

Стручни рад

УДК: 376.1:316.422

DOI: 10.7251/FLZB2001167A

Стање, проблеми и перспективе инклузивног образовања у време информатизације и дигитализације¹

Александра М. Андрић², Тамара М. Добрић и Наташа С. Ковачевић

Универзитет у Приштини са привременим седиштем у Косовској Митровици, Филозофски факултет, Катедра за педагогију

Сажетак: *Нова политика инклузивног образовања је донела са собом низ промена, којима ће се осигурати прелазак са хронолошки старије концепције индустријског образовања у образовање, на фокус креирања „образовања за све“. Такво образовање треба да буде отворено за сву децу и у стању да сваком деци пружи квалитетно образовање, што би значило да су школе осособљене да приме и образују свако дете, укључујући и децу из осетљивих група било којег пола и са било којом сметњом у развоју или тежињом у учењу. Могућности коју пружа настава организована по инклузивним принципима је веома значајна. Суживој и сарадња деце са сметњама у развоју и деце специфичног развоја доводи до тога да деца са сметњама у развоју успевају да стекну нека животиња искуства која ће им у каснијем животу бити корисна. Предмет овог рада је инклузија у настави и учењу. Један од мотива за истраживање изражавања овог проблема се у тежњи ка унапређењу инклузивне образовне праксе. Циљ је теоријски анализирати досадашња истраживања о примени инклузије у наставној пракси, те извести научно утемељене генерализације о стању, проблемима и могућим перспективама инклузивне наставе у доба дигитализације. Посебан циљ овог рада је указати на даље перспективе инклузивног образовања у нашим школама.*

Кључне речи: *инклузија, инклузивно образовање, асистивна технологија, ИКТ.*

1 Рад је резултат истраживања у оквиру пројекта ИИИ 47023 „Косово и Метохија између националног идентитета и евроинтеграција“, који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије

2 aleksandraandric56@gmail.com

Увод

Последња деценија 20. века је између осталог била карактеристична и по концепту социјалне искључености, који је подразумевао процес у коме су одређени појединци или припадници целих друштвених група искључени из главних друштвених токова, гурнути на маргину друштва и тиме спречени да буду део друштвене тековине (UNESCO, 2005). Искљученост се дешавала на различитим животним пољима људи, као што је на пример искључење из социјалног, политичког, економског или културног живота једне заједнице, где као таква, и тада а и данас представља један од озбиљнијих изазова са којима се свет суочава. У моментима борбе против искључености, јако је важно уочити разлику између искључивања које је последица нпр. сиромаштва или неадекватног-неквалитетног образовања и намерне дискриминације која је последица нечијих ставова, али свакако, без обзира на разлог, било који облик дискриминације удаљава људе од запослења, остваривања прихода, могућности образовања као и од свих других активности које се дешавају у неком друштву. Дакле, искључивање јесте један комплексан социо-политички феномен који захтева препознавање свих његових карактеристика у циљу подизања капацитета друштва за адекватно суочавање са њим.

Инклузија као нова образовна политика

Уколико посматрамо из угла образовања, данас се у свим најважнијим плановима и стратегијама високо развијених земаља знање сматра основом напретка, раста и благостања једне заједнице, једном речју, образовање има кључну улогу и предуслов је осигуравања социјалне укључености. Такође, образовање као и целоживотно учење (*life-long learning*) се поставља као превентивна стратегија социјалној искључености, што би значило да образовање може да служи као врло ефикасно средство за превазилажење маргинализације и социјалне искључености (UNESCO, 2005). Узевши у обзир чињеницу да социјално искључивање врло често почиње на раном узрасту, јасно је да програми социјалне интеграције треба да буду усмерени првенствено на развој посебно осетљивих група деце, кроз образовање које мора бити инклузивно тј. укључујуће (Bernard, 2000). То би значило да се инклузија повезује са развојем демократије у образовању, чиме се, кроз процесе којима се обезбеђује да свака особа може остварити своје потенцијале у животу, утиче на смањење неједна-

кости, дискриминације и изопштености, и повећање социјалне укључености, прихватања и партиципације (Велишек-Брашко, 2015:96). Пошто је инклузија препозната не само из угла социолошког контекста као друштвени покрет, већ и из угла образовања као шанса за изградњу бољег друштва, појавила се могућност посматрања инклузије као нове образовне политике. Постојањем једне такве образовне политике, отвара се могућност за стварање школе за све, кроз организовање подршке различитостима и поштовање основног начела инклузије „радити са“ а не „радити за“ (Велишек-Брашко, 2013).

У европским државама је током протеклих тридесетак година донет низ докумената, правилника и програма који су директно или индиректно везани за инклузивно образовање, а све у циљу законског регулисања квалитетног образовања за све. У наставку текста, кратко ћемо се осврнути и на стање у Србији по питању увођења и спровођења политике инклузивног образовања.

Бенефити од инклузије у образовању

Могућност коју пружа настава организована по инклузивним принципима је веома значајна. Инклузија доводи до заједничког живота и учења деце типичног развоја и деце са сметњама у развоју. Синтагма деца са сметњама у развоју се односи на ученике који због различитих интелектуалних, физичких, социјалних или психолошких разлога имају потешкоће у учењу које су знатно веће у односу на осталу децу тзв. типичног развоја. Тешкоће у учењу могу бити трајне, недавно стечене, флукутирајуће или да зависе од околности. Ученицима који имају сметње у развоју је потребна посебна васпитно-образовна подршка, а примена ИКТ у том смислу пружа бројне могућности. Суживот и сарадња деце са сметњама у развоју и деце типичног развоја доводи до тога да деца са сметњама у развоју успевају да стекну нека животна искуства која ће им у каснијем животу бити корисна. Имајући додир са својим вршњацима, са радостима и проблемима, деца са сметњама у развоју успевају да створе слику о свету који их окружује и да усвоје исправне обрасце понашања. На другој страни су деца типичног развоја којој сарадња са децом са сметњама у развоју омогућава да примете различитост без предрасуда и да прихвате суживот са својим другарима који су другачији. Може се, из приложеног закључити да је инклузија двосмерно корисна, и једној и другој деци. Добити од инклузије немају само деца типичног развоја и деца из осетљивих група. Имају је и родитељи (поро-

дица) деце из осетљивих група кроз задовољење потребе да њихова деца буду прихваћена од стране вршњака и заједнице у којој живе, где ће им то осећање припадности и слободе омогућити да обављају и друге друштвене улоге (и детету и родитељима). Добити имају и наставници и школе, у смислу повећања наставничких компетенција и успостављања атмосфере и тимског рада међу свим особама у школи, а школе ће повећати своју ефикасност и квалитет образовања које пружају (Мрежа подршке инклузивном образовању). Оно што је неизоставно, на неки начин и глобално важно а тиче се добити друштва у целини, је то да инклузија може да обезбеди потпуну искоришћеност људских потенцијала (могућност запошљавања, продуктивност), мања издвајања за социјална давања и здравствену заштиту и може иницирати развој толерантнијег и више демократског друштва. Наиме, како наводе аутори Фридман, Павловић-Бабић и Симић (Friedman, Pavlović & Simić, 2016), у закључку о процени стања ИО у Србији након 6 година од имплементације ЗОСОВ-а, сви учесници ИО су били уверени у бенефите инклузије, а највидљивије користи од инклузивног образовања се огледају у следећем: веће стопе похађања и академских постигнућа деце са потребом за додатном подршком у образовању као и виши ниво толеранције, самопоуздања и емпатије међу децом.

Инклузивним образовањем се омогућава максимум постигнућа за свако дете у виду целине васпитно-образовног процеса. Према наводима аутора Ненада Сузића (2008), један од узрока обесправљености деце са сметњама у развоју садржан је у циљевима васпитања и образовања. С обзиром на то да ни једна особа није надарена за све области људског живота, можемо рећи да смо сви у по нечему ускраћени, а са друге стране, такође можемо рећи и да свако има по неку компаративну предност. У том смислу се истиче значај асиститивне технологије под којом се подразумева било који уређај, опрема, компјутерски програм или други производ који се користи за повећање, одржавање или побољшање функционалних способности особа с инвалидитетом.

Практична примена инклузије у образовању се односи пре свега на укључивање што већег броја деце у редовни систем образовања, са посебном пажњом која се обраћа на децу са сметњама у развоју. Инклузивна пракса се не може развијати ако није подржана развојем инклузивне политике и културе, односно, уколико није дошло до преусмеравања друштвеног система на поштовање и уважавање вредности инклузије. У друштвима у којима још увек постоји било

која врста искључивања и маргинализације, није могуће очекивати добити од практичне примене инклузије без обзира на све напоре који се у том правцу реализују.

Претпоставке за успешну реализацију инклузивног програма

Свако људско биће, било ког узраста, је веома осетљиво на однос других према њему, посебно оних до којих му је стало и оних од којих зависи. У искуству детета са сметњама у развоју бројна су она непријатна. Подсмех вршњака, сажаљење одраслих, игнорисање – само су нека од непријатних искустава које дете са сметњама у развоју чине преосетљивим. Дакле, потпуни напредак у учењу и развоју не може остварити дете које је социјално изоловано или дискриминисано. Једино дете, које се третира као целовита личност, а не само као ученик, може развити све потенцијале своје личности и индивидуалности, а да се притом не запостави и усвајање неког (предшколског или школског) програма (Ивић, Пешикан и Антић, 2001). У основи, инклузија треба да буде процес којим се остварује једнако право на образовање прилагођено могућностима сваког појединца, стварањем вртића и школе по мери детета. Иако постоје разни програми школе по мери детета, углавном је концепција свима иста, а тиче се залагања за квалитетно образовање све деце без изузетка, као и поштовања универзалних права и положаја детета у целини. Један од програма који су код нас разрадили професор Ивић и његови сарадници је програм активног учења-примена метода активног учења/наставе, који је дао позитивне резултате у различитим социо-културним условима.

Разматрајући услове приликом укључивања детета са сметњама у развоју у редовну васпитну групу вртића или школу, налазимо да су они код нас строго прописани Законом о предшколском васпитању и образовању ("Сл.гласник РС", бр. 18/2010 и 101/2017), чланом 34. који предлаже разне модалитете подршке деци из осетљивих група, као и Законом о основном образовању и васпитању ("Сл.гласник РС", бр. 55/2013 и 101/2017), чланом 10. који дефинише децу са сметњама у развоју и предлаже начине стицања образовања и васпитања детета са сметњама у развоју које су у његовом најбољем интересу. Међутим, у пракси постоје васпитачи и наставници који већ раде са децом са сметњама у развоју, а да нису посебно припремљени за то. Оно што је важно јесте да они знају да им у групу/одељење долази дете са сметњама у развоју, и да могу да

рачунају на одређени стручни тим-тим за инклузивно образовање, са којим могу да сарађују и у зависности од потреба ослоне се на њега. Поред наведеног, потребно је припремити и децу типичне популације и њихове родитеље на инклузивни процес. Међутим, не постоји строго прописан рецепт по којем ће се инклузивни процес изводити, јер инклузија не представља строго дефинисане норме, већ само препоруке које подржавају креативност и флексибилност васпитача и наставника.

Претпоставке за успешну реализацију инклузивног програма леже у планирању мера подршке деци са сметњама у развоју, а тичу се: прилагођавања простора, облика и програма рада, набавке специфичних средстава и опремљености група дидактичким материјалом и литературом, позитивних ставова и односа васпитача/учитеља/наставника према детету/ученику, адекватне обученост кадра у образовању, сарадње са родитељима, емоционалних и социјалних аспеката, неговања комуникације и добре атмосфере, позитивног односа и прихватања од стране вршњака (Ковач Церовић и сар., 2014). Промене које се дешавају захваљујући дигиталној револуцији догађају се врло брзо. У том контексту, али и у вези с дигиталном револуцијом, можемо рећи да су информационе технологије донедавно играле подршку у пословању, а данас представљају један од битнијих фактора живљења. Дигитална револуција има огроман потенцијал, а са технологијама као што су мобилност, „облак“ и аналитика омогућавају четврту индустријску револуцију. У контексту инклузивне наставе, још је током прве деценије XXI века указивано на значај ИКТ-а, као медијума и снажног апарата који је велика подршка инклузивној пракси. У том смислу, поједини аутори (Beningo, Vocconi & Ott, 2007) наводе да примена ИКТ-а пружа широк спектар „подршке за комуникацију, помоћ ученицима да се ангажују, укључујући и оне којима је теже прићи, разбијање препрека које утичу на неуспех и искључење из образовања”. Посебан значај ИКТ у инклузивном образовању огледа се у „подржавању различитих начина обраде података ученика, јер омогућавају реорганизацију материјала ради бољег разумевања“ (Обрадовић, Вучетић, 2014). ИКТ мења структуру учења и нуди различите материјале који су богати мултимедијалним садржајима које се реализују путем компјутерских апликација. Н алазимо да примена ИКТ ученицима који имају неку сметњу у учењу, поремећај пажње или сензорна оштећења олакшава савладавање одређених наставних предмета. Предности

коришћења ИКТ у инклузивној настави се огледају у: подстицању мотивације за учење на тај начин што настава ученицима постаје занимљивија; лакше усвајање нових информација и стицање знања путем коришћења мултисензорних канала за пријем информација; акценат је на активnoj улози ученика у процесу учења, па се сваком ученику са сметњама у развоју пружа могућност прилагођавања материјала и темпа учења које одговарају његовим индивидуалним потребама; олакшава се контрола резултата и ученику и наставнику; повезује се процес школског учења са свакодневним активностима ученика; омогућава се лака и ефикасна групна израда пројеката (Обрадовић, Бјекић, Златић, 2011).

Поједини проблеми и даља перспектива развоја инклузивног образовања

Примена инклузије у наставном процесу и у времену информатизације и дигитализације представља саставни део реформског процеса целокупног васпитно-образовног система. Циљ афирмисања актуелних процеса реформских промена у школству треба да прати савремене транзиционе и васпитно-образовне токове, а све у циљу стварања и развијања толерантног друштва чији главни циљ јесте задовољење индивидуалних могућности ученика. Тако, једна реформисана школа треба да се прилагоди различитостима и супротстави даљој подели и сегрегацији ученика да би задовољила критеријум Индекса инклузивности - скуп материјала за подршку самопроцени свих аспеката школе, укључујући активности у наставном и ваннаставном окружењу (OSCE). Дакле, акценат је на изградњи једног образовног система на заједничким вредностима, у коме ће се створити квалитетни услови за учење, неопходни за унапређење дугорочних циљева образовања (Booth & Ainscow, 2002). То су у пракси и показали извештаји међународног PISA тестирања из 2009. године (OECD, 2016), да системи инклузивног образовања имају бољи укупни исход као и мање неједнакости међу његовим учесницима (Hollenweger, 2016).

Неоспорно је да наставници, као носиоци образовног процеса, играју једну врло важну улогу у креирању квалитетног образовног рада, а инклузија, као водећи принцип, има велики утицај на креирање њихове праксе и ставове. У томе је јако важно да наставнички фокус у раду буде управо на креирању оптималних услова за учење, тако да сви ученици могу остварити своје пуне потенцијале (UNESCO, 2009). Наставници, морају свакако поседовати од-

ређени сет знања у циљу испуњавања очекиваних стандарда. Компетенције инклузивних наставника ауторка Hollenweger (2016) дефинише као кровни термин за сва знања, вештине и ставове које поседују, односно као компоненте онога што се доживљава као ефикасно и професионално понашање наставника. Европска Агенција за посебне потребе и инклузивно образовање (*European Agency for Special Needs and Inclusive Education*, 2012) развила је „Профил инклузивног наставника“ („*Profile of Inclusive Teachers*“), у коме су четири кључне вредности везане за наставу и учење идентификоване као основа за рад свих наставника у инклузивном образовању. Те четири вредности су повезане са областима компетенција наставника и састоје се од три елемента: ставова, знања и вештина, што значи да одређени став или уверење захтева одређено знање или ниво разумевања, а затим вештине како би се то знање применило у практичној ситуацији (*European Agency for Special Needs and Inclusive Education*, 2012). Што се тиче компетенција које наставник треба да има, Агенција је дефинисала следеће: вредновање различитости ученика, подршка свим ученицима, колаборација и тимски рад са другима и лични професионални развој.

Нови трендови светског развоја (глобализација, културна и политичка међузависност, „експлозија“ знања, брзо застаревање знања, информационо-комуникационе технологије итд.) траже од образовања да другачије припреми ученике за живот. Да би се то десило, школе морају да се промене, а у духу таквих промена иду и промене улога и статуса наставничке професије, те се све више говори о професионалном развоју наставника (Ивић, Пешикан и Антић, 2001). Посебно за рад са ученицима са сметњама у развоју, наставници треба да буду обучени да користе различите наставне методе и облике рада, како би се обезбедила што квалитетнија индивидуализација рада са ученицима са ИОП-ом (Јовановић и Граховац, 2015). Оно што се последњих година често помиње је и концепт наставника као истраживача и рефлексивног практичара. Ова идеја лежи на покушајима да се унапреди образовање, а наставник истраживач у себи носи потенцијал да буде носилац развоја сопствене праксе. Значај учествовања наставника у истраживањима наставне праксе не огледа се само у прилици да се унапреди сопствени рад, већ и у ширем доприносу развоја образовања (Јовановић и Граховац, 2015). Применом информационо комуникационих технологија, ученици са неким

обликом сметњи у развоју (ученици с оштећењем вида или слуха, ученици са моторичким тешкоћама или поремећајима језично-говорне-гласовне комуникације и специфичним тешкоћама у учењу) имају могућност да на један сасвим нов и њиховим могућностима прилагођен начин рада стичу нова знања.

Поред наведеног, примена ИКТ унапређује и улогу наставника, јер се уводе нови елементи (активно олакшавање, координација, менаџерство). Међутим, потребно је нагласити да је у овом сегменту, ангажованост, емпатичност и висок ниво труда и залагања наставника од кључне важности. Дакле, важно је истаћи да је наставник јако важан учесник образовног процеса, јер ће било која реформа која се тиче инклузивног образовања зависити од начина на који он организује свој рад. Они морају бити сигурни да сваки ученик (а посебно онај са сметњама у развоју) правилно разуме инструкције у току рада као и реакције ученика на оно што је учиено, да предвиде евентуалне баријере али и развију одговарајуће стратегије подршке којима ће ублажити хендикеп и омогућити да дететове предности дођу до изражаја (UNESCO, 2009).

У нашој земљи, Стратегија развоја образовања и васпитања (МПНТР, 2012), препознаје улогу родитеља у свим нивоима предуниверзитетског образовања: као кључног партнера у постизању квалитета, ефикасности и праведности система образовања, у оквиру повећања обухвата у предшколском систему, у конципирању Стандарда квалитета васпитно-образовних програма, у реализацији васпитно-образовних активности, у подизању квалитета васпитно-образовних планова и програма, екстерне евалуације рада образовне установе итд. (Тим за социјално укључивање и смањење сиромаштва, 2017). Такође, учешће родитеља је предвиђено а и законски дефинисано Законом о основама система образовања и васпитања („Сл. Гласник РС“, бр. 88/2017), у коме су јасно наведене области рада васпитних и образовних уснова у којима учествују и родитељи. Пошто инклузија у образовању подразумева рад са децом/ученицима којој је потребна додатна образовна подршка (а често и здравствена и социјална), од неизмерне је важности укључивање родитеља, као најважнијих особа у дететовом животу у тај процес коме је крајњи циљ добробит детета. Како ауторка Павловић Бренеселовић посебно истиче (2013), важна је сарадња и успостављање партнерских односа између родитеља, просветних радника и представника локалне самоуправе,

ради покретања већ постојећих расположивих ресурса (или неких нових) у циљу обезбеђивања суштинске подршке за сву децу којој је она неопходна. У компаративном истраживању о ставовима родитеља Југоисточне Европе у коме је учествовала и наша земља, аутори (Ковач Церовић, Видовић и Пауел, 2012), су дошли до закључака да је, пре свега, укљученост родитеља у живот школе недовољно истражена област, да школе не користе у довољној мери различите начине за учешће родитеља нити их препознају као потенцијалне ресурсе у многим областима, да су родитељи искључени из доношења одлука које се тичу финансија и управљања школом. При том резултати поменутог истраживања су показали да су родитељи јако заинтересовани за учешће у школском животу, радо се одазивају на позиве школе и сматрају све димензије партиципације веома корисним. Имајући у виду ове податке, чини се да у школама земаља Југоисточне Европе доминира традиционални модел односа између школе и породице, и зато је неопходно направити одређене напоре који ће повећати сарадњу две поменуте стране али на начин да промене буду одрживе. У контексту инклузивног образовања, сарадња са родитељима је од изузетно великог значаја за напредак и добробит детета, али како се често у пракси дешава да су родитељи из осетљивих група додатно занемарени у разним облицима сарадње са школом, важно је да се усмери и посвети додатна пажња њиховој инклузији. Колико су и у којим облицима рада школа укључени родитељи у нашем образовном систему у време које карактерише дигитализација и информатизација, говоре следећи подаци (Тим за социјално укључивање и смањење сиромаштва, 2017:6): учествују на родитељским састанцима минимум 4 пута годишње, у савету родитеља и школском одбору, учествују у самовредновању и спољашњем вредновању рада школа, обављају индивидуалне разговоре са васпитачима/ наставницима/ стручном службом и учествују у школским манифестацијама.

У добро развијеном инклузивном моделу у вртићу и школи родитељ/старатељ је саставни део тима који прати развој детета како у образовању, тако и у васпитању, као и у испуњавању радних обавеза и редовности доласка. Партнерски однос са родитељима у инклузивном образовном програму огледа се у међусобном прихватању одговорности и извршавању обавеза приликом планирања индивидуализованог програма рада у вртићу и индивидуалног образовног плана (ИОП) у школи, као и праћење њихових ефеката од стране стручног тима за

инклузивно образовање. Коришћење ИОП-а је кључна мера која је уведена са циљем да се инклузивно образовање начини могућим и легитимним (Коваџ Серовић, Јовановић, Павловић Бабић, 2016), и тако је његова употреба прописана ЗОСОВ-ом из 2009. године, али и *Правилником о ближим ујучиствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање* („Службени гласник РС”, број 76/10). Ово је корак даље, тј. померање са медицинског модела у коме се недостаци детета у првом плану, на позицију где наставници постају одговорни за планирање и наставу, уз подршку и укљученост родитеља. Дакле предности укључивања родитеља у процес образовања су вишеструке, користи имају пре свега деца/ученици, наставници, школа али и сами родитељи.

Применом асистивних дигиталних технологија, особама са сметњама у развоју се пружа могућност адекватног изражавања, учења и стицања знања, и то на такав начин да њихове способности могу доћи до изражаја. Асистивне технологије особама са сметњом у развоју омогућавају унапређивање њиховог функционисања. То су најпре посебно стандардизовани и специјализовани компјутерски хардвери и софтвери, али и додатна опрема чија примена помаже ученицима са сметњама у развоју у савладавању наставног плана и програма. Дакле, примена ИКТ у раду са децом са сметњама у развоју омогућавају широк дијапазон стимулишућих средстава и искустава у оквиру којих ће им бити дата могућност избора и контроле. Међутим, поједини аутори (Масликовић, Крстић, 2018) истраживали су да ли постоји могућност развијања зависности од ИКТ-а, јер је уврежено мишљење да дигитализација појачава искљученост и отуђеност, као и да може довести до појаве зависности код особа које је употребљавају. Резултати споменутог истраживања су показали да за особе са сметњама у развоју не постоји бојазан да могу постати зависне од дигиталне технологије, али да оне имају тешкоће при коришћењу.

Закључна разматрања

Имплементација инклузије у образовни систем представља важан циљ и део садржаја актуелних реформских процеса у времену информатизације и дигитализације, те се у различитим школским системима реализује на различите начине и са различитим резултатима. У времену дигитализације и информатизације, оријентисаност образовних система ка инклузији повећава квалитет образов-

не подршке и социјалне интегрисаности све деце, и даје предност унапређењу квалитета и праведности образовања у целини.

Користи од процеса дигиталне инклузије су бројне, пре свега их имају деца са сметњама у развоју, јер да би оптимално развијала своје потенцијале, неопходно је систематски и континуирано пратити и подстицати њихов развој. У том смислу, инклузивно васпитање и образовање представља прилику за откривање потенцијала детета још на раном узрасту, и пружа добру основу за даљи развој и оспособљавање за наставак школовања. Крајњи исход инклузије говори о квалитетаном и достојанственом животу особе са инвалидитетом, а истовремено говори и о степену цивилизованости неког друштва. Примена дигиталних технологија може пружити бројне користи и бити подршка спровођењу инклузије у пракси. Ученици са сметњама у развоју имају бенефит који се огледа у прилагођавању наставних активности и материјала њиховим могућностима. Примена асистивних технологија може да буде једно од „оруђа инклузије“, на тај начин што ће већину садржаја и процеса учинити доступнијим за ученике са различитим сметњама у развоју.

Развој инклузивне школске праксе подразумева крупне промене на више различитих нивоа, а иста се може развијати само уколико је праћена и подржана развојем инклузивне политике и инклузивне културе. Међутим, уколико је друштво у данашњем времену још увек суочено са било којом врстом искључивања, дискриминације и маргинализације појединаца или група, тешко је очекивати неке позитивне резултате у смислу практичне примене инклузије, првенствено у образовању, али и у другим областима људског деловања.

Литература

Bernard, A. 2000. *Education for All and Children who are Excluded*. Paris:

UNESCO. преузето 03.06.2018. са:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001233/123330e.pdf>

Benigno, V., Bocconi, S., Otto, M. (2007). Inclusive education: helping teachers to choose ICT resources and to use them effectively. *E-learning Papers*, 6.

Booth, T. & Ainscow, M. 2002. *The Index for Inclusion*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.

- Friedman, E., Pavlović, B.D., Simić, N. (2016) *Inclusive education in Serbia: Mechanisms for improvement of educational practice*. U: *Dijalozi u obrazovanju*. 39-43. Beograd: Društvo istraživača u obrazovanju u Srbiji.
- Hollenweger, J., (2016). Teacher competencies for inclusive education. U: *Dijalozi u obrazovanju*. 39-43. Beograd: Društvo istraživača u obrazovanju u Srbiji.
- Ивић, И., Пешикан, А., Антић, С., (2001). *Активни учење*. Београд: Институт за психологију.
- Јовановић, В., Граховац, М., (2015). *Наставници-рефлексивни истраживачи инклузивне образовне праксе*. Београд: Центар за образовне политике.
- Јокић, Т., Ковач Церовић, Т., Павловић Бабић, Д. (2016). *Мултиперспективни приступи у праћењу инклузивности образовања*. у: Павловић Бабић, Д., Јовановић, О. (ур.) Дијалози у образовању. Београд: Друштво истраживача у образовању у Србији, 2016. 53-60.
- Ковач Церовић, Т., Видовић, В., Пауел, С., (2012). *Управљање школом и социјална инклузија-Укљученост родитеља. Компаративно истраживање стилова родитеља Југоисточне Европе*, Љубљана: CEPS.
- Ковач Церовић, Т., Павловић-Бабић, Д., Јовановић, О., Јовановић, В., Јокић, Т., Рајовић, В., Бауцал, И., (2014). *Оквир за праћење инклузивног образовања у Србији*, Београд: Тим за социјално укључивање и смањење сиромаштва и УНИЦЕФ
- Масликовић, Д., Крстић, Н. (2018). Дигитална технологија и инклузија: зависност и тешкоће. *Синтеза*, 97-102.
- Обрадовић, С., Бјекић, Д. и Златић, Л. (2011). *Образовање наставника за рад у околишту са ученицима са специфичним сметњама у учењу*. У: Даниловић, М., Голубовић, Д., Попов, С. (ур): *Зборник радова, књига 1*, Чачак: Технички факултет, стр. 316-325. Министарство просвете Републике Србије, (2008). *Инклузивно образовање: пут развоја, Национални извештај Републике Србије*. Београд: Министарство просвете Републике Србије.

Обрадовић, С., Вучетић, М. (2014). ИКТ у инклузивном образовању. 5. конференција «Техника и информатика у образовању 2014», 30-31. мај 2014, Чачак), у: Милићевић, И. (ур.). *Зборник радова*, 456-461, Чачак: Факултет техничких наука.

OECD. 2016. *PISA 2015 Results (Volume 1): Excellence and Equity in Education*. Paris, OECD:

<https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46619703.pdf>

Павловић Бренеселовић, Д. (2013): Партнерство породице и школе као димензија квалитета образовања: Контроверзе учешћа родитеља у одлучивању у школи, Београд: Филозофски Факултет

Сузић, Н. (2008). *Увод у инклузију*. Бања Лука: ХБС.

UN (1994), *Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities*. преузето 14.06.2019. са:

<https://www.un.org/development/desa/disabilities/standard-rules-on-the-equalization-of-opportunities-for-persons-with-disabilities.html>

UNESCO (1990). *World Declaration on Education for All*. Paris: UNESCO

UNESCO, (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris, UNESCO/Ministry of Education, Spain.

UNESCO, (2000). World Education Forum. *The Dakar Framework for Action: Education for All – Meeting our Collective Commitments*. Paris, UNESCO

UNESCO, (2004) *'The Right to Education for People With Disabilities: Towards Inclusion'*, UNESCO, Paris

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

UNESCO, (2008). *Education for All by 2015. Will we make it?*, Paris: UNESCO

UNESCO, (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*, Paris: UNESCO

UNICEF, (2000). *Defining Quality in Education*. New York: UNICEF.

United Nations (1948). *Universal Declaration of Human Rights*. New York: UN

Велишек Брашко, О. (2013). Конструктивистички приказ инклузије полазишта квалитетног образовања. *Крујови дејиньства*. 1, 17-25I

Велишек-Брашко, О. (2015). Инклузивно-образовна политика у Европи и региону. *Социолошки преглед*, 49(1), 95.

Правни извори:

Закон о основама система образовања и васпитања („Службени гласник РС“, бр. 88/2017 и 27/2018- др. закон, 10/2019, 27/2018 - др. закон и 6/2020).

Закон о предшколском васпитању и образовању („Службени гласник РС“, бр. 18/2010 и 101/2017, 18/2010, 101/2017, 113/2017 - др. закон, 95/2018 - др. закон и 10/2019).

Закон о основном образовању и васпитању („Службени гласник РС“, бр. 55/2013 и 101/2017, , 10/2019 и 27/2018 - др. закон).

Закон о забрани дискриминације („Службени гласник РС“, бр. 22/2009)

Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на ИОП, његову примену и вредновање („Службени гласник РС“, бр. 74/2018)

Правилник о додатној образовној, здравственој и социјалној подршци детету и ученику („Службени гласник РС“, бр. 80/2018)

Влада Републике Србије, Министарство просвете и науке, (2012). Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године

Situation, problems and perspectives of inclusive teaching during information and digitalization

Aleksandra M. Andrić, Tamara M. Dobrić and Nataša S. Kovačević

University of Priština temporarily settled in Kosovska Mitrovica,

Faculty of Philosophy, Department of Pedagogy

Summary: *The new inclusive education policy has brought with it a series of changes that will ensure a transition from a chronologically older concept of integrating a child to education, to a focus on creating “education for all”. Such education should be open to all children and able to provide every child with a quality education, which would mean that schools are able to accommodate and educate every child, including children from vulnerable groups of any origin and with any disability, or learning difficulties. The opportunity offered by teaching organized by inclusive principles is very significant. The co-existence and cooperation of children with developmental disabilities and children of typical development causes children with developmental disabilities to gain experiences useful in later life. The subject of this paper is inclusion in teaching and learning. One of the motives for initiating research of this type is to strive for the promotion of inclusive educational practice. The aim is to theoretically analyze the research to date on the application of inclusion in teaching practice, and to make scientifically based generalizations about the status, problems and possible perspectives of inclusive teaching in the age of digitalization. The specific aim of this paper is to point out further perspectives of inclusive education in our schools.*

Keywords: *inclusion, inclusive education, assistive technology, ICT.*