



Доцент Бранислав Бројчин,

дефектолог

Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију,

Београд

branislav06@hotmail.com

ДЕТЕ СА ИНТЕЛЕКТУАЛНИМ СМЕТЊАМА У ВРТИЋУ И ШКОЛИ – ПОТРЕБЕ, ИЗАЗОВИ, ПОДРШКА

Инклузивно образовање је централно питање специјалне едукације у последњих 40-ак година. Укратко, оно подразумева да сва деца иду у школе у свом суседству без обзира на међусобне различитости. Са инклузивног становишта потпуно је неважно да ли се ради о детету које је посебно надарено за математику, детету које се преселило у средину чији језик не зна, просечном детету из средње класе које се хармонично развија или се ради о детету са тешкоћама у развоју – инклузивна школа мора бити довољно флексибилна да се прилагоди свим овим, као и многим другим различитостима. Када већ са аспекта инклузије није важно да ли дете има интелектуалну ометеност, или чак да ли уопште има тешкоће у развоју, чему онда чланак који се бави инклузивним образовањем ове популације? Из истог разлога из којег говоримо о инжењерима, срчаним болесницима, „младим генерацијама“ или бициклистима. Све те особе нису у целини дефинисане ниједном од ових карактеристика, не негира се јединственост ниједне од њих, нити њихова суштинска истоветност са остатком човечанства. Дакле, свако дете је јединствено, па тако и оно са сметњама у интелектуалном развоју. С друге стране, између ове деце и њихових вршњака има много више сличности, него разлика. Ипак, при укључивању у редовно васпитање и образовање могу се препознати неке суштинске препреке с којима се чешће срећу ова деца, него деца очуваних очуваних интелектуалних капацитета. Чини се да су два проблема у овом случају суштинска: *ставови окружења и садржаји* чије се усвајање очекује у одређеном узрасном добу а који су дефинисани васпитним и наставним програмима.

Ставовима се придаје суштинска важност када је у питању инклузивно образовање. Дакле, да би дете успешно функционисало у неком окружењу оно мора бити прихваћено. С друге стране, истраживања показују да код ставова постоји хијерархија, тј. да деца и наставници имају различит степен прихватања деце која имају различите врсте тешкоћа у



razvoju. Intelektualne smetnje su među najniže ranižiranim – iza њe su višestruke smetnje i mentalna oboljenja. Da problem bude veći, ovi problemi su često pridruženi intelektualnim smetnjama, znatno češće nego u ostatku populacije (iako treba naglasiti, ne i нужно присутни). Vršњаци se prema deci sa intelektualnom smetnjama često odnose sa nelažnošću, strahom i nepoverenjem, a sama deca se opisuju kao povučeniја, мање пријатељски настројена, мање кооперативна и склона избегавању активности. Негативни ставови према овим особама се тешко и споро мењају. На пример, студија која је за циљ имала да испита да ли је током петогодишње кампање у Холандији дошло до побољшања ставова према особама са интелектуалним сметњама није пронашла значајну разлику на почетку и на крају истраживања. Ипак, то не значи да се упорним, пажљивим и добронамерним поступањем наставника овакви ставови не могу променити на боље или бар ублажити. Поред неговања толеранције и прихватања различитости, који доприносе сагледавању свих ученика у разреду као вредних и равноправних, неке активности додатно могу помоћи прихватању детета са интелектуалном ометеношћу: *наглашавање сличности, уместо разлика; обраћање пажње на ствари у којима је дете успешно; гледање филмова или видео-материјала који описују начин на који се деца и одрасли са сметњама и инвалидитетом носе са свакодневним проблемима; читање прича која се односе на особе са сметњама и њихова постигнућа, као и дискутовање о њима; кооперативне активности у којима се успех постиже само остваривањем заједничког циља.*

Други специфичан проблем везан је за саму *наставу* и њене исходе. Када су физичке сметње у питању (вид, слух, моторичке сметње, хроничне болести) да би дете успешно остварило образовне циљеве често је довољно направити прилагођавања у окружењу (нпр. рампе, прилагођени тоалети...), обезбедити медицинску бригу, доделити помоћника или отклонити комуникационе баријере (нпр. Брајево писмо, знаковни језик...) и од детета са неком од ових тешкоћа могу се очекивати исходи које имају и друга деца у разреду (са разумним изузецима, као што је физичко васпитање код деце са моторичким сметњама). Ова прилагођавања могу бити скупа или захтевати владање одређеним вештинама, али уз *подрику* одговарајућег стручњака нису неизводљива. С друге стране, не постоје средства или стручност који ће обезбедити да дете са значајним интелектуалним сметњама напредује темпом који се очекује од његових вршњака. Ова специфичност захтева од наставника додатне компетенције и посвећеност. Он мора у великој мери одустати од традиционалне фронталне наставе и заменити је одговарајућим комбинацијама групног и индивидуалног рада, наставе вођене од стране наставника и оне усмеравање од стране ученика. Исто тако,



мора се помирити с тим да ће дете имати специфичне циљеве, који се у различитој мери могу, али и не морају поклапати са циљевима већине деце у разреду, а да га то ипак не поколеба у високим очекивањима (наравно у складу са могућностима детета). Диференцијација је свакако кључна реч. Да би се она успешно примењивала потребно је да наставник влада методикама предмета, познаје тешкоће које дете има, уважава његове јединствене карактеристике, познаје различите начине презентације истих садржаја и процес анализе задатака, диференцира циљеве, садржаје, активности, материјале, методе и процену...

Успешно укључивање деце са интелектуалним сметњама у редовне васпитно-образовне институције није увек једноставно, посебно јер се жели много више од њиховог пуког присуства у разреду. Ради се о процесу који превазилази подразумевану добру вољу – обиље компетенција и напора које није реално, нити фер очекивати само од наставника. Зато се инклузија и не може посматрати ван контекста тимског рада који би поред наставника, родитеља и других стручњака у школи, морао да подразумева и, у овом тренутку изостављеног специјалног едукатора (дефектолога), који се једини систематски образовао за рад са овом популацијом.

Литература:

1. Бројчин Б. (2007): Утицај инклузивног и ексклузивног образовања на социјално понашање деце с менталном ретардацијом, Нове тенденције у специјалној едукацији и рехабилитацији (уредник Матејић-Ђуричић З.), ЦИДД, стр. 287 – 313.
2. Бројчин Б., Глумбић Н. (2007). Укључивање деце са интелектуалном ометеношћу у редовне васпитне групе, Педагогија, 62 (4), стр. 610-619.
3. Бројчин Б. (2008): Ставови деце типичног развоја према вршњацима с интелектуалном ометеношћу, стр. 251 – 266, У сусрет инклузији – дилеме у теорији и пракси (уредник Матејић-Ђуричић З.), ЦИДД, Београд.
4. Банковић, С., Бројчин, Б., Глумбић, Н. (2009). Укључивање деце с тежим облицима интелектуалне ометености у редовне образовно-васпитне програме. У Д. Радовановић (ур.) *Истраживања у специјалној едукацији и рехабилитацији* (стр. 243-258), ЦИДД, ФАСПЕР, Београд.