

KONSTRUKTIVISTIČKI PRIKAZ INKLUZIJE POLAZIŠTA KVALITETNOG OBRAZOVANJA

Sažetak

Kada se govori o inkluzivnom obrazovanju, ne govori se samo o obrazovanju dece sa smetnjama u razvoju i sa invaliditetom, odnosno o njihovom uključivanju u redovan vaspitno-obrazovni sistem, već se govori o kvalitetnom obrazovanju za svu decu. Konstruktivistička, nova paradigma bazirana je na humanističkim i holističkim shvatanjima deteta u procesu vaspitanja i obrazovanja, što je osnova i inkluzivnog obrazovanja. Sam proces konstruisanja slike o stvarnosti, slike o drugima i o sebi, sastavni je deo procesa vaspitanja i obrazovanja, u kojem su određene aktivnosti deteta, dece i svih učesnika u tom procesu, što je predstavljeno u konstruktivističkom modelu učenja. Ovaj model određuje kvalitetno obrazovanje, što je i preduslov za realizaciju inkluzivnog obrazovanja.

Gljučne reči: inkluzivno obrazovanje, konstruktivizam, kvalitetno obrazovanje.

Uvod

Inkluzivno obrazovanje je tema koja izaziva brojne dileme i rasprave. Naše društvo, pa čak i pedagoški kadar, prepuno je strepnje i predrasuda vezanih za realizaciju inkluzije. Da bi se u društvu realizovala inkluzivna praksa, mora se u prvi plan istaći tolerancija u društvu kao osnovni uslov da se prihvataju i uvažavaju različitosti.

Inkluzija je proces uključivanja. Inkluzivno obrazovanje, odnosno uključivanje svakog deteta u vaspitno-obrazovni sistem, bez obzira na različitosti, treba da se razvija paralelno sa društvenom inkluzijom. U inkluzivnom društvu svi pojedinci i grupe se osećaju uključenim, osećaju pripadnost i povezanost. Socijalna inkluzija, odnosno društvena uključenost znači da svaki građanin i svaka građanka bez obzira na svoje poreklo i lične osobine ima jednaku mogućnost da ostvari svoja zakonom zagarantovana prava; ima ravnopravan pristup resursima društva kao što su tržište rada, obrazovanje, zdravstvena zaštita, socijalna zaštita, kultura i sl.; može na ravnopravan način da učestvuje u odlučivanju, doprinosi razvoju i dobrobiti društva; može da razvija svoje potencijale i živi na dostojanstven način.

Osnovni princip inkluzije je *raditi* sa a ne *raditi* za, što ukazuje na značaj interakcije. Konstruktivistički prikaz obrazovanja baziran je na interakciji među decom na

osnovu kojeg ona konstruišu svoje znanje i sliku o sebi i o stvarnosti. Nova paradigma, prema konstruktivizmu, jeste temelj kvalitetnog obrazovanja, kao i inkluzije, odnosno temelj kvalitetnog obrazovanja za svu decu.

Određenje i značaj inkluzivnog obrazovanja

Kada se govori o obrazovanju dece sa smetnjama u razvoju, prvi model njihovog obrazovanja bio je u specijalnim školama uz medicinske tretmane. Ta deca su smješšana u posebne ustanove zbog svojih specifičnosti, a o njihovom obrazovanju su se pored nastavnika brinuli defektolozi i lekari. Ovaj model obrazovanja jeste segregacija dece sa razvojnim smetnjama. Pojam *segregacija* (*l. segregatio*) ima značenje odvajanje, izdvajanje iz neke celine. (Vokabular beta, 2012). Deca se izdvajaju iz svog okruženja i vršnjačke grupe radi pohađanja škole u specijalnim posebnim ustanovama.

Pojam *inkluzija* (*l. inclusio*) znači uključivanje, uključivanje, obuhvatanje, sadržavanje u sebi, uračunavanje (Isto). Značenje pojma inkluzija u pedagoškom smislu odnosi se na uključivanje dece sa smetnjama u razvoju u vaspitno-obrazovni sistem. Često se izraz inkluzija i njeno određenje povezuje sa integracijom. Pojam *integracija* (*l. integratio*) obnavljanje, dopunjavanje nečega onim što mu je bitno, filozofski – prelazak iz jednog rastrojenog i rasutog stanja u usredsređeno stanje (Isto). Već određenje pojma integracija uočljivo je naspram inkluzije da nema isto značenje. Integracija ima osnovno značenje vezano za dopunjavanje sa onim što je bitno. U pedagoškom značenju integracija bi značila priključivanje dece iz marginalizovanih grupa u redovan vaspitno-obrazovni sistem kako bi se oni „dopunili“ u okruženju. Promena se odnosi na dete koje uz dopunjavanje menja svoje stanje. Inkluzija i inkluzivno obrazovanje fokus promene vidi u sistemu, a ne u detetu.

Sveobuhvatni dokument *Indeks za inkluziju* olakšao je razvoj inkluzivnog pristupa u vaspitno obrazovnim ustanovama. To je sredstvo podrške inkluzivnom razvoju vrtića ili škole u tri dimenzije. Prvo je stvaranje inkluzivne kulture, što obuhvata izgradnju zajednice i uspostavljanje inkluzivnih vrednosti. Ova dimenzija usmerena je na stvaranje sigurne i podsticajne zajednice, u kojoj se neguje saradnja, prihvatanje, uvažavanje i u kojoj se razvijaju inkluzivne vrednosti. Vrednosti inkluzivne kulture u vrtiću ili školi prenose se svim novim zaposlenima, deci, roditeljima, starateljima i članovima uprave. Na taj način principi inkluzivne kulture usmeravaju odluke u politici vaspitno-obrazovne ustanove.

Kreiranje inkluzivne politike znači stvaranje vrtića/škole za sve i organizovanje podrške različitostima. Na ovaj način se obezbeđuje da inkluzija prožima sve vaspitno-obrazovne planove. Politika ustanove treba da ohrabruje učešće svih u njoj, kao i da umanjuje pritiske koji vode ka isključivanju u lokalnoj zajednici. Vaspitno-obrazovna ustanova sa jasnom strategijom i aktivnostima poboljšava svoje uslove za prihvatanje i uvažavanje različitosti.

Razvoj inkluzivne prakse usmeren je na organizovanje učenja i mobilizaciju resursa. Ova dimenzija razvija vaspitno-obrazovnu praksu koja odražava inkluzivnu kulturu i politiku ustanove. Ona obuhvata proces počevši od planiranja i osmišljavanja aktivnosti, poštujući različitosti među decom, do same realizacije aktivnog i interaktivnog vaspitno-obrazovnog procesa. Kadar u vrtiću/školi treba da identifikuje resurse u sebi, kolegama, deci, roditeljima i lokalnoj zajednici, koji mogu da se iskoriste za podršku učenju i učešću. (Buth i Ainscow, 2002)

Kurikulum i individualni obrazovni plan

Obrazovanje je povezano sa sadržajima koje deca treba da usvoje tokom odrastanja i pohađanja vaspitno-obrazovnih ustanova. Savremena shvatanja programa sadržaja za učenje iz različitih oblasti obuhvataju aktivnosti koje su u svrhu ostvarivanja ciljeva i zadataka obrazovanja i vaspitanja. Danas, kada se govori o planovima i programima, ne misli se samo na usmerene aktivnosti ili nastavu već na sve aktivnosti u vaspitno-obrazovnoj ustanovi, odnosno na celokupan život u vrtiću/školi, što je zapravo kurikulum.

Kurikulum je, prema Rugovom određenju, život i rad vrtića/škole, kao i racionalno upravljanje procesom prenošenja znanja, dok Taner i Taner ističu da je „kurikulum planirano vođeno iskustvo učenja, sa predviđenim ishodima, formulisanim putem sistematske rekonstrukcije znanja i iskustva pod kontrolom vaspitno-obrazovne ustanove, u cilju kontinuiranog i potpunog razvoja deteta u pogledu lične i socijalne kompetencije“ (Đorđević, 2003: 33). Pomenuto određenje kurikuluma podudara se sa shvatanjima inkluzije, jer se inkluzivna praksa može realizovati u inkluzivnoj kulturi ustanove koja je vođena inkluzivnom politikom, odnosno kada je celokupan život i rad u vrtiću ili školi inkluzivan – možda bi se moglo govoriti o „inkluzivnom“ kurikulumu.

Na osnovu navedenih određenja kurikuluma može se izvesti zaključak da se njima pokriva i obuhvata celokupan program aktivnosti: selekcijom obrazovnih sadržaja, metoda i ciljeva, podučavanja i metoda u njihovoj interakciji i aktivnostima kojima se ličnost deteta formira u skladu sa predviđenim ciljevima i zadacima (Đorđević, 2003).

Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja Republike Srbije (iz 2009. godine) definiše da se osnovno i srednje obrazovanje i vaspitanje ostvaruju na osnovu predviđenog programa. Sadržajem programa obezbeđuje se ostvarivanje principa, ciljeva i standarda postignuća, prema potrebama dece i roditelja, odnosno staratelja i lokalne zajednice. Jedna od novina u zakonu je član 77. koji govori o Individualnom obrazovnom planu, individualnom programu i individualizovanom načinu rada. To znači da detetu, kojem je usled socijalne uskraćenosti, smetnji u razvoju, invaliditeta i drugih razloga potrebna dodatna podrška u obrazovanju i vaspitanju, ustanova obezbeđuje otklanjanje fizičkih i komunikacijskih prepreka i donosi individualni obrazovni plan. Cilj individualnog obrazovnog plana jeste postizanje optimalnog uključivanja deteta u redovan obrazovno-vaspiti rad i njegovo osamostaljivanje u vršnjačkom kolektivu.

Inkluzivno obrazovanje ističe da deca sa razvojnim smetnjama u redovnom vaspitno-obrazovnom sistemu program pohađaju prema individualnim obrazovnim planovima (IOP). Novi zakon o obrazovanju je to regulisao posebnim članom i posebnim pravilnikom. IOP je instrument kojim se obezbeđuje prilagođavanje obrazovanja dece sa poteškoćama u razvoju njihovim mogućnostima i potrebama. To je pisani dokument koji kreira tim (vaspitač/nastavnik, roditelj, stručni saradnik, svi relevantni stručnjaci) da bi se utvrdili načini podrške individualnim mogućnostima za učenje i individualnim potrebama deteta, sa ciljem prilagođavanja procesa njegovog obrazovanja (Hrnjica, 2007).

Karakteristika IOP-a jeste da je prvi pisani dokument koji pokriva oblasti akademskih i vanakademskih znanja i veština deteta. On se zasniva na dinamičkoj proceni

odnosa aktuelnog i planiranog nivoa znanja i veština, i definiše nivo podrške koji je potreban detetu u učenju i razvoju. Takođe, afirmiše timski rad, kompetencije i odgovornosti svih članova tima. IOP za decu sa smetnjama u razvoju jeste prvi korak primene individualizacije vaspitno-obrazovnog rada u ustanovama, što ukazuje na fleksibilnost kurikuluma u vrtićima i školama.

Inkluzivno obrazovanje iz ugla konstruktivizma

Nasuprot tradicionalnim pozitivističkim shvatanjima pogleda na svet stoji konstruktivizam i nova paradigma u naučnoj metodologiji, a i u obrazovanju.

Značenje konstruktivizma izvedeno je iz latinskog pojma *construere*, glagola konstruisati, upotrebljeno u kontekstu građenja i sačinjavanja prema rečniku Vujaklije. Ono što je značajno jeste da se imenica *konstrukcionista* (nastala od iste osnove) ne odnosi samo na izvršioca radnje, već ima šire značenje i odnosi se na osobu koja izvodi konstrukcije odnosno, osobu koja tumači. Takođe, imenica *konstrukt* ima svoje specifično značenje, naročito u psihološkom smislu, označava objekat opažanja ili mišljenja kao spoj utisaka iz sadašnjosti i utisaka iz prošlosti, prema rečniku Oxford Universal Dictionary (Stojnov, 2001).

Za razvoj pedagoške nauke od ključnog je značaja pojava i izbor konstruktivističke paradigme jer ona označava obrt u obrazovanju i nastavi za 21. vek (Jurić i saradnici, 2001). Konstruktivističku paradigmu određuju i kao razvojno-humanističku ili kao postmodernističku paradigmu, koja korene ima u filozofiji u društvenim naukama, studijama savremenih kultura i u osnovama teorijskih istraživanja. Osnovno načelo konstruktivističke paradigme jeste shvatanje čoveka kao jedinstvene, celovite i nepovnljive osobe, odnosno iz holističke perspektive. Po holističkom shvatanju čoveka, načelo da se čovek, osoba ili dete može modelovati neprihvatljivo je. Osoba se, po novoj paradigmi, ne može objasniti, već se osoba može razumeti u svom kontekstu. Značaj razumevanja deteta, a posebno deteta sa smetnjama u razvoju u njegovom prirodnom okruženju i kontekstu jeste prvi korak u inkluziji. To zahteva jako dobro poznavanje deteta od strane vaspitača/učitelja, pedagoga ili psihologa ustanove, radi boljeg razumevanja i planiranja vaspitno-obrazovnog rada u saradnji sa roditeljima. Prema novoj paradigmi posebno se ističe da osoba subjektivno konstruiše stvarnost oko sebe. Konstruktivistička teza je nasuprot objektivističkom pristupu, jer osoba stvara sebe i svoju okolinu, a nije relacijski produkt okoline i sopstvenog stanja.

„Konstruktivističke teorije zasnivaju se na verovanju da se proces učenja odvija na temeljima učenikove lične konstrukcije i rekonstrukcije znanja, a ono pak nastaje učeničkim interakcijama sa prirodnim svetom u određenom sociokulturnom kontekstu” (Mušanović, 2000). Prema shvatanjima konstruktivizma osoba uči tako što stvara ili konstruiše nova znanja i razumevanja, stiče nove uvide putem složenih interakcija i vrednosti sa novim idejama, događajima i aktivnostima. Učenje zahteva aktivan stav, uključivanje onog ko uči, istražuje, rešava probleme i saraduje sa drugima. Konstruktivistički model učenja, i pored drugih značajnih doprinosa sa aspekta subjekatske pozicije deteta, razvija i specifičnu socijalnu-obrazovnu komunikaciju. Samim učenjem prema ovom modelu, dete razvija svoju ličnu obrazovnu kulturu, što, posmatrano sa šireg aspekta, ukazuje na razvoj autonomnosti deteta. Jedan od osnovnih zadataka inkluzivnog obrazovanja, sa aspekta samog deteta, jeste da mu se omogući socijalni kontakt sa drugima, da nauči da saraduje sa okolinom, da se osamostaljuje, odnosno da stekne svoju autonomiju.

Iz navedenih objašnjenja, zaključak za vaspitanje i obrazovanje, kao i za školstvo

jeste da je proces obrazovanja subjektivno uslovljen proces samoformiranja, baziran na potrebi samorazvoja. Subjektivističko načelo ne prihvata shvatanja da je čovek biće koje prihvata svet kao objektivnu stvarnost, već da *osoba sebe i svoje okruženje konstruiše*, odnosno opaža i menja sa jedinstvenim merilima svoje osobenosti (Jurić i saradnici, 2001). Ovo načelo konstruktivizma značajno je sa dva aspekta u okviru inkluzivnog obrazovanja. S jedne strane, posmatrajući dete koje ima smetnje u razvoju i uključeno je u redovan vaspitno-obrazovni sistem sa svojim vršnjacima, je jako značajno da mu se omogući da subjektivno konstruiše stvarnost oko sebe, jer ako je van sistema ili na specijalnim individualnim tretmanima, ono je isključeno iz svog prirodnog okruženja i detetu je onemogućeno da upozna stvaran svet oko sebe. Dok, sa druge strane, gledajući sa aspekta tipične dece, inkluzijom omogućavamo deci da konstruišu, opaze i daju značaj zajedničkom životu i saradnji sa decom sa smetnjama u razvoju. Individua stvara sebe tumačenjem onog što radi u različitim životnim kontekstima. Mišljenjem, delovanjem i tumačenjem osoba stvara različita značenja. U kontekstu pedagoške nauke i razvoja obrazovanja ukazuje se na potpunu uključenost i aktivnost osobe koja se obrazuje. Zbog toga su od velike važnosti situacije za učenje. Deca sa smetnjama u razvoju isto moraju biti potpuno uključena u svoje učenje i napredovanje i da u tom procesu budu aktivna, što će se inkluzivnim obrazovanjem i omogućiti. Kvalitet razvoja osobe zavisi od kvaliteta međuljudskih odnosa, što se stvara i održava u različitim situacijama, kao i od načina i angažovanosti osobe u stvaranju značenja, odnosno konstrukcije stvarnosti. Posebno je od velike važnosti deci sa smetnjama u razvoju ostvarivanje i kvalitet međuljudskih odnosa. Inkluzija putem obrazovanja otvara put društvenoj inkluziji koja je bez međuljudskih odnosa nezamisliva. Sadržaj obrazovanja treba da je detetovo iskustvo, ali ne kao skup izolovanih i posebnih događaja u njegovom životu, već stil mišljenja, način aspiracije, motivacije, stvaralaštva, stvaranja slike o sebi, emocionalna iskustva i slično, jesu njegova biografija. Kod dece sa smetnjama u razvoju, kada su smeštena u specijalne škole ili ustanove, dešava se suprotno od načela konstruktivističke teze vezano za sadržaj obrazovanja, jer na taj način ona budu izolovana i rade se sa njima izolovani tretmani na različitim područjima razvoja. Konstruktivističkim shvatanjem potvrđuje se značaj inkluzivnog obrazovanja, odnosno uključivanje dece sa smetnjama u razvoju u podsticajnu, prirodnu sredinu vršnjaka, u redovan sistem vaspitanja i obrazovanja. Pedagoška praksa mora da se odnosi na stvaranje podsticajnih vaspitnih i obrazovnih situacija. Takva sredina sa svojom raznovrsnošću omogućava sticanje različitih socijalnih iskustava, a već je pomenuto da kvalitet razvoja zavisi od kvaliteta međuljudskih odnosa. Podsticajna sredina za učenje omogućava formalno i neformalno učenje kao saradničke i takmičarske odnose među decom, u kojima oni uče da prepoznaju dominantne obrasce koji utiču na mišljenje i aktivnost osobe u procesu sticanja socijalnih iskustva i uspostavljanje socijalnih odnosa. Razvijanjem kvaliteta socijalnih odnosa između dece sa smetnjama u razvoju i bez njih u podsticajnoj sredini u toku procesa učenja postiže se socijalna inkluzija.

Četiri osnovna konstruktivistička pristupa u učenju i poučavanju su (Mušanović, 2000):

1. Konstruktivističko procesiranje informacija – učenici uče od učitelja i iz iskustva, tako što znanje stiču povezivanjem novih informacija sa starim, a ako se nova ideja ne uklapa u okvir razumevanja, mora da se prekonstruiše.

2. Interaktivni konstruktivistički pristup prihvata mogućnost različitog interpretiranja stvarnosti i razvoja pogleda na svet. Učenje ima dva aspekta – lični i javni.

Osoba konstruiše znanje kada je u interakciji sa fizičkim svetom i sa drugim ljudima (javni aspekt), a znanje se stiče i kada reflektira i osmišljava prethodno ostvarene interakcije (lični aspekt).

3. Socijalno-konstruktivistički pristup – polazi od pretpostavke da se znanje konstruiše kroz proces stvaranja konsenzusa skupine koja uči, i koja je u bitnim vezama sa kulturnim vrednostima i verovanjima grupe koja uči.

4. Radikalni konstruktivistički pristup – prihvata stav pitanja istinitosti da je stvar usklađenosti nekog stava sa sistemom interpretativnih verovanja. Različite ideje su jednako važne, i ne postoji grupa čije ideje su same po sebi prihvatljivije ili istinitije.

Na osnovu istaknutih načela, za inkluzivno obrazovanje su treći i četvrti pristup najznačajniji. Načelo socijalnog pristupa ukazuje na značaj socijalnih odnosa, a samim tim i *socijalne inkluzije*, dok radikalni pristup omogućava da svako dete u procesu učenja u situacijama za učenje ima mogućnost davanja ideja, rešenja ili predloga, jer nema „privilegovanih” ili „normalnih” čija su mišljenja značajnija.

Poučavanje bi se definisalo kao *kreiranje situacija* u kojima deca aktivno saraduju i učestvuju i u kojima postaju sposobni da stvaraju svoje individualne konstrukcije. Zato obrazovna sredina mora podsticajno da deluje na intelektualne aktivnosti deteta i da stvara socijalne situacije u kojima dvosmerna komunikacija zauzima značajno mesto. Obrazovna praksa treba da ima *stimulativnu sredinu* (Mušanović, 2000).

Konstruktivisti, prema Stojnovu, ističu ulogu *participacije saznavaoa*, čime se prevazilazi subjektivno i objektivno. Osmišljavanje sopstvenog postojanja nije moguće sprovesti samo pomoću čula i razuma, bez pomoći procesa imaginacije (Milutinović, 2005). Sa aspekta inkluzivnog obrazovanja, uloga participacije dece sa smetnjama u razvoju u svom procesu obrazovanja jeste osnovni princip, jer obrazovanje će se odvijati jedino pomoću detetovog ličnog učešća i angažovanja u grupi vršnjaka.

Kurikulumom se, po ovom shvatanju, obuhvataju detetova ukupna iskustva koja stiče tokom procesa obrazovanja u okviru ustanova za vaspitanje i obrazovanje, jer u ovu kategoriju spadaju i planirane i organizovane aktivnosti, kao i neplanirane aktivnosti koja su propratne pojave u ustanovama. Subjekti u obrazovanju su deca, vaspitač/učitelj i ostali saradnici, jer se proces obrazovanja odvija u saradnji pomenutih subjekata. U saradnji svaki subjekat unosi svoja životna iskustva i različite kontekste (Jurić i saradnici, 2001).

Vulf (Wolff) je izveo sledeće konstruktivističke principe (Milutinović, 2005: 169):

1. Prema konstruktivističkoj perspektivi *nema striktnog pridržavanja propisanog kurikuluma*, jer se može dogoditi da deca neće moći povezati sadržaj učenja sa prethodnim iskustvima i znanjima. Jedino jezgro kurikuluma može biti fiksirano.

2. Ciljevi učenja su vođeni principom interakcije sa okolinom, koja isključivo ima za cilj da osigura *opstanak deteta u sistemu*, tako da se razvijaju veštine i sposobnosti koje su korisne u realnom životu.

3. *Okruženje učenja* (instrukcioni materijal, radna soba, učionica, mediji, pomoćna sredstva i sama ustanova kao organizacija) treba da reflektuje kompleksnost okoline u stvarnom svetu.

4. *Učenje učenja* – predstavlja razvoj oruđa mišljenja, kao i generalno postojanje svesti o sopstvenom procesu mišljenja i učenja.

5. Detetu je potrebna interakcija sa drugima, odnosno *kooperativno učenje* u svrhu uspostavljanju konsenzusa sa okruženjem.

Navedeni principi konstruktivizma jesu put ostvarivanja indeksa za inkluziju, odnosno način realizacije inkluzivne kulture, inkluzivne politike i inkluzivne prakse.

Konstruktivizam zahteva reformu obrazovanja, odnosno da bi primena konstruktivističkog modela učenja mogla biti primenljiva potrebna je reorganizacija postojeće vaspitno-obrazovne prakse prema Jageru (Yager). Jedna ključna stavka

u reorganizaciji rada bi bila i prilagođavanje kurikuluma detetovim predznanjima (Milutinović, 2005). U inkluzivnom obrazovanju reforma u vidu reorganizacije jeste osnovno polazište za realizaciju inkluzivne prakse, kao što je i prilagođavanje prema detetu u procesu vaspitanja i obrazovanja ključno kada govorimo o vrtiću/školi po meri deteta.

Profesionalnost vaspitača/učitelja sa gledišta konstruktivizma ogleda se u kritičkoj refleksiji menjanja prakse. Kvalitetno obrazovanje u ovom smislu povezano je sa kritičkim osmišljavanjem praktičnog delovanja vaspitača/učitelja i supervizijskog usavršavanja. Inkluzivno obrazovanje se jedino na opisan način i može realizovati, jer bez kritičkog pristupa i bez motivacije za menjanje svoje prakse, kao i profesionalnog usavršavanja ne može da se primeni.

U konstruktivističkoj paradigmi usavršavanje kvaliteta obrazovanja jeste naučno-istraživački zasnovan proces u kojem se primenjuje kvalitativna metodologija i ukazuje na razvoj kurikuluma, na strategiju profesionalnog razvoja vaspitno-obrazovnih institucija, kao i na razvoj pozivnog obrazovanja i usavršavanja vaspitača/učitelja (Jurić i saradnici, 2001). Za realizaciju inkluzije potrebno je da se dese promene na više frontova u našim vaspitno-obrazovnim ustanovama. Senzibilizaciju za inkluzivno obrazovanje, kao i shvatanja nove paradigme u vaspitanju i obrazovanju, značajno je započeti na nivou pozivnog obrazovanja.

Kako bi bilo koja inovacija u obrazovanju bila prihvaćena i zaživela u praksi potrebno je ostvariti tri vrste spremnosti: spremnost od strane nastavnika, spremnost kurikuluma i društvena spremnost (Milutinović, 2005).

Konstruktivistička shvatanja danas izazivaju tenzije između obrazovanja usmerenog na dete i obrazovanja usmerenog na nastavnike, a inkluzivno obrazovanje se nadograđuje na konstruktivne rasprave o obrazovanju usmerenom na svu decu.

Zaključak

Principi konstruktivizma bi se mogli pretvoriti i u principe inkluzije. Za realizaciju inkluzivne prakse neophodno je da kurikulum u vaspitno-obrazovnim ustanovama bude fleksibilan i prilagodljiv, u zavisnosti od okolnosti i mogućnosti datog konteksta, okruženja i deteta. Ako je kurikulum krut i neostvarljiv iz nekih razloga, onda on ne opravdava svoje postojanje i gubi svoju svrhu u vaspitno-obrazovnom procesu. Za svu decu od velikog je značaja okruženje za učenje. To je posebno važno za decu sa smetnjama u razvoju i sa invaliditetom, počevši od korišćenih sredstava za učenje do nameštaja i zidova. U procesu učenja značajnije je naučiti kako da se uči nego sam sadržaj učenja, s obzirom na savremena shvatanja doživotnog učenja, ali je posebno značajno svoj deci razvijati mišljenje. Kooperativno učenje je baza za razvijanje socijalnih veština, za učenje saradnje, komunikacije i prihvatanja drugih, odnosno za postizanje tolerancije i društvene inkluzije. Jedan od ciljeva inkluzije jeste da se deca sa smetnjama u razvoju osposobe u što većoj meri, da se osamostale i da steknu samopouzdanje kako bi bili korisni članovi svog društva i okruženja. To se podudara sa još jednim principom konstruktivizma o opstanku deteta u sistemu koji ga okružuje.

Inkluzivno obrazovanje je deo procesa za postizanje socijalne inkluzije i inkluzivnog društva u kojem će svakom pojedincu biti omogućeno da ostvaruje svoja ljudska prava, bez obzira na posebnost zadovoljavanja svojih osnovnih potreba. Značaj cilja i svrhe inkluzivnog obrazovanja, odnosno postizanje društvene inkluzije daje snagu pedagogima u najširem smislu da istraju i pored promena i teškoća u inkluzivnoj praksi.

LITERATURA

- Booth, T. & Ainscow, M., (2002): Indeks za inkluziju, Beograd, Centar za izučavanje inkluzivnog obrazovanja.
- Cerić, H., (2008): Mogućnosti konstituiranja teorije inkluzivnog obrazovanja. Sarajevo, U: Metodčki obzori br. 3, str. 49-62, Fakultet Političkih nauka.
- Cerić, H.: Definiranje inkluzivnog obrazovanja, 16. Januar, 2010, <http://www.inkluzija.org>.
- Hrnjica, S. i dr., (2007): Škola po meri deteta, Beograd, Save the Children.
- Hrnjica, S. i dr., (2009): Škola po meri deteta 2, Beograd, Save the Children.
- Jurić, V., Mušanović, M., Stančić, S., i Vrgoč, H. (2001): Konstruktivistički pristup razvoju učenika, U: predlo Konceptija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika, Zagreb, Ministarstvo prosvjete i sporta, RH.
- Kocić, Lj., (2002): Škola po meri deteta - Edvard Klapared, U: Zbornik br. 34, str. 141-155, Beograd, Filozofski fakultet.
- Milutinović, J., (2005): Konstruktivizam i promene u školi. U: Savremene koncepcije, shvatanja i inovativni postupci u vaspitno-obrazovnom i nastavnom radu i mogućnosti primene u savremenoj školi, Novi Sad, Savez pedagoških društava Vojvodine, 167-174.
- Mušanović, M., (2000): Konstruktivistička teorija i obrazovni proces, 02.februar, 2012. <http://pedagogija.skretnica.com/pub/marko/MARIBOR.doc>
- Stojnov, D., (2001): Konstruktivistički pogled na svet: Predstavljanje jedne paradgme, Psihologija 1-2, str. 9-48, Beograd.
- Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanje, (Sl. Glasnik 2009): Republike Srbije.

Velišek-Braško Otilia

CONSTRUCTIVIST REVIEW OF INCLUSION THE BACKGROUND OF QUALITATIVE EDUCATION

Summary

When we talk about inclusive education, we are not just talk about the education of children with disabilities, and their inclusion in the regular educational system, but we also talk about quality education for all children. Constructivism, a new paradigm based on humanistic and holistic understanding of the child in the educational process, is the basis of inclusive education. In the constructivism, a model of learning, integral part of the process of education is the process of constructing the image of reality, images of others and of himself, in which activities of the child, children, and all participants are specified in this process. This model defines a quality education a prerequisite for the realization of inclusive education.

Keywords: inclusive education, constructivism, a quality education.