
Dr Milja VUJAČIĆ
Institut za pedagoška istraživanja
Beograd

Izvorni naučni rad
PEDAGOGIJA
LXIX, 3, 2014.
UDK: 376.1-056.26/.36-
053.5 ; 37.064.2

IMPLICITNE PEDAGOGIJE NASTAVNIKA: MOGUĆNOST ILI OGRANIČENJE ZA INKLUZIJU¹

Rezime. U radu su prikazani rezultati istraživanja implicitnih pedagogija učitelja i nastavnika. Istraživanjem je obuhvaćeno 82 učitelja i 120 nastavnika predmetne nastave iz osnovnih škola u Beogradu, Subotici i Zrenjaninu. Podaci su prikupljeni skalom procene Likertovog tipa koja je kreirana za potrebe istraživanja. Dobijeni rezultati ukazuju na to da su implicitne pedagogije učitelja bliže savremenom shvatanju obrazovanja u odnosu na implicitne pedagogije predmetnih nastavnika, da su uverenja i učitelja i nastavnika o dečjem razvoju, učenju i vlastitim profesionalnim ulogama u skladu sa savremenim shvatanjima obrazovanja, a da su njihova uverenja o detetu bliža tradicionalnoj pedagoškoj paradigmi. Takođe, pokazalo se da ne postoji povezanost između dužine radnog staža i uključenosti učitelja i nastavnika u projekat »Inkluzija učenika sa teškoćama u razvoju u redovne škole – škola po meri deteta«, s jedne, i njihove implicitne pedagogije, s druge strane.

Ključne reči: implicitne pedagogije učitelja i nastavnika, inkluzivno obrazovanje.

Pitanje ličnih uverenja ili implicitnih pedagogija u direktnoj je vezi sa vaspitno-obrazovnom praksom i radom nastavnika. Pod implicitnom pedagogijom nastavnika podrazumevamo »skup međusobno povezanih mišljenja, stavova, uverenja, očekivanja i predstava o detetu, njegovom razvoju, procesu učenja i vlastitim ulogama« (Vujačić, 2010: 171). Lična pedagoška uverenja nastavnika formiraju se pod uticajem kako ličnih karakteristika nastavnika, njegovog prethodnog znanja i iskustva u nastavnoj praksi, tako i pod uticajem sociokulturnog konteksta u kome nastavnik živi i radi. Rezultati istraživanja ukazuju na to da je način na koji nastavnik radi sa učenicima i način na koji organizuje nastavni proces u velikoj meri zasnovan i na ovim ličnim uverenjima. Prema mišljenju nekih autora (Leroy et al., 2007), implicitna pedagogija nastavnika predstavlja određenu konceptualnu strukturu koja je u osnovi nastavnikovih odluka koje donosi u radu sa učenicima.

¹ Članak predstavlja rezultat rada na projektima »Od podsticanja inicijative, saradnje i stvaralaštva u obrazovanju do novih uloga i identiteta u društvu«, br. 179034 (2011–2014) i »Unapređivanje kvaliteta i dostupnosti obrazovanja u procesima modernizacije Srbije«, br. 47008 (2011–2014), koje finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

Polazeći od toga da na praksu nastavnika utiču njegova lična uverenja, pretpostavlja se da ova uverenja u velikoj meri određuju i način rada nastavnika sa decom koja imaju teškoće u razvoju. Jedan od neophodnih uslova za kvalitetan rad nastavnika, a samim tim i za kvalitetno uključivanje dece sa teškoćama u razvoju u redovne škole, jesu adekvatne predstave nastavnika o detetu, dečjem razvoju, procesu učenja i vlastitim ulogama koje su u skladu sa savremenim shvatanjima obrazovanja i sa »novom pedagoškom paradigmom« koja je u osnovi inkluzivnog obrazovanja (Vujačić, 2010). Zbog toga smo u ovom istraživanju želeli da dođemo do podataka o tome kakve su implicitne pedagogije nastavnika i da li one predstavljaju mogućnost ili ograničenje za uključivanje dece sa teškoćama u razvoju u redovne škole. U istraživanju smo pošli od pretpostavke da implicitne pedagogije koje su bliže savremenim shvatanjima nastave i procesa učenja predstavljaju dobru osnovu za kvalitetnije uključivanje dece sa teškoćama u razvoju u redovne škole u odnosu na implicitne pedagogije nastavnika koje su bliže tradicionalnoj pedagoškoj paradigmi (Joksimović i sar., 2012). Kod nastavnika bi trebalo da postoji svest o tome da je, nasuprot nastavi usmerenoj na prosek, u procesu učenja i razvoja važno uvažavati individualne karakteristike svakog deteta. Nastavnik bi proces učenja trebalo da razume ne kao prenošenje gotovih informacija već kao proces u kome dete stiče znanja u interakciji sa odraslima, vršnjacima i okruženjem, što bi u velikoj meri uticalo i na način njegovog rada i na shvatanje vlastitih uloga u vaspitno-obrazovnom procesu.

Opis istraživanja

Istraživanje koje je u fokusu ovog rada deo je većeg istraživanja čiji je cilj sagledavanje mogućnosti i ograničenja inkluzije dece sa teškoćama u razvoju u redovne osnovne škole u Srbiji. U ovom radu ćemo prikazati i analizirati rezultate koji se odnose na shvatanja učitelja i nastavnika o detetu, njegovom razvoju, procesu učenja i vlastitim ulogama u ovom procesu. Pored toga, želeli smo da proverimo u kojoj meri na implicitne pedagogije učitelja i nastavnika utiču sledeće varijable: uključenost/neuključenost škola u pilot-projekat inkluzivnog obrazovanja, obrazovni profil (učitelj ili nastavnik predmetne nastave) i dužina radnog staža nastavnika.

Za potrebe istraživanja odabran je nameran uzorak. Imajući u vidu to da je jedna od nezavisnih varijabli istraživanja uključenost/neuključenost škola u pilot-projekat inkluzivnog obrazovanja, uzorkom su obuhvaćene škole »Sonja Marinković« iz Subotice i »Ivan Goran Kovačić« iz Beograda, u kojima je realizovan pilot-projekat britanske humanitarne organizacije *Save the Children* i Instituta za psihologiju Filozofskog fakulteta u Beogradu pod nazivom »Inkluzija učenika sa teškoćama u razvoju u redovne škole – škola po meri deteta«. Ostale škole izabrane su prema dva kriterijuma. Prvi kriterijum je podrazumevao da u ovim školama nije realizovan pilot-projekat inkluzivnog obrazovanja. Drugi kriterijum se odnosio na iskustvo u radu sa decom koja imaju teškoće u razvoju – odabrali smo škole koje imaju bogato iskustvo i koje pohađa veliki broj dece sa teškoćama u razvoju. Uzorkom je obuhvaćeno ukupno 202 nastavnika (82 učitelja i 120 nastavnika predmetne nastave) iz deset osnovnih škola u Srbiji (Beograd, Subotica i Zrenjanin).

Imajući u vidu činjenicu da je pilot-projekat inkluzivnog obrazovanja »Inkluzija učenika sa teškoćama u razvoju u redovne škole – škola po meri deteta« u škole uvedeno ranije, nezavisno od ovog istraživanja primenili smo i eks-post-fakto postupak u si-

tuacijama kada smo želeli da ispitamo efekte ovog pilot-projekta na implicitne pedagogije učitelja i nastavnika. Za procenu implicitnih pedagogija učitelja i nastavnika koristili smo petostepenu skalu sa sedamnaest tvrdnji, koja je kreirana za potrebe ovog istraživanja. Učitelji i nastavnici su biranjem jedne od ponuđenih opcija (u potpunosti se slažem, delimično se slažem, ne mogu da odlučim, delimično se ne slažem i u potpunosti se ne slažem) iskazivali stepen svog slaganja sa svakom od ponuđenih tvrdnji. Pojedine tvrdnje iz skale procene (4, 6, 9, 12, 13, 14, 15. i 17) pozitivno su formulisane (biranje opcije »u potpunosti se slažem« označava najveći stepen saglasnosti sa datim tvrdnjama, što ukazuje na to da su implicitne pedagogije učitelja i nastavnika bliže savremenom shvatanju obrazovanja; biranje opcije »u potpunosti se ne slažem« označava najmanji stepen saglasnosti sa datim tvrdnjama, što ukazuje na to da su implicitne pedagogije učitelja i nastavnika bliže tradicionalnom shvatanju obrazovanja). Ostale tvrdnje iz skale procene (1, 2, 3, 5, 7, 8, 10, 11. i 16) negativno su formulisane (biranje opcije »u potpunosti se slažem« označava najveći stepen saglasnosti sa datim tvrdnjama, što ukazuje na to da su implicitne pedagogije učitelja i nastavnika bliže tradicionalnom shvatanju obrazovanja; biranje opcije »u potpunosti se ne slažem« označava najmanji stepen saglasnosti sa ovim tvrdnjama, što ukazuje na to da su implicitne pedagogije učitelja i nastavnika bliže savremenom shvatanju obrazovanja).

U obradi podataka, u zavisnosti od prirode analiziranih varijabli, primenjen je t-test i F-test (analiza varijanse).

Rezultati istraživanja

Da bismo dobili odgovor na to kakve su implicitne pedagogije učitelja i nastavnika i da li one predstavljaju mogućnost ili ograničenje za uključivanje dece sa teškoćama u razvoju u redovne škole, ispitali smo kakva su njihova uverenja o prirodi deteta i njegovog razvoja, o procesu učenja i o vlastitim ulogama u ovom procesu.

Rezultati ukazuju na to da, generalno gledano, uverenja učitelja i nastavnika o detetu nisu u skladu sa savremenim shvatanjem obrazovanja ili sa »novom pedagoškom paradigmatom«, koja je u osnovi teorijskih polazišta inkluzivnog obrazovanja.

Za uspeh inkluzivnog obrazovanja posebno je važno da nastavnici budu svesni individualnosti svakog deteta i razlika koje među njima postoje. Ukoliko nastavnik shvati da su sva deca u odeljenju osobena bića koja se međusobno razlikuju po mnogim karakteristikama, biće spremniji da prihvati dete sa teškoćama u razvoju. Podaci našeg istraživanja ukazuju na to da je više od polovine učitelja i nastavnika (58,9%) u potpunosti ili delimično saglasno sa tim da su deca više slična nego što se razlikuju. Ovaj podatak ukazuje na nedovoljno razvijenu svest učitelja i nastavnika o specifičnostima svakog deteta i njegovog razvoja. Iako deca imaju neke zajedničke karakteristike, ona se mnogo više razlikuju nego što su slična. Svako dete je neponovljivo, specifično i jedinstveno. Deca se razlikuju po mnogim karakteristikama: po porodičnom poreklu, interesovanjima, temperamentu, stilu učenja, sposobnostima, veštinama, prethodnim iskustvima i znanjima. Svest nastavnika o tome da su deca međusobno različita uticaće na to da u procesu nastave svoj način rada i odnos prema deci prilagode njihovim specifičnostima. Samim tim, svest nastavnika o tome da je svako dete specifično i različito od ostale dece uticaće i na njihovo lakše prihvatanje deteta sa teškoćama u razvoju.

Jedan od ključnih problema koji može negativno da utiče na uključivanje dece sa teškoćama u razvoju u redovne škole jeste shvatanje nastavnika da postoje »prosečna deca« i da bi nastava trebalo da bude usmerena na »prosečnu decu«. Ovakvo mišljenje se reflektuje i na način rada nastavnika. Usmerenost na zamišljeni prosek utiče na odabir ciljeva, izbor metoda i oblika rada, kreiranje okruženja u kome se uči, način ocenjivanja, komunikaciju i interakciju nastavnika sa decom (Vujačić, 2010). Podaci našeg istraživanja pokazuju da je preko 65% učitelja i nastavnika saglasno s tim da bi za uspešno obrazovanje u redovnoj školi dete trebalo da bude »prosečnih« sposobnosti, što ukazuje na nedovoljnu svest nastavnika o tome da su deca među sobom različita i da prosek zapravo ne postoji. Ovi odgovori se podudaraju sa prethodno iznetim nalazom da je više od polovine učitelja i nastavnika saglasno s tim da su deca više slična nego što se međusobno razlikuju.

Nešto manje od polovine učitelja i nastavnika (45%) u potpunosti ili delimično je saglasno s tim da dete sa teškoćama u razvoju ne može da postigne uspeh u redovnoj školi. Jedan broj učitelja i nastavnika (12%) bio je neodlučan, dok se 35% učitelja i nastavnika u potpunosti ili delimično ne saglašava sa ovom tvrdnjom. Mogućnost da dete sa teškoćama u razvoju postigne uspeh u redovnoj školi umnogome zavisi od očekivanja koja nastavnik ima od deteta. Dete sa teškoćama će teško postići uspeh ukoliko nastavnik ima predrasude da je ono manje vredno od ostale dece i da je, samim tim što ima teškoća, manje sposobno za učenje i participaciju u grupi vršnjaka. Ova predrasuda je često uslovljena pogrešnim pristupom detetu sa teškoćama. Naime, dete se posmatra samo u odnosu na problem koji ima, a zanemaruje se ličnost u celini i brojni potencijali koje dete poseduje u mnogim drugim oblastima u kojima nema teškoća u razvoju (Hrnjica, 1997). Takođe, dete sa teškoćama u razvoju teško će postići uspeh u redovnoj školi ukoliko je nastava usmerena na »prosek« i ukoliko nastavnik očekuje da dete sa teškoćama u razvoju ostvari ciljeve koji su postavljeni nezavisno od deteta i njegovih sposobnosti. Ukoliko se u nastavi zanemaruju specifičnosti deteta sa teškoćama u razvoju, njegovi potencijali i objektivne teškoće, i ukoliko nastavnik očekuje da dete nauči sve ono što je predviđeno planom i programom, neminovno će doći do neuspeha. To se naknadno može negativno odraziti na motivaciju i interesovanje deteta za dalje aktivnosti.

Preko 60% učitelja i nastavnika u potpunosti ili delimično saglasno je sa tim da dete »rođenjem ne donosi ništa« već da samo sredina utiče na njegov razvoj. Ovi podaci ukazuju na to da učitelji i nastavnici negiraju uticaj naslednih faktora na razvoj deteta i da ne prepoznaju značaj potencijala koje dete dobija rođenjem. Dete se rađa sa određenim potencijalima koji se dalje razvijaju u interakciji sa okruženjem, odraslima i drugom decom. Zadatak nastavnika je da ove potencijale prepozna i da ih razvija.

S druge strane, rezultati ukazuju na to da su uverenja učitelja i nastavnika o razvoju deteta bliža savremenim shvatanjima dečijeg razvoja, što je u suprotnosti sa prethodno iznetim nalazom. Oko 60% učitelja i nastavnika u potpunosti ili delimično nije saglasno s tim da je detetu »rođenjem određeno do kog nivoa može da se razvija«. Ovi podaci ukazuju na to da kod učitelja i nastavnika postoji svest o značaju sredinskih činilaca na razvoj deteta. Takođe, 95% učitelja i nastavnika u potpunosti ili delimično saglasno je s tim da je za razvoj deteta veoma važna socijalna interakcija sa vršnjacima i odraslima. Kod učitelja i nastavnika postoji svest o značaju koji odrasle osobe i vršnjaci imaju za dečiji razvoj.

Dobijeni podaci pokazuju da su predstave učitelja i nastavnika o procesu učenja bliže savremenom shvatanju ovog procesa: samo 6,9% učitelja i nastavnika u potpunosti je saglasno s tim da deca najbolje uče kada nastavnik izlaže gradivo a učenici pamte činjenice; više od 80% učitelja i nastavnika u potpunosti ili delimično saglasno je s tim da bi u procesu učenja trebalo poći od ličnog iskustva, sposobnosti i predznaja deteta; preko 90% učitelja i nastavnika u potpunosti ili delimično saglasno je s tim da je za proces učenja važna unutrašnja motivacija i da će dete biti uspešnije ukoliko pronade lični smisao u onome što uči i radi; preko 90% učitelja i nastavnika u potpunosti ili delimično saglasno je s tim da deca najbolje uče kada su angažovana i aktivna u procesu učenja, dok je oko 90% učitelja i nastavnika saglasno s tim da deca najbolje uče kada su u interakciji sa materijalima, drugom decom i odraslim osobama.

Uverenja nastavnika o njihovim ulogama u procesu učenja, na osnovu podataka koje smo dobili, takođe su bliža savremenim shvatanjima o ulogama nastavnika: preko 80% učitelja i nastavnika u potpunosti ili delimično saglasno je s tim da nastavnik ima važnu ulogu u procesu učenja i razvoja deteta; preko 70% učitelja i nastavnika saglasno je s tim da svako dete može postići uspeh u školi ukoliko nastavnik blagovremeno otkrije njegove potencijale. Za celokupan razvoj deteta i proces učenja važno je da odrasli prepoznaju i na vreme otkriju dečije potencijale. Otkrivanje očuvanih potencijala deteta omogućava da se na njima dalje unapređuju oni aspekti koji nisu u dovoljnoj meri razvijeni. Takođe, skoro 90% učitelja i nastavnika u potpunosti ili delimično saglasno je s tim da uspeh učenika umnogome zavisi od socio-emocionalne klime u odeljenju. Ovi podaci ukazuju na to da kod nastavnika postoji svest o tome da kvalitet međusobnih odnosa i način komunikacije između dece i nastavnika mogu pozitivno da utiču na uspeh učenika.

Dodatnom analizom podataka želeli smo da utvrdimo da li postoje razlike u implicitnim pedagogijama učitelja i nastavnika u zavisnosti od uključenosti u pilot-projekat inkluzivnog obrazovanja, od obrazovnog profila nastavnika i od dužine radnog staža.

Učitelji i nastavnici koji rade u školama u kojima je realizovan pilot-projekat inkluzivnog obrazovanja, u okviru projekta imali su dodatnu podršku u radu sa decom sa teškoćama u razvoju (dodatnu edukaciju, pomoć stručnjaka, organizovane aktivnosti i slično). Za razliku od njih, učitelji i nastavnici koji rade u školama u kojima nije realizovan pilot-projekat inkluzivnog obrazovanja nisu imali takvu vrstu dodatne podrške u radu sa decom sa teškoćama u razvoju. Na taj način, pretpostavka od koje smo pošli u ovom istraživanju jeste da će organizovane aktivnosti u okviru pomenutog pilot-projekta i dodatna podrška školama i nastavnicima pozitivno uticati na implicitne pedagogije učitelja i nastavnika koji rade u školama u kojima je realizovan pilot-projekat inkluzivnog obrazovanja. Međutim, podaci prikazani u Tabeli br. 1 pokazuju da naša pretpostavka nije potvrđena.

Tabela br. 1. Poređenje ukupnih skorova učitelja i nastavnika u zavisnosti od uključenosti/neuključenosti škola u pilot-projekat inkluzivnog obrazovanja

	Učitelji i nastavnici u projektu			Učitelji i nastavnici van projekta			Značajnost razlika
	N	AS	SD	N	AS	SD	
Ukupan skor	86	63,58	7,906	87	62,91	7,705	t(171) = .576; p<.571

Dobijeni podaci ukazuju na to da pojedine programske aktivnosti koje su realizovane u okviru pilot-projekta (na primer, obuka nastavnika putem seminara) nisu bile usmerene na menjanje implicitnih pedagogija nastavnika i njihovih uverenja o detetu, njegovom razvoju, učenju i vlastitim ulogama u ovom procesu.

Kako ukupan uzorak nastavnika čine učitelji (nastavnici razredne nastave) i nastavnici predmetne nastave, pretpostavka od koje smo pošli jeste da će razlike koje među njima postoje uticati na njihove implicitne pedagogije. Najpre, između učitelja i nastavnika postoje razlike u inicijalnom obrazovanju, koje je, kada su u pitanju učitelji, didaktički i metodički sadržajnije od inicijalnog obrazovanja nastavnika. Osim toga, razlike postoje i u pogledu konteksta u kojem rade. Učitelji rade sa jednim odeljenjem u nižim razredima osnovne škole, dok predmetni nastavnici nastavu drže u različitim odeljenjima viših razreda osnovne škole. Imajući u vidu pomenute razlike, pošli smo od pretpostavke da će implicitne pedagogije učitelja biti bliže savremenim shvatanjima obrazovanja i »novoj pedagoškoj paradigmi« u poređenju sa implicitnim pedagogijama nastavnika. Podaci prikazani u Tabeli br. 2 pokazuju da je naša pretpostavka potvrđena.

Tabela br. 2. Poređenje ukupnih skorova učitelja i nastavnika u zavisnosti od obrazovnog profila nastavnika

	Učitelji			Nastavnici			Značajnost razlika
	N	AS	SD	N	AS	SD	
Ukupan skor	71	64,70	7,569	102	62,23	7,816	$t(171) = 2,078;$ $p < .05$

Ovaj podatak je očekivan imajući u vidu bolju pedagoško-psihološku pripremljenost učitelja tokom inicijalnog obrazovanja, kao i uslove u kojima rade (rad sa jednim odeljenjem tokom četiri godine, učitelj ne deli odgovornost sa drugim nastavnicima jer jedini radi sa svojim učenicima).

Učitelje i nastavnike smo, prema godinama radnog staža, podelili u četiri grupe: od 0 do 10 godina, od 11 do 20 godina, od 21 do 30 godina i preko 30 godina radnog staža. Pošli smo od pretpostavke da će implicitne pedagogije učitelja i nastavnika sa manjim radnim stažom biti bliže »novoj pedagoškoj paradigmi«. Međutim, podaci prikazani u Tabeli br. 3 ukazuju na to da ne postoji statistički značajna razlika između ukupnih skorova učitelja i nastavnika na skali procene implicitnih pedagogija u zavisnosti od dužine radnog staža.

Tabela br. 3. Poređenje ukupnih skorova učitelja i nastavnika u zavisnosti od dužine radnog staža

	Učitelji			Značajnost razlika
	N	AS	SD	
0–10 godina	66	61,74	5,375	$F(3) = -,702; p < .552$
11–20 godina	36	63,42	7,477	
21–30 godina	44	62,68	10,055	
preko 30 god.	27	64,14	7,075	
Ukupno	173	63,24	7,790	

Moguće objašnjenje za ovakve nalaze jeste da, s jedne strane, u programima inicijalnog obrazovanja učitelja i nastavnika nije bilo bitnijih promena koje bi značajno uticale na stvaranje drugačijih pedagoških uverenja i implicitnih pedagogija učitelja i nastavnika. Pored toga, moguće objašnjenje jeste i to da sadržaji u okviru novih predmeta na fakultetima na kojima se školuju novi nastavni kadrovi nisu pomogli učiteljima i nastavnicima da svoja pedagoška uverenja približe »novoj pedagoškoj paradigmi«. S druge strane, moguće je da učitelji i nastavnici sa manjim brojem godina radnog staža svoja pedagoška uverenja formiraju pod uticajem konteksta u kome rade i ustaljene prakse svojih kolega koji imaju više godina radnog staža, te da je to razlog što ne uočavamo bitnije razlike u pogledu njihovih pedagoških uverenja, odnosno njihovih implicitnih pedagogija.

Zaključak

Podaci dobijeni našim istraživanjem ukazuju na to da su, generalno gledano, implicitne pedagogije učitelja i nastavnika bliže savremenim shvatanjima obrazovanja i »novoj pedagoškoj paradigmi« koja je u osnovi ideje o savremenoj školi i inkluzivnom obrazovanju. Postojeća shvatanja učitelja i nastavnika o dečijem razvoju, procesu učenja i vlastitim ulogama predstavljaju dobru polaznu osnovu za kreiranje vaspitno-obrazovne prakse koja prevazilazi ograničenja tradicionalne nastave. Ovakva vaspitno-obrazovna praksa u redovnim školama predstavlja dobru osnovu za uključivanje dece sa teškoćama u razvoju. Ovi podaci su na neki način u suprotnosti sa podacima koji se odnose na uverenja učitelja i nastavnika o detetu za koja se u našem istraživanju pokazalo da su bliža tradicionalnom shvatanju. Dodatna analiza podataka ukazala je na to da su implicitne pedagogije učitelja bliže savremenim shvatanjima obrazovanja u poređenju sa implicitnim pedagogijama predmetnih nastavnika. Ovaj podatak ukazuje na potrebu za obezbeđivanjem dodatne podrške predmetnim nastavnicima tokom inicijalnog obrazovanja i stručnog usavršavanja, koja će voditi ka usklađivanju njihovih implicitnih pedagogija sa »novom pedagoškom paradigmom«. Podaci pokazuju da na implicitne pedagogije nastavnika ne utiču bitno dužina radnog staža i uključenost u pilot-projekat inkluzivnog obrazovanja. Smatramo da prilikom osmišljavanja pilot-projekata inkluzivnog obrazovanja treba voditi računa i o odabiru aktivnosti koje će biti usmerene na osvešćivanje implicitnih uverenja nastavnika o nastavnoj praksi i na njihovo postepeno menjanje ukoliko se pokaže da nisu dobra osnova za rad sa decom sa teškoćama u razvoju. Na kraju, naglašavamo da, s obzirom na složenost fenomena ličnih uverenja nastavnika, kao i na moguća ograničenja ispitivanja ovog problema putem skale procene, u daljim istraživanjima treba primeniti i kvalitativne istraživačke metode i tehnike, kao što su polustrukturisani intervju, fokus grupe, posmatranje i druge.

Literatura

1. Hrnjica, S. (1997). *Dete sa razvojnim smetnjama u osnovnoj školi*. Beograd: Učiteljski fakultet.
2. Joksimović, A., Vujačić, M. i Stanković, D. (2012). Implicitne pedagogije nastavnika i njihova inicijativa za saradnju sa roditeljima. *Nastava i vaspitanje*, 59(3), 432–446.
3. Leroy, N., Bressoux, P., Sarrazin, P. & Trouilloud, D. (2007). Impact of teachers' implicit theories and perceived pressures on the establishment of an autonomy supportive climate. *European Journal of Psychology of Education*, 21(4), 529–545.

-
4. Vujačić, M. (2010). Mogućnosti i ograničenja inkluzije dece sa teškoćama u razvoju u redovne osnovne škole (doktorska disertacija). Novi Sad: Filozofski fakultet.

* * *

IMPLICITE PEDAGOGIES OF TEACHERS: POSSIBILITIES OF LIMITATIONS FOR INCLUSION

Summary: *This paper is on the results of the research of the implicit pedagogies of primary school teachers and subject teachers. The research included 82 primary teachers and 120 subject teachers from primary schools in Belgrade, Subotica and Zrenjanin. The data were collected by the estimation scale of Likert's type which was created for the needs of the research. Given results show that implicit pedagogies of teachers are closer to the contemporary understanding of education in comparison to implicit pedagogies of the subject teachers, that comprehension of primary school teachers and subject teachers about children's development, learning and own professional roles are in accordance with contemporary understanding of education, that their understanding the child is closer to traditional pedagogical paradigm. Nevertheless, it has been shown that there is connection between the length of working experience and participation of parents and teachers in the project »Inclusion of students with developmental difficulties into regular schools – School according to the needs of a child«, on one side and their implicit pedagogy on the other side.*

Key words: *implicit pedagogy of primary school teachers and subject teachers, inclusive education.*

* * *

НЕЯВНЫЕ ПЕДАГОГИКИ УЧИТЕЛЕЙ: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ ИНКЛЮЗИИ /ВКЛЮЧЕНИЯ/

Резюме: *В данной работе представлены результаты исследования неявных педагогик учителей и преподавателей. В исследование были включены 82 учителя и 120 преподавателей-предметников из начальных школ в Белграде, Суботице, Зренянине. Данные собирались с помощью шкалы ликертовского типа, которая была создана для исследовательских целей. Результаты показывают, что 1. неявные педагогики учителей – ближе к современной концепции образования, по сравнению с неявными педагогиками преподавателей-предметников; 2. убеждения и учителей и предметников о развитии ребенка, обучении и своей профессиональной роли – в соответствии с современными концепциями образования; 3. их убеждения, касающиеся ребенка – ближе к традиционной педагогической парадигме. Кроме того, кажется, что нет никакой корреляции между продолжительностью стажа и участия учителей и преподавателей в проекте "Инклюзия учащихся с ограниченными возможностями в регулярные школы - Школа в меру ребенка", с одной стороны, и их неявных педагогик с другой.*

Ключевые слова: *неявные педагогики учителей и преподавателей, инклюзивное образование.*