

Milanović-Dobrota, B., Japundža-Milislavljević, M., i Đurić-Zdravković, A. (2019). Angažovanost učenika sa lakom intelektualnom ometenošću na praktičnoj nastavi. U M. Nikolić & M. Vantić-Tanjić (Ur.), Tematski zbornik sa X međunarodne naučno-stručne konferencije *Unapređenje kvalitete života djece i mladih* (str. 359-368). Istanbul, Turska, 21-23. jun: Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih. ISSN 1986-9886

## ANGAŽOVANOST UČENIKA SA LAKOM INTELEKTUALNOM OMETENOŠĆU NA PRAKTIČNOJ NASTAVI<sup>1</sup>

**Biljana MILANOVIĆ-DOBROTA, Mirjana JAPUNDŽA-MILISAVLJEVIĆ, Aleksandra ĐURIĆ-ZDRAVKOVIĆ**

Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Srbija

### Apstrakt

Referentni okvir rada zasniva se na konceptu radne angažovanosti kao pozitivnog, afektivno-motivacionog stanja u vezi sa radom koje se odlikuje energijom, posvećenošću i snažnim fokusom na rad. Cilj rada je da ispita povezanost angažovanosti učenika sa lakom intelektualnom ometenošću tokom praktične nastave u odnosu na sociodemografske karakteristike (pol, uzrast, razred, uspeh na praktičnoj nastavi, opšti školski uspeh i zanimanje). Uzorak čini 113 ispitanika, oba pola, koji se profesionalno osposobljavaju za osam različitih zanimanja. Fizičko i emotivno angažovanje tokom praktične nastave procenjeno je Skalom radne angažovanosti (Utrecht Work Engagement Scale – UWES; Schaufeli et al., 2002). Dobijeni rezultati utvrdili su da učenici sa lakom intelektualnom ometenošću generalno vole svoje zanimanje i da im vreme na praktičnoj nastavi brzo prolazi. Razlike nisu utvrđene u odnosu na pol ( $t=1,603$ ;  $p=0,113$ ), razred ( $t=0,659$ ;  $p=0,512$ ), kao ni u odnosu na uzrast ispitanika ( $F=1,779$ ;  $p=0,155$ ). Najveće statistički značajne razlike evidentirane između učenika sa različitim uspehom na praktičnoj nastavi ( $F=5,334$ ;  $p=0,006$ ) u okviru dimenzije Posvećenost, kao i među ispitanicima sa različitim opštim uspehom ( $F=3,638$ ;  $p=0,030$ ) u dimenziji Apsorpcija, a sve u korist odličnih učenika. U okviru dimenzije Energija nalazi ne prikazuju statistički značajne razlike, već ukazuju na određene poteškoće da istraju u obavljanju radnih zadataka. Analiza dobijenih rezultata ističe značaj procene radne angažovanosti za predikciju uspeha osoba sa intelektualnom ometenošću na radnom mestu i nudi smernice za buduća istraživanja u okviru iste tematike.

**Ključne reči:** laka intelektualna ometenost, profesionalno osposobljavanje za rad, praktična nastava, radna angažovanost

## WORK ENGAGEMENT IN PRACTICAL TEACHING AMONG STUDENTS WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITY

### Abstract

The reference framework is based on the concept of work engagement as a positive, affective-motivational state work-related that is characterized by vigor, dedication and a strong focus on work. The aim of this paper is to examine the connection of engagement of students with mild intellectual disability during the practical teaching in relation to sociodemographic characteristics (gender, age, school class, mark in practical teaching, general academic achievement and vocational profile). The sample consists of 113 participants of both genders, who are professionally trained in eight different occupations. The Utrecht Work Engagement Scale (UWES) (Schaufeli et al., 2002) has been used for assessing physical and emotional engagement in practical teaching. The findings indicate that students with mild intellectual disabilities generally prefer their occupation and that their time in practical teaching is fast passing. Differences were not determined in relation to gender ( $t=1.603$ ;  $p=0.113$ ), school class ( $t=0.659$ ;  $p=0.512$ ), as well as in relation to the age of the respondents

---

<sup>1</sup>Članak predstavlja rezultat rada na projektima "Socijalna participacija osoba sa intelektualnom ometenošću" (br. 179017), „Kreiranje Protokola za procenu edukativnih potencijala dece sa smetnjama u razvoju kao kriterijuma za izradu individualnih obrazovnih programa", (br. 179025), koji su finansirani od strane Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

( $F=1.779$ ;  $p=0.155$ ). The highest statistically significant differences noted among students with different success in practical teaching within the dimension of Dedication ( $F=5.334$ ;  $p=0.006$ ), as well as among respondents with different general academic achievement in dimension Absorption ( $F=3.638$ ;  $p=0.030$ ), all in favor of excellent students. Within the dimensions Energy is not shown statistically significant differences, but suggest certain difficulties that persist in performing their work tasks. Analysis of the obtained results highlights the importance of assessment of work engagement for predicting the success of a person with intellectual disability in the workplace and provides guidance for future research about same topic.

**Key words:** mild intellectual disability, vocational training, practical teaching, work engagement

## UVOD

Profesionalno osposobljavanje za rad omogućava osobama sa intelektualnom ometenošću (u daljem tekstu: IO) da steknu radne veštine i iskustvo u radu kako bi dobili pristup tržištu rada, učestvovali u radu, doprineli svetu rada, zaradili za život i poboljšali kvalitet svog života (Milanović-Dobrota, 2016, str.10). Uzimajući u obzir da je osnovni cilj profesionalnog osposobljavanja učenika sa IO priprema za rad, aktuelni koncept profesionalnog osposobljavanja u našoj zemlji podrazumeva da se praktična nastava u školskim radionicama i/ili otvorenoj privredi realizuje u trajanju od tri dana nedeljno (18 časova), a teorijska nastava dva dana nedeljno (Radić Šestić & Milanović Dobrota, 2016; Milanović-Dobrota & Radić-Šestić, 2017, str.69). Radi adekvatnog planiranja modela zapošljavanja učenika sa IO, tokom procesa profesionalnog osposobljavanja sprovode se različite metode procene kako bi se dobile informacije o funkcionalnim mogućnostima i ograničenjima, a jedna od njih je i procena angažovanosti.

Generalno posmatrano, angažovanost predstavlja „široko pozitivan i proaktivan izraz kojim se obuhvata kvalitet participacije učenika, ulaganje, posvećenost i identifikacija učenika sa školom i školskim aktivnostima kako bi se unapredile njihove performanse” (Christenson et al., 2008, prema Alrashidi, Phan, & Ngu, 2016, pp. 42), odnosno, referiše na opštu uključenost učenika u proces učenja (Skinner, Kindermann, & Furrer, 2009) ili generalno u školskim aktivnostima (Appleton, Christenson, & Furlong, 2008).

Usled sve većeg interesovanja istraživača za koncept angažovanosti kao načina da se poboljša nezadovoljstvo, motivacija, učešće u aktivnostima škole, spreči dosada i razume pozitivni razvoj učenika (Appleton et al., 2008; Carter, Reschly, Lovelace, Appleton, & Thompson, 2012; Fredricks et al., 2004; Li & Lerner, 2011; Upadyaya & Salmela-Aro, 2013, sve prema Alrashidi et al., 2016) danas postoji dosta instrumenata koji procenjuju specifične oblasti angažovanosti učenika. Uzimajući u obzir da se na časovima praktične nastave učenici sa IO najintenzivnije pripremaju za rad, angažovanost učenika sa IO u ovom radu je razmatrana kao radna angažovanost (u daljem tekstu: RA) na praktičnoj nastavi.

RA se odnosi na pozitivno, afektivno-motivaciono stanje u vezi sa radom koje se odlikuje energijom, posvećenošću i snažnim fokusom na rad (Bakker, Schaufeli, Leiter, & Taris, 2008; Schaufeli, Salanova, González Roma, & Bakker, 2002; Schaufeli & Bakker, 2010). Prvi aspekt (*Energija*) karakteriše istrajnost/upornost, rezilijentnost i ulaganje napora uprkos teškoćama. *Posvećenost* je drugi aspekt koji se odnosi na inspiraciju u radu, ponos, entuzijazam i doživljaj školskih/radnih aktivnosti kao značajnih i smislenih, tako da pored kognitivne obuhvata i afektivnu dimenziju. Treći aspekt (*Apsorpcija*) se odnosi na punu koncentraciju i zaokupljenost radom tako da ga karakteriše generalni nedostatak svesti o proticanju vremena provedenog na radu i intrinzično uživanje (Schaufeli et al., 2002; Schaufeli, Bakker, & Salanova, 2006, prema Milanović-Dobrota & Radić-Šestić, 2017, str.70). Ukratko, RA je „davanje glave, srca i ruku” na poslu (Ashforth & Humphrey, 1995, pp.110, prema Petrović, Vukelić, & Čizmić, 2017). Suština RA je da se ne odnosi na trenutno stanje, već je opisana kao konstantno emocionalno-kognitivno stanje koje je tokom vremena podložno vrlo malim promenama (Schaufeli, 2017) usled čega može biti značajan prediktor uspeha osobe na poslu.

Polazeći od toga da se koncept RA razvio kao veoma popularna oblast, kao i da rezultati inostranih istraživanja ističu važnost ove procene za različite aspekte u vezi sa radom, cilj rada je da ispita povezanost angažovanosti učenika sa lakom IO tokom praktične nastave u odnosu na neke sociodemografske karakteristike (pol, uzrast, razred, uspeh na praktičnoj nastavi, opšti školski uspeh, obrazovni profil).

## METODE RADA

## Uzorak

Uzorak čini 113 ispitanika, oba pola (56 ili 49,6% muškog i 57 ili 50,4% ženskog pola), koji pripadaju kategoriji lake intelektualne ometenosti (51 do 70 IQ). Svi ispitanici pohađaju završne druge i treće razrede srednje škole za učenike sa smetnjama u razvoju (Srednja zanatska škola, Beograd; „11. oktobar“, Leskovac; „Vuk Karadžić“, Sombor i „Bratstvo“, Bečej) i profesionalno se osposobljavaju za različite obrazovne profile tj. zanimanja. Opšti školski uspeh i ocene uspeha na praktičnoj nastavi prikupljene su uvidom u Dnevnik vaspitnoobrazovnog rada. Na osnovu toga, uzorak je strukturiran na ispitanike sa dobrim, vrlo dobrim i odličnim uspehom.

Tabela 1. Struktura uzorka  
Table 1. Sample structure

	Varijable	N	%	
Pol	Muški	56	49,6	$\chi^2=0,009$ ; df=1; p=0,925
	Ženski	57	50,4	
Razred	Drugi	62	54,9	$\chi^2=1,071$ ; df=1; p=0,301
	Treći	51	45,1	
Uzrast	16	24	21,2	$\chi^2=11,779$ ; df=3; p=0,008
	17	22	19,5	
	18	44	38,9	
	19	23	20,4	
Ocena na praksi	Dobar	10	8,8	$\chi^2=38,743$ ; df=2; p=0,000
	Vr.dobar	39	34,5	
	Odličan	64	56,6	
Opšti uspeh	Dobar	15	13,3	$\chi^2=24,761$ ; df=2; p=0,000
	Vr.dobar	58	51,3	
	Odličan	40	35,4	
Zanimanje	Frizer	11	9,7	$\chi^2=12,947$ ; df=7; p=0,073
	Pekar	12	10,6	
	Bravar	19	16,8	
	Cvečar	16	14,2	
	Prip.namirnica	11	9,7	
	Konfekcijski šivač	10	8,8	
	Pom. knjigovesca	24	21,2	
	Metalofarbar	10	8,8	
Grad	Beograd	28	24,8	$\chi^2=1,796$ ; df=3; p=0,616
	Bečej	33	29,2	
	Leskovac	29	25,7	
	Sombor	23	20,4	

## Merni instrument

Za procenu RA najčešće je korišćena Skala radne angažovanosti (*Utrecht Work Engagement Scale – UWES*; Schaufeli et al., 2002; Schaufeli & Bakker, 2003), koja je primenjena i u našem istraživanju, budući da je pokazala pouzdanost u različitim zemljama i kontekstima, kao i to da je dostupna na 30 različitih jezika (Bakker & Demerouti, 2016). Sadrži 17 ajtema koji su grupisani u tri osnovne dimenzije radne angažovanosti. Šest ajtema čini dimenziju *Energije*, pet ajtema pripadaju dimenziji *Posvećenost* i šest ajtema definišu dimenziju *Apsorpcija*. Potrebno je da ispitanik iskaže stepen saglasnosti tako što će zaokružiti jedan broj, od 0 (nikada) do 6 (svaki put kada sam na praktičnoj nastavi), koji najbolje prikazuje učestalost osećaja tokom obavljanja radnih zadataka na praktičnoj nastavi. Za potrebe istraživanja reč „rad/posao” iz izvornog instrumenta preimenovana je u „praktična nastava”. Rezultat Kronbahovog koeficijenta  $\alpha$  unutrašnje konzistentnosti (*Cronbach's  $\alpha$* ) instrumenta, posle sprovedenog istraživanja je pouzdan i iznosi 0,796.

## Obrada podataka

Podaci koji se odnose na uzorak i ukupan skor instrumenta obrađeni su metodom deskriptivne statistike (frekvencija, procenat, aritmetička sredina i standardna devijacija),  $\chi^2$  test, i relijabilna analiza. U analizi odnosa radne angažovanosti sa sociodemografskim karakteristikama ispitanika korišćen je t-test i univarijantna analiza varijansi.

## REZULTATI SA DISKUSIJOM

U okviru skale RA kroz 17 varijabli su procenjene tri dimenzije čiji su odgovori distribuirani od 0 do 6 tako da se teorijski raspon zbirnog rezultata kreće od 0 do 102. Raspon dobijenih skorova na celom uzorku našeg istraživanja kreće se od 50 do 100, sa merom centralne tendencije i merom disperzije  $78,03 \pm 12,00$ .

Tabela 2. Osnovne deskriptivne mere pojedinačnih ajtema (N=113)  
Table 2. Basic descriptive measures of individual items (N=113)

Red. br.	Ajtem	AS	SD	min	max
$\Sigma$	Energija	27,02	5,01	14	36
1	Kada sam na praktičnoj nastavi, pucam od enerije	4,35	1,56	0	6
4	Dok sam na praktičnoj nastavi osećam se snažno i energično	4,85	1,32	0	6
8	Kada ustanem ujutru, jedva čekam da odem na praktičnu nastavu	4,54	1,83	0	6
12	Mogu dugo (vremenski) da radim na praktičnoj nastavi	3,98	1,74	0	6
15	Osećam se (mentalno) jakim na praktičnoj nastavi (vraćam se poslu i posle neuspeha)	4,61	1,29	0	6
17	Uvek istrajem u poslu (nikada ne odustajem), čak i kada mi ne ide dobro.	4,63	1,59	0	6
$\Sigma$	Posvećenost	23,99	4,74	11	30
2	Smatram da moje zanimanje ima smisla i svrhu	4,68	1,71	0	6
5	Oduševljen sam svojim izabranim zanimanjem	5,00	1,44	1	6
7	Posao na praktičnoj nastavi me inspiriše/postiče	4,60	1,54	0	6
10	Ponosan sam na posao koji radim	4,91	1,49	0	6
13	Posao mi predstavlja izazov	4,71	1,38	0	6
$\Sigma$	Apsorpcija	27,14	5,24	13	36
3	Vreme mi proleti dok sam na praktičnoj nastavi	5,04	1,01	1	6
6	Dok radim zaboravim na sve oko sebe	4,47	1,42	0	6
9	Srećan/srećna sam i kada naporno radim	4,42	1,58	1	6
11	Potpuno se unesem u ono što radim na praktičnoj nastavi.	4,88	1,33	0	6
14	Zanesem se dok radim.	4,50	1,53	0	6
16	Teško mi je da se odvojim od posla	3,86	1,89	0	6
$\Sigma$	RA	78,03	12,00	50	100

Uvidom u Tabelu 2 uočava se da najveća srednja vrednost ( $AS=5,04 \pm 1,01$ ) pripada dimenziji *Apsorpcija*, a odnosi se na doživljaj učenika da vreme brzo prolazi dok su na praktičnoj nastavi. Visoka srednja vrednost je i za ajtem u kome učenici izražavaju zadovoljstvo izabranim zanimanjem ( $AS=5,00 \pm 1,44$ ) u okviru dimenzije *Posvećenost*. Ovi nalazi ukazuju da je proces profesionalne orijentacije sproveden u skladu sa mogućnostima i interesovanjima učenika, čime se još jednom potvrđuje značaj Jednogodišnjeg osposobljavanja za rad za uspeh profesionalnog osposobljavanja i kasnije zadovoljstvo na radnom mestu. Zahvaljujući konceptu Jednogodišnjeg osposobljavanja za rad učenici sa IO imaju priliku da istraže različite profesionalne opcije, dok istovremeno multidisciplinarni tim za profesionalnu orijentaciju usklađuje informacije o sposobnostima, znanjima i veštinama učenika, školskim postignućima, zdravstvenom stanju i interesovanjima učenika sa zahtevima određenog zanimanja u kome ima najveće izgleda da ostvari uspeh (Milanović Dobrota, 2015; Radić Šestić & Milanović Dobrota, 2016). Pored toga, važno je napomenuti da se praktična nastava učenika sa IO odvija u malim grupama, te su odnosi između nastavnika (radnih instruktora) i učenika prisniji, što dodatno pojačava osećaj zadovoljstva kod učenika, odnosno posvećenost pri obavljanju radnih zadataka. Nalazi inostranih istraživača govore da je u angažovanju učenika ključna upravo socioemocionalna podrška nastavnika, u smislu negovanja individualnog rada, pohvale i nagrade za učenike, naglašavanje saradnje i lične odgovornosti u školskoj filozofiji (Castellano, Sundell, Overman, & Aliaga, 2012).

Sa druge strane, dobijeni rezultati govore da ispitanici mogu vrlo lako prekinuti posao koji obavljaju, jer su najnižom srednjom ocenom ( $AS=3,86\pm 1,89$ ) procenili ajtem „Teško mi je da se odvojim od posla’’. Domaći autori navode da su neistrajnost i otežano fokusiranje na radne aktivnosti, kao i smanjena otpornost na spoljašnje i unutrašnja distraktore neke od posledica teškoća u sferi pažnje (Gligorović, Radić-Šestić & Buha, 2011). Takođe, niža srednja vrednost ( $AS=3,98\pm 1,74$ ) dobijena je za tvrdnju „Mogu (vremenski) dugo da radim na praktičnoj nastavi’’. Kod učenika sa lakom IO određeni problemi u motorici, poput loše telesne pokretljivosti, nepravilnog držanja i nošenja, rukovanja materijalima i opremom koje nije u funkciji vršenja radnih zadataka i slično, kao i hronične ili progresivne bolesti, mogu dovesti do prekomernog napora i umora (Carmeli Merrick, Orbach & Zinger-Vaknin, 2008). Iako su istraživanjem procenjeni učenici koji se profesionalno osposobljavaju za rad, ovi nalazi diskretno ukazuju na potencijalne probleme u radnoj sredini koji se mogu manifestovati u lošoj produktivnosti i ukupnoj radnoj efikasnosti. Stoga je potrebno da se u izboru adekvatnog radnog mesta obezbedi adaptacija, u smislu češćeg korišćenja pauza, fleksibilnog i/ili skraćenog radnog vremena.

Statistički značajne razlike u zbirnim rezultatima nisu utvrđene u odnosu na pol ( $t=1,603$ ;  $p=0,113$ ), razred koji pohađaju ispitanici ( $t=0,659$ ;  $p=0,512$ ), kao ni u odnosu na uzrast ispitanika ( $F=1,779$ ;  $p=0,155$ ). Razlike u ovim varijablama nisu pronađene ni kada su analizirane u odnosu na pojedinačne dimenzije skale.

Uzimajući u obzir da je u inostranim istraživanjima potvrđena povezanost RA sa akademskim performansama (Schaufeli et al., 2002), u ovom radu je zasebno analiziran odnos radne angažovanosti ispitanika u odnosu na uspeh na praktičnoj nastavi, ali i opšti školski uspeh učenika sa lakom IO.

Tabela 3. Rezultati RA u odnosu na uspeh učenika

Table 3. Results of UWES in relation to students' marks

		Energija		Posvećenost		Apsorpcija		Radna angažovanost	
Uspeh na praktičnoj nastavi	Dobar	25,50	5,02	21,30	7,07	27,40	5,85	72,20	14,09
	Vr.dobar	27,03	4,07	22,74	3,93	26,21	6,22	75,97	12,22
	Odličan	27,25	5,52	25,17	4,47	27,67	4,43	80,19	11,17
		$F=0,524$ ; $p=0,594$		$F=5,334$ ; $p=0,006$		$F=0,964$ ; $p=0,385$		$F=2,882$ ; $p=0,060$	
Opšti školski uspeh	Dobar	28,00	4,88	22,07	4,46	27,27	6,17	77,33	14,38
	Vr.dobar	26,83	4,84	24,00	4,74	25,97	5,15	76,41	11,07
	Odličan	26,93	5,36	24,70	4,75	28,80	4,63	80,63	12,21
		$F=0,334$ ; $p=0,717$		$F=1,706$ ; $p=0,186$		$F=3,638$ ; $p=0,030$		$F=1,50$ ; $p=0,228$	

Dobijeni rezultati ne prikazuju statistički značajnu razliku u zbirnim rezultatima primenjene Skale radne angažovanosti u odnosu na opšti školski uspeh ( $F=1,50$ ;  $p=0,228$ ) i uspeh na praktičnoj nastavi ( $F=2,882$ ;  $p=0,060$ ), bez obzira što su srednje vrednosti najveće kod ispitanika sa odličnim uspehom.

Ocena na praktičnoj nastavi predstavlja ocenu stečenih znanja i veština, ali i sveobuhvatni odnos prema radu, vršnjacima/kolegama i radnom instruktoru tako da se može posmatrati kao valorizovana radna uspešnost i prediktor radne efikasnosti u radnoj sredini (Milanović-Dobrota, 2015). Uvidom u Tabelu 3 primetna je značajna statistička razlika između ispitanika sa različitim uspehom na praktičnoj nastavi ( $F=5,334$ ;  $p=0,006$ ) u dimenziji Posvećenost koju karakteriše osećaj smislenosti, inspiracije, izazova i ponosa. Univarijantna analiza varijansi sa naknadnim poređenjem (*Post hoc test Tukey*) utvrdila je najveću statistički značajnu razliku u ajtemu „Posao na praktičnoj nastavi me inspiriše’’ ( $F=14,021$ ;  $p=0,000$ ). Učenici sa odličnim uspehom prikazali su najveće srednje vrednosti ( $AS=5,19\pm 1,34$ ), a najmanju inspiraciju u obavljanju radnih zadataka na praktičnoj nastavi osećaju učenici sa dobrim uspehom ( $AS=3,30\pm 2,00$ ). U odnosu na ostale ispitanike, učenici sa odličnim uspehom osećaju veći izazov tokom praktične nastave ( $F=4,195$ ;  $p=0,018$ ) i zadovoljstvo izabranim zanimanjem ( $F=3,633$ ;  $p=0,030$ ). Uzimajući u obzir da na ocenu iz praktične nastave, sem procenjenih veština, utiče i odnos prema radnom instruktoru, ostaje nejasno koliki je njihov uticaj na ovu procenjenu dimenziju i generalno na motivaciju učenika? Pojedini istraživači govore da očekivanja nastavnika mogu uticati na motivaciju za rad i radne aktivnosti učenika (Woodcock & Vialle, 2010), pa tako u poređenju sa dobijenim nalazima, jedno od objašnjenja može biti to da se uspešnim učenicima dodeljuju kompleksniji radni zadaci koji doprinose većem angažovanju i osećaju ponosa. U zavisnosti od toga koliko je poverenje osobe sa IO u radnog instruktora i kakav je kvalitet međusobno uspostavljenog odnosa zavisi uspeh tokom profesionalnog osposobljavanja, a kasnije i na poslu, tako da na ovu relaciju treba naročito obratiti pažnju u inkluzivnom obrazovnom sistemu, što može biti predmet budućih istraživanja.

Razlika u odnosu na opšti uspeh učenika postoji u dimenziji *Apsorpcija* koju karakteriše visok stepen koncentrisanosti na posao i potpuna predanost, pri čemu je najviša vrednost, takođe, prikazana kod učenika sa odličnim opštim uspehom. Polazeći od toga da na opšti školski uspeh utiču mnogobrojni unutrašnji i spoljašnji faktori, istraživači su kod učenika sa IO utvrdili postojanje značajnih pozitivnih korelacija između nivoa samoregulacije i konačne prosečne ocene na kraju školske godine (Kaljača & Dučić, 2016), odnosno, da su učenici sa odličnim uspehom angažovaniji u školskim aktivnostima, dosledniji i uporniji u izvršavanju obaveza, bolje se prilagođavaju školskom sistemu, pokazuju veći stepen internalizacije školskih pravila itd., za razliku od učenika sa nižim opštim školskim uspehom (Milanović-Dobrota, 2015).

Donekle slični rezultati evidentirani su kod učenika tipičnog razvoja kod kojih je utvrđeno da učenici sa višim prosečnim ocenama, pokazuju visoko zadovoljstvo životom i srećniji su od učenika sa nižim opštem uspehom (Cheng & Furnham, 2002; Gilman & Huebner, 2006) što pojedini autori tumače u kontekstu veće samoefikasnosti, odnosno doživljaja da mogu uspešno savladati zahteve koje pred njih postavlja škola (Suldo & Huebner, 2006, sve prema Jovanović & Jerković, 2011). Saglasno ovoj tvrdnji su dobijeni rezultati ispitivanja samoefikasnosti učenika sa LIO na praktičnoj nastavi, koji su potvrdili da učenici sa odličnim opštim uspehom i odličnim uspehom na praktičnoj nastavi percipiraju svoju efikasnost višim stepenom uverenja i da imaju viši nivo samopoštovanja od ispitanika sa slabijim uspehom, zbog čega su radno produktivniji i socijalno kompetentniji, što doprinosi uspešnijoj adaptaciji ovih učenika na budućem radnom mestu i (Milanović-Dobrota, 2015; Milanović-Dobrota & Radić-Šestić, 2017a).

U istraživanju je dalje analiziran odnos RA i različitih obrazovnih profila za koje se profesionalno osposobljavaju ispitanici (Tabela 4).

Tabela 4. Rezultati RA u odnosu na obrazovni profil-zanimanje učenika  
Table 4. Results of UWES in relation to students' vocational profile

Obrazovni profil	Energija		Posvećenost		Apsorpcija		Radna angažovanost	
	AS	SD	AS	SD	AS	SD	AS	SD
Frizer	27,00	3,77	26,18	3,09	24,55	4,41	75,73	9,97
Pekar	28,75	5,61	26,17	4,30	29,75	4,16	84,67	12,25
Cvecar	26,63	5,78	25,31	4,88	25,13	5,48	77,06	11,41
Bravar	27,21	4,91	25,16	3,69	26,63	5,73	79,00	12,21
Pripremač namirnica	24,00	4,80	18,09	6,09	28,18	3,68	70,27	10,80
Knjigovezac	25,67	4,61	21,75	4,14	25,88	4,72	73,63	10,99
Konfekcijski šivač	29,80	2,04	25,20	0,79	32,00	1,63	87,00	2,31
Autolakirer	29,00	6,02	25,30	4,00	28,10	7,08	82,40	15,29
	F=1,795; p=0,096		F=5,769; p=0,000		F=3,069; p=0,006		F=3,075; p=0,005	

U zbirnim rezultatima Skale radne angažovanosti među ispitanicima postoje statistički značajne razlike u odnosu na obrazovni profil ( $F=3,075$ ;  $p=0,005$ ). Primetno je da su tokom praktične nastave fizički i emotivno najviše radno angažovani učenici koji se profesionalno osposobljavaju za konfekcijske šivače ( $AS=87,00\pm 2,31$ ) i pekare ( $AS=84,67\pm 12,25$ ), a najmanje za knjigovesce ( $AS=73,63\pm 10,99$ ) i pripremače namirnica ( $AS=70,27\pm 10,80$ ). Pripremači namirnica (pomoćni kuvari) imaju najnižu srednju vrednost ( $AS=18,09\pm 6,09$ ) u okviru dimenzije *Posvećenost*. Pretpostavljamo da je kod ovih ispitanika obavljanje poslova u kuhinji i trpezariji tokom odmora ili pauza, koji drugi učenici koriste za odmor i predah, uticalo na neprepoznavanje pozitivne namene njihovog zanimanja. Sa druge strane, u ovoj dimenziji frizeri imaju najveću srednju vrednost ( $AS=26,18\pm 3,09$ ), što možemo pripisati trenutnoj popularnosti frizerskog zanata. U okviru dimenzije *Apsorpcija* takođe postoje statistički značajne razlike ( $F=3,069$ ;  $p=0,006$ ) u odnosu na zanimanja za koja se ispitanici osposobljavaju, ali u njoj frizeri prikazuju najnižu vrednost ( $AS=24,55\pm 4,41$ ), što znači da, za razliku od ostalih ispitanika, najmanje osećaju intrinzično uživanje, bez obzira što svoj rad prepoznaju kao značajan i smislen.

Interesantno je da u dimenziji *Energija* ne postoje statistički značajne razlike, ne samo u odnosu na obrazovni profil, već i u odnosu na ostale varijable kod učenika sa IO, što ukazuje na relativno ujednačeno i umereno ulaganje napora i istrajavanje u obavljanju radnih zadataka na praktičnoj nastavi. Ispitivanjem motivacije kod učenika sa IO starijeg osnovnoškolskog uzrasta, utvrđeno je da ispitanici pokazuju kontrolišući tip motivacije, kao i da im je ponašanje vrlo malo samoodređeno, te da je lokus kontrole više ekternalan, nego internalan, zbog čega pristupaju školskom radu u želji da dobiju nagrade i odobranja, ili da izbegnu sankcije i

pritisak, umesto da uživaju u njemu (Đurić-Zdravković, Japundža-Milisavljević, & Mutavdžić, 2012). Važno je naglasiti da pored toga što radna motivacija generiše mentalni napor i kontroliše odluke da se istraje u određenom poslu (Clark, 2003), nije dovoljna za efikasan rad, jer se u obzir moraju razmatrati i fizički, socijalni ili organizacioni aspekti posla koji doprinose motivaciji (Van den Broeck, Vansteenkiste, De Witte, & Lens, 2008), kao i dejstvo nekih drugih personalnih faktora (Milanović-Dobrota & Radić Šestić, 2017) koje treba uključiti u narednim istraživanjima.

## ZAKLJUČAK

Rezultati angažovanosti 113 učenika sa lakom intelektualnom ometenošću ukazuju na generalnu posvećenost obavljanju radnih zadataka na praktičnoj nastavi. Statistički značajne razlike u zbirnim rezultatima nisu utvrđene u odnosu na pol, razred koji pohađaju ispitanici, kao ni u odnosu na uzrast ispitanika. Značajne statističke razlike utvrđene su između učenika različitog uspeha na praktičnoj nastavi u dimenziji Posvećenost, kao i između učenika različitog opšteg uspeha u dimenziji Apsopcija, a u korist ispitanika sa odličnim uspehom. U ovim dimenzijama evidentirana je razlika i u odnosu na zanimanja za koja se profesionalno osposobljavaju učenici, pri čemu učenici koji se osposobljavaju za frizere osećaju najveću inspiraciju i ponos tokom rada, dok učenici koji se profesionalno osposobljavaju za konfekcijske šivače najviše uživaju u obavljanju radnih zadataka na praktičnoj nastavi. Rezultati dobijeni u dimenziji Energija ukazuju da naši ispitanici nedovoljno ulažu napor pri radu i imaju određene poteškoće u kompletiranju radnih zadataka, zbog čega je potrebno da se tokom procesa profesionalnog osposobljavanja osmisle različite strategije osnaživanja učenika sa IO.

Sumirajući dobijene nalaze smatramo da procena radne angažovanosti može ukazati na potencijalne probleme ili predvideti uspeh u radnoj sredini, usled čega predlažemo njenu upotrebu tokom primarne evaluacije profesionalnog osposobljavanja. Takođe, preporučujemo da naredna istraživanja uključe i procenu različitih socijalnih i organizacionih komponenti praktične nastave.

## LITERATURA

1. Alrashidi, O., Phan, H. P., & Ngu, B. H. (2016). Academic engagement: an overview of its definitions, dimensions, and major conceptualisations. *International Education Studies*, 9(12), 41-52.
2. Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools*, 45(5), 369-386.
3. Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273-285.
4. Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Taris, T. W. (2008). Work engagement: An emerging concept in occupational health psychology. *Work & Stress*, 22(3), 187-200.
5. Carmeli, E., Merrick, J., Morad, M., Orbach, I. & Zinger-Vaknin, T. (2008). Physical Training and Well-being in Older Adults with Mild Intellectual Disability: A Residential Care Study. *Journal of Applied Research in Intellectual Disability*, 21(5), 457-465.
6. Castellano, M., Sundell, K., Overman, L. T., & Aliaga, O. A. (2012). Do career and technical education programs of study improve student achievement? Preliminary analyses from a rigorous longitudinal study. *International Journal of Educational Reform*, 21(2), 98-118.
7. Clark, R. E. (2003). Fostering the Work Motivation of Individuals and Teams. *Performance Improvement*, 42(3), 21-29.
8. Đurić-Zdravković, A., Japundža-Milisavljević, M., & Mutavdžić, D. (2012). Akademska samoregulacija učenika s lakom intelektualnom ometenošću. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 11(3), 383-401.
9. Глигоровић, М., Радић Шестић, М., & Буха, Н. (2011). Процена когнитивних, перцептивних и моторичких способности особа са интелектуалном ометеношћу у процесу професионалне рехабилитације. *Београдска дефектолошка школа*, 17(3), 549–570.
10. Jovanović, V., & Jerković, I. (2011). Zadovoljstvo školom kod učenika srednjih škola: povezanost sa školskim uspehom i indikatorima mentalnog zdravlja. *Psihologija*, 44(3), 211-224.
11. Kaljača, S., & Dučić, B. (2016). Odnos veštine samoregulacije i školskog uspeha kod učenika sa lakom i umerenom intelektualnom ometenošću. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 15(1), 23-42.

12. Milanović-Dobrota, B. (2016). Faktorska struktura situacione procene kod učenika sa lakom intelektualnom ometenošću. *Beogradska defektološka škola*, 22(3), 9–23.
13. Milanović-Dobrota, B. (2014). Generičke radne veštine učenika sa lakom intelektualnom ometenošću. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 13(4), 379-393.
14. Milanović-Dobrota, B., & Radić-Šestić, M. (2017). Radna angažovanost srednjoškolaca na praktičnoj nastavi. *Nastava i vaspitanje*, 66(1), 67-82.
15. Milanović-Dobrota, B., & Radić-Šestić, M. (2017a). Odnos samopoštovanja i sociodemografskih karakteristika učenika sa lakom intelektualnom ometenošću. *Beogradska defektološka škola*, 23(1), 9-25.
16. Милановић-Доброta, Б. (2015). *Индикатори радне ефикасности ученика са лакоm интелектуалном ометеношћу* (Докторска дисертација). Београд: Универзитет у Београду – Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију.
17. Petrović, I. B., Vukelić, M., & Čizmić, S. (2017). Work engagement in Serbia: Psychometric properties of the Serbian version of the Utrecht Work Engagement Scale (UWES). *Frontiers in psychology*, 8, 1799.
18. Radić Šestić, M. & Milanović Dobrota, B. (2016). Profesionalno i radno osposobljavanje osoba sa intelektualnom ometenošću. Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju Univerziteta u Beogradu.
19. Schaufeli, W. B. & Bakker, A. B. (2010). Defining and Measuring Work Engagement: Bringing Clarity to the Concept. In A. B. Bakker & M. P. Leiter (Eds.), *Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research* (pp. 10-24). New York: Psychology Press.
20. Schaufeli, W. B. (2017). Applying the job demands-resources model. *Organizational Dynamics*, 2(46), 120-132.
21. Schaufeli, W. B., Salanova, M., González Roma, V. & Bakker, A. B. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *The Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92.
22. Skinner, E. A., Kindermann, T. A., & Furrer, C. J. (2009). A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and Psychological Measurement*, 69(3), 493-525.
23. Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., De Witte H., & Lens, W. (2008). Explaining the Relationships between Job Characteristics, Burnout and Engagement: The Role of Basic Psychological Need Satisfaction. *Work & Stress*, 22(3), 277-294.
24. Veiga, F., Reeve, J., Wentzel, K., & Robu, V. (2014). Assessing students' engagement: A review of instruments with psychometric qualities. In *I Congresso Internacional Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação* (pp. 38-57).
25. Woodcock, S. & Vialle, W. (2010). Attributional beliefs of students with learning disabilities. *The International Journal of Learning*, 17(7), 177-191.