Др Снежана В. Радисављевић Јанић¹

Факултет спорта и физичког васпитања
Универзитета у Београду

Ива Р. Бубања

Факултет спорта и физичког васпитања Универзитета у Београду

Биљана Ј. Лазаревић

ОШ „Јосиф Панчић”, Београд

Др Душанка А. Лазаревић

Факултет спорта и физичког васпитања Универзитета у Београду

Др Ивана Т. Милановић

Факултет спорта и физичког васпитања Универзитета у Београду

UDK- 371.3::796

376.1

DOI: 10.5937/nasvas1802235R

Оригинални научни рад

HB год. LXVII 2/2018

СТАВОВИ УЧЕНИКА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ ПРЕМА ИНКЛУЗИЈИ У НАСТАВИ ФИЗИЧКОГ ВАСПИТАЊА²

Апстракт *Полазећи од значаја позитивних ставова ученика без шешкоћа у развоју према укључивању ученика са шешкоћама у наставу физичког васпитања (ФВ), као и специфичности наставе ФВ, циљ овог истраживања је био да се испитају ставови ученика без шешкоћа у развоју према инклузији ученика са инвалидитетом у редовну наставу ФВ. Ови ставови испитивали су се у односу на пол, разред, прелатодно искуство с особама с инвалидитетом, као и ниво компетитивности ученика. Узорак истраживања је обухватио 291 ученика шестој и седмој разреда из три основне школе у Београду. За испитивање ставова ученика коришћен је Упитник CAIPE – R (Block, 1995). Резултати истраживања су потврдили факторску структуру инструмента и основне метријске карактеристике. Резултати су показали да ученици имају позитиван став према инклузији у ФВ. Значајни предиктори општег става – инклузија у ФВ јесу пол, разред који ученици похађају и прелатодно искуство с ученицима са инвалидитетом на часу ФВ, а специфичног става – инклузија у спортској активности у ФВ јесу пол и прелатодно искуство ученика с ученицима с инвалидитетом на часу ФВ. У раду се указује на потребу даљих истраживања ставова ученика без шешкоћа у развоју према инклузивном ФВ којима би биле обухваћене и остале шешкоће у развоју, већи узрасни распон ученика из различитих образовних средина, што би могло да допринесе планирању програма инклузивног ФВ у школама.*

Кључне речи: ставови ученика, физичко васпитање, инклузија, основна школа.

¹ Е-маил: snezana.radisavljevic@fsfv.bg.ac.rs

² Чланак представља резултат рада на пројектима Ефекти примењене физичке активности на локомоторни, метаболички, психо-социјални и васпитни стапс популације Републике Србије бр. 47015 и Унапређивање квалитета и доспелости образовања у процесима модернизације Србије, број 47008, чију реализацију финансира Министарство просвете и науке Републике Србије.

Увод

Инклузивно образовање подразумева квалитетно образовање за све ученике с уважавањем њихове различитости у погледу образовних потреба (Barton, 1998; DePauw & Doll-Tepner, 2000). Сагласност о концепту инклузивног образовања постигнута је на интернационалном нивоу 2008. године (UNESCO, 2008) и подразумева укључивање ученика са тешкоћама у развоју у редовна одељења и њихову едукацију с ученицима без развојних тешкоћа (Block, 2007; Murata, Hodge, & Little, 2000). Интензивнији рад на инклузивном образовању у Србији започиње усвајањем Закона о основама система образовања и васпитања 2009. године (*Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja*, 2009). У образовним системима у другим земљама инклузија се примењује са различитим нивоом успешности (Ratković, Hebib i Šaljić, 2017). Поред законског оквира, у остваривању инклузивног образовања значајну улогу имају наставници, родитељи, ученици, школа у целини, као и шира оријентација у друштву ка инклузији (Hunt & McDonnell, 2007; McDevitt & Ormrod, 2002; Ratković et al. 2017). Посебан значај се придаје ставовима према инклузивном образовању учесника у његовом остваривању, пошто се сматра да ставови могу имати кључну улогу у мењању понашања према особама са тешкоћама у развоју (Bebetsos, Derri, Filippou, Zetou, Bernadakis, 2014).

Физичко васпитање у инклузивном образовању – значај ставова према ученицима са тешкоћама у развоју

Физичко васпитање као предмет с одређеним специфичностима у садржају, начину и условима реализације има за циљ психомоторни, когнитивни и афективни развој ученика кроз покрет (Višnjić, Jovanović, Miletić, 2004). Настава ФВ се одвија кроз велики број интеракција међу ученицима у свим облицима вежбања, што за наставника представља изазов када планира и реализује инклузивну наставу. Веће могућности за укључивање ученика са тешкоћама у развоју у наставу ФВ су у оквиру индивидуалних спортова, док су у тимским спортским играма потребна знатнија прилагођавања начина и правила игре (Meegan & MacPhail, 2006). Ставови наставника су важан фактор у обезбеђивању квалитетног образовања ученика са тешкоћама у развоју укључених у редовну наставу и доприносе успешном инклузивном ФВ (Block & Obrusnikova, 2007; Folsom-Meek & Rizzo, 2002). Истраживања показују да позитивније ставове имају наставници са више искуства у раду с ученицима са тешкоћама у развоју (Block & Rizzo, 1995; Rizzo & Vispoel, 1991; Tripp & Rizzo, 2006), као и наставници који су у овом пољу стекли адекватно академско образовање (Block & Rizzo, 1995; Klavina, 2008; Tripp & Rizzo, 2006) и који себе опажају компетентнијим за рад у инклузивној настави (Block & Rizzo, 1995; Conatser, Block, & Gansneder, 2002; Obrusnikova, 2008; Rizzo & Vispoel, 1991; Tripp & Rizzo, 2006). Неуспех инклузије је често резултат удружених негативних ставова наставника према инклузији и њихове недовољне обуке (Block, 1999).

Припремљеност ученика за заједничку наставу ФВ са вршњацима са тешкоћама у развоју такође је значајан услов за успех инклузивног образовања у оквиру овог школског предмета. Оправдана су очекивања да ће њихова адекватна припрема у овом смислу имати одређеног утицаја на њихове ставове према деци са тешкоћама у

развоју и инклузивну наставу ФВ. Позитивни ставови ученика без тешкоћа у развоју указују на њихова позитивна уверења и спремност да се ученици са тешкоћама у развоју укључе у инклузивну наставу ФВ, док њихови неповољни ставови могу да утичу на то да се ученици са тешкоћама не укључе на квалитетан начин и не осећају прихваћено у настави ФВ (Bebetsos, et al., 2014; Block, 1995).

У већини истраживања резултати показују да девојчице, у односу на дечаке, имају позитивније ставове према укључивању вршњака са развојним тешкоћама у наставу ФВ (Block, 1995; Campos, Ferreira, & Block, 2013; Panagiotou, Evaggelinou, Doulkeridou, Mouratidou, & Koidou, 2008; Slininger, Sherrill, & Jankowski, 2000; Tripp, French, & Sherrill, 1995; Verderber, Rizzo & Sherrill 2003). Такође, позитивније ставове имају ученици са претходним искуством с особама са тешкоћама у развоју или инвалидитетом у кругу породице или у школи (Block, 1995). Поједина истраживања показују да посматрано током основне школе, млађи ученици, у односу на старије, имају позитивније ставове према инклузивном физичком васпитању (Verderber et al., 2003). Међутим, резултати истраживања, такође, показују да ставови ученика према вршњацима са тешкоћама у развоју имају тенденцију да се мењају током времена у позитивном смеру, и то као резултат њихових честих и позитивних међусобних интеракција (Murata et al., 2000). Битно је стварање окружења у настави којим се постижу такве интеракције с ученицима са тешкоћама у развоју, као и присуство нетакмичарске игре и различитих видова додатне подршке, као фактора који могу да утичу на позитивније ставове ученика без тешкоћа у развоју према укључивању ученика са тешкоћама у редовну наставу ФВ (Murata et al., 2000). Истраживања ефеката инклузивне наставе на ученике без тешкоћа у развоју, мада малобројна, показују да нема негативних ефеката у погледу њиховог моторичког развоја и ангажовања на часу ФВ (Block & Zeman, 1996; Kodish, Kulinna, Martin, Pangrazi, & Darst, 2006; Obrusníková, Bálková & Block, 2003).

У нашој средини недостају истраживања ставова ученика према инклузији уопште, као и према инклузивном ФВ. Имајући у виду значај позитивних ставова ученика без тешкоћа у развоју према укључивању деце са тешкоћама у редовну наставу ФВ, као и специфичности наставе овог предмета, циљ овог истраживања је био да се испитају ставови ученика без тешкоћа у развоју према инклузији ученика с инвалидитетом у редовну наставу ФВ. Такође, циљ је био да се испитају ставови ученика без тешкоћа у развоју према инклузији ученика с инвалидитетом у редовну наставу ФВ посматрано у односу на пол, разред, претходно искуство с особама с инвалидитетом (у породици, у одељењу и на часовима ФВ), као и ниво компетитивности ученика.

Методологија истраживања

Узорак

Узорак испитаника је обухватио 291 ученика без тешкоћа у развоју, шестог и седмог разреда, узраста од 12 до 14 година ($M=12.8$, $SD=0.72$), из три основне школе у Београду. Структура узорка ученика према полу, разреду, претходном искуству с особама с инвалидитетом (у породици, у одељењу и на часовима ФВ), као и према нивоу компетитивности ученика приказана је у табели 1.

Табела 1. Структура узорка ученика према полу, разреду, претходном искуству с особама с инвалидитетом (у породици, у одељењу и на часовима ФВ), као и према нивоу компетитивности (N=291)

		f	%
Пол	девојчице	129	44,3
	дечаки	162	55,7
Разред	шести	165	56,7
	седми	126	43,3
Искуство с особама с инвалидитетом у породици	да	70	24,1
	не	221	75,9
Искуство с особама с инвалидитетом у одељењу	да	113	38,8
	не	178	61,2
Искуство с особама с инвалидитетом на часовима ФВ	да	94	32,3
	не	197	67,7
Ниво компетитивности	1	32	11,0
	2	162	55,7
	3	97	33,3

Лејенга. Ниво компетитивности 1 - ученици који воле да побеђују и веома се узбуде кад изгубе; 2 - ученици који воле да побеђује али сматрају да није крај света и ако изгубе; 3 - ученици који воле да играју само због забаве.

Инструменти

За испитивање ставова ученика према укључивању ученика са тешкоћама у развоју у наставу ФВ коришћен је упитник CAIPE – R (Block, 1995) који је, осим у Америци, примењиван и у истраживањима у појединим земљама Европе (Bebetsos, et al., 2014; Campos et al., 2013; Kudláček, Ješina, & Wittmannová, 2011). Оригинални инструмент предвиђа три варијанте описа детета са тешкоћама у развоју: дете са аутизмом, дете са тешкоћама у интелектуалном развоју и дете у инвалидским колицима. У овом раду коришћена је варијанта с описом детета у инвалидским колицима, узимајући у обзир специфичности наставе ФВ у вези са захтевима који се постављају пред ученике у домену моторичких активности. Упитник је с енглеског преведен на српски језик и адаптиран за примену у условима наше школе, а превела су га два професионална преводиоца за енглески језик, уз сарадњу универзитетских професора из области психологије и физичког васпитања, применом процедуре повратног превода (Banville, Desrosiers, and Genet-Bolet, 2000). За примену инструмента CAIPE-R добијена је сагласност аутора инструмента.

Инструмент се састоји од 11 ставки праћених четворостепеном скалом Ликертовог типа (4 = да, 3 = вероватно да, 2 = вероватно не, 1 = не). Ставке су груписане у две супске: *ошши сџав – инклузија у ФВ*, која се састоји од шест ставки које се односе на став ученика према инклузији у настави ФВ, без обзира на конкретне активности на часу и *сџецифични сџав – инклузија у сџорџској акџивносџи у ФВ*, која се састоји од пет ставки и указује на став ученика према инклузији деце у тимској игри на часу ФВ, која је у неким правилима прилагођена деци с инвалидитетом. Као пример ставки у супскал *ошши сџав – инклузија у ФВ*, може се навести исказ „Када би овај дечак

био на часу физичког, разговарао бих са њим и био бих му пријатељ“, а као пример за супскалу *сйецифични сйав – инклузија у сйорйској акйивносйи у ФВ*, исказ „Да ли би линија слободног бацања могла да буде ближа за овог дечака“. За сваку од супскала израчунава се просечни скор, при чему веће вредности указују на позитивнији став.

У оригиналном упитнику CAIPE-R, у супскали *сйецифични сйав – инклузија у сйорйској акйивносйи у ФВ*, изабрана спортска активност на часу ФВ је бејзбол, док је ова супскала у упитнику примењеном у овом истраживању адаптирана за кошарку, као тимску игру, која је на часовима ФВ у школама у Србији доста заступљена.

У првом делу упитника ученици су давали одговоре који су се односили на соци-одемографске податке (школа, разред, пол), а затим на питања о искуству с особама са тешкоћама у развоју у породици и школи. Након тога ученици су процењивали ниво сопствене компетитивности у спортским играма. У другом делу упитника ученици су с испитивачем прочитали кратку причу која описује једног вршњака који не може да хода и користи инвалидска колица. Затим су ученици одговарали на ставке из упитника које се односе на њихов став према инклузији деце с инвалидитетом у наставу ФВ.

Полазећи од приступа који је у провери конструкта валидности овог инструмента имао његов аутор (Block, 1995) урађена је факторска анализа применом методе главних компонената, и то посебно за сваку супскалу. Резултати су показали да је за сваку од супскала издвојен по један фактор. Фактор за супскалу *ойшйи сйав – инклузија у ФВ* објашњава 47,61% варијансе, а фактор за супскалу *сйецифични сйав – инклузија у сйорйској акйивносйи у ФВ* 41,42% варијансе (табела 2). Добијени резултати потврђују претпостављену факторску структуру обе супскале инструмента CAIPE-R.

Табела 2. Факторска засићења (матрица склопа) за супскале општи став – инклузија у ФВ и специфични став – инклузија у спортској активности у ФВ

Ставке	<i>Ойшйи сйав – инклузија у ФВ</i>	<i>Сйецифични сйав – инклузија у сйорйској акйивносйи у ФВ</i>
Ставка 1	.66	
Ставка 2	.60	
Ставка 3	.74	
Ставка 4	.68	
Ставка 5	.73	
Ставка 6	.72	
Ставка 7		.53
Ставка 8		.78
Ставка 9		.61
Ставка 10		.79
Ставка 11		.43

У табели 3 приказане су мере репрезентативности (Kaiser-Mayer-Olkin – КМО), поузданости (Cronbach α) и хомогености (Momirović h_2) на узорку испитаника у овом истраживању за обе супскале инструмента CAIPE-R. Вредности ових метријских карактеристика израчунате су по алгоритму RTT10G (Knežević i Momirović, 1996). Провера

метријских карактеристика инструмента CAIPE-R у овом истраживању показала је да се ради о инструменту који је у том погледу задовољавајући.

Табела 3. Основне метријске карактеристике супскала инструмента CAIPE-R

Супскале	KMO	Cronbah α	h_2
Општи став – инклузија у ФВ	.90	.78	.87
Специфични став – инклузија у спортској активности у ФВ	.78	.63	.88

Лејенга. KMO - Kaiser-Mayer-Olkin, мера репрезентативности; Cronbah α - мера унутрашње конзистентности; h_2 - мера хомогености.

Посљедица

Истраживање је реализовано током месеца маја 2017. године. Ученици су на добровољној основи и анонимно учествовали у истраживању. Попуњавање Упитника реализовано је у присуству педагога школе и аутора рада у улози испитивача. Попуњавање упитника је трајало у просеку 15 минута, а одвијало се у одељенској учионици.

Анализа података

Поред поступака за адаптацију и проверу инструмента CAIPE – R (провера факторске структуре применом експлораторне факторске анализе, као и метријских карактеристика супскала: репрезентативност, поузданост и хомогеност), примењена је основна дескриптивна статистика, корелациона анализа и мултипла регресиона анализа за испитивање ставова ученика без тешкоћа у развоју према инклузији ученика са тешкоћама у развоју у редовну наставу ФВ.

Резултати истраживања

Дескриптивни показатељи става ученика према укључивању вршњака с инвалидитетом у наставу ФВ

У табели 4 приказани су основни дескриптивни показатељи за супскале упитника CAIPE-R. Средње вредности, посматрано на узорку у целини и према полу, разреду, претходном искуству с особама с инвалидитетом (у породици, у одељењу и на часовима ФВ) и компетитивности, на супскали општи став – инклузија у ФВ су у распону од 3.24 до 3.73, а на супскали специфични став – инклузија у спортској активности у ФВ у распону од 2.94 до 3.17. Ови резултати показују да ученици имају позитиван став према укључивању ученика с инвалидитетом у наставу ФВ, од умерено позитивног до изразито позитивног.

Табела 4. Основни дескриптивни показатељи за супскале општи став – инклузија у ФВ и специфични став – инклузија у спортској активности у ФВ

		Општи став - инклузија у ФВ		Специфични став - инклузија у спортској активности у ФВ	
		M	SD	M	SD
Укупно за сваку супскалу		3.40	0.54	3.09	0.57
Разред	шести	3.47	0.50	3.07	0.59
	седми	3.31	0.58	3.11	0.55
Пол	дечаци	3.24	0.64	2.99	0.61
	девојчице	3.54	0.40	3.16	0.53
Искуство с особама с инвалидитетом у породици	да	3.50	0.51	3.21	0.64
	не	3.73	0.55	3.05	0.55
Искуство с особама с инвалидитетом у одељењу	да	3.36	0.58	3.08	0.59
	не	3.43	0.51	3.10	0.51
Искуство с особама с инвалидитетом на часу ФВ	да	3.25	0.67	2.96	0.65
	не	3.47	0.45	3.15	0.52
Ниво компетитивности	1	3.26	0.67	2.94	0.66
	2	3.38	0.53	3.07	0.56
	3	3.49	0.50	3.17	0.56

Лејенда: Компетитивност: 1 – ученици који воле да побеђују и веома се узбуде кад изгубе; 2 – ученици који воле да побеђује али сматрају да није крај света и ако изгубе; 3 – ученици који воле да играју само због забаве.

Корелациона анализа

Корелациона анализа (табела 5) је показала да постоји значајна позитивна корелација варијабли пол, претходно искуство с ученицима с инвалидитетом на часовима ФВ и компетитивност ученика са просечним скором на супскали *општи став – инклузија у ФВ*, а негативна корелација са варијаблом разред. Такође, постоји значајна позитивна корелација пола, претходног искуства с ученицима с инвалидитетом на часовима ФВ са просечним скором на супскали *специфични став – инклузија у спортској активности у ФВ*. Негативна корелација са просечним скором на супскали *специфични став – инклузија у спортској активности у ФВ* добијена је за варијаблу искуство у породици с особама с инвалидитетом.

Табела 5. Корелација независних варијабли са просечним скоровима на супскалама CAIPE-R

Независне варијабле	Општи став - инклузија у ФВ		Специфични став - инклузија у спортској активности у ФВ	
	r_s	p	r_s	p
Пол	.24	<.001	.14	<.05
Разред	-.15	<.001	.04	>.05
Искуство у породици	-.13	<.05	-.16	<.001
Искуство у одељењу	.04	>.05	.02	>.05
Искуство на часу ФВ	.14	<.05	.13	<.05
Компетитивност	.14	<.05	.11	>.05

Лејенда: r_s - Спирманов коефицијент корелације

Предикција става ученика без тешкоћа у развоју према укључивању ученика с инвалидитетом у наставу Физичкој активности у ФВ

Проверавана је предиктивна вредност варијабли: пол, разред, претходно искуство с особама с инвалидитетом (у породици, у одељењу и на часовима ФВ) и компетитивност, за оштри став – инклузија у ФВ и специфични став – инклузија у спортској активности у ФВ.

Предиктори оштри став – инклузија у ФВ

Резултати су показали да је регресиона функција у којој су предиктори били пол, разред, претходно искуство с особама с инвалидитетом (у породици, у одељењу и на часовима ФВ) и компетитивност, а критеријумска варијабла просечни скор на супскали оштри став – инклузија у ФВ значајна, $R = .39$, $R^2 = .15$, $F(6, 284) = 8.36$, $p < .001$. Као значајни предиктори су се издвојили пол, разред који ученици похађају и претходно искуство с ученицима с инвалидитетом на часу ФВ (табела 6), који објашњавају око 15% варијансе. Добијени резултати показују да ће девојчице и ученици који имају веће искуство с особама с инвалидитетом на часовима ФВ имати позитивнији општи став према укључивању ученика са тешкоћама у развоју у наставу ФВ, док ће се старији ученици, у односу на млађе, имати мање позитиван став.

Табела 6. Мултипла регресиона анализа – значајност предиктора општег става – инклузија у ФВ

	β	t	p
Пол	.26	4.63	.000
Разред	-.15	-2.79	.006
Искуство у породици	-.09	-1.61	.109
Искуство у одељењу	-.03	-.44	.660
Искуство у настави ФВ	.20	3.24	.001
Компетитивност	.09	1.56	.119

Лејенда: β – стандардизовани регресиони коефицијент

Специфични став – инклузија у спортској активности у ФВ

Резултати су показали да је регресиона функција у којој су предиктори били пол, разред, претходно искуство с особама с инвалидитетом (у породици, у одељењу и на часовима ФВ) и компетитивност, а критеријумска варијабла просечни скор на супскали специфични став – инклузија у спортској активности у ФВ, значајна, $R = .27$, $R^2 = .07$, $F(6, 284) = 3.60$, $p < .01$. Као значајни предиктори су се издвојили пол, претходно искуство с ученицима с инвалидитетом на часу ФВ, који објашњавају око 7% варијансе, а на граници значајности је претходно искуство ученика са чланом породице с инвалидитетом (табела 7).

Табела 7. Мултипла регресиона анализа – значајност предиктора специфичног става – инклузија у спортској активности у ФВ

	β	t	p
Пол	.13	2.27	.024
Разред	.04	0.65	.516
Искуство у породици	-.11	-1.97	.050
Искуство у настави	-.04	-0.69	.490
Искуство у настави ФВ	.16	2.55	.011
Компетитивност	.09	1.62	.106

Легенда: β – стандардизовани регресиони коефицијент

Резултати су показали да ће, кад је реч о модификацији наставе ФВ према потребама ученика с инвалидитетом, и у овом случају и девојчице и ученици који имају веће искуство с особама с инвалидитетом на часовима ФВ имати позитивнији став.

Дискусија

Резултати овог истраживања о ставовима ученика основне школе без тешкоћа у развоју према инклузији ученика с инвалидитетом у редовну наставу ФВ показали су да ученици без тешкоћа имају позитивне ставове како у погледу опшћег става – инклузија у ФВ, тако и специфичног става – инклузија у спортској активности у ФВ. То показује да ученици имају позитивна уверења и спремност да прихвате да се ученици с инвалидитетом укључе у инклузивну наставу ФВ. Поред тога спремни су да прихвате и одређене модификације правила спортске игре према потребама вршњака са тешкоћама у развоју (у овом случају је то тешкоћа у кретању која захтева коришћење колича) и имају позитиван однос према заједничкој настави са њима. Модификација правила спортских игара и садржаја, пажљиво планирана и изведена, може да буде важан и ефикасан начин да се ученици са тешкоћама сигурно и успешно укључе у наставу ФВ (Block & Obrusnikova, 2007). Сагласност истраживача да је позитиван став ученика према укључивању вршњака са тешкоћама у развоју веома важан фактор за успешну инклузију

у ФВ (Hutzler, 2003) даје подршку резултатима добијеним у овом истраживању. Када се резултати посматрају према полу, разреду, претходном искуству с особама с инвалидитетом (у породици, у одељењу и на часовима ФВ), као и према нивоу компетитивности, на обе супске инструмента CAIPE-R ученици су исказали позитиван став, од умерено до изразито позитивног. Ови резултати су у сагласности са резултатима претходних истраживања (Block, 1995; Campos et al., 2013; Verderber et al., 2003).

Регресиона анализа је показала да су пол, разред који ученици похађају и претходно искуство с ученицима с инвалидитетом на часу ФВ значајни предиктори *ојшїїї сїїава – инклузија у ФВ*, а пол и претходно искуство ученика с ученицима с инвалидитетом на часу ФВ *сїїецифичној сїїава – инклузија у сїїорїїској акїїивносїїи у ФВ*. Повезаност нивоа компетитивности ученика са просечним скором на обе супске инструмента CAIPE-R, добијена у кореалционој анализи, а која је указала на то да ученици који испољавају нижи ниво компетитивности имају позитивнији став према укључивању ученика с инвалидитетом у наставу ФВ, није потврђена у регресионој анализи. У даљим истраживањима би детаљније требало испитати повезаност компетитивности ученика и њиховог става према инклузији деце са тешкоћама у развоју, с обзиром на то да се на часовима ФВ организују и активности с елементима такмичења, али и на чињеницу да су позитивне интеракције међу ученицима које подразумевају пре сарадњу и подршку него такмичарску климу у настави један од важних услова за развијање позитивних ставова ученика према инклузивном ФВ (Murata et al., 2000).

Позитивнији став девојчица према укључивању вршњака са тешкоћама у развоју, у односу на дечаке, испољио се како у погледу општег става тако и специфичног. То показује да су девојчице спремније на прихватање и сарадњу са вршњацима са тешкоћама у развоју на часовима ФВ уопште, као и када су неопходна одређена прилагођавања реализације самих активности њиховим потребама. Ови резултати су у складу са резултатима других истраживања (Berderber, Rizzo, & Sherrill, 2003; Block, 1995; Campos et al., 2013; Panagiotou et al., 2008; Slininger et al., 2000; Tripp et al., 1995).

Ученици шестог у односу на ученике седмог разреда имају позитивнији *ојшїїи сїїав – инклузија у ФВ* према укључивању вршњака са тешкоћама у развоју у ФВ, што је у складу са појединим ранијим истраживањима (Berderber et al., 2003). Овај резултат, који указује на то да како ученици постају старији, односно више залазе у период адолесценције, имају мање позитиван став иде у прилог схватању да је потребна едукација ученика за прихватање инклузивне наставе током читавог школовања. Уласком у адолесценцију за све ученике су посебно значајне социјалне везе са вршњацима, мишљење које о њима имају вршњаци, посебно у погледу физичког изгледа, али и компетенција у пољу физичке активности (Jovanović, Orlić i Lazarević, 2013; McDevitt & Ormrod, 2002). Стога је посебно битно да се континуирано, током адолесценције у образовни процес уводе садржаји и активности којима се подстиче развој позитивних односа међу ученицима и уважавања различитости, с очекивањима да ће то резултирати и позитивним ставовима према укључивању ученика са тешкоћама у развоју у редовну наставу ФВ.

Резултати овог истраживања показују да је претходно искуство на часу ФВ значајан предиктор става према ученицима са тешкоћама у развоју у настави ФВ. Наиме, ученици са искуством на часу ФВ ће имати позитивнији став према укључивању ученика са

тешкоћама у развоју у наставу ФВ, како општи тако и специфични. То је у сагласности са резултатима појединих истраживања (Block, 1995; Kudláček et al., 2011), Међутим, други аутори наводе да ово искуство нема значајнијег утицаја, што објашњавају условима наставе (нпр. велики број ученика на часу) (Tripp et al., 1995). Такође, аутори наводе да искуство само по себи неће довести до формирања позитивних ставова уколико се оно не заснива на позитивним интеракцијама са вршњацима са сметњама у развоју (Murata et al., 2000).

Закључци

Као основни закључак овог истраживања може се навести да ученици основне школе, посматрано преко узорка ученика шестог и седмог разреда, имају позитиван став према инклузији у физичком васпитању уопште, као и онда када је настава прилагођена потребама ученика с инвалидитетом. Значајни предиктори позитивног става, посматрано преко *оїшїїєї сїїава – инклузија у ФВ* су пол, разред који ученици похађају и претходно искуство с ученицима с инвалидитетом на часу ФВ. Када је реч о значајним предикторима става према инклузији, када је настава прилагођена потребама ученика са тешкоћама у развоју, посматрано преко *сїєцифичної сїїава – инклузија у сїорїшкої акїивносїи у ФВ*, као значајни издвојили су се такође пол и претходно искуство с ученицима с инвалидитетом на часу ФВ.

Може се закључити да позитивнији став према инклузивном ФВ у целини имају девојчице у односу на дечаке, што указује на то да је потребно да се у школама интензивира образовни рад са свим ученицима у области информисања о инклузивној настави ФВ, како би разумели природу тешкоћа у развоју и потребу да се у настави обезбеде одговарајући услови образовања за сву децу, на шта указују и друга истраживања у овој области (McDevitt & Ormrod, 2002).

Налаз овог истраживања да ће ученици који су имали искуство у настави физичког васпитања с ученицима с инвалидитетом имати и позитивније ставове од ученика који нису били у таквој настави упућује на закључак да свакодневне интеракције и сарадња међу ученицима у наставним активностима на часовима ФВ могу да имају значајну улогу у формирању позитивних ставова ученика према инклузији у ФВ. У радовима других аутора наводи се да поред самог искуства ученика важну улогу има и пажљиво планирање модификације садржаја и правила спортских игара, као и прилагођавање реализације самих активности потребама ученика са развојним тешкоћама (McDevitt & Ormrod, 2002; Murata et al., 2000), чиме се стварају неопходни услови за искуства заснована на позитивним интеракцијама са вршњацима.

Ограничења спроведеног истраживања огледају се у недовољној обухваћености ученика различитог узраста, као и испитивању ставова према укључивању у наставу ФВ само ученика с инвалидитетом као тешкоћом у развоју. Препоруке су да будућа истраживања буду усмерена на обухватање већег узрадног распона ученика у школама из различитих средина, као и испитивање ставова према инклузији деце и са другим тешкоћама у развоју (нпр., интелектуалне, сензорне). Резултати овог истраживања могу да укажу на правац у планирању и реализацији успешне инклузије у настави физичког васпитања.

Литература:

- Banville, D., Desrosiers, P., & Genet-Bolet, Y. (2000). Translating questionnaires and inventories using a cross-cultural translation technique. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19(3), 374-387.
- Barton, L. (1998). *The politics of special educational needs*. London: Falmer.
- Bebetsos, B., Derri, B., Filippou, F., Zetou, E., Bernadakis, N. (2014). Elementary school children's behavior towards the inclusion of peers with disabilities, in mainstream physical education classes, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152, 819-823.
- Berderber, J. M., Rizzo, T. L., & Sherrill, C. (2003). Assessing student intention to participate in inclusive physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 20(1), 26-45.
- Block, M. E. (1995). Development and Validation of the Children's Attitudes Toward Integrated Physical Education-Revised (CAIPE-R) Inventory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12(1), 60-77.
- Block, M. E. (1999). Did we jump on the wrong bandwagon? Problems with inclusion in physical education. *Palaestra*, 15(3), 1-7.
- Block, M. E. (2007). *A teacher's guide to including students with disabilities in general physical education* (3rd ed.). Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Block, M. E., & Obrusnikova, I. (2007). Inclusion in physical education: A review of the literature from 1995-2005. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24(2), 103-124.
- Block, M. E., & Rizzo, T. L. (1995). Attitudes and attributes of physical educators associated with teaching individuals with severe and profound disabilities. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 20(1), 80-87.
- Block, M. E., & Zeman, R. (1996). Including students with disabilities in regular physical education: Effects on nondisabled children. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 13(1), 38-49.
- Campos, M. J., Ferreira, J. P., & Block, M. E. (2013). An analysis into the structure, validity and reliability of the Children's Attitudes towards Integrated Physical Education-Revised (CAIPE-R). *European Journal of Adapted Physical Activity*, 6(2), 29-37.
- Conatser, P., Block, M. E., & Gansneder, B. (2002). Aquatic instructors' beliefs toward inclusion: The theory of planned behaviour. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19(2), 172-187.
- DePauw, K. P., & Doll-Tepner, G. (2000). Toward progressive inclusion and acceptance: Myth or reality? The inclusion debate and bandwagon discourse. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17(2), 135-143.
- Folsom-Meek, S. L., & Rizzo, T. L. (2002). Validating the physical educators' attitude toward teaching individuals with disabilities III (PEATID III) survey for future professionals. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19(2), 141-154.
- Hunt, P. & McDonnell, J. (2007). Inclusive education. In S. L. Odom, R. H. Horner, M. E. Snell & J. Blacher (Eds.), *Handbook of developmental disabilities* (pp. 269-291). New York: The Guilford Press.
- Hutzler, Y. (2003). Attitudes toward the participation of individuals with disabilities in physical activity: A review. *Quest*, 55(4), 347-373.
- Jovanović, N., Orlić, A. i Lazarević, D. (2013). Opažanje izvora lične kompetentnosti u nastavi fizičkog vaspitanja. U: M. Dopsaj, I. Juhas i G. Kasum (ur). *Efekti primene fizičke aktivnosti na antropološki status dece, omladine i odraslih, Tematski zbornik radova sa međunarodne naučne konferencije, štampano u celini*, 11.12.2012. (str. 497-502). Beograd: Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja.
- Klavina, A. (2008). Using peer-mediated instructions for students with severe and multiple disabilities in inclusive physical education: A multiple case study. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 1(2), 7-19.

- Knežević, G. i Momirović, K. (1996). RTT9G i RTT10G: Dva programa za analizu metrijskih karakteristika kompozitnih mernih instrumenata. U P. Kostić, (ur.), *Merenje u psihologiji 2. Primena računara u psihologiji*. Beograd: Institut za kriminološka i sociološka istraživanja.
- Kodish, S., Kulinna, P. H., Martin, J., Pangrazi, R., & Darst, P. (2006). Determinants of physical activity in an inclusive setting. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 23(4), 390-409.
- Kudláček, M., Ješina, O., & Wittmannová, J. (2011). Structure of a questionnaire on children's attitudes towards inclusive physical education (CAIPE-CZ). *Acta Gymnica*, 41(4), 43-48.
- McDevitt, T. M., & Ormrod, J. E. (2002). *Child development and education*. New Jersey: Pearson Education.
- Meegan, S., & MacPhail, A. (2006). Irish physical educators' attitude toward teaching students with special educational needs. *European Physical Education Review*, 12(1), 75-97.
- Murata, N. M., Hodge, S. R., & Little, J. R. (2000). Students' attitudes, experiences, and perspectives on their peers with disabilities. *Clinical Kinesiology*, 54(3), 59-66.
- Obrusnikova, I. (2008). Physical educators' beliefs about teaching children with disabilities. *Perceptual and Motor Skills*, 106(2), 637-644.
- Obrusníková, I., Bálková, H., & Block, M. E. (2003). Impact of inclusion in general physical education on students without disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 20(3), 230-245.
- Panagiotou, A. K., Evaggelinou, C., Doulkeridou, A., Mouratidou, K., & Koidou, E. (2008). Attitudes of 5th and 6th grade Greek students toward the inclusion of children with disabilities in physical education classes after a Paralympic education program. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 1(2), 31-43.
- Ratković, M., Hebib, Dž. E., Šaljić, Z. (2017). Inkluzija u obrazovanju kao cilj i sadržaj reformi savremenih školskih sistema. *Nastava i vaspitanje*, 66(3), 437-450.
- Rizzo, T. L., & Vispoel, W. P. (1991). Physical educators' attributes and attitudes toward teaching students with handicaps. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 8(1), 4-11.
- Slininger, D., Sherrill, C., & Jankowski, C. M. (2000). Children's attitudes toward peers with severe disabilities: Revisiting contact theory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17(2), 176-196.
- Tripp, A., & Rizzo, T. L. (2006). Disability labels affect physical educators. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 23(3), 310-326.
- Tripp, A., French, R., & Sherrill, C. (1995). Contact theory and attitudes of children in physical education programs toward peers with disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12(4), 323-332.
- UNESCO (2008). *Inclusive Education: The Way of The Future*. Retrieved November, 20, 2017 from World Wide Web http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/ICE_FINAL_REPORT_eng.pdf
- Verderber, J. M., Rizzo, T. L., & Sherrill, C. (2003). Assessing student intention to participate in inclusive physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 20(1), 26-45.
- Višnjić, D. i Jovanović, A., Miletić, K. (2004). *Teorija i metodika fizičkog vaspitanja*. Beograd: SIA.
- Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja* (2009). Prosvetni glasnik, Službeni glasnik Republike Srbije, br. 27/2009.

Примљено: 27. 03. 2018.

Коригована верзија текста примљена: 21. 06. 2018.

Прихваћено за штампу: 25. 06. 2018.

PRIMARY SCHOOL STUDENTS' ATTITUDES TO INCLUSION IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES

Abstract

In view of the importance of a positive attitude on the part of students without developmental disabilities towards the inclusion of students with disabilities into Physical Education (PE) classes, and also of the specific features of PE, this study aimed to examine the attitudes of students without developmental disabilities towards the inclusion of students with developmental disabilities in regular PE classes. These attitudes were studied in relation to students' gender, grade of primary school, previous experience with persons with disabilities, and their level of competitiveness. The sample comprised 291 students in grades 6 and 7 of three primary schools in Belgrade. The study used the CAIPE–R questionnaire (Block, 1995). The results corroborated the factor structure of the instrument and its basic metric characteristics. The findings suggest that students have a positive attitude to inclusion in PE. Significant predictors of General Attitude – inclusion in PE are gender, school grade and previous experience with disabled students in PE classes, while significant predictors of Specific Attitude – inclusion in sports activities in PE are gender and previous experience with disabled students in PE classes. The paper points out the need for further research into the attitudes of students without developmental disabilities towards inclusive PE that would include other developmental disabilities and a greater age range of students from different educational environments, which could contribute to the planning of inclusive PE programs in schools.

Keywords: student attitudes, physical education, inclusion, primary school.

ОТНОШЕНИЯ УЧЕНИКОВ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ К ИНКЛЮЗИИ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ

Резюме

Учитывая важность положительного отношения учеников без задержки в развитии к включению учеников с ограниченными возможностями в обучение физическому воспитанию (ФВ), а также специфику этого обучения, целью данного исследования было изучение отношения учеников без задержки в развитии к включению учеников с ограниченными возможностями в регулярное обучение ФВ. Данные отношения рассматривались исходя из пола, класса, предыдущего опыта с детьми с ограниченными возможностями, а также уровня компетентности учеников. В опросе участвовали 291 ученик шестого и седьмого классов из трех восьмилетних школ в Белграде. Для изучения мнения учеников использовался вопросник CAIPE-R (Block, 1995). Результаты исследования подтвердили факторную структуру инструмента и основные метрические характеристики. Результаты указывают на положительное отношение учащихся к инклюзии в обучении ФВ. Важные предикторы Общего отношения – инклюзия в ФВ – это пол, класс, в котором ученики учатся и предыдущий опыт с учениками с ограниченными возможностями на уроках ФВ, Специфичного отношения – инклюзия в спортивных мероприятиях в ФВ – пол и предыдущий опыт с учениками с ограниченными возможностями на уроке ФВ. В статье указывается на необходимость дальнейших исследований отношения учеников без задержки в развитии к инклюзивному ФВ, на примере учеников с другими нарушениями в развитии, различного возраста и уровня образования, а полученные данные могли бы способствовать планированию инклюзивного ФВ в школах.

Ключевые слова: отношение учеников, физическое воспитание, инклюзия, основная школа.