

Univerzitet u Beogradu  
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

## ZBORNİK RADOVA

sa godišnje prezentacije rezultata  
naučno-istraživačkog projekta

# **SOCIJALNA PARTICIPACIJA OSOBA SA INTELEKTUALNOM OMETENOŠĆU**

Beograd  
2013.

UNIVERZITET U BEOGRADU – FAKULTET ZA SPECIJALNU EDUKACIJU I REHABILITACIJU  
IZDAVAČKI CENTAR – CIDD

# ZBORNİK RADOVA

sa godišnje prezentacije rezultata naučno-istraživačkog projekta  
„Socijalna participacija osoba sa intelektualnom ometenošću“

Beograd, 2013.

ZBORNİK RADOVA

sa godišnje prezentacije rezultata naučno-istraživačkog projekta  
„Socijalna participacija osoba sa intelektualnom ometenošću“

*Izdavač*

Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju  
11000 Beograd, Visokog Stevana 2  
[www.fasper.bg.ac.rs](http://www.fasper.bg.ac.rs)

*Za izdavača*

Prof. dr Jasmina Kovačević, dekan

*Glavni i odgovorni urednik*

prof. dr Mile Vuković

*Urednik*

prof. dr Branka Jablan

*Štampa*

Planeta print, Beograd

Tiraž: 100

ISBN 978-86-6203-043-6

*Saopšteni radovi rezultat su rada na projektu "Socijalna participacija osoba sa intelektualnom ometenošću" (ev. br. 179 017), koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije*

*Svi radovi u ovom Zborniku saopšteni su na stručno-naučnom skupu sa međunarodnim učešćem „Savremeni defektološki rad – zahtevi teorije i prakse“*

*Skup su organizovali:*

*Medicinski fakultet Univerziteta u Novom Sadu*

*Društvo defektologa Vojvodine – Novi Sad*

*Dom „Veternik“ – Veternik*

*Škola za osnovno i srednje obrazovanje „Milan Petrović“ – Novi Sad*

*16.11.2013. godine na Medicinskom fakultetu u Novom Sadu*

*Slobodan Banković, Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju  
Branislav Brojčin, Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju  
Ksenija Stanimirov, Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju*

## **PROMENA PRISTUPA NASTAVI KAO PREDUSLOV ZA PARTICIPACIJU UČENIKA SA OMETENOŠĆU U REDOVNIM ODELJENJIMA \***

Promena zakonske regulative u oblasti obrazovanja u Srbiji omogućila je veću prohodnost učenicima sa ometenošću u redovni školski sistem. Iako se u literaturi navode različite prednosti koje deca sa ometenošću mogu imati od obrazovanja u redovnim školama, koliko će te prednosti biti iskorišćene, zavisi i od onoga što se dešava u samoj učionici.

Cilj ovog rada je da se ukaže na potrebu za menjanjem tradicionalnih pristupa nastavi kako bi se stvorili uslovi za veću socijalnu i akademsku participaciju učenika sa ometenošću u redovnim odeljenjima.

U literaturi je ukazano na postojanje dve donekle suprotstavljene orijentacije kada su u pitanju pristupi nastavi – orijentacija u čijem je centru nastavnička aktivnost, pri čemu je takva nastava uglavnom transmisivnog karaktera i orijentacija u čijem je centru aktivnost učenika, koja podrazumeva korišćenje različitih metoda i oblika rada kojima se obezbeđuje aktivna uloga učenika u nastavi. Ovaj poslednji vid nastave pruža mogućnosti za realizaciju različitih strategija kojima se može podstaći akademska i socijalna participacija učenika sa ometenošću u redovnim odeljenjima. Neke od tih strategija su: sociometrijsko grupisanje, kooperativno učenje, tutorstvo vršnjaka, podsticanje aktivne participacije.

Iako aktivni pristupi nastavi i navedene strategije ne predstavljaju novinu u obrazovanju, promovisanje njihove primene je važno u kontekstu realativno nove obrazovne politike u Srbiji. Međutim, jednu od barijera uspešnoj primeni navedenih strategija može predstavljati nedovoljna obučenost nastavnika, ali i njihova nespремnost da rade na drugačiji način. Stoga je važno profesionalno usavršavanje nastavnika, kao i obezbeđivanje stručne podrške pri realizaciji novih nastavnih strategija.

Ključne reči: aktivna nastava, redovna odeljenja, učenici sa ometenošću

---

\* Članak je proistekao iz rada na projektu „Socijalna participacija osoba sa intelektualnom ometenošću” (ev. br. 179 017), koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

## UVOD

Školovanje dece sa ometenošću u redovnim odeljenjima predstavlja višedecenijsku praksu u pojedinim zemljama (npr. Sjedinjene Američke Države, Velika Britanija), dok je u Srbiji takav oblik školovanja relativno novijeg datuma. Promenom obrazovne politike u Srbiji i donošenjem niza zakonskih propisa, poput Zakona o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja (Sl. glasnik RS, br. 72/2009 i 52/2011) i Zakona o osnovnom obrazovanju i vaspitanju (Sl. glasnik RS, br. 55/2013), deci sa ometenošću obezbeđena je veća prohodnost u redovni obrazovni sistem. U literaturi su navedene brojne potencijalne akademske i socijalne prednosti koje deca sa ometenošću mogu imati od obrazovanja u redovnim školama (Brojčin, 2007; Mesibov & Shea, 1996). U kojoj meri će te prednosti biti iskorišćene, između ostalog, zavisi i od onoga što se dešava u samoj učionici.

Međutim, uključivanje dece sa ometenošću u redovna odeljenja nije uvek praćeno i odgovarajućim promenama nastavne prakse. Analizom onoga što se dešava u učionici, pojedini autori (Baker & Zigmond, 1990, prema Kavale & Forness, 2000) navode da se u redovnom odeljenju primenjuje nediferencirana nastava u kojoj dominira frontalni rad, pri čemu nastavnik više vodi računa o tome da održi rutinu nego da odgovori na individualne potrebe svojih učenika. Dominantnost frontalnih oblika nastave i retka primena nastave usmerene ka malim grupama zabeležena je i u opservacijama aktivnosti u redovnim odeljenjima u kojima su nastavu realizovali redovni nastavnik i specijalni edukator (Magiera et al., 2005; Magiera & Zigmond, 2005). Karter i saradnici (Carter et al., 2005) navode da karakteristike obrazovnog okruženja, posebno u višim razredima, poput stavljanja naglaska na akademske sadržaje, zatim dominantnost nastave predavačkog karaktera, kao i veća očekivanja u pogledu postignuća učenika, zahtevaju od nastavnika da razmišljaju na kreativan način kako bi učenicima sa ometenošću omogućili pristup redovnom kurikulumu. Bez razmatranja kvaliteta nastave, količina vremena koje deca sa ometenošću provedu u redovnim odeljenjima nema veći uticaj na akademske ili socijalne ishode (Semmel, Gottlieb & Robinson, 1979).

## CILJ

Cilj ovog rada je da se ukaže na potrebu za menjanjem tradicionalnih pristupa nastavi kako bi se stvorili uslovi za veću socijalnu i akademsku participaciju učenika sa ometenošću u redovnim odeljenjima.

### **TRADICIONALNI PRISTUP NASUPROT AKTIVNOM PRISTUPU NASTAVI**

Trigvel i saradnici (Trigwell, Prosser & Waterhouse, 1999) ukazuju na povezanost nastavnikovog pristupa nastavi, s jedne strane, i njegove precepcije konteksta u kome podučava i koncepcije podučavanja, s druge strane. Nastavnici koji shvataju učenje kao prikupljanje ili akumulaciju informacija, kako bi se zadovoljili neki spoljašnji zahtevi, podučavanje shvataju kao proces prenošenja informacija. Ovi nastavnici u nastavi koriste pristupe u čijem fokusu je nastavnička aktivnost. Nasuprot njima, nastavnici koji učenje sagledavaju kao razvijanje i promenu koncepata kod učenika, podučavanje shvataju u smislu pomaganja učenicima da razviju i promene koncepte, pa u nastavi koriste pristupe podučavanju usmerene na učenike. U okviru ovog poslednjeg pristupa, nastavnici ohrabruju samousmeravajuće učenje, ostavljajući dovoljno vremena za interakciju među učenicima i diskusiju o problemima sa kojima se susreću tokom učenja.

Slična dihotomija se može uočiti i pri opisu osnovnih karakteristika tradicionalne i aktivne škole. Među karakteristikama tradicionalne škole Ivić i saradnici (Ivić, Pešikan, Antić, 2001) navode: unapred definisan plan i program, usvajanje tog programa kao cilja nastave, primenu predavanja kao osnovne metode nastave, dok je uloga učenika relativno pasivna – učenik treba da sluša, da pokuša da razume i da zapamti obavezno gradivo. Isti autori dalje prikazuju obeležja aktivne škole, koja je usmerena na dete, gde su dominantne metode aktivne nastave/učenja (praktične, radne, manuelne, ekspresivne, socijalne aktivnosti, terenski rad, posmatranje prirodnih pojava i dr.), a cilj razvoj ličnosti i individualnosti svakog deteta, a ne usvajanje nekog školskog programa. U nastavi se polazi od interesovanja dece, pri čemu se učenje nadovezuje na ta interesovanja i povezuje sa prethodnim znanjem i životnim iskustvom deteta.

Treba napomenuti da su i u slučaju prikaza obeležja tradicionalne i aktivne škole (Ivić i sar., 2001), kao i u slučaju prikaza shvatanja nastave i pristupa nastavi (Trigwell et al., 1999), predstavljene ekstremne pozicije koje u takvom obliku ne moraju biti prisutne u praksi. U okviru relacione perspektive, pristupi nastavi/učenju su povezani sa kontekstom, pa pristup koji nastavnik primenjuje u jednom kontekstu ne mora biti po obeležjima identičan pristupu koji će isti nastavnik koristiti u nekom drugom kontekstu (Prosser & Trigwell, 2006).

## **STRATEGIJE ZA UNAPREĐIVANJE AKADEMSKE I SOCIJALNE PARTICIPACIJE**

Aktivni pristupi nastavi pružaju različite mogućnosti za primenu strategija koje mogu doprineti akademskoj i socijalnoj participaciji učenika sa ometenošću u redovnim odeljenjima. Neke od strategija koje se mogu koristiti u cilju unapređivanja socijalnih interakcija dece sa ometenošću i njihovih vršnjaka tipičnog razvoja jesu:

- sociometrijsko grupisanje (nastavnik grupiše učenike na osnovu primene sociometrijskog upitnika, pri čemu može koristiti fleksibilno grupisanje učenika u zavisnosti od svrhe i situacije, na primer prema želji učenika ili prema socijalnom statusu uparujući popularne učenike sa učenicima koji su najmanje prihvaćeni);
- primena kooperacije nasuprot takmičenju (nastavnik može podsticati saradnju među učenicima koji rade u grupi objašnjavajući im da imaju grupni cilj koji mogu jedino zajedno da ostvare, ohrabrujući učenike da dele ideje i materijale, kao i zaduženja unutar grupe kada je to odgovarajuće i nagrađujući grupu za uspešno završen zadatak);
- tutorstvo vršnjaka (uparivanjem učenika različitih sposobnosti, pri čemu sposobniji učenik (tutor) pomaže učeniku koji može imati teškoća u određenoj oblasti (npr. čitanju, pisanju...));
- omogućavanje aktivne participacije (pomaganje socijalno nepopularnoj deci da budu prihvaćena od vršnjaka putem kreiranja različitih aktivnosti u odeljenju, poput projekata, koje omogućavaju nepopularnom detetu da uradi zadatak ili preuzme odgovornost u odeljenju i školi u skladu sa svojim sposobnostima ili interesovanjima; biraju se oni zadaci ili zaduženja koji mogu unaprediti grupno odobravanje) (Leyser & Gottlieb, 1981).

Pojedina istraživanja potvrđuju značaj primene navedenih strategija kod dece sa intelektualnom ometenošću. Džonson i saradnici (Johnson et al., 1979) pronalaze da u uslovima kooperativnog učenja učenici sa intelektualnom ometenošću i njihovi vršnjaci tipičnog razvoja imaju znatno više pozitivnih interakcija nego u situacijama u kojima učenici treba da ostvare neke individualne ciljeve i situacijama u kojima nemaju eksplicitno uputstvo o načinu rada i saradnje. Karter i saradnici ukazuju na to da variranje



pojedinih elemenata vršnjačke podrške dovodi do promena u socijalnim i akademskim ishodima kod učenika sa težim oblicima intelektualne ometenosti (Carter et al., 2005).

### UMESTO ZAKLJUČKA

Iako aktivni pristupi nastavi i strategije poput kooperativnog učenja i tutorstva vršnjaka ne predstavljaju novinu u obrazovanju, promovisanje njihove primene je važno u kontekstu relativno nove obrazovne politike u Srbiji. Uključivanjem dece sa ometenošću u redovne škole, redovna odeljenja postaju sve heterogenija. Od nastavnika se očekuje da ponudi kvalitetnu nastavu svim učenicima i da im omogući adekvatnu akademsku i socijalnu participaciju na časovima i, uopšte, u školi.

Međutim, jednu od barijera uspešnoj primeni navedenih strategija može predstavljati nedovoljna obučenost nastavnika, ali i njihova nespremnost da rade na drugačiji način. Da li će, na primer, primena kooperativnog učenja biti uspešna zavisi i od adekvatne pripreme nastavnika, koja podrazumeva, između ostalog, upoznavanje sa osnovnim principima i elementima kooperativne strukture, kao i sa različitim modelima i tehnikama kooperativnog učenja (Ševkušić, 2003). Osim toga, nastavnicima može biti potrebna podrška stručne službe škole prilikom primene različitih strategija i pokušaja menjanja sopstvene prakse.

Ranije predstavljene ekstremne pozicije pristupima nastavi mogu predstavljati početnu tačku za razmatranje načina na koje nastavnici mogu menjati svoju praksu u redovnim odeljenjima, kako bi učenicima sa ometenošću pružili mogućnost ostvarivanja odgovarajuće akademske i socijalne participacije u vršnjačkom kolektivu.

### LITERATURA

- Brojčin, B. (2007). Uticaj inkluzivnog i ekskluzivnog obrazovanja na socijalno ponašanje dece s mentalnom retardacijom. U Matejić-Đuričić Z. (Ur.), *Nove tendencije u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji* (str. 287–313). Beograd: CIDD.
- Carter, E. W., Cushing, L. S., Clark, N. M., & Kennedy, C. H. (2005). Effects of peer support interventions on students' access to the general curriculum and social interactions. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30 (1), 15–25.

- Ivić, I., Pešikan, A., Antić, S. (2001). Aktivno učenje 2 - priručnik za primenu metoda aktivnog učenja/nastave. Beograd: Institut za psihologiju.
- Johnson, R., Rynders, J., Johnson, D. W., Schmidt, B., & Haider, S. (1979). Interaction between handicapped and nonhandicapped teenagers as a function of situational goal structuring: implications for mainstreaming. *American Educational Research Journal*, 16 (2), 161–167.
- Kavale, K. A., & Forness, S. R. (2000). History, rhetoric and reality. Analysis of the inclusion debate. *Remedial and Special Education*, 21 (5), 279–296.
- Leyser, Y., & Gottlieb, J. (1981). Social status improvement of unpopular handicapped and nonhandicapped pupils: a review. *The Elementary School Journal*, 81 (4), 228–236.
- Magiera, K., Smith, C., Zigmond, N., & Gebauer, K. (2005). Benefits of co-teaching in secondary mathematics classes. *Teaching Exceptional Children*, 37 (3), 20–24.
- Magiera, K., & Zigmond, N. (2005). Co-teaching in middle school classrooms under routine conditions: does the instructional experience differ for students with disabilities in co-taught and solo-taught classes? *Learning Disabilities Research & Practice*, 20 (2), 79–85.
- Mesibov, G. B., & Shea, V. (1996). Full inclusion and students with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 26 (3), 337–346.
- Prosser, M., & Trigwell, K. (2006). Confirmatory factor analysis of the approaches to teaching inventory. *British Journal of Educational Psychology*, 76 (2), 405–419.
- Semmel, M. I., Gottlieb, J., & Robinson, N. M. (1979). Mainstreaming: perspectives on educating handicapped children in the public school. *Review of Research in Education*, 7, 223–279.
- Ševkušić, S. (2003). Kreiranje uslova za kooperativno učenje: osnovni elementi. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 35, 94–110.
- Trigwell, K., Prosser, M., & Waterhouse, F. (1999). Relations between teachers' approaches to teaching and students' approaches to learning. *Higher Education*, 37 (1), 57–70.
- Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju („Sl. glasnik RS“, br. 55/2013).
- Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja („Sl. glasnik RS“, br. 72/2009 i 52/2011).

*Slobodan Banković,*

*University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation*

*Branislav Brojčin,*

*University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation*

*Ksenija Stanimirov,*

*University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation*

### **CHANGE IN TEACHING APPROACH AS A PREREQUISITE FOR PARTICIPATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN MAINSTREAM CLASSES**

Change of legislation in the field of education in Serbia enabled greater ability for students with disabilities to be included in regular school system. Although the literature states various benefits that children with disabilities may have from education in mainstream schools, how these advantages are going to be used depends on what happens in the classroom.

The goal of this paper is to indicate the need for changing traditional approach to teaching in order to create the conditions for greater social and academic participation of students with disabilities in regular classes.

The literature points out the existence of two partly opposite orientations in terms of teaching approaches. The first one is orientation which in center has teacher's activity and this type of teaching is mainly transmissive in nature. The second one is orientation in which student's activity is in the center and it includes use of different methods and forms of work which ensure child's active role in the classroom. Last method of teaching provides the opportunities for realization of different strategies that can be used to stimulate academic and social participation of students with disabilities in regular classrooms. Some of these strategies are: sociometric grouping, cooperative learning, peer tutoring and encouraging active participation.

Although active approaches to teaching and these strategies are not new in education, promotion of their use is important in the context of relatively new educational policy in Serbia. However, one of the barriers to successful implementation of above mentioned strategies may be insufficient teacher's training of and also their unwillingness to work in a different way. Therefore, professional training of teachers is important, as well as providing professional support in the implementation of new teaching strategies.

Key words: active learning, mainstream classes, students with disabilities

