (Guralnick & Groom, 1988).

Polazeći od značaja koje uspešna socijalizacija ima za učenike sa smetnjama u razvoju, kao i od saznanja da u našoj sredini nedostaju istraživački podaci o ovoj problematici, u ovom radu ćemo prikazati istraživanje čiji se cilj odnosio na ispitivanje socijalne prihvaćenosti učenika sa smetnjama u razvoju u odeljenju redovne osnovne škole. Realizacija ovog cilja podrazumevala je ispitivanje stepena socijalne prihvaćenosti učenika, njihovog socijalnog statusa, kao i ispitivanje ostvarenih prijateljstava učenika sa smetnjama u razvoju i njihovih vršnjaka koji nemaju smetnje u razvoju.

METOD ISTRAŽIVANJA

Uzorak istraživanja. Ovim istraživanjem obuhvaćeno je 30 odeljenja trećeg i četvrtog razreda iz 15 osnovnih škola sa područja grada Beograda. Ukupno je učestvovalo 724 učenika, od čega je 30 učenika sa smetnjama u razvoju (iz svakog odeljenja učestvovao je po jedan učenik sa smetnjama u razvoju).

Osnovni kriterijum za odabir odeljenja koja su učestvovala u istraživanju bio je prisustvo učenika sa smetnjama u razvoju u datom odeljenju, što znači da je uzorak odeljenja bio nameran. Uzorak učenika činili su učenici koji imaju različite smetnje u razvoju (Tabela 1), a kriterijum prilikom odabira ovih učenika bio je postojanje

Plana prilagođavanja ili Individualnog obrazovnog plana (IOP) koji se za ove učenike posebno kreiraju kako bi se škola i nastava prilagodile njihovim potrebama.

Tabela 1. *Struktura uzorka s obzirom na vrstu smetnje u razvoju*

Vrsta smetnje u razvoju	f	%
Učenici sa ograničenim intelektualnim sposobnostima	16	53,3
Učenici sa autizmom	6	20,0
Učenici sa aspergerovim sindromom	2	6,7
Učenici sa disleksijom i disgrafijom	2	6,7
Učenici sa oštećenjem sluha	2	6,7
Učenik sa cerebralnom paralizom	1	3,3
Učenik sa višestrukim smetnjama	1	3,3
Ukupno	30	100

Da bi se obezbedili uslovi za poređenje socijalne prihvaćenosti učenika sa smetnjama u razvoju i njihovih vršnjaka u odeljenju, formiran je poduzorak od 30 učenika koji nemaju smetnje u razvoju, a koji je, za potrebe ovog straživanja, nazvan kontrolnom grupom.¹ Preciznije, nakon što je u određenom odeljenju izabran učenik sa smetnjama u razvoju koji će učestvovati u istraživanju, pristupilo se slučajnom izboru učenika bez smetnji u razvoju koji je istog pola kao i učenik sa smetnjama u razvoju.²

Instrumenti istraživanja. Istraživanje je realizovano primenom sociometrijskih tehnika istraživanja uz korišćenje sledećih instrumenata: (a) sociometrijskog upitnika i (b) rejting skale (skala procene). Sociometrijski upitnik sadrži kratko uputstvo o načinu popunjavanja, kao i opšti deo u kome se od učenika traži da napišu svoje ime i prezime, naziv škole, razred i odeljenje i zaokruže kog su pola. Potom se od učenika traži da navedu drugove i drugarice iz odeljenja (najviše tri) sa kojima bi najviše voleli odnosno ne bi voleli da se druže u školi i da sede u klupi. Takođe, podaci

1 Kontrolna grupa učenika u ovom istraživanju odnosi se na učenike koji nemaju smetnje u razvoju. Njihovu socijalnu prihvaćenost poredili smo sa prihvaćenošću učenika koji imaju smetnje u razvoju. Važno je naglasiti da među posmatranim grupama učenika nisu postojala ujednačavanja svojstvena eksperimentalnim istraživanjima (grupe su jedino bilo ujednačane prema polu).

2 Slučajni izbor učenika je podrazumevao biranje učenika pomoću programa za generisanje nasumičnih brojeva (www.random.org).

iz sociometrijskog upitnika su omogućili da se utvrdi da li učenici sa smetnjama u razvoju imaju prijatelje u odeljenju.

Činjenica da u tehnici vršnjačkih nominacija na kojoj se zasniva sociometrijski upitnik svi učenici nominuju, ali da ne moraju svi biti nominovani, podstakla je i na primenu tehnike rejting skale. Učenicima je data trostepena rejting skala koja sadrži kratka uputstva za popunjavanje, kako bi procenili u kom stepenu bi voleli da se u školi druže sa svakim članom svog odeljenja. Učenici su dobili list na kome se sa leve strane nalaze imena svih učenika u odeljenju, a sa desne modaliteti odgovora (voleo bih; ne mogu da se opredelim; ne bih voleo).

Način prikupljanja podataka. Realizaciji glavnog istraživanja prethodile su aktivnosti vezane za pilot istraživanje koje je podrazumevalo proveru postojećih instrumenata. Nakon toga, prikupljene su potrebne saglasnosti za realizaciju istraživanja od uprave škole i dogovoreni su okvirni termini ispitivanja. Učenici su popunjavali sociometrijski upitnik i rejting skalnu na jednom školskom času.

Obrada podataka. Pored deskriptivne statistike koja je urađena za sve primenjene instrumente u istraživanju, za svaki instrument su urađene i druge odgovarajuće statističke analize koje su izabrane u skladu sa ciljevima i zadacima istraživanja.

Da bi se dobile različite dimenzije socijalnog statusa učenika, korišćena je sledeća procedura (Coie, Dodge & Coppotelli, 1982): suma dobijenih pozitivnih i suma dobijenih negativnih glasova transformiše se u standardizovane skorove prihvatanja (P) i neprihvatanja (N). Potom se skor neprihvatanja oduzima od skora prihvatanja (P-N), nakon čega se dobija skor socijalne preferencije (SP), a njihovim sabiranjem (P+N), i skor socijalnog uticaja. Skorovi socijalne preferencije i socijalnog uticaja su standardizovani u okviru odeljenja. Pomenuti skorovi predstavljaju osnovu za dobijanje pet dimenzija socijalnog statusa: a) popularni – učenici čiji je SP skor veći od 1,0, P skor veći od 0 i N skor manji od 0; b) odbačeni – učenici čiji je SP skor manji od -1,0, P skor manji od 0 i N skor veći od 0; c) zanemareni – učenici čiji je SU skor manji od -1,0; d) kontroverzni – učenici čiji je SU skor veći od 1,0, P skor veći od 0 i N skor veći od 0; e) prosečni – učenici čiji je SP skor između -0,5 i 0,5 i SU skor između -0,5 i 0,5. Učenici koji na osnovu datih kriterijuma nisu svrstani ni u jednu od pet nabrojanih grupa, svrstani su u kategoriju „ostali”.

Da bi se utvrdilo da li učenici sa smetnjama u razvoju imaju prijatelje, korišćeno je prvo pitanje iz sociometrijskog upitnika u kome je od učenika traženo da navedu drugove i drugarice iz odeljenja (najviše tri) sa kojima bi najviše voleli da se druže. Polazeći od toga, za dva pojedinca je zaključeno da su prijatelji ukoliko su njihovi

izbori u sociometrijskom upitniku bili recipročni, odnosno ukoliko su oba učenika nominovala jedan drugog u okviru ovog pitanja.

Kako bi se utvrdio stepen socijalne prihvaćenosti u okviru grupe koji je ispitivan pomoću rejting skale, primenjena je deskriptivna statistička analiza, odnosno izračunate su prosečne vrednosti, kao i varijabilnost ovih procena za svako dete.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Da bi se proučila socijalna prihvaćenost učenika sa smetnjama u razvoju u odeljenju redovne osnovne škole, ispitivan je stepene socijalne prihvaćenosti ovih učenika, njihov socijalni status, kao i ostvarivanje prijateljstava sa ostalim vršnjacima u odeljenju.

Stepen socijalne prihvaćenosti učenika sa smetnjama u razvoju. Kako bi se utvrdio stepen socijalne prihvaćenosti ispitanika, primenjena je deskriptivna statistička analiza koja je omogućila da se izračunaju prosečne vrednosti koje se odnose na socijalnu prihvaćenost sledećih grupa učenika: (a) učenici koji imaju smetnje u razvoju, (b) učenici iz kontrolne grupe i (c) odeljenje u celini. Na ovaj način, mogao se uporediti stepen socijalne prihvaćenosti učenika koji imaju smetnje u razvoju i učenika iz kontrolne grupe, kao i prihvaćenost obe grupe učenika sa prosečnom socijalnom prihvaćenošću svih učenika u odeljenju. U skladu sa tim, u Tabeli 2 prikazane su vrednosti aritmetičkih sredina koje se odnose na socijalnu prihvaćenost svake grupe učenika.

Tabela 2. Deskriptivni pokazatelji socijalne prihvaćenosti učenika

Stepen socijalne prihvaćenosti						
Odeljenje	Učenici sa smetnjama u razvoju (AS)	Učenici iz kontrolne grupe (AS)	Odeljenje u celini (AS)	Maks ¹	Min ²	
1	1,70	1,17	1,27	1,00	1,70	
2	1,30	1,15	1,67	1,15	2,77	
3	2,52	2,00	1,84	1,28	2,52	
4	1,50	1,48	1,70	1,27	2,23	
5	2,21	1,15	1,52	1,08	2,43	
6	1,12	1,18	1,69	1,12	2,29	
7	2,79	1,27	1,40	1,06	2,93	
8	1,68	2,76	1,82	1,32	2,83	

Stepen socijalne prihvaćenosti					
Odeljenje	Učenici sa smetnjama u razvoju (AS)	Učenici iz kontrolne grupe (AS)	Odeljenje u celini Maks ¹ Min ² (AS)		
9	2,94	1,53	1,72	1,06	3,00
10	2,44	1,28	1,58	1,06	3,00
11	2,13	1,00	1,45	1,00	2,67
12	1,46	1,75	1,64	1,17	2,67
13	1,81	1,19	1,34	1,04	1,81
14	2,80	1,79	1,53	1,17	2,80
15	1,82	1,65	1,51	1,06	2,76
16	1,36	1,86	1,71	1,14	2,18
17	1,43	1,43	1,54	1,10	2,57
18	1,27	1,18	1,57	1,09	2,36
19	2,36	1,86	2,06	1,50	2,91
20	2,50	1,62	1,55	1,08	2,58
21	1,00	1,22	1,45	1,00	2,32
22	1,89	1,61	1,60	1,07	2,04
23	2,60	1,84	1,66	1,16	2,76
24	1,42	1,36	1,57	1,04	2,46
25	1,68	1,64	1,73	1,19	2,68
26	1,89	1,37	1,69	1,16	2,58
27	1,36	1,19	1,41	1,05	2,25
28	1,55	1,59	1,54	1,09	2,68
29	2,30	1,26	1,53	1,07	2,37
30	1,62	1,12	1,59	1,00	2,38

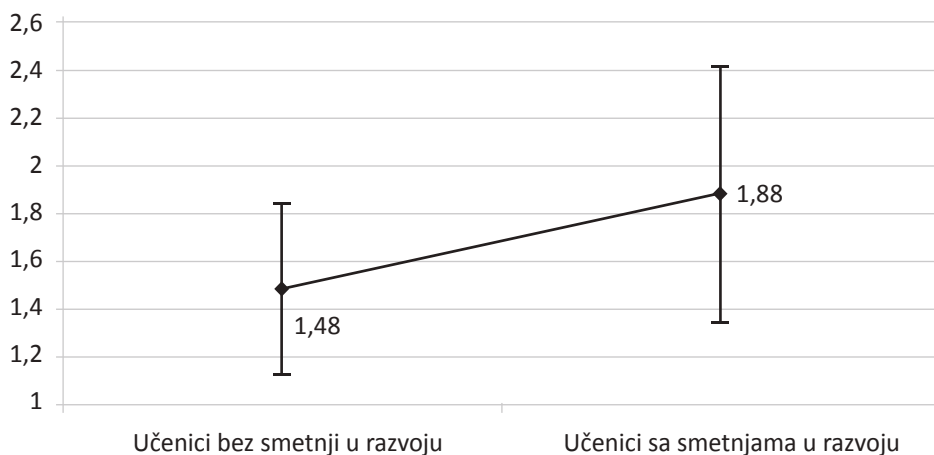
Kako pokazuju podaci u Tabeli 2, učenici sa smetnjama u razvoju su u manjoj meri prihvaćeni u odeljenju kada se uporede sa učenicima iz kontrolne grupe. Naime, ukoliko se obrati pažnja na vrednosti obojenih aritmetičkih sredina u Tabeli 2 koje se odnose na učenike sa smetnjama u razvoju, videćemo da su 23 (76,7%) učenika sa smetnjama u razvoju u manjoj meri socijalno prihvaćena u odnosu na učenike iz kontrolne grupe. S druge strane, isti broj učenika iz kontrolne grupe (23) je u većoj meri prihvaćen u poređenju sa učenicima koji imaju smetnje u razvoju Zanimljivo

je da dva učenika (jedan učenik sa smetnjama u razvoju i jedan učenik iz kontrolne grupe) imaju identičnu vrednost aritmetičkih sredina, što upućuje na podjednaku socijalnu prihvaćenost ova dva učenika. Takođe, šest učenika sa smetnjama u razvoju (20%) je u većoj meri socijalno prihvaćeno od učenika iz kontrolne grupe.

Kada se vrednosti aritmetičkih sredina koje se odnose na stepen socijalne prihvaćenosti učenika sa smetnjama u razvoju uporede sa prosečnim vrednostima koje se odnose na socijalnu prihvaćenost svih učenika u odeljenju, primetno je da 18 (60%) učenika sa smetnjama odstupa od proseka, odnosno da je u manjoj meri prihvaćeno u odnosu na prosek odeljenja, dok je njih 12 (40%) iznad proseka odeljenja. S druge strane, 21 (70%) učenik iz kontrolne grupe je u većoj meri socijalno prihvaćen u odnosu na prosečne vrednosti odeljenja, dok njih 9 (30%) ima niži stepen socijalne prihvaćenosti u poređenju sa prosekom celog odeljenja.

Kako bi se ispitalo da li su pomenute razlike statistički značajne, primenjen je T test za zavisne uzorke. Utvrđeno je da su učenici sa smetnjama u razvoju u proseku slabije socijalno prihvaćeni ($AS=1,88$, $SD=0,54$) od svojih vršnjaka koji nemaju smetnje u razvoju ($AS=1,48$, $SD=0,36$), i ova razlika je statistički značajna ($t(29)=-24,3692$, $p=,00$) (Grafikon 1).

Grafikon 1. Razlike u socijalnoj prihvaćenosti između učenika

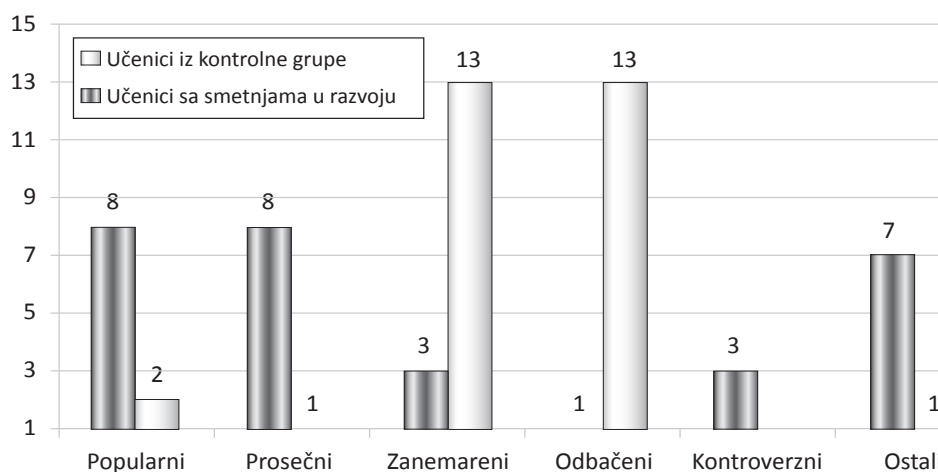


Socijalni status učenika sa smetnjama u razvoju. Kako bi se ispitalo socijalni status učenika koji imaju smetnje u razvoju u vršnjačkoj grupi, korišćena je tehnika vršnjačkih nominacija (u kojoj su korišćena dva pozitivna i dva negativna kriterijuma) koja je omogućila precizniju diferencijaciju tipova socijalnog statusa učenika. Polazeći od toga, u okviru tehnike vršnjačkih nominacija, na osnovu sociometrijskih procedura

izdvojeno je pet dimenzija socijalnog statusa (Coie, Dodge & Coppotelli, 1982): 1) popularni – dobijaju veliki broj pozitivnih i malo negativnih izbora; 2) odbačeni – dobijaju mali broj pozitivnih i mnogo negativnih izbora; 3) zanemareni – dobijaju mali broj pozitivnih i mali broj negativnih izbora; 4) kontroverzni – dobijaju veliki broj pozitivnih i veliki broj negativnih izbora i 5) prosečni – dobijaju prosečan broj pozitivnih i negativnih izbora. Važno je naglasiti da oni čenici koji na osnovu datih kriterijuma nisu svrstani ni u jednu od ovih pet grupa pripadaju kategoriji „ostali“.

Da bi se mogao porediti socijalni status učenika sa smetnjama u razvoju i učenika koji nemaju smetnje u razvoju, analizirani su i podaci koji se odnose na zastupljenost učenika iz kontrolne grupe u pomenutim dimenzijama, što je grafički prikazano na Histogramu 1.

Histogram 1. Zastupljenost učenika koji imaju smetnje u razvoju ($N=30$) i učenika iz kontrolne grupe ($N=30$) u različitim dimenzijama socijalnog statusa

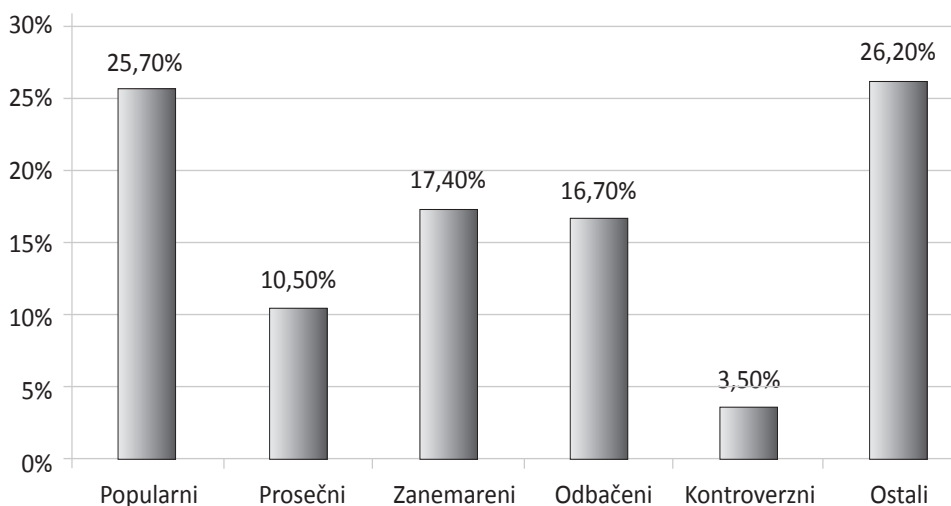


Kao što pokazuju podaci na Histogramu 1, najveći broj učenika koji imaju smetnje u razvoju nalazi se u kategoriji „zanemarenih“ (13) i „odbačenih“ učenika (13). To znači da je od ukupno 30 učenika koji imaju smetnje u razvoju, čak 26 njih u grupi „zanemarenih“ i „odbačenih“ učenika u odeljenju. Dva učenika koji imaju smetnje u razvoju su u kategoriji „popularnih“ učenika, jedan učenik je u grupi sociometrijski „prosečnih“ učenika, a jedan je svrstan u grupu „ostalih“ učenika, odnosno onih učenika koji na osnovu određenih kriterijuma nisu svrstani ni u jednu dimenziju socijalnog statusa.

Kada se uporedi zastupljenost učenika koji imaju smetnje u razvoju u okviru različitih dimenzija socijalnog statusa, sa zastupljenošću učenika iz kontrolne grupe, primetne su izražene razlike. I dok je najveći broj učenika koji imaju smetnje u razvoju u grupi „zanemarenih“ i „odbačenih“, dotle je najveći broj učenika iz kontrolne grupe u kategoriji „popularnih“ (8) i „prosečnih“ (8) učenika, što znači da je više od polovine učenika iz kontrolne grupe svrstano u pomenute kategorije. Sedam učenika iz kontrolne grupe je u kategoriji „ostalih“ učenika, dok su po tri učenika svrstana u grupu „kontroverznih“, kao i u grupu „zanemarenih“ učenika. Jedan učenik iz kontrolne grupe je „odbačen“ u odeljenju.

Ukoliko zastupljenost učenika koji imaju smetnje u razvoju u okviru različitih dimenzija socijalnog statusa uporedimo sa podacima koje smo dobili uzimajući u obzir i učenike iz kontrolne grupe i sve ostale učenike koji su popunili sociometrijski upitnik, takođe se može izneti zaključak o nepovoljnijem socijalnom statusu učenika koji imaju smetnje u razvoju (Histogram 2).

Histogram 2. Zastupljenost svih učenika koji su popunili sociometrijski upitnik u okviru različitih dimenzija socijalnog statusa (N=724)



Kao što se može videti na Histogramu 2, kao i prilikom poređenja sa učenicima iz kontrolne grupe, i u ovom slučaju su učenici koji imaju smetnje u razvoju češće „odbačeni“ i „zanemareni“, a ređe „popularni“ i prosečni.

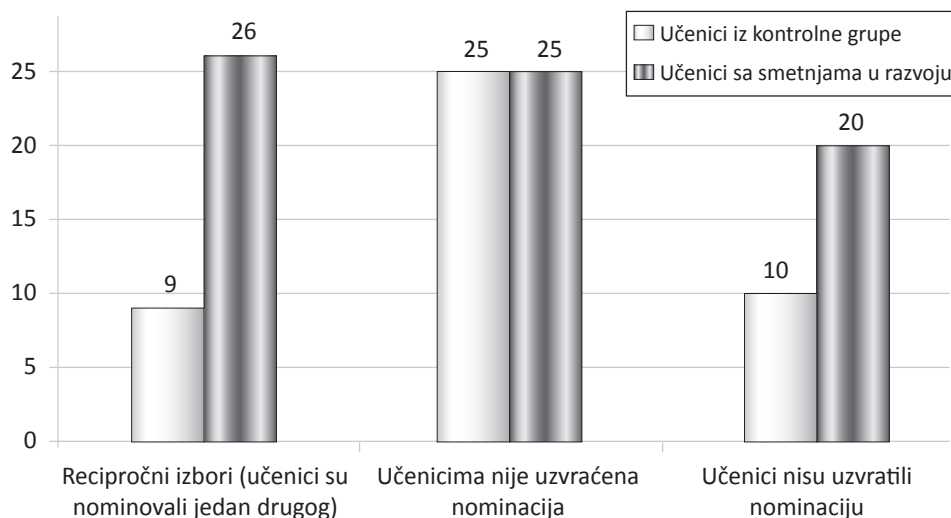
Ostvarivanje prijateljstva između učenika koji imaju smetnje u razvoju i vršnjaka koji nemaju smetnje u razvoju. Da bi se ispitalo ostvarivanje prijateljstava

učenika koji imaju smetnje u razvoju u vršnjačkoj grupi, korišćeni su podaci iz prvog pitanja u sociometrijskom upitniku, u kome je od učenika traženo da navedu drugove i drugarice iz odeljenja (najviše tri) sa kojima bi najviše voleli da se druže. Tako je za dva pojedinca zaključeno da su prijatelji ukoliko su njihovi izbori u sociometrijskom upitniku bili recipročni, odnosno ukoliko su oba učenika nominovala jedan drugog u okviru tog pitanja.

Ispitivanje ostvarenih prijateljstava učenika koji imaju smetnje u razvoju podrazumevalo je odgovore na sledeća pitanja: 1) Koliko su prijateljstava ostvarili učenici koji imaju smetnje u razvoju iz odeljenja u poređenju sa učenicima iz kontrolne grupe?; 2) Koliko su neuzvrćenih nominacija imali učenici koji imaju smetnje u razvoju u odnosu na učenike iz kontrolne grupe?; 3) Koliko su često učenici koji imaju smetnje u razvoju bili nominovani od strane drugih učenika, a da nisu uzvratili te nominacije, u poređenju sa učenicima iz kontrolne grupe?

Podaci koji se odnose na uzajamne izbore obe grupe učenika, kao i na neuzvrćene izbore, grafički su prikazani na Histogramu 3.

Histogram 3. Uzajamni i neuzvrćeni izbori učenika koji imaju smetnje u razvoju i učenika iz kontrolne grupe



Kako pokazuje analiza podataka koji su prikazani na Histogramu 3, devet učenika koji imaju smetnje u razvoju ostvarilo je recipročne izbore (30%), odnosno nominovali su iste učenike sa kojima bi voleli da se druže, koji su i njih nominovali. S druge strane, 26 učenika koji nemaju smetnje u razvoju ostvarilo je recipročne

izbore (86,7%), što je znatno veći broj u odnosu na učenike koji imaju smetnje u razvoju. Kako podaci dalje pokazuju, istom broju (25) učenika koji imaju smetnje u razvoju i učenika iz kontrolne grupe nisu uzvraćene nominacije od strane vršnjaka iz odeljenja (83,3%). Među upoređivanim grupama učenika je primetna razlika kada su u pitanju nominacije koje ovi učenici nisu uzvratili. Preciznije, 10 učenika koji imaju smetnje u razvoju je nominovano, a da nisu uzvratili nominaciju (33,3%), dok 20 učenika iz kontrolne grupe nije uzvratilo nominaciju na dobijene nominacije vršnjaka iz odeljenja (66,7%).

Pored toga što je manji broj učenika koji imaju smetnje u razvoju ostvario recipročne izbore u odnosu na učenike iz kontrolne grupe, postoji još jedna razlika među ovim grupama koju ne treba zanemariti. Naime, od devet učenika koji imaju smetnje u razvoju koji su ostvarili recipročne izbore, njih osam ima po jedan takav izbor, a jedan učenik ima tri recipročna izbora. Za razliku od toga, učenici koji nemaju smetnje u razvoju, a koji su ostvarili recipročne izbore imaju mnogo više takvih izbora.

Može se reći da je zabrinjavajući podatak da su učenici koji imaju smetnje u razvoju iz samo devet odeljenja, od ukupno 30 odeljenja koja su učestvovala u istraživanju, ostvarili recipročne izbore. To znači da u ostalim odeljenjima nijedan učenik koji ima smetnje u razvoju nije ostvario uzajamni izbor sa nekim od vršnjaka iz odeljenja, na osnovu čega se može konstatovati da veliki broj učenika koji imaju smetnje u razvoju ne ostvaruje prijateljstva sa vršnjacima koji nemaju smetnje u razvoju u odeljenju redovne škole.

— DISKUSIJA

Uočljivo je da se prikazani podaci o manjoj socijalnoj prihvaćenosti učenika koji imaju smetnje u razvoju nadovezuju na nalaze ranijih i novijih sociometrijskih istraživanja u kojima su ovi učenici učestvovali – učenici koji imaju smetnje u razvoju su u manjem stepenu socijalno prihvaćeni u odeljenju redovne škole, češće su odbačeni od vršnjaka koji nemaju smetnje u razvoju i imaju manje ostvarenih prijateljstava (Baydik & Bakaloglu, 2009; Frostad & Pijl, 2007; Kemp & Carter, 2002; Koster et al., 2010; Larrivee & Horne, 1991; Pijl et al., 2008; Roberts & Zubrick, 1992). Takođe, učenici koji imaju smetnje u razvoju su manje popularni od svojih vršnjaka koji nemaju smetnje u razvoju (Frostad & Pijl, 2007; Koster et al., 2010; Larrivee & Horne, 1991).

Detaljnija analiza istraživačkih studija koje su proučavale socijalnu prihvaćenost učenika koji imaju smetnje u razvoju uglavnom ukazuje na veću odbačenost ovih učenika u poređenju sa vršnjacima koji nemaju smetnje u razvoju. Istraživanje u kom je primetna slična raspodela različitih dimenzija socijalnog statusa kao i u našem istraživanju realizovali su Monki i saradnici (Monchy et al., 2004) na uzorku od 432 učenika koji nemaju smetnje u razvoju i 21 učenika sa smetnjama u razvoju osnovnoškolskog uzrasta. Naime, kao i u našem istraživanju, najveći procenat učenika sa smetnjama u razvoju nalazi se u kategoriji „odbačenih“ učenika, dok učenici sa smetnjama u razvoju nisu uopšte svrstani u kategoriju „kontroverznih“, što je potvrđeno i u našem istraživanju. Sličnost je primetna i kada se uzme u obzir kategorija „popularnih“ i „zanemaranih“ učenika. Glavni zaključak ovog istraživanja jeste da su učenici sa smetnjama u razvoju češće „odbačeni“ od vršnjaka koji nemaju smetnje u razvoju, kao i da vršnjaci koji nemaju smetnje u razvoju u većem broju pripadaju kategoriji „popularnih“ učenika.

U sociometrijskom istraživanju Bajdika i Bakaloglua (Baydik & Bakaloglu, 2009) koje je realizovano u osnovnim školama učestvovalo je 96 učenika sa smetnjama u razvoju i 1090 učenika koji nemaju smetnje u razvoju. Rezultati ovog istraživanja pokazuju da postoje značajne razlike između učenika sa smetnjama u razvoju i učenika koji nemaju smetnje u razvoju kada je u pitanju zastupljenost u kategoriji popularnih i odbačenih učenika u odeljenju. Preciznije, učenici koji imaju smetnje u razvoju su u većem broju svrstani u kategoriju „odbačenih“, a učenici koji nemaju smetnje u razvoju su u značajno većem broju zastupljeni u kategoriji „popularnih“ učenika.

Istraživanje o položaju učenika sa smetnjama u razvoju u redovnoj školi Kostera i saradnika (Koster et al., 2010), realizovano na uzorku od 386 učenika koji nemaju smetnje u razvoju i 20 učenika koji imaju razvojne smetnje, ukazuje na nešto drugačiju raspodelu različitih kategorija socijalnog statusa. U ovom istraživanju je veći broj učenika sa smetnjama u razvoju svrstan u kategoriju sociometrijski „prosečnih“ učenika, dok opet najveći broj ovih učenika pripada kategoriji „zanemarenih“ i „odbačenih“.

Istraživanje Pijla i saradnika (Pijl et al., 2008) u kojem je primenjena ista procedura za ispitivanje prijateljstava učenika sa smetnjama u razvoju kao u našem istraživanju pokazuje da ovi učenici imaju značajno manje prijatelja u odnosu na učenike koji nemaju smetnje u razvoju. Istraživanje je realizovano na uzorku od 449 učenika bez smetnji u razvoju i 42 učenika sa smetnjama u razvoju koji pohađaju četvrti razred osnovne škole, kao i na uzorku od 461 učenika bez smetnji u razvoju i

37 učenika sa smetnjama u razvoju koji pohađaju sedmi razred. Nalazi pomenutog istraživanja su pokazali da su učenici sa smetnjama u razvoju imali manji broj prijatelja u poređenju sa učenicima koji nemaju smetnje u razvoju, kao i da veći broj učenika sa smetnjama u razvoju nije imao nijednog prijatelja u odnosu na tipične vršnjake. Takođe, značajno veći broj učenika sa smetnjama u razvoju je imao samo jednog prijatelja, u poređenju sa učenicima tipične populacije koji su imali više prijatelja.

Do sličnih rezultata su došli Frostad i Pijl (Frostad & Pijl, 2007) u čijem je istraživanju, takođe ustanovljeno da učenici sa smetnjama u razvoju imaju manje prijatelja. Pored toga, uočeno je da učenici sa smetnjama u razvoju u značajno većem broju nemaju nijednog prijatelja, dok je takvih učenika koji nemaju smetnje u razvoju manje.

Većina istraživanja koja su navedena odnosila su se na učenike koji imaju različite smetnje u razvoju, tako da se može reći da je zaključak o njihovoj manjoj prihvaćenosti i češćoj odbačenosti uopšten. Međutim, pojedina istraživanja pokazuju da postoje razlike u stepenu socijalne prihvaćenosti u zavisnosti od razvojne smetnje sa kojom se učenici suočavaju. Generalno gledano, postoji veći rizik od vršnjačkog odbacivanja kod učenika sa problemima u ponašanju, učenika koji imaju poteškoće u komunikaciji i razumevanju sa vršnjacima, kod učenika sa autizmom i učenika sa oštećenjima u intelektualnom razvoju (prema: Frostad & Pijl, 2007). Tako učenici sa autizmom predstavljaju grupu učenika koja je učestalije odbačena od vršnjaka nego učenici koji imaju druge smetnje u razvoju (Humphrey & Symes, 2010; Symes & Humphrey, 2010). Kod pojedinih autora prevladava shvatanje da razvojna smetnja nije bila presudna za socijalni položaj učenika u grupi, već su njihovoj prihvaćenosti doprineli pozitivni oblici ponašanja koje su ispoljavali u odnosu sa vršnjacima (Avramidis, 2010; Fredrickson & Furnham, 2004; Scheepstra, Nakken & Pijl, 1999). Takođe, učenici sa telesnim invaliditetom bez neuroloških oštećenja češće imaju povoljniji socijalni položaj u odeljenju od ostalih vršnjaka sa smetnjama u razvoju. Koster i saradnici (Koster et al., 2010) smatraju da fizička vidljivost invalidnosti omogućava bolje razumevanje kod ostalih vršnjaka, što ih podstiče na prihvatanje učenika sa telesnim invaliditetom.

Iako je očigledno da su učenici sa smetnjama u razvoju u manjoj meri socijalno prihvaćeni u vršnjačkoj grupi, to ne znači da su oni uvek odbačeni od vršnjaka. Takođe, to što učenici sa smetnjama u razvoju imaju manje prijatelja od tipičnih vršnjaka, ne znači da nemaju prijatelje uopšte. Uspostavljen prijateljski odnos sa jednim vršnjakom može da bude značajan izvor druženja i emocionalne podrške, a može i da zaštiti učenika od negativnih efekata manje socijalne prihvaćenosti. Bez obzira na manju

popularnost koja prati veliki broj učenika sa smetnjama u razvoju u odeljenju, oni takođe uspostavljaju pozitivne odnose sa vršnjacima i pripadaju vršnjačkim grupama (Avramidis, 2013).

Važno je naglasiti da nepovoljniji položaj učenika sa smetnjama u razvoju u odeljenju nije uvek prouzrokovan njihovom razvojnom smetnjom već činiocima koji se mogu unapređivati, a vezani su za negativne stavove nastavnika i ostalih aktera obrazovnovaspitnog procesa, njihovu nedovoljnu pripremljenost za rad sa ovom decom, neredovnu podršku stručnjaka različitih profila, neopremljenost škole i neadekvatnu senzibilizaciju škole i lokalne zajednice za inkluzivno obrazovanje.

ZAKLJUČAK

Kada se sagledaju nalazi prikazanog istraživanja, glavni zaključak je da su učenici koji imaju smetnje u razvoju manje socijalno prihvaćeni u odeljenju u poređenju sa njihovim vršnjacima koji nemaju smetnje u razvoju. Preciznije, učenici sa smetnjama u razvoju imaju manji stepen socijalne prihvaćenosti, niži socijalni status i manji broj ostvarenih prijateljstava.

Iako su u našoj zemlji realizovani različiti koraci kako bi se škola prilagodila potrebama dece iz osetljivih grupa, potrebno je kontinuirano ulagati dodatne napore kako bi se ova deca što uspešnije uključivala u redovnu školu i kako bi se u njoj razvijala u skladu sa svojim potencijalima. Nalazi našeg istraživanja, kao i podaci istraživačkih studija iz zemalja koje imaju dužu tradiciju inkluzivnog obrazovanja, potvrđuju da je pored različitih zakonskih promena, uvođenja Individualnog obrazovnog plana, intenziviranja obuka nastavnika i slično neophodno kontinuirano raditi na unapređivanju psihosocijalne klime u školi i odeljenju, što bi stvaralo uslove za uspešniju socijalizaciju kako učenika sa smetnjama u razvoju, tako i sve druge dece.

Jedan od načina da se podstiče veća socijalna prihvaćenost učenika sa smetnjama u razvoju u redovnoj školi jesu različiti interventni programi koji bi pomogli ovim učenicima da razvijaju i unapređuju socijalne veštine. Da bi ovi programi davali željene rezultate, potrebno ih je prilagođavati potrebama konkretne škole i odeljenja koja pohađaju učenici sa smetnjama u razvoju. Takođe, važno je da u ovakve programe nisu uključeni samo učenici sa smetnjama u razvoju, već i njihovi vršnjaci koji nemaju smetnje u razvoju, najbolji prijatelji ukoliko ih imaju, nastavnici, stručni saradnici, roditelji i svi značajni odrasli koji mogu pomoći u poboljšanju socijalizacije učenika sa smetnjama u razvoju.

Da bi se stvarali uslovi za uspješnu socijalizaciju učenika sa smetnjama u razvoju u našoj sredini, neophodno je intenzivirati istraživanja u ovoj oblasti. Bilo bi važno da što veći broj učenika sa smetnjama u razvoju, kao i njihovi roditelji učestvuju u istraživačkim studijama, kako bi se stekla što šira slika o njihovom socijalnom funkcionisanju u redovnoj školi. Značajno bi bilo pokrenuti i longitudinalne studije, kako bi se kroz određeni vremenski period pratio socijalni razvoj ovih učenika i kako bi se ukazalo na moguća rešenja problema na koje nailaze ovi učenici u odnosu sa vršnjacima koji nemaju smetnje u razvoju. Takođe, bilo bi vredno proučiti zašto su neke grupe učenika sa smetnjama u razvoju češće odbačene, odnosno zašto su pojedine grupe ovih učenika češće prihvaćene. Primena i provera interventnih programa čiji bi osnovni cilj bio unapređivanje socijalnih interakcija učenika sa smetnjama u razvoju u redovnoj školi, takođe može biti predmet određenih istraživanja. Neophodno je obezbediti i kontinuiranu evaluaciju prakse inkluzivnog obrazovanja na nacionalnom nivou, kako bismo mogli redovno da pratimo proces njenog razvoja u našem obrazovnom sistemu.

LITERATURA

- Asbjørnslett, M., Engelsrud, G. H. & Helseth, S. (2011). 'Friendship in all directions': Norwegian children with physical disabilities experiencing friendship. *Childhood*, 19(4), 481-494.
- Asher, S. R., Hymel, S. & Renshaw, P. D. (1984). Loneliness in children. *Child Development*, 55(4), 1456-1464.
- Avramidis, E. (2010). Social relationships of pupils with special educational needs in the mainstream primary class: Peer group membership and peer-assessed social behaviour. *European Journal of Special Needs Education*, 25(4), 413-429.
- Avramidis, E. (2013). Self-concept, social position and social participation of pupils with SEN in mainstream primary schools. *Research Papers in Education*, 28(4), 421-442.
- Austin, A. B. & Draper, D. C. (1984). The relationship among peer acceptance, social impact and academic achievement in middle school. *American Education Research Journal*, 21(3), 597-604.
- Baydik, B. & Bakkaloglu, H. (2009). Predictors of sociometric status for low socioeconomic status elementary mainstreamed students with and without special needs. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(2), 435-447.
- Bryan, T. H. (1974). Peer popularity of learning disabled children. *Journal of Learning Disabilities*, 7(10), 621-625.
- Bryan, T. H. (1976). Peer popularity of learning disabled children: A replication. *Journal of Learning Disabilities*, 9, 307-311.
- Chen, X., Chang, L., Hongyun, L. & He, Y. (2008). Effects of the peer group on the development of social functioning and academic achievement: A longitudinal study in Chinese children. *Child Development*, 79(2), 235-251.

- Coie, J. D., Dodge, K. A. & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18(4), 557-570.
- Cutts, S. & Sigafoos, J. (2001). Social competence and peer interactions of students with intellectual disability in an inclusive high school. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 26(2), 127-141.
- Dević, R. (2016). Status učenika sa smetnjama u razvoju u redovnoj školi. U S. Maksić i I. Đerić (ur.), *Razvoj istraživačke prakse u školi* (str. 197-231). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Estell, D. B., Jones, M. H., Pearl, R., Van Acker, R., Farmer, T. W. & Rodkin, P. C. (2008). Peer groups, popularity, and social preference: Trajectories of social functioning among students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 41(1), 5-14.
- Fredrickson, N. L. & Furnham, A. F. (2004). Peer-assessed behavioural characteristics and sociometric rejection: Differences between pupils who have moderate learning difficulties and their mainstream peers. *British Journal of Educational Psychology*, 74(3), 391-410.
- Frostad, P. & Pijl, S. J. (2007). Does being friendly help in making friends? The relation between the social position and social skills of pupils with special needs in mainstream education. *European Journal of Special Needs Education*, 22(1), 15-30.
- Garrett, M. K. & Crump, W. D. (1980). Peer acceptance, teacher references, and self appraisal of social status among learning disabled students. *Learning Disability Quarterly*, 3(1), 42-48.
- Green, K. D., Forehand, R., Beck, S. J. & Vosk, B. (1980). An assessment of the relationship among measures of children's social competence and children's academic achievement. *Child Development*, 51(4), 1149-1156.
- Gresham, F. M. (1982). Misguided mainstreaming: The case for social skills training with handicapped children. *Exceptional Children*, 48(5), 422-433.
- Guralnick, M. J. & Groom, J. M. (1988). Peer interactions in mainstreamed and specialized classrooms: A comparative analysis. *Exceptional Children*, 54(5), 415-425.
- Humphrey, N. & Symes, W. (2010). Perceptions of social support and experience of bullying among pupils with autistic spectrum disorders in mainstream secondary schools. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 77-91.
- Kemp, C. & Carter, M. (2002). The social skills and social status of mainstreamed students with intellectual disabilities. *Educational Psychology*, 22(4), 391-411.
- Koster, M., Pijl, S. J., Nakken, H. & Van Houten, E. (2010). Social participation of students with special needs in regular primary education in the Netherlands. *International Journal of Disability, Development and Education*, 57(1), 59-75.
- Larrievie, B. & Horne, M. D. (1991). Social status: A comparison of mainstreamed students with peers of different ability levels. *The Journal of Special Education*, 25(1), 90-101.
- Minnett, A., Clark, K., & Wilson, G. (1994). Play behavior and communication between deaf and hard of hearing children and their hearing peers in an integrated preschool. *American Annals of the Deaf*, 139(4), 420-429.
- Monchy, M., Pijl, S. J. & Zandberg T. (2004). Discrepancies in judging social inclusion and bullying of pupils with behavior problems. *European Journal of Special Needs Education*, 19(3), 317-330.
- Oberle, E. & Schonert-Reichl, A. (2013). Relations among peer acceptance, inhibitory control and math achievement in early adolescence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34(1), 45-51.

- Pijl, S. J., Frostad, P. & Flem, A. (2008). The social position of pupils with special needs in regular schools. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(4), 387-405.
- Roberts, C. & Zubrick, S. (1992). Factors influencing the social status of children with mild academic disabilities in regular classrooms. *Exceptional Children*, 59(3), 192–202.
- Scheepstra, A. J. M., Nakken, H. & Pijl, S. J. (1999). Contacts with classmates: The social position of pupils with Down's syndrome in Dutch mainstream education. *European Journal of Special Needs Education*, 14(3), 212–220.
- Spasenović, V. (2008). *Vršnjački odnosi i školski uspeh*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Stone, W. L. & La Greca, A. M. (1990). The social status of children with learning disabilities: A reexamination. *Journal of Learning Disabilities*, 23(1), 32-37.
- Symes, W. & Humphrey, N. (2010). Peer-group indicators of social inclusion among pupils with autistic spectrum disorders (ASD) in mainstream secondary schools: A comparative study. *School Psychology International*, 31(5), 478-494.

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

