



Наталија М. Гојак
Јана П. Мишовић¹ 


Универзитет у Београду, Филозофски факултет,
Београд, Србија

Оригинални
научни рад

Целоживотино образовање особа са инвалидитетом – и-рејреке, и-одршка и и-рејоруже за унапређење универзитетској фразиментиа

Резиме: Целоживотино образовање особа са инвалидитетом може представљати стратегију за унапређење квалитета живота и друштвене позиције особа са инвалидитетом и и-одршку њиховом аутономном живљењу. Од 2009. године у Републици Србији се спроводе образовне реформе ради развоја целоживотиног образовања особа са инвалидитетом, које су посебно обухватиле фразиментиа доуниверзитетског образовања. Упркос спроведеним реформама, о појединим фразиментиама целоживотиног образовања особа са инвалидитетом немамо много података, посебно не из перспективе самих особа са инвалидитетом. У целокућном ојусу истраживања инклузивног образовања најучесталије се истражују наставници, као агенси који замислене и-олиике образовања и-реба да спроведу у и-раксу. Изузетно су и-река истраживања која у свој фокус стављају особе са инвалидитетом и која настоје да истражују њихово искуство школовања, посебно у домену универзитетског образовања. Тако се они којима је инклузија у образовању „намењена” маргинализују у академским истраживањима и процесу креирања знања. Ради укључивања студентиа у процес креирања знања које се и-иче њиховој универзитетској образовања и и-идентификовања важних аспектиа искуства универзитетског школовања особа са инвалидитетом спровели смо фокусирано истраживање са укупно 7 студентиа са инвалидитетом Универзитета у Београду.

1 natalija.gojak@f.bg.ac.rs

 <https://orcid.org/0009-0000-9463-7288>

2 Реализацију овог истраживања финансијски је подржало Министарство науке, технолошког развоја и иновација Републике Србије у склопу финансирања научноистраживачког рада на Универзитету у Београду – Филозофском факултету (број уговора 451-03-137/2025-03/ 200163).

Copyright © 2025 by the publisher Faculty of Education, University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

На основу добијених података су формулисане препоруке за унапређење квалитета универзитетског образовања, као једног од најважнијих облика образовања особа са инвалидитетом.

Кључне речи: *целоживотно образовање особа са инвалидитетом, инклузивно целоживотно образовање, студенти са инвалидитетом, универзитетско образовање*

Увод

Улога и моћ које образовање има да гради и да трансформише друштвене заједнице и системе посебно су препознате у контекстима маргинализованих друштвених група, као што су особе са инвалидитетом. Глобализација света, развој технологије, нестабилна економија и брзе друштвене промене изазвале су потребу за креирањем другачијег образовања, које превазилази границе формалног образовања и традиционалног младог ученика, а које ће припремити појединце и њихове заједнице на променљиве и непредвидиве животне околности. Крајем прошлог века као одговор на све неизвеснију будућност настао је један од кључних принципа у областима образовања и развоја – целоживотно образовање. Целоживотно образовање базирано је на четири стуба: учење да се зна, учење за рад, учење да се живи заједно и учење да се буде (UNESCO, 2023). Новије тенденције воде замени стуба знања стубом учење како се учи, који би укључивао и заједничко учење студената и њихово међусобно подучавање, експлорисање и коконструкције знања. Ова промена би истакла друштвене димензије учења и упућивала би наставнике на употребу конструктивистичких метода у процесу подучавања. Такође, ова промена би упућивала наставнике да своје студенте посматрају као мале заједнице које уче, обезбеђујући им контекст за заједничко коконструисање знања, које може да се прошири и ван образовних институција и организација (UNESCO, 2023). Целоживотно образовање обухвата све облике образовања, све нивое образовања, све старосне категорије ученика, и превазилази просторне и временске границе тра-

диционалног образовања. Овако виђено образовање, које се стиче кроз живот и за живот (по мери ученика), са собом носи јак социјални потенцијал, због чега особама са инвалидитетом може представљати средство унапређења њиховог друштвеног положаја и квалитета живота. Програми целоживотног образовања особама са инвалидитетом могу обезбедити развој оних компетенција које су им неопходне за аутономно живљење и лични развој, за укључивање у политички и културни живот заједнице, за запошљавање и економску стабилност и независност. Целоживотно инклузивно образовање има позитиван утицај на социоемотивни развој особа са инвалидитетом, на развој њиховог самопоштовања и самопоуздања и смањење друштвене отуђености (OECD, 2022; UNESCO, 2020; према: Šaljić, 2023) и представља један од кључних чинилаца праведног друштва (Ainscow, 2020; према: Šaljić, 2023). Ови програми нису „резервисани” искључиво за особе са инвалидитетом – неопходно је упоредо радити и на сензитивизацији целокупне заједнице на специфичности задовољења потреба особа са инвалидитетом и на развоју потребних компетенција свих актера чије (професионално) деловање у одређеном домену о различитим аспектима живота особа са инвалидитетом има одјека. Због овако важне улоге, у *Стратегији унапређења положаја особа са инвалидитетом у Републици Србији за период од 2020. до 2024. године (Strategija unapređenja položaja osoba sa invaliditetom u Republici Srbiji za period od 2020. do 2024. godine, 2020)* програми целоживотног образовања су препознати као начин достизања жељених циљева, како за особе са инвалидитетом, тако и за чланове различи-

тих струка и шире заједнице. Јачање компетенција стручњака се истиче као један од посебних циљева Стратегије. У Републици Србији систематски развој концепције целоживотног инклузивног образовања је започет 2009. године са доношењем Закона о основама система образовања и васпитања (*Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja*, 2009), који образовање особа са инвалидитетом у систему редовног образовања прописује као законску обавезу. Наведени закон иницира низ реформи и мера, које су за ефекат имале повећан обухват особа са инвалидитетом у систему редовног образовања. У извештају Републичког завода за статистику можемо видети да се од увођења инклузивног образовања као законске обавезе број ученика који се школује у школама или одељењима за ученике са сметњама у развоју смањило за чак 25,3% (*Национални извештај о инклузивном образовању у Републици Србији за период 2015. до 2018. године*, 2020; према: Šaljić, 2023). За имплементацију инклузивног образовања се везују и многе потешкоће, а спољашње вредновање рада образовних установа показује да се међу најлошијим налазе они показатељи који говоре о степену инклузивности школа (MPRS, 2022, стр. 12). Потешкоће се посебно бележе у различитим аспектима рада доуниверзитетских наставника: истраживања показују да наставници доуниверзитетског образовања не прихватају идеју инклузивног образовања (Јарундџа-Милисављевић, Ђурић-Здравковић и Милановић-Доброћа, 2022; Милошевић и Максимовић, 2022) и да су за реализацију ове концепције недовољно припремљени (Ђевић, Малинић и Вујаčić; Спасеновић и Матовић, 2015; Вујаčić и Ђевић, 2022). Овакви извештаји подсјећају да је за квалитативне промене система образовања потребно време и усмеравају фокус на оне сегменте у којима је потребно спровести даље реформе у годинама које следе.

Иако су учињени многи напори за повећање доступности и квалитета образовања особама са инвалидитетом, описане реформе

образовања доминантно су усмерене на систем доуниверзитетског образовања (основношколско и средњошколско), док се у систему универзитетског образовања и образовања одраслих реформе осмишљавају и спроводе у далеко сиромашнијем опсегу. Током последњих година приметан је развој многих програма неформалног образовања особа са инвалидитетом, који за циљ имају развој професионалних вештина, упознавање са радним правима и подстицање запослења особа са инвалидитетом. Иницијатива за развој ових програма махом долази из невладиног сектора и развијени програми су пројектног карактера. Пример оваквих програма представља пројекат „Посао по мери: економско оснаживање особа са инвалидитетом”, које реализује удружење Форум младих са инвалидитетом, у оквиру којег се спроводе обуке каријерног вођења и саветовања за особе са инвалидитетом (Forum mladih sa invaliditetom, 2024), или DI-MARC пројекат, који реализује Институт економских наука у сарадњи са партнерима, а чији је циљ унапређење дигиталних маркетиншких компетенција особа са физичким инвалидитетом за рад на даљину (DI-MARC, 2024).

Глобалне статистике показују да је све већи број особа са инвалидитетом које се уписују на институције универзитетског образовања (Collins, Azmat & Rentschler, 2019; Garrison-Wade, 2012). Завршетак универзитетског образовања повећава могућности за запослење особа са инвалидитетом на тржишту рада и тако подстиче њихову економску независност и самостално живљење (Cook, Rumrill & Tankersley, 2009; Мориња, Перера & Carballo, 2020). Иако завршетак универзитетског образовања особама са инвалидитетом може обезбедити већу аутономију током живота и боље могућности за запослење, у Републици Србији је удео високообразованих особа са инвалидитетом у укупној популацији мали. Последње званичне податке о образовној структури особа са инвалидитетом нам пружа Попис становништва, домаћинства

и станова који је спроведен 2011. године, а показује да је од укупног броја људи који су се изјаснили као особе са инвалидитетом 3,2% факултетски образовано, што чини свега 2,8% популације високообразованих у Републици Србији (Marković, 2014). Током 2022. године је спроведен последњи Попис становништва, домаћинства и станова, који нам може пружити свежије увиде у образовну структуру особа са инвалидитетом. И док чекамо званичну публикацију о социодемографским карактеристикама особа са инвалидитетом у Републици Србији, као један од аспеката Пописа, питамо се да ли можемо очекивати повољније показатеље, с обзиром на реформе образовања које су спроведене током последње деценије. Један од показатеља неповољног положаја особа са инвалидитетом у домену универзитетског образовања јесте сиромашно праћење различитих аспеката универзитетског образовања особа са инвалидитетом, попут поузданих података о упису на факултете. Јавно доступни подаци о упису особа са инвалидитетом на факултете Универзитета у Београду су доступни искључиво за период од 2017. до 2020. године, које пружа Портал отворених података (Portal otvorenih podataka, 2020) и који показује да је удео студената са инвалидитетом у укупној популацији студената Универзитета у Београду испод 2%. У Табели 1 пружамо преглед удела студената са инвалидитетом у укупној популацији студената Универзитета у Београду.

Из приложене Табеле 1 можемо видети да је удео студената са инвалидитетом у укупној популацији студената на Универзитету у

Београду веома мали, што отвара питање о доступности универзитетског образовања особама са инвалидитетом. Како би се повећала доступност универзитетског образовања маргинализованим друштвеним групама као што су особе са инвалидитетом, 2018. године се као законска обавеза уводе афирмативне мере уписа, које налажу да се 1% расположивих места чува за студенте из маргинализованих друштвених група (ВОŠ каџијера, 2020). Приликом тумачења представљених резултата треба имати у виду и могућност да се многи студенти са инвалидитетом приликом уписа неће изјаснити о потребном виду подршке, у страху од друштвене стигматизације, посебно студенти са невидљивим обликом инвалидитета (Grimes et al., 2018). Прелазак из система доуниверзитетског образовања у универзитетско образовање представља велику транзициону кризу за студенте са инвалидитетом, о којој се у литератури о образовању пише као о „образовној литици” (Kochhar-Bryant et al., 2009). Промена коју ова транзиција ставља пред особе са инвалидитетом од њих захтева нове адаптације, компетенције и капацитете, а доступни подаци за национални контекст сугеришу да је неопходно уложити даље напоре и спровести адекватне реформе како би улазак у свет универзитетског образовања за особе са инвалидитетом био доступнији.

Како бисмо свеобухватно сагледали искуство студирања особа са инвалидитетом, неопходно је анализом обухватити шири опсег аспеката од пуког питања доступности универзитетског образовања и уписне политике. По-

Табела 1. Преглед удела студената са инвалидитетом у укупној популацији студената Универзитета у Београду (2017–2020).

Универзитет у Београду	Упис 2020	Упис 2019	Упис 2018	Упис 2017
Укупан број уписаних студената	94 439	95 016	97 696	100 271
Укупан број уписаних студената са инвалидитетом	1380	1342	1387	1455
Удео уписаних студената са инвалидитетом у укупној популацији уписаних студената изражен у процентима	1,46%	1,41%	1,42%	1,45%

требно је идентификовати доживљаје образовања студената са инвалидитетом, неопходно је идентификовати препреке са којима се приликом студирања сусрећу и потребне облике подршке. Систематично праћење универзитетског образовања, које би омогућило евалуацију постојећег стања и доношење утемељених и потребних мера које би за циљ имале унапређење квалитета универзитетског образовања за студенте са инвалидитетом, изостаје. Посебно изостају истраживања која настоје да идентификују искуства и перспективе студената. У истраживањима су доминантно заступљене перцепције наставника, а често се занемарују гласови и доживљаји управо оних којима је филозофија инклузије намењена – самих особа са инвалидитетом, маргинализујући их на тај начин из домена академског знања. Једино оно образовање које за саме особе са инвалидитетом буде имало карактеристике релевантности и квалитета ће имати моћ да мења њихове образовне (и животне) реалности.

Ради укључивања студената са инвалидитетом у процес креирања знања које се тиче њиховог универзитетског образовања, као једног фрагмента система целоживотног образовања, и идентификовања важних аспеката искуства универзитетског школовања особа са инвалидитетом, спровели смо емпиријско истраживање квалитативног типа са укупно 7 студената са инвалидитетом Универзитета у Београду. Истраживање је било прилика да се чују перспективе студената, те да се прошири корпус сазнања о искуству студирања особа са инвалидитетом.

Фокус истраживања био је на аспектима субјективних доживљаја и искустава, при чему смо се користили техником фокус-групних разговора. Фокус-групни разговор се заснива на интеракцијама и дискусији самих учесника истраживања, омогућујући тако да добијени резултати истраживања представљају рефлексiju њихових стајалишта. Разговор је текао у мање струк-

турисаној форми ради приоритизовања оних тема које студенти са инвалидитетом процене као важне. Истраживачка питања која су водила ток разговора су: *Који су генерални доживљаји ваше досадашње образовања? Како сте доживели транзицију у свей универзитетској образовања и како је она ирошла? Са којим ирејрекама сте се сусретали у домену универзитетској образовања? Које су форме иодришке и иомоћи у домену универзитетској образовања достујне? Које форме иодришке и иомоћи недостујне? Да ли имате ирејоруже за унапређење универзитетској образовања?*

Истраживање о доживљајима студената са инвалидитетом о високом образовању је спроведено током децембра 2023. године. У истраживању је учествовало укупно 7 студената основних академских студија Универзитета у Београду, и то са следећих факултета: Биолошки факултет, Филолошки факултет, Виша медицинска школа, Факултет примењене уметности, Филозофски факултет, Факултет политичких наука и Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију. Учеснике истраживања смо пронашли помоћу личних познанстава, који су даље помогли проналажење учесника, као и уз помоћ удружења Академска инклузивна асоцијација, које је у комуникацији са студентима са инвалидитетом. Из организационих разлога истраживање је реализовано кроз два засебна фокус-групна разговора, чија је грађа потом заједнички кодирана и анализирана. Први фокус-групни разговор је реализован у просторијама удружења Академска инклузивна асоцијација, и у њему су учествовала четири студента. Други фокус-групни разговор је реализован у просторијама Филозофског факултета Универзитета у Београду и у њему су учествовала три студента.

Након реализације фокус-групних разговора уследила је фаза квалитативне анализе тема и кодова ради идентификовања простора за развој и унапређење универзитетског образовања

кроз доживљаје самих студената са инвалидитетом. Подаци су анализирани методом тематске анализе података (Vilig, 2016). Добијене податке су испрва засебно кодирала два истраживача ради постизања међукодерске сагласности, те су добијени кодови потом усаглашени и артикулисани у процесу преговора истраживача. Кодови су груписани у теме, подвргнуте тематској анализи, на основу које су формулисане препоруке за унапређење универзитетског образовања студената са инвалидитетом.

Препоруке за унапређење универзитетског образовања особа са инвалидитетом

Анализа добијених података је омогућила идентификовање домена у којима је, према мишљењу учесника истраживања, потребно развијати универзитетско образовање студената са инвалидитетом. Резултате истраживања презентоваћемо водећи се структуром истраживачких питања, у оквиру којих ћемо представити доживљаје студената о транзицији у свет универзитетског образовања, о препрекама са којима су се у домену високог образовања сусретали, доступним облицима подршке и препорукама за унапређење универзитетског образовања студената са инвалидитетом. Приказ препорука ћемо подржати цитатима студената, које прилажемо у сировом формату.

Како сīе доживели тiранзицију у свету универзитетског образовања и како је она ирошла?

Прелазак из доуниверзитетског образовања у систем универзитетског образовања представља једну од критичних транзиција за особе са инвалидитетом, због које је ова популација студената у већем ризику од напуштања образовања у односу на генералну популацију студената (Kochhar-Bryant et al., 2009; Морића et al., 2020). Ново образовно окружење за студенте значи нове захтеве: целокупна организација

наставе и учења квалитативно је другачија у системима доуниверзитетског и универзитетског образовања. Универзитетско образовно окружење од студената захтева већи степен аутономије у процесу учења, што захтева квалитативно другачији облик животног функционисања и организације потребне подршке. Ова адаптација може бити посебно комплексна оним студентима који се због студирања селе у друге градове – универзитетске центре:

„Имала сам неких стрепњи када сам уписивала факултет како ће све то да изгледа, јер је то другачије и ново је место. Место из којег сам ја је мало место и скроз је другачије. Ја сам углавном сама ишла до школе у колицима, осим када је лоше време. Другачије је и друштво, тамо се сви знамо, мала је средина. Овде је опет све другачије. И мислила сам на то како ће професори да се односе према мени. Да ли ће да буду довољно осећајни, да ли ће да ме пуштају. Имала сам баш доста неких питања пре него што је кренуо семестар.”

Како би се студенти са инвалидитетом подржали у процесу транзиције у систем универзитетског образовања, важно је приликом планирања и организације наставе водити се принципом флексибилности. Флексибилна организација наставног процеса студентима са инвалидитетом омогућава да се на ново окружење адаптирају ритмом и на начин који им одговара:

„Н. је рекла да је имала несрећу да је кренула на факс током короне, ја бих рекла да је то мени била олакшавајућа околност. Ми смо исто прве две године ишли онлине, то је мени дало баш доста простора да научим окружење, околину, простор, технике, оријентацију, пут до факултета, сам факултет и то све. И да једноставно да упознам колеге. Пошто смо ми долазили само када су били колоквијуми и испити. И ја сам тако целе прве године, сестра би долазила са мном, била је са мном у дому, онда смо училе пут и једноставно после када смо кренули уживо од

половине друге године ја сам могла да идем сама и да кроз самостално живим у Београду. То је мени доста значило и на плану живота.”

Из приложеног одломка можемо видети колико је могућност за електронско праћење наставе подржала процес адаптације на ново образовно и друштвено окружење, због чега студентима са инвалидитетом треба омогућити могућност за флексибилне и комбиноване организације процеса учења. При томе, не треба игнорисати чињеницу да електронска настава може имати негативне ефекте на развој социјалних вештина особа са инвалидитетом (Inclusive Education Initiative, 2021). образовање има важну социјализаторску функцију, која у контексту електронске наставе може бити отежана и осиромашена, те се у ситуацији подучавања особа са инвалидитетом не треба ослањати искључиво на њене капацитете. Приликом организације наставе за студенте са инвалидитетом, свакако, треба оставити простора да се прате развој и темпо адаптације и развоја студената на флексибилан начин. Уколико се у том процесу ослања на могућности које пружа савремена технологија, треба водити рачуна да се одаберу она средства која су студентима симболички доступна. Флексибилност приликом организације наставе ће другачије значење и смисао добијати код различитих врста инвалидитета.

Са којим љрејрекама сће се сусрећали у домену универзитетској образовања?

За доступан и могућ наставни процес је неопходно да читав низ инфраструктурних аспеката буде адекватно развијен, што посебно долази до изражаја у случају образовања маргинализованих друштвених група. Интернационална истраживања показују да су инфраструктурне препреке једне од најчешћих са којима се особе са инвалидитетом сусрећу (Strnadová et al., 2015). Резултати нашег истраживања поткрепљују такве резултате и у домаћем контек-

ту. Као једна од препрека, а уједно и препорука за унапређење универзитетске наставе студената са инвалидитетом, истакло се питање превоза студената којима је тај вид помоћи потребан:

„Ја се углавном превозим ГСП комбијем. Универзитет има једно возило које превози све особе, нису само особе са хендикепом, и то је супер, али то је само једно возило, један возач, и они возе само од 9 до 15 часова, што се мени скоро ни са једним предавањем у овом семестру не поклапа јер су ми сва више поподне. Плус, тај комби је много мањи него ГСП комби. То је више као обично путно возило које је мало проширено, мало му је већи гепек. И пошто су моја електрична колица велика, ја не могу да седим право, превише сам висока, ја морам да преко седишта легнем да бих могла да уђем уопште и да станем. Супер је што постоји и то, али било би много боље да постоје макар неке смене, да бих могла и касније да дођем на предавање са њима. И генерално да се градски превоз за студенте са хендикепом олакша.”

Питање превоза није питање пуке мобилности, већ отвара и питање доступности образовања за студенте са инвалидитетом. Могућност да до факултета дођу за студенте значи приступачност образовања. Описано искуство показује да је потребно разрадити и повећати капацитете организованог превоза, како би студенти имали могућност да неометано похађају наставу.

Симболичка средства која се користе у настави могу подстицати учење студената, или га у потпуности онемогућавати, уколико нису прилагођена типу потешкоће са којима се студент суочава. У случају образовања студената са оштећењем вида, потенцирање на визуелним материјалима за учење и литература у неприступачном формату могу отежати и/или онемогућити процес учења. Због тога је битно у наставном процесу користити што шири дијапазон различитих формата наставних материјала како би се одговорило на широк опсег начина на које

се могу задовољити образовне потребе студената. Унапређење доступности наставне литературе појавило се као једна од кључних препорука за унапређење универзитетског образовања из категорије инфраструктурних прилагођавања, што не чуди уз чињеницу да је двоје учесника истраживања са потешкоћама из сфере оштећења вида. Доступност наставне литературе у данашње време је побољшана захваљујући дигиталним средствима, што пружа увиде о важној улози коју технологија има у образовању особа са инвалидитетом:

„Пре сам узимала у Народној библиотеци скенирано, а сада више и не користим Брајово писмо, него на лаптопу радим, јер је лакше и мени и професорима што се тиче прегледа рада. Ја сад само одем у копилицу и узмем скенирано, пошто они свакако имају сву литературу, они ми ставе то на УСБ и ја тако могу то да читам. Тако да немам ни неко превелико цимање око литературе.”

Студенти са инвалидитетом се сусрећу са различитим препрекама у процесу учења, а посебно истичу оне са којима се сусрећу током организације испита за проверу знања, те не чуди да је један од важнијих аспеката у којима је, према мишљењу учесника истраживања, потребно развијати универзитетску наставу управо организација испита за проверу знања студената. Учесници истраживања истичу да се за полагање испита морају унапред јавити због неопходних прилагођавања које полагање испита захтева, што им често представља извор стреса:

„Да, ја имам проблем кад су писмени испити. Исто као у средњој и основној школи, мора неко да ми чита. И онда морам унапред да најавим професору, ја ћу доћи тада и тада, у том испитном року ћу изаћи, јел може неко да ми обезбеди... Буди то, обезбеди они... Али мене то, ето, нервира што ја морам данима унапред да се најављујем. Не могу да дођем на испит као и сви,

а не могу ја да се тресем да ли ће бити, да ли неће бити, шта ће, да ли ће се организовати.”

„Ја морам да најавим пар дана унапред ако је писмени испит како би могли да ми обезбеде некога ко ће да ми чита, што је некако оно... Ја гледам на то као на издвајање из масе.”

Рано најављивање за полагање испита може бити доживљено као издвајање из масе, а студенте може довести и у непријатне ситуације уколико се за испит нису адекватно припремили:

„Ја сам имао случај да ја једноставно само хоћу да изађем на испит, нисам научио, али хоћу да изађем, писмени је испит. Хоћу да изађем да видим какав је испит. Занима ме. Ја волим то тако, ако га пријавим и не научим, да изађем, да не пропадне. И онда сам ја њу питао да ли могу ја на лаптопу, пошто је мени непријатно да изађем да се бламирам да она мени чита, а да ја не знам. ’Ма немојте, ја ћу вама да читам.’ И онда ми она тако чита, ја не знам и мени је глупо. Овако не можеш само да изађеш на испит, него мораш да се бламираш.”

Наведени доживљаји студената сугеришу да је неопходно унапред рачунати на полагање испита студената са инвалидитетом, или благовремено се са њима договорити о начину и темпу евалуације знања. Организација испита за студенте са инвалидитетом често може значити улагање додатних временских, техничких и људских ресурса, посебно у контексту подучавања великих група студената, због чега је неопходно унапред и благовремено их планирати.

Рад универзитетских наставника се показао као једна од значајнијих тема фокус-групног разговора. Овакав резултат не изненађује, уколико имамо у виду да резултати истраживања бележе да су поједини аспекти рада универзитетских наставника, попут ставова којима се у раду поводе, једна од препрека са којима се студенти са инвалидитетом сусрећу (Strnadová et al., 2015). Наставник је тај који концепције обра-

зовања непосредно комуницира студенту, који подстиче његов развој у асиметричној педагошкој интеракцији и који своје вредности уноси у процес наставе и учења. Уколико није адекватно припремљен и компетентан да подучава студенте са инвалидитетом, неће подстицати њихов развој и може представљати препреку њиховом школовању. Управо се то у пракси и догађа, те студенти истичу потребу за развојем и усавршавањем компетенција наставника као једну од кључних препорука за унапређење универзитетског образовања. Студенти, такође, истичу да је неадекватна пракса да одлуку о учествовању у програмима за усавршавање компетенција доносе сами наставници, на основу својих вредности и добре воље, и да је неопходно мењати целокупну легислативу, како би усавршавање наставника било обавезујуће:

„Не знам, што се тиче образовања, дефинитивно треба едукација. Али опет је све на њихову иницијативу, да ли хоће или неће. Него да то буде више неки, не могу рећи притисак друштва, јер се тиме друштво не занима, то није проблем велике већине, него мањине. Него да се опет створи тај неки медијски простор да се то више мора, него да је више опционо, да ли хоћеш или нећеш.”

„Али мислим да не можемо да препустимо да то буде ствар бриге, него да треба да буде норма која постоји, да треба да буде стандард у образовању, а не да зависимо од некога какав је он као личност или колико има развијен осећај за такве ствари.”

Као битну стратегију образовања и сензитивизације универзитетских наставника студенти истичу непосредни контакт са студентима са инвалидитетом:

„Ја се слажем са тиме, али кад науче то основно можда после да имају задатак да проведу неко време са студентима са различитим врстама хендикепа, да би то све могли и у пракси да виде.”

Сем да наставник има развијене компетенције за подучавање студената са инвалидитетом, учесници истраживања истичу и да је важно да наставник буде доступан:

„Ја се слажем са Н., то је апсолутно најважније. Али, рецимо, мени је доста битна доступност професора, да редовно одговара на мејлове и да имамо начина да ми њих контактирамо. Јер ако он слуша наша питања само на консултацијама након предавања, то није увек доступно, некад је превелика гужва, некад неко жури након краја предавања и не може да пита професора. И онда много значи ако професор редовно одговара на мејлове и ако студент може да се информише о стварима које га интересују, а друго ако је потребна нека додатна подршка или консултација, и студентима је лакше да се по том питању обратe мејлом. Мислим да је баш битно да професор има слуха за студенте и да је увек отворен да чује шта студенти имају да кажу.”

Подучавање студената са инвалидитетом захтева многа прилагођавања процеса, а да би се процес адекватно прилагодио специфичностима задовољења потреба студената, неопходно је да комуникација универзитетских наставника и студената буде успешно успостављена. За комуникацију у којој се студент осећа безбедно и слободно да комуницира када му је потребна подршка и у којем облику неопходно је да универзитетски наставник за ту комуникацију буде приступачан, те је једна од препорука за унапређење универзитетске наставе да, како каже један од учесника истраживања, наставник има слуха за студенте и да увек буде отворен да чује шта имају да кажу.

Учесници истраживања једногласно извештавају да не постоји централизовано и системски организовано тело које универзитетске наставнике обавештава о потребним прилагођавањима учења и наставе за студенте са инвалидитетом, већ да је уобичајена пракса да се на почетку семестра редом јављају универзитетским

наставницима са којима ће тог семестра сарађивати. На почетку семестра студенти индивидуално обавештавају универзитетске наставнике о начину на који им је потребно прилагодити процес учења. Код оних наставника који немају претходно искуство подучавања студената са инвалидитетом овај иницијални контакт може пробудити осећања нелагоде и стрепње:

„Е има ту један проблем. Неки професори, то ми се дешавало на изборним предметима, кад ме виде први пут имају неку дистанцу. Мислим, то није проблем, то је можда и нормално. Као неки, долазим у ситуацију да ја њих опуштам. И кад изађем на испит, ја њих опуштам...”

Реакција дистанце од стране универзитетских наставника који немају искуство претходног подучавања студената са инвалидитетом је природна, али и додатно подсећа на важност образовне припреме универзитетских наставника да подучавају студенте са инвалидитетом, као и на важност коју непосредни контакт са студентима у том процесу има. Међутим, не треба превидети да промена образовног окружења од студената захтева многе адаптације, а индивидуално и током студирања континуирано скретање пажње на инвалидитет универзитетским наставницима може учинити да се студенти са инвалидитетом осећају изложено, за шта нису сви студенти довољно охрабрени у претходним нивоима образовања и кроз животно искуство. Извештаји студената препоручују да је битно да и сам наставник, уколико је на одређени начин упознат са чињеницом да подучава студента са инвалидитетом, иницира контакт и комуникацију са студентом:

„А исто тако је доста битно да професор сам приступи студенту, јер нису сви оснажени да се заузму за себе. Када неки професор сам приступи и пита студента који му је вид подршке потребан, онда ће студент свакако да се осети лагодније.”

Као што можемо видети из приложеног цитата, студенти ће се осећати лагодно уколико наставник иницира комуникацију о начину на који може подржати студента, што за ефекат може имати охрабрење студената да слободније изражавају своје потребе и може се позитивно одразити на мотивацију студената да уче. Повратна информација коју универзитетски наставници студентима оваквом интеракцијом шаљу јесте да је њима стало до потреба студената и да им је важно да се студенти осећају безбедно и прихваћено, што чини афективну компоненту у интеракцији универзитетски наставник – студент.

Које су форме подршке и помоћи у домену универзитетског образовања доступне? Које форме подршке и помоћи недоступне?

Као један од аспеката унапређења универзитетског образовања важно је боље пројектовање потребних облика подршке, који би студентима омогућили неопходне инфраструктурне услове за праћење наставе и учење. У тренутној констелацији универзитетског образовања не постоје систематски организоване службе при факултетима које би планирале и организовале потребну подршку за студенте са инвалидитетом, због чега су студенти условљени да индивидуално универзитетским наставницима предочавају потребу за додатном подршком, о чему смо претходно писали. Приликом уписа у наредну годину студија сви студенти попуњавају ШВ-20 образац Републичког завода за статистику, који служи за прикупљање података о различитим аспектима универзитетског образовања на републичком нивоу, а у којем се може изјаснити о потреби за додатном подршком у образовању. Оно што учесници истраживања наводе као недостатак тренутне праксе јесте чињеница да се са прикупљеним подацима о потреби за додатном подршком у образовању касније ништа не ради:

„С1: Да, ШВ образац. Али то нико не гледа. Шта сад да радим.

Истраживач: Да ли вам се неко обрати на основу њега касније?

С1: Не, па нико то не гледа. То се пише ту само да би се написало.

С2: Да се испуни законска регулатива.

С1: Да, али ако ми већ напишемо да је нама потребан тај вид подршке, онда очекујемо да професор уз наш број индекса, или већ некако знају, а они не знају.”

Подаци добијени помоћу ШВ-20 обрасца се не предочавају универзитетским наставницима како би благовремено и адекватно могли да планирају потребне адаптације наставног процеса, нити се користе за развијање облика подршке на нивоу факултета или универзитета. ШВ-20 образац представља већ развијен, систематски начин прикупљања података о потреби за додатном подршком у образовању, те је препорука да се искористе потенцијали прикупљених података за унапређење универзитетског образовања особа са инвалидитетом. Подаци забележени помоћу обрасца могу служити универзитетским наставницима да се упознају о потребама студената пре почетка семестра, како би имали прилику да на време осмисле и организују наставу. Овако би наставници били благовремено обавештени, те студенти не би морали појединачно са њима да комуницирају. Такође, прикупљени подаци могу служити као основа за развој услуга на нивоу факултета и универзитета.

Пример добре праксе коју учесници истраживања истичу, а коју смо класификовали у категорију подршке студентима, јесте пракса добродошлице и упознавања студената са факултетом приликом полагања пријемног испита:

„На пример, мени је било јако лепо што кад сам долазила да полажем пријемни буквално је постојала [...] та жена је запослена на факул-

тету овде код нас, не знам тачно на којој позицији. Али, она ме је сачекала на улазу од факултета, спровела ме где треба да идем и објаснила ми све, тако да, било је скроз приступачно мени. А и лепо је што је она дошла да ми помогне да се снађем, јер зна где има лифт и где су рампе, а ја сам први пут долазила.”

Дочекивање студената на факултету шаље им поруку да је факултету до њих стало и да су добродошли као чланови заједнице. Оваква пракса је посебно важна уколико се сетимо чињенице да транзиција у домен универзитетског образовања представља један од критичних периода за особе са инвалидитетом, те наведена пракса може бити један од начина на који се студенти током транзиције могу подржати.

Осим систематски организованих облика подршке, који настоје да омогуће адекватне инфраструктурне околности за образовање студената са инвалидитетом, неопходно је да студенти подршку добију и у непосредном контакту са наставником током процеса учења. Резултати интернационалних истраживања показују да универзитетски наставници могу имати мања очекивања у погледу академског постигнућа студената (Murray et al., 2014), што има ефеката на развој самопоуздања студената и на њихову додатну маргинализацију (Garrison-Wade, 2012). Приликом подучавања студената са инвалидитетом неопходно је да се наставник води претпоставком да су студенти са инвалидитетом способни да уче и да се развијају и да у томе могу бити самостални. Полазак од ове претпоставке не значи игнорисање чињенице да им је за учење и развој потребан неки вид подршке, исто као што је подршка потребна и сваком другом ученику. Да би до учења и развоја дошло, студенте у неком аспекту морамо подржати и тако развој иницирати. Учење се управо и догађа у зони наредног развоја, у којој је студенту неопходна подршка, а у случају подучавања студената са инвалидитетом та подршка може бити специфична и зави-

сна је од типа инвалидитета студента. У жељи да подстакну учење и развој студената са инвалидитетом наставници често настоје да неадекватно дозирају у којим доменима, када и на који начин је потребно да подрже студенте. Превелика брига и асистирање студентима у оним доменима у којима могу бити самостални неће провоцирати развој, а њима може слати повратну информацију да полазимо од претпоставке да нису способни да самостално уче. Како један од студената каже:

„Имао сам једну фору што је била на факсу што је била не баш вид дискриминације, али је била погрешно гледање на хендикеп. Људи типичне популације кад год особа са хендикепом нешто уради они кажу браво. Ево, на пример, ја сам нешто презентовао и прочитао сам страну и по. Они су мени сви тапшали. Ти да тапшеш особи од 20 година што је прочитала страну и по је мало глупо, зато што [...] Сви ми који смо на факултету знамо да читамо. И некако глупо је да ти мени тапшеш зато што сам читао. То ми је било онако глупо. Баш сам имао та нека предавања која кажу: 'Немојте да особи са хендикепом за све да кажеш браво, свака част.' Зато што онда претпостављаш да то не може.”

Насупрот, студенте треба пустити да буду самостални у свим оним доменима у којима могу:

„Да, ја мислим некако да у твојој конкретној ситуацији треба некако да те пусте. На пример, ако ти кренеш да муцаш, неке професоре можда то нервира, и онда ти они завршавају реченице и прекидају те. Али, можда ће мало дуже трајати ако кренеш да муцаш, али боље да те пусте да ти кажеш, него да они уместо тебе раде.”

Подршку и помоћ студентима треба пружити у оним ситуацијама у којима постоји повратна информација да им је неки вид подршке и помоћи потребан. При томе, како студенти саветују, треба водити рачуна да се студенти не издвајају од остатка групе:

„Мислим да то оснаживање треба да буде присутно, али и да буде дискретно, да се та особа не издваја од других.”

Закључак

Добијени резултати фокус-групног истраживања одраз су искустава студената са одређеним типом потешкоћа, те се намеће питање каква би била слика универзитетског образовања када би се укључили студенти и са другим, често невидљивим облицима инвалидитета? Захваљујући дељењу личних искустава студената са инвалидитетом, идентификовани су домени и простори развоја универзитетског образовања, чиме смо добили референтне тачке потребних промена, али је сада неопходно сваку од ових препорука продубити ради прецизирања егзактних мера унапређења.

Препоруке, презентоване у форми одговора на истраживачка питања, можемо даље груписати у три засебне категорије препорука за унапређење универзитетског образовања: прва категорија препорука односи се на различите аспекте организације универзитетске наставе; друга категорија препорука се односи на поједине сегменте рада и професионалног развоја универзитетских наставника; трећа категорија препорука се односи на инфраструктурна унапређења и развој сервиса који универзитетско образовање студентима са инвалидитетом чине доступнијим и могућим. Дефинисане категорије представљају оне аспекте универзитетског образовања које је потребно додатно унапредити ради квалитетнијег образовања студената са инвалидитетом и унапређења (њихове) образовне и друштвене реалности.

Идентификоване три категорије домена у којима је неопходно развијати и унапређивати универзитетско образовање за особе са инвалидитетом односе се на оно што сам универзитет и факултети пружају студентима са инвалиди-

тетом. Иако нам је овај аспект веома важан, не треба превидети да је неопходно упоредо радити и на унапређењу других облика образовних активности у оквиру шире заједнице, које ће допуњавати она знања и образовна искуства која је тешко стећи у формалној институцији какав је универзитет, и њему припадајући факултети. Међутим, ово истраживање нам је показало да о целоживотном образовању много више знамо из међународних докумената и легислатива, док је на практичном нивоу неопходно унапређење система образовања, како бисмо сви, без обзира на личне карактеристике, уживали могућности које целоживотно образовање (у теорији) пружа.

Завршетак универзитетског образовања повећава шансе за економску независност и аутономно живљење особа са инвалидитетом, али је за повећање те шансе неопходна боља сарадња универзитета и ширег система образовања одраслих, које би им комплементарно пружало прилику да развију све оне компетенције које су им за самосталан живот у заједници потребне. Систем образовања одраслих, такође, има велике потенцијале за рад на сензитивизацији целокупне заједнице на особености живота особа са инвалидитетом. За унапређење квалитета живота особа са инвалидитетом неопходно је освешћивање свих актера друштвеног живота. Међу њима важну улогу имају и послодавци, који особама са инвалидитетом треба да омогуће прилике за економску независност, а у чему универзитети могу бити иницијатори и значајни партнери.

Фрагментарност нашег образовног система често узрокује и сиромашну комуникацију (или њено одсуство) између различитих делова

система, како између различитих делова формалног система образовања, тако и између система формалног и неформалног образовања; између образовања деце и образовања одраслих, и у том смислу можемо да се запитамо да ли је реч о систему у правом смислу те речи. Битно је развијати појединачне фрагменте, за шта прилажемо препоруке за унапређење универзитетског дела, кроз доживљаје и перспективе самих студената са инвалидитетом. Али, исто тако, неопходно је и развијати међусобне односе и комуникацију различитих делова система целоживотног образовања особа са инвалидитетом, јер ће једино синергичним и координисаним деловањем моћи да се постигне оно што им је заједнички циљ. Такође, неопходно је и јачати везе система целоживотног образовања особа са инвалидитетом са другим системима који треба да га подрже: са системом рада, социјалне заштите, правним и здравственим системом.

Уколико замишљене реформе инклузивног образовања нису адекватно и систематски осмишљене и спроведене на свим нивоима, на начин да развију потребну инфраструктуру и подрже све актере који учествују у креирању замишљених промена, образовање може бити још један агенс репродукције тренутног друштвеног поретка и (друштвене и личне) реалности особа са инвалидитетом. Не треба да заборавимо ни да је спровођење реформи образовања процес и да је за прве резултате потребно време. Али да би резултати били позитивни и одрживи, неопходно је идеју инклузивног образовања сместити у контекст ширих друштвених реформи, које су често у несагласности са циљевима образовања.

Литература

- BOŠ karijera (2020). Afirmativne mere u obrazovanju u Srbiji. <https://karijera.bos.rs/blog/aktuelno/2060/afirmativne-mere-u-obrazovanju-u-srbiji-.html>
- Collins, A., Azmat, F., & Rentschler, R. (2019). 'Bringing everyone on the same journey': revisiting inclusion in higher education. *Studies in Higher Education*, 44(8), 1475–1487. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1450852>
- Cook, L., Rumrill, P. D., & Tankersley, M. (2009). Priorities and understanding of faculty members regarding college students with disabilities. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 21(1), 84–96.
- Đević, R., Malinić, D., & Vujačić, M. (2023). Teachers' perspectives on challenges in inclusive education – a research overview. In M. Radulović, & M. Trajković (Eds.). *Towards a More Equitable Education: From Research to Change – Book of Proceedings* (pp. 23–29). Institute for Educational Research.
- DI-MARC (2024). *DI-MARC projekat*. <https://di-marc.net/sr/>
- Forum mladih sa invaliditetom (2024). Posao po meri: ekonomsko osnaživanje osoba sa invaliditetom. <https://fmi.rs/projekti/posao-po-meri-ekonomsko-osnazivanje-osoba-sa-invaliditetom-2/>
- Garrison-Wade, F. D. (2012). Listening to their voices: factors that inhibit or enhance postsecondary outcomes for students' with disabilities. *International Journal of Special Education*, 27(2), 113-125.
- Grimes, S., Southgate, E., Scevak, J., & Buchanan, R. (2018). University student perspectives on institutional non-disclosure of disability and learning challenges: reasons for staying invisible. *International Journal of Inclusive Education*, 23(5), 639–655. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1442507>
- Inclusive Education Initiative, World Bank Group (2021). *Learners with disabilities & COVID-19 school closures*. https://www.inclusive-education-initiative.org/sites/iei/files/2021-09/Inclusive%20Education%20Initiative%20%28IEI%29%20Survey%20Report_09152021.pdf
- Japundža-Milislavljević, M. M., Đurić-Zdravković, A. A., i Milanović-Dobrota, Z. B. (2022). Stavovi prosvetnih radnika prema inkluziji. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 21(1), 15–30. <https://doi.org/10.5937/specedreh21-34279>
- Kochhar-Bryant, C., Bassett, D. S., & Webb K. W. (2009). *Transition to Postsecondary Education for Students with Disabilities*. Corwin Press.
- Marković, M. (2014). *Popis stanovništva, domaćinstava i stanova 2011. u Republici Srbiji – osobe sa invaliditetom u Srbiji*. Republički zavod za statistiku.
- Milošević, D., i Maksimović, J. (2022). Inkluzivno obrazovanje u Republici Srbiji iz ugla nastavnika razredne i predmetne nastave: kompetencije, prednosti, barijere i preduslovi. *Nastava i vaspitanje*, 71(1), 7–27. <https://doi.org/10.5937/nasvas2201007M>
- Ministarstvo prosvete Republike Srbije (2022). *Nacionalni izveštaj o inkluzivnom obrazovanju u Republici Srbiji za period od 2019. do 2021. godine*. Ministarstvo prosvete Republike Srbije.
- Moriña, A., Perera, H. V., & Carballo, R. (2020). Training Needs of Academics on Inclusive Education and Disability. *SAGE Open*, 10(3), 1–10. <https://doi.org/10.1177/2158244020962758>

- Murray, C., Lombardi, A., Seely, R. J., & Gerdes, H. (2014). Effects of an Intensive Disability-Focused Training Experience on University Faculty Self-Efficacy. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 27(2), 179–193.
- Portal otvorenih podataka (2020). *Broj upisanih hendikepiranih studenata – svi nivoi studija*. <https://data.gov.rs/en/datasets/pregled-upisanikh-studenata-sa-invaliditetom-khendikepom/>
- Repubički zavod za statistiku (2018). *Saopštenje: Upisani studenti, 2017/18 školska godina – Visoko obrazovanje*. <https://publikacije.stat.gov.rs/G2018/Pdf/G20181174.pdf>
- Repubički zavod za statistiku (2019). *Saopštenje: Upisani studenti, 2018/19 školska godina – Visoko obrazovanje*. <https://publikacije.stat.gov.rs/G2019/Pdf/G20191167.pdf>
- Repubički zavod za statistiku (2020). *Saopštenje: Upisani studenti, 2019/20 školska godina – Visoko obrazovanje*. <https://publikacije.stat.gov.rs/G2020/Pdf/G20201165.pdf>
- Repubički zavod za statistiku (2021). *Saopštenje: Upisani studenti, 2020/21 školska godina – Visoko obrazovanje*. <https://publikacije.stat.gov.rs/G2021/Pdf/G20211163.pdf>
- Repubički zavod za statistiku. *ŠV-20 obrazac*. <http://www.ff.bg.ac.rs/DokumentaOsnovne/SV-20.pdf>
- Spasenović, V., i Matović, N. (2015). Pripremljenost nastavnika razredne i predmetne nastave za rad sa decom sa smetnjama u razvoju. *Nastava i vaspitanje*, 64(2), 207–222. <https://doi.org/10.5937/nasvas1502207S>
- *Strategija unapređenja položaja osoba sa invaliditetom u Republici Srbiji za period od 2020. do 2024. godine* (2020). Službeni glasnik Republike Srbije, br. 44.
- Strnadová, I., Hájková, V., & Květoňová, L. (2015). Voices of university students with disabilities: inclusive education on the tertiary level – a reality or a distant dream? *International Journal of Inclusive Education*, 19(10), 1080–1095. <https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1037868>
- Šaljić, Z. (2023). *Inkluzivno obrazovanje: ideal ili realnost?* Institut za pedagogiju i andragogiju, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.
- UNESCO (2023). *Reworking Four Pillars of Education to Sustain the Commons*. <https://www.unesco.org/en/articles/reworking-four-pillars-education-sustain-commons>
- Vilig, K. (2016). *Kvalitativna istraživanja u psihologiji*. Clio.
- Vujačić, M., i Đević, R. (2022). *Vršnjačka prihvaćenost u inkluzivnom obrazovanju*. Institut za pedagoška istraživanja.
- *Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja* (2009). Službeni glasnik Republike Srbije, br. 72.

Summary

Lifelong education of persons with disabilities can represent a strategy for improving their quality of life and social position as well as support to their autonomous living. Since 2009, educational reforms have been implemented in the Republic of Serbia for developing the lifelong education of persons with disabilities, with a special focus on the fragment of the pre-university education. Despite the implemented reforms, we do not have much data on individual fragments of the lifelong education of persons with disabilities, especially not from the perspective of the persons themselves. In the entire body of research on inclusive education, teachers are most often examined as agents who should put the designated education policies into practice. Research that focuses on persons with disabilities and seeks to examine their experience of education, especially in the domain of university education, is extremely rare. Consequently, those for whom inclusion in education is “intended” are marginalized in academic research and the process of knowledge creation. In order to include students in the process of knowledge creation regarding their university education and identify important aspects of the experience of university education of persons with disabilities, we conducted a focus group study with a total of seven students with disabilities at the University of Belgrade. Based on the obtained data, recommendations were formulated for improving the quality of university education as one fragment of the lifelong education of persons with disabilities.

Keywords: *lifelong education of persons with disabilities, inclusive lifelong education, students with disabilities, university education*