

Univerzitet u Beogradu  
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

# 9. Međunarodni naučni skup

Specijalna edukacija  
i rehabilitacija

**DANAS**

**Zbornik radova**

University in Belgrade

Faculty of Special Education and Rehabilitation

**The 9<sup>th</sup> International Scientific Conference**

Special education and rehabilitation

TODAY

**Proceedings**

**BEOGRAD 2015.**

UNIVERZITET U BEOGRADU  
FAKULTET ZA SPECIJALNU EDUKACIJU I REHABILITACIJU  
UNIVERSITY OF BELGRADE  
FACULTY OF SPECIAL EDUCATION AND REHABILITATION

IX međunarodni naučni skup  
**SPECIJALNA EDUKACIJA I  
REHABILITACIJA DANAS**

Beograd, 25-27. septembar 2015.

**Zbornik radova**

The 9th International Scientific Conference  
**SPECIAL EDUCATION AND  
REHABILITATION TODAY**

Belgrade, September, 25-27, 2015

**Proceedings**

Beograd, 2015.  
Belgrade, 2015

**SPECIJALNA EDUKACIJA I REHABILITACIJA DANAS**  
**Zbornik radova**  
**SPECIAL EDUCATION AND REHABILITATION TODAY**  
**Proceedings**

IX međunarodni naučni skup  
Beograd, 25-27. 09. 2015.  
The 9th International Scientific Conference  
Belgrade, 25-27. 09. 2015.

*Izdavač / Publisher:*  
Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju  
University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation  
11000 Beograd, Visokog Stevana 2  
[www.fasper.bg.ac.rs](http://www.fasper.bg.ac.rs)

*Za izdavača / For Publisher:*  
prof. dr Snežana Nikolić, dekan

*Glavni i odgovorni urednik / Editor-in-chief:*  
prof. dr Mile Vuković

*Kompjuterska obrada teksta / Computer word processing:*  
Biljana Krasić

Zbornik radova Proceedings će biti publikovan  
u elektronskom obliku CD.  
Proceedings will be published in electronic format CD.

Tiraž / Circulation: 200

ISBN 978-86-6203-069-6

## POVEZANOST ISKUSTVA U REALIZACIJI INKLUZIVNE NASTAVE I OSEĆAJA SAMOEFIKASNOSTI NASTAVNIKA<sup>1</sup>

Danijela Ilić-Stošović<sup>a,2</sup>, Snežana Nikolić<sup>a</sup>, Mirjana Popadić<sup>b</sup>, Maja Sarić<sup>c</sup>

<sup>a</sup>Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

<sup>b</sup>Dnevni boravak „Sunce“, Beograd

<sup>c</sup>OŠ „Jovan Dučić“, Beograd

*Nastavnikov osećaj samoefikasnosti je verovanje nastavnika u njegovu moć da pomogne učeniku da ostvari zadatak, kao i verovanje da može da dopre do svakog učenika. Nastavnici koji imaju jasnu percepciju svoje efikasnosti, imaju tendenciju da pokažu veću posvećenost svom poslu, otvoreni su za inovacije, ulažu više truda i imaju viši nivo zadovoljstva poslom.*

*Cilj ovog istraživanja je da utvrdi da li postoji povezanost iskustva u realizaciji inkluzivne nastave i osećaja samoefikasnosti nastavnika. Uzorak istraživanja činilo je 148 nastavnika i to 113 nastavnika (76,35%) koji su imali iskustva u realizaciji inkluzivne nastave i 35 (23,65%) nastavnika bez tog iskustva, u tri osnovne škole u Beogradu, jednoj osnovnoj školi u Prijepolju i jednoj osnovnoj školi u Novom Pazaru. Za potrebe ispitivanja korišćena je skraćena verzija Skale nastavničkih osećaja efikasnosti (Teachers' Sense of Efficacy Scale – TSES / Short form). Skala sadrži 12 pitanja.*

*Rezultati pokazuju da, nastavnici koji su imali iskustva u realizaciji inkluzivne nastave u odnosu na drugu grupu nastavnika, imaju viši stepen osećaja samoefikasnosti u pogledu uspešnog uspostavljanja kontrole nad učenicima koji su bučni ili nemirni ( $p < 0,01$ ), kao i u uspostavljanju kontrole u učionici sa svakom grupom učenika ( $p < 0,01$ ). Nastavnici koji nemaju iskustva u realizaciji inkluzivne nastave imaju viši osećaj samoefikasnosti u odnosu na nastavnike koji imaju ovo iskustvo, u pogledu spremnosti da koriste različite strategije ocenjivanja znanja ( $p < 0,05$ ).*

*Izgleda da iskustvo u realizaciji inkluzivne nastave ne utiče značajno na celokupan osećaj samoefikasnosti nastavnika. Ovo se može razumeti kroz prizmu uslova realizacije inkluzivne nastave, ali i kroz prizmu korišćene Skale, koja ispituje osećaj samoefikasnosti pri svakodnevним teškoćama u realizaciji nastave i nije usko usmerena na realizaciju nastave sa učenicima sa teškoćama u učenju i razvoju.*

**Ključne reči:** iskustvo, inkluzivna nastava, samoefikasnost, nastavnici

1 Rad je relizovan u okviru projekta „Kreiranje protokola za procenu edukativnih potencijala dece sa smetnjama u razvoju kao kriterijuma za izradu individualnih obrazovnih programa“ (broj 179025), koga finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja RS.

2 E-mail: d.i.stosovic@gmail.com

## UVOD

Lične karakteristike nastavnika, kao i njihova percepcija škole su značajni u kreiranju osećaja samoefikasnosti, osećaja nastavnika da mogu da motivišu najzahtevnije učenike (Hoy, Woolfolk, 1992:365).

Ashton i sar. (1983) navode da nizak osećaj samoefikasnosti nastavnika može biti karakteristika njihovog generalnog verovanja ili karakteristika njihovog ličnog uverenja u vlastitu nekompetentnost za sposobnost motivacije učenika. Ukoliko je nizak osećaj samoefikasnosti pod uticajem opšteg faktora, tada nastavnici veruju da ni jedan drugi nastavnik nije u stanju da motiviše određene učenike, ali ako je nizak osećaj samoefikasnosti u vezi sa ličnim faktorima, tada nastavnici veruju da samo oni nemaju kompetencije da motivišu određene učenike, što dovodi do povišenog nivoa stresa i nezadovoljstva (Dembo, Gibson, 1985).

Studija, koja je proučavala povezanost osećaja samoefikasnosti i posvećenosti nastavnika poslu (Coladarsi, 1992) potvrdila je da su lični i opšti faktor osećaja samoefikasnosti dva veoma snažna prediktora posvećenosti poslu.

Hoy i Woolfolk (1993) su ispitivale uticaj ličnog i opšteg faktora osećaja samoefikasnosti na pojavu zdrave školske klime. One su, u pomenutom istraživanju, pronašle da su, nastavnici koji su doživljavali uticaj direktora kao podstičući, školsku klimu kao orijentisanu na razvoj akademskih postignuća, koji su išli na dodatne obuke nakon završetka osnovnog nivoa studija, imali viši lični faktor osećaja efikasnosti od onih nastanika koji nisu tako doživljavali školsku klimu. Nastavnici koji su imali viši opšti faktor osećaja samoefikasnosti, u većem su broju doživljavali da ih škola štiti od neprimerenih zahteva koji dolaze van škole, da u kolektivu vlada klima poverenja i podrške i značajno su više verovali da su u stanju da prevaziđu negativan uticaj porodične klime na učenike.

Kako ističu Walters i Daugherty (2007) brojna istraživanja doživljaja samoefikasnosti nastavnika potvrđuju da: nastavnici sa višim osećajem samoefikasnosti podstiču učenike na odgovore, ne kritikujući njihove pogrešne odgovore, već pružaju svrsishodnu pomoć u rešavanju problema (Gibson, Dembo, 1984), pokazuju veću toplinu, responsivniji su za potrebe učenika i prihvataju ueničku inicijativu (Ashton, Webb, 1986) i duže istrajavaju kada su suočeni sa izazovima, poseduju viši stepen rezilijentnosti kada su suočeni sa zastojem, imaju veliki stepen entuzijazma za podučavanje i, generalno, drugi ih percipiraju kao nastavnike sa visokim učinkom (Guskey, 1984, 1988; Hall, Burley, Villeme, & Brockmeier, 1992).

Nastavnici sa višim osećajem samoefikasnosti, pri podučavanju koriste različite metode podučavanja, traže više povratnih informacija od učenika i pokazuju veću fleksibilnost u radu (Walters, Daugherty, 2007: 182).

Izučavanje osećaja samoefikasnosti nastavnika i njegove povezanosti sa iskustvom u realizaciji inkluzivne nastave može pomoći u otkrivanju nekih faktora koji mogu ometati ili podržati proces inkluzivne nastave. Zbog svega navedenog, osnovni cilj ovog

istraživanja je da utvrdi da li postoji povezanost iskustva nastavnika u realizaciji inkluzivne nastave sa njihovim osećajem samoeфикаsnosti.

## METOD ISTRAŽIVANJA

Uzorak istraživanja činilo je 148 nastavnika i to 113 nastavnika (76,35%) koji su imali iskustva u realizaciji inkluzivne nastave i 35 (23,65%) nastavnika bez tog iskustva, u tri osnovne škole u Beogradu, jednoj osnovnoj školi u Prijepolju i jednoj osnovnoj školi u Novom Pazaru. Za potrebe ispitivanja korišćena je skraćena verzija Skale nastavničkih osećaja ефикаsnosti (Teachers' Sense of Efficacy Scale – TSES / Short form, Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy, 2001). Skala sadrži 12 pitanja. Na svako pitanje nastavnici su odgovarali zaokruživanjem jednog broja na devetostepenoj skali, na kojoj su brojevi od jedan do tri iskazivali nizak ili umereno nizak osećaj samoeфикаsnosti, brojevi od četiri do šest umereno visok, a brojevi od sedam do devet visok osećaj samoeфикаsnosti. Podaci o postojanju iskustva u realizaciji inkluzivne nastave preuzeti su iz Upitnika, koji je kreiran za potrebe ovog istraživanja, a koji je bio opšteg tipa i, pored pitanja o pomenutom iskustvu, sadržao i pitanja o pohađanju seminara o inkluzivnoj nastavi, obrazovanju nastavnika i godinama radnog staža.

## REZULTATI SA DISKUSIJOM

**Tabela 1.** Samoeфикаsnost nastavnika – deskriptivna statistika

	Min.	Maks.	AS	SD
Koliko možete da utičete da se deca ponašaju u skladu sa pravilima ponašanja u učionici?	1	3	2.75	0.46
Koliko možete da pomognete učeniku koji ima negativne ocene u razumevanju gradiva, a u cilju popravljavanja ocena?	1	3	2.69	0.47
Koliko možete da učinite da smirite učenika koji je nemiran ili bučan?	1	3	2.77	0.43
Koliko ste dobri u uspostavljanju kontrole u učionici sa svakom grupom učenika?	2	3	2.76	0.42
Koliko dobro možete da prilagodite Vaša predavanja da biste zadovoljili odgovarajući nivo Vaših učenika?	2	3	2.83	0.37
Koliko možete da koristite različite strategije ocenjivanja nivoa znanja?	2	3	2.71	0.45
U kojoj meri možete da kontrolišete problematične učenike da Vam ne ometu čas u potpunosti?	1	3	2.72	0.49
U kojoj meri možete da pružite dodatna objašnjenja ili primere da biste objasnili Vaše predavanje učenicima kojima ono nije bilo jasno?	2	3	2.89	0.30
Koliko dobro možete da odgovorite na drsko ponašanje učenika?	1	3	2.81	0.40
Koliko pomoći možete da pružite porodicama u njihovim nastojanjima da pomognu svojoj deci da postignu dobar uspeh u školi?	2	3	2.62	0.48
U kojoj meri možete da primenite alternativne strategije u Vašoj učionici?	1	3	2.60	0.50

1 – niska samoeфикаsnost; 2- umereno visoka samoeфикаsnost; 3 – visoka samoeфикаsnost

U svim posmatranim varijablama beleži se visok stepen samoefikasnosti nastavnika. Izgleda da se nastavnici osećaju posebno efikasnim kada je reč o mogućnosti pružanja dodatnih objašnjenja ili primera u situacijama kada gradivo nije jasno (AS 2,89; SD 0,30), zatim u prilagođavanju predavanja različitim obrazovnim nivoima učenika (AS 2,83; SD 0,37) i u situacijama kada imaju učenika sa drskim ponašanjem (AS 2,81; SD 0,40). Najniži stepen samoefikasnosti, iako i dalje u statističkim granicama visokog stepena samoefikasnosti, beleži se u mogućnosti nastavnika da primene alternativne strategije u učionici (AS 2,60; Sd 0,50), pružanju pomoći porodicama da pomognu svojoj deci u postizanju dobrog uspeha u školi (AS 2,62; SD 0,48) i u pomoći učeniku sa lošim ocenama da razume gradivo (AS 2,69; SD 0,47).

**Tabela 2.** Korelacija između percepcije samoefikasnosti nastavnika i iskustva u realizaciji inkluzivne nastave

Koliko možete da utičete da se deca ponašaju u skladu sa pravilima ponašanja u učionici?	r
	-.121
Koliko možete da pomognete učeniku koji ima negativne ocene u razumevanju gradiva, a u cilju popravljavanja ocena?	-.079
Koliko možete da učinite da smirite učenika koji je nemiran ili bučan?	.287**
Koliko ste dobri u uspostavljanju kontrole u učionici sa svakom grupom učenika?	-.214**
Koliko dobro možete da prilagodite Vaša predavanja da biste zadovoljili odgovarajući nivo Vaših učenika?	-.004
Koliko možete da koristite različite strategije ocenjivanja nivoa znanja?	.174*
U kojoj meri možete da kontrolišete problematične učenike da Vam ne ometu čas u potpunosti?	.023
U kojoj meri možete da pružite dodatna objašnjenja ili primere da biste objasnili Vaše predavanje učenicima kojima ono nije bilo jasno?	-.024
Koliko dobro možete da odgovorite na drsko ponašanje učenika?	.015
Koliko pomoći možete da pružite porodicama u njihovim nastojanjima da pomognu svojoj deci da postignu dobar uspeh u školi?	.066
U kojoj meri možete da primenite alternativne strategije u Vašoj učionici?	.093
U kojoj meri možete da obezbedite odgovarajuće dodatne zadatke za svakog naprednijeg učenika?	-.065

\*\* Korelacija je značajna na nivou 0,01, \* Korelacija je značajna na nivou 0,05

Nastavnici koji su imali iskustva u realizaciji inkluzivne nastave pokazuju značajno veći nivo percepcije samoefikasnosti u pogledu sposobnosti da smire učenika koji je nemiran ili bučan ( $p < 0,01$ ), kao i u uspostavljanju kontrole u učionici sa svakom grupom učenika ( $p < 0,01$ ). Ova grupa nastavnika, takođe, u nivou statističke značajnosti  $p < 0,05$ , iskazuje percepciju vlastite efikasnosti i u pogledu korišćenja različitih strategija ocenjivanja. U ostalim varijablama nije pronađena korelacija između iskustva u realizaciji inkluzivne nastave i osećaja samoefikasnosti nastavnika, što je podatak koji zahteva dublju analizu i opsežnije istraživanje. Naime, i pored toga što svi ajtemi u upitniku ne mogu direktno da mere oblasti samoefikasnosti, koji su u vezi sa zahtevima inkluzivne nastave, očekivano je bilo da se na ajtemima kojim se procenjuje efikasnost u primeni alternativnih strategija poučavanja, kao i prilagođavanju predavanja, dobije razlika u doživljaju samoefikasnosti. Ipak, neka istraživanja (npr. Walters&Daugherty, 2007; Ross et al., 1996) ukazuju na to da iskustvo u nastavi, samo po sebi, može povećati osećaj

samoefikasnosti nastavnika. Naime, Walters i Daugherty (2007) su proučavali na koji način nastavnička samoverovanja o motivaciji i praksi podučavanja mogu biti povezana, kao i kako ovi konstrukti mogu da variraju na osnovu iskustva nastavnika i obrazovnog nivoa na kome realizuju nastavu. Njihovo istraživanje je potvrdilo postojanje veze između iskustva nastavnika i višeg osećaja samoefikasnosti, što je u korelaciji sa istraživanjem Ross i sar. (1996). To može i objasniti rezultate dobijene u našem istraživanju, jer je u našem uzorku 44% ispitanika imalo dužinu radnog staža od 16 do 30 godina, te iskustvo u realizaciji inkluzivne nastave nije bilo od suštinskog značaja u doživljaju samoefikasnosti. Osim toga, kako se može videti u Tabeli 1, nastavnici našeg uzorka imaju visok stepen percepcije samoefikasnosti na svim varijablama, te to može biti jedno od objašnjenja zašto nisu pronađene razlike u više praćenih varijabli. Sa druge strane, najniži stepen samoefikasnosti ukupnog uzorka beleži se upravo u onim varijablama gde nastavnici sa iskustvom u inkluzivnom obrazovanju pokazuju viši stepen u odnosu na drugu ispitivanu grupu.

## ZAKLJUČAK

Doživljaj samoefikasnosti nastavnika je konstrukt koji značajno može uticati na spremnost nastavnika da radi sa učenicima koji imaju dodatne obrazovne potrebe i kao takav, mora se uključiti u razmatranje metodologije izrade Individualnog obrazovnog plana, jer on nikako neće biti identičan za istog učenika, ako akademski deo realizuje nastavnik sa visokim osećajem samoefikasnosti i nastavnik sa niskim osećajem samoefikasnosti.

Rezultati ovog rada, koji se bavio se ispitivanjem povezanosti iskustva u realizaciji inkluzivnog obrazovanja i osećaja samoefikasnosti nastavnika u nastavi, pokazuju da iskustvo u realizaciji inkluzivne nastave ne utiče značajno na celokupan osećaj samoefikasnosti nastavnika. Ovo se može razumeti kroz prizmu uslova realizacije inkluzivne nastave, ali i kroz prizmu korišćene Skale, koja ispituje osećaj samoefikasnosti pri svakodnevnim teškoćama u realizaciji nastave i nije usko usmerena na realizaciju nastave sa učenicima sa teškoćama u učenju i razvoju.

Ipak, rezultati su ukazali na to da su mogućnosti nastavnika da primene alternativne strategije u učionici, kao i u pomoći učeniku sa lošim ocenama da razume gradivo, dva elementa samoefikasnosti koji su prisutniji kod nastavnika sa iskustvom u inkluzivnoj nastavi, nego kod onih koji nisu imali to iskustvo. Čini se da su to varijable od kojih treba krenuti kada se procenjuje spremnost nastavnika da realizuje inkluzivnu nastavu.



## LITERATURA

- Coladarci, T. (1992). Teachers' Sense of Efficacy and Commitment to Teaching. *The Journal of Experimental Education*, 60(4), pp. 323-337.
- Dembo, M.H., Gibson, S. (1985). Teachers' Sense of Efficacy: An Important Factor in School Improvement. *The Elementary School Journal*, 86(2), pp. 173-184.
- Hoy, W.K., Woolfolk, A.E. (1993). Teachers' Sense of Efficacy and the Organizational Health of Schools. *The Elementary School Journal*, 93(4), pp. 355-372.
- Ross, J. A., Cousins, J. B., & Gadalla, T. (1996). Within-teacher predictors of teacher efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 12, 385– 400.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Wolters, C.A., Daugherty, S.G. (2007). Goal Structures and Teachers' Sense of Efficacy: Their Relation and Association to Teaching Experience and Academic Level. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 181–193.

## CORRELATION BETWEEN EXPERIENCE AND TEACHERS' SENESE OF EFFICACY<sup>3</sup>

### *Summary*

The teachers' sense of efficacy is the belief of teacher in his/her power to help the student to accomplish the task, as well as the belief that he or she can reach every student. Teachers who have a clear perception of their effectiveness tend to show greater commitment to their work, they are open to innovation, invest more effort and have higher level of job satisfaction.

The aim of this study was to determine whether there is a correlation between experience and teachers' sense of efficacy in implementation of inclusive education. The study sample consisted of 148 teachers, precisely 113 (76,35%) teachers with experience in implementation of inclusive education and 35 (23,65%) without that experience from three elementary schools in Belgrade, one elementary school in Prijepolje and one elementary school in Novi Pazar. Teachers' Sense of Efficacy Scale (TSES / Short form) was used. Scale consists 12 questions.

Results show that teachers with experience in implementation of inclusive education have higher level of efficacy than teacher without that experience in establishment of control over the students who were noisy or unruly ( $p < 0,01$ ), as much as in establishment of control with every group of students ( $p < 0,01$ ). Teachers without experience in implementation of inclusive education have higher level of efficacy than teacher with that experience in willingness to use different strategies of knowledge assessment ( $p < 0,05$ ).

It seems that the experience in the implementation of inclusive education does not significantly affect the overall sense of teachers' efficacy. This can be understood through the prism of the conditions of implementation of inclusive education but also through the prism of used Scale, which examines the sense of efficacy in everyday difficulties in teaching and not narrowly focused on the realization of education for pupils with learning difficulties and development delays.

**Key words:** experience, inclusive education, efficacy, teachers

---

3 The paper was realized within the project "Creating a protocol for assessing the educational potential of children with disabilities as criteria for the development of Individual Education Plans" (Number 179025) funded by the Ministry of Education, Science and Technological Development of Republic of Serbia.