



UNIVERZITET U NOVOM SADU  
FAKULTET SPORTA I FIZIČKOG VASPITANJA



### INKLUZIJA U ŠKOLAMA NA TERITORIJI NOVOG SADA:

Izgradnja stavova o inkluziji u školama i prihvatanje osoba kojima je potrebna dodatna podrška i pomoć u obrazovanju i vaspitanju

-master rad-

Mentor:

Prof. dr Ivana Milovanović

Student:

Lazar Srdić

Novi Sad, 2024

## Sadržaj:

<b>1. UVOD</b> .....	1
<b>2. TEORIJSKI OKVIR INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA</b> .....	4
<b>2.1</b> Filozofske osnove inkluzivnog obrazovanja .....	4
<b>2.2</b> Humanizam kao osnova inkluzivnog obrazovanja.....	5
<b>2.3</b> Šta je inkluzivno obrazovanje? .....	7
2.4 Socijalizacija i socijalna prihvaćenost.....	10
<b>3. ZAKONSKI I STRATEŠKI OKVIR INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA</b> .....	13
<b>3.1</b> Zakonodavni okvir inkluzivnog obrazovanja u Republici Srbiji.....	13
<b>3.2</b> Strateški okvir inkluzivnog obrazovanja u Republici Srbiji.....	17
3.2.1 Strateški okvir inkluzivnog obrazovanja na lokalnom nivou .....	18
3.2.2 Strateški okvir Grada Novog Sada .....	18
3.3 Institucionalni i ljudski kapaciteti u oblasti inkluzivnog obrazovanja .....	19
3.3.1 Nacionalni nivo .....	19
3.3.2 Lokalni nivo.....	21
3.3.3 Institucionalni okvir Grada Novog Sada .....	22
<b>4. UNICEFOVO IZVEŠTAVANJE O INKLUZIVNOM OBRAZOVANJU U REPUBLICI SRBIJI</b> .....	24
<b>4.1 Nacionalni izveštaji o inkluzivnom obrazovanju u RS</b> .....	25
4.1.1 Obuhvat i kvalitet do univerzitetskog obrazovanja .....	25
4.1.2 Mehanizmi podrške u obrazovnom sistemu .....	27
4.1.3 Podrška u učešću .....	29
4.1.4 Prikupljanje podataka, praćenje i izveštavanje o inkluzivnom obrazovanju.....	31
4.1.5 Planiranje i finansiranje inkluzivnog obrazovanja .....	31
<b>5. SPROVOĐENJE INKLUZIJE U OBRAZOVANJU U ŠKOLAMA NA TERITORIJI GRADA NOVOG SADA</b> .....	33
<b>5.1 Uslovi za sprovođenje inkluzije u školama u Novom Sadu</b> .....	33

5.2 Uloga škole za osnovno i srednje obrazovanje „Milan Petrović“ u podršci inkluziji u školama na teritoriji Novog Sada .....	35
<b>6. ISTRAŽIVANJE</b> .....	<b>37</b>
6.1 Predmet, problem i cilji istraživanja .....	37
6.2 Osnovne hipoteze .....	37
6.3 Metoda rada .....	38
6.3.1 Uzorak ispitanika.....	38
6.3.2 Uzorak varijabli .....	39
6.3.3 Merni instrumenti .....	40
6.3.4 Procedura istraživanja.....	40
6.4 Rezultati israživanja.....	42
<b>7. DISKUSIJA</b> .....	<b>52</b>
<b>8. ZAKLJUČAK</b> .....	<b>55</b>
<b>9. PRILOZI</b> .....	<b>59</b>
<b>10. LITERATURA</b> .....	<b>61</b>

## Sažetak

Inkluzivnost podrazumeva stvaranje okruženja u kojem se svako oseća dobrodošlim, cenjenim i poštovanim, a ne samo prihvaćenim. To znači uklanjanje barijera koje bi mogle sprečiti ljude da ravnopravno učestvuju i postoje unutar sistema, bilo da su te barijere fizičke, društvene, ekonomske ili kulturne.

Primarni cilj ovog istraživanja u okviru ovog rada bio je da ispita u kojoj meri su deca kojoj je potrebna dodatna podrška u obrazovanju prihvaćeni od strane vršnjaka, kao i to da li postoje razlike između onih učenika koji su tokom osnovnog i srednjeg obrazovanja u odeljenju imali osobu sa invaliditetom ili poteškoćom u razvoju, i onih koji takvu osobu nisu imali.

Desk istraživanje je pokazalo da su zakonski, strateški i institucionanlni okvir za sprovođenje inkluzije u obrazovanju u Republici Srbiji uspostavljeni, ali da u primeni inkluzivnog modela postoje izazovi koji se tiču: obuhvata učenika koji nastavu pohađaju po IOP-u, različitih resursa za implementaciju inkluzivnog modela: ličnih pratilaca, prilagođenih udžbenika, školskih prostorija, asistivnih tehnologija i dr., stručnog usavršavanja zaposlenih.

Kada je reč o implementaciji inkluzivnog obrazovanja u novosadskim školama, istraživanjem je utvrđeno da od vremena uvođenja inkluzije, do danas, postoje pozitivni pomaci – škole su sve otvorenije i spremnije za uključivanje dece sa invaliditetom, koriste dostupne mere podrške i pokazuju zainteresovanost za dodatnu podršku. Pored toga, grad Novi Sad obezbeđuje kontinuirano finansiranje usluge ličnih pratilaca, što ga izdvaja u podnosu na druge lokalne samouprave.

Za prikupljanje podataka kreiran je anketnog upitnika sastavljen po uzoru na: „Upitnik o zajedničkim aktivnostima“ koji se redovno koristi u dnevnom boravku/radnom centru SOŠO „Milan Petrović“ i standardizovani upitnik „The Acceptance Scale for Kindergartners“ (ASK). Istraživanjem je zaključeno da je nivo prihvatanja osoba sa poteškoćama u razvoju ili invaliditetom od strane vršnjaka na visokom nivou. Statistički značajne razlike su identifikovane na osnovu varijabli: *Pol* (ispitanici ženskog pola su pokazali značajniji nivo prihvatanja), *Uzrast* (ispitanici više starosne dobi su iskazali značajniji nivo prihvatanja), *inkluzija* (Ispitanici koju su bili deo inkluzivnog odeljenja tokom svog obrazovanja su iskazali niže vrednosti prihvatanja).

Ključne reči: Inkluzija, obrazovanje, škola, invaliditet, teškoće u razvoju, stavovi

## Abstract

Inclusivity means creating an environment where everyone feels valued and respected, not just accepted. This means removing barriers that could prevent people from participating equally and existing within the system, whether those barriers are physical, social, economic or cultural.

The primary goal of this research within this paper was to examine the extent to which children who need additional support in education are accepted by their peers, as well as whether there are differences between those students who had a person in their class during primary and secondary education, with a disability or difficulty in development, and those who did not have such a person.

The desk research has shown that the legal, strategic and institutional framework for the implementation of inclusion in education in the Republic of Serbia has been established, but that in the implementation of the inclusive model there are challenges concerning: the amount of students who attend school on inclusion programme IOP, various resources for the implementation of the inclusive model : personal companions, adapted textbooks, school rooms, assistive technologies, etc., professional development of employees.

When it comes to the implementation of inclusive education in Novi Sad schools, research has established that there have been positive developments since the introduction of inclusion until today - schools are open to and ready to include children with disabilities, use available support measures and show interest in giving additional support. In addition, the city of Novi Sad provides continuous funding for the services of personal companions, which sets it apart from other local governments.

For data collection, a questionnaire was created modeled on: " Upitnik o zajedničkim aktivnostima" which is regularly used in the day care center/work center of SOŠO "Milan Petrović" and the standardized questionnaire "The Acceptance Scale for Kindergartners" (ASK). The research concluded that the level of acceptance of people with developmental difficulties or disabilities by their peers is at a high level. Statistically significant differences were identified on the basis of variants: *Gender* (female respondents showed a more significant level of acceptance), *Age* (respondents of an older age showed a more significant level of acceptance), *Inclusion* (Respondents who were part of an inclusive class during their education showed lower values ).

Key words: Inclusion, education, school, disability, developmental difficulties, attitudes

## SPISAK KORIŠĆENIH SKRAĆNICA

ASK	The Acceptance Scale for Kindergartners
AT	Asistivne tehnologije
ZZD	Zakon o zabrani diskriminacije
ZOOV	Zakon o osnovama obrazovanja i vaspitanja
ZOSOV	Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja
ZPVO	Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju
ZSDOSI	Zakono sprečavanju diskriminacije osoba sa invaliditetom
ZSOV	Zakon o srednjem obrazovanju i vaspitanju
ZT	Zajedničko telo
ZUOV	Zavoda za unapređivanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja
IOP	Individualni obrazovni plan
IRK	Interesorna komisija za procenu potreba za pružanjem dodatne podrške detetu/učeniku
LS	Lokalna samouprava
MIO	Mreža za podršku inkluzivnom obrazovanju
MNPTR	Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije
NARNS	Nacionalna asocijacija roditelja i nastavnika Srbije
PA	Pedagoški asistent
PVO	Predškolsko obrazovanje i vaspitanje
PPP	Pripremni predškolski program
SROS	Strategijom razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020
TIO	Tim za inkluzivno obrazovanje
UNICEF	Dečiji fond Ujedinjenih nacija
CSR	Centri za socijalni rad

## PREDGOVOR

Za temu inkluzije sam se zainteresovao tokom pohađanja studija na Fakultetu sporta i fizičkog vaspitanja, tokom osnovnih a posebno master studija u okviru predmeta „Adaptirano fizičko vežbanje“. U okviru ovog predmeta smo imali priliku da steknemo znanja o inkluziji i njenim korisnicima (od nastavnika sa Filozofskog fakulteta, odsek za defektologiju) i da se upoznamo sa radom specijalizovanih ustanova koje se bave obrazovanjem i vaspitanjem osoba sa invaliditetom i različitim teškoćama u razvoju ali i realizuju inkluzivni program namenjen onim učenicima kojima je potrebna dodatna podrška i pomoć u obrazovanju u okviru redovnih škola.

Zbog snažnog doživljaja i spoznaje važnosti i kompleksnosti inkluzije, od septembra 2023. godine angažovao sam se kao lični pratilac dečaku koje ima razvojnu disfaziju i pohađa osnovnu školu u inkluzivnom programu (IOP-2).

Kao pratilac imao sam priliku da izbliza vidim na koji način škola i čitav sistem odgovaraju na potrebe i zahteve u sprovođenju inkluzivne nastave. To je podstaklo moje interesovanje i kritička razmišljanja o mogućnostima, izazovima i dosadašnjim efektima inkluzije, posebno kada je u pitanju međusobna interakcija dece kojoj je potrebna dodatna podrška i pomoć u obrazovanju i većinske grupe vršnjaka kao i prihvatanje učenika u inkluzivnom programu u školskom i širem, izvanškolskom okruženju.

Tokom izrade master rada, posebno tokom istraživačkog dela i sam se suočavao sa izazovima koje donosi društveni/socijalni i politički kontekst – poznavanje teme, prihvatanje njenog značaja i preuzimanje odgovornosti.

Okupiralo me je pitanje do koje tačke želimo i možemo da stignemo u ostvarivanju ideala inkluzivnog obrazovanja i prihvatanja „drugih i drugačijih“ u okviru obrazovnog sistema.

Master rad koji je pred vama sadrži četiri celine. U prvoj se govori o poreklu i istorijskom razvoju ideje inkluzivnog obrazovanja i njenim teorijskim pretpostavkama, u drugoj o politikama i praksi inkluzivnog obrazovanja u Srbiji, u trećoj o inkluziji u školama na teritoriji Grada Novog Sada i na kraju, u četvrtoj celini, predstavljaju se rezultati ispitivanja efekata koji su postignuti inkluzivnim obrazovanjem na teritoriji grada Novog Sada, posebno kada je u pitanju nivo prihvatanja i socijalne uključenosti učenika kojima je potrebna dodatna podrška u obrazovanju.

Nadam se da će rad ponuditi bar deo odgovora i biti izvor korisnih informacija o ovom važnom društvenom pitanju za zainteresovane u akademskoj i široj zajednici.

Zahvalnost za podršku u izradi master rada dugujem svojoj mentorki prof. dr Ivani Milovanović, doktorantikinji na FSFVNS Isidori Vasljević i asistenkinji na FSFVNS Lidiji Marković koje su mi pomogle u odabiru odgovarajućih statističkih procedura, stručnoj službi škole Milan Petrović, mojim kolegama i prijateljima koji su pomogli u distribuciji upitnika korišćenih u ovom radu, Stručnoj službi gimnazije „Svetozar Marković“, svima koji su prihvatili učešće u istraživanju i mojoj majci Mariji Srdić koja je bila uz mene u trenucima izazova i posustajanja.

Posebno sam zahvalan svom prijatelju S.J. u čijem razvoju i napredovanju učestvujem kao lični pratilac i od koga svakoga dana učim koliko su velike čovekove snage i mogućnosti.

Septembar 2024.

Lazar Srdić

## 1. UVOD

Cilj obrazovanja, to jest obrazovnog sistema svake države trebalo bi da bude da svaka osoba koja kroz taj sistem prođe, iz tog procesa dobije vaspitanje, obrazovanje i stekne kompetencije koje će naširoko služiti kako toj individui, tako i sistemu u kom se ta osoba obrazuje. Po rečima Imanuela Kanta, filozofa 18. veka: „Obrazovanje je umetnost pomoću koje čovek postaje čovek. Obrazovanje nije samo prenošenje informacija, već proces kroz koji se oblikuju ljudske osobine i moralni karakter“. Kroz obrazovanje, pojedinci postaju sposobni ne samo u kontekstu razvoja svojih intelektualnih kapaciteta, već i onih vrednosnih, onih koji nas čine odgovornim i vrednim članovima društva. Dakle, sve lekcije koje nam pruža naš obrazovni sistem, trebalo bi da nas vode kako do intelektualne, tako i do duhovne celovitosti. Obrazovni sistem treba da nam pruži sve alate i smernice, ne bi li dostigli ciljanu celovitost i ostvarili se kao kompletne, zaokružene individue, spremne da se nose sa svim izazovima sa kojima ćemo se tokom života susretati.

Ovaj master rad će se fokusirati na neštoužu temu unutar prostora obrazovanja, a to je inkluzija, još preciznije – uspešnost inkluzije u obrazovanju.

Reč „inkluzija“ potiče od latinske reči „inclusio“, što znači „zatvaranje“ ili „umetanje“. Ova reč je izvedena iz latinskog glagola „includere“, koji se sastoji od prefiksa „in-“ (što znači „u“ ili „unutar“) i „cludere“ (što znači „zatvoriti“ ili „zaključati“). „Inkluzija“ prvobitno znači nešto što je uključeno unutar nečega drugog. Sam pojam inkluzije nije vezan samo za obrazovanje, već predstavlja bilo koji pokušaj uključivanja jednog elementa u neki sistem gde se do tog trenutka smatralo da mu nije mesto. Biti inkluzivan znači aktivno promovisati i omogućavati učešće svih pojedinaca u nekoj zajednici, organizaciji ili društvenom kontekstu, bez obzira na njihove različitosti. To uključuje priznavanje i poštovanje različitih identiteta, iskustava i potreba, kao što su različite etničke pripadnosti, religije, rodni identiteti, seksualne orijentacije, sposobnosti, socijalni statusi i drugi faktori (Booth&Ainscow, 2002).

Inkluzivnost podrazumeva stvaranje okruženja u kojem se svako oseća dobrodošlim, cenjenim i poštovanim, a ne samo prihvaćenim. To znači uklanjanje barijera koje bi mogle sprečiti ljude da ravnopravno učestvuju i postoje unutar sistema, bilo da su te barijere fizičke, društvene, ekonomske ili kulturne (UNESCO, 2005). Inkluzivna osoba ili organizacija svesno radi na tome da bude otvorena za različitosti i da osigura da se svi članovi osećaju kao deo zajednice. Dakle, ako govorimo o inkluzivnom obrazovanju, mislimo na obrazovni sistem koji gaji sve od navedenih vrednosti, sa ciljem da pruži sve uslove apsolutno svakom detetu unutar školskog sistema.

Suštinski, cilj inkluzivnog obrazovanja je potpuno isključivanje svih vidova diskriminacije učenika. To znači da ova pitanja nisu, i ne treba da budu prisutna samo u učionici, nego i u ostalim okruženjima i prostorima za učenje. Imajući u vidu da nam studije pokazuju da se broj učenika sa smetnjama u razvoju povećava (Scott-Little, 2006), obrazovni sistem treba da bude sposoban da prihvati ove učenike i da im omogući jednake šanse i jednak pristup obrazovanju. Kako bi ovo bilo moguće, neophodna je adekvatna organizacija unutar državnog, a zatim i obrazovnog sistema.

Ključni principi inkluzivnog obrazovanja kojima se vodimo u ovom radu su (Barton & Smith, 2015);

- sva deca mogu da uče,
- sva deca pohađaju redovne učionice prilagođene uzrastu u svojim lokalnim školama,
- sva deca dobijaju odgovarajuće obrazovne programe,
- sva deca dobijaju nastavni plan i program koji odgovara njihovim potrebama,
- sva deca učestvuju u nastavnim i vannastavnim aktivnostima i
- sva deca imaju koristi od saradnje između kuće, škole, zajednice.

Inkluzija u školama je kao praksa pojava novijeg datuma. U Srbiji ona počinje ozbiljnije da se razmatra posle 2000-te godine, a u primeni je od 2009. godine i praktično počinje donošenjem *Zakona o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja RS* (Sl. Glasnik RS, br. 72/09). Uzimajući ove podatke u obzir, važno je naglasiti da je Srbija još uvek u početnoj fazi implementacije inkluzije kao programa, i kao društvenog pokreta, a koji ima za cilj da *omogući prihvatanje razlika i učenje iz njih* (Vujačić, 2022:70). Kako u ovom radu obrađujemo inkluziju u okviru školskog sistema, fokusiraćemo se prvenstveno na decu i njihov razvoj, koji bi trebao da bude usmeren ka pozitivnim i prihvatajućim stavovima kada su u pitanju deca, odnosno osobe sa invaliditetom ili nekim oblikom teškoća u razvoju. Međutim, ukupni pozitivni efekti inkluzije u školama trebalo bi da dosežu mnogo dalje i obuhvate i druge aktere uključene u obrazovni i vaspitni proces: nastavnike koji imaju zadatak da stvore odgovarajuću klimu u odeljenju, lične pratioce i personalne asistente čija je uloga u programu pružanje neposredne podrške i pomoći deci sa invaliditetom i poteškoćama u razvoju, pedagoško-psihološke službe, i uprave škola čiji je zadatak da obezbede uslove za adekvatnu implementaciju inkluzivnog programa. Pored dece u školama, nastavnika, pratilaca i asistenata koji su neposredni učesnici u procesu, i čitave porodice dece u inkluziji su, posredno, uključene u proces, pri čemu planirani ciljevi i ishodi inkluzije neizostavno utiču i na njih. Dakle, ovakvim pristupom dobijamo čitavu mrežu ljudi senzibilisanih na izazove kroz

koje osobe sa invaliditetom ili poteškoćama u razvoju prolaze i sa kojima se svakodnevno suočavaju. Idealno, kontinuitet i doslednost u primeni inkluzivnog programa dovešće do širenja svesti pojedinaca na temu, spremnost na razumevanje i prihvatanje različitosti, i ultimativno - do inkluzivnog društva.

Možemo uočiti da inkluzija kao koncept implementiran u školama ima kapaciteta da dosegne mnogo veće i dublje vrednosti društva, kada su otvorenost, zajedništvo i solidarnost u pitanju. Deluje kao da je inkluzija ključ Kantove ideje od koje smo počeli. Kada sagledamo čemu nas sve inkluzija uči, koliko širi naše kapacitete da razumemo i prihvatimo, nisu li to upravo one uzvišene vrednosti kojima moderan čovek stremi? To što nas odvaja od prirode i njene determinantnosti i dozvoljava da kao grupa, kao zajednica napredujemo i rastemo.

## **2. TEORIJSKI OKVIR INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA**

Teorijski okvir inkluzivnog obrazovanja predstavlja temeljni koncept i normativni osnov koji definiše principe, ciljeve i metode integracije svih učenika, uključujući i one sa dodatnim obrazovnim potrebama, u redovne školske sisteme. Inkluzivno obrazovanje se zasniva na ideji da svi učenici, bez obzira na njihove individualne razlike, imaju pravo na kvalitetno obrazovanje u zajedničkom okruženju. Ovaj pristup podrazumeva prilagođavanje nastavnih planova, metoda i strategija kako bi se zadovoljile različite potrebe učenika i stvorila atmosfera koja podržava učenje svih učenika. U ovom delu rada analiziraće se ključni teorijski modeli i paradigme koji su oblikovali razvoj inkluzivnog obrazovanja, kao i međunarodni i nacionalni zakonski okviri koji podržavaju njegovu implementaciju u obrazovnim sistemima.

### **2.1 Filozofske osnove inkluzivnog obrazovanja**

Filozofija kao disciplina ima ključnu ulogu u postavljanju teorijskog okvira za različite oblasti ljudskog delovanja, uključujući i obrazovanje. Filozofske osnove pružaju temelje za razumevanje i tumačenje osnovnih principa i vrednosti koje određena oblast obuhvata. Kada je reč o inkluzivnom obrazovanju, filozofija pomaže u oblikovanju ideja o jednakosti, pravdi, i poštovanju različitosti, koje su suštinski elementi ovog pristupa. Filozofska razmatranja omogućavaju dublje sagledavanje ciljeva inkluzivnog obrazovanja, definišući njegovu svrhu i način na koji treba biti implementirano u praksi. Kroz analizu filozofskih koncepata, moguće je razumeti kako inkluzivno obrazovanje može doprineti stvaranju društva koje prihvata i vrednuje svakog pojedinca. Razmatranjem filozofske misli koja stoji iza naše teme ili koncepta, u ovom slučaju obrazovnog, praktično dobijamo uvid u ono što čini njegov temelj. Izvor na osnovu kojeg zagovaramo određene principe kao i ciljeve koje datim pristupom želimo da postignemo. Kako obrazovanje predstavlja rad sa ljudima, odnosno, rad sa decom, načini na koji planiramo svoje aktivnosti tokom tog dugotrajnog i razvojno krucijalnog perioda, mora biti veoma promišljen i baziran na idejama koje za cilj imaju sveopšti razvoj jedne individue. Taj razvoj obuhvata ne samo rad na intelektualnim kapacitetima deteta učenjem različitih predmeta, već i druge aspekte njegovog bića koji će mu biti potrebi tokom ostatka njegovog života. Škola kao prostor u kome se nalazi veliki broj druge dece i autoriteta, neminovno će ga postaviti u brojne interakcije, prožete različitim vrstama relacija, interpersonalnih dinamika, sukoba itd. šta će kao rezultat imate sazrevanje njegovih

individualnih ali i socijalnih sposobnosti. Biće čije su aktivnosti povezane sa drugima ima socijalno okruženje. Ono što radi i šta može da radi zavisi od očekivanja, zahteva, odobravanja i osuda drugih. Biće koje je povezano sa drugim bićima ne može da izvodi svoje aktivnosti bez uzimanja u obzir aktivnosti drugih (Dewey,2016). Dakle čovek će se neminovno prilagoditi okruženju u kom se nalazi i svim faktorima koji to okruženje čine, bili oni isprogramirani ili nasumični. Zato je zadataka obrazovnog sistema da tome pristupi sa konkretnom strategijom kako bi se postigli konkretni, željeni ciljevi. Od znanja koje će dete usvajati, načina na koji će to znanje biti preneto, pa sve do vrste odnosa kakve će nastavnici izgrađivati u odnosu na decu, pa i između same dece, važni su svi delovi čitavog procesa obrazovanja i mora im se posvetiti posebna pažnja. Kada pričamo o inkluzivnom obrazovanju stvari se dodatno produbljuju. Nivo napora koji škola treba da napravi u tim istim koracima dobija novu, pretežno individualizovanu dimenziju jer sami učenici, oni koji su korisnici programa inkluzije, zahtevaju dodatnu podršku. Kako bi takva deca, isto kao i ostala, mogla da budu prisutna u bilo kom aspektu funkcionisanja škole i sprovođenju obrazovnih politika, obrazovne ustanove bi trebalo da na obrazovne potrebe učenika odgovore **otklanjanjem prepreka učenju unutar i oko škole, povećavanjem učešća u učenju, kulturi i zajednici i smanjivanjem isključenosti iz školskog života i obrazovanja** (Jokić, 2021).

## **2.2 Humanizam kao osnova inkluzivnog obrazovanja**

Filozofija humanizma, koja se razvila tokom renesanse u 14. i 15. veku, prvenstveno u Italiji, a kasnije proširila širom Evrope, stavlja čoveka u centar interesovanja, anjegovu prirodu ističe kao najvišu vrednost i svrhu opstanka. Humanizam se razvija tokom perioda renesanse, po uzoru na antičku filozofiju. Osnovna načela humanizma uključuju veru u neograničene mogućnosti ljudske kreativnosti, značaj obrazovanja, i potrebu za negovanjem moralnih vrednosti i građanskih vrlina (Gutek, 1995). Pored toga, za humaniste je ideja slobode bila jedna od centralnih vrednosti. Humanisti su verovali da čovek da bude slobodan da razmišlja, uči i izražava se bez prisile ili ograničenja. Međutim, sloboda nije samo politička ili socijalna, ona se odnosi i na unutrašnju slobodu duha, kreativnosti i moralnog odlučivanja, što i vidimo u tekstovima ErazmaRoterdamskog. Humanistički pristup u vaspitanju uvažava čoveka kao kompletno i celovito biće (Velišek-Braško, 2015). Čovek više nije objekat kojim treba upravljati i manipulirati ne bi li ishod bio šablonski produkt sistema koji svoju silu nameće, već postaje subjekat, onaj prema kome obrazovni proces treba da se prilagođava.

Nasuprot srednjovekovnom stanovištu, koje je čoveka u svojoj suštini videlo kao grešnog pred bogom, koji na osnovu toga mora da prihvati božanske vrednosti kako bi postao prihvaćen deo društva, humanistička filozofija se okreće njegovoj prirodi (Velišek-Braško, 2015).

Mislilac koji je najveći akcenat stavljao na čovekovu prirodu, ali ujedno bio i ključan u našem razmatranju razvoja inkluzivne misli i inkluzivne pedagogije bio je Jan Amos Komenski (1592-1670), češki filozof, pedagog i teolog, koji se često naziva i "ocem moderne pedagogije". Komenski je poznat po svojim revolucionarnim idejama o obrazovanju koje su bile daleko ispred njegovog vremena. Zalagao se za univerzalno obrazovanje, verujući da svaki čovek, bez obzira na pol, društveni status ili religiju, ima pravo na obrazovanje. Njegovo najpoznatije delo je **Velika didaktika** (Didactica magna), u kojoj je izložio svoje principe obrazovanja. Između ostalog, on je razvio razredno-časovni sistem čije se varijacije koriste i danas. Uredio je rad škole uvođenjem određenog plana i programa, vremenske organizacije, razreda u kojima su učenici podeljeni prema kriterijumu uzrasta, školske godine i drugih organizacionih rešenja (Šajić, 2023). Komenski je verovao da bi obrazovanje trebalo da bude zasnovano na prirodnim zakonitostima učenja, prilagođeno uzrastu učenika, i da bi trebalo da obuhvata ne samo intelektualni, već i moralni i duhovni razvoj. Smatrao je da obrazovanje treba da bude dostupno svima i da škole treba da funkcionišu kao "radionice čovečnosti" u kojima se razvijaju puni potencijali učenika. Za Komenskog priroda je predstavljala praktični vodič za realnost u kojoj se nalazimo, pa je tako i čovekovo sjedinjenje, odnosno sinhronizacija sa njom, najbolji pristup koji osoba može imati ka životu. Njegove ideje o inkluziji i univerzalnom obrazovanju imale su ogroman uticaj na kasniji razvoj obrazovnih sistema u Evropi i širom sveta. Komenski je postavio temelje za mnoge savremene pristupe obrazovanju, uključujući i inkluzivno obrazovanje, koje teži stvaranju sistema u kojem se svi učenici osećaju prihvaćenima i u kojem se njihove različitosti poštuju i vrednuju.

Iz tog humanističkog aspekta svako dete, pa i ono sa nekom vrstom poteškoća u razvoju ili invaliditetom je vredno i zaslužuje uvažavanje. Omogućiti mu razvoj, na osnovu njegovih potreba i ritma koji može da prati, od krucijalne je važnosti, jer svako dete je posebna duša, poseban čovek, postojanje samo za sebe (Velišek-Braško, 2015).

Iz svega rečenog jasno uviđamo da filozofija humanizma pruža čvrst temelj za razvoj inkluzivnog obrazovanja koje se zasniva na ideji da svaki pojedinac, bez obzira na njegove

specifičnosti, zaslužuje kvalitetno obrazovanje koje će omogućiti njegovu punu integraciju i razvoj unutar društva.

### 2.3 Šta je inkluzivno obrazovanje?

Prema definiciji koju nam daje UNESCO<sup>1</sup>, **inkluzivno obrazovanje predstavlja obrazovanje za sve**. To se posebno odnosi na sve one koji su tradicionalno isključeni, npr. deca iz nekih manjinskih grupa, deca sa invaliditetom i ostali učenici kojima je potrebna dodatna podrška u obrazovanju. U skladu s ovim, svi učenici bi trebalo da imaju jednake mogućnosti i prilike da učestvuju u procesu obrazovanja, nezavisno od toga u kakvom se položaju nalaze, povoljnom ili nepovoljnom. Svaka prepreka koja se nađe na putu do zadovoljavanja njihovog prava za dobijanje adekvatnog obrazovanja, mora biti uklonjena što je efikasnije moguće. Koliko god te prepreke postojale i kada su u pitanju učenici kojima dodatna podrška nije potrebna, kada govorimo o inkluziji mi se većinski referišemo na one kojima je neka vrsta podrške potrebna. Model inkluzivnog obrazovanja nastoji da u školski sistem uključi sve kao ravnopravne i vredne članove društva. Škola kroz proces inkluzivnog obrazovanja izgrađuje svoje kapacitete da prihvati sve učenike iz lokalne zajednice i na taj način smanji segregaciju učenika koji imaju teškoće u razvoju, sa kojom su neminovno suočeni ukoliko se obrazuju u specijalnim školama (Vujačić,2022).

Kada danas govorimo o inkluzivnom obrazovanju uglavnom mislimo na uključivanje u standardnu nastavu osobe sa nekom vrstom poteškoće u razvoju ili invaliditetom. Polazište koje je omogućilo nastanak ovakve prakse jeste socijalni model, na koji se prelazi sa medicinskog modela, krajem 20. veka.

Iz perspektive **medicinskog modela**, poteškoća u razvoju ili invaliditet koji osoba poseduje predstavlja njegov deficit koji treba ukloniti kako bi se osoba mogla prilagoditi, odnosno približiti standardu i uklopiti.

Nasuprot tome stoji **socijalni model**, koji zauzima stav da problem nije u razvojnoj smetnji pojedinca, nego u društvu koje treba da se menja kako bi mu omogućilo ravnopravan položaj u zajednici (Šajić, 2023). U toj ideji se nalazi možda i najizraženiji kvalitet i potencijal inkluzivnog obrazovanja. Prema dokumentima usvojenim na UNESCO-voj Konferenciji u Salamanki (1994), inkluzivno obrazovanje je definisano kao pokret koji ima za

---

<sup>1</sup>Na UNESCO-voj Svetskoj konferenciji o posebnim obrazovnim potrebama održanoj 1994.godine u španskom gradu Salamanki usvojena je Izjava i Okvir za akciju kojima se promoviše pravo svakog djeteta da, bez obzira na njegovo fizičko, intelektualno, emocionalno, socijalno, jezičko ili drugo stanje, bude uključeno u obrazovni sistem, odnosno u redovne škole i razrede.

cilj da poboljša obrazovni sistem kao celinu, čineći ga sposobnim da odgovori na različite potrebe svih učenika. Ovim se suštinski sugerije da integracija vrednosti i principa na kojima se zasniva inkluzivno obrazovanje, društvo može vrednosno da napreduje. Praktikovanjem solidarnosti, brige, pomaganja onima koji bez toga ne mogu, postoji veliki potencijal da se takvi oblici ponašanja prenesu i generalizuju na ostale relacije tokom života. Mi zapravo možemo da govorimo o inkluzivnom obrazovanju ne samo kao revolucionarnoj promeni u domenu obrazovnja, već i na nivou čitavog društva.

Sprovođenje programa inkluzivnog obrazovanja se praktično realizuje kroz **individualizaciju**. Ovim putem se nastavni program prilagođava učeniku, u odnosu na njegove specifične potrebe i mogućnosti. Individualizacijom se mogu prilagoditi sledeći aspekti nastavnog programa:

- Tempo učenja - prilagođavanje brzine kojom učenici ovladavaju nastavni program
- Nastavne metode - koriste se različite nastavne metode u odnosu na stil učenja koji najviše odgovara učeniku
- Nastavni sadržaj - prilagođavanje gradiva dodavanjem ili pojednostavljivanjem gradiva
- Način ocenjivanja - način procene učenikovih postignuća
- Nastavni ciljevi - definisanje posebnih ciljeva za svakog učenika

Prilagođavanje nastavnog plana bi trebalo da bude izvršeno za svaki predmet posebno, referirajući se na sposobnosti i kapacitete koje dete ima u unutar date oblast. Način na koji će se biologija učiti, ili koji će ciljevi iz matematike biti, svakako ne bi trebali biti isti za sve učenike.

Obrazovni sistem Republike Srbije pri definisanju učenika kojima je potrebna dodatna podrška najčešće se oslanja na OECD šemu, koja razlikuje učenike sa smetnjama u razvoju i invaliditetom (A), učenike sa teškoćama u učenju (B) i učenike koji potiču, odnosno žive u socijalno nestimulativnoj sredini (C)<sup>2</sup>.

Individualizacija se realizuje putem dokumenta koji se zove *Individualni obrazovni plan*, ili skraćeno IOP. Pravo na Individualni obrazovni plan (IOP) imaju učenici sa posebnim obrazovnim potrebama, koji se susreću sa izazovima u savladavanju nastavnog gradiva zbog različitih teškoća, kao što su intelektualne, emocionalne, senzorne, fizičke ili komunikacione teškoće. Takođe, pravo na IOP mogu imati i nadarena deca, čiji obrazovni potencijal zahteva

---

<sup>2</sup> OECD (2007). Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages: Policies, Statistics and Indicators. Paris: OECD Publishing.

dodatne podsticaje i prilagođene izazove. U skladu sa zakonima i politikama obrazovanja mnogih zemalja, IOP se uvodi kao mera podrške za ostvarivanje prava svakog deteta na kvalitetno i inkluzivno obrazovanje (Ministarstvo prosvete, 2017).

Predlog za utvrđivanje prava na IOP direktoru ustanove podnosi tim za inkluzivno obrazovanje, na osnovu procene koju daje vaspitač, nastavnik, stručni saradnik ili roditelj, nakon što su prethodno primenjivane, evidentirane i vrednovane mere individualizacije. (Sl. glasnik RS, 2018)

Individualni obrazovni plan takođe ima svoje varijacije, koje se određuju u odnosu na kapacitete i sposobnosti učenika. Izrađuje ga, prethodno pomenuti, tim za inkluziju sačinjen od razrednog starešine ili odgovornog nastavnika, stručnih saradnika škole (psiholog, pedagog, defektolog), predmetnih nastavnika, roditelja ili staratelja deteta, spoljnih saradnika (logoped, fizioterapeut, lekar, socijalni radnik), a u neki slučajevima i samo dete. Postoje 3 nivoa IOP-a: (Sl. glasnik RS, 2018)

- IOP1: prilagođeni program nastave i učenja u kome se planira cilj pružanja podrške, prilagođavanje i obogaćivanje prostora i uslova u kojima se uči, prilagođavanje metoda rada, udžbenika i nastavnih sredstava tokom obrazovno-vaspitnog procesa, odnosno aktivnosti u vaspitnoj grupi, njihov raspored kao i lica koja pružaju podršku;
- IOP2: izmenjeni program nastave i učenja u kojem se, osim sadržaja iz stava 1. tačka 1) ovog člana, planira prilagođavanje ishoda obrazovanja i vaspitanja i prilagođavanje sadržaja za jedan, više ili za sve predmete;
- IOP3: prošireni produbljen program nastave i učenja koji se primenjuje za učenike sa izuzetnim sposobnostima.

Napominjemo da se ovakav princip diferencijacije primenjuje u osnovnim i srednjim školama, a u predškolskim ustanovama postoji samo IOP1.

Inkluzija u obrazovanju predstavlja temelj za stvaranje pravičnog i otvorenog društva, jer omogućava svakom učeniku da razvije svoje potencijale u skladu sa individualnim potrebama. Individualni obrazovni plan (IOP) pruža neophodan okvir za prilagođavanje nastavnog procesa, omogućavajući učenicima sa posebnim potrebama da napreduju uz odgovarajuću podršku. Varijacije u okviru IOP-a omogućavaju različite stepene prilagođavanja, što dodatno osigurava da obrazovni sistem bude fleksibilan i usmeren na sveobuhvatni razvoj svakog pojedinca.

## 2.4 Socijalizacija i socijalna prihvaćenost

Socijalizacija čini jedan od najvažnijih, ali ujedno i najkompleksnijih aspekata ljudskog života. Čovek je po svojoj prirodi socijalno biće, što znači da njegov identitet, vrednosti i ponašanje u velikoj meri zavise od odnosa koje uspostavlja sa drugim ljudima. Još je antički filozof, Platon, u svom delu *Politika* uveo ideju po kojoj je čovek po prirodi "zoonpolitikon" (političko ili socijalno biće), što znači da mu je imanentno da živi u zajednici i da razvija odnose s drugim ljudima. Ona čini razvoj ličnosti pod uticajem socijalnih činilaca, a ostvaruje se kontaktima sa drugim ljudima, društvenim grupama ili društvenim institucijama. (Milojević, 2020). Praktično, kada bi osobi oduzeli priliku da stupa u kontakt sa drugima, naročito u formativnom periodu, kao što je detinjstvo i adolescencija, onemogućili bismo njen razvoj.

Socijalne interakcije neophodne su za kognitivni razvoj, jer deca uče i internalizuju više mentalne funkcije kroz interakciju sa vršnjacima i odraslima. Ove interakcije, posebno u ranim godinama, oblikuju njihovo razmišljanje i sposobnost rešavanja problema (Vygotsky, 1978). Kroz interakciju sa vršnjacima, deca postepeno počinju da razumeju i integrišu određene moralne koncepte, učeći važnost pravila i saradnje. Ova iskustva su od velikog razvojnog značaja, kako bi deca mogla da vide stvari iz perspektive drugih i da formiraju sopstveni osećaj za pravdu (Piaget, 1965). Tokom kritičnih faza razvoja, odnosi koje deca formiraju sa drugima su ključni za razvoj snažnog osećaja sopstva i društvenog identiteta. Ovi odnosi postavljaju osnovu za buduće društvene interakcije (Erikson, 1950). Dakle, kada govorimo o socijalizaciji, mi zapravo govorimo o procesu koji utiče na celokupno biće deteta, oblikujući ga u ono što će jednog dana neminovno postati. Međutim, socijalizacija ne predstavlja samo izvor našeg razvoja, već aspekt života bez kojeg mi kao pojedinci ne možemo. Kako je Maslow istakao u svojoj hijerarhiji potreba<sup>3</sup>, potreba za pripadnošću i ljubavlju osnovna je ljudska potreba, koja se manifestuje kroz želju za socijalnim vezama i prihvaćenošću (Milojević, 2020). Nezadovoljavanjem bilo koje od potreba na hijerarhijskoj lestvici, pa tako i socijalizacije, pojedinac je osuđen na pishičku, a vremenom i fizičku propast. Meta-analizom iz 2010. godine, koja je obuhvatila 148 studija i preko 300.000

---

<sup>3</sup> Profesor Abraham Maslow 1941. godine je u časopisu *Psychological Review* objavio rad pod nazivom "Teorija ljudske motivacije" koji je do danas jedan od najuticajnijih radova u svetu. Upečatljivim grafičkim prikazom u vidu piramide prikazao je hijerarhiju ljudskih potreba. Piramida se sastoji od pet nivoa/grupa potreba a to su, od najniže do najviše: *fiziološke potrebe, potrebe za sigurnošću, potrebe za pripadnošću, potreba za uvažavanjem, i potreba za samoostvarenjem.*

učesnika, pokazano je da socijalna izolacija i nedostatak bliskih odnosa značajno povećavaju rizik od smrtnosti. Izolacija može imati isti, ako ne i veći uticaj na smrtnost kao drugi poznati faktori rizika, poput pušenja i gojaznosti (Holt-Lunstad, Smith & Layton, 2010).

Socijalna prihvaćenost od strane vršnjaka u školi predstavlja ključni element u formiranju subjektivnog osećaja blagostanja kod dece i adolescenata. U kontekstu vršnjačkih odnosa socijalna prihvaćenost najčešće se definiše kao stepen u kome vršnjaci žele da uspostave neku formu socijalnog kontakta sa detetom/učenikom, odnosno da učestvuju sa njim u zajedničkim aktivnostima, kao što su druženje i učenje (Vujačić, 2022; Krnjajić, 2007). Kada su učenici prihvaćeni od strane svojih vršnjaka, oni ne samo da se osećaju sigurno i vredno, već razvijaju i pozitivnu sliku o sebi, što je od suštinskog značaja za njihov emocionalni i socijalni razvoj. U suprotnom, nedostatak prihvaćenosti može dovesti do osećaja izolacije, nesigurnosti i smanjenog samopouzdanja, što može negativno uticati na njihov celokupni školski uspeh i psihološko blagostanje. U tom smislu, socijalna prihvaćenost u školskom okruženju nije samo pitanje pripadosti grupi, već je i važan faktor koji doprinosi opštem osećaju zadovoljstva, sreće i emocionalne stabilnosti. (Milivojević, 2020).

Stepen socijalne prihvaćenosti učenika procenjuje se na osnovu tri ključna indikatora (Vujačić, 2022; Wentzel, Jablansky, & Scalise, 2021):

- 1) simpatije od strane vršnjaka;
- 2) spremnost vršnjaka da prihvate da zajedno sa njima učestvuje u druženju i učenju i
- 3) popularnost u vršnjačkoj grupi.

Ovi faktori mogu biti različito ispoljavani. Naime, neko dete može uživati simpatije od ostatka odeljenja, ali ipak isti ti učenici ne moraju u identičnoj meri biti voljni da provode vreme sa njim. Što dovodi do izolacije i dalje do svih problema koje smo već pomenuli.

Pijaže (takođe ranije već pomenut), u svojoj teoriji pozicionira učenika kao aktivnog učesnika u interakciji sa okolinom, odnosno u poziciju subjekta koji samostalno bira svoje aktivnosti i izvršava akcije u odnosu na tu okolinu po svom nahođenju.

Zato uvodimo još jedan važan pojam kada je socijalna prihvaćenost u pitanju, a to je **socijalna kompetentnost**. Ona se odnosi na njegovu sposobnost da efikasno funkcioniše u školskom kontekstu, uz istovremeno uspešno ostvarivanje ličnih ciljeva (Vujačić, 2022). Učenik da bi bio prihvaćen, mora posedovati dijapazon sposobnosti kako bi uspešno stupao u recipročne interakcije sa okolinom. Zato se pojam socijalne kompetencije, često povezuje ili čak poistovećuje sa pojmom socijalnih veština. To su naučena socijalno prihvatljiva ponašanja koja dovode do pozitivnih, i izbegavanja negativnih reakcija u odnosima koje

osoba ostvaruje sa drugima (Milojević, 2020). Međutim, potrebno je napraviti distinkciju: socijalne veštine se odnose na određena ponašanja učenika (tolerantnost, sposobnost rešavanja konflikta, timski rad, prilagođavanje, itd.), dok se socijalna kompetentnost više odnosi na sposobnost da se te veštine implementiraju.

Važan faktor socijalne kompetentnosti čini i **emocionalna kompetencija**, odnosno posedovanje određene količine emocionalne inteligencije. Nju definišemo kao sposobnost da se uspešno razumeju, ispoljavaju i regulišu sopstvene emocije, ali takođe prepoznaju i razumeju emocije drugih ljudi (Milojević, 2020). Deca koja imaju sposobnost da pokazuju saosećajnost, kao i sposobnost da uspostave kontrolu nad vlastitim emocijama i ispoljavaju pozitivne emocije, generalno su popularnija i prihvaćenija u odeljenju. Ova deca ispoljavaju pozitivne emocije kada ostvaruju interakcije sa drugima i sa velikim uspehom identifikuju emocionalna stanja drugih ljudi. Suprotno tome, deca koja nisu adekvatno prihvaćena ili koja su odbačena uglavnom su okarakterisana kao emocionalno nekompetentna – imaju slabo razvijenu sposobnost prepoznavanja emocionalnih stanja drugih osoba, a karakteriše ih i visok nivo emocionalne labilnosti i negativnosti (Vujačić, 2022).

Zaključujući razmatranje o socijalizaciji i socijalnoj prihvaćenosti, jasno je da su ove komponente ključne za sveobuhvatan razvoj deteta. Socijalizacija omogućava deci da razviju osnovne socijalne i emocionalne kompetencije koje su neophodne za izgradnju zdravih odnosa i osećaj pripadnosti u zajednici. Socijalna prihvaćenost, kao rezultat uspešne socijalizacije, zadovoljava osnovnu ljudsku potrebu za povezanošću i prihvatanjem, što je od suštinskog značaja za razvoj pozitivne slike o sebi i emocionalnog blagostanja.

Ove dinamike postaju još važnije u kontekstu inkluzivne nastave, gde deca s poteškoćama u razvoju često imaju veći izazov u postizanju socijalne prihvaćenosti. U inkluzivnom obrazovnom okruženju, ključna uloga nastavnika i vršnjaka je da stvore podržavajuću zajednicu u kojoj se svi učenici osećaju prihvaćeno i vrednovano. Time se promoviše emocionalno zdravlje i socijalna integracija svih učenika, ali se postavljaju i temelji za inkluzivno društvo u celini. Inkluzivna nastava, koja prepoznaje i zadovoljava različite potrebe učenika, potvrđuje da su socijalizacija i socijalna prihvaćenost ne samo poželjne, već i neophodne za uspešan obrazovni i društveni razvoj svakog deteta.

### 3. ZAKONSKI I STRATEŠKI OKVIR INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA

Kako je već pomenuto, inkluzivno obrazovanje je predstavljeno kao obećavajući, novi obrazovni pristup na Svetskoj konferenciji o posebnim obrazovnim potrebama u Salamanki 1994. godine. Tokom decenija koje su usledile, ideja o inkluzivnom obrazovanju je intenzivno raspravljana i empirijski istraživana kao koncept i projekat pedagoške reforme širom sveta.

Iako se obrazovni sistemi različitih zemalja značajno razlikuju, kako po načinu klasifikacije poteškoća, tako i po stopama uključivanja pripadnika različitih društveno osetljivih grupa, inkluzija je postala globalno priznata norma. Konvencija UN o pravima osoba sa invaliditetom iz 2006. godine, koju je ratifikovalo više od 175 zemalja, među kojima i Srbija<sup>4</sup>, dodatno je učvrstila inkluzivno obrazovanje kao univerzalni standard.

#### 3.1 Zakonodavni okvir inkluzivnog obrazovanja u Republici Srbiji

Zaštita prava na obrazovanje u Republici Srbiji određena je obavezama iz ratifikovanih međunarodnih ugovora i drugih instrumenata koji sadrže standarde u ovoj oblasti. Najvažniji među njima su UN dokumenti i dokumenti Saveta Evrope. Izdvajamo: Univerzalnu deklaraciju o ljudskim pravima (1948), Deklaraciju UN o pravima osoba sa smetnjama u razvoju (1975), Konvenciju UN o pravima deteta (1079), Svetsku deklaraciju o obrazovanju za sve (1990), Standardna pravila o izjednačavanju mogućnosti za osobe sa invaliditetom, Izjavu iz Salamanke i Okvir za akciju (1994), i Konvencija UN o pravima osoba sa invaliditetom i Opcioni protokoluz Konvenciju o pravima osoba sa invaliditetom (2006) i Konvencija o zabrani diskriminacije u obrazovanju. Ovi dokumenti daju okvir za postupanje i praćenje tendencija u društvu u pogledu zaštite osnovnih ljudskih prava, uključujući i pravo na obrazovanje<sup>5</sup>.

**Ustav Republike Srbije** u članu 21 garantuje ravnopravnost pred zakonom, jednaku zaštitu i zabranjuje svaki oblik diskriminacije<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup>[https://www.paragraf.rs/propisi/zakon\\_o\\_potvrđivanju\\_konvencije\\_o\\_pravima\\_osoba\\_sa\\_invaliditetom.html](https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_potvrđivanju_konvencije_o_pravima_osoba_sa_invaliditetom.html)

<sup>5</sup>Svi relevantni međunarodni dokumenti dostupni su na Web stranici *Mreže za inkluziju*:

<https://www.mrezainkluzija.org/index.php/propisi/category/1-konvencije>

<sup>6</sup>Pred Ustavom i zakonom svi su jednaki.

Svako ima pravo na jednaku zakonsku zaštitu, bez diskriminacije.

Zabranjena je svaka diskriminacija, neposredna ili posredna, po bilo kom osnovu, a naročito po osnovu rase, pola, nacionalne pripadnosti, društvenog porekla, rođenja, veroispovesti, političkog ili drugog uverenja, imovnog stanja, kulture, jezika, starosti i psihičkog ili fizičkog invaliditeta.

**Zakon o zabrani diskriminacije (ZZD)** u članu 19 svakom građaninu RS garantuje pravo na predškolsko, osnovno, srednje i više obrazovanje. Zakon navodi preko dvadeset ličnih svojstava (među kojima psihički i fizički invaliditet) po osnovu kojih je zabranjena diskriminacija uopšte, pa i u oblasti obrazovanja, prilikom upisa u vaspitno-obrazovnu ustanovu, kao i kasnije, u pogledu praćenja nastave i učešća u drugim obrazovnim aktivnostima<sup>7</sup>

**Zakono sprečavanju diskriminacije osoba sa invaliditetom (ZSDOSI)**<sup>8</sup> u članu 18 zabranjuje diskriminaciju osoba sa invaliditetom na svim nivoima vaspitanja i obrazovanja i određuje šta se smatra diskriminacijom u obrazovanju i vaspitanju.<sup>9</sup> Takođe, zakon u članu 19 utvrđuje šta se na smatra diskriminacijom u obrazovanju zbog invalidnosti<sup>10</sup> a članom 20 šta se smatra posebno teškim oblikom diskriminacija zbog invalidnosti<sup>11</sup>

ZSDOSI u članu 3 definiše i pojam "osobe sa invaliditetom" na sledeći način: označava osobe sa urođenom ili stečenom fizičkom, senzornom, intelektualnom ili emocionalnom onesposobljenošću koje usled društvenih ili drugih prepreka nemaju mogućnosti ili imaju ograničene mogućnosti da se uključe u aktivnosti društva na istom nivou sa drugima, bez obzira na to da li mogu da ostvaruju pomenute aktivnosti uz upotrebu tehničkih pomagala ili službi podrške.

---

Ne smatraju se diskriminacijom posebne mere koje Republika Srbija može uvesti radi postizanja pune ravnopravnosti lica ili grupe lica koja su suštinski u nejednakom položaju sa ostalim građanima.

<sup>7</sup> Svako ima pravo na predškolsko, osnovno, srednje i visoko obrazovanje i stručno osposobljavanje pod jednakim uslovima, u skladu sa zakonom.

Zabranjeno je licu ili grupi lica na osnovu njihovog ličnog svojstva, otežati ili onemogućiti upis u vaspitno-obrazovnu ustanovu, ili isključiti ih iz ovih ustanova, otežati ili uskratiti mogućnost praćenja nastave i učešća u drugim vaspitnim, odnosno obrazovnim aktivnostima, razvrstavati učenike po ličnom svojstvu, zlostavljati ih i na drugi način neopravdano praviti razliku i nejednako postupati prema njima.

Zabranjena je diskriminacija vaspitnih i obrazovanih ustanova koje obavljaju delatnost u skladu sa zakonom i drugim propisima, kao i lica koja koriste ili su koristili usluge ovih ustanova u skladu sa zakonom.

<sup>8</sup> [https://www.paragraf.rs/propisi/zakon\\_o\\_sprecavanju\\_diskriminacije\\_osoba\\_sa\\_invaliditetom.html](https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_sprecavanju_diskriminacije_osoba_sa_invaliditetom.html)

<sup>9</sup> (1) Zabranjena je diskriminacija zbog invalidnosti na svim nivoima vaspitanja i obrazovanja.

(2) Diskriminacija iz stava 1. ovog člana obuhvata:

1. uskraćivanje prijema deteta predškolskog uzrasta, učenika, odnosno studenta sa invaliditetom u vaspitnu odnosno obrazovnu ustanovu koja odgovara njegovom prethodno stečenom znanju, odnosno obrazovnim mogućnostima;
2. isključenje iz vaspitne, odnosno obrazovne ustanove koju već pohađa dete predškolskog uzrasta, učenik, odnosno student sa invaliditetom iz razloga vezanih za njegovu invalidnost;
3. postavljanje neinvalidnosti kao posebnog uslova za prijem u vaspitnu odnosno obrazovnu ustanovu, uključujući podnošenje uverenja o zdravstvenom stanju i prethodnu proveru psihofizičkih sposobnosti, osim ako je taj uslov utvrđen u skladu sa propisima kojima se uređuje oblast obrazovanja.

<sup>10</sup> Diskriminacijom u obrazovanju zbog invalidnosti ne smatra se:

1. provera posebnih sklonosti dece predškolskog uzrasta, učenika i studenata, odnosno kandidata za upis u vaspitnu odnosno obrazovnu ustanovu prema određenom nastavnom predmetu ili grupi predmeta, njihovih umetničkih sklonosti ili oblika posebne darovitosti;
2. organizacija posebnih oblika nastave, odnosno vaspitanja za učenike, odnosno decu predškolskog uzrasta, koji zbog nedovoljnih intelektualnih sposobnosti ne mogu da prate redovne nastavne sadržaje, kao i upućivanje učenika, odnosno dece predškolskog uzrasta u te oblike nastave, odnosno vaspitanja, ako se upisivanje vrši na osnovu akta nadležnog organa kojim je utvrđena potreba za takvim oblikom obrazovanja učenika, odnosno deteta predškolskog uzrasta.

<sup>11</sup> Posebno težak oblik diskriminacije zbog invalidnosti jeste uznemiravanje, vredanje i omalovažavanje invalidnog deteta predškolskog uzrasta, učenika, odnosno studenta zbog njegove invalidnosti, kada te radnje vrši vaspitač, nastavnik ili drugo lice zaposleno u vaspitnoj, odnosno obrazovnoj ustanovi.

**Porodični zakon (PZ)**<sup>12</sup> garantuje pravo deteta na obrazovanje. Posebno garantuje i članom 63 propisuje da dete ima pravo na obrazovanje u skladu sa svojim sposobnostima, željama i sklonostima, a dete koje je navršilo 15. godinu života i koje je sposobno za rasuđivanje može odlučiti koju će srednju školu pohađati.<sup>13</sup> Shodno članu 71 roditelji imaju dužnost da obezbede osnovno školovanje detetu<sup>14</sup>, a o daljem obrazovanju deteta dužni su da se staraju prema svojim mogućnostima, rukovodeći se najboljim interesom deteta u svim aktivnostima koje se tiču deteta.

Pravni osnov inkluzije u obrazovanju postavlja **Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja (ZOSOV)**<sup>15</sup>.

ZOSOV se utvrđuju principi i ciljevi obrazovanja i vaspitanja i svakom detetu garantuje pravo i dostupnost kvalitetnog obrazovanja i vaspitanja, bez diskriminacije, i jednake mogućnosti na svim nivoima obrazovanja, u skladu sa potrebama i interesovanjima deteta.

S tim u vezi članom 3 se utvrđuje da deca sa smetnjama u razvoju i sa invaliditetom imaju pravo na obrazovanje i vaspitanje koje uvažava njihove obrazovne i vaspitne potrebe u redovnom sistemu obrazovanja i vaspitanja, uz pojedinačnu, odnosno grupnu dodatnu podršku ili u posebnoj predškolskoj grupi ili školi. Takođe, deca sa izuzetnim sposobnostima imaju pravo na obrazovanje i vaspitanje koje uvažava njihove posebne obrazovne i vaspitne potrebe, u redovnom sistemu, u posebnim odeljenjima ili posebnoj školi<sup>16</sup>.

Sledeći opšte principe obrazovanja i vaspitanja ističe se i neophodnost smanjenja stope osipanja iz sistema obrazovanja i vaspitanja, posebno osoba iz socijalno ugroženih kategorija stanovništva i nerazvijenih područja, osoba sa smetnjama u razvoju i invaliditetom i drugih osoba sa specifičnim teškoćama u učenju i podršci njihovom ponovnom uključenju u sistem, u skladu sa principima inkluzivnog obrazovanja.

---

<sup>12</sup>[https://www.paragraf.rs/propisi/porodicni\\_zakon.html](https://www.paragraf.rs/propisi/porodicni_zakon.html)

<sup>13</sup>(1) Dete ima pravo na obrazovanje u skladu sa svojim sposobnostima, željama i sklonostima.

(2) Dete koje je navršilo 15. godinu života i koje je sposobno za rasuđivanje može odlučiti koju će srednju školu pohađati.

<sup>14</sup>(1) Roditelji imaju dužnost da obezbede osnovno školovanje detetu, a o daljem obrazovanju deteta dužni su da se staraju prema svojim mogućnostima.

(2) Roditelji imaju pravo da detetu obezbede obrazovanje koje je u skladu sa njihovim verskim i etičkim uverenjima.

<sup>15</sup>[https://www.paragraf.rs/propisi/zakon\\_o\\_osnovama\\_sistema\\_obrazovanja\\_i\\_vaspitanja.html](https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_osnovama_sistema_obrazovanja_i_vaspitanja.html)

<sup>16</sup>Svako lice ima pravo na obrazovanje i vaspitanje.

Državljeni Republike Srbije jednaki su u ostvarivanju prava na obrazovanje i vaspitanje.

Lice sa smetnjama u razvoju i invaliditetom ima pravo na obrazovanje i vaspitanje koje uvažava njegove obrazovne i vaspitne potrebe u sistemu obrazovanja i vaspitanja, uz pojedinačnu odnosno grupnu dodatnu podršku u nastavi i učenju ili u posebnoj vaspitnoj grupi ili školi, u skladu sa ovim i posebnim zakonom.

Lice sa izuzetnim sposobnostima ima pravo na obrazovanje i vaspitanje koje uvažava njegove posebne obrazovne i vaspitne potrebe, u obrazovno-vaspitnom sistemu, u posebnim odeljenjima ili posebnoj školi, u skladu sa ovim i posebnim zakonom.

Strani državljanin, lice bez državljanstva i lice tražilac državljanstva ima pravo na obrazovanje i vaspitanje pod istim uslovima i na način propisan za državljane Republike Srbije.

**Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju (ZPVO)**<sup>17</sup> u članu 34 propisuje da deca sa smetnjama u razvoju ostvaruju pravo na predškolsko vaspitanje i obrazovanje u vaspitnoj grupi, u vaspitnoj grupi uz dodatnu podršku i individualni vaspitno-obrazovni plan i u razvojnoj grupi, na osnovu individualnog vaspitno-obrazovnog plana. Ovim članom takođe se propisuje mogućnost ustanove da utvrdi potrebu za pružanjem dodatne podrške detetu sa smetnjama u razvoju kao i standardi za upis i formiranje grupe u kojoj su deca sa smetnjama u razvoju.

**Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju (ZOOV)**<sup>18</sup> u članu 10 definiše pojam učenika sa smetnjama u razvoju i invaliditetom na sledeći način: *dete sa intelektualnim smetnjama, dete sa senzornim smetnjama, dete sa motoričkim smetnjama, dete sa teškoćama u učenju, dete sa govorno-jezičkim smetnjama, dete sa problemom u ponašanju, dete sa emocionalnim teškoćama, dete sa smetnjama u razvoju koje se manifestuju istovremeno u nekoliko oblasti, usled čega se dete suočava sa brojnim preprekama u zadovoljenju osnovnih potreba i potrebna mu je najkompleksnija podrška ili dete sa drugim smetnjama zbog kojih mu je potrebna podrška*. U istom članu propisuje se kao pravilo da učenik sa smetnjama u razvoju i invaliditetom obrazovanje stiče u redovnim školama, a samo kada je to u njegovom najboljem interesu obrazuje se u školi za učenike sa smetnjama u razvoju, bez obzira na vrstu smetnje i da ima individualni obrazovni plan (IOP)<sup>19</sup>.

**Zakon o srednjem obrazovanju i vaspitanju (ZSOV)**<sup>20</sup> predviđa da se obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju organizuje u okviru redovnih škola, posebnih odeljenja pri redovnim školama, kao i škola za učenike sa smetnjama u razvoju.

Predviđena je i mogućnost organizovanja predškolskog programa odn. nastave kod kuće i na daljinu za učenike sa smetnjama u razvoju i sa invaliditetom, kao i nastava za učenike na kućnom i bolničkom lečenju.

---

<sup>17</sup><https://www.paragraf.rs/propisi/zakon-o-predskolskom-vaspitanju-i-obrazovanju.html>

<sup>18</sup><https://www.paragraf.rs/propisi/zakon-o-osnovnom-obrazovanju-i-vaspitanju.html>

<sup>19</sup>Učenik sa smetnjama u razvoju i invaliditetom stiče osnovno obrazovanje i vaspitanje po pravilu u školi zajedno sa ostalim učenicima, a kada je to u najboljem interesu učenika u školi za učenike sa smetnjama u razvoju i invaliditetom, u skladu sa Zakonom.

Učenik sa smetnjama u razvoju i invaliditetom ima pravo na individualni obrazovni plan, u skladu sa Zakonom.

<sup>20</sup><https://www.paragraf.rs/propisi/zakon-o-srednjem-obrazovanju-i-vaspitanju.html>

### 3.2 Strateški okvir inkluzivnog obrazovanja u Republici Srbiji

Osnovni strateški ciljevi, pravci, instrumenti i mehanizmi razvoja sistema obrazovanja u Republici Srbiji definisani su **Strategijom razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020**<sup>21</sup>. Godine (SROS), koja je usvojena 2012. godine.

**Akcioni plan** za realizaciju ciljeva koji su definisani Strategijom donet je 2015. godine. U okviru razvoja inkluzivnog obrazovanja postavljeni su nedovoljno operacionalizovani ishodi: a) doneti i primenjeni podzakonski akti u funkciji podizanja kvaliteta inkluzivnog obrazovanja, i b) kvalitetno obrazovanje za svu decu, učenike i studente, koji će biti ostvareni kroz uspostavljanje jedinice za inkluziju i plan razvoja i praćenje inkluzivnog obrazovanja za sve kategorije dece, učenika i studenata. Ovako postavljeni ishodi ne daju jasne smernice o narednim koracima u razvijanju inkluzivnog obrazovanja, niti omogućavaju procenu njihove ostvarenosti.

**Strategija za unapređivanje položaja osoba sa invaliditetom**<sup>22</sup> iz 2007. godine je prepoznala obrazovanje kao jedan od ključnih faktora koji doprinose društvenom uključivanju osoba sa invaliditetom. Shodno tome, kao jedan od 16 posebnih ciljeva postavlja poštovanje i ostvarivanje prava svih osoba sa invaliditetom na adekvatno obrazovanje uz obezbeđivanje jednakih mogućnosti za učenje i razvoj u lokalnoj zajednici za svu decu, omladinu i odrasle osobe sa invaliditetom.

Sistem mera i instrumenata javne politike usmerenih na sprečavanje, odnosno smanjenje svih oblika i posebnih slučajeva diskriminacije definisan je **Strategijom prevencije i zaštite od diskriminacije**<sup>23</sup> iz 2013. Jedan od ciljeva ove strategije čini obezbeđivanje podrške u podrške u obrazovanju deci sa smetnjama u razvoju i invaliditetom, ali i drugoj deci iz osetljivih grupa.

Od značaja je i **Nacionalna strategija za mlade od 2015. do 2025**<sup>24</sup>. godine u kojoj je istaknuto postojanje neravnopravnosti u pristupu obrazovanju što dovodi do napuštanja školovanja i neposedovanja priznatih kompetencija. Strategija ističe i heterogenost podgrupa mladih koje spadaju u društveno osetljive kategorije, naglašavajući potrebu za razvojem širokog spektra mera kao preduslova za obezbeđivanje optimalne društvene inkluzije.

---

<sup>21</sup><https://prosveta.gov.rs/wp-content/uploads/2015/08/STRATEGIJA-OBRAZOVANJA.pdf>

<sup>22</sup>[https://www.minrzs.gov.rs/sites/default/files/2018-11/Strategija%20unapredjenja%20polozaja%20OSI\\_2.pdf](https://www.minrzs.gov.rs/sites/default/files/2018-11/Strategija%20unapredjenja%20polozaja%20OSI_2.pdf)

<sup>23</sup>[http://demo.paragraf.rs/demo/combined/Old/t/t2013\\_07/t07\\_0182.htm](http://demo.paragraf.rs/demo/combined/Old/t/t2013_07/t07_0182.htm)

<sup>24</sup>[http://demo.paragraf.rs/demo/combined/Old/t/t2015\\_03/t03\\_0022.htm](http://demo.paragraf.rs/demo/combined/Old/t/t2015_03/t03_0022.htm)

Aktuelni **Strateški okvir za unapređenje položaja osoba sa invaliditetom u Republici Srbiji usvojen je za period 2020–2024**<sup>25</sup>Njime su definisani posebni ciljevi koji se odnose na obrazovanje: obezbeđenje adekvatne dodatne podrške iz sistema obrazovanja, zdravlja i socijalne zaštite deci i učenicima u inkluzivnom obrazovnom okruženju, unapređenje kapaciteta zaposlenih, primena mera koje obuhvataju obezbeđivanje adekvatne personalizovane pomoći i podrške individualnom učenju u inkluzivnom obrazovnom okruženju. Stategiju prate **Akcioni planovi za sprovođenje** (2021–2022, 2023-2024).

### ***3.2.1 Strateški okvir inkluzivnog obrazovanja na lokalnom nivou***

Strateškim dokumentima na lokalnom nivou (nivo gradova i opština) obrazovanje i socijalna inkluzija nisu prepoznati kao razvojni prioritet. U nekim opštinama je unapređenje obrazovanja je zahvaćeno u strategijama održivog razvoja, u sklopu strategija socijalnog razvoja, a socijalna inkluzija najčešćeje obuhvaćena strategijom socijalne inkluzije i unapređenje položaja Roma. Ovi planovi se donose na osnovu nacionalnih dokumenata, na koje se i pozivaju. U odnosu na konkretne situacije u lokalnim samoupravama definišu se odgovarajuće mere za ostvarivanje različitih prava, koje se finansiraju iz lokalnih budžeta. Međutim, ovi strateški dokumenti/akcioni planovi često nisu praćeni adekvatnim i transparentnim budžetiranjem, a praćenje sprovođenja lokalnih strateških dokumenata gotovo da ne postoji, kao ni dostupni izveštaji o realizaciji mera.

### ***3.2.2 Strateški okvir Grada Novog Sada***

Grad Novi Sad nije doneo posebne planove i programe koje se odnose na inkluziju ili inkluziju u obrazovanju.

Ipak, 2012. i 2013. godine doneti su Strategija pristupačnosti Grada Novog Sada 2012-2018<sup>26</sup> i Akcioni plan pristupačnosti Grada Novog Sada 2013-2018. koji su u značajnoj meri tretirali pitanje pristupačnosti u vrtićima, školama i visokoškolskim ustanovama na teritoriji grada i definisali proritete<sup>27</sup>.

Dokumenti su doneti kroz inkluzivan proces koji je vodilo udruženje Centar „Živeti uspravno“<sup>28</sup> i u kome su učestvovali svi relevantni akteri Grada Novog Sada iskazujući nameru da obezbede jednake uslove za sve ljude, i da im omogući da ravnopravno učestvuju u

---

<sup>25</sup>Službeni glasnik RS, broj 44/2020.

<sup>26</sup>[https://novisad.rs/sites/default/files/attachment/strategija\\_pristupacnosti\\_grada\\_novog\\_sada\\_2012\\_18.pdf](https://novisad.rs/sites/default/files/attachment/strategija_pristupacnosti_grada_novog_sada_2012_18.pdf)

<sup>27</sup>[http://demo.paragraf.rs/demo/combined/Old/t/t2013\\_08/t08\\_0010.htm](http://demo.paragraf.rs/demo/combined/Old/t/t2013_08/t08_0010.htm)

<sup>28</sup><https://www.czuns.org/category/novosti/>

svim oblastima društvenog života kao i da sam dokument neće ostati mrtvo slovo na papiru već vodič svim ustanovama, institucijama, preduzećima kako da izbegnu barijere i omoguće što kvalitetnije usluge i poslovanje, jer to direktno utiče na poboljšanje opštih uslova života ljudi. U skladu sa takvim težnjama definisana je i Vizija Grada u oblasti pristupačnosti: *Novi Sad je grad u kojem se poštuju sve ljudske različitosti i u kojem svaka osoba bez obzira na svoje fizičke, senzorne, intelektualne, psihičke sposobnosti i/ili godine starosti, ima jednaku mogućnost da koristi bilo koji njegov deo i da samostalno i aktivno učestvuje u svim segmentima društveno-ekonomskog života.*<sup>29</sup>

### 3.3 Institucionalni i ljudski kapaciteti u oblasti inkluzivnog obrazovanja

#### 3.3.1 Nacionalni nivo

Razvoj inkluzivnog obrazovanja nikako ne treba i ne može biti izolovan zadatak ministarstva prosvete, već mora uključiti i obavezati sve ostale relevantne institucije da usklade svoje delovanje zarad istog cilja.

Na planu upravljanja, novi pravni okvir iz 2017. godine ojačao je nadležnosti MPTNR. Određene nadležnosti Nacionalnog prosvetnog saveta i Saveta za stručno obrazovanje i obrazovanje odraslih prešle su u domen odgovornosti MPTNR (donošenje planova i programa nastave i učenja, donošenje standarda), čime su saveti zadržali samo savetodavnu ulogu.

Značajan pomak u tom pogledu napravljen je 2015. godine kada je osnovana **Grupa za socijalnu inkluziju**<sup>30</sup> (od 2017. godine nosi naziv Grupa za obrazovanje manjina, socijalnu inkluziju i zaštitu od nasilja i diskriminacije). Grupa je u izveštajnom periodu pripremila više podzakonskih akata i stručnih uputstava iz svog domena; radila na unapređenju kompetencija zaposlenih u vaspitno-obrazovnim ustanovama i zaposlenih u MPNTR za kvalitetno inkluzivno obrazovanje; radila na unapređenju interesorne saradnje kroz uspostavljanje Zajedničkog tela za podršku socijalnoj inkluziji; pružala podršku radu IRK-a; pružala neposrednu podršku obrazovno-vaspitnim ustanovama, deci, učenicima i njihovim roditeljima kroz rad info-linije za roditelje, kao i rad **Mreže za inkluzivno obrazovanje**; razvijala nacrt Akcionog plana za inkluzivno obrazovanje; pokrenula je analizu potreba škola za asistivnim tehnologijama u radu sa slepom i slabovidom decom/učenicima.

---

<sup>29</sup>Strategija pristupačnosti Grada Novog Sada 2012-2018, str. 20

<sup>30</sup><https://prosveta.gov.rs/vesti/inkluzivno-obrazovanje-zajednicke-aktivnosti-grupe-za-socijalnu-inkluziju-i-skolskih-uprava/>

Uloga **Mreža za podršku inkluzivnom obrazovanju (MIO)** realizuje direktnu podršku obrazovno-vaspitnim ustanovama u planiranju i obezbeđivanju adekvatnog obrazovanja dece kojoj je potrebna dodatna podrška. Mreža pokriva celu teritoriju Srbije i broji 120 članova i 14 model škola. U periodu od 2014. do 2017. organizovano je 144 posete obrazovnim ustanovama, pre čemu je obuhvaćen velik broj dece, roditelja, nastavnika i ostalih stručnih saradnika.

U okviru **Zavoda za unapređivanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja (ZUOV)** funkcioniše kao sektor za specifična pitanja predškolskog, osnovnog i srednjeg obrazovanja, koji obavlja stručne poslove vezane za praćenje i razvoj obrazovanja dece i učenika sa smetnjama u razvoju.

Vlada Republike Srbije uspostavila je **Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva (SIPRU)**<sup>31</sup> u julu 2009. godine. Tim je nadležan za jačanje kapaciteta Vlade da razvija i sprovodi politike socijalnog uključivanja zasnovane na primerima dobre evropske prakse i pruža podršku resornim ministarstvima u razvijanju i sprovođenju politika socijalnog uključivanja, uz redovne konsultacije sa organizacijama civilnog društva. Iako je 12 godina bio značajan resurs za unapređenje i praćenje socijalne uključenosti osetljivih grupa SIPRU je prestao sa radom u decembru 2021 što predstavlja odluku koja negativno odražava i na razvoj kapaciteta za sprovođenje inkluzije u obrazovanju.

Na inicijativu MPNTR, novo zajedničko telo (ZT) je formirano u februaru 2017. godine na osnovu Sporazuma o osnivanju Zajedničkog tela za podršku socijalnoj inkluziji, podršku radu i koordinaciju nadzora nad radom interresornih komisija za procenu potreba za pružanjem dodatne obrazovne, zdravstvene i socijalne podrške detetu i učeniku koji su zaključili MPNTR, Ministarstvo zdravlja, Ministarstvo za rad, zapošljavanje, boračka i socijalna pitanja i Ministarstvo državne uprave i lokalne samouprave. ZT je osnovano sa ciljem uspostavljanja kontinuirane intersektorske saradnje i koordinisanja aktivnosti ministarstava u oblasti socijalne inkluzije.

Prema Redovnom godišnjem izveštaju **Poverenice za zaštitu ravnopravnosti**<sup>32</sup> (iz 2018), u 2017. godini najviše pritužbi je podneto zbog diskriminacije na osnovu invaliditeta, 114 pritužbi, što predstavlja 18% od ukupnog broja pritužbi. Iz godine u godinu primetan je trend porasta broja pritužbi po ovom osnovu. Tokom 2016. godine podnete su 82 pritužbe, dok je tokom 2015. podneto 73 pritužbe zbog diskriminacije po osnovu invaliditeta. Konačno,

---

<sup>31</sup><https://socijalnouklucivanje.gov.rs/sr/>

<sup>32</sup><https://ravnopravnost.gov.rs/rs/izvestaji/>

uspostavljena je **Mreža praktičara za podršku predškolskom vaspitanju i obrazovanju**<sup>33</sup>, a odlukom ministra imenovano je 47 članova Mreže. Mreža praktičara doprinosi unapređivanju kvaliteta i pravednosti predškolskog vaspitanja i obrazovanja.<sup>34</sup>

### **3.3.2 Lokalni nivo**

U okviru lokalne samouprave **Opštinsko odeljenje za društvene delatnosti** je služba koja pruža obrazovnu, zdravstvenu i socijalnu pomoć. Postojanje ovog tela bi trebalo da omogući bolju koordinaciju i međusektorsku saradnju. Međutim, istraživanje je pokazalo da ova odeljenja često nemaju dovoljno zaposlenih, kadrovi nemaju ekspertizu iz oblasti obrazovanja, socijale inkluzije i socijalne politike, nema dovoljno međusektorskih intervencija, obrazovanje uopšte, a posebno inkluzivno obrazovanje, nije prepoznato kao prioritet. Takođe postoje različiti kapaciteti između različitih lokalnih samouprava.

**Centri za socijalni rad (CSR)** koji postoje u gotovo svim LS, su stručni organi koji procenjuju potrebu za podrškom i prate pružanje usluga i mera socijalne zaštite građanima, koje se obezbeđuju sa lokalnog i nacionalnog nivoa. zaposleni u CSR u okviru prijavljenih socijalnih problema daju nizak prioritet preprekama u obrazovanju sa kojima se deca iz osetljivih grupa suočavaju. Saradnja sa školama nije na zadovoljavajućem nivou, a nema dovoljno kapaciteta i dobre saradnje i koordinacije ni sa drugim službama na lokalnom nivou koje su značajne za pružanje podrške neophodne za punu obrazovnu i socijalnu inkluziju.

Lokalne samouprave osnivaju **interesorne komisije za procenu potreba za dodatnom obrazovnom, zdravstvenom i socijalnom podrškom (IRK)**. IRK je sastavljena od stručnjaka iz sektora obrazovanja, socijalne i zdravstvene zaštite koji se bave pitanjima dece na lokalnom nivou, koordinatora i povremenih dodatnih članova koji dobro poznaju dete i njegovo okruženje. Istraživanje iz 2017. godine, u koje je bilo uključeno 85 IRK (od 136 funkcionalnih IRK u 2017. godini) pokazuje da u 96% lokalnih samouprava poslovi koordinacije rada IRK-a predstavljaju dodatno opterećenje za službenike.

U najvećem broju lokalnih samouprava sistematizacijom nije predviđeno radno mesto osobe koja je zadužena za planiranje i praćenje socijalne i obrazovne inkluzije (21 LS), dok u sedam lokalnih samouprava zaposleni na različitim pozicijama u svom opisu posla imaju predviđena zaduženja u ovoj oblasti. U 19 opština navode da imaju timove i savete

---

<sup>33</sup> <https://prosveta.gov.rs/vesti/mreza-practicara-za-podrsku-predskolskom-vaspitanju-i-obrazovanju/>

<sup>34</sup> Dostupno na: <https://mpn.gov.rs/vesti/mreza-practicara-za-podrsku-predskolskom-vaspitanju-i-obrazovanju/>

angažovane za pružanje podrške osetljivim grupama. Međusektorsko telo za unapređenje socijalne i obrazovne inkluzije postoji u samo četiri LS.

Značajan resurs u podršci inkluzivnom obrazovanju su **organizacije civilnog društva** (OCS) koje često pružaju materijalnu podršku deci iz osetljivih grupa (odeću, ishranu, knjige, itd.); organizuju produženi boravak, predškolske grupe, klubove, vanškolske aktivnosti; organizuju zajedničke aktivnosti dece iz osetljivih grupa i iz većinske populacije, u kojima učestvuju i njihovi roditelji; rade sa roditeljima i nastavnicima u cilju razvijanja njihovih kompetencija; pružaju podršku u prikupljanju dokumenata; organizuju informacione kampanje, okrugle stolove, konferencije za promociju uključivanja učenika u sistem obrazovanja. Ove aktivnosti su najčešće podržane od strane donatora, a u nekim slučajevima i iz opštinskih budžeta.

### ***3.3.3 Institucionalni okvir Grada Novog Sada***

Kancelarija za pristupačnost Grad Novi Sad<sup>35</sup>

Kancelarija obavlja poslove koji imaju za cilj unapređenje položaja osoba sa invaliditetom na teritoriji Grada. Delokrug rada Kancelarije obuhvata: realizaciju usvojenih ciljeva strategije i akcionog plana pristupačnosti, pravne poslove u oblasti pristupačnosti, rešavanje po zahtevima za korišćenje parking mesta za osobe sa invaliditetom, dodatnu socijalnu podršku detetu i učeniku kroz saradnju sa Komisijom za procenu potreba za pružanjem dodatne obrazovne, zdravstvene i socijalne podrške detetu i učeniku (Interresorna komisija). Takođe Kancelarija radi na bezbedivanju finansijskih sredstava u oblasti unapređenja položaja osoba sa invaliditetom i pristupačnosti, izradu analiza, izveštaja i predloga u vezi sa praćenjem i planiranjem aktivnosti na realizaciji usvojene strategije i akcionog plana pristupačnosti.

Savet za osobe sa invaliditetom Skupštine Grada Novog Sada<sup>36</sup>

Savet za osobe sa invaliditetom je stalno radno telo Skupštine zaduženo da razmatra pitanja u vezi sa primenom propisa kojima se uređuje zaštita osoba sa invaliditetom, daje mišljenje o predlozima odluka i drugih opštih akata koje donosi Skupština, razmatra i inicira aktivnosti koje doprinose boljem položaju osoba sa invaliditetom. Savet, takođe, podstiče donošenje planova aktivnosti u skladu sa nacionalnom Strategijom unapređenja položaja

---

<sup>35</sup><https://novisad.rs/kantselari-za-osobe-sa-invaliditetom>

<sup>36</sup><https://skupstina.novisad.rs/savet-za-osobe-sa-posebnim-potrebama/>

osoba sa invaliditetom. Ostvaruje saradnju sa organizacijama i udruženjima i predstavnicima medija radi obaveštavanja javnosti i podizanja šire svesti o potrebi uključivanja društva u rešavanje pitanja unapređenja položaja osoba sa invaliditetom.

#### 4. UNICEFOVO IZVEŠTAVANJE O INKLUZIVNOM OBRAZOVANJU U REPUBLICI SRBIJI

**Fond Ujedinjenih nacija za decu (UNICEF)**<sup>37</sup>, osnovan je 1946. godine kako bi pružio hitnu humanitarnu pomoć deci u Evropi nakon Drugog svetskog rata. Prema UNICEF-u, "organizacija je danas posvećena zaštiti prava dece u više od 190 zemalja i teritorija, gde radi na unapređenju zdravlja, obrazovanja, zaštite i razvoja dece" (UNICEF,2024). U Srbiji, UNICEF je prisutan od 1947. godine i od tada kontinuirano radi na unapređenju uslova života dece i porodica. "UNICEF u Srbiji se angažuje na mnogim poljima, uključujući obrazovanje, zaštitu dece, zdravstvo, i inkluziju" (UNICEF, 2024)<sup>38</sup>. Kroz brojne programe i inicijative, organizacija pomaže da se smanje nejednakosti i poboljša pristup kvalitetnim uslugama za svu decu. Kada je reč o humanitarnom radu za decu, UNICEF igra ključnu ulogu u pružanju pomoći u hitnim situacijama, kao i u dugoročnim razvojnim projektima. Organizacija se zalaže za prava dece na zdravlje, obrazovanje i zaštitu. "UNICEF se zalaže za ravnopravnost i inkluziju svih dece, uključujući i one sa poteškoćama u razvoju, kako bi svako dete imalo priliku da ostvari svoj puni potencijal" (UNICEF, 2024).

U Srbiji se posebna pažnja posvećuje radu sa decom sa poteškoćama u razvoju, kroz programe koji obuhvataju ranu intervenciju, inkluzivno obrazovanje i podršku porodicama. Ovi programi su deo šireg napora da se obezbedi inkluzivno društvo u kojem svako dete može da doprinese i bude prepoznato u zajednici. "Rad sa decom sa poteškoćama u razvoju predstavlja ključni deo UNICEF-ovih napora u Srbiji" (UNICEF, 2024).

Za potrebe ovog rada analizirana su dva objavljena nacionalna izveštaja o inkluzivnom obrazovanju u Republici Srbiji. Cilj ovih izveštaja je sagledavanje i utvrđivanje stanja inkluzivnog obrazovanja na teritorije Republike Srbije kao i praćenje napretka u sprovođenju programa, strategija i politika. Prvi izveštaj se odnosi na period od 2015. do 2018. godine<sup>39</sup>, a drugi za period od 2019. do 2021. godine<sup>40</sup>. Dokumenti su namenjeni kako donosiocima politika i stručnoj javnosti tako i široj javnosti.

Oba izveštaja su rezultat desk analiza u kojima su korišćeni informacije prikupljene iz već postojećih, relevantnih dokumenata i istraživanja na nacionalnom i međunarodnom nivou. U njima su obuhvaćeni podaci douniverzitetskog obrazovanja, uključujući predškolsko, osnovno

---

<sup>37</sup><https://www.unicef.org/>

<sup>38</sup><https://www.unicef.org/serbia/>

<sup>39</sup><https://www.unicef.org/serbia/publikacije/nacionalni-izvestaj-o-inkluzivnom-obrazovanju>

<sup>40</sup><https://www.unicef.org/serbia/publikacije/nacionalni-izvestaj-o-inkluzivnom-obrazovanju-u-republici-srbiji-2019-2021>

i srednje obrazovanje. Istraživanja su obuhvatila kompletnu sliku faktora koji utiču na to koliko efikasno se inkluzija sprovodi, počevši od zakonskog i strateškog okvira, institucionalnih kapaciteta, planiranja i finansiranje inkluzivnog obrazovanja, kvaliteta samog obrazovanja, kao i koliko se efikasno prati razvoj i prikupljaju podaci.

Informacije i rezultati prikupljeni u izveštajima trebalo bi da čite osnovu za dalji razvoj obrazovne politike vezane za rad sa decom sa poteškoćama u razvoju i invaliditetom.

#### **4.1 Nacionalni izveštaji o inkluzivnom obrazovanju u RS**

Dve značajne odrednice karakterišu ove izveštaje. Prva - predstavljaju temeljan pregled stanja inkluzivnog obrazovanja nakon više od decenije uvođenja inkluzivnosti u zakonodavni, strateški i institucionalni okvir Republike Srbije i druga - praksa izrade izveštaja nastala u trenutku kada je bilo potrebno započeti sa evaluacijom do sada postignutih strateških ciljeva (postavljenih do 2020 godine). Takođe, dokumenti imaju značajnu ulogu u pružanju podrške izgradnji realističnih ali i visoko postavljenih ciljeva u sistemu obrazovanja.

Izveštavanje polazi od činjenice da je inkluzivno obrazovanje proces koji podrazumeva dugu tranziciju i prilagođavanje, a razvija se na onaj način i onom brzinom u odnosu na kulturološki kontekst svake države. Kontinuiranim praćenjem i evaluacijom razvoja inkluzivnog obrazovanja omogućava se da efikasnije i usmerenije idemo ka integraciji inkluzije u naš sistem.

U nastavku rada će biti predstavljeni oni rezultati do kojih se analizom došlo a koji imaju značaj i za ovaj master rad.

##### ***4.1.1 Obuhvat i kvalitet do univerzitetskog obrazovanja***

#### **Predškolsko obrazovanje**

Jedan od najvažnijih ciljeva postavljen Strategijom unapređenja položaja osoba sa invaliditetom u Republici Srbiji za period do 2020. godine bio je povećanja obuhvata dece, a posebno one iz osetljivih društvenih grupa i predškolskom obrazovanju i vaspitanju.

Istraživanje je pokazalo da je taj broj ima trend rasta iz godine u godinu, gde je u periodu 2017/18. broj dece bio 212.719, što je 32.854 više u odnosu na period 2010/2011. Najveći obuhvat dece ovog uzrasta beleži se 2019/2020. godine – 66,4%, ali se obuhvat dece 2020/2021. godine smanjio na 62,6%, što može biti posledica krize izazvane pandemijom kovida-19.

Razlozi nedovoljnog obuhvata su nedovoljni kapaciteti ustanova, kao i nejednaka geografska raspoređenost. 9562 dece upisano u sistem PVO preko kapaciteta, a da 5297 dece nije primljeno zbog popunjenosti kapaciteta (broj dece koji je evidentiran). Broj dece za koju je izgrađen IOP u predškolskim ustanovama u periodu 2014/215 iznosio je 0,35%, a u periodu 2017/2018. 0,32%. Procenat dece za koju je izrađen pedagoški profil i plan mera individualizacije 2020/2021. iznosi 0,7%, a gotovo upola manji je broj dece u sistemu PVO za koju je izrađen IOP – 0,4% (što je u skladu sa preporukama MPNTR da se za decu u PVO ne izrađuje IOP nego pedagoški profil).

### **Osnovno i srednje obrazovanje**

Kada je u pitanju obuhvat dece u osnovnim školama u periodu do 2017/18. broj je dosta stabilan, sa blagim padom u 2017. u odnosu na 2014. godinu. Taj broj je u 2014. iznosio 97,55%, dok je u 2017. bio 95,54%. To znači da je u 2017. godini čak 4,5% dece odgovarajućeg uzrasta nije bilo obuhvaćeno obaveznim obrazovanjem. Ne postoje razlike u obuhvatu na osnovu pola. Obrazovanje učenika po IOP-u je zabeležilo rast. Od ukupno 560.099 dece koja su pohađala osnovnu školu u periodu 2013/14., 4.538 se obrazovalo prema IOP-u 1 (0,81%), 2.500 učenika se obrazovalo po IOP-u 2 (0,45%). Dok je u periodu 2017/18. od 539.147 polaznika, 8.332 se obrazovalo po IOP-u 1 (1,54%), 5.025 učenika po IOP-u 2 (0,93%), dok je za 5.416 učenika doneseno mišljenje IRK-a (1,01%). Broj učenika koji se obrazuje po IOP-u osnovnim školama se povećao i u 2021. godini se 8.890 učenika obrazovalo po IOP 1 (1,74% ), a na osnovu IOP 2 se obrazovalo 5.435 (1,06%).

Obuhvat učenika **srednjim obrazovanjem** i vaspitanjem u posmatranom periodu je blizu 90%. U periodu 2013/2014. obuhvat je iznosio **88,7%**, a 2017/18., **89,2%**. Za period od 2019. do 2021. zapaža se tendencija opadanjabroja učenika u srednjim školama. U školskoj 2021/2022. godini procenat obuhvata je iznosio 86,8%. Broj učenika koji se obrazuju po IOP-u je u datom periodu porastao. Najviše kada je su u pitanju učenici koji se obrazuju po IOP-u 2- 1.154 (**0,46%**), dok je broj učenika koji su pohađali nastavu po IOP-u 2-566 (**0,22%**). U odnosu na osnovne škole, procenat učenika koji se obrazuju po IOP-u u srednjim školama je nekoliko puta manji. U školskoj 2018/19. godini, **2,87%** učeničke populacije u osnovnim školama se obrazovao po IOP-u, dok je taj udeo u srednjim školama **0,73%**. U periodu 2019. do 2021. zapaža se smanjenje učenika koji pohađaju nastavu po IOP-1 a povećava po IOP-u 2.

## **Škole i odeljenja za obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju i invaliditetom**

Prema podacima ovog istraživanja, broj učenika koji pohađaju škole/odeljenja a učenike sa smetnjama u razvoju se od sistemskog uvođenja propisa o inkluzivnom obrazovanju smanjio za 1.592 učenika (25,3%). U 2011. godini taj broj je iznosio **6.314**, a u periodu 2018/2019. **4.719**. Osobe sa smetnjama u razvoju ili invaliditetom čine procentualno najveći deo takvih odeljenja. U osnovnim školama 59,1%, u srednjim 86,8%.

Kada je reč o opremljenosti škola i njihovoj mogućnosti da odgovore na potrebe potrebe učenika u inkluziji, samo 27% škola ocenilo je da su dobro ili veoma dobro opremljene da podrže potrebe učenika (4%). Školama najviše nedostaju: lični pratioci (45%), prilagođeni udžbenici (41%), prilagođeni toaleti (40%), prilagođena sala za fizičko vaspitanje (40%) asistivne tehnologije (40%).

### ***4.1.2 Mehanizmi podrške u obrazovnom sistemu***

Zakonska regulativa na nivou obrazovne ustanove prepoznaje **Tim za inkluzivno obrazovanje** (TIO) kao mehanizam podrške, a odgovornosti tog tima povezane sa procesom izrade, primene i vrednovanja IOP-a. Istraživanje stanja inkluzivnog obrazovanja u Republici Srbiji sprovedeno od strane UNICEFA iz 2015. godine, koje je realizovano u 28 redovnih osnovnih škola nalazi da je u 25 škola formiran TIO. Uprkos zakonskoj obavezi tada je samo 20 škola izvestilo da TIO prati i analizira napredovanje učenika koji se obrazuju po IOP-u.

**Tim za dodatnu podršku učeniku/detetu** predstavlja tim sačinjen od osoba koje najbolje poznaju dete za koje se izrađuje IOP, a čije funkcionisanje je zasnovano na principima partnerstva i multidisciplinarnosti.

Istraživanje je pokazalo da 41% roditelja nije uvek pozvano na sastanke tima, a sličan procenat roditelja izveštava da oseća neuvažavanje od strane članova tima, kao i da njihovo mišljenje nije uzeto u obzir. Ipak, generalno gledano, većina roditelja (72,4%) izveštava da je uglavnom ili u potpunosti zadovoljno radom tima. S druge strane, roditelji su uglavnom zadovoljni kompetencijama članova tima za planiranje, primenu i vrednovanje IOP-a, a 89,2% roditelja dece koja se obrazuju po IOP-u izveštava da su u potpunosti ili delimično zadovoljni napredovanjem njihovog deteta u školi.

Kompetentniji kadar koji će raditi u obrazovno vaspitnim ustanovama jedan je od najvećih faktora koji utiče na čitav proces inkluzije u školama. Osnaživanje njihovih kompetencija

zauzima značajno mesto među ciljevima međunarodnih strategija na koje se Republika Srbija obavezala.

Osiguranje kvaliteta visokoškolskih programa sprovodi se na nacionalnom nivou, prvenstveno kroz proces akreditacije studijskih programa. Poteškoću predstavljaju programi obrazovanja tokom čitavog života koje pohađaju nastavnici, vaspitači i stručni saradnici kako bi stekli dodatno obrazovanje. Ove programe ne realizuju visokoškolske ustanove koje su dobile dozvolu za rad, pa zbog toga izostaju adekvatni mehanizmi kontrole.

Pored uspostavljanja adekvatnih zahteva prilikom obrazovanja nastavnika tokom fakultetskog obrazovanja, drugi važan korak bio je **stručno usavršavanje** zaposlenih u obrazovanju. Oblici stručnog usavršavanja, programi i način organizovanja stručnog usavršavanja i druga pitanja od značaja za razvoj sistema stalnog stručnog usavršavanja su bliže definisana *Pravilnikom o stalnom stručnom usavršavanju i napredovanju u zvanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika*<sup>41</sup>. Akreditovani programi su organizovani u 18 oblasti. U periodu od 2006/07. godine, kada je sistem stručnog usavršavanja postavljen, do 2017/18. ukupan broj programa povećan je za nešto više od pet puta, slično važi i za programe iz oblasti rada sa decom kojoj je potrebna dodatna podrška u obrazovanju. U periodu od 2015. do 2017. godine, oko trećine nastavnika koji su u ovom periodu pohađali programe stručnog usavršavanja, su birali programe relevantne za oblast inkluzivnog obrazovanja<sup>42</sup>.

Srbija ima ustanovljen **nacionalni program mentorstva za novozaposlene nastavnike**, za koji se smatra da bi mogao da predstavlja značajan resurs za podršku novim nastavnicima da razviju svoju nastavnu praksu, stvore samopouzdanje i uče od iskusnijih kolega. Međutim, iako veliki procenat ustanova u Srbiji navodi da mentorstvo postoji, mentori zaduženi za pružanje podrške nastavnicima ne dobijaju obuku za tu ulogu.

**Pedagoški asistenti** su uvedeni u sistem obrazovanja 2009. godine sa ciljem da pruže dodatnu podršku deci i učenicima u skladu sa njihovim potrebama, ali istovremeno da podrže ustanovu u prilagođavanju obrazovnim potrebama dece kojima je potrebna dodatna podrška i njihovim porodicama. U obrazovnom sistemu trenutno je anagažovano 261 serzifikovanih PA, 40 u predškolskim ustanovama, dok su ostali angažovani u osnovnim školama. Uprkos

---

<sup>41</sup> <https://www.paragraf.rs/propisi/pravilnik-strucnom-usavrsavanju-napredovanju-zvanja-nastavnika-vaspitaca-strucnih.html>

<sup>42</sup> Obuke koje za cilj imaju jačanje kompetencija za inkluzivno obrazovanje:

Obuka „Nastavnici/vaspitači kao nosioci kvalitetnog obrazovanja za svu decu”

Obuka nastavnika za rad sa decom/učenicima sa smetnjama vida i pružanje podrške tokom opismenjavanja na Brajevom pismu

„Deca/učenici kojima je potrebna dodatna podrška u obrazovanju“

„Da nam antidiskriminacija bude inspiracija“

značajnom napretku u pogledu profesionalizacije pedagoških asistenata, kao relativno novog mehanizma u našem obrazovnom sistemu, postoje i izazovi u realizaciji ove mere: nedovoljan broj pedagoških asistenata, nedefinisan radni status, nedovoljno jasno definisane uloge i poslovi, nedovoljno jasno definisan sistem usavršavanja.

Mehanizmi podrške podeljeni su u tri grupe na osnovu ciljeva koji trebaju biti postignuti, a to su: Uključivanje u obrazovanje, redovno pohađanje, učešće u obrazovanju. Posebno izdvajamo:

Novi *Zakon u udžbenicima*<sup>43</sup> iz 2018. je definisao prilagođeni udžbenik kao „prilagođeni udžbenik prethodno po zakonu odobreni udžbenik, koji je prilagođen obrazovnim potrebama učenika sa smetnjama u razvoju i invaliditetom”, čime je predupređeno razvijanje „posebnih” udžbenika za decu sa smetnjama u razvoju i invaliditetom.

*Pravilnik o tehničkim standardima planiranja, projektovanja i izgradnje objekata*<sup>44</sup> (2015) kojim se u novoizgrađenim objektima osigurava nesmetano kretanje i pristup objektima osoba sa invaliditetom, dece i starih osoba i na osnovu kojeg se unapređuje pristupačnost postojećih objekata. Međutim, u Izveštaju se naglašava da je pristupačnost objekata ustanova obrazovanja i vaspitanja i dalje na niskom nivou.

#### **4.1.3 Podrška u učešću**

Jedna od mera podrške učešću u obrazovanju dece i učenika iz osetljivih grupa jeste **individualizacija i individualni obrazovni plan (IOP)**. Bilo kojem detetu, učeniku i odraslom kome je usled određenih okolnosti (dodatna podrška u obrazovanju i vaspitanju, ustanova obezbeđuje otklanjanje fizičkih i komunikacijskih prepreka, prilagođavanje načina ostvarivanja školskog programa i izradu, donošenje i ostvarivanje IOP-a.

Zabeleženi su slučajevi u kojima za učenika nije izrađen IOP, iako postoji potreba za dodatnom podrškom, kako bi se izbegla dodatna administracija i procedure koje prate proces izrade, primene i vrednovanja IOP-a. 89,2% roditelja učenika koji se obrazuju po IOP-u izveštavaju o napredovanju njihove dece u redovnim osnovnim školama, dok škole izveštavaju da 70% učenika koji se obrazuju po IOP-u ostvari napredak između dve revizije IOP-a. Još jedan izazov u primeni IOP-a jeste izgradnja partnerskog odnosa između škole i roditelja i timski rad na planiranju i pružanju podrške. Istraživanje Mreže podrške

---

<sup>43</sup><https://www.paragraf.rs/propisi/zakon-o-udzbenicima.html>

<sup>44</sup>[https://www.paragraf.rs/propisi/pravilnik\\_o\\_tehnickim\\_standardima\\_planiranja\\_projektovanja\\_i\\_izgradnje\\_objekata\\_kojim\\_a\\_se\\_osigurava\\_nesmetano\\_kretanje\\_i\\_pristup\\_osobama\\_sa\\_invaliditetom\\_deci\\_i\\_starim\\_osobama.html](https://www.paragraf.rs/propisi/pravilnik_o_tehnickim_standardima_planiranja_projektovanja_i_izgradnje_objekata_kojim_a_se_osigurava_nesmetano_kretanje_i_pristup_osobama_sa_invaliditetom_deci_i_starim_osobama.html)

inkluzivnom obrazovanju ukazuje da je roditelj naveden kao član tima samo u slučaju 51,3% IOP-a. Škole često kao teškoću navode da roditelji odbijaju da daju saglasnost za izradu IOP-a. Neki od razloga zbog kojih roditelji ne daju saglasnost na izradu IOP-a su: nizak nivo informisanosti o IOP-u, povezivanje IOP-a sa specijalnim školama, očekivanje da će dete biti obeleženo, stid roditelja što se njihovo dete razlikuje od druge dece, zabrinutost da će dete biti izolovano i odbačeno od sredine, strah da će dete biti diskriminisano, kao i nizak nivo poverenja između roditelja i škole

Uvođenje i zakonsko definisanje mogućnosti za u **nastave kod kuće, nastave na daljinu i nastave na bolničkom lečenju** kao privremeni kompenzatorni mehanizam, uz obaveznu kontrolu kvaliteta omogućava prepoznato je kao podrška učešća u obrazovanju učenicima iz osetljivih grupa.

Kao dodatna podrška ravnopravnom učešću dece iz osetljivih grupa u obrazovanju prepoznata je **nabavka i upotreba asistivnih tehnologija (AT)** i upotreba prilagođenih nastavnih sredstava, kao i obuka učenika i nastavnika za korišćenje sredstava AT. Kao podrška ovome postoji mogućnost otvaranja *Resursnih centara za AT* koji bi trebali da služe kao kordinaciona tela koja pomažu deci i roditeljima edukaciji, informisanju, izboru i nabavci AT. U ovoj fazi je još uvek potrebno precizno definisati uslove za sticanje statusa resursnog centra, kao i rada na umrežavanju i međusobne saradnje resursnih centara.

Važan korak u unapređenju inkluzivnog obrazovanja jeste izgradnja partnerskog odnosa između nastavnika i roditelja kao ključnih aktera kada je dete u pitanju. Osnovana je **Nacionalna asocijacija roditelja i nastavnika Srbije (NARNS)**<sup>45</sup>, koja pokreće pitanja od značaja za podršku učenicima iz osetljivih grupa. Takođe, postoji mogućnost organizovanja lokalnih saveta roditelja, koji bi bili sačinjeni od saveta roditelja ustanova sa područja te LS.

Još jedan veliki izazov predstavlja uspostavljanje profesionalne saradnje između škola za učenike sa smetnjama u razvoju i ustanova redovnog obrazovanja i vaspitanja. Saradnja ove dve ustanove, koje su u direktnom kontaktu sa decom realizujući nastavu i svu potrebnu dodatnu podršku, ključan je kako bi postigli svi dodatni uslovi neophodni za inkluzivnoobrazovanje. Barijeru u ovome čini nedostatak integracije podrške koja dolazi sa suprotnih strana.

Takođe, kadrovske kompetencije nisu na zadovoljavajućem nivou kada je u pitanju davanje dodatne podrške. Istraživanje ukazuje i da potrebe redovnih škola često premašuju kapacitete škola za učenike sa smetnjama u razvoju. S druge strane, deo škola za učenike sa

---

<sup>45</sup><https://www.unicef.org/serbia/medija-centar/vesti/formirana-asocijacija-roditelja-i-nastavnika-srbije>

smetnjama u razvoju je započeo transformaciju ka resurs centrima, te su u školama zaposleni defektolozi koji su sa punom normom angažovani u pružanju dodatne podrške redovnim školama.

#### ***4.1.4 Prikupljanje podataka, praćenje i izveštavanje o inkluzivnom obrazovanju***

Iako je zakonom definisano da ministarstvo treba da planira i prati različite aspekte razvoja sistema obrazovanja i vaspitanja, način na koji će se pratiti inkluzivnost sistema, kao i u odnosu na koje indikatore još uvek je nedovoljno konceptualno, institucionalno i zakonski razrađena oblast. 2014. godine kroz saradnju Instituta za psihologiju, UNICEF-a i Tima za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva razvijen je *Okvir za praćenje stanja inkluzivnog obrazovanja u Republici Srbiji*<sup>46</sup>. Ocenjuje se da i pored više inicijativa i napora da taj okvir postane osnova za uređenje procesa prikupljanja podataka i praćenje inkluzivnog obrazovanja na školskom, lokalnom i nacionalnom nivou, njegova primena nije sistemski.

Međusektorska koordinacija u praćenju i izveštavanju o inkluzivnom obrazovanju ne sprovodi se na efikasan način iz više razloga. Institucije za svoju internu upotrebu koriste različite vrste klasifikacije. Iako je to opravdano u kontekstu date ustanove i njenih potreba, neminovno vodi do problema kada je unifikacija tih podataka u pitanju. Dodatni problem predstavlja i to što ovi podaci često nisu razvrstani po relevantnim socio-ekonomskim karakteristikama, što bi omogućilo formulisanje adekvatnijih mera za unapređenje položaja određenih grupa dece i učenika. Jedan od iskoraka u ovom smeru jeste i rad na razvoju *Registra dece sa smetnjama u razvoju*, koji sprovodi Ministarstvo zdravlja u saradnji sa Institutom za javno zdravlje „Batut”. Drugi iskorak iz perspektive obrazovnog sistema jeste preciznije određivanje mehanizma praćenja i izveštavanja na nivou IRK-a. Međutim, istraživanje je pokazalo da jedan broj IRK uopšte ne izveštava, a drugi, koji to čini daje samo formalne podatke o broju sastanaka, broju zahteva i sl.

#### ***4.1.5 Planiranje i finansiranje inkluzivnog obrazovanja***

Zakonski okvir definisan 2009. godine kada je stupio na snagu *Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja*, od čijih je ciljeva jedan bio razvijanje i realizacija inkluzivnog obrazovanja, u najvećoj meri se primenjuje na lokalnom nivou. Lokalne samouprave, odnosno

---

<sup>46</sup><https://socijalnouklucivanje.gov.rs/wp-content/uploads/2014/10/Okvir-za-precenje-inkluzivnog-obrazovanja-u-Srbiji.pdf>

lokalne vlasti odgovorne za koordinaciju, sprovođenje i finansiranje različitih mera vezanih za inkluzivno obrazovanje. Sa jedne strane je to dosta dobro jer se može vršiti individualna procena problema i potreba koje su vezani za konkretno područje. Sa druge, nivo razvoja lokalnih samouprava je na različitom nivou kada su u pitanju resursi (finansijski i ljudski) kojim one raspolažu, pa će tako i kvalitet usluge varirati od mesta do mesta.

Efikasnost obrazovanja predstavljala je jedan od četiri glavna cilja Strategije razvoja obrazovanja do 2020, ali strateški cilj povećanja javnog finansiranja obrazovanja na 6% BDP-a do 2020. godine nije ispunjen i nisu preduzeti značajni koraci u cilju promene sistema finansiranja obrazovanja. Javni rashodi za obrazovanje iznosili su 2019. godine oko 4%, 2020. godine se beleži trend opadanja na **3,1%**, a 2021. godine javni rashodi za obrazovanje bili su **3,5%**.

Inkluzivno obrazovanje se u najvećoj meri ostvaruje kroz finansiranje, koordinaciju i sprovođenje mera na lokalnom nivou. LS imaju važne nadležnosti koje se tiču ulaganja u infrastrukturu i u profesionalni razvoj zaposlenih. Za pružanje podrške lokalne samouprave koriste sopstvene prihode, sredstva dobijena iz namenskih transfera i sredstva po osnovu učešća u projektima. Ipak, iako LS prepoznaju svoje nadležnosti, u izveštajima se konstatuje da često nedostaju finansijska sredstva za pružanje dodatne podrške, a potrebe su sve veće, naročito na nivou nerazvijenih opština.

## 5. SPROVOĐENJE INKLUZIJE U OBRAZOVANJU U ŠKOLAMA NA TERITORIJI GRADA NOVOG SADA

### 5.1 Uslovi za sprovođenje inkluzije u školama u Novom Sadu

U opisu stanja od koga polaze strateški dokumenti koji da cilj imaju unapređenje pristupačnosti u Novom Sadu (2012/2013)<sup>47</sup> navodi se da je procenat novih objekata u obrazovanju izgrađen je u poslednjoj dekadi u oblasti predškolskog vaspitanja, te iz tog razloga ima najbolju (potencijalnu) mogućnost obezbeđivanja pristupa svim korisnicima. Sa druge strane, postoji i više desetina objekata u privatnom vlasništvu (privatni vrtići) za koje u vreme pisanja ove strategije nije bilo podataka u kojoj i kolikoj meri su ti objekti pristupačni za sve.

Osnovnoškolsko obrazovanje na teritoriji Grada Novog Sada odvija se u 38 osnovnih škola (objekata). U poslednjoj deceniji izgrađen je samo jedan osnovnoškolski objekat (u Veterniku), te je mogućnost pristupa objektima ove namene veoma svedena. Većina njih izgrađena pre stupanja na snagu relevantnih propisa koji regulišu ovu oblast. Prema rezultatima koje je tokom 2011. godine sproveo Vojvođanski centar za ljudska prava, od 38 osnovnih škola u gradu i u okolnim naseljima, jedino je nova škola u Veterniku imala zadovoljavajuće standardne pristupačnosti, dok sve ostale škole nisu ispunjavale ni minimalne uslove pristupačnosti.

Kada je reč o srednjoškolskom obrazovanju, ono se u Novom Sadu odvija u 17 srednjih škola. Veliki broj objekata srednjih škola takođe je izgrađen pre stupanja na snagu relevantnih propisa koji regulišu pristupačnost, te je u AP koji prati strateški dokumet definisamo kao cilj: *Planskim pristupom povećati nivo pristupačnosti objekata za javnu upotrebu u Gradu Novom Sadu* koji uključuje i školske objekte. Cilj prati veći broj zadataka koje je trebalo izvršiti kako bi najveći broj objekata bio delom ili potpuno prilagođen.

Tokom izrade ovog master rada nisu identifikovani izveštaji i analize koji bi prikazali stepen ostvarenosti ciljeva i zadataka predviđenih strateškim dokumentima.

### 5.2. Mere podrške u inkluzivnom obrazovanju na teritoriji grada Novog Sada

Prema istraživanju Ekumenske humanitarne organizacije „Dodatne mere podrške osnovnim školama za inkluzivno obrazovanje na teritoriji Grada Novog Sada“<sup>48</sup> iz 2015.

---

<sup>47</sup>Strategija pristupačnosti Grada Novog Sada 2012-2018, str. 41-42

<sup>48</sup>[http://ehons.org/rs/uploaded/PDF/Rezultati\\_istrazivanja.pdf](http://ehons.org/rs/uploaded/PDF/Rezultati_istrazivanja.pdf)

godine koje je obuhvatilo sve škole na teritoriji grada, od ponuđenih mera podrške za učenike sa invaliditetom i smetnjama u razvoju najviše se koristi individualni obrazovni plan (IOP).

Broj učenika sa invaliditetom, bez obzira na vrstu invaliditeta, u novosadskim školama iznosi 1% od ukupnog broja učenika<sup>49</sup> što je u nivou proseka za Republiku Srbiju. Reč je dominantno o učenicima koji poseduju medicinsku dokumentaciju o invaliditetu, međutim predstavnici škola iskazali su uverenje da je broj učenika sa invaliditetom veći, naročito kada su pitanju oni sa teškoćama u učenju.

Najveći broj učenika sa invaliditetom uključenih u redovan sistem obrazovanja na teritoriji Novog Sada su učenici sa smetnjama u razvoju - 26%, zatim sa teškoćama u učenju (disleksija, disgrafija, diskalkulija, hiperaktivnost) - 24%, autizam - 15%, telesni invaliditet - 12% i oštećenje sluha i govora - 10%. U manjoj meri su prisutni kombinovani invaliditet i oštećenje vida - 6%, kao i druge vrste invaliditeta - 1% (elektivni mutizam, socijalna deprivacija...).

Kada je reč o polu, rezultati ovog istraživanja pokazali su da je daleko veći broj dečaka nego devojčica sa invaliditetom obuhvaćen inkluzivim obrazovanjem, odnosno, 65% dečaka naspram 35% devojčica (naznačeno je da se ova razlika uočena i na teritoriji zemalja Evropske unije).

Sve škole koje su se u ovom istraživanju izjasnile da imaju učenika sa invaliditetom (26 škola) su izjavile da kao meru podrške koriste IOP (79% od ukupnog broja osnovnih škola u Novom Sadu). Od ukupnog broja škola u Novom Sadu 67% se izjasnilo da ima podršku stručnog tima nastavnika. Pored toga, 42% osnovnih škola u Novom Sadu ima pristupačan prilaz, odnosno, rampu za korisnike invalidskih kolica, a 27% prilagođen prostor u školi (učionicu i toalet). Jedna škola u Novom Sadu ima unutrašnji lift. Specijalna didaktička pomagala koristi 24% škola. Pored ponuđenih mera podrške, 12% škola je navelo da koristi i neke druge mere podrške, odnosno, gradsku uslugu *Lični pratilac deteta* i defektološke tretmane. Nijedna škola u gradu nije bez neke od navedenih mera.

Kao veoma ohrabrujući rezultat u ovom istraživanju navedeno je da u 65% škola koje pohađaju učenici sa invaliditetom, većina učenika stiže očekivano osnovno obrazovanje i redovno završavaju osnovnu školu, dok 35% učenika školu završava bez očekivanog znanja. Nijedna škola nije navela da učenici sa invaliditetom ne mogu da prate nastavu i da zbog toga prekidaju obrazovanje u redovnoj školi ili da se usmeravaju na pohađanje specijalne škole.

---

<sup>49</sup>Odnosno 278 učenika prema podacima koji su dobijeni tim istraživanjem

U zaključku ovog istraživanja kaže se da je „implementacija inkluzivnog obrazovanja u novosadskim osnovnim školama u razvojnoj i ispitivačkoj fazi. Iako je broj učenika sa invaliditetom uključenih u redovan sistem obrazovanja još uvek mali, primeđuju se pozitivne promene, pre svega, u stavu škola prema inkluzivnom obrazovanju. Škole su „otvorenije“ i spremnije za školovanje dece sa invaliditetom, koriste dostupne mere podrške i pokazuju zainteresovanost za dodatne mere podrške koje bi omogućile kvalitetnije obrazovanje svojim učenicima u inkluziji. Ipak, nisu sve novosadskse škole ujednačene po pitanju implementacije inkluzivnog obrazovanja“ kao i da postoji pozitivan stav škola prema inkluzivnom obrazovanju, što se vidi iz činjenice da škola vrednuje postignuća učenika sa invaliditetom i navodi da učenici stiču očekivana znanja tokom školovanja u redovnim školama. Ni jedna škola nema stav da učenici sa invaliditetom treba da pohađaju specijalne škole.<sup>50</sup>

## **5.2 Uloga škole za osnovno i srednje obrazovanje „Milan Petrović“ u podršci inkluziji u školama na teritoriji Novog Sada**

Škola za osnovno i srednje obrazovanje “Milan Petrović” sa domom učenika predstavlja jedinstvenu instituciju u regionu. Škola obrazuje i vaspitava decu i odrasle sa svim vrstama smetnji u razvoju, tokom čitavog njihovog života. Savremeni i inovativni programi i aktivnosti usmereni su ka ispunjenju pojedinačnih potreba učenika i korisnika. Kroz multidisciplinarni pristup obrazovanju, socijalnoj i zdravstvenoj zaštiti - različite programe i aktivnosti škola podržava učenike, korisnike i njihove porodice kako bi ih osposobili i osnažili za uključivanje u okruženje.

Odlukom Gradske uprave za socijalnu i dečiju zaštitu škola „Milan Petrović“ je 2017. godine uspostavila program „Centar za uslugu ličnih pratilaca“ što predstavlja važan korak u ostvarivanju ideje i ciljeva inkluzivnog obrazovanja.

Dve godine kasnije Novi Sad je donošenjem **Izmena Odluke o socijalnoj zaštiti grada Novog Sada**<sup>51</sup> stvorio uslove da se sa projektnog finansiranja usluge ličnih pratilaca i personalnih asistenata za osobe kojima su ovakve usluge potrebne pređe na kontinuirano budžetsko finansiranje.

---

<sup>50</sup> Stanković Gajić, Blagojević, Dodatne mere podrške osnovnim školama za inkluzivno obrazovanje na teritoriji Grada Novog Sada, EHO 2015, str. 15-16

<sup>51</sup> [https://novisad.rs/sites/default/files/odluka\\_o\\_socijalnoj\\_zastiti\\_grada\\_novog\\_sada.pdf](https://novisad.rs/sites/default/files/odluka_o_socijalnoj_zastiti_grada_novog_sada.pdf)

**Usluga ličnog pratioca danas je dostupna svakom** detetu sa invaliditetom ili sa smetnjama u razvoju, za zadovoljenje svakodnevnih životnih potreba (kretanje, ličnu higijenu, hranjenje, oblačenje, komunikaciju...) pod uslovom da dete pohađa osnovnu ili srednju školu. Usluga obuhvata do 40 časova asistencije nedeljno, na predlog interresorne komisije.

Prema podacima dobijenih iz škole SOŠO „Milan Petrović“ koja je ključna ustanova za pružanje podrške ličnog pratioca usluga se pruža za 500 korisnika od kojih trenutno imaju ličnog pratioca 432 korisnika.

Institucija pruža uslugu sledeći školama: Škola za osnovno i srednje obrazovanje „Milan Petrović“ sa domom učenika, Škola za učenike oštećenog vida „Veljko Ramadanović“, 8 srednjih škola, 26 vrtića PU „Radosno detinjstvo“ , sedam privatnih vrtića i jedna privatna osnovna škola.

Pored škole „Milan Petrović“ na razvoju i unapređenju inkluzivnog obrazovanja na teritoriji Novog Sada radi veći broj organizacija civilnog društva od kojih su neke već pomenute u ovom radu (Ekumenska humanitarna organizacija, Centar Živeti uspravno i druge).

## 6. ISTRAŽIVANJE

### 6.1 Predmet, problem i cilji istraživanja

U kontekstu istraživanja efikasnosti inkluzije u osnovnim školama, ključno je razmotriti kako se inkluzivni modeli obrazovanja implementiraju i u kojoj meri doprinose kvalitetu obrazovnog procesa za sve učenike.

**Problem** ovog master rada jeste ispitivanje efekata koji su postignuti inkluzivnim obrazovanjem na teritoriji grada Novog Sada, posebno kada je u pitanju nivo prihvatanja i socijalne uključenosti dece, odnosno osoba kojima je potrebna dodatna podrška u obrazovanju.

**Predmet** ovog rada su stavovikojeispoljavajubivšiučenicima, s obziromna to da li sutokomosnovnog i srednjeg obrazovanja imali osobu sa invaliditetom/ometenu u razvojuunutarstojihodeljenja. Takođe i iskustva i stavovi nastavnika, ličnih pratilaca i samih osoba koja su prošle kroz program inkluzivne nastave tokom osnovnog i srednjeg obrazovanja

**Cilj** ovog master rada jeste da utvrdi da li je inkluzivni program dao efekte i uticao na stavove dece i mladih s obzirom na to da li su tokom svog osnovnog i srednjeg obrazovanja u svojim odeljenjima imali osobe sa invaliditetom/ometenošću u razvoju, obuhvaćene inkluzivnomnastavom.

### 6.2 Osnovne hipoteze

Osnovne hipoteze ovog istraživanja su formulisane sa ciljem da se ispita uticaj inkluzivnog obrazovanja na stavove učenika prema deci kojoj je potrebna dodatna podrška u obrazovanju. U skladu sa ciljem istraživanja, postavljene su sledeće hipoteze:

- **Nulta hipoteza (H0\_1):** Ne postoji značajna razlika u stavovima o inkluzivnom obrazovanju i korisnicima inkluzivnog programa između bivših učenika koji su imali vršnjaka kojem je potrebna dodatna podrška u obrazovanju u odeljenju i onih koji nisu.
- **Alternativna hipoteza (H1):** Postoji značajna razlika u stavovima o inkluzivnom obrazovanju i korisnicima inkluzivnog programa između bivših učenika koji su imali vršnjaka kojem je potrebna dodatna podrška u obrazovanju u odeljenju i onih koji nisu.
- **Nulta hipoteza 2 (H0\_2):** Ne postoji statistički značajna razlika u stavovima o inkluzivnom obrazovanju i korisnicima inkluzivnog programa između bivših učenika različitih uzrasta.

- **Hipoteza 2 (H2):** Postoji statistički značajna razlika u stavovima o inkluzivnom obrazovanju i korisnicima inkluzivnog programa između bivših učenika različitih uzrasta.
- **Nulta hipoteza 3 (H0\_3):** Ne postoji statistički značajna razlika u stavovima o inkluzivnom obrazovanju i korisnicima inkluzivnog programa između bivših učenika različitog pola.
- **Hipoteza 3 (H3):** Postoji statistički značajna razlika u stavovima o inkluzivnom obrazovanju i korisnicima inkluzivnog programa između bivših učenika različitog pola.

Svaka od ovih hipoteza nakon sakupljanja svih potrebnih podataka ispitaće se korišćenjem adekvatnih statističkih metoda

### **6.3 Metoda rada**

U ovoj sekciji, biće predstavljena metodologija korišćena u istraživanju, sa fokusom na pristupe i tehnike koje su omogućile temeljnu analizu istraživačkog problema. Metod rada pažljivo je osmišljen kako bi osigurao sistematično prikupljanje i obradu podataka, pružajući relevantne i pouzdane rezultate.

#### **6.3.1 Uzorak ispitanika**

U istraživanje je uključeno **200** ispitanika od kojih su većina bivši učenici, uzrasta od 19 do 30 godina, ali i mala grupa učenika 4 godine srednje škole.

Kontrolnu grupu predstavljaju učenici koji tokom svog osnovnog i srednjeg obrazovanja nisu imali vršnjaka kojem je potrebna dodatna podrška u obrazovanju, a eksperimentalnu, oni učenici koji su u svom odeljenju ima li vršnjaka kojem je potrebna dodatna podrška u obrazovanju.

U uzorku je prema godinama bilo: od 19 do 21 – **32** ispitanika (16%), od 22 do 24 – **72** ispitanika (36%), od 25 do 30 - **96** ispitanika (48%).

Po polu, uzorak je uključio: **106** ispitanika ženskog (53%) i **94** ispitanika muškog pola (47%).

U grupi ispitanika prema statusu/zanimanju bilo je: **103** studenata (51,5%), **66** zaposlenih u privatnom sektoru (33%), **19** zaposlenih u javnom sektoru (9%), **6** nezaposlenih, (3%) **1**

profesionalni sportista (0,5%), **1** (0,5%) freelancer, **1** (0,5%) preduzetnik i **2** učenika srednje škole (1%).

Tokom obrade upitnika uočeno je da je nekoliko ispitanika sebe identifikovalo kao studenta, dok se logičkim zaključivanjem u odnosu na broj upitnika koji je bio podeljen učenicima srednje škole, može zaključiti da oni još uvek nisu u statusu studenta.

### **6.3.2 Uzorak varijabli**

U ovom istraživanju će se ispitati različite varijable kako bi se odgovorilo na postavljena istraživačka pitanja i testirale hipoteze. Varijable su odabrane kako bi pružile sveobuhvatne informacije o efektima inkluzivnog obrazovanja na nivo prihvatanja učenika sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju od strane vršnjaka. U nastavku je detaljan pregled ključnih varijabli korišćenih u istraživanju.

Prva, a ujedno i najvažnija varijabla jeste **Inkluzija**. Ova varijabla meri da li je ispitanik bio deo inkluzivnog odeljenja. Kategorizovana u dve grupe: Da (ispitanik je bio deo inkluzivnog odeljenja) i Ne (ispitanik nije bio deo inkluzivnog odeljenja). Ova varijabla se koristi za upoređivanje iskustava između ispitanika koji su bili u inkluzivnim i onih koji nisu bili u inkluzivnim odeljenjima.

Drugu varijablu čini zapravo skup varijabli koji se odnosi na **pitanja iz ankete**. Svako pitanje ocenjeno je na *Likertovoj skali* od 1 do 5, gde 1 označava *Snažno se ne slažem*, a 5 označava *Snažno se slažem*. Ove varijable se koriste za procenu stavova i percepcija ispitanika u vezi sa različitim aspektima školskog iskustva.

Sledi varijabla je **Pol**, koja označava pol ispitanika. Kategorije su *Muški* i *Ženski*. Ova varijabla se koristi u analizi razlika koje se mogu pojaviti u odgovorima između ispitanika muškog i ženskog pola.

Četvrta varijabla koju koristimo je **Uzrast**. Ova varijabla predstavlja starost ispitanika. Koristimo je u analizi uticaja starosti na rezultate ankete i potencijalne razlike između različitih starosnih grupa.

### 6.3.3 Merni instrumenti

Za potrebe ovog master rada prikupljeni su kvantitativni podaci u cilju identifikovanja dve grupe: prve, u kojoj su **ispitanici iz inkluzivnih** odeljenja i druge, u kojoj su ispitanici koji **nisu bili deo inkluzivnih odeljenja** tokom svog osnovnog i srednjeg obrazovanja.

Identifikacija je izvršena putem nestandardizovane, anonimne ankete u elektronskoj formi, kreirane za potrebe izrade ovog master rada. Anketa, tipa *Likertove skale* od 1 do 5, sadrži ukupno 20 pitanja pozitivnog i negativnog tipa, na osnovu kojih se zaključilo kakve stavove ispitanici imaju u vezi sa inkluzivnim obrazovanjem i osobama sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju u okviru obrazovnog sistema.

Prilikom kreiranja anketnog upitnika za potrebe izrade ovog master rada, uzeta su u obzir dva ranije korišćena standardizovana upitnika. Prvi je „Upitnik o zajedničkim aktivnostima“<sup>52</sup> koji se redovno koristi u dnevnom boravku/radnom centru SOŠO „Milan Petrović“. Zatim drugi, standardizovani upitnik „The Acceptance Scale for Kindergartners“ (ASK)<sup>53</sup> koju je razvila Lynne M. Voeltz 1980. godine. Reč je o instrumentu dizajniranom tako da meri stavove dece prema njihovim vršnjacima sa invaliditetom. Skala se fokusira na procenu koliko su deca inkluzivna i koliko prihvataju decu sa različitim vrstama invaliditeta.

Kako bi se valjanost upitnika proverila, sprovedeno je pilot anketiranje. Upitnik je dobilo 30 ispitanika sličnih demografskih karakteristika kakve ima ciljna grupa nad kojom je kasnije anketiranje i sprovedeno. Prilikom slanja upitnika, svakom od ispitanika je bila upućena molba da se izjasni o upitniku kao celini, ali i pojedinim pitanjima, u slučaju da u njima zapaža neke nedostatke ili nejasnoće. Svi prispeli komentari su razmotreni a na osnovu njih napravljene su odgovarajuće izmene, implementirane u izradi novog upitnika. Kao merni instrument upitnik je pokazao dobre merne karakteristike, ispitanicima je bilo lako da ga popune i to u vrlo kratkom roku, kraćem nego što je prvobitno bilo očekivano.

### 6.3.4 Procedura istraživanja

Istraživanje je sprovedeno u periodu od 20. avgusta do 10. septembra 2024. godine u Novom Sadu.

---

<sup>52</sup> Upitnik sam dobio priliko komunikacije sa profesoricom Danielom Tamaš koja vodi Dnevni boravak/Radni centar SOŠO „Milan Petrović“

<sup>53</sup>Favazo, P. C., ODOM S. L. (1996.) *Use of the Acceptance Scale to Measure Attitudes of Kindergarten-Age Children*, Journal of Early Intervention, Vol. 20, No. 3, 232-249

Do ispitanika se dominantno dolazilo putem ličnih kontakata iz kruga kolega i saradnika autora istraživanja. Upućivane su molbe kako za popunjavanje, tako i za širenje upitnika putem direktnih poruka ili postavljanjem poziva za učeće u anketiranju na društvene mreže na kojima se nalaze potencijalni ispitanici (facebook, instagram, viber, whatsapp). Takođe, bi se zadovoljilo projektovano učešće različitih starosnih grupa u istraživanju, do najmlađih ispitanika se došlo kroz saradnju sa stručnom službom gimnazije „Svetozar Marković” koja je omogućila susret sa učenicima ove škole. Njima je za vreme nastave predstavljeno istraživanje i njegovi ciljevi, a onima koji su iskazali spremnost da učestvuju, prosleđen je online upitnik.

Za obradu statističkih podataka dobijenih anketnim upitnik korišćen je program SPSS 26. Podaci su u prvom koraku eksportovani iz online forme u Microsoft Excel, u kome su izvršene potrebne izmene tekstova kako bi u SPSS mogli biti ubačeni sa kompletnim sadržajem. Nakon što su ubačeni u SPSS, dobijena je matrica sa 200 ispitanika i 25 varijabli, od kojih su 20 bila *pitanja postavljena u pitniku*, a ostalih pet - *uzrast, pol, zanimanje, da li je osoba bila deo inkluzivnog odeljenja i poslenja, kakvu vrstu invaliditeta/poteškoće je imao njihov vršnjak*. Matrica je nakon toga morala biti adekvatno kodirana, kako bi se mogle primeniti odgovarajuće statističke procedure. Posebno važan korak je bio rekodiranje onih vrednosti u upitniku dobijenih kod pitanja koja imaju negirajuću konostaciju u odnosu na postavljene ciljeve inkluzije. Npr. pitanje broj 12 koje glasi „Sve osobe sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju treba da se obrazuju u posebnim/specijalnim školama.“ Ono u svojoj suštini predstavlja iskazivanja negativnog stava o inkluzivnom obrazovanju i ukazuje na to da je nivo prihvatanja osoba sa invaliditetom/poteškoćom u razvoju manji (ukoliko je ispitanik potvrdno odgovorio na to pitanje). Otuda je kod takvih pitanja potrebno obrnuti vrednosti likertove skale kako se ne bi došlo do pogrešnih zaključaka. U tom slučaju vrednost 1 postaje vrednost 5, vrednost 2 postaje vrednost 4, vrednost 3 ostaje vrednosti 3 itd.

Pošto vrednost dobijene likertovom skalom pripadaju tipu ordinalnih vrednosti, moraju se koristiti neparametrijske statističke procedure. Prvi test koji je korišćen je **Man-Whitney U** test, koji se upotrebljava za ispitivanje razlika između dve nezavisne grupe na neprekidnoj skali (razlike u stavovima muškaraca i žena). Korišćenjem onog testa je utvrđeno da li postoji razlike u stavovima između grupe ispitanika koji su bili deo inkluzivnog odeljenja i grupe ispitanika koji nisu. Takođe, i da li postoje razlike kada je u pitanju pol ispitanika. Glavne vrednosti na osnovu kojih je utvrđeno postojanje razlika između grupa je **Z** vrednost i nivo statističke značajnosti **Assymp.Sig (2-tailed)**. Kada je otkrivena statistički značajna razlika,

na osnovu prosečne vrednosti neprekidne promenjive se zaključilo u korist koje grupe razlika postoji. Ovo se posmatra u koloni **Mean Rank**. Međutim, pošto je u pitanju ordinalna skala prilikom koje mi ne znamo objektivno rastojanje između zadatih vrednosti, primenili smo u ovim slučajevima preporučeno određivanje medijane za svaku grupu. Da se rad ne bi zatrpavao obimnim i nepotrebnim sadržajem, **postupak dobijanja medijane urađen je samo za one varijable gde je uočena statistički znajana razlika**. Za varijable koje sadrže više od dve grupe koristili smo statističku proceduru **Kruskal-Volis test**. On nam je poslužio za poređenje rezultata neprekidne nepromenljive za tri ili više grupa. U slučaju ovog rada to je bile varijabla *Uzrast*.

#### **6.4 Rezultati israživanja**

U ovom delu rada biće predstavljeni odgovori dobijeni sprovođenjem anketnog upitnika, a zatim rezultati dobijeni obradom podataka adekvatnim statističkim procedurama.

Zbog broja karaktera koje sadrže pitanja, ona će biti ispisana pre iznošenja podataka u tabelama kako bi same tabele bile preglednije. Redosled pitanja dat je identično kao u upitniku, sa odgovarajućim rednim brojevima koji će se naći u tabelama.

Pitanja:

- 1. Kada sam u prisustvu osobe sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju, sa njom lako uspostavljam kontakt.*
- 2. Pomogao/la bih osobi sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju kada bih video/la da ima neki problem.*
- 3. Radio/la bih zajedno na projektu sa osobom sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju.*
- 4. Pozvao/la bih na svoju rođendansku žurku osobu sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju.*
- 5. Mogao/la bih da budem prijatelj sa osobom sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju.*
- 6. Osobe sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju treba da imaju ista prava i mogućnosti kao i svi drugi.*
- 7. Smatram da je dobro što su osobe sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju uključene u školski program sa decom koja nemaju invaliditet/poteškoće.*
- 8. Prisustvo osoba sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju u redovnim školama pomaže deci bez invaliditeta/poteškoća da budu tolerantnija i prihvataju različitosti.*

9. *Smatram da osobe sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju treba da imaju pristup svim školskim aktivnostima, uključujući i sportske (uz prilagođavanje njihovim mogućnostima).*

10. *Svi nastavnici u školama treba da budu osposobljeni i više podržani za izvođenje nastave u inkluzivnim odeljenjima.*

11. *Mislim da je bolje da deca sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju imaju svoje posebne društvene aktivnosti odvojene od dece bez invaliditeta/poteškoća u razvoju.*

12. *Svi roditelji treba da budu informisani o razlozima, ciljevima i načinom izvođenja inkluzivne nastave.*

13. *Smatram da deca bez invaliditeta treba da budu podsticana da se druže i rade u grupama sa decom sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju.*

14. *Deca bez invaliditeta/poteškoće u razvoju treba da budu više informisana o temi invaliditeta/poteškoća u razvoju kako bi bili svesnija i bolje prihvatila vršnjake sa invaliditetom/poteškoćom u razvoju.*

15. *Smatram da i društvo i škole treba da stvore odgovarajuće uslove za život, obrazovanje i rad osoba sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju.*

16. *Smatram da, generalno, prisustvo dece sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju u redovnim školama ometa ostalu decu u odeljenju u sticanju znanja i zbog toga inkluzija ne bi trebala da se sprovodi na način koji se sprovodi.*

17. *Prisustvo dece sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju u razredu stvara nepotrebne probleme i konflikte.*

18. *Škole ne treba da troše resurse na prilagođavanje uslova rada (učionica i drugih, nastavnih i tehničkih sredstava, kadrova i sl.) prostora za osobe sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju.*

19. *Nastavnici ne treba da troše dodatno vreme na rad sa decom sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju.*

20. *Sve osobe sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju treba da se obrazuju u posebnim/specijalnim školama.*

Kako bi se nakon definisanja uzoraka videla jasnija slika na nivou osnovne podele u istraživanju - pripadnosti ili nepripadnosti inkluzivnom odeljenju, matrica je podeljena po tom kriterijumu i izvučeni su broježani podaci o ispitanicima. Urađena je raspodela na osnovu varijabli korišćenih u istraživanju; *pol* i *zanimanje* ispitanika

Tabela 1

*Raspodela ispitanika po polu*

Pol		N	%
Da (inkluzija)	Muški	35	35.0
	Ženski	65	65.0
	Total	100	100.0
NE (inkluzija)	Muški	59	59.0
	Ženski	41	41.0
	Total.	100	100.0

Primećujemo da, iako na kompletnom uzorku imamo približno isiti broj muškaraca i žena, nakon podele na osnovu varijable *inkluzija* broj ispitanika ženskog pola značajno je veći, gotovo duplo.

Table 2

*Raspodela ispitanika po uzrastu*

Godine/uzrast		N	%
Da (inkluzija)	19-21	22	22.0
	22-24	38	38.0
	25-30	40	40.0
	Total	100	100.0
Ne (inkluzija)	19-21	10	10.0
	22-24	33	33.0
	25-30	57	57.0
	Total.	100	100.0

Raspodela ispitanika u odnosu na varijablu *uzrast* je vrlo slična u obe od naših grupa. Primećujemo da su najbrojniji ispitanici iz kategorije 25-30, a najmanje brojni ispitanici iz kategorije 19-21. (Tabela 2)

Tabela 3

*Raspored ispitanika po zanimanju*

Znimanje	N	%
Freelancer	1	1.0
Nezaposlen/na	3	3.0
Preduzetnik	1	1.0
Profesionalni sportista	1	1.0
Da (inkluzija)		
Student/studentkinja	55	55.0
Učenik	2	2.0
Zaposlen/na u javnom sektoru	9	9.0
Zaposlen/na u privatnom sektoru	28	28.0
Total	100	100.0
Ne (inkluzija)		
Nezaposlen/na	3	3.0
Profesionalni sportista	1	1.0
Student/studentkinja	49	49.0
Zaposlen/na u javnom sektoru	10	10.0
Zaposlen/na u privatnom sektoru	37	37.0
Total	100	100.0

Slična situacija je i kada je u pitanju varijabla *zanimanje*, odnosno status ispitanika. U obe grupe su najbrojniji studenti, slede ispitanici zaposleni u privatnom sektoru, zatim ispitanici zaposleni u javnom sektoru itd.

Sledeći nalaz koju smo predstavili jesu medijane svih vrednosti za svako od pitanja koja su bila postavljena u upitniku. Iz tabele uočavamo da su vrednosti pozitivne kod svakog izuzev kod pitanja broj 11 koje se odnosilo na stav o tome *da li bi učenici sa poteškoćama u razvoju ili invaliditetom trebalo da imaju odvojene aktivnosti od ostatka vršnjaka*.

Šest pitanja ima vrednost medijane 4, a čak četrnaest pitanja ima vrednost medijane 5. Disperzija podataka je primetno heterogenija kod pitanja koja imaju nižu vrednost medijane. Najheterogeniju vrednost ima pitanje pod brojem jedanaest čija je vrednost medijane 3.

Prosečnu vrednost ispod 4 su imala pitanja pod brojem jedan, jedanaest, sedam, šesnaest, sedamnaest, i dvadeset. Najnižu vrednost imalo je pitanje jedanaes - 3.25, a najvišu pitanje broj dva - 4.76 (Tablea 4)

Tabela 4.

*Vrednost medijana i standardnih devijacija za pitanja iz upitnika*

	Medijana	St. dev	MR
1.	4.0	.996	3.75
2.	5.0	.560	4.76
3.	5.0	.961	4.30
4.	5.0	.880	4.50
5.	5.0	.832	4.47
6.	5.0	.828	4.59
7.	4.0	1.169	3.93
8.	5.0	1.112	4.16
9.	5.0	.945	4.47
10.	5.0	.992	4.46
11.	3.0	1.283	3.25
12.	5.0	.808	4.51
13.	5.0	.959	4.22
14.	5.0	.627	4.67
15.	5.0	.651	4.72
16.	4.0	1.296	3.66
17.	4.0	1.134	3.97
18.	5.0	.918	4.55
19.	5.0	1.169	4.18
20	4.0	1.195	3.70

Nakon obrade podataka statističkom procedurom **Man-Whitney U testom** za varijablu *inkluzija* uočili smo da postoji statistička značajnost za 3 pitanja iz upitnika - pitanja 4, 5 i 17, kao i da postoji tendencija ka statističkoj značajnosti za pitanja broj 6 i 16. (tabela 5). Da

bi se zaključilo u korist koje grupe se statistička značajnost pojavljuje uzeti su u obzir prosečne vrednosti (MR) za svako od pitanja.

Na osnovu bobijenih podataka uočavamo da je grupa ispitanika koji nisu bili deo inkluzivnih odeljenja **pokazala veći nivo pozitivnih stavova** (Tabela 6). Kako su podaci koje obrađujemo tipa ordinalne skale, prilikom donošenja zaključka ne možemo se osloniti u potpunosti na srednju vrednost, pa smo izvukli i podatke koji se odnose na razlike između vrednosti meridijana datih varijabli. Razliku vidimo samo kod pitanja 17 i to za svega 0.5 (Tabela 7)

Table 5.

*Razlika u stavovima učenika u odnosu na varijablu Inkluzija*

	Z vrednost	Asymp. Sig.
1.	-0.599	0.549
2.	-0.321	0.748
3.	-0.272	0.786
4.	-2.722	0.006 *
5.	-2.436	0.015 *
6.	-1.762	0.078 *
7.	-0.965	0.335
8.	-0.370	0.711
9.	-0.935	0.350
10.	-1.093	0.274
11.	-0.535	0.592
12.	-1.320	0.187
13.	-0.480	0.631
14.	-1.381	0.167
15.	-0.232	0.817
16.	-1.788	0.074 *
17.	-2.008	0.045 *
18.	-0.219	0.827
19.	-0.905	0.366
20.	-0.913	0.361

\*\* p < .01, \* p < .05

Tabela 6

*Izdvojeni prosečne vrednosti stavova koji su pokazali statističku značajnost ili tendenciju ka statističkoj značajnosti, u odnosu na varijablu Inkluzija*

	Inkluzija	N	MR
4.	Da	100	91.37
	Ne	100	109.63
	Total	200	
5.	Da	100	92.04
	Ne	100	108.96
	Total	200	
6.	Da	100	94.96
	Ne	100	106.04
	Total	200	
16.	Da	100	92.47
	Ne	100	106.53
	Total	198	
17.	Da	100	92.73
	Ne	100	108.27
	Total	200	

Tabela 7

*Medijane vrednosti pitanja kod kojih je primećena statistički značajna razlika na osnovu pripadnosti inkluzivnom odeljenju*

Inkluzija		4.	5.	17.
DA	N	100	100	100
	Median	5.00	5.00	4.00
NE	N	100	100	100
	Median	5.00	5.00	4.50

Druga varijabla koju smo statistički obradili bila je *Pol.* Kako je broj grupa isti kao u prethodnoj, koristili smo identičnu statističku proceduru kao i za prethodnu.

Statistički značajnu razliku se pojavila kod četiri pitanja – 1, 10,13 i 14. (Tabela 8). Nakon razmaranja MR zaključujemo da su ispitanici ženskog pola/ispitanice pokazale značajniju tendenciju ka pozitivnim stavovima prema inkluzivnom obrazovanju i njegovim korisnicima (Tabela 9). Međutim na osnovu medijana vidimo da razliku samo u kontekstu pitanja pod rednim brojem 13 (Tabela 10).

Tabela 8

*Razlika u stavovima ispitanika na osnovu varijable pol*

	1.	10.	13.	14.
Mann-Whitney U	4165.500	4100.500	3845.000	4187.500
Z	-2.093	-2.671	-3.040	-2.570
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.036	0.008	0.002	0.010

\*\* p< .01, \* p < .05

Tabela 9

*Izdvojeni proseci vrednosti stavova koji su pokazali statističku značajnost ili tendenciju ka statističkoj značajnosti, u odnosu na varijablu pol*

POL:		N	Mean Rank
1	Muški	94	91.81
	Ženski	106	108.20
10	Muški	94	91.12
	Ženski	106	108.82
13	Muški	94	88.40
	Ženski	106	111.23
14	Muški	94	92.05
	Ženski	106	108.00

Tabela 10

*Medijane vrednosti stavova kod kojih je primećena statistički značajna razlika u odnosu na varijablu pol*

Pol		1.	10.	13.	14.
Muški	N	94	94	94	94
	Mediana	4.00	5.00	4.00	5.00
Ženski	N	106	106	106	106
	Mediana	4.00	5.00	5.00	5.00

Poslednja varijabla koju smo obradili u svrhu izrade ovog rada je varijabla *Uzrast*. Zbog toga što varijabla sadrži više od dve vrednosti, odnosno 3 ili više grupa koje se porede, odbacujemo statističku operaciju Man-Whitney U test i koristimo **Kruskal-Wallis H test**.

Obradom podataka dobili smo statistički značajne vrednosti kod četiri pitanja – 1, 4, 5 i 11. (Tabela 11). MR nam u ovom slučaju pokazuje izraženost pozitivnih stavova kod ispitanika iz grupe 25-30 (Tabela 12). Kao u prethodnim koracima, morali smo se osvrnuti i na medijalne vrednosti, koje nam ovog puta pokazuju razlike u dva pitanja (Tabela 12). Kod pitanja pod rednim brojem pet vidimo razliku između grupe 25-30 (vrednost medijane 5) i grupe 19-21 (vrednost medijane 4). Dok drugu vidimo kod pitanja broj 11, između grupe 25-30 (medijalna vrednost 4) i druge dve grupe čija medijalna vrednost iznosi 3 (Tabela 13.)

Tabela 11

*Izdvojene razlika u stavovima ispitanikaa na osnovu varijable uzrast*

	1	4	5	11
Kruskal-	13.060	7.657	12.033	5.179
Wallis H				
Asymp. Sig.	0.001	0.022	0.002	0.075

\*\* p < .01, \* p < .05;

Tabela 12

*Izdvojene prosečne vrednosti stavova koji su pokazali statističku značajnost ili tendenciju ka statističkoj značajnosti, u odnosu na varijablu uzrast*

		N	Mean Rank
1.	19-21	32	90.61
	22-24	71	85.23
	25-30	97	114.94
4.	19-21	32	86.33
	22-24	71	94.37
	25-30	97	109.66
5.	19-21	32	77.13
	22-24	71	96.78
	25-30	97	110.93
11.	19-21	32	86.66
	22-24	71	94.50
	25-30	97	109.46

Tabela 13

*Izdvojene medijalne vrednosti stavova kod kojih je primećena statistički značajna razlika u odnosu na varijablu Uzrast*

		1	4	5	11
19-21	N	32	32	32	32
	Mediana	4.00	5.00	4.00	3.00
22-24	N	71	71	71	71
	Mediana	4.00	5.00	5.00	3.00
25-30	N	97	97	97	97
	Mediana	4.00	5.00	5.00	4.00

## 7. DISKUSIJA

Dostizanje projektovanog uzorka od 200 ispitanika pokazalo se težim nego što je to bilo očekivano u vreme planiranja master rada i istraživanja kao njegovog sastavnog dela. Proces dolaska do ispitanika koji su tokom obrazovanja bili deo inkluzivnog odeljenja zahtevao je uključivanje velikog broja komunikacijskih kanala iz kojih se (pojedinačno) moglo doći do nekoliko ispitanika. Razloge vidimo u činjenici da je inkluzivno obrazovanje relativno nedavno uvedeno u obrazovni sistem Republike Srbije, pa s tim u vezi, ni broj osoba koju su kroz taj proces na neki način prošli, ne može biti obiman. Iako smo kroz prikupljanje podataka i istraživanje uočili da je trend uključivanja dece sa poteškoćama u razvoju ili invaliditetom u redovne škole rastući, taj proces se dešava postepeno a ukupan broj inkluzivnih odeljenja u Novom Sadu je i dalje relativno mali.

Još jedan vid pronalazjenja i animiranja ispitanika bio je odlazak u gimnaziju „Svetozar Marković“. Uspostavljen je kontakt sa onim učenicima četvrtog razreda koji su u trenutku anketiranja bili deo inkluzivnog odeljenja ili su to bili tokom pohađanja osnovne škole. Učenicima je istraživanje predstavljeno a potom su zamoljeni da se jave istraživaču kako bi im dostavio online upitnik. Na kraju se svega nekoliko učenika odazvalo i popunilo anketu. To je razlog što u ukupnom broju ispitanika učenici srednje škole čine manji deo od projektovanog (uzimajući u obzir čak i činjenicu da su se neki u pogledu statusa identifikovali kao „studenti“).

Iako je istraživanje pokazalo da su stavovi o inkluziji i njenim korisnicima u najvećem delu pozitivni, postoji verovatnoća da su ispitanici imali tendenciju da daju *socijalno poželjne odgovore*. Naime, imamo u vidu da će osoba veoma često, čak i onda kada ostaje anonimna (što je u ovom istraživanju bio slučaj), odgovoriti onako kako misli da bi bilo najpoželjnije u odnosu na dati društveni, politički ili neki drugi kontekst.

Ostavljamo mogućnost da nismo dobili sasvim verodostojne odgovore koji bi nam pokazali potpuno realnu sliku stavova o inkluzivnom obrazovanju i njegovim korisnicima. S druge strane uvidimo da je u školskom okruženju i generalno, u društvu, stvorena atmosfera prihvatanja inkluzivnog obrazovanja i njegovih korisnika. Osobe uključene u istraživanje razumeju da su stavovi i ponašanja u pravcu integracije osoba sa poteškoćama u razvoju/invaliditetom oni koji su danas u društvu opšteprihvaćeni. Ipak, bilo je nekoliko pitanja koja su donekle polarizovala uzorak. To su bila pitanja: 7, 8, 11, 16, 17, 19 i 20. Gotovo kod svih je bio zastupljen pretežno pozitivan stav prema inkluzivnom obrazovanju, sa

ravnomernom opadajućom tendencijom prema negativnim. Međutim, pitanje 11 (*Mislim da je bolje da deca sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju imaju svoje posebne društvene aktivnosti odvojene od dece bez invaliditeta/poteškoća u razvoju*) i pitanje 20 (*Sve osobe sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju treba da se obrazuju u posebnim/specijalnim školama*) pokazuju drugačiji slučaj, pri čemu pitanje 11 ima prosečnu vrednost 3.25, što nam ukazuje da je najveći broj ispitanika odgovorio sa „nisam siguran/sigurna“. Primećujemo da su pitanja koja su imala veću razuđenost i manju prosečnu vrednost, odnosila na stavove vezane za samo prisustvo učenika sa poteškoćama u razvoju ili invaliditetom u školi, i izazove koje to nosi, kao i nivou uključenosti, odnosno integrisanosti tih učenika u grupne aktivnosti sa ostalim vršnjacima.

Obradom podataka varijablom *Inkluzija* primetili smo i neke neočekivane rezultate. Kod tri pitanja (4,5,17) je uočena statistički značajna razlika u korist ispitanika koji tokom obrazovanja nisu bili deo inkluzivnog odeljenja. Pored toga, velik broj pitanja, kod kojih nije uočena statistički značajna razlika, pokazao je sličan trend. Naravno, te razlike su male, ali nam ipak ukazuju na pozicije dve grupe, koje do izvesne mere možemo generalizovati. Karakteristika ovih pitanja je u tome što podrazumevaju konkretan kontakt sa osobom, odnosno njeno kontinuirano prisustvo. Zato zaključujemo da je neposredno iskustvo koje su ispitanici imali tokom svog školovanja bilo u nekoj meri negativno, pa su u tom svetlu formirali odeređeno mišljenje ili stav. Sa druge strane, ispitanici koji nisu bili u tim pozicijama donose svoj zaključak bez prethodnog iskustva i na osnovu informacija i uvida koje stižu „spolja“.

Podela učenika na osnovu pola, očekivano je pokazala da ispitanici ženskog pola, generalno, iskazuju pozitivnije stavove i mišljenja u vezi sa inkluzivnim obrazovanjem i njegovim korisnicima. Pored pitanja kod kojih je ukazano na statističku značajnost, prosečna vrednost rezultata je bila veća kod žena u odnosu na muškarce u skoro svim pitanjima. Motivi koji se uočavaju kod pitanja u kojima se pokazala statistička značajnost bili su pomoć, podrška i podsticaj, što suštinski i jesu neki od osnovnih vrednosti inkluzivnog obrazovanja. Empatski senzibilitet koji žene, u globalu, više ispoljavaju nego muškarci, pokazuje nam njihove veće kapaciteta za razumevanje i prihvatanje inkluzije kao koncepta. Ovo se može dovesti u vezu sa učenjem i prihvatanjem rodnih uloga u porodici i zajednici (o čemu govore i druga istraživanja). Devojčice se od najranijeg uzrasta usmeravaju na reproduktivne uloge kao i na poslove i profesije nege i staranja i to nesumnjivo ima uticaj na formiranju njihovih stavova prema osobama kojima je potrebna dodatna podrška u učenju i drugim aktivnostima.

Kada je reč o uzrast ispitanika, podeljen u tri grupe (19-21, 22-24, 25-30), primećujemo da su najpozitivnije stavove iskazali pripadnici grupe 25-30. Pozitivna korelacija uzrasta i nivoa prihvatanja u skladu je sa hipotezom koju smo prethodno postavili. Kod najvećeg broja pitanja ispitanici iz te grupe pokazali su u proseku pozitivnije stavove u odnosu na druge dve grupe. Iz ovog možemo zaključiti da je zrelost ispitanika koja sa sobom nosi veći nivo razumevanja za probleme i potrebe drugih, dovela do njihove veće orijentisanosti ka zajednici i osećaj odgovornosti za one osobe kojima je potrebna dodatna podrška u svakodnevnom funkcionisanju.

## 8. ZAKLJUČAK

osnovu svega izloženog u ovom radu, zaključujemo da je u Republici Srbiji u periodu od 2009. godine do danas ideja **inkluzivnog obrazovanja kao obrazovanje za sve**, prihvaćena i kontinuirano se implementira. Deci sa invaliditetom i ostalim učenicima kojima je potrebna dodatna podrška u obrazovanju i vaspitanju u skladu s ovom idejom nastoje se pružiti jednake mogućnosti i prilike da učestvuju u procesu obrazovanja, nezavisno od toga u kakvom se položaju nalaze, povoljnom ili nepovoljnom.

S tim u vezi, u skladu sa prihvaćenim međunarodnim standardima i dokumentima usvojenim na **UNESCO-voj konferenciji u Salamanki** (1994), Srbija definitivno napušta *medicinski model* koji osobe sa poteškoćama u razvoju ili invaliditetom posmatra kroz njihov deficit koji bi trebalo „ukloniti“ kako bi se osoba prilagodila i bila prihvaćena u zajednici i započinje implementaciju *socijalnog modela* koji problem ne vidi u razvojnoj smetnji pojedinca, nego u društvu koje treba da se menja kako bi mu omogućilo ravnopravan položaj i prihvaćenost u zajednici.

Pravni osnov inkluzije u obrazovanju u Republici Srbiji utvrđen je **Zakonom o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja** (ZOSOV). Ovaj zakon definisao je principe i ciljeve obrazovanja i vaspitanja tako da svakom detetu garantuje pravo i dostupnost kvalitetnog obrazovanja i vaspitanja, bez diskriminacije, i jednake mogućnosti na svim nivoima obrazovanja, u skladu sa potrebama i interesovanjima deteta. Kada je reč o aktuelnom zakonodavnom okviru, kako se konstatuje u analizama i izveštajima, generalno posmatrano propisi su u skladu sa ključnim međunarodnim standardima. Ono u čemu se prepoznaje prostor za unapređenje je pojmovna neusklađenost različitih zakona relevantnih za ovu oblast. Uočava se i nedostatak sveobuhvatne podzakonske razrade uopštenih zakonskih odredaba i na činjenica da propisi nisu posvetili dovoljnu pažnju koordinaciji različitih aktera, kako u oblasti obrazovanja i drugih oblasti, tako i na različitim nivoima vlasti.

Srbija od 2012. godine kroz **Strategiju razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020.** ima postavljen strateški okvir u kome su definisani ciljevi, pravci, instrumenti i mehanizmi razvoja sistema obrazovanja. Takođe, i **Strategiju za unapređivanje položaja osoba sa invaliditetom** iz 2007. godine koja je prepoznala obrazovanje kao jedan od ključnih faktora koji doprinose društvenom uključivanju osoba sa invaliditetom. Konačno, sistem mera i instrumenata javne politike usmerenih na sprečavanje, odnosno smanjenje svih oblika i posebnih slučajeva diskriminacije Srbije je definisala **Strategijom prevencije i zaštite od**

**diskriminacije** iz 2013. Jedan od ciljeva ove strategije je obezbeđivanje podrške u obrazovanju deci sa smetnjama u razvoju i invaliditetom, ali i drugoj deci iz osetljivih grupa.

Jedan od najvažnijih ciljeva postavljenih Strategijom unapređenja položaja osoba sa invaliditetom u Republici Srbiji je povećanje obuhvata dece, posebno one iz osetljivih društvenih grupa i u predškolskom obrazovanju i vaspitanju. Obrazovanje učenika u osnovnim školama po IOP-u beleži kontinuirani rast (od ukupnog broja učenika u 2013/14 godini po IOP-u 1 pohađalo je 0,81%, po IOP-u 2 0,45% a u 2021. godini taj procenat se po IOP 1 povećao na 1,74%, a IOP 2 1,06%). U odnosu na osnovne škole, procenat učenika koji se obrazuju po IOP-u u srednjim školama je nekoliko puta manji. Na ostvarenju ovog cilja neophodno je nastaviti odnosno intenzivirati napore.

Kada je reč o opremljenosti škola i njihovoj mogućnosti da odgovore na potrebe učenika u inkluziji, tek nešto više od četvrtine škola u Srbiji ocenjuje da su dobro ili veoma dobro opremljene da podrže potrebe svojih učenika. Školama i dalje nedostaju: lični pratioci, prilagođeni udžbenici, prilagođeni toaleti, prilagođena sala za fizičko vaspitanje, asistivne tehnologije i dr.

Izazovi postoje i u polju stručnog usavršavanja zaposlenih u školama i jačanju njihovih kompetencija u oblasti rada sa decom kojoj je potrebna dodatna podrška.

Konačno, iako postoje iskoraci, način na koji se u Srbiji prati inkluzivnost sistema još uvek nije dovoljno konceptualno, institucionalno i zakonski razrađena oblast, što je uočeno i tokom izrade ovog rada.

Na lokalnom nivou, na žalost, obrazovanje i socijalna inkluzija nisu prepoznati kao razvojni prioritet. U nekim opštinama je unapređenje obrazovanja je zahvaćeno u strategijama održivog razvoja, u sklopu strategija socijalnog razvoja, a socijalna inkluzija najčešće je obuhvaćena strategijom socijalne inkluzije i unapređenje položaja Roma. Ovi strateški dokumenti/akcioni planovi nisu praćeni odgovarajućim i transparentnim budžetiranjem, a praćenje i izveštavanje o ostvarenosti gotovo ne postoje.

Grad Novi Sad nije doneo posebne planove i programe koje se odnose na inkluziju ili inkluziju u obrazovanju. Ipak, 2012. i 2013. godine usvojeni su Strategija pristupačnosti Grada Novog Sada 2012-2018 i odgovarajući Akcioni plan kojima su u značajnoj meri tretirana pitanje pristupačnosti u vrtićima, školama i visokoškolskim ustanovama. Uprkos proklamovanoj viziji Novog Sada u oblasti pristupačnost kao *grada u kojem se poštuju sve ljudske različitosti i u kojem svaka osoba bez obzira na svoje fizičke, senzorne, intelektualne, psihičke sposobnosti i/ili godine starosti, sa jednakim mogućnostima može da koristi bilo koji*

*njegov deo i da samostalno i aktivno učestvuje u svim segmentima društveno-ekonomskog života* Novi Sad je još daleko od ostvarenja svog ideala.

Kada je reč o implementaciji inkluzivnog obrazovanja u novosadskim školama, prema dostupnim podacima i istraživanjima može se zaključiti da je ono i dalje u razvojnoj fazi. Postoje pozitivne promene – škole su sve otvorenije i spremnije za uključivanje dece sa invaliditetom, koriste dostupne mere podrške i pokazuju zainteresovanost za dodatnu podršku.

**Usluga ličnog pratioca danas je dostupna svakom** detetu sa invaliditetom ili sa smetnjama u razvoju u Novom Sadu, pod uslovom da dete pohađa osnovnu ili srednju školu. Od posebne važnosti je činjenica da je Novi Sad stvorio uslove da se usluge ličnih pratilaca i personalnih asistenata finansiraju iz budžeta.

Kada je reč o istraživanje „**Izgradnja stavova o inkluziji u školama i prihvatanje osoba kojima je potrebna dodatna podrška i pomoć u obrazovanju i vaspitanju**“ sprovedenom u okviru ovog rada zaključujemo da postoji visok stepen prihvatanja učenika koji pohađaju nastavu po inkluzivnom modelu od strane njihovih vršnjaka, kako onih koji su imali iskustvo pohađanja nastave u inkluzivnom odeljenju, tako i onih koji to iskustvo nisu imali. Inkluzija kao model, prema nalazima našeg istraživanja ima svoje mesto u procesu vaspitanja i obrazovanja i obavlja svoju ključnu ulogu prihvatanja osoba sa teškoćama u razvoju i invaliditetom kao ravnopravnih i u školskoj i široj zajednici.

Prostor za napredak i dalje postoji, posebno kada se imaju u vidu rodne i starosne razlike koje nam je istraživanje pokazalo. Potreban je dodatni i specifični (rodno osetljivi) koncept rada sa dečacima, kako bi se nivo otvorenosti i prihvatanja različitosti izjednačio sa onim koji iskazuju devojčice.

Na osnovu rezultata koje smo dobili poređenjem iskazanih stavova onih koji jesu i onih koji nisu bili deo inkluzivnog odeljenja tokom svog obrazovanja, zaključujemo da škole i ostale institucije odgovorne za uključivanje dece kojoj je potrebna dodatna podrška u nastavi u standardnim školama, treba da nastave da otklanjaju različite vrste prepreka i poboljšavaju uslove za primenu inkluzivnog modela nastave kako bi iskustvo svih u školi bilo pozitivno.

Iako je, kako smo već istakli, iskazani stepen prihvatanja osoba sa invaliditetom i smetnjama u razvoju bio visok, kod pitanja koja su pokazatelj pune integrisanosti u društvo, mišljenja i stavov ispitanika sa iskustvom pohađanja nastave u inkluzivnom odeljenju bila su na nižem nivou.

S tim u vezi ukazujemo **da je potrebno raditi na realizaciji ciljeva i praksi postavljenih strateškim i akcionim planovima, a potencijalno razmatrati i promene idejnih okvira, utemeljenim na drugačijim, pravičnijim i konstruktivnijim modelima.**

U perspektivi ove teme bilo bi dobro sprovesti sistemsko istraživanje koje bi obuhvatilo osnovne i srednje škole grada Novog Sada, sa uzorkom ispitanika iz osnovnih i srednjih škola. Takvim obuhvatom bi se osigurao daleko veći kvalitet uzorka (širi opseg uzrasnih kategorija, ispitanici iz svih društvenih slojeva, ravnomerna raspodela po demografskim karakteristikama itd.). Faktori, odnosno varijable koje bi buduća istraživanja trebala da inkorporira su pre svega vrsta invaliditeta/poteškoće koju učenik/vršnjak poseduje, socio-ekonomski status i nivo obrazovanja roditelja. Posebno važna komponenta bi bila kvalitativno istraživanje. Poželjno bi bilo organizovati fokus grupe sa učenicima, profesorima, stručnim saradnicima PA i ličnim pravicima, kao i intervju sa samim korisnicima inkluzivnog programa, koji bi dobili priliku da predstave svoje iskustvo, koje bi dodatno potvrdilo ili demantovalo nalaze istraživanja dobijene u okviru ovog master rada.

## 9. PRILOZI

Tabela 14

*Anketni upitnik koji je korišćen prilikom istraživanja*

1-U potpunosti se ne slažem 2-Delimično se ne slažem 3-Nisam siguran/sigurna 4-Delimično se slažem 5-U potpunosti se slažem	1	2	3	4	5
1. Kada sam u prisustvu osobe sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju, sa njom lako uspostavljam kontakt.					
2. Pomogao/la bih osobi sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju kada bih video/la da ima neki problem.					
3. Radio/la bih zajedno na projektu sa osobom sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju.					
4. Pozvao/la bih na svoju rođendansku žurku osobu sa invaliditetom /poteškoćama u razvoju.					
5. Mogao/la bih da budem prijatelj sa osobom sa invaliditetom /poteškoćama u razvoju.					
6. Osobe sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju treba da imaju ista prava i mogućnosti kao i svi drugi.					
7. Smatram da je dobro što su osobe sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju uključene u školski program sa decom koja nemaju invaliditet/poteškoće.					
8. Prisustvo osoba sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju u redovnim školama pomaže deci bez invaliditeta/poteškoća da budu tolerantnija i prihvataju različitosti.					
9. Smatram da osobe sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju treba da imaju pristup svim školskim aktivnostima, uključujući i sportske (uz prilagođavanje njihovim mogućnostima).					
10. Svi nastavnici u školama treba da budu osposobljeni i više podržani za izvođenje nastave u inkluzivnim odeljenjima.					
11. Mislim da je bolje da deca sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju imaju svoje posebne društvene aktivnosti odvojene od dece bez invaliditeta/poteškoća u razvoju.					

12. Svi roditelji treba da budu informisani o razlozima, ciljevima i načinom izvođenja inkluzivne nastave.	1	2	3	4	5
13. Smatram da deca bez invaliditeta treba da budu podsticana da se druže i rade u grupama sa decom sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju.	1	2	3	4	5
14. Deca bez invaliditeta/poteškoće u razvoju treba da budu više informisana o temi invaliditeta/poteškoća u razvoju kako bi bili svesnija i bolje prihvatala vršnjake sa invaliditetom/poteškoćom u razvoju.	1	2	3	4	5
15. Smatram da i društvo i škole treba da stvore odgovarajuće uslove za život, obrazovanje i rad osoba sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju.	1	2	3	4	5
16. Smatram da, generalno, prisustvo dece sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju u redovnim školama ometa ostalu decu u odeljenju u sticanju znanja i zbog toga inkluzija ne bi trebala da se sprovodi na način koji se sprovodi.	1	2	3	4	5
17. Prisustvo dece sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju u razredu stvara nepotrebne probleme i konflikte.	1	2	3	4	5
18. Škole ne treba da troše resurse na prilagođavanje uslova rada (učionica i drugih, nastavnih i tehničkih sredstava, kadrova i sl.) prostora za osobe sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju.	1	2	3	4	5
19. Nastavnici ne treba da troše dodatno vreme na rad sa decom sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju.	1	2	3	4	5
20. Sve osobe sa invaliditetom/poteškoćama u razvoju treba da se obrazuju u posebnim/specijalnim školama.	1	2	3	4	5

## 10. LITERATURA

- Barton, E., & Smith, B. (2015). *Advancing high-quality preschool inclusion: A discussion and recommendations for the field*. *Topics in Early Childhood Special Education*, 35(2), 69-78.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Macmillan.
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society*. W. W. Norton & Company.
- Favazo, P. C., & Odom, S. L. (1996). *Use of the Acceptance Scale to measure attitudes of kindergarten-age children*. *Journal of Early Intervention*, 20(3), 232-249.
- Gajić, D. S., & Blagojević, T. (2015). *Dodatne mere podrške osnovnim školama za inkluzivno obrazovanje na teritoriji grada Novog Sada*. Resurs centar za osobe sa invaliditetom.
- Gutek, G. L. (1995). *A history of the Western educational experience*. Waveland Press.
- Holt-Lunstad, J., Smith, T. B., & Layton, J. B. (2010). *Social relationships and mortality risk: A meta-analytic review*. *PLOS Medicine*, 7(7), e1000316.
- Jokić-Z., T. (2021). *Psihološka tranzicija ka inkluzivnom nastavniku u kontekstu inkluzivne obrazovne politike*. Filozofski fakultet, Beograd.
- Komenski, J. A. (1967). *Velika didaktika*. Zavod za udžbenike, Beograd.
- Krneta, Ž. (2020). *Osnove istraživanja u sportu i fizičkom vaspitanju*. Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja, Novi Sad.
- Lazarević, S., Milanović, D. Ć., Keravica, R., Mihajlovska, Lj., Rajkov, G., & Živadinović, M. (2022). *Položaj osoba sa invaliditetom – Nulti izveštaj*. Inicijativa za prava osoba sa mentalnim invaliditetom MDRI-S, Beograd.
- Milojević, B., & Jovanović, N. (2020). *Psihologija 2*. LOGOS.
- Piaget, J. (1965). *The moral judgment of the child*. Free Press.
- Porter, G. L. (2008). *Making Canadian schools inclusive: A call to action*. Canadian

Education Association.

Scott-Little, C., Kagan, S. L., & Frelow, V. S. (2006). *Conceptualization of readiness and the content of early learning standards: The intersection of policy and research*. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(2), 153-173.

Šajić, S. (2023). *Inkluzivno obrazovanje: ideal ili realnost?*. Filozofski fakultet, Beograd.

UNESCO. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2001). *The open file on inclusive education*. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all*. Paris: UNESCO.

UNICEF. (2020). *Nacionalni izveštaj o inkluzivnom obrazovanju u Republici Srbiji 2015-2018*. Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, Beograd.

UNICEF. (2023). *Nacionalni izveštaj o inkluzivnom obrazovanju u Republici Srbiji 2019-2021*. Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, Beograd.

UNICEF. (2024). O UNICEF-u. Preuzeto sa <https://www.unicef.org/serbia/o-unicef-u>

Velišek-Braško, O. (2015). *Inkluzivna pedagogija: Potrebne specifične kompetencije pedagoškog kadra za inkluzivno obrazovanje*. Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača, Novi Sad.

Vujačić, M., & Đević, R. (2022). *Vršnjačka prihvaćenost u inkluzivnom obrazovanju*. Institut za pedagoško istraživanje, Beograd.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wentzel, K. R., Jablansky, S., & Scalise, N. R. (2021). *Peer social acceptance and academic achievement: A meta-analytic study*. *Journal of Educational Psychology*, 113(1), 157–180.

Voeltz, L. M. (1980). *Children's attitudes toward handicapped peers*. *Exceptional Children*, 47(1), 32-39.

Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju, „Sl. glasnik RS“, br. 55/2013, 101/2017, 27/2018-dr. zakon, 129/2021 i 92/2023.

Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, „Sl. glasnik RS“, br. 88/2017, 27/2018-dr. zakon, 10/2019, 129/2021 i 92/2023.

Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju, „Sl. glasnik RS“, br. 18/2010, 101/2017, 10/2019, 86/2019-dr. zakon, 157/2020-dr. zakon, 123/2021.

Zakon o srednjem obrazovanju i vaspitanju, „Sl. glasnik RS“, br. 55/2013, 101/2017, 27/2018-dr. zakon, 52/2021, 129/2021 i 92/2023.