

| OPĆI PODATCI | | |
|--|---|--|
| IME I PREZIME | Dajana Babli | |
| Naziv studija | Poslijediplomski sveučilišni doktorski studij <i>Pedagogija i kultura suvremene škole</i> | |
| Matični broj | 193 | |
| Odobranje teme za stjecanje doktorata znanosti (staviti križić u polje) | <input checked="" type="checkbox"/> u okviru dokorskog studija | <input type="checkbox"/> izvan dokorskog studija |
| Ime i prezime majke i/ili oca | Vesna i Jožef Babli | |
| Datum i mjesto | 15.3.1985., Osijek | |
| Adresa | Glavna 69, Baranjsko Petrovo Selo | |
| Telefon / mobitel | 091 581 3135 | |
| e-pošta | dajana.babli@gmail.com | |
| ŽIVOTOPIS | | |
| Obrazovanje (od novijega k starijem datumu) | <ul style="list-style-type: none"> • Od 2013. – danas, Poslijediplomski sveučilišni doktorski studij Pedagogija i kultura suvremene škole • 2003. – 2007., Diplomski studij pedagogije i hrvatskog jezika i književnosti • 1999. – 2003., Gimnazija Beli Manastir | |
| Radno iskustvo (od novijega k starijem datumu) | <ul style="list-style-type: none"> • Od 2008. – danas, stručna suradnica pedagoginja u OŠ Ivana Kukuljevića, Belišće (neodređeno puno radno vrijeme) • 2007. – 2008., stručna suradnica pedagoginja u Gimnaziji Beli Manastir | |
| Popis radova | <ul style="list-style-type: none"> • Babli, D. (2014). Engaged, Connected, Empowered. Teaching and learnig in 21st Century (prikaz). <i>Školski vjesnik: časopis za pedagoška i školska pitanja</i>, 63(4), 753 – 759. • Babli, D. (2015). Važnost poludnevnog boravka u odgoju i obrazovanju Roma u: V. Mlinarević, M. Brust Nemet, J. Bushati (Ur.) <i>Obrazovanje za interkulturalizam. Položaj Roma u odgoju i obrazovanju: zbornik radova</i> (str. 531 – 541). Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti. | |
| Popis aktivnih sudjelovanja na kongresima | <ul style="list-style-type: none"> • Međunarodna znanstveno – stručna konferencija <i>Položaj Roma u odgoju i obrazovanju</i>, Osijek, 8. i 9. siječanj 2015., Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti. • V.znanstveno - stručni skup posvećen pitanjima nasilja „e-nasilje - izazovi proučavanja i preveniranja nasilja u okviru novih medija“, Osijek, 26. – 29. rujna 2014., Filozofski fakultet. | |
| NASLOV PREDLOŽENE TEME | | |

| | |
|---|---|
| Hrvatski | Inkluzivne socijalno – pedagoške kompetencije učitelja u osnovnoj školi |
| Engleski/njemački (za one koji žele da im se odobri pisanje doktorske disertacije na | Primary school teacher`s inclusive social – pedagogical competences |
| Jezik na kojem će se pisati rad | Hrvatski jezik |
| OBRAZLOŽENJE TEME | |
| Sažetak na hrvatskom jeziku (maksimalno 1000 znakova s praznim mjestima) | <p>Provođenje inkluzivnog odgoja i obrazovanja usmjereno je na kreiranje škole kao mjesta u kojoj se svaki učenik osjeća dobrodošao. Danas postoji niz pokušaja i modela usavršavanja učitelja s obzirom na zahtjeve inkluzivnog obrazovanja. Nedostatna podrška učiteljima u inkluzivnom procesu i neprimjereno obrazovanje za poučavanje učenika s teškoćama u razvoju rezultirali su činjenicom da veliki broj učitelja iskazuje nekompetentnost za individualizaciju nastave što upućuje na potrebu osiguravanja stručne podrške odgojno – obrazovnim djelatnicima u osnovnim školama. Učitelji postaju ključni dionici procesa obrazovne inkluzije u školama s naglaskom da nije samo riječ o radu s učenicima s teškoćama u razvoju nego i sa svim učenicima posebnih obrazovnih potreba. Stoga je cilj ovog istraživanja na temelju teorijskih postavki i empirijskoga istraživanja ispitati razinu inkluzivnih socijalno-pedagoških kompetencija učitelja, njihova stajališta o inkluziji učenika s teškoćama u razvoju te inkluzivnu kulturu škole uvažavajući sociodemografske varijable ispitanika.</p> |
| Sažetak na engleskom/njemačkom jeziku (za one koji žele da im se odobri pisanje doktorske disertacije na stranom jeziku – maksimalno 1000 znakova s praznim mjestima) | <p>Implementation of the inclusive education is aimed at the creation of the school as a place where every pupil feels welcome. Nowadays there are sequence of attempts and models for teacher training programs considering requirements of inclusive education. Insufficient support and assistance for teachers and inappropriate education for teaching pupils with difficulties in development have resulted in establishing the fact that large number of teachers express incompetence for individualized lesson plan which refers to the necessity of ensuring professional support for educational staff at primary schools. Teacher become key participants in the process of educational inclusion at schools with the emphasis that it isn't just about the work with the pupils with difficulties in development but also with all the pupils with special educational needs. Therefore the aim of this research is to examine the level of inclusive social-pedagogical competence of teachers on the base of theoretical thesis, teachers opinions on the inclusion of the pupils with difficulties in development as well as inclusive culture of the school taking into account sociodemographic variables of examinees.</p> |
| Uvod (maksimalno 2000 znakova s praznim mjestima) | |
| <p>Promišljajući o ideji suvremene škole, pedagojska znanost i praksa ističu važnost učitelja kao nositelja odgojno – obrazovnog procesa. Kreiranje inkluzivne škole zahtjeva nov način mišljenja o tome kako bi se trebao odvijati proces učenja, poučavanja i kako bi škole trebale biti organizirane. To donosi nove izazove pred učitelje koji predstavljaju ključne aktere u inkluzivnoj odgojno – obrazovnoj praksi. Od učitelja se očekuje da vodi računa o individualnim razlikama učenika kada unutar nastavnog kurikulumu određuje i razvija ciljeve, planira i programira nastavne sadržaje, odabire organizaciju nastavnog rada, donosi odluku o metodama i sredstvima poučavanja, primjenjuje umreženu kombinaciju socijalnih oblika rada te ispravnim postupkom vrjednuje postignuća svojih učenika (Jurčić, 2012). Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju učitelja u osnovnim i srednjim školama, učenici s teškoćama su, kao i oni nadareni, učenici s posebnim odgojno – obrazovnim potrebama. Učenici s teškoćama su: učenici s teškoćama u razvoju, učenici s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima i učenici s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturnim i jezičnim čimbenicima (čl.65). Zagovarajući holistički pristup, nastava bi trebala biti usmjerena učeniku, a učiteljeva uloga je da bude organizator, menadžer, mentor i suradnik. Sve je izraženija društvena svijest o potrebi poštivanja prava na različitost. U tom procesu, prema Boulitot (2010) najizraženije sudjeluju učitelji koji i sami zahtijevaju posebne programe potpore od izobrazbe o odgojno – obrazovnim posebnostima pojedinih skupina djece do praktične pomoći u svakodnevnom radu. Zahtjevi da se učitelji moraju osposobljavati za rad s djecom s teškoćama sežu duboku u prošlo stoljeće. Biondić (1993) ističe kako danas postoji niz pokušaja i modela školovanja i</p> | |

usavršavanja učitelja s obzirom na zahtjeve inkluzivnog obrazovanja pa je u program izobrazbe razrednih učitelja i odgajatelja uveden kolegij Pedagogija djece s teškoćama u razvoju kako bi se doprinijelo izobrazbi „učitelja po mjeri učenika“ odnosno demokratskog, profesionalnog i kompetentnog učitelja koji zna da demokratizacija nastave podrazumijeva pružanje istih mogućnosti svakom učeniku bez obzira na njegove individualne razlike (Mlinarević, 2014). Pitanje primjerene izobrazbe učitelja s obzirom na uvjete inkluzivnog obrazovanja danas je vrlo aktualno, stoga je nužno u sustav obrazovanja budućih odgojno – obrazovnih djelatnika uključiti sadržaje relevantne za identifikaciju, izobrazbu i rehabilitaciju djece s teškoćama u razvoju.

Pregled dosadašnjih istraživanja (maksimalno 5000 znakova s praznim mjestima)

Pedagogijska znanost teži da svaki učenik dobije kvalitetno obrazovanje gdje se razlike prihvaćaju kao izazov i bogatstvo, a ne kao problem. Poštivanje ljudskih prava i uvažavanje jedinstvenosti, posebnosti i različitosti svakog pojedinca osnova je učenja. Osobito se to odnosi na razvijanje svijesti o potrebama i pravima osoba s teškoćama u razvoju. Sve to zahtjeva brižnu kulturu škole u kojoj se primjerenim rukovođenjem stvaraju uvjeti i primjenjuju one strategije koje omogućavaju učinkovito uključivanje učenika s teškoćama u razvoju u redoviti sustav odgoja i obrazovanja (Ivančić, Stančić, 2013). Uključivanje ili inkluziju u odgojno-obrazovnoj praksi nazivamo procesom kada djeca s posebnim potrebama uče i odgajaju se zajedno s djecom koja nemaju takvih potreba, a koja pri tome imaju jednake mogućnosti pri spoznavanju osnovnih vrijednosti i razvoju svojih spoznajnih, tjelesnih, društvenih i emocionalnih sposobnosti (Brčić Karamatić, 2012, 104). Razumijevanje inkluzije s pedagoškog aspekta je usmjerenost na važnost i ulogu učitelja i njegovih kompetencija u procesu učenja. Kompetencije učitelja Jurčić (2012) definira kao stručnost koju mu priznaju učenici i roditelji, a temelji se na znanju, sposobnostima i vrijednostima. U područja kompetencije učitelja ubraja metodologiju izgradnje kurikuluma nastave, organizaciju i vođenje odgojno – obrazovnog procesa, oblikovanje razrednog ozračja, utvrđivanje učenikova postignuća u školi i oblikovanje modela odgojnog partnerstva s roditeljima. Naglašava se razvoj kompetencija, učenja kako učiti, vješto komunicirati, kritički misliti i raditi u timu, biti informatički pismen te znati pronaći informaciju i kreirati svoje znanje (Curran, Wetherbee, 2014). Socijalno - pedagoške kompetencije učitelja uz znanja i vještine sadrže i osobine ličnosti neophodne za kritičko promišljanje o sebi i svojoj odgojno-obrazovnoj praksi, omogućavaju promjene i unaprjeđenja učiteljskih ponašanja i oblikovanje poticajne kulture škole te podrazumijevaju empatiju, komunikacijske vještine, toleranciju, kooperativnost i uzajamnu pomoć. Glavne komponente kompetencije uključuju: sposobnosti, stavove, ponašanje, znanje, osobnost i vještine, kao i karakteristike, kvalifikacije, odlike, svojsva, performanse i kvalitete (2001, Staničić prema Buljubašić – Kuzmanović, 2007). Za individualizaciju učenja u inkluzivnoj nastavi učitelj mora imati dobre profesionalne i stručne kompetencije. To se prije svega odnosi na njegovu metodološku osposobljenost i metodičku uvježbanost, ali i kompetencije specifične za inkluzivan pristup, za razliku od drugih pristupa. Učitelj prilagodljiva stila vodstva je suradnik, savjetnik, animator, inicijator i motivator, ali i prijatelj i pomoćnik u učenju i obrazovanju. Pred učitelje se postavljaju zahtjevi da razviju znanja i sposobnosti koja su im potrebna kako bi mogli provoditi individualiziranu nastavu za sve učenike, produbiti znanja o djeci s teškoćama u razvoju što im daje mogućnost dijagnosticirati potrebe učenja i provoditi poboljšane mjere i postupke te razvijati svoje stajalište o djeci s teškoćama u razvoju (Biondić, 1996). Dosadašnja istraživanja o stavovima učitelja prema učenicima s teškoćama u razvoju i njihovoj inkluziji u osnovnu školu su malobrojna. Svako dijete ima pravo na obrazovanje, a obrazovni sustavi trebaju biti obogaćeni programima koji uzimaju u obzir veliku raznolikost karakteristika i potreba djeteta. No, stajališta učitelja variraju ovisno o tome o kojim se učenicima s teškoćama u razvoju radi i jesu li te teškoće više ili manje izražene. Istraživanje (Mangope i sur., 2013) imalo je za cilj ispitati stajališta i interes budućih učitelja o inkluzivnom obrazovanju, njihova znanja i vještine koje bi im pomogle u radu s djecom s teškoćama u razvoju. Rezultati su pokazali da budući učitelji imaju pozitivna stajališta o inkluziji, no nedostaje im znanja i vještina potrebnih za rad s djecom s teškoćama u razvoju. Smatraju kako bi ih fakulteti trebali više i bolje pripremati za inkluzivnu praksu. O integraciji bi se moglo razmišljati tek kada stajališta svih učitelja budu pozitivna u smislu prihvaćanja učenika s teškoćama u razvoju u redovnim uvjetima. Cilj istraživanja (Hwang i Evans, 2011) bio je ispitati stajališta učitelja o inkluziji, ali i njihovu spremnost da ju prihvate. Rezultati su pokazali da veći broj učitelja podržava inkluziju te da ona donosi socijalnu prednost učenicima s poteškoćama u razvoju i pruža pozitivne uzore. Trećina učitelja smatra kako nemaju dovoljno vremena posvetiti se djeci s poteškoćama u redovnim odijelima te da bi bolju razinu obrazovanja stekli u posebnim školama. Kako bi inkluzija bila uspješna, potrebna im je podrška ravnatelja i ostalih učitelja, prilagođeni nastavni materijali, stručna usavršavanja i razredi s manjim brojem učenika. Uz sve navedene čimbenike kvalitete ističe se i inkluzivna kultura škole koja podrazumijeva uvažavanje različitosti svih učenika obuhvaćenih obrazovanjem. Osnovna je ideja modela inkluzije da teškoću koja objektivno postoji ne treba negirati, no ona ne umanjuje vrijednost osobe kao ljudskog bića. (Ivančić, Stančić, 2013). Kulturu škole, prema Mlinarević (2014) čini cjelokupno ozračje od ustroja i okruženja, preko sudionišva i odnosa, do samostalnog ponašanja odgovornih pojedinaca. Promjene se odnose na oblikovanje poticajnih, raznovrsnih odgojnih sredina koje raznovrsnošću obrazovnih aktivnosti i socijalnih odnosa omogućavaju stjecanje raznolikih socijalnih iskustava učenika. Suvremen pristup, prema (Ivančić, Stančić, 2013) od učitelja traži fleksibilnost u vidu korištenja prilagodljivih nastavnih materijala, tehnika i strategija kojima se mogu zadovoljiti različite obrazovne potrebe u učenika sukladno njihovim sposobnostima i teškoćama. Kultura kvalitete inkluzivne škole podrazumijeva i dobre materijalno-organizacijske uvjete kao što su prostorna pristupačnost, opremljenost didaktičkim sredstvima i pomagalicama, broj učenika u razrednim odijelima te stručna osposobljenost učitelja za rad s djecom s teškoćama u razvoju.

Implementacija i provedba inkluzije predstavlja proces u koji su ravnopravno uključeni svi sudionici škole s naglaskom na kontinuiranu međusobnu suradnju te evaluaciju, formativno i sumativno vrjednovanje kao dio tog procesa.

Cilj i hipoteze istraživanja (maksimalno 700 znakova s praznim mjestima)

Cilj istraživanja je na temelju teorijskih postavki i empirijskoga istraživanja ispitati razinu inkluzivnih socijalno-pedagoških kompetencija učitelja, njihova stajališta o inkluziji učenika s teškoćama u razvoju te inkluzivnu kulturu škole uvažavajući sociodemografske varijable ispitanika. Daljnjim metodološkim postupcima kroz fokus grupe, odnosno grupne diskusije sa stručnim suradnicima u školama, udrugama koje se bave djecom s teškoćama u razvoju i djelatnicima posebnih ustanova nastojat će se otkriti što smatraju osnovnom preprekom u inkluzivnom odgoju i obrazovanju i što bi se moglo poduzeti kako bi se ono poboljšalo. Na osnovi cilja postavljeni su sljedeći problemi istraživanja:

- ispitati samoprocjenu inkluzivnih socijalno-pedagoških kompetencija učitelja te njihova stajališta o inkluziji učenika s teškoćama u razvoju
- ispitati inkluzivnu kulturu škole i njezine dimenzije (školsku klimu, razredno ozračje, stil učitelja)
- ispitati povezanost svih varijabli istraživanja te utvrditi njihove odnose uvažavajući sociodemografska obilježja ispitanika
- ispitati osnovne prepreke i sve ono što donosi poboljšanje inkluzivnog obrazovanja iz perspektive različitih dionika iz škole i zajednice

Sukladno navedenim problemima postavljene su sljedeće hipoteze istraživanja:

H1: Razinu razvijenosti vlastitih inkluzivnih socijalno-pedagoških kompetencija učitelji procjenjuju visokim ocjenama, a njihova su stajališta o inkluziji učenika s teškoćama u razvoju pozitivna

H2: Inkluzivna kultura škole najviše se manifestira kroz školsku klimu, razredno ozračje i stil učitelja

H3: Između inkluzivnih socijalno-pedagoških kompetencija učitelja, stajališta učitelja o inkluziji i inkluzivne kulture škole značajne su poveznice, međusobno su uvjetovane, a razlike u procjenama s obzirom na sociodemografske varijable uglavnom se odnose na učitelje koji rade u razrednoj i predmetnoj nastavi, u korist učitelja razredne nastave

H4: Dionici iz škole i zajednice izdvojiti će niz prepreka, ali i prijedloga za poboljšanje inkluzivnog obrazovanja

Korpus i metodologija istraživanja (maksimalno 6500 znakova s praznim mjestima)

Istraživanje će se provesti na stratificiranom uzorku među učiteljima od 1. do 8. razreda u osnovnim školama Osječko – baranjske županije. Biti će prikupljen popis svih osnovnih škola u Osječko – baranjskoj županiji s pripadajućim brojem učenika razredne i predmetne nastave. Osječko – baranjska županija broji 753 učitelja razredne nastave i 1540 učitelja predmetne nastave raspoređenih u 69 osnovnih škola. Istraživanje će obuhvatiti gradske škole iz 7 gradova Osječko – baranjske županije: Belog Manastira, Belišća, Donjeg Miholjca, Đakova, Našica, Valpova te dvije škole iz Osijeka kako bi uzorak ispitanika bio ujednačen.

Fokus grupe obuhvatit će dionike škole i zajednice. Održat će se tri fokus grupe sa stručnim suradnicima (pedagozi, psiholozi i edukacijski rehabilitatori), jedna fokus grupa s udrugama koje se bave djecom s teškoćama u razvoju (Udruga za djecu i mlade s poteškoćama Zvono, Belišće), te četiri fokus grupe sa djelatnicima posebnih ustanova (Centar za odgoj i obrazovanje Ivan Štark, Centar za inkluziju Osijek, Polikliniku Suvag, Osijek, Centar za odgoj i obrazovanje Vinko Bek, Osijek). Sudionici fokusnih grupa biti će birani kao namjerni uzorak dionika koji imaju iskustva i koji su kompetentni raspravljati o preprekama i svemu onom što donosi poboljšanje.

Istraživanje će biti podijeljeno na teorijski i empirijski dio. Rezultati istraživanja će se analizirati i interpretirati na kvantitativnoj i kvalitativnoj razini. Za potrebe istraživanja izradit će se anketni upitnik za učitelje koji će se sastojati od tri dijela. Prvi dio upitnika obuhvatit će opće podatke o učiteljima (spol, dob, razredna ili predmetna nastava, godine radnog staža) te podatke relevantne za temu istraživanja (iskustvo u radu s učenicima s teškoćama u razvoju u redovnim i posebnim razrednim odjelima, izrađen individualizirani program za učenike s teškoćama u razvoju, pomoć i podrška stručnjaka u radu s učenicima s teškoćama u razvoju, kolegij na fakultetu o odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju i sudjelovanje u stručnom usavršavanju za rad s učenicima s teškoćama u razvoju). Drugi dio upitnika sastojat će se od Skale spremnosti za rad u inkluzivnim razredima, koja će ispitivati stajališta učitelja o inkluziji učenika s teškoćama u razvoju, spremnost za radu inkluzivnim razredima i njihovu samoprocjenu razvijenosti inkluzivnih socijalno-pedagoških kompetencija. Treći dio upitnika odnosit će se na propitivanje odrednica inkluzivne kulture škole koje obuhvaćaju školsku klimu, razredno ozračje, stil učitelja. Zavisne varijable su razina inkluzivne socijalno-pedagoške kompetencije učitelja, stajališta učitelja o inkluziji učenika s teškoćama u razvoju i njihove procjene inkluzivne kulture škole te osnovne prepreke i sve ono što donosi poboljšanje inkluzivnog obrazovanja iz perspektive različitih dionika iz škole i zajednice. Nezavisne varijable su spol, dob, razredna ili predmetna nastava, godine radnog staža i podaci relevantni za temu istraživanja (iskustvo u radu s učenicima s teškoćama u razvoju u redovnim i posebnim razrednim odjelima, izrađen individualizirani program za učenike s teškoćama u razvoju, pomoć i podrška stručnjaka u radu s učenicima s teškoćama u razvoju, kolegij na fakultetu o odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju i sudjelovanje u stručnom usavršavanju za rad s učenicima s teškoćama u razvoju).

Osim anketnog upitnika, podaci će se prikupljati i kroz provođenje fokus grupa. Cilj je ispitati različite dionike iz škole i zajednice koji se bave djecom s teškoćama u razvoju te ispitati što smatraju osnovnom preprekom u inkluziji i što bi se moglo poduzeti kako bi se poboljšala kvaliteta cjelovitog sustava odgoja i obrazovanja te uvažavale različitosti svih učenika u odgoju i obrazovanju. Fokusne grupe planirane su na način da pitanja sudionicima budu općenita kako bi im se pružio prostor za što veći raspon odgovora i što otvoreniju diskusiju. Stoga će obrazac za provođenje fokusnih grupa sadržavati pitanja vezana uz ključne zakone i pravilnike koji se odnose na djecu s teškoćama u razvoju, prepreke i poboljšanja u inkluziji djece s teškoćama u razvoju u redovne škole, spremnost i kompetentnost učitelja za rad s takvom djecom te važnost suradnje škole i drugih institucija vezanih za inkluziju djece s teškoćama u razvoju.

U prvom koraku istraživanja biti će zatražena suglasnost Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta za provedbu istraživanja uvažavajući Etički kodeks istraživanja. Time će se osigurati anonimnost i povjerljivost podataka. Prilikom provođenja fokus grupa tri elementa će biti ključna za njihovu uspješnu primjenu. To su planiranje, provedba (vođenje razgovora), obrada i tumačenje rezultata. Vodit će se računa o kompetentnosti sudionika za temu o kojoj će se razgovarati. Dogovoriti će se sastanak sa ravnateljem institucije, datum i mjesto održavanja fokusne grupe. Kako u fokusnim grupama anonimnost nije moguće zajamčiti, povjerljivost podataka osigurat će se na način da u prostoriji neće biti nitko osim sudionika i voditelja fokusne grupe te će sudionicima biti zajamčeno da prilikom transkribiranja materijala neće biti bilježenja imena ili drugih identifikacijskih podataka. Za kvantitativni dio istraživanja unos podataka napraviti će se u programu SPSS. Pri obradi podataka koristit će se uobičajenim mjerama deskriptivne statistike, multivarijantne (faktorske) analize i korelacijskih istraživanja te njima pripadajućim statističkim metodama kako bi se utvrdila povezanost između varijabli unutar škole i među školama.

U kvalitativnom dijelu analiza će se napraviti na način da će se iz transkribiranog materijala fokusnih grupa najprije izdvojiti izjave sudionika koje će se odnositi na postavljena pitanja. Te će se izjave grupirati prema sličnosti. U sljedećem koraku grupirat će se u kategorije koje predstavljaju tematski sličnu cjelinu, a sve kako bi se omogućio detaljan i obuhvatan uvid u probleme i prijedloge rješenja različitih dionika koji su uključeni ili će biti uključeni u rad s djecom s teškoćama u razvoju.

Očekivani znanstveni doprinos predloženog istraživanja (maksimalno 500 znakova s praznim mjestima)

Rezultati istraživanja doprinjet će izradi smjernica za unaprjeđenje mikropedagoške strukture škole i jačanju inkluzivne kulture škole kroz izgradnju sveobuhvatnog sustava podrške usklađenog s potrebama učenika s teškoćama u razvoju. Doprinit će se i provođenju kvalitetnijeg stručnog usavršavanja učitelja te afirmaciji različitih oblika podrške u radu s učenicima s teškoćama u razvoju.

Popis literature (maksimalno 15 referenci)

- Bach, H. (2005). Osnove posebne pedagogije. Zagreb: Alinea.
- Biondić, I. (1993). Integrativna pedagogija : odgoj djece s posebnim potrebama. Školske novine: Zagreb.
- Bouliett, D. (2010). Izazovi integrirarnog odgoja i obrazovanja. Zagreb: Školska knjiga.
- Brčić Karamatić, M. (2012). Implementacija i provedba inkluzivnog odgoja i obrazovanja u sustavu redovnih škola. *Magistra Iadertina*, 7 (7), 101 – 109.
- Buljubašić – Kuzmanović, V. (2007). Kurikularne kompetencije nastavnika U: Babić, N., (ur.) Kompetencije i kompetentnost učitelja : zbornik radova, Osijek, 18. i 19. travnja 2007. Osijek: Učiteljski fakultet.
- Buljubašić – Kuzmanović, V., Kelić, M. (2012). Ocjenjivanje djece s teškoćama u čitanju i pisanju: Vrednujemo li znanja ili sposobnosti?. *Život i škola*, 28(2), 45 – 62.
- Curran, B., Wetherbee, N. (2014). Engaged, Connected, Empowered. Teaching and Learning in 21st Century. New York: Routledge.
- Hwang, Y., Evans, D. (2011). Attitudes towards inclusion: Gaps between belief and practice. *International journal of special education*, 26 (1), 136-146.
- Ivančić, Đ. (2010). Diferencirana nastava u inkluzivnoj školi: procjena, poučavanje i vrednovanje uspješnosti učenika s teškoćama. Zagreb: Alka script.
- Ivančić, Đ., Stančić, Z. (2013). Stvaranje inkluzivne kulture škole. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49 (2), 139-157.
- Jurčić, M. (2012). Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja. Zagreb: Recedo d.o.o.
- Kilanowski – Press, L., Foote, C.J., Rinaldo, J.V. (2010). Inclusion classrooms and teachers: A survey of current practicies. *International journal of special education*, 25 (3), 43-56.
- Mangope, B., Mannathoko, M.C., Kuyini, A.B. (2013). Pre - service physical education teachers and inclusive education: Attitudes, concerns and perceived skill needs. *International journal of special education*, 23 (3), 1-11.
- Mlinarević, V. (2014). Vrijednosni sustav učitelja - determinanta kulture škole i nastave. U: Peko, A. (Ur.)

Kulturom nastave p(o) učeniku (str. 123 – 163). Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku: Učiteljski fakultet u Osijeku.

- Romstein, K. (2010). Epistemološki pristup inkluziji. *Pedagojska istraživanja*, 7 (1), 84 – 94.
- Tomlinson, C.A. (2014). *The Differentiated Classroom. Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria, Virginia, USA: ASCD.

IZJAVA

Izjavljujem da nisam prijavio/prijavila temu doktorske disertacije (s istovjetnom temom) ni na jednom drugom sveučilištu.

U Osijeku 2.srpnja 2015.

Potpis

Dajana Babli

Napomena

Molimo Vas da ispunjeni Obrazac 1 pošaljete u elektroničkom i u tiskanom obliku (potpisan) referentu za doktorski studij u Uredu za studentska pitanja.