

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ
ФАКУЛТЕТ ЗА СПЕЦИЈАЛНУ ЕДУКАЦИЈУ И РЕХАБИЛИТАЦИЈУ
ВЕЋЕ ЗА МАСТЕР, СПЕЦИЈАЛИСТИЧКЕ И ДОКТОРСКЕ СТУДИЈЕ

ИЗВЕШТАЈ О ОЦЕНИ УРАЂЕНЕ ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ

Кандидат: Андријана Б. Бакоч

Тема: АКАДЕМСКИ И СОЦИЈАЛНИ ИСХОДИ ИНКЛУЗИВНОГ ОБРАЗОВАЊА КОД
УЧЕНИКА ТИПИЧНОГ РАЗВОЈА

I ОСНОВНИ ПОДАЦИ О КАНДИДАТУ

Име, име једног родитеља, презиме: Андријана (Бошко) Бакоч
Датум рођења, општина, република: 2. 11. 1988. године, Фоча, Република Српска/Босна и
Херцеговина.

Од 2012. до 2016. године радила је у звању асистента на Медицинском факултету у Фочи, студијски програм специјална едукација и рехабилитација. Од 2016. године, па до данас, ради у звању вишег асистента на Медицинском факултету у Фочи, Универзитета у Источном Сарајеву, студијски програм Специјална едукација и рехабилитација. Учествоје у извођењу вежби на основним академским студијама (предмети: Системи и модели специјалне едукације и рехабилитације, Методика рада с особама ометеним у развоју, Методе у специјалној едукацији и рехабилитацији, Инклузивно образовање, Методика васпитног рада с ученицима с интелектуалном ометеношћу и Методика наставе за ученике с интелектуалном ометеношћу). Похађала је више едукација, објавила већи број научних радова и саопштавала радове на научно-стручним скуповима и научним конференцијама.

Основне академске студије завршила је 2011. године на Медицинском факултету у Фочи – студијски програм *Специјална едукација и рехабилитација* (смер Развојни поремећаји), Универзитета у Источном Сарајеву, са просечном оценом 9,42. На истоименом факултету уписала је мастер студије 2013. године – студијски програм *Специјална едукација и рехабилитација* (смер *Развојни поремећаји*), а завршила 2015. године, са просечном оценом 10,00. Школске 2015/16. године на *Факултету за специјалну едукацију и рехабилитацију Универзитета у Београду* уписала је *докторске академске студије* на студијском програму *Специјална едукација и рехабилитација* и положила све испите предвиђене наставним планом са просечном оценом 9,67. Аутор је већег броја научних радова.

II ОСНОВНИ ПОДАЦИ О ДИСЕРТАЦИЈИ

Наслов докторске дисертације: „Академски и социјални исходи инклузивног образовања код ученика типичног развоја”

Докторска дисертација „Академски и социјални исходи инклузивног образовања код ученика типичног развоја” написана је на 245 страна, уз додатне четири стране прилога (биографија кандидата и изјава о ауторству, истоветности штампане и електронске верзије докторског рада и коришћењу). Дисертација садржи 130 табела и 6 графикана.

Рукопис, коме претходи резиме на српском и енглеском језику садржи следећа поглавља: Увод (од 1. до 3. стране); Теоријски део (од 4. до 41. стране) који је подељен на следеће одељке: Инклузивно образовање (од 5. до 8. стране), Академски исходи инклузивног образовања (од 9. до 13. стране), Социјални исходи инклузивног образовања (од 14. до 29. стране), Варијабле везане за наставника и школу и њихов утицај на исходе инклузивног образовања (од 29. до 41. стране); Предмет, циљ и хипотезе истраживања (од 42. до 45. стране), Методологија истраживања (од 46. до 85. стране), Резултати истраживања (од 86. до 179. стране), Дискусија (од 180. до 208. стране), Закључци (од 209. до 213. стране), Литература (од 214. до 245. стране) и Прилози (од 246. до 249. стране).

Литературу чини 548 библиографска јединица, 493 (89,97%) иностраних наслова и 55 (10,03%) домаћих. Издања у последњих пет година обухватају 155 референци (28,28% укупног броја библиографских јединица).

III ПРЕДМЕТ И ЦИЉ ДИСЕРТАЦИЈЕ

Теоретичари инклузије очекују да ће ученици типичног развоја (ТР) у инклузивном образовном окружењу постићи бројне позитивне исходе попут веће толеранције и лакшег прихватања различитости, као и да ће побољшане вештине наставника, сарадња и настава која је прилагођена потребама сваког ученика довести и до бољих академских исхода. С друге стране постоји забринутост, најчешће родитеља и наставника, да ће ученици ТР путем моделовања усвојити нека непожељна понашања која могу испољавати ученици са сметњама у развоју. Они, такође, брину да наставници неће моћи да посвете пажњу свим ученицима, што ће довести до заостајања у њиховом академском напредовању. Надаље, заговорници инклузије, превасходно, истичу етичке императиве када се залажу за инклузивно образовање, уз наглашавање користи које би могли да имају ученици којима је потребна додатна подршка у образовању, пре свега захваљујући контакту с вршњацима ТР.

Да би се потврдило да ли се теоријска очекивања остварују потребне су емпиријске провере исхода инклузивног образовања. Досадашња, не тако бројна, истраживања најчешће су била усмерена на ученике којима је потребна додатна подршка у образовању. С друге стране, на основу темељног прегледа литературе може се рећи да су досадашња истраживања, како домаћа, тако и међународна, када су у питању поједини социјални, али и академски исходи инклузивног образовања код ученика ТР ретка што указује на важност спровођења овакве врсте истраживања имајући у виду актуелност инклузивног образовања као модела који треба да омогући квалитетно образовање свим ученицима. Такође, истиче се потреба за истраживањима која би се бавила испитивањем фактора везаних за наставника и школу, а који би могли да утичу на остварљивост академских и социјалних исхода инклузивног образовања код ученика ТР.

У докторској дисертацији кандидаткиња се бави разматрањем предности и недостатака инклузивног образовања, са посебним освртом на проучавање академских и социјалних исхода инклузивног образовања код ученика ТР, што уједно представља и предмет дисертације.

Из овако дефинисаног предмета проистекли су циљеви истраживања:

- 1) Примарни циљ истраживања односио се на утврђивање академских и социјалних исхода инклузивног образовања код ученика млађих разреда који у одељењу имају ученика/е с интелектуалном ометеношћу (ИО). Академски исходи су сагледани кроз савладаност математике, као и кроз усвојеност општих знања из области природних и друштвених наука, уметности и рекреације. Социјални исходи су сагледани кроз ставове према инклузивном образовању, ставове према ометености и учесталост контакта с особама које имају ометеност. Поред тога, у оквиру социјалних исхода испитиван је ниво социјалних вештина, ниво булинга, присутност проблема у понашању, као и клима у одељењу.
- 2) У оквиру другог циља истраживања испитиван је однос академских и социјалних исхода инклузивног образовања код деце ТР с инклузивношћу на нивоу школе.
- 3) Трећи циљ се односио на утврђивање односа академских и социјалних исхода инклузивног образовања код деце ТР с карактеристикама наставника (сагледаваних кроз ставове према инклузивном образовању, ставове према ометености, самоефикасност за рад у инклузивном одељењу и наставне приступе/стратегије које примењују у настави).
- 4) У оквиру четвртог циља испитиван је однос академских и социјалних исхода инклузивног образовања код деце ТР са ставовима према инклузивном образовању директора и педагошко-психолошке службе (ППС).

- 5) Надаље, циљ истраживања био је да упореди академске и социјалне исходе ученика ТР који у одељењима имају ученика/е са ИО с овим исходима код ученика који у одељењима немају ученике с ометеношћу.

IV ОСНОВНЕ ХИПОТЕЗЕ ОД КОЈИХ СЕ ПОЛАЗИЛО У ИСТРАЖИВАЊУ

1) Претпостављено је да се савладаност математике и општих знања из области природних и друштвених наука, уметности и рекреације неће разликовати у одељењима у којима има ученика са ИО у односу на одељења у којима оваквих ученика нема. Резултати студије показују да нема значајне разлике у академским постигнућима ученика ТР посматраних кроз постигнућа на тестовима за процену општих знања и математике, а у односу на то да ли ученици похађају одељења у која су укључени ученици са ИО. Овим је потврђена прва хипотеза истраживања.

2) Очекивано је да ће ставови ученика према инклузивном образовању и ставови према ометености бити позитивнији, а контакти учесталији, у одељењима које похађају ученици са ИО у односу на одељења где нема ученика с ометеношћу. Добијени резултати показују да постоји значајна разлика у ставовима ученика према инклузивном образовању, као и учесталости оствареног контакта с особама с ометеношћу у односу на то да ли ученици похађају одељења у која су укључени ученици са ИО. При томе, ученици који похађају одељења у која су укључени ученици са ИО имају позитивније ставове према укључивању вршњака с ометеношћу у редован васпитно-образовни систем и значајно чешће контакте с том популацијом. Разлика није значајна у погледу ставова према вршњацима с ометеношћу. Можемо закључити да је делимично потврђена друга хипотеза.

3) Претпостављено је да ће у одељењима које похађају ученици са ИО бити виши ниво развијености социјалних вештина, да ће присутност проблема у понашању и булинга бити мања, као и да ће клима у одељењу бити позитивнија. Није добијена разлика у погледу развијености социјалних вештина и учесталости проблематичних понашања код ученика ТР у односу на то да ли ученици похађају одељења у која су укључени ученици са ИО. Такође, није било значајне разлике у учесталости булинга код ученика, посматрано кроз све три улоге (насилник, жртва и бранилац), као ни у клими у одељењу, сагледаване кроз три домена: несугласице, компетитивност и задовољство. На основу ових резултатата одбачена је трећа хипотеза.

4) Очекивано је да ће у одељењима која похађају ученици са ИО бољи академски и социјални исходи бити повезани с позитивнијим ставовима наставника према инклузивном

образовању и позитивnijим ставовима према особама с ометеношћу, с вишом самоефикасношћу за рад у инклузивном окружењу и чешћом применом разноврсних наставних стратегија. Добијени резултати указују на то да су у инклузивним одељењима позитивнији ставови наставника према особама с ометеношћу повезани са позитивним ставовима ученика према инклузивном образовању, чешћим преузимањем улоге браниоца, већим осећајем задовољства одељењем, мање развијеним социјалним вештинама, али и нешто већим нивоом проблема у понашању. С друге стране, није добијена значајна разлика у академским постигнућима, ставовима ученика према вршњацима с ометеношћу, нити у учесталости контакта с њима у односу на ставове наставника према особама с ометеношћу. Такође, разлика није добијена ни у погледу преузимања улоге насилника и жртве, као ни нивоа неугласица и компетитивног понашања, као домена климе у одељењу. Надаље, виша самоефикасност наставника за сарадњу и извођење наставе у инклузивном окружењу била је повезана с бољим постигнућима ученика на тесту општих знања и математике, развијенијим социјалним вештинама и мањом учесталошћу проблематичног понашања, али и са чешћим преузимањем улоге насилника. Самоефикасност наставника за извођење наставе није довела до разлике у ставовима ученика према инклузивном образовању. Такође, ученици су имали већу учесталост контакта с особама с ометеношћу, чешће су се налази у улогама жртве и браниоца, али и испољавали већи степен несугласица и компетитивног понашања у одељењу уколико су их подучавали наставници с вишом самоефикасношћу за сарадњу. За разлику од тога, виша самоефикасност наставника у управљању понашањем повезана је с нижим нивоом несугласица и компетитивног понашања међу ученицима у одељењу. Резултати су показали да чешћа употреба метакогнитивних и индивидуализованих стратегија доводи до бољих постигнућа на тесту општих знања и позитивних ставова према вршњацима с ометеношћу. Ученици имају мање проблема у понашању уколико њихови наставници чешће користе индивидуализоване стратегије у настави. Исто тако, ученици инклузивних одељења у којима наставници чешће користе метакогнитивне стратегије имају боља постигнућа на тесту математике, позитивније ставове према инклузивном образовању, чешће контакте с особама с ометеношћу, али и више проблема у понашању, учесталије преузимање улоге насилника, жртве и браниоца, као и већи степен несугласица. Није било разлике када је реч о социјалним вештинама и клими у одељењу посматраној кроз ниво компетитивног понашања и задовољства. Ученици чији наставници имају позитивније ставове према инклузивном образовању и сами имају позитивније ставове према инклузивном образовању, ређе преузимају улогу жртве, извештавају о више задовољства, мање несугласица и компетитивног понашања у одељењу. На основу ових резултата, закључујемо да је четврта хипотеза делимично потврђена.

5) Претпостављено је да ће академски и социјални исходи свих ученика, независно од тога да ли у одељењу имају ученика са ИО, бити бољи у инклузивнијим школама. Резултати ове студије проналазе да је инклузивност школе у погледу наставе значајан предиктор бољих постигнућа из математике, позитивнијих ставова према инклузивном образовању, чешћег преузимања улоге браниоца, али и учесталијих проблема у понашању. Поред тога, инклузивна организација школе предвиђа боља постигнућа из математике, развијеније социјалне вештине, али и мање позитивне ставове према вршњацима с ометеношћу. Овим резултатима делимично је потврђена пета хипотеза.

6) Претпостављено је да ће академски и социјални исходи свих ученика, независно од тога да ли у одељењу имају ученика са ИО, бити бољи у школама у којима директори имају позитиван став према инклузивном образовању. Приказани резултати указују на то да су ставови директора школе значајан предиктор постигнућа ученика из математике, ставова према вршњацима с ометеношћу, проблема у понашању, преузимању улоге насилника и браниоца. При томе, ученици који похађају школе у којима директори имају позитивније ставове према инклузивном образовању, имају и боља постигнућа на тесту математике, позитивније ставове према вршњацима с ометеношћу, мање проблематичних понашања и ређе се налазе у улози насилника, а чешће у улози браниоца. На основу ових резултата закључујемо да је делимично потврђена и шеста хипотеза.

7) Претпостављено је да ће академски и социјални исходи свих ученика, независно од тога да ли у одељењу имају ученика са ИО, бити бољи у школама у којима ППС има позитиван став према инклузивном образовању. Резултати ове студије показују да су ставови ППС према инклузивном образовању значајни предиктори развијености социјалних вештина, учесталости проблематичних понашања и преузимања улоге жртве. У овом случају, мање проблема у понашању и ређе преузимање улоге жртве, али и слабије развијене социјалне вештине проналазимо код ученика у чијим школама ППС има позитивније ставове према инклузивном образовању. С тим у вези, закључујемо да је и седма хипотеза делимично потврђена.

V КРАТАК ОПИС САДРЖАЈА ДИСЕРТАЦИЈЕ

Уводни део докторске дисертације бави се појмовним одређењем инклузивног образовања, као и међународним и националним прописима у вези са инклузивним образовањем. Надаље, размотрене су потенцијалне предности и ограничења инклузивног образовања кроз сагледавање академских и социјалних исхода инклузивног образовања код ученика ТР. Наглаша се да су досадашња истраживања када су у питању поједини социјални

исхода инклузивног образовања код ученика ТР ретка и указује се на важност спровођења овакве врсте истраживања. Такође је истакнута потреба за истраживањима која би се бавила испитивањем фактора везаних за наставника и школу, а који би могли да утичу на остварљивост академских и социјалних исхода инклузивног образовања код ученика ТР.

Поглавље **Теоријске основе проблема истраживања** састоји се из четири дела. У првом делу дате су дефиниције инклузивног образовања, као и кратак историјски оквир његовог развоја кроз најважнија међународна документа која га дефинишу. Такође, кандидаткиња се осврнула на одређивање инклузивног образовања у Републици Српској. Затим следи део у коме се говори о академским исходима инклузивног образовања код ученика ТР, с детаљним приказом досадашњих истраживања, почевши од деведесетих година прошлог века па до данас. Трећи део теоријских разматрања приказује сазнања о социјалним исходима инклузивног образовања код ученика ТР, попут: ставова ученика према вршњацима с ометеношћу, ставова према укључивању ученика с ометеношћу у редован васпитно-образовни систем, учесталости контакта с особама које имају ометеност, социјалним вештинама и проблемима у понашању, булинг и климом у одељењу. При томе кандидаткиња истиче да су веома ретка и спорадична истраживања у којима су испитивани поједини социјални исходи код ученика ТР који похађају одељења заједно с вршњацима с ометеношћу (као нпр. социјалне вештине и проблеми у понашању, булинг и клима у одељењу), нарочито на нашем говорном подручју. Такође је дат преглед најзначајнијих домаћих и иностраних истраживања рађених у вези са овим темама. У четвртом делу говори се о варијаблима везаним за школу (инклузивност школе, ставови директора и ППС према инклузивном образовању) и наставнике (ставовима наставника према инклузивном образовању и ометености, самоефикасности наставника за извођење наставе у инклузивном окружењу и стратегијама које примењују у настави) и њиховом утицају на академске и социјалне исходе инклузивног образовања. Поред теоријског осврта на сваку од поменутих варијабли, кандидаткиња је истакла да је у доступној литератури релативно мали број истраживања која су се бавила испитивањем утицаја ових варијабли на поменуте исходе инклузивног образовања.

Истраживачки део рада почиње дефинисањем предмета истраживања који обухвата академске и социјалне исходе инклузивног образовања код ученика ТР. У складу са предметом истраживања, дефинисани су следећи појмови: инклузивно образовање, интелектуална ометеност, став, социјалне вештине, проблеми у понашању, булинг, самоефикасност, клима у одељењу. Из овако дефинисаног предмета проистекли су раније поменути циљеви истраживања који се односе на: утврђивање академских и социјалних исхода инклузивног образовања код ученика млађих разреда који у одељењу имају ученика/е

с ИО; утврђивање односа академских и социјалних исхода инклузивног образовања код деце ТР с инклузивношћу на нивоу школе; утврђивање односа академских и социјалних исхода инклузивног образовања код деце ТР с карактеристикама наставника; утврђивање односа академских и социјалних исхода инклузивног образовања код деце ТР са ставовима према инклузивном образовању директора и ППС; упоређивање академских и социјалних исхода код ученика ТР који у одељењима имају ученика/е с ИО с овим исходима код ученика који у одељењима немају ученике с ометеношћу.

За реализацију постављених циљева истраживања дефинисани су следећи **задачи**: одабир одељења од трећег до петог разреда основне школе, у градским срединама, која имају ученика/е са ИО; одабир одељења од трећег до петог разреда основне школе, која немају ученике с ометеношћу; процена академских постигнућа код ученика ТР (општа знања и математика) који похађају одељења у којима има ученика са ИО, као и академских постигнућа ученика ТР који у одељењима немају ученика/е с ометеношћу; процена ставова ученика ТР, у инклузивним и неинклузивним одељењима, према вршњацима с ометеношћу; процена ставова ученика ТР, у инклузивним и неинклузивним одељењима, према инклузивном образовању; наставничка процена нивоа развијености социјалних вештина код ученика ТР, у инклузивним и неинклузивним одељењима; наставничка процена проблема у понашању код ученика ТР, у инклузивним и неинклузивним одељењима; процена учесталости контакта ученика ТР, у инклузивним и неинклузивним одељењима, с особама с ометеношћу; процена нивоа булинга код ученика ТР, у инклузивним и неинклузивним одељењима; процена климе у одељењима у којима има ученика са ИО, као и у одељењима у којима их нема; наставничка процена инклузивности школе; процена самоефикасности наставника за спровођење инклузивног образовања; процена ставова наставника према инклузивном образовању; процена ставова наставника према особама с ометеношћу; процена ставова директора и ППС школе према инклузивном образовању; процена наставних приступа/стратегија које наставници примењују приликом извођења наставе; испитивање односа академских и социјалних исхода с инклузивношћу школе; испитивање односа академских и социјалних исхода с варијаблама везаним за наставника (ставови према ометености, ставови према инклузивном образовању, самоефикасност за рад у инклузивном одељењу, примена наставних приступа/стратегија у настави; испитивање односа академских и социјалних исхода са ставовима директора и ППС према инклузивном образовању; испитивање разлике у академским и социјалним исходима ученика ТР који у одељењима имају ученика/е са ИО у односу на исходе ученика ТР који у одељењима немају ученика/е с ометеношћу.

Хипотезе истраживања су постављене на основу претходно приказаних теоријских разматрања, као и на основу предмета и циљева истраживања. Поглавље **Методологија истраживања** садржи начин формирања и опис узорка, ток и начин прикупљања података и приказ метода обраде података који је у складу са предметом и циљевима истраживања. **Узорком истраживања** обухваћен је 331 ученик из 18 одељења, од 3. до 5. разреда, из осам редовних основних школа. Укупан узорак подељен је на два подузорка – испитанике који похађају инклузивна одељења, односно одељења у којима има ученика са ИО и неинклузивна одељења, тј. одељења у којима нема ученика са ИО, али ни ученика с било којом другом врстом ометености одређеном Налазом и мишљењем првостепене стручне комисије за процену потреба и усмеравање лица са сметњама у развоју. Ученици са ИО су разврстани на основу Налаза и мишљења првостепене стручне комисије за процену потреба и усмеравање лица са сметњама у развоју, а информације о томе су добијене из досијеа ученика који води ППС школе. У инклузивна одељења укључено је укупно 163 (49,2%) испитаника, док је број испитаника који је похађао неинклузивна одељења износио 168 (50,8%). Овим истраживањем обухваћени су и наставници разредне наставе који изводе наставу у инклузивним ($N = 9$) и неинклузивним одељењима ($N = 9$). Такође, у истраживање су укључени и наставници разредне наставе целе школе у којима је истраживање реализовано ($N = 94$), мимо инклузивних и неинклузивних одељења, као и директори школа ($N = 8$) и особље ППС ($N = 11$).

У овом истраживању **независне варијабле** обухватале су: инклузивност школе; присуство ученика са ИО у одељењима; ставове наставника према инклузивном образовању; ставове наставника према ометености; самоефикасност наставника за рад у инклузивном окружењу; стратегије које наставник користи у одељењу; ставове директора школа према инклузивном образовању; ставове ППС према инклузивном образовању. **Зависне варијабле** су: усвојеност општих знања из области природних и друштвених наука, уметности и рекреације; савладаност математике; ставови ученика према вршњацима с ометеношћу; ставови ученика према инклузивном образовању; учесталост контакта с особама које имају ометеност; развијеност социјалних вештина; присутност проблема у понашању; присутност булингa; клима у одељењу. **Контролне варијабле** обухватале су пол и разред који ученици похађају.

Инструменте истраживања чинили су: 1) Социодемографски упитник који је посебно конструисан за потребе овог истраживања, 2) Пибоди тест индивидуалних постигнућа (*Peabody Individual Achievement Test-revised* – PIAT-R; Markwardt, 1989), 3) Чедок-Мекмастер скала за процену ставова према деци с хендикепом (*Chedoke-McMaster Attitudes Towards Children with Handicaps scale* – CATCH; Rosenbaum et al., 1986), 4) Скала за процену контакта

с особама с ометеношћу (*The Contact with Disabled Persons Scale – CDP*, Yuker & Hurley, 1987), 5) Скала социјалног понашања у школи (*School Social Behavior Scale, Second Edition – SSBS-2*; Merrell, 2002), 6) Скала за процену ставова вршњака према особама с ометеношћу (*Peer Attitudes Toward the Handicapped Scale – PATHS*; Bagley & Greene, 1981), 7) Инвентар мога одељења (*My class inventory – MCI*; Fisher & Fraser, 1981; Fraser et al., 1982; Fraser and O'Brien, 1985), 8) Упитник о булингу код ученика (*Bullying Participant Behaviors Questionnaire – BPBQ*; Demeray et al., 2014; Nesbitt, 2016), 9) Моје мишљење о инклузији (*My Thinking About Inclusion Scale – MTAI*, Stoiber et al., 1998), 10) Скала ставова према особама с ометеношћу (*The Scale of Attitudes Toward Disabled Persons – SADP*; Antonak, 1982), 11) Бендеров упитник структуре разреда (*Bender Classroom Structure Questionnaire – BCSQ*; Bender, 1992), 12) Скала Ефикасности наставника за инклузивну праксу (*Teacher Efficacy for Inclusive Practices – TEIP*; Sharma et al., 2012), 13) Скала процене процеса инклузије (*Scala di Valutazione dei Processi Inclusivi*; Cottini et al., 2016).

Нормалност расподеле скорова утврђена је Колмогоров-Смирновљевим тестом. За опис параметара од значаја коришћене су аритметичке средине, проценти, медијане, интеквартилни распон, квантили и стандардне девијације. Приликом даље обраде података коришћени су: хи-квадрат тест, t-тест независних узорака, Ман-Витнијев U тест, једнофакторска анализа варијансе (ANOVA), Крускал-Волисов тест, Спирманова корелација ранга, поинт бисеријска корелација, као и хијерархијска регресиона анализа.

У поглављу **Резултати истраживања** најпре су приказани резултати процене зависних варијабли и представљене разлике у односу на похађање инклузивних или неинклузивних одељења. Затим следе резултати испитивања односа зависних и независних варијабли, односно, у овом поглављу рада приказани су резултати процене инклузивности школе на основу информација добијених од наставника разредне наставе, као и резултати процене односа између академских и социјалних исхода инклузивног образовања код ученика и инклузивности школе. Такође, у овом делу представљени су резултати процене односа карактеристика наставника с академским и социјалним исходима инклузивног образовања код ученика ТР. У оквиру карактеристика наставника разматрани су: ставови наставника према особама с ометеношћу, самоефикасност наставника за рад у инклузивном окружењу, стратегије које наставници примењују у настави и ставови наставника према инклузивном образовању. Надаље су приказани резултати добијени проценом односа ставова директора школе и ППС према инклузивном образовању с академским и социјалним исходима инклузивног образовања. Следећи део подразумева приказивање резултата процене односа зависних и контролних варијабли (пола и разреда). У четвртом делу овог поглавља представљени су резултати добијени проценом односа зависних с независним и

контролним варијаблама на целом узорку, док су у петом делу приказани резултати процене предиктивних вредности независних и контролних варијабли на резултате добијене на скалама за процену академских и социјалних исхода инклузивног образовања код ученика ТР.

У поглављу **Дискусија** дат је доследан и систематичан преглед добијених резултата које кандидаткиња појединачно анализира и упоређује с резултатима истраживања других аутора који су се бавили истим или сличним темама истраживања. Дискусија у великој мери одговара структури датој у Резултатима истраживања. Резултати испитивања академских и социјалних исхода инклузивног образовања код ученика ТР анализирани су у контексту постојећих теорија, резултата других истраживања и практичних импликација. Садржај овог поглавља представља резултат детаљне анализе постојеће литературе у области инклузивног образовања.

Поглавље **Закључак** састоји се из свеобухватног приказа резултата истраживања, на основу прикупљених и анализираних података и у складу са постављеним циљевима, задацима и хипотезама у овој дисертацији. На крају овог поглавља наведене су практичне импликације, ограничења студије као и препоруке за будућа истраживања.

VI ОСТВАРЕНИ РЕЗУЛТАТИ И НАУЧНИ ДОПРИНОС ДИСЕРТАЦИЈЕ

Кандидаткиња је представила резултате у складу са постављеним циљевима и задацима истраживања на јасан, систематичан и прегледан начин, уз адекватна текстуална објашњења садржаја табеларних приказа. Добијене резултате је на одговарајући начин упоредила са великим бројем налаза других аутора, како домаћих, тако и страних, и дала темељну дискусију добијених резултата у склопу тренутних научних сазнања у области академских и социјалних исхода инклузије. У односу на постављене циљеве издвојени су следећи резултати:

- Нису утврђене значајне разлике у академским постигнућима ученика ТР посматраних кроз постигнућа на тестовима за процену општих знања и математике, а у односу на то да ли ученици похађају одељења у која су укључени ученици са ИО.
- Ученици који похађају одељења у која су укључени ученици са ИО имају позитивније ставове према укључивању вршњака с ометеношћу у редован васпитно-образовни систем и значајно чешће контакте с том популацијом. Разлика није значајна у погледу ставова према вршњацима с ометеношћу.
- У резултатима нису констатоване разлике у погледу развијености социјалних вештина и учесталости проблематичних понашања код ученика ТР у односу на то да ли

ученици похађају одељења у која су укључени ученици са ИО. Такође, није било значајне разлике у учесталости булинга код ученика, посматрано кроз све три улоге (насилник, жртва и бранилац), као ни у клими у одељењу, сагледаване кроз три домена: несугласице, компетитивност и задовољство.

- Анализа резултата процене односа академских и социјалних исхода инклузивног образовања с карактеристикама наставника показује да су у инклузивним одељењима позитивнији ставови наставника према особама с ометеношћу повезани с позитивним ставовима ученика према инклузивном образовању, чешћим преузимањем улоге браниоца, већим осећајем задовољства одељењем, мање развијеним социјалним вештинама, али и нешто већим нивоом проблема у понашању. Надаље, виша самоефикасност наставника за сарадњу и извођење наставе у инклузивном окружењу повезана је с бољим постигнућима ученика на тесту општих знања и математике, развијенијим социјалним вештинама и мањом учесталомшћу проблематичног понашања, али и са чешћим преузимањем улоге насилника. Такође, ученици су имали већу учесталост контакта с особама с ометеношћу, чешће су се налази у улогама жртве и браниоца, али и испољавали већи степен несугласица и компетитивног понашања у одељењу уколико су их подучавали наставници с вишом самоефикасношћу за сарадњу. За разлику од тога, виша самоефикасност наставника у управљању понашањем повезана је с нижим нивоом несугласица и компетитивног понашања међу ученицима у одељењу.
- Резултати су показали да чешћа употреба метакогнитивних и индивидуализованих стратегија доводи до бољих постигнућа на тесту општих знања и позитивних ставова према вршњацима с ометеношћу. Ученици имају мање проблема у понашању уколико њихови наставници чешће користе индивидуализоване стратегије у настави. Исто тако, ученици инклузивних одељења у којима наставници чешће користе метакогнитивне стратегије имају боља постигнућа на тесту математике, позитивније ставове према инклузивном образовању, чешће контакте с особама с ометеношћу, али и више проблема у понашању, учесталије улоге насилника, жртве и браниоца, као и већи степен несугласица.
- Ученици чији наставници имају позитивније ставове према инклузивном образовању и сами имају позитивније ставове према инклузивном образовању, ређе преузимају улогу жртве, извештавају о више задовољства, мање несугласица и компетитивног понашања у одељењу.
- Анализа резултата процене односа академских и социјалних исхода инклузивног образовања с инклузивношћу школе и ставова директора школе и ППС према

инклузивном образовању указује да је инклузивност школе у погледу наставе значајан предиктор бољих постигнућа из математике, позитивнијих ставова према инклузивном образовању, чешћег преузимања улоге браниоца, али и учесталијих проблема у понашању. Поред тога, инклузивна организација школе предвиђа боља постигнућа из математике, развијеније социјалне вештине, али и мање позитивне ставове према вршњацима с ометеношћу.

- Приказани резултати указују на то да су ставови директора школе значајан предиктор постигнућа ученика из математике, ставова према вршњацима с ометеношћу, проблема у понашању, преузимању улоге насилника и браниоца.
- Поред тога, ставови ППС према инклузивном образовању значајни су предиктори развијености социјалних вештина, учесталости проблематичних понашања и преузимања улоге жртве.

Свеукупно, на основу добијених резултата, може се закључити да нису евидентирани негативни ефекти заједничког похађања наставе с вршњацима са ИО на испитиване академске и социјалне исходе код ученика ТР.

Иако инклузивна едукација представља вишедеценијску праксу, на међународном нивоу, док је на нашим просторима ова пракса релативно новијег датума, још увек не постоји јединствен став о њеним ефектима и опсегу у коме је адекватна њена примена. Досадашња истраживања, сагледавајући инклузију у ужем смислу, углавном дају увид у то какве социјалне и академске исходе инклузивно образовање има када су у питању ученици са сметњама у развоју. Стога, резултати ове дисертације дају значајан допринос области инклузивне едукације, односно настојањима да се емпиријски потврде теоријске претпоставке о ефектима инклузије када се она сагледава у ширем смислу кроз образовање и задовољавање потреба свих ученика, не само ученика са сметњама у развоју.

Упоредном анализом резултата наведених у дисертацији са резултатима других аутора можемо констатовати да су налази добијени у истраживању углавном у складу са налазима из постојеће литературе у овој области, при чему се у дисертацији указује и на одређене разлике. Различите концептуализације инклузије и инклузивног образовања, разлике у образовним политикама и реформским процесима које су резултат културних и историјских фактора доводе до непостојања конзистентних емпиријских доказа у подручју истраживања о инклузији. Имајући у виду ове разлике и да се резултати међународних истраживања не могу једноставно применити на специфичан национални контекст у коме се инклузија спроводи, резултати ове дисертације имају и важне импликације за праксу с обзиром на то да су идентификовани фактори који доприносе академским и социјалним исходима инклузије ученика ТР у специфичном националном контексту. Стога, приказани резултати могу да

послуже као основа за креирање нових идеја којима ће се унапредити процес планирања и реализације инклузивног образовања.

Надаље, добијени резултати одсликавају сложеност испитиваног феномена, који је под утицајем бројних фактора, од којих су само неки били предмет истраживања. Истраживањем је указано и на потребу проширивања истраживачког проблема, попут испитивања исхода инклузивног образовања и у одељењима у којима су ученици са другим врстама ометености, као и сагледавање исхода код ученика виших разреда основних школа, али и средњошколаца.

VII ОБЈАВЉЕНИ И САОПШТЕНИ РЕЗУЛТАТИ КОЈИ ЧИНЕ ДЕО ДОКТОРСKE ДИСЕРТАЦИЈЕ

1. **Вакоч, А.**, Kalajdžić, O., Brojčin, B., & Glumbić, N. (2018). Skala interakcije sa osobama s ometenošću: provjera faktorske strukture. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 17(2), 151–164.
2. **Вакоч, А.**, & Odović, G. (2018). Problemi u socijalnom ponašanju učenika sa lakom intelektualnom ometenošću. U M. Šćepanović (Ur.), *Образовање деце и ученика у инклузивним условима* (str. 83–96). Novi Sad: Друштво дефектолога Војводине.
3. **Вакоч, А.**, & Kaljača, S. (2019). Kvalitet socijalne kompetentnosti učenika sa lakom intelektualnom ometenošću u školskom okruženju. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 18(1), 9–41.
4. **Вакоч, А.** (2022). Stavovi učenika tipičnog razvoja prema inkluzivnom obrazovanju u Republici Srpskoj. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 21(3), 211–231.

VIII ЗАКЉУЧАК СА ОБРАЗЛОЖЕЊЕМ НАУЧНОГ ДОПРИНОСА ДОКТОРСKE ДИСЕРТАЦИЈЕ

На основу анализе докторске дисертације „Академски и социјални исходи инклузивног образовања код ученика типичног развоја”, кандидаткиње Андријане Бакоч, Комисија констатује да је дисертација урађена према одобреној пријави као и да рад испуњава све нужне формалне захтеве, чиме су се стекли услови за њену јавну одбрану.

На основу Правилника о поступку провере оригиналности докторских дисертација које се бране на Универзитету у Београду и налаза у Извештају из програма iThenticate којим је извршена провера оригиналности докторске дисертације „Академски и социјални исходи инклузивног образовања код ученика типичног развоја”, аутора Андријане Бакоч,

утврђена је количина подударања текста која износи 11%. Овај степен подударности последица је цитата и библиографских података о коришћеној литератури, што је у складу са чланом 9. Правилника.

Оригиналност докторске дисертације огледа се у избору предмета истраживања, методолошком приступу проучавању социјалних и академских исхода инклузивног образовања, као и у детаљној анализи и интерпретацији добијених резултата. Комисија закључује да дисертација нуди значајне теоријско-истраживачке увиде у области инклузивног образовања, те да је кандидаткиња својим темељним и критичким приступом недовољно истраженим аспектима инклузивног образовања, показала пуну научно-истраживачку зрелост и самосталност.

Имајући све изнето у виду, можемо да закључимо да докторска дисертација Андријане Бакоч представља оригинално и самостално научно дело. Комисија са задовољством предлаже Већу за мастер, специјалистичке и докторске студије Универзитета у Београду – Факултета за специјалну едукацију и рехабилитацију, да прихвати извештај о оцени урађене докторске дисертације под називом „Академски и социјални исходи инклузивног образовања код ученика типичног развоја”, кандидаткиње Андријане Бакоч, и упути га у даљу процедуру.

У Београду, 30. 1. 2023. године

КОМИСИЈА

Др Ненад Глумбић, редовни професор, Универзитет у Београду – Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију

Др Слободан Банковић, доцент, Универзитет у Београду – Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију

Др Шпела Голубовић, редовни професор, Универзитет у Новом Саду – Медицински факултет
