

Suradnja ključnih dionika procesa obrazovne inkluzije kao pretpostavka kvalitetne provedbe

Šarić, Lara

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:666196>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-24**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJ

Sveučilište u Zadru
Odjel za pedagogiju
Sveučilišni diplomski studij
Pedagogija



Lara Šarić

**Suradnja ključnih dionika procesa obrazovne inkluzije kao
pretpostavka kvalitetne provedbe**

Diplomski rad

Zadar, 2024.

Sveučilište u Zadru
Odjel za pedagogiju
Sveučilišni diplomski studij
Pedagogija

Suradnja ključnih dionika procesa obrazovne inkluzije kao pretpostavka
kvalitetne provedbe

Diplomski rad

Student/ica:
Lara Šarić

Mentor/ica:
Izv.prof.dr.sc. Matilda Karamatić
Brčić

Zadar, 2024.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Lara Šarić**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Suradnja ključnih dionika procesa obrazovne inkluzije kao pretpostavka kvalitetne provedbe** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 20. rujna 2024.

SADRŽAJ

1. UVOD	5
2. INKLUZIJA U KONTEKSTU SUVREMENE PEDAGOGIJE	7
3. VAŽNOST SURADNJE KLJUČNIH DIONIKA U PROCESU INKLUZIJE	9
4. KLJUČNI DIONICI PROCESA OBRAZOVNE INKLUZIJE	11
4.1. UČITELJI	11
4.2. EDUKACIJSKI REHABILITATORI	13
4.3. LOGOPEDI	16
4.4. PEDAGOZI	18
4.5. PSIHOLOZI	19
4.6. POMOĆNICI U NASTAVI	21
5. PRETPOSTAVKE ZA PROVEDBU KVALITETNE INKLUZIJE	25
6. MOGUĆE PREPREKE U PROVEDBI OBRAZOVNE INKLUZIJE	28
7. METODOLOGIJA	32
7.1. PREDMET ISTRAŽIVANJA	32
7.2. CILJ ISTRAŽIVANJA	32
7.3. ZADATCI ISTRAŽIVANJA	32
7.4. METODE I POSTUPCI PRIKUPLJANJA PODATAKA	32
7.5. UZORAK ISTRAŽIVANJA	33
7.6. INSTRUMENT ISTRAŽIVANJA	34
7.7. KATEGORIZACIJA ODGOVORA	34
8. INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA	36
8.1. MIŠLJENJE UČITELJA RAZREDNE NASTAVE I PREDMETNE NASTAVE	36
8.1.1. Razina obrazovanja učitelja za rad s učenicima s teškoćama i prijedlozi za poboljšanje	36
8.1.2. Pružanje pomoći i poticaja u radu učenicima s teškoćama	38
8.1.3. Suradnja s roditeljima i ostalim sudionicima obrazovne inkluzije	41

8.1.4. Suradnja sa stručnim suradnicima	42
8.1.5. Kvaliteta rada u nastavi	45
9. MIŠLJENJE STRUČNIH SURADNIKA I POMOĆNIKA U NASTAVI.....	46
9.1. Razina obrazovanja stručnih suradnika i pomoćnika u nastavi za rad s učenicima s teškoćama i prijedlozi za poboljšanje.....	47
9.2. Pružanje pomoći i poticaja u radu s učenicima s teškoćama.....	49
9.3. Suradnja s roditeljima i ostalim sudionicima obrazovne inkluzije	54
9.4. Suradnja s učiteljima razredne i predmetne nastave	56
9.5. Kvaliteta rada pomoćnika u nastavi	58
10. SUGESTIJE I OTVORENA PITANJA ZA DALJNJA ISTRAŽIVANJA	62
11. ZAKLJUČAK	64
12. POPIS LITERATURE	66
13. SAŽETAK.....	71
14. SUMMARY	72
15. PRILOZI.....	73

1. UVOD

Suradnja ključnih dionika u procesu obrazovne inkluzije prepoznata je kao temeljna pretpostavka za kvalitetnu provedbu inkluzivnog obrazovanja. Uspješna inkluzija zahtijeva koordinirani pristup i zajednički rad svih sudionika u obrazovnom procesu, uključujući nastavnike, stručne suradnike, roditelje i širu zajednicu. Ova suradnja omogućava stvaranje poticajnog i podržavajućeg okruženja koje zadovoljava različite potrebe učenika i promiče njihovo potpuno uključivanje u odgojno-obrazovni sustav. Kroz zajednički rad i dijeljenje odgovornosti, moguće je prevladati prepreke i osigurati ravnopravne prilike za sve učenike, čime se postiže temeljni cilj inkluzivnog obrazovanja – jednakost i kvaliteta obrazovanja za sve. Uvođenje inkluzivnog obrazovanja predstavlja izazovan proces koji zahtijeva promjene u pristupu, metodama poučavanja i školskim politikama. Nastavnici i stručni suradnici trebaju biti adekvatno educirani i kontinuirano se usavršavati kako bi mogli uspješno odgovarati na raznolike potrebe učenika (Bouillet, 2019). Prilagodba nastavnih planova, metoda i materijala ključna je za omogućavanje uspješnog uključivanja svih učenika u redovne obrazovne aktivnosti. Osim toga, roditelji igraju važnu ulogu u procesu inkluzije, pružajući podršku i surađujući s nastavnicima kako bi se osigurali najbolji uvjeti za razvoj djece. Istraživanje koje je provela Grgić (2018) otkrilo je da edukacijski rehabilitatori najpozitivnije ocjenjuju suradnju s drugim stručnjacima, s prosječnom ocjenom od 4,12, dok im najveći izazov predstavlja suradnja s roditeljima, koja je ocijenjena prosječnom ocjenom od 3,45. Za postizanje visoke kvalitete suradnje u inkluzivnom obrazovanju važno je razumjeti čimbenike koji utječu na ovu suradnju, identificirati prepreke koje se javljaju u zajedničkom radu i pronaći rješenja za njih. Stoga je ključno prikupiti i analizirati mišljenja i stavove svih sudionika u procesu inkluzivnog obrazovanja kako bi se osigurala učinkovita i usklađena suradnja.

Dodatno, šira zajednica, uključujući lokalne organizacije i institucije, može pružiti dodatne resurse i podršku školama u implementaciji inkluzivnih praksi. Kroz angažman zajednice, moguće je stvoriti mrežu podrške koja će osigurati sveobuhvatan pristup obrazovanju i socijalnoj inkluziji učenika s posebnim potrebama. Suradnja između škole i zajednice također pomaže u podizanju svijesti o važnosti inkluzije i promicanju pozitivnih stavova prema različitostima. Prepoznavanje i uklanjanje prepreka koje ometaju inkluziju, kao što su nedostatak resursa, negativni stavovi i složeni administrativni procesi, ključni su koraci u postizanju uspješne inkluzije. Inkluzivno obrazovanje ne samo da obogaćuje iskustva učenika s posebnim potrebama, već i doprinosi razvoju empatične i tolerantne zajednice koja vrednuje i poštuje različitosti (Vican, 2013).

Ovaj diplomski rad istražit će važnost suradnje ključnih dionika u procesu obrazovne inkluzije te analizirati izazove i prepreke koje se javljaju u praksi. Prikazat će se različiti profili stručnjaka i na koji način oni svi zajedno kao tim doprinose boljoj obrazovnoj inkluziji. Cilj je istaknuti najbolje prakse i strategije koje mogu doprinijeti uspješnoj implementaciji inkluzivnog obrazovanja te pružiti smjernice za daljnji razvoj inkluzivnih politika i praksi.

2. INKLUZIJA U KONTEKSTU SUVREMENE PEDAGOGIJE

Inkluzija se smatra oblikom integracije osoba s invaliditetom u njihove zajednice. Proces tolerancije potiče međusobnu podršku, stvara nove ideje i ističe različite prilike, a ne nedostatke. Ovaj proces neće odvojiti one koji su „manje vrijedni“ ili „ne normalni“, niti će promovirati bilo kakvu različitost, u negativnom smislu, odvojiti one s teškoćama od zajednice na ovaj način. Naprotiv, inkluzija svima pruža podršku i pomoć. Tolerancija se ne ogleda samo u metodama i postupcima, već zahtijeva ozbiljan timski rad i maksimalnu pomoć obitelji, učitelja i odgajatelja kako bi se potrebe djece maksimalno zadovoljile. Inkluzija uglavnom znači pružanje jednakih mogućnosti za sve i najveću fleksibilnost u zadovoljavanju specifičnih odgojno-obrazovnih i širih društvenih potreba sve školske djece (Kiš-Glavaš, 2001). Kada govorimo o inkluziji djece tada ne mislimo samo na uključivanje djece s teškoćama već i na uključivanje sve školske djece koja su na neki način različita te koja zahtijevaju neke prilagođene sadržaje. Osnovni cilj inkluzije je zadovoljiti posebne potrebe pojedinca odnosno učenika. Razlikuje se obrazovna inkluzija u užem i širem smislu. Za učenike s teškoćama posebno je važna obrazovna inkluzija u užem smislu jer se ona promatra kao zahtjev kojim se naglašava da se svako dijete obrazuje u skladu s individualnim mogućnostima u školi kao obrazovnoj instituciji.

Pojam inkluzije u našem obrazovnom sustavu prisutan je već niz desetljeća. On podrazumijeva uključivanje svih djece, uključujući i djecu s teškoćama u razvoju, u redovni sustav obrazovanja. Uključivanje ili inkluzija se naziva i odgojem i obrazovanjem za sve (Karamatić Brčić, 2011). Proces integracije djece koja imaju poteškoće u razvoju u redovne programe ranog i predškolskog obrazovanja u Republici Hrvatskoj provodi se već trideset godina. Ovaj proces potiču međunarodne konvencije koje je Hrvatska ratificirala, uz podršku nacionalnih zakona i podzakonskih akata (Tomić, Ivšac Pavliša i Šimleša, 2019). Rano uključivanje u programe predškolskog odgoja pokazalo se ključnim za poticanje djetetovog razvoja, sprečavanje kasnijih poteškoća te osiguravanje boljih odgojno-obrazovnih ishoda.

Rad s djecom s teškoćama u razvoju zahtijeva stručan pristup, dodatne napore od strane odgajatelja, podršku lokalne zajednice te maksimalno zadovoljenje njihovih potreba kako bi se potaknuo njihov razvoj (Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić, 2014). U cilju osiguranja prava ovih djece, ključno je poboljšati kvalitetu odgojno-obrazovnog procesa i rehabilitacije. Inkluzivne obrazovne ustanove, u suradnji s ostalim javnim službama i zajednicom, aktivno doprinose ostvarivanju općeg cilja inkluzivnog procesa. Taj cilj uključuje osiguranje podrške svakom djetetu, neovisno o njihovim osobnim karakteristikama, kako bi razvili svoje potencijale i sudjelovali u učenju zajedno sa svojim vršnjacima (Save the Children, 2016). Ova

inicijativa počinje s javnom politikom te se proteže na cjelokupni sustav obrazovanja. Bitno je osigurati ne samo inkluziju djece, već i pružiti potrebne resurse i podršku kako bi mogli aktivno sudjelovati u sustavu koji poštuje njihove individualne razlike i potrebe (Karamatić Brčić, 2011).

Rudelić i suradnici (2013) su putem niza istraživanja uvidjeli da je ključni fokus za uspješnu implementaciju inkluzije usmjeren na različite sudionike kao što su učitelji, nastavnici, ravnatelji, stručni suradnici, roditelji te drugi faktori poput lokalne uprave i odgojno-obrazovnih institucija koje surađuju sa školom te obrazovnih politika zemlje. Inkluzija se percipira kao proces koji transformira cijelu zajednicu, a ne samo odgojno-obrazovne institucije, gdje su djeca s različitim potrebama i ona bez tih potreba integrirana u isto okruženje, zajedno uče, rade i žive, uz poštovanje individualnosti svakog djeteta, njegovih osobitosti i različitosti. Ovi sudionici i faktori nisu postavljeni hijerarhijski, već se promiče kontinuirana suradnja (Karamatić Brčić, 2011).

Unatoč tome što je inkluzivno obrazovanje prepoznato kao ključno za izgradnju suvremenog i kvalitetnijeg društva, još uvijek postoji diskrepancija između teorije inkluzije i njezine prakse. Stoga se ističe kako je nužna temeljita i sustavna priprema koja će prethoditi inkluzivnoj kulturi, kako bi se postupno razumijevanje i prihvaćanje različitosti u odgojno-obrazovnom procesu postiglo. Kroz adekvatnu pripremu i edukaciju svih sudionika inkluzivnog obrazovanja, mogu se ostvariti pozitivni učinci poput empatije i suosjećanja, poboljšanja kvalitete odnosa, bolje komunikacije, razumijevanja tuđih potreba i poteškoća te unaprjeđenja školskog uspjeha (Tomljanović, 2019). Inkluzija u suvremenoj pedagogiji nije samo pitanje obrazovnih prilagodbi, već i temeljna vrijednost koja oblikuje društvo. Ona nas podsjeća da je svaki učenik vrijedan i sposoban, bez obzira na svoje sposobnosti ili prepreke. Kroz inkluzivnu praksu, škole postaju zajednice u kojima se svi osjećaju prihvaćeno i podržano. Refleksija o inkluziji vodi nas prema zaključku da se uspjeh obrazovanja ne mjeri samo akademskim postignućima, već i razvojem socijalnih i emocionalnih kompetencija svih učenika. Na taj način, inkluzija postaje ključ za oblikovanje pravednijeg i suosjećajnijeg društva.

3. VAŽNOST SURADNJE KLJUČNIH DIONIKA U PROCESU INKLUZIJE

Suradnja u inkluzivnom obrazovanju ključna je jer omogućava integraciju različitih stručnosti poput odgajatelja, nastavnika, stručnih suradnika, terapeuta i roditelja. Ovaj timski pristup omogućava bolje razumijevanje i prilagodbu nastave prema individualnim potrebama svakog učenika s posebnim potrebama. Kroz suradnju, sudionici mogu dijeliti resurse, znanje i iskustva te zajedno razvijati strategije podrške koje su najefikasnije za svakog učenika (Bouillet, 2019).

Također, suradnja potiče kontinuiranu evaluaciju napretka učenika i prilagodbu metoda učenja kako bi se osiguralo da svaki učenik ostvaruje svoj puni potencijal. Ovakav pristup također promiče inkluzivnu kulturu unutar škole i zajednice, gdje se cijene različitosti i poštuju individualne potrebe svakog djeteta (Tomljanović, 2019).

Kroz suradnju i razmjenu ideja, sudionici inkluzivnog obrazovanja mogu razvijati inovativne prakse koje doprinose boljem razumijevanju, empatiji i podršci među učenicima s različitim potrebama. Ovo stvara pozitivno okruženje za učenje i razvoj, potičući bolje međuljudske odnose, komunikaciju i uspjeh svih učenika unutar inkluzivne zajednice učenja. Dakle, suradnja je ključna ne samo za uspjeh učenika s posebnim potrebama, već i za stvaranje inkluzivnog okruženja koje koristi i obogaćuje cijelu školsku zajednicu (Igrić i sur.,2015).

U inkluzivnom obrazovanju, suradnja je kompleksan proces koji uključuje različite dionike, a njihova aktivna participacija ključna je za uspješnu implementaciju inkluzije. Sudionici koji bi trebali sudjelovati u inkluzivnoj suradnji uključuju:

- a) **Odgajatelje, nastavnike i stručne suradnike:** Ovi stručnjaci igraju ključnu ulogu u prilagodbi nastave i podršci prema individualnim potrebama učenika s različitim potrebama. Njihova suradnja u planiranju, provedbi i evaluaciji prilagođenih strategija ključna je za postizanje uspjeha u inkluziji.
- b) **Stručnjake iz područja posebnih potreba:** Uključivanje terapeuta, psihologa, logopeda i drugih stručnjaka iz područja posebnih potreba osigurava multidisciplinarni pristup podršci učenicima s različitim izazovima.
- c) **Roditelje i obitelj:** Aktivno uključivanje roditelja i obitelji ključno je za razumijevanje individualnih potreba učenika iz njihove perspektive te za podršku kontinuiranom učenju i razvoju izvan školskog okruženja (Igrić i sur, 2004).
- d) **Školsko vodstvo i administraciju:** Ravnatelji, koordinatori inkluzije i ostalo školsko vodstvo imaju važnu ulogu u kreiranju inkluzivne kulture unutar škole te osiguravanju resursa i podrške potrebne za inkluzivno obrazovanje.

- e) **Lokalnu zajednicu:** Uključivanje lokalnih organizacija, udruga, institucija i drugih dionika iz zajednice doprinosi stvaranju inkluzivnog okruženja koje podržava sve učenike (Todd, 2007).

Ključno je da ovi dionici surađuju kao tim, redovito komuniciraju, dijele informacije, sudjeluju u planiranju i implementaciji prilagođenih strategija te kontinuirano evaluiraju napredak i prilagođavaju pristup kako bi se osigurala uspješna inkluzija i podrška svakom učeniku. Suradnja među ovim različitim dionicima osigurava sveobuhvatan i prilagođen pristup koji odgovara individualnim potrebama svakog učenika u inkluzivnom okruženju.

Istraživanja autora Powella (2004) ističu ključne karakteristike suradnje u inkluzivnom obrazovanju koje se mogu definirati kao određene smjernice:

- Suradnja je dobrovoljna i temelji se na slobodnoj odluci svakog sudionika.
- Zahtijeva se jednakost među svim sudionicima, gdje svatko ima jednaku ulogu i glas.
- Suradnja se gradi na postavljanju zajedničkih ciljeva koje svi sudionici dijele.
- Ovisi o zajedničkoj odgovornosti za sudjelovanje i donošenje odluka, gdje svatko preuzima svoj dio odgovornosti.
- Sudionici suradnje dijele svoje resurse, znanje i iskustvo kako bi postigli zajedničke ciljeve.
- Također dijele odgovornost za postizanje željenih rezultata.

Kroz različita mišljenja i stavove, suradnici mogu doprinijeti raznolikim idejama i prijedlozima te na taj način obogatiti zajednički rad. To pokazuje bogatstvo suradnje, gdje raznoliki tim stručnjaka kroz raznolike ideje i prijedloge radi na zadovoljstvo svih uključenih pojedinaca (Todd, 2007). U kvalitetnoj suradnji, važno je dijeljenje iskustava i vrijednosti te spremnost i volja svih sudionika za zajednički rad. Iako se u postojećim ustanovama može pretpostaviti prisutnost suradnje među specifičnim grupama stručnjaka, sama suradnja ovisi o svakoj pojedinačnoj osobi, njezinoj spremnosti i odgovornosti da se aktivno uključi u suradnički rad tima. Ključno je razvijanje i dijeljenje zajedničkih ciljeva i ideja te razumijevanje različitih perspektiva unutar tima.

4. KLJUČNI DIONICI PROCESA OBRAZOVNE INKLUZIJE

Sudionici u inkluzivnom obrazovanju igraju ključnu ulogu u stvaranju podržavajućeg okruženja za sve učenike. Postoji niz sudionika koji sudjeluju i pridonose boljoj kvaliteti provedbe obrazovne inkluzije. Tu se ubrajaju odgajatelji, učitelji, edukacijski rehabilitatori, logopedi, pedagozi, socijalni pedagozi, psiholozi te od velike važnosti i pomoćnici u nastavi. Ključno je da ovi sudionici surađuju kao tim, dijeleći resurse, informacije i odgovornosti te razvijajući zajedničke ciljeve i strategije kako bi osigurali uspjeh i podršku za svakog učenika. Surađujući na ovaj način, stvaraju poticajno okruženje u kojem se svaki učenik osjeća dobrodošlo i podržano, što je srž inkluzivnog obrazovanja.

4.1. UČITELJI

Učitelji igraju ključnu ulogu u procesu inkluzije, a njihove odgovornosti i doprinosi obuhvaćaju nekoliko ključnih aspekata:

- a) *Prilagodba nastavnog plana i programa*: Učitelji prilagođavaju nastavne planove kako bi zadovoljili različite potrebe učenika. To uključuje korištenje diferenciranih metoda poučavanja, prilagodbu materijala i korištenje različitih nastavnih tehnika koje odgovaraju različitim stilovima učenja.
- b) *Individualizirani obrazovni planovi (IEP)*: Učitelji sudjeluju u izradi i provedbi individualiziranih obrazovnih planova za učenike s posebnim potrebama. Ovi planovi su prilagođeni specifičnim potrebama svakog učenika i uključuju ciljeve, strategije i evaluacije napretka.
- c) *Suradnja s drugim stručnjacima*: Učitelji surađuju s terapeutima, psiholozima, logopedima i drugim stručnjacima kako bi pružili sveobuhvatnu podršku učenicima. Ova suradnja uključuje redovite sastanke, razmjenu informacija i zajedničko donošenje odluka o najboljim pristupima za svakog učenika (Novak, 2018).
- d) *Profesionalni razvoj*: Učitelji se kontinuirano usavršavaju kroz profesionalni razvoj i obuke koje im pomažu da bolje razumiju i primjenjuju inkluzivne prakse. To uključuje sudjelovanje na seminarima, radionicama i tečajevima koji se fokusiraju na inkluziju i specijalne potrebe (Ivančić i Stančić, 2013).
- e) *Podrška i savjetovanje roditeljima*: Učitelji igraju važnu ulogu u podršci roditeljima učenika s posebnim potrebama. Oni komuniciraju s roditeljima, pružaju im informacije o napretku njihovog djeteta i savjetuju ih kako mogu pomoći svom djetetu kod kuće (Kudek Mirošević, 2012).

- f) *Stvaranje inkluzivnog okruženja*: Učitelji stvaraju pozitivnu i inkluzivnu atmosferu u učionici. To uključuje promoviranje poštovanja, tolerancije i prihvaćanja među svim učenicima, te poticanje suradnje i zajedničkog učenja.
- g) *Praćenje i evaluacija napretka*: Učitelji redovito prate i evaluiraju napredak učenika s posebnim potrebama, prilagođavajući strategije podučavanja prema potrebi. Ovo osigurava da svaki učenik dobiva potrebnu podršku za postizanje svojih ciljeva (Zrilić, 2011).

Učitelji, kroz ove različite aktivnosti i odgovornosti, osiguravaju da inkluzivno obrazovanje nije samo cilj, već stvarnost u svakodnevnoj praksi. Njihov angažman i posvećenost ključni su za uspješno uključivanje svih učenika u odgojno-obrazovni proces (Boras, 2019).

U istraživanju Bouillet (2013), učitelji izražavaju zadovoljstvo suradnjom sa stručnim timom, posebno u kontekstu obrazovanja i pružanja podrške učenicima s teškoćama u razvoju. Međutim, navode kao problem nedovoljan broj stručnjaka u timovima, s time da većinu stručnjaka čine pedagozi, dok je stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila dvostruko manje. Također, sudionici prepoznaju značaj timskog rada. Učitelji naglašavaju potrebu za većom stručnom podrškom i savjetima u poučavanju učenika s teškoćama, žele se bolje upoznati s prirodom teškoća djece te smatraju da bi jačanje suradnje među svim članovima stručnog tima škole bilo korisno.

Prema brojnim istraživanjima koje su predstavili Bouillet i sur. (2017), mnogi učitelji osjećaju da nisu dovoljno osposobljeni za rad s djecom s teškoćama u razvoju. To dovodi do niskih očekivanja, straha i uvjerenja da djeca s teškoćama nemaju jednake mogućnosti za napredak. Istraživanja su također pokazala nedostatak resursa u redovnim školama, što negativno utječe na uvjete za poučavanje svih učenika. Nova uloga inkluzivnih škola zahtijeva promjene u obrazovnim programima za učitelje.

U svom istraživanju, Boras (2019) ističe da učitelji imaju pozitivan stav prema inkluziji, što ih čini spremnijima za provedbu inkluzivnih praksi i primjenu potrebnih prilagodbi. Ovi rezultati su u skladu s istraživanjem koje su proveli Skočić Mihić i sur. (2014), gdje su studenti učiteljskog fakulteta najviše ocijenili svoju spremnost za primjenu različitih prilagodbi.

Prema istraživanju koje su proveli Kranjčec, Lisak i Žic Ralić (2016), učitelji smatraju da bi sustav trebao prepoznati njihove napore u provedbi inkluzije te ih poticati dodatnim vrednovanjem rada i isticanjem uspješnih primjera. Učitelji naglašavaju važnost suradnje sa stručnim timom škole za kvalitetnu izradu programa, ali također ističu da su stručni timovi često nepotpuni, slično kao i u ranom i predškolskom sustavu. Također se naglašava važnost

organizirane podrške lokalne zajednice kako bi se stvorilo okruženje za razmjenu iskustava te pružanje savjeta i prijedloga. Učitelj igra ključnu ulogu u ostvarivanju obrazovne inkluzije, jer je on taj koji oblikuje iskustva učenika u učionici. Njegova sposobnost da prepozna individualne potrebe svakog učenika i prilagodi nastavu presudna je za uspješnu inkluziju. Učitelj nije samo prenositelj znanja, već i facilitator, mentor i podrška koja pomaže svakom učeniku da dosegne svoj puni potencijal. Refleksija o ulozi učitelja u inkluziji također otkriva koliko je važno kontinuirano profesionalno usavršavanje, jer inkluzivna pedagogija zahtijeva stalno učenje, prilagodljivost i otvorenost prema različitim pedagoškim pristupima. Na kraju, učitelji su nositelji promjene, stvarajući inkluzivne učionice koje odražavaju vrijednosti jednakosti i poštovanja.

4.2. EDUKACIJSKI REHABILITATORI

Edukacijski rehabilitator, poznat i kao specijalni pedagog, stručnjak je koji radi s djecom i odraslima s različitim vrstama teškoća u razvoju. Njihov cilj je pomoći osobama s posebnim potrebama da postignu svoj maksimalni potencijal u obrazovnom, socijalnom i emocionalnom smislu. Edukacijski rehabilitator je stručnjak educiran za rad s osobama koje imaju poteškoće u razvoju, uključujući intelektualne teškoće, poremećaje učenja, autizam, tjelesne poteškoće, emocionalne i bihevioralne probleme te senzorne poteškoće (npr. sljepoću ili gluhoću). Za rad kao edukacijski rehabilitator, obično je potrebno završiti specijalizirani program na fakultetu koji se bavi edukacijom i rehabilitacijom osoba s posebnim potrebama. U nekim zemljama potrebna je dodatna licenca ili certifikacija za rad u školama ili drugim odgojno-obrazovnim ustanovama (Kudek Mirošević i Granić, 2014). Njihov posao i uloge su:

- a) *Procjena i dijagnoza*: Edukacijski rehabilitatori procjenjuju potrebe učenika kroz različite testove i evaluacije. Oni identificiraju vrste i razine teškoća s kojima se učenici suočavaju kako bi razvili odgovarajuće planove podrške.
- b) *Individualizirani obrazovni planovi (IEP)*: Na temelju procjena, rehabilitatori surađuju s učiteljima, roditeljima i drugim stručnjacima kako bi izradili individualizirane obrazovne planove prilagođene potrebama svakog učenika.
- c) *Prilagodba nastavnog plana*: Oni pomažu u prilagodbi nastavnih planova i metoda podučavanja kako bi se osiguralo da svaki učenik može pratiti i sudjelovati u nastavi na način koji odgovara njihovim sposobnostima.
- d) *Izravni rad s učenicima*: Edukacijski rehabilitatori provode individualne ili grupne terapije i edukacijske programe s učenicima, koristeći specijalizirane metode i tehnike koje pomažu u razvoju akademskih, socijalnih i životnih vještina.

- e) *Suradnja s drugim stručnjacima*: Oni redovito surađuju s logopedima, fizioterapeutima, psiholozima, socijalnim radnicima i drugim stručnjacima kako bi pružili sveobuhvatnu podršku učenicima.
- f) *Podrška učiteljima i roditeljima*: Edukacijski rehabilitatori pružaju savjete i podršku učiteljima i roditeljima u radu s djecom s posebnim potrebama, uključujući strategije za rješavanje izazova u učenju i ponašanju (Igrić i sur., 2004).
- g) *Zagovaranje prava i inkluzije*: Oni zagovaraju prava osoba s teškoćama na obrazovanje, sudjelovanje u društvenim aktivnostima i pristup potrebnim resursima. Promiču inkluziju i rade na smanjenju stigmatizacije.
- h) *Profesionalni razvoj i istraživanje*: Edukacijski rehabilitatori se kontinuirano usavršavaju kroz dodatne edukacije i istraživanja kako bi ostali u toku s najnovijim metodama i praksama u svojoj struci (Igrić i sur., 2015).

Edukacijski rehabilitatori rade u različitim okruženjima, uključujući:

- Redovne škole i specijalne škole
- Centri za ranu intervenciju
- Bolnice i klinike
- Rehabilitacijski centri
- Privatna praksa
- Nevladine organizacije

Uloga edukacijskog rehabilitatora je ključna za osiguravanje da djeca i odrasli s teškoćama u razvoju imaju jednake mogućnosti za obrazovanje i razvoj. Oni pružaju potrebnu podršku i prilagodbe kako bi se osiguralo da svaka osoba može sudjelovati i napredovati u odgojno-obrazovnom sustavu i društvu. Edukacijski rehabilitatori doprinose stvaranju inkluzivnijeg i pravednijeg društva, gdje se različitosti poštuju i svi imaju priliku ostvariti svoj potencijal (Sanahuja-Gavalda i sur., 2016).

Edukacijski rehabilitatori igraju ključnu ulogu u inkluzivnom obrazovanju, jer osiguravaju da učenici s posebnim potrebama dobiju odgovarajuću podršku i prilagodbe kako bi uspješno sudjelovali u odgojno-obrazovnom procesu. Izrađuju individualizirane obrazovne planove (IEP) koji su prilagođeni specifičnim potrebama svakog učenika. To uključuje procjenu trenutnih sposobnosti i poteškoća učenika, postavljanje ciljeva koji su ostvarivi i mjerljivi, te

razvijanje strategija za postizanje tih ciljeva. Na primjer, za učenika s disleksijom, IEP može uključivati specifične tehnike čitanja i pisanja te korištenje tehnologije asistiranja, poput audioknjiga ili softvera za prepoznavanje govora. Oni pomažu učiteljima u prilagodbi nastavnih metoda i materijala kako bi bili dostupni i razumljivi svim učenicima. Na primjer, za učenike s vizualnim teškoćama, edukacijski rehabilitatori mogu preporučiti korištenje velikih slova, brajice ili digitalnih materijala koji omogućuju povećanje teksta. Za učenike s motoričkim poteškoćama, mogu predložiti korištenje specijaliziranih uređaja ili prilagodbu fizičkog okruženja učionice. Pružaju obuku i savjetovanje učiteljima i školskom osoblju o najboljim praksama u radu s učenicima s posebnim potrebama. Ovo može uključivati radionice o specifičnim teškoćama, poput autizma ili ADHD-a, te pružanje resursa i materijala koji pomažu učiteljima u prilagodbi svojih nastavnih pristupa. Na primjer, mogu organizirati treninge o metodama upravljanja ponašanjem ili diferenciranoj nastavi. Oni surađuju s roditeljima, pružajući im informacije i podršku kako bi mogli aktivno sudjelovati u obrazovanju svoje djece (Mulholland i O'Connor, 2016). To uključuje redovite sastanke kako bi se razgovaralo o napretku učenika, pružanje smjernica za podršku kod kuće te uključivanje roditelja u proces izrade i evaluacije IEP-a. Na primjer, mogu organizirati radionice za roditelje o strategijama za pomoć djeci u učenju kod kuće (Igrić i sur, 2004). Često surađuju s logopedima, fizioterapeutima, psiholozima i socijalnim radnicima. Ova interdisciplinarna suradnja omogućuje sveobuhvatnu podršku učenicima, pokrivajući sve aspekte njihovog razvoja. Na primjer, mogu raditi s logopedom kako bi razvili plan za poboljšanje komunikacijskih vještina učenika ili s fizioterapeutom kako bi prilagodili fizičke aktivnosti u školi. Igraju ključnu ulogu u promicanju inkluzivne kulture unutar škole. Edukacijski rehabilitatori zagovaraju prava učenika s posebnim potrebama, podižu svijest o važnosti inkluzije i rade na smanjenju stigme i diskriminacije. Ovo može uključivati organiziranje školskih događanja koja promiču inkluziju, pružanje edukativnih materijala i prezentacija za učenike i osoblje te sudjelovanje u kreiranju inkluzivnih školskih politika. Kontinuirano prate i evaluiraju napredak učenika, prilagođavajući planove i strategije prema potrebi. Na primjer, redovito provode evaluacije kako bi pratili akademski napredak, socijalne vještine i emocionalno blagostanje učenika. Na temelju tih evaluacija, mogu prilagoditi IEP, predložiti nove strategije ili resurse te osigurati da učenik dobiva optimalnu podršku. Pomažu u stvaranju školskog okruženja koje je podržavajuće i prilagođeno svim učenicima. Oni rade na razvijanju politika i praksi koje podržavaju inkluziju i osiguravaju da škola bude mjesto gdje se svaki učenik osjeća dobrodošlo i cijenjeno (Jurčević Lozančić i Kudek Mirošević, 2015). Na primjer, mogu raditi na uklanjanju fizičkih barijera za učenike s tjelesnim poteškoćama, promovirati anti-bullying programe te podržavati inicijative koje potiču socijalnu interakciju među svim učenicima. Edukacijski rehabilitatori su neophodni

u inkluzivnom obrazovanju jer osiguravaju da učenici s posebnim potrebama dobiju potrebnu podršku i prilagodbu za uspjeh u školskom okruženju. Njihova stručnost i angažman omogućuju stvaranje inkluzivnog odgojno-obrazovnog sustava koji prepoznaje i cijeni različitosti, pružajući svim učenicima jednake mogućnosti za učenje i razvoj i omogućavajući svakom učeniku da ostvari svoj maksimalni potencijal (Sanahuja-Gavalda i sur, 2016). Edukacijski rehabilitator ima vitalnu ulogu u procesu obrazovne inkluzije, jer svojim stručnim znanjima pomaže prilagoditi odgojno-obrazovni proces specifičnim potrebama učenika s teškoćama. Kroz individualizirane pristupe, rehabilitator surađuje s učiteljima, roditeljima i drugim stručnjacima, kako bi se stvorili uvjeti koji omogućuju uspješno sudjelovanje učenika u redovnom odgojno-obrazovnom sustavu. Refleksija o njihovoj ulozi otkriva važnost interdisciplinarnе suradnje, jer edukacijski rehabilitatori često djeluju kao most između odgojno-obrazovnog sustava i potreba djeteta. Njihova uloga nije samo pružanje podrške u učenju, već i osnaživanje učenika za samostalno suočavanje s izazovima, čime doprinose razvoju inkluzivnog i pravednog obrazovnog okruženja.

4.3. LOGOPEDI

Logopedi su stručnjaci za komunikacijske poremećaje. Njihova specijalnost obuhvaća prevenciju, dijagnostiku i terapiju problema povezanih s govorom, jezikom, glasom, gutanjem i komunikacijom. Logopedi rade s osobama svih dobni skupina, od djece do odraslih, kako bi poboljšali njihove komunikacijske vještine i kvalitetu života (Sanahuja-Gavalda i sur, 2016). Poslovi logopeda su:

- a) *Procjena*: Logopedi provode detaljne procjene kako bi dijagnosticirali poremećaje govora, jezika i komunikacije. Koriste razne testove i alate za procjenu sposobnosti i potreba pojedinca.
- b) *Planiranje terapije*: Na temelju procjene, logopedi izrađuju individualizirane planove terapije prilagođene specifičnim potrebama svakog pacijenta. Planovi uključuju ciljeve terapije, metode i tehnike koje će se koristiti.
- c) *Terapija govora i jezika*: Logopedi rade s pacijentima na razvoju i poboljšanju govornih i jezičnih vještina. Terapija može uključivati vježbe za izgovor, razumijevanje jezika, izražavanje misli i korištenje alternativnih komunikacijskih metoda (npr. znakovni jezik, komunikacijske ploče).
- d) *Edukacija i savjetovanje*: Logopedi educiraju i savjetuju obitelji, učitelje i druge stručnjake o načinima podrške osobama s komunikacijskim poremećajima. Pružaju

smjernice za aktivnosti kod kuće i u školi koje mogu pomoći u razvoju govornih i jezičnih vještina (Bouillet, 2013).

Učenici s teškoćama u jeziku mogu imati problema s razumijevanjem i izražavanjem misli, što može utjecati na njihovo učenje i socijalnu interakciju. Logopedi pomažu u razvoju jezičnih vještina, što je ključno za akademski uspjeh i socijalnu integraciju. Djeca s govornih poremećajima mogu imati problema s izgovorom zvukova, ritmom i fluentnošću govora. Logopedi rade na poboljšanju ovih vještina kako bi učenici mogli jasnije i učinkovitije komunicirati (Mulholland i O'Connor, 2016). Za učenike koji imaju teške govorne poremećaje, logopedi mogu razviti i implementirati alternativne i augmentativne komunikacijske metode, poput komunikacijskih ploča, softvera ili znakovnog jezika, omogućujući im učinkovitiju komunikaciju. Poteškoće u jeziku često utječu na sposobnost čitanja i pisanja. Logopedi pružaju intervencije koje pomažu u razvoju ovih vještina, što je ključno za akademski uspjeh. Logopedi surađuju s učiteljima, edukacijskim rehabilitatorima, psiholozima i drugim stručnjacima kako bi osigurali sveobuhvatnu podršku učenicima (Sanahuja-Gavaldà i sur, 2016). Ova suradnja omogućava stvaranje integriranih planova podrške koji pokrivaju sve aspekte razvoja učenika. Logopedi educiraju učitelje i roditelje o specifičnim potrebama učenika i pružaju strategije za podršku komunikaciji i učenju kod kuće i u učionici. Ovo uključuje tehnike za poboljšanje interakcije i podršku jezičnom razvoju. Komunikacijske vještine su ključne za socijalne interakcije. Logopedi pomažu učenicima razviti ove vještine, što povećava njihovu sposobnost sudjelovanja u društvenim aktivnostima i osjećaj pripadnosti u školskoj zajednici. Zaključno, logopedi su neophodni u inkluzivnom obrazovanju jer osiguravaju da učenici s komunikacijskim poteškoćama dobiju potrebnu podršku za uspješno sudjelovanje u školskom životu. Njihova stručnost omogućuje razvoj jezičnih i govornih vještina, potiče socijalnu uključenost i poboljšava akademski uspjeh učenika. Kroz interdisciplinarnu suradnju i edukaciju, logopedi pomažu stvaranju inkluzivnog obrazovnog okruženja koje poštuje i podržava različitosti svih učenika (Mulholland i O'Connor, 2016). Logoped igra ključnu ulogu u obrazovnoj inkluziji, posebno u podršci učenicima s jezično-govornim teškoćama. Kroz dijagnostiku, terapiju i prilagodbu komunikacijskih strategija, logoped omogućuje učenicima aktivno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu. Refleksija o ulozi logopeda u inkluziji naglašava važnost njegovog doprinosa ne samo u pogledu poboljšanja jezično-govornih vještina, već i u izgradnji samopouzdanja i socijalnih interakcija učenika. Logoped surađuje s učiteljima i roditeljima, pružajući smjernice za prilagodbu nastave i okruženja, što dodatno osnažuje inkluzivne prakse. Na taj način, logoped doprinosi stvaranju obrazovnog okruženja u kojem svaki učenik ima priliku izraziti svoje misli, ideje i potencijale.

4.4. PEDAGOZI

Pedagozi su stručnjaci u području obrazovanja koji se bave proučavanjem i unapređenjem odgojno-obrazovnih procesa. Njihova uloga obuhvaća savjetovanje, mentorstvo, istraživanje i razvoj obrazovnih programa te pružanje podrške učenicima, učiteljima i školskom osoblju. Poslovi pedagoga su:

- a) *Savjetovanje i podrška učenicima*: Pedagozi pružaju individualnu i grupnu podršku učenicima kako bi im pomogli u prevladavanju akademskih, socijalnih i emocionalnih izazova. Ovo uključuje razvoj vještina učenja, strategija za rješavanje problema i tehnika upravljanja stresom.
- b) *Razvoj i implementacija obrazovnih programa*: Pedagozi sudjeluju u izradi i provedbi nastavnih planova i programa koji su prilagođeni potrebama svih učenika. Oni osiguravaju da obrazovni programi budu inkluzivni, relevantni i u skladu s najnovijim obrazovnim standardima.
- c) *Mentorstvo i profesionalni razvoj učitelja*: Pedagozi pružaju obuku i podršku učiteljima, pomažući im u razvoju pedagoških vještina i strategija za rad s različitim skupinama učenika. Ovo može uključivati organiziranje radionica, mentorstvo i pružanje povratnih informacija o nastavnom radu.
- d) *Praćenje i evaluacija učenika*: Pedagozi prate napredak učenika kroz različite metode procjene, uključujući testove, opažanja i analizu učeničkih radova. Na temelju ovih podataka, prilagođavaju obrazovne strategije kako bi osigurali optimalan razvoj svakog učenika.
- e) *Suradnja s roditeljima i zajednicom*: Pedagozi komuniciraju s roditeljima i članovima zajednice kako bi osigurali podršku za učenike izvan školskog okruženja. Organiziraju roditeljske sastanke, pružaju savjete i resurse te potiču aktivno sudjelovanje roditelja u odgojno-obrazovnom procesu.
- f) *Istraživanje i razvoj odgojno-obrazovnih praksi*: Pedagozi provode istraživanja kako bi identificirali učinkovite odgojno-obrazovne prakse i inovacije. Oni analiziraju podatke, prate trendove u obrazovanju i primjenjuju nalaze istraživanja kako bi poboljšali odgojno-obrazovne procese (Fajdetić i Šnidarić, 2014).

Pedagozi igraju ključnu ulogu u osiguravanju da obrazovni programi budu inkluzivni i prilagođeni potrebama svih učenika, uključujući one s posebnim potrebama. Oni rade na razvijanju kurikuluma koji omogućava diferencirano učenje i prilagodbu nastavnih sadržaja.

Rade izravno s učenicima koji imaju posebne odgojno-obrazovne potrebe, pružajući im podršku i resurse potrebne za uspjeh. Oni identificiraju učenikove individualne potrebe i razvijaju strategije za podršku u učenju i socijalnoj integraciji. Educiraju učitelje o inkluzivnim praksama i strategijama za rad s učenicima s posebnim potrebama. Ovo uključuje obuku o diferenciranom poučavanju, upravljanju razredom i korištenju asistivne tehnologije. Suraduju s logopedima, edukacijskim rehabilitatorima, psiholozima i drugim stručnjacima kako bi osigurali sveobuhvatnu podršku učenicima (Volčanjk, 2023). Ova interdisciplinarna suradnja omogućuje razvoj integriranih planova podrške koji pokrivaju sve aspekte razvoja učenika. Pružaju informacije, savjete i resurse roditeljima učenika s posebnim potrebama. Oni organiziraju sastanke, radionice i druge oblike podrške kako bi roditelji bili aktivni sudionici u odgojno-obrazovnom procesu svog djeteta (Vican, 2013). Pedagozi također rade na razvijanju i održavanju školske kulture koja prihvaća i podržava sve učenike. Oni promoviraju vrijednosti inkluzije, poštovanja i suradnje te rade na smanjenju stigme i diskriminacije. Prate i evaluiraju učinkovitost inkluzivnih odgojno-obrazovnih praksi u školi. Oni analiziraju podatke o učenju i razvoju učenika te prilagođavaju strategije i programe kako bi osigurali kontinuirano poboljšanje inkluzije (Volčanjk, 2023).

Pedagozi su neophodni za uspjeh inkluzivnog obrazovanja jer osiguravaju da odgojno-obrazovni procesi budu prilagođeni potrebama svih učenika (Fajdetić i Šnidarić, 2014). Njihova stručnost u razvoju inkluzivnih programa, pružanju individualne podrške, edukaciji učitelja i suradnji s roditeljima i stručnjacima ključna je za stvaranje školskog okruženja koje poštuje i podržava različitosti svih učenika. Pedagog osmišljava i implementira preventivne programe, vodi odgovarajuću pedagošku evidenciju, suraduje s raznim institucijama, kontinuirano se stručno usavršava i obavlja druge zadatke usmjerene na unapređenje i razvoj odgojno-obrazovnih aktivnosti u školi

4.5. PSIHOLOZI

Psiholozi su stručnjaci koji se bave proučavanjem ljudskog ponašanja, emocija i mentalnih procesa. Oni primjenjuju svoje znanje u različitim područjima, uključujući obrazovanje, kliničku praksu, istraživanje i savjetovanje, kako bi poboljšali mentalno zdravlje i dobrobit pojedinaca i grupa (Mulholland i O'Connor, 2016). Poslovi psihologa su:

- a) *Procjena i dijagnoza*: Psiholozi provode procjene i dijagnostičke testove kako bi identificirali emocionalne, ponašajne i kognitivne teškoće kod pojedinaca. Koriste razne metode, uključujući intervju, upitnike i standardizirane testove.

- b) *Savjetovanje i terapija*: Psiholozi pružaju individualnu, grupnu i obiteljsku terapiju kako bi pomogli ljudima u prevladavanju emocionalnih i mentalnih poteškoća. Koriste različite terapeutske pristupe, kao što su kognitivno-bihevioralna terapija (CBT), psihoanalitička terapija i druge metode.
- c) *Razvoj i provedba intervencijskih programa*: Psiholozi razvijaju i provode programe intervencije za promicanje mentalnog zdravlja, sprječavanje problema u ponašanju i podršku učenicima u školama.
- d) *Edukacija i savjetovanje roditelja i učitelja*: Psiholozi educiraju i savjetuju roditelje, učitelje i drugo školsko osoblje o strategijama za podršku učenicima s posebnim potrebama i izazovima u učenju i ponašanju (Igrić i sur, 2004).
- e) *Istraživanje i evaluacija*: Psiholozi provode istraživanja kako bi unaprijedili razumijevanje ljudskog ponašanja i mentalnih procesa te evaluiraju učinkovitost postojećih intervencijskih programa i praksi (Švegar, 2020).

Psiholozi igraju ključnu ulogu u identifikaciji učenika s posebnim potrebama kroz procjene i dijagnostičke testove. Oni pomažu u otkrivanju specifičnih teškoća učenika, kao što su poremećaji u učenju, emocionalni poremećaji ili razvojne teškoće, te daju preporuke za daljnje intervencije. Na temelju svojih procjena, psiholozi sudjeluju u izradi IOP-a za učenike s posebnim potrebama. Oni pružaju stručne smjernice o prilagodabama i podršci koja je potrebna kako bi se učenicima omogućilo uspješno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu. Psiholozi pružaju emocionalnu i mentalnu podršku učenicima koji se suočavaju s različitim izazovima, uključujući anksioznost, depresiju, poteškoće u socijalnoj interakciji i druge probleme. Ova podrška može uključivati individualnu terapiju, grupne sesije i programe za razvoj socijalnih vještina (Bouillet i Kudek Mirošević, 2015). Educiraju učitelje o različitim psihološkim aspektima razvoja i ponašanja učenika. Oni pružaju savjete o upravljanju učionicom, prilagodbi nastavnih metoda i rješavanju specifičnih problema u ponašanju učenika. Rade s roditeljima kako bi im pomogli razumjeti potrebe njihovog djeteta i pružili im alate i strategije za podršku kod kuće. Ova suradnja uključuje redovite sastanke, savjetovanje i edukaciju o različitim pitanjima vezanim za razvoj i ponašanje djeteta. Doprinosu stvaranju školske kulture koja prihvaća i podržava sve učenike. Oni rade na smanjenju stigme vezane uz mentalne poremećaje i specifične odgojno-obrazovne potrebe, promovirajući empatiju, razumijevanje i prihvaćanje različitosti (Sanahuja-Gavalda i sur, 2016). Kontinuirano evaluiraju učinkovitost inkluzivnih praksi unutar škole. Oni analiziraju podatke o napretku učenika, prate ishode intervencija i predlažu promjene i poboljšanja kako bi se osiguralo da inkluzivno obrazovanje bude što učinkovitije. Psiholozi su ključni sudionici u procesu

inkluzivnog obrazovanja. Njihova stručnost u procjeni i dijagnostici, razvoju i provedbi intervencija, pružanju psihološke podrške, edukaciji učitelja i roditelja te promicanju inkluzivne školske kulture pomaže u stvaranju obrazovnog okruženja koje je prilagođeno potrebama svih učenika (Mulholland i O'Connor, 2016). Psiholog u obrazovnoj inkluziji ima ključnu ulogu u prepoznavanju i razumijevanju emocionalnih, socijalnih i kognitivnih potreba učenika. Kroz evaluaciju, savjetovanje i pružanje podrške, psiholog pomaže učenicima da prevladaju prepreke koje mogu utjecati na njihov uspjeh u školi. Refleksija o ulozi psihologa u inkluziji naglašava koliko je važno razumjeti individualne razlike i pružiti personaliziranu podršku, čime se stvara okruženje u kojem svaki učenik može napredovati. Psiholog također surađuje s učiteljima, roditeljima i drugim stručnjacima kako bi osigurao cjelovit pristup učenikovom razvoju, čime doprinosi izgradnji pozitivne i podržavajuće školske klime. Kroz ovu suradnju, psiholog pomaže razviti emocionalnu otpornost učenika i promicati mentalno zdravlje, što je ključno za njihovo sudjelovanje u inkluzivnom obrazovanju.

4.6. POMOĆNICI U NASTAVI

Pomoćnici u nastavi su stručnjaci koji pružaju podršku učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama kako bi im olakšali sudjelovanje u redovnom odgojno-obrazovnom procesu. Oni rade u suradnji s učiteljima, stručnim suradnicima i roditeljima, pružajući individualiziranu pomoć učenicima u skladu s njihovim potrebama.

Posao pomoćnika u nastavi jest:

a) Pružanje individualne podrške učenicima:

- Pomoćnici u nastavi rade jedan-na-jedan s učenicima, pomažući im u izvršavanju školskih zadataka, razumijevanju gradiva i sudjelovanju u aktivnostima.
- *Primjer:* Ako učenik ima teškoće s čitanjem, pomoćnik može čitati tekstove naglas ili pomagati učeniku u razvoju vještina čitanja.

b) Pomoć pri prilagodbi nastavnih materijala:

- Pomoćnici prilagođavaju nastavne materijale kako bi ih učinili pristupačnijima za učenike s posebnim potrebama.
- *Primjer:* Pomoćnik može pretvoriti tekstove u veći font ili koristiti vizualne pomagala kako bi učenik bolje razumio sadržaj.

c) Podrška u socijalnoj interakciji:

- Pomoćnici pomažu učenicima u razvijanju socijalnih vještina, potičući ih na sudjelovanje u grupnim aktivnostima i interakciji s vršnjacima.
- *Primjer:* Pomoćnik može poticati učenika da se uključi u zajedničke projekte ili igranje s drugim učenicima tijekom odmora.

d) Pružanje emocionalne podrške:

- Pomoćnici pružaju emocionalnu podršku učenicima, pomažući im u upravljanju stresom, anksioznošću i drugim emocionalnim poteškoćama.
- *Primjer:* Ako učenik ima problema s prilagođavanjem na školsko okruženje, pomoćnik može biti prisutan kao stabilna i podržavajuća figura.

e) Suradnja s učiteljima i stručnim suradnicima:

- Pomoćnici u nastavi surađuju s učiteljima i stručnim suradnicima kako bi osigurali dosljednu i koordiniranu podršku učenicima.
- *Primjer:* Redoviti sastanci s učiteljima kako bi se raspravili napredak učenika i prilagodile strategije podrške.

f) Pomoć pri svakodnevnim aktivnostima:

- Pomoćnici pomažu učenicima s posebnim potrebama u svakodnevnim školskim aktivnostima, kao što su kretanje po školi, korištenje školskog pribora i sudjelovanje u tjelesnom odgoju.
- *Primjer:* Pomoćnik može pomoći učeniku pri presvlačenju za tjelesni odgoj ili korištenju toaleta (Mulholland i O'Connor, 2016).

Važnost pomoćnika u nastavi u procesu inkluzivnog obrazovanja

a) Omogućavanje pristupa obrazovanju:

- Pomoćnici u nastavi igraju ključnu ulogu u osiguravanju da učenici s posebnim potrebama imaju jednak pristup obrazovanju. Oni prilagođavaju nastavu i pružaju podršku koja omogućuje učenicima da sudjeluju u redovnim školskim aktivnostima.
- *Primjer:* Učenici s fizičkim teškoćama mogu zahvaljujući pomoćnicima sudjelovati u tjelesnom odgoju ili laboratorijskim vježbama koje bi inače bile nepristupačne.

b) *Poboljšanje akademskih postignuća:*

- Pomoćnici pomažu učenicima da savladaju nastavne sadržaje, što vodi do boljih akademskih postignuća. Oni pružaju dodatno objašnjenje, vježbanje i podršku u učenju.
- *Primjer:* Učenici s disleksijom mogu zahvaljujući pomoćnicima razviti strategije za poboljšanje vještina čitanja i pisanja.

c) *Razvoj socijalnih vještina:*

- Pomoćnici pomažu učenicima u razvijanju socijalnih vještina, što je ključno za njihovu integraciju u razred i širu zajednicu. Oni potiču interakciju s vršnjacima i sudjelovanje u grupnim aktivnostima.
- *Primjer:* Učenici s autizmom mogu, uz podršku pomoćnika, naučiti kako se uključiti u razgovor i zajedničke igre s vršnjacima.

d) *Pružanje emocionalne podrške:*

- Pomoćnici pružaju emocionalnu podršku učenicima, pomažući im da se osjećaju sigurno i prihvaćeno u školskom okruženju. Oni mogu biti ključna podrška u trenucima stresa ili tjeskobe.
- *Primjer:* Učenici s anksioznošću mogu, uz podršku pomoćnika, razviti strategije za upravljanje stresom i osjećati se sigurnije u školi.

e) *Suradnja s obitelji:*

- Pomoćnici surađuju s roditeljima i skrbnicima, pružajući informacije o napretku učenika i predlažući strategije za podršku kod kuće. Ova suradnja osigurava dosljednost i kontinuiranu podršku učeniku.
- *Primjer:* Redoviti sastanci s roditeljima kako bi se raspravili izazovi s kojima se učenik suočava te zajednički razvijali strategije za podršku učeniku kod kuće i u školi.

f) *Podrška učiteljima:*

- Pomoćnici u nastavi pružaju značajnu podršku učiteljima, omogućujući im da se usredotoče na poučavanje cijelog razreda. Oni preuzimaju dio odgovornosti za individualiziranu podršku učenicima s posebnim potrebama.

- *Primjer:* Dok učitelj drži predavanje, pomoćnik može raditi s učenikom jedana-jedan kako bi osigurao da učenik razumije gradivo i može pratiti nastavu (Sanahuja-Gavalda i sur, 2016).

Pomoćnici u nastavi ne samo da podržavaju učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama u savladavanju nastavnih sadržaja i integraciji u razred, već također pomažu učenicima da razviju neovisnost u učenju, čime se povećava njihova obrazovna razina. U Hrvatskoj se, osim naziva pomoćnik u nastavi, koriste i termini asistent u nastavi te osobni pomoćnik. U međunarodnoj literaturi, ovi stručnjaci se često nazivaju *learning support assistant* (LSA), *teaching assistant* (TA), *special needs assistant* i *welfare assistant*. Pomoćnicima u nastavi primarna je zadaća pružanje pomoći učenicima, ali to im nije jedina obveza. Oni pružaju pomoć i podršku i ostalim djelatnicima škole, a ponajviše učiteljima (Thompson, 2002). Refleksija o ulozi pomoćnika u inkluziji naglašava koliko je njihova prisutnost ključna za izgradnju samostalnosti kod učenika, jer pružaju podršku, ali i potiču razvoj vještina koje omogućuju aktivnije sudjelovanje. Pomoćnici surađuju s učiteljima i stručnim timom, te time doprinose inkluzivnom okruženju u kojem se poštuju individualne razlike. Kroz svoju podršku, oni ne samo da olakšavaju učeniku uključivanje u nastavni proces, već i doprinose socijalnoj integraciji unutar razreda, čime ojačavaju duh inkluzije.

Roditelji su također nezanemarivi čimbenik u procesu obrazovne inkluzije. Uključenost roditelja u proces inkluzivnog obrazovanja ključna je za uspješan razvoj učenika s teškoćama. Njihova aktivna suradnja i podrška mogu značajno utjecati na napredak djeteta, no postoje brojne prepreke i izazovi u uspostavljanju učinkovitog partnerstva između roditelja, škole i ostalih stručnjaka. Roditelji su često najvažniji izvor informacija o specifičnim potrebama svog djeteta. Njihova iskustva kod kuće mogu pružiti nastavnicima i stručnjacima važne uvide u to kako dijete funkcionira u različitim situacijama, koje su njegove jake strane te koji su mu potrebni poticaji. Kada su roditelji uključeni, postoji veća šansa za usklađivanje strategija koje se koriste kod kuće i u školi. To stvara dosljedno okruženje koje olakšava djetetu prilagodbu na školu i poboljšava njegov napredak. Djeca koja osjećaju da su njihovi roditelji uključeni u obrazovanje osjećaju se sigurnije, što može pozitivno utjecati na njihovo samopouzdanje i motivaciju za učenje (Igrić i sur, 2004). Roditelji mogu pružiti emocionalnu podršku, smanjujući anksioznost ili nesigurnost vezanu uz školu. Roditelji su važni sudionici u kreiranju individualiziranih obrazovnih programa. Njihovo sudjelovanje osigurava da program odgovara specifičnim potrebama djeteta te povećava šanse za uspješno provođenje. Problem nastaje kada su roditelji nedovoljno informirani, kada rade više poslova jer su u nepovoljnom financijskom položaju i zbog toga imaju manjak vremena za sudjelovanje u školskim aktivnostima. Također,

škole ponekad šalju informacije roditeljima, ali ne stvaraju prostor za dvosmjernu komunikaciju, odnosno priliku za povratne informacije od strane roditelja. Ova dinamika može izazvati osjećaj pasivnosti i isključenosti kod roditelja.

5. PRETPOSTAVKE ZA PROVEDBU KVALITETNE INKLUZIJE

Kvalitetna inkluzija u obrazovanju podrazumijeva da svi učenici, bez obzira na njihove sposobnosti ili različitosti, imaju priliku sudjelovati u redovnim odgojno-obrazovnim aktivnostima i da im se pruži podrška potrebna za uspjeh. Važne pretpostavke za kvalitetnu inkluziju uključuju:

Pristupačnost i prilagodljivost

- Fizička pristupačnost: Školske zgrade i učionice moraju biti prilagođene kako bi omogućile lak pristup učenicima s tjelesnim invaliditetom (npr. rampe, dizala, prilagođeni toaleti) (Vican, 2013).
- Prilagodba nastavnih materijala: Materijali trebaju biti dostupni u različitim formatima (npr. audioknjige, brailleovo pismo, povećani tisak) kako bi zadovoljili potrebe učenika s različitim sposobnostima (Bouillet, 2013).
- Tehnološka podrška: Upotreba asistivne tehnologije (npr. komunikacijski uređaji, softver za čitanje teksta) može pomoći učenicima s posebnim potrebama u učenju i komunikaciji (Powell, 2004).

Podrška nastavnika i stručnih suradnika

- Profesionalni razvoj: Nastavnici trebaju biti kontinuirano educirani o inkluzivnim praksama, metodama diferencirane nastave i upravljanju razredom koji uključuje učenike s različitim potrebama (Tomić i sur, 2019).
- Multidisciplinarni timovi: U školama bi trebali postojati timovi stručnjaka (npr. psiholozi, logopedi, specijalni pedagozi) koji surađuju s nastavnicima kako bi pružili sveobuhvatnu podršku učenicima (Švegar i sur, 2020).
- Suradnja s roditeljima: Redovita komunikacija i suradnja s roditeljima ključna je za razumijevanje specifičnih potreba učenika i razvoj prilagođenih obrazovnih planova (Igrić i sur., 2004).

Pozitivna školska klima i kultura

- **Kultura prihvaćanja i različitosti:** Promicanje vrijednosti različitosti i inkluzije unutar školske zajednice može pomoći u stvaranju pozitivnog okruženja. To uključuje edukaciju učenika o različitostima i poticanje empatije (Ivančić i Stančić, 2013).
- **Programi vršnjačke podrške:** Inicijative koje potiču vršnjačku podršku, poput tutorstva i prijateljskih parova, mogu pomoći u socijalnoj integraciji učenika s posebnim potrebama (Sanahuja-Gavalda i sur, 2016).
- **Antidiskriminacijske politike:** Škole trebaju uspostaviti i provoditi politike koje sprečavaju diskriminaciju i zlostavljanje učenika temeljem njihovih različitosti (Igrić i sur, 2015).

Individualizirani pristup učenju

- **Individualizirani obrazovni planovi (IOP):** Svaki učenik s posebnim potrebama treba imati individualizirani obrazovni plan koji detaljno opisuje ciljeve učenja, potrebne prilagodbe i strategije podrške (Thompson, 2002).
- **Raznolike metode poučavanja:** Nastavnici trebaju koristiti različite metode poučavanja (npr. grupni rad, projektna nastava, uporaba vizualnih i praktičnih pomagala) kako bi zadovoljili različite stilove učenja (Novak, 2018).
- **Kontinuirano praćenje i evaluacija:** Redovito praćenje napretka učenika i prilagodba obrazovnih strategija temeljenih na povratnim informacijama ključni su za uspjeh inkluzivnog obrazovanja (Mulholland i O'Connor, 2016).

Osiguranje resursa

- **Financijska podrška:** Dodatna financijska sredstva potrebna su za nabavu specijalizirane opreme, tehnologije i edukaciju nastavnika (Vizek Vidović, 2005).
- **Materijalni resursi:** Osiguranje adekvatnih učionica, pomagala i drugih resursa koji omogućuju kvalitetnu nastavu za sve učenike (Rudelić i sur, 2013).
- **Podrška zajednice:** Suradnja sa zajednicom i lokalnim organizacijama može pružiti dodatne resurse i podršku školama u implementaciji inkluzivnih praksi (Florian, 2014).

Provedba kvalitetne inkluzije temelji se na nekoliko ključnih pretpostavki. Prva je stvaranje pozitivne školske klime koja prihvaća različitosti i promiče ravnopravnost među učenicima. Učitelji i stručni suradnici trebaju biti educirani o inkluzivnim praksama i spremni kontinuirano usavršavati svoje vještine kako bi mogli odgovoriti na individualne potrebe učenika. Druga važna pretpostavka je osiguravanje odgovarajućih resursa i podrške, kao što su edukacijski

rehabilitatori, logopedi, psiholozi i pomoćnici u nastavi, čiji je doprinos ključan za uspješnu inkluziju. Refleksija o ovim pretpostavkama naglašava važnost timskog rada i suradnje svih sudionika u odgojno-obrazovnom procesu. Inkluzija ne počiva samo na prilagodbi nastavnih sadržaja, već na izgradnji zajednice u kojoj svaki učenik ima osjećaj pripadnosti i vrijednosti. Na kraju, uspješna inkluzija zahtijeva promjenu perspektive – umjesto da se učenici prilagođavaju sustavu, sustav se mora prilagoditi učenicima, što vodi ka pravednijem i empatičnijem obrazovanju za sve.

6. MOGUĆE PREPREKE U PROVEDBI OBRAZOVNE INKLUZIJE

Provedba obrazovne inkluzije suočava se s brojnim preprekama koje su prepoznali različiti autori. Vizek Vidović (2005) naglašava kako nedostatak adekvatnog profesionalnog razvoja i kontinuirane edukacije nastavnika može značajno ograničiti uspješnost inkluzivnih praksi. Nastavnici često nisu dovoljno educirani o inkluzivnim metodama poučavanja i upravljanja razredom koji uključuje učenike s različitim potrebama. Slično tome Florian (2014) ističe kako nastavnici često nemaju dovoljno podrške stručnih suradnika, što otežava provedbu inkluzivnog obrazovanja. Nastavnici često nemaju dovoljno obrazovanja u radu s učenicima s posebnim potrebama, posebno kada se radi o učenicima s kompleksnim razvojnim teškoćama poput autizma, ADHD-a, disleksije ili intelektualnih teškoća. Iako su prošli osnovne pedagoške obrazovne programe, rijetko se specijaliziraju za inkluziju, što ih stavlja u položaj da moraju učiti „u hod”. Iako postoje opcije za dodatne edukacije, često su rijetke i slabo dostupne. Nastavnici su zbog radnih obaveza često u situaciji gdje ne mogu prisustvovati potrebnim radionicama ili seminarima. Nedostatak stalnog stručnog usavršavanja i prilagođavanja novim metodama inkluzije dovodi do stagnacije u praksi i nesigurnosti u radu. Čak i kada se održe edukacije, one su često teorijske, bez pružanja dovoljno praktičnih primjera iz stvarne nastave. To znači da nastavnici nemaju dovoljno iskustva iz prve ruke u suočavanju s realnim izazovima inkluzivne nastave, što povećava osjećaj frustracije.

Nedovoljna financijska sredstva i resursi također predstavljaju značajnu prepreku. Rudelić i sur. (2013) prepoznaju kako mnoge škole nemaju dovoljna financijska sredstva za osiguravanje potrebnih resursa za inkluziju, uključujući asistivnu tehnologiju, specijalizirane materijale i prilagođene prostorije. Kranjčec i sur. (2016) također naglašavaju problem nedostatka resursa kao ključnu prepreku, ističući kako financijska ograničenja mogu utjecati na kvalitetu inkluzivnog obrazovanja. Provedba inkluzije zahtijeva financijska ulaganja u infrastrukturu, nastavna pomagala, tehnologiju i dodatne stručnjake. U mnogim školama nedostaje osnovnih sredstava za prilagodbu nastave učenicima s teškoćama. Zbog smanjenog proračuna, resursi se često usmjeravaju na osnovne odgojno-obrazovne potrebe, dok su potrebe učenika s teškoćama stavljene u drugi plan. Škole često nemaju dovoljno specijaliziranih stručnjaka poput edukacijskih rehabilitatora, logopeda, psihologa ili socijalnih radnika koji bi kontinuirano radili s djecom s teškoćama. Ovi stručnjaci su ključni za procjenu i provedbu individualiziranih obrazovnih programa (IOP). Nedostatak tih resursa stavlja dodatni pritisak na nastavnike, koji nisu uvijek u mogućnosti preuzeti ulogu stručnog suradnika. Moderna tehnologija može značajno pomoći učenicima s teškoćama u učenju, komunikaciji i svakodnevnim aktivnostima, ali mnoge škole nemaju pristup potrebnim alatima. Primjeri asistivne tehnologije uključuju

komunikacijske uređaje za neverbalnu djecu, softvere za disleksiju i prilagodljive interaktivne ploče.

Vizek Vidović (2005) ističe kako stavovi nastavnika, roditelja i učenika prema inkluziji mogu biti prepreka, te kako negativni stavovi često rezultiraju neprihvatanjem i marginalizacijom. Ainscow i Booth (2002) ističu kako promjena stavova i kultura škole prema inkluziji zahtijeva dugoročan i sustavan pristup, te da otpor prema promjenama može biti značajna prepreka. Djeca s teškoćama u razvoju često se suočavaju s vršnjačkim neprijateljstvom ili izbjegavanjem zbog nedostatka svijesti i razumijevanja o njihovim teškoćama. Ovakvi problemi s vršnjacima mogu dovesti do socijalne izolacije, što negativno utječe na njihovo samopouzdanje i želju za sudjelovanjem u nastavi. Neki nastavnici i roditelji smatraju da uključivanje učenika s teškoćama usporava napredak cijelog razreda. Ovakav stav može dovesti do smanjene motivacije za inkluzivne prakse i podršku tim učenicima. Učitelji koji dijele ovakve predrasude često se ne osjećaju motivirano uložiti dodatni trud u prilagodbu nastave. U nekim slučajevima, stavovi nastavnika mogu biti podsvjesno negativni. Nastavnici mogu podcijeniti učenike s teškoćama i pružati im manje izazovne zadatke, što dugoročno ograničava njihov razvoj i smanjuje prilike za napredak.

Organizacijske i administrativne barijere također otežavaju implementaciju inkluzivnih praksi. Prepoznaje se kako složeni administrativni procesi i birokracija mogu otežati implementaciju inkluzivnih praksi. Nedostatak jasno definiranih politika i procedura može rezultirati nesustavnom i nekonzistentnom provedbom inkluzije. Florian (2014) također naglašava kako nedostatak koordinacije među različitim sektorima, kao što su obrazovanje, zdravstvo i socijalne usluge, može ometati provedbu učinkovite inkluzivne prakse. U mnogim školama, razredi su preveliki, što otežava nastavnicima da individualno pristupe svakom učeniku, a pogotovo učenicima s teškoćama. Zbog velikog broja učenika, nastavnici često ne mogu izdvojiti dovoljno vremena da pruže personaliziranu podršku učenicima koji to najviše trebaju. Nastavnici često moraju provoditi vrijeme prilagođavajući nastavne sadržaje, pripremajući individualizirane planove i osiguravajući da su svi učenici uključeni. Ova prilagodba zahtijeva značajna dodatna vremena, a kada je raspored nastavnika već pretrpan, teško je sve te zadatke obaviti kvalitetno. Uz svoje redovne zadatke podučavanja, nastavnici su suočeni s opsežnim administrativnim zadacima koji uključuju dokumentiranje prilagodbi i napretka učenika s teškoćama. To dodatno smanjuje njihovo vrijeme za kreativni rad i provođenje inkluzivnih aktivnosti u učionici.

Nedostatak prilagođenih nastavnih planova i programa je dodatna prepreka. Rudelić i sur. (2013) ističu kako standardizirani nastavni planovi i programi koji ne uzimaju u obzir različite

potrebe učenika predstavljaju prepreku inkluziji, te da je potreban fleksibilan pristup koji omogućava prilagodbu nastave različitim učenicima. Kranjčec i sur. (2016) naglašavaju kako prilagodba nastavnih metoda i materijala zahtijeva dodatno vrijeme i resurse, što može biti izazov za nastavnike koji su već preopterećeni. Većina obrazovnih sustava još uvijek koristi standardizirane nastavne planove koji ne uzimaju dovoljno u obzir individualne potrebe učenika. Učenici s teškoćama često trebaju prilagodbe u sadržaju, tempu i načinu rada, a standardizirani kurikulumi to ne omogućuju, što ih stavlja u neravnopravan položaj. Inkluzivna nastava zahtijeva upotrebu različitih pristupa, uključujući multisenzorne metode, interaktivne tehnologije i individualizirane zadatke. Mnogi učitelji nisu obučeni u ovim tehnikama ili nemaju pristup odgovarajućim resursima, što smanjuje učinkovitost obrazovanja učenika s teškoćama. Standardizirani testovi ne uzimaju u obzir specifične izazove s kojima se suočavaju učenici s teškoćama. Ocjenjivanje na temelju istih kriterija za sve učenike može biti nepravedno i neprikladno za one koji trebaju drugačiji pristup učenju i procjeni.

Mnogo škola, osobito starijih zgrada, nije prilagođeno za učenike s tjelesnim invaliditetom. Nedostatak prilaznih rampi, dizala, širokih hodnika ili prilagođenih toaleta može ograničiti kretanje i sudjelovanje učenika s motoričkim teškoćama. To ih stavlja u položaj socijalne izolacije i ograničava njihove mogućnosti za sudjelovanje u nastavi. Djeca s fizičkim invaliditetom često imaju poteškoća u pristupu sportskim i drugim izvannastavnim aktivnostima zbog neprilagođenih prostora i nedostatka adekvatne podrške. Ovo može negativno utjecati na njihov osjećaj pripadnosti i uključenosti u školsku zajednicu. Učenici s teškoćama često se suočavaju s emocionalnim izazovima poput anksioznosti, depresije ili niskog samopouzdanja (Rudelić i sur.). Prilagodba školskom okruženju može biti stresna, a nedostatak emocionalne podrške može dodatno otežati njihov napredak. Pomoćnici u nastavi, nastavnici i stručni suradnici trebaju biti obučeni za prepoznavanje i pružanje emocionalne podrške. Djeca s teškoćama mogu imati poteškoća u stvaranju prijateljstava i sudjelovanju u socijalnim aktivnostima, što ih izolira od vršnjaka. Stvaranje inkluzivnog okruženja uključuje ne samo obrazovni aspekt, već i poticanje socijalnih interakcija i prihvaćanja među svim učenicima.

Nedostatak podrške roditelja i zajednice također može biti prepreka. Vizek Vidović (2005) prepoznaje kako nedostatak podrške i suradnje s roditeljima može biti prepreka, te da je uključivanje roditelja u proces inkluzije ključno za uspjeh. Ainscow i Booth (2002) ističu važnost angažiranja šire zajednice u procesu inkluzije, naglašavajući kako bez podrške lokalne zajednice i razumijevanja važnosti inkluzije škole mogu imati poteškoća u implementaciji inkluzivnih praksi.

Iako mnoge zemlje imaju zakonske odredbe o inkluzivnom obrazovanju, njihova provedba često nije dovoljno sustavna. Nedostaju konkretne smjernice i resursi na terenu, što dovodi do neujednačene kvalitete inkluzije u različitim školama. Praćenje i evaluacija provedbe inkluzije u školama često nije dovoljno sustavna (Vizek Vidović, 2005). Bez jasnih standarda i evaluacijskih metoda, teško je prepoznati nedostatke u inkluzivnim praksama i pravovremeno intervenirati kako bi se poboljšala kvaliteta obrazovanja za učenike s teškoćama.

Ove prepreke prepoznate od strane različitih autora ukazuju na kompleksnost implementacije inkluzivnog obrazovanja i potrebu za sustavnim pristupom koji uključuje sve relevantne dionike kako bi se osigurala uspješna inkluzija svih učenika. Zaključno, za uspješno provođenje inkluzivnog obrazovanja, nužno je da se sve navedene prepreke sustavno rješavaju kroz kontinuiranu edukaciju, ulaganje u resurse i jačanje suradnje među svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa.

7. METODOLOGIJA

7.1. PREDMET ISTRAŽIVANJA

Tijekom razvoja procesa obrazovanja, mijenjala su se prava djece s teškoćama. U prošlosti su se djeca s teškoćama školovala u specijalnim školama dok se u današnjem vremenu u većini zemalja djeca s teškoćama uključuju unutar redovitog obrazovanja. Djeca s teškoćama se razlikuju po različitim faktorima poput tjelesnog izgleda, intelektualnih sposobnosti, emocionalnih i socijalnih kompetencija, ponašanja, afiniteta. Unatoč ovim razlikama, svako dijete ima pravo na obrazovanje te je svakom djetetu potrebno prilagoditi načine pružanja znanja ovisno o velikoj raznolikosti karakteristika i potreba djece. Uz pridavanje sve više pažnje školovanju djece s teškoćama, čimbenici odgojno-obrazovnog sustava se svakodnevno suočavaju s nizom pitanja i izazova prilikom rada s djecom s teškoćama. Samim time doprinos ovog istraživanja se očituje u ispitivanju realnih iskustava zaposlenika škola radi dobivanja uvida u elemente koji se mogu poboljšati za kvalitetniji rad s učenicima s teškoćama.

7.2. CILJ ISTRAŽIVANJA

Opći cilj istraživanja je kvalitativan prikaz iskustva, stavova i razmišljanja učitelja razredne i predmetne nastave te stručnih suradnika i pomoćnika u nastavi o kvaliteti provedbe inkluzije učenika s teškoćama.

7.3. ZADATCI ISTRAŽIVANJA

Zadaci ovo istraživanja su sljedeći: 1. Ispitati vrstu edukacija na kojima učitelji, stručni suradnici i pomoćnici u nastavi sudjeluju u radu s učenicima s teškoćama, 2. Identificirati oblike pružanja pomoći i poticaja u radu s učenicima s teškoćama. 3. Identificirati suradnju s roditeljima i ostalim sudionicima obrazovne inkluzije. 4. Identificirati suradnju učitelja, stručnih suradnika i pomoćnika u nastavi, 5. Identificirati kvalitetu rada učitelja i pomoćnika u nastavi.

7.4. METODE I POSTUPCI PRIKUPLJANJA PODATAKA

Provedeno je istraživanje u kojem je korištena kvalitativna metoda, a sam postupak prikupljanja podataka kojim su se nastojale produbiti spoznaje o predmetu istraživanja ja polustrukturirani intervju. Unaprijed su pripremljena pitanja s ciljem spontanog i otvorenog razgovara sa sudionicima istraživanja uz ostavljanje prostora za dodatna postavljanja pitanja. Pritom su korištena dva protokola za učitelje razredne i predmetne nastave te stručne suradnike i pomoćnike u nastavi koji su prikazani u Prilozima. Intervjui su provedeni individualno „licem u lice“ te su razgovori snimljeni putem diktafona na mobilnom uređaju radi osiguranja postojanja zapisa intervjua. Također, provedena je obrada provedenih intervjua analizom transkripta. Prosječno vremensko trajanje intervjua bilo je između 10 i 20 minuta. Podaci

dobiveni intervjuima su u potpunosti anonimni te su korišteni isključivo u svrhu izrade diplomskog rada. Priprema prikupljene građe za obradu je obuhvaćala verbalnu transkripciju intervjua, minimalno jezično uređivanje i podjelu parafraziranih zapisa u kategorije. Kategorizacija osnovnih tema koje su vezane za predmet istraživanja su unaprijed razrađene vodeći se unaprijed postavljenim specifičnim zadacima istraživanja. Nakon provedenih intervjua sa stručnim suradnicima ta razrednim i predmetnim učiteljima, provedeni su postupci kodiranja i grupiranja dobivenih odgovora. U ovom istraživanju je naglasak stavljen na ispitivanje stavova i vlastitih pogleda na doživljaj rada djelatnika odgojno-obrazovnih institucija radi otvaranja novih perspektiva i stjecanja potpunijeg uvida u području rada s učenicima s teškoćama zbog čega je opravdan izbor kvalitativnog istraživačkog pristupa.

7.5. UZORAK ISTRAŽIVANJA

Proces uzorkovanja je podređen potrebama samog istraživanja, a ne kriterijima ekstremne valjanosti što se i smatra jednom od karakteristika kvalitativnog istraživanja i metoda intervjuiranja (Halmi, 2013). U ovom istraživanju, uzorak je namjeren i neprobabilistički te broji 12 sudionika. Uzorak je prikupljen metodom snježne grude koja predstavlja metodu uzorkovanja koja se temelji na ciljanome odabiru uskoga kruga ljudi koji zatim šire uzorak, upućujući istraživača na druge osobe koje bi mogao ispitati. Sociodemografski podaci poput dobi, spola i radnog staža sudionika nisu bili presudni kriterij prilikom odabira sudionika istraživanja iako se pokušalo težiti raznolikosti sudionika. U istraživanju je sudjelovalo 12 osoba ženskog spola zaposlenih u različitim osnovnim školama na području Zadarske županije. Opis uzorka sudionika je prikazan u Tablici 1. te će se kratice koristiti u daljnjem dijelu rada.

Tablica 1: Opis uzorka sudionika

Odgojno-obrazovna djelatnica	Skraćenica u istraživanju	Dob	Radni staž
Učiteljica razredne nastave	URN1	52 godine	25 godina
Učiteljica razredne nastave	URN2	50 godina	20 godina
Učiteljica razredne nastave	URN3	41 godina	16 godina
Učiteljica razredne nastave	URN4	55 godina	30 godina
Učiteljica predmetne nastave	UPN1	27 godina	4 godine

Učiteljica predmetne nastave	UPN2	28 godina	8 mjeseci
Učiteljica predmetne nastave	UPN3	47 godina	17 godina
Stručna suradnica pedagoginja	SS1	25 godina	7 mjeseci
Stručna suradnica pedagoginja	SS2	41 godina	9 godina
Stručna suradnica psihologinja	SS3	59 godina	36 godina
Stručna suradnica psihologinja	SS4	53 godine	16 godina
Pomoćnica u nastavi	PUN	47 godina	1 godina

7.6. INSTRUMENT ISTRAŽIVANJA

Vodeći se prethodno postavljenom cilju istraživanja kreirani su protokoli za provođenje polustrukturiranih intervjua. Oni služe kao unaprijed definirani skupovi pitanja koji su osmišljeni prema sljedećim indikatorima: 1) edukacija i obrazovanje u radu stručnih suradnika/razrednih i predmetnih učitelja, 2) pružanje pomoći i poticaja u radu s učenicima s teškoćama, 3) suradnja s roditeljima i ostalim sudionicima obrazovne inkluzije, 4) suradnja s učiteljima razredne i predmetne nastave/stručnim suradnicima, 5) kvaliteta rada u nastavi. Vidljivo je da s obzirom na razlike u poslovima stručnih suradnika te razrednih i predmetnih učitelja dolazi do poklapanja određenih kategorija te razlika u dvjema kategorijama. Navedene kategorije su vlastito kreirane proučavajući relevantnu i stručnu literaturu i nisu preuzete od drugih istraživača.

7.7. KATEGORIZACIJA ODGOVORA

Interpretacija nalaza istraživanja dobivenih putem intervjua obuhvaća opis mišljenja, stavova i iskustva sudionika istraživanja. Odgovori dobiveni intervjuom su analizirani verbalnom transkripcijom i kategorizirani kroz pet osnovnih kategorija intervjua koji se vežu uz predmet istraživanja te slijede unaprijed definirane specifične ciljeve istraživanja. Odgovori sudionika ovog istraživanja pokazuju tematsko preklapanje, međutim naglasak se stavljao na strukturiranost i povezanost s odgovorima ostalih sudionika. Podaci sudionika koji su dobiveni su strukturirani prema sljedećim kategorijama ovisno o pripremljenim Protokolima: 1. Edukacija i obrazovanje u radu s učenicima s teškoćama stručnih suradnika/pomoćnika u

nastavi/učitelja razredne i predmetne nastave, 2. Pružanje pomoći i poticaja u radu s učenicima s teškoćama, 3. Suradnja s roditeljima i ostalim sudionicima obrazovne inkluzije, 4. Suradnja s učiteljima razredne i predmetne nastave/Suradnja sa stručnim suradnicima, 5. Kvaliteta rada u nastavi.

Podaci koji su prikupljeni su obrađeni putem kvalitativne analize kojom su obuhvaćeni sljedeći koraci: 1) transkripcija odgovora i preslušavanje audiozapisa o stavovima djelatnika odgojno-obrazovnih ustanova o kvaliteti provedbe inkluzije učenika s teškoćama, 2) podcrtavanje odgovora sudionika prema pet određenih kategorija, 3) kodiranje odgovora djelatnika odgojno-obrazovnih ustanova prema kategorijama, 4) obrađivanje i analiziranje odgovora dobivenih intervjuom i 5) interpretacija rezultata istraživanja prema dobivenim odgovorima djelatnika odgojno-obrazovnih institucija.

8. INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

Kvalitativnom analizom teksta definirane su ove kategorije i njima pripadaju dimenzije, koje su procijenjene kao ključne kada predmetni i razredni učitelji prikazuju iskustva, stavova i razmišljanja o kvaliteti provedbe inkluzije učenika s teškoćama.

Tablica 2: Kategorizacija odgovora predmetnih i razrednih učitelja.

Kodovi 1. reda	Kodovi 2. reda
Pohađanje edukacija i kolegija na fakultetu	Razina obrazovanja učitelja za rad s učenicima s teškoćama i prijedlozi za poboljšanje
Promjene u obrazovanju i edukacija učitelja	
Kreiranje pozitivnog okruženja u razredu	Pružanje pomoći i poticaja u radu s učenicima s teškoćama
Metode, materijali i nastavna pomagala	
Dodatno vrijeme za izvršavanje zadataka	
Popuštanje učenicima s teškoćama u odnosu na druge učenike	
Strukturiranje razredne okoline	
Odgovornost za razvijanje pozitivne socijalne klime u razredu	
Doprinos odgojno-obrazovnog rada boljoj socijalizaciji	
Suradivanje s roditeljima	Suradnja s roditeljima i ostalim sudionicima obrazovne inkluzije
Suradnja s ostalim sudionicima obrazovne inkluzije	
Edukacija za upoznavanje s radom stručnih suradnika	Suradnja sa stručnim suradnicima
Komunikacija sa stručnim suradnicima	
Faktori ključni za kvalitetan odnos učitelja i stručnih suradnika	
Evaluacija odnosa učitelja i stručnih suradnika	
Doprinos odnosa učitelja sa stručnim suradnicima boljoj inkluziji učenika s teškoćama	
Unaprjeđivanje kvalitete rada u nastavi	Kvaliteta rada u nastavi

8.1. MIŠLJENJE UČITELJA RAZREDNE NASTAVE I PREDMETNE NASTAVE

8.1.1. Razina obrazovanja učitelja za rad s učenicima s teškoćama i prijedlozi za poboljšanje

Učiteljice razredne nastave uključene u ovom istraživanju imaju najmanje 16 godina iskustva rada u nastavi. URN1, URN3 i URN4 ne smatraju se dovoljno educiranima za rad s učenicima

s teškoćama pri čemu URN4 navodi kako bi uvela veći broj edukacija za učitelje razredne nastave kako bi mogli adekvatno obavljati svoj posao. Naglašava kako je važno učitelje upoznati s različitim teškoćama te konkretnim praktičnim smjernicama kako raditi s učenicima. URN2 smatra kako je dovoljno educirana za rad s učenicima s teškoćama u nastavi. Troje učitelja predmetne nastave imaju najmanje 9 mjeseci iskustva u nastavi. UPN1 smatra da je relativno dobro upoznata s poteškoćama koje se mogu javiti kod učenika, ali da je potrebno više primjera i prakse tijekom školovanja kako bi se u potpunosti i s lakoćom mogao prepoznati problem. UPN1 navodi „*Na fakultetu smo pohađali kolegij Pedagogija djece s posebnim potrebama gdje smo naučili kako integrirati takve učenike i kako im prilagoditi sadržaj*“. UPN2 navodi kako smatra da definitivno nije dovoljno educirana za rad u nastavi s učenicima s teškoćama. Nadalje navodi „*Tako da to sve skupa jako frustrira i pokazuje koliko malo nas je fakultet pripremio ... jedno je teorija, drugo je praksa. Ne mogu navesti nikakav predmet zato što nismo imali niti jedan koji nas je pripremao konkretno za rad s učenicima s teškoćama imali smo sve nekakve teorije temeljne teorije pedagogije ovo ono i to samo zadnju godinu*“. Što se tiče prijedloga oko poboljšanja edukacija učitelja predmetne nastave, UPN2 dalje navodi „... *Znači pokušala bi na koji god način je moguće nekako nas pripremiti za ovo realno što nas čeka ...*“. UPN3 smatra da nije dovoljno obrazovana za rad s učenicima s teškoćama te navodi „...*recimo može se ponuditi neka vrsta online edukacije, jednom mjesečno na tu temu, kroz cijelu školsku godinu...*“. Iz navedenih odgovora je moguće zaključiti da je učiteljima razredne i predmetne nastave potreban veći broj stručnih usavršavanja za poboljšanje rada s učenicima s teškoćama što je izuzetno važno jer prema Orijentacijskoj listi vrsta teškoća prema Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama, vidljive su različite vrste teškoća pri čemu se unutar pojedine vrste učenici mogu razlikovati s obzirom na stupanj izraženosti. Ono što je također važno napomenuti jest da nemaju svi učenici pomoćnika u nastavi jer je zakonskim odrednicama određeno koji učenici imaju pravo na pomoćnika u nastavi. Samim time, važno je učitelje osnovnih škola dodatno osposobiti za kvalitetan rad s učenicima s teškoćama. Navedeni rezultati su u skladu s rezultatima prethodnih istraživanja (Popov, 2014) u kojem je utvrđeno kako mnogi učitelji nisu pohađali dodatna stručna usavršavanja za rad s učenicima s teškoćama u razvoju i nisu dovoljno kompetentna za rad u posebnim uvjetima. Kompetencije učitelja razredne i predmetne nastave se odnose na znanje, vještine, sposobnosti i stavove. Vodeći se istraživanjem (Baratelo i sur., 2009) utvrđene su i ključne kompetencije učitelja za kvalitetno provođenje inkluzije. Odnose se na individualni pristup učenicima i cjelokupnom nastavnom procesu, razumijevanje i toleranciju na različitosti poput spola, socioekonomskog statusa, kulture i jezika te shvaćanju koliko je inkluzija važna. Inkluzija može biti uspješna ukoliko učitelji posjeduju opisane kompetencije te učenicima

pružaju primjereni oblik podrške u učenju. Ukoliko učitelji poznaju djetetove potrebe razvija se dobrobit djeteta i učitelja. Među glavnim razlozima osjećaja obeshrabrenosti i nekompetentnosti za primjenjivanje individualiziranih pristupa i prilagodbe programa navodi se nepoznavanje djetetovih potreba. Upravo zbog toga je na području Republike Hrvatske došlo do utemeljenja odgojno-obrazovne metodologije koja se temelji na sljedećim principima: „individualizacija, aktivna demonstracija, veza obrazovanja i života, koncentracija, socijalizacija i radne aktivnosti, odabir odgovarajućih poticaja, odabir i primjena izvora spoznavanja, korištenje odgovarajućih nastavnih pomagala i didaktičkih materijala te dostupnost rehabilitacijskih postupaka“ (OECD, 2007, 25). Za učitelje je vrlo važno posjedovanje inicijalnog obrazovanja kao temelja profesionalnog razvoja. Bez kvalitetnog inicijalnog obrazovanja postoje velike šanse za osjećaj nespremnosti tijekom prakse s djecom s teškoćama. Osim toga, važni su i stavovi i vrijednosti koji se razvijaju tijekom studija. Ukoliko učitelji vjeruju u društveni i akademski napredak unutar redovite škole, učitelji djeluju u skladu sa svojim vjerovanjima. Samim time, sve više se razmatra poboljšavanje studijskih programa u svrhu većeg broja kolegijskih koji bi se bavili ovom tematikom te bi osposobljavali buduće učitelje za kvalitetno provođenje inkluzije (Skočić Mihić i sur., 2014). Potrebno je uvesti značajne promjene u kurikulum učitelja koji neće uključivati samo znanje o poučavanju djece s teškoćama već će se kod studenata poticati razumijevanje vrijednosti, razvoj stavova i uvjerenja te praćenje profesionalnog razvoja. Pregledom literature, vidljivo je kako Bouillet i Bukvić (2015) prikazuju tri smjera kojima je moguće kvalitetnije uvrštenje inkluzije unutar inicijalnog obrazovanja učitelja. Prvoj skupini pripadaju one države koje se usmjeravaju na proces ponovnog vrednovanja postojećih modela obrazovanja učitelja te mijenjanje studijskih programa koji bi na bolji način odgovorili na potrebe suvremenog školstva. Drugoj skupini pripadaju države u kojima su zakonski regulirane minimalne kompetencije dok visoka učilišta imaju potrebu navedene kompetencije osigurati. Trećoj skupini pripadaju države u kojima se inicijalno obrazovanje učitelja veže uz cjeloživotno obrazovanje prema kojem su učitelji dužni napredovati i unaprjeđivati vlastite kompetencije (Bouillet i Bukvić, 2015).

8.1.2. Pružanje pomoći i poticaja u radu učenicima s teškoćama u razvoju

Učiteljice razredne nastave URN1, URN2, URN3 i URN4 nastoje kreirati okruženje u razredu na način da se učenici s teškoćama osjećaju jednakopravnim i jednakovrijednim članovima zajednice međutim ne navode detaljnije praktične primjere. Učiteljice predmetne nastave također nastoje kreirati adekvatna okruženja pri čemu UPN1 navodi „*Nastojim, posebice kroz zadatke koji oni mogu s lakoćom usvojiti te ih često u kombinaciji s ostalim učenicima potičem na verbalnu komunikaciju u kojima mogu pronaći zajedničke teme sukladne njihovom uzrastu*“. UPN2 navodi da joj je to bio cilj od samog početka zaposlenja te da se trudi odmah rješavati

probleme ukoliko se dogode u razredu. UPN3 izjavljuje „*Učitelj može odmah uočiti ako učenik ima poteškoća u učenju i teže savladava gradivo. Naravno, kao učitelj trudim se tom učeniku posvetiti pažnju ili angažirati ostale učenike (peer learning) tj. predložiti da radi u paru s drugim učenikom kroz neke aktivnosti*“. Što se tiče prilagođavanja metoda, materijala i nastavnih pomagala učenicama s teškoćama, učiteljice razredne nastave URN1, URN2, URN3 i URN4 navode kako ih prilagođavaju učenicima pri čemu URN4 navodi da ih prilagođava sposobnostima učenika. Učiteljice predmetne nastave također učenicima s teškoćama prilagođavaju metode, materijale i nastavna pomagala učenicima s teškoćama pri čemu UPN1 navodi „*Prilagođavam, materijale skraćujem i svodim tekst na bitno, uključujem više vizualnih podražaja, mijenjam način provjere po potrebi*“. UPN3 navodi konkretne praktične primjere „*Koristim „flash“ kartice, dajem usmene upute, pojednostavim zadatak, smanjim opseg zadataka, koristim tehnologiju npr. Word Wall, Kahoot*“. UPN2 izjavljuje „*... lakše mi je kreirati okruženje u učionici. Sve drugo od nabaviti materijale i metode tu je toliko loše i toliko malo...*“. Učiteljima koji rade u nastavi s učenicima s teškoćama preporučuje se osiguravanje dodatnog vremena za izvršavanje zadataka što učiteljice razredne i predmetne nastave obuhvaćene ovim istraživanjem i omogućavaju. URN1, URN2, URN3, URN4 i UPN3 ne pružaju detaljnije komentare. UPN1 navodi „*... za vrijeme rada obilazim i provjeravam učenika i obavještavam ga o preostalom vremenu*“. UPN2 izjavljuje „*... to mi je druga stvar koja mi je isto teška i koja puno pati ... asistenti tu puno pomažu. Mislim da vremena dovoljno nemam. Ja njima dajem svo vrijeme koje oni imaju i cili sat i sljedeće sate dopunske i dat ću im vremena uvijek, ali ja ga nemam koliko bi ga tila da se posvetim radu s njima*“. Što se tiče popuštanja učenicima s teškoćama u odnosu na ostale učenike u razredu tijekom nastavnog sata dolazi do razilaženja u mišljenju kod učitelja razredne i predmetne nastave. URN3 i URN4 navode kako popuštaju, URN1 navodi kako to radi povremeno dok URN2 negira popuštanje učenicima. Ne pružaju detaljnije komentare svojih odgovora. UPN1 navodi „*Ne popuštam dok sam u interakciji s ostalim učenicima kako se učenik ne bi bez razloga osjećao manje vrijednim*“, UPN2 nije odgovorila na ovo pitanje dok UPN3 izjavljuje „*Ovisi o situaciji, treba biti fleksibilan i prilagoditi se svakoj situaciji*“. Što se tiče strukturiranja razredne okoline i razvijanja pozitivne socijalne klime u razredu, URN1 i URN3 strukturiraju razrednu okolinu što URN2 negira dok URN4 navodi kako pažnju pridodaje prema dozvoljenim mogućnostima. URN1 i URN2 smatraju da su ponekad odgovorne dok URN3 i URN4 smatraju da jesu odgovorne za razvijanje pozitivne socijalne klime u razredu. Učiteljice razredne nastave ne pružaju detaljnije objašnjenje odgovora. Što se tiče strukturiranja razredne okoline kod učiteljica predmetne nastave, UPN1 navodi „*Prilagođavam razrednu okolinu učeniku s poteškoćama, najčešće je to na način da ga smjestim bliže sebi i da prostor oko njega nema*

previše distrakcijskih faktora“. UPN3 se s navedenim također slaže navodeći „*Da, naravno. Mijenjam raspored sjedenja svakih šest tjedana ili ranije ako je to potrebno. Uvijek uzmem u obzir da učenik s teškoćama bude pored učenika koji će mu uskočiti i pomoći kad god zatreba i da to neće ometati sat*“. S druge strane UPN2 navodi nešto manju mogućnost utjecaja na strukturiranje razredne klime navodeći „*... najčešće je to mjesto gdje oni sjede. Tu ja općenito, puno se ne petljam ako funkcionira sve ... Najčešće oni sjede bliže meni ili di oni već odrede a da se osjećaju sigurno i većinom su sami ili s asistentom*“. Također postoje i minimalne razlike u odgovorima koji se odnose na vlastiti utjecaj na razvoj pozitivne socijalne klime. UPN1 izjavljuje „*Manje-više sam odgovorna ako je u pitanju razredna nastava iz razloga jer sam gotovo cijeli dan s njima, a u predmetnoj ne osjećam toliku odgovornost jer se često neki razredni problemi vuku od prijašnjih razrednih situacija*“. UPN3 izjavljuje „*Da, učitelj je taj koji treba jasno izreći svoja očekivanja učenicima na početku svakog sata, što se od njih očekuje i što je dozvoljeno, a što nije. Učenici su također odgovorni i često trebaju podsjetnik, ali učitelj je prvi primjer i vođa. Na početku školske godine i periodično tijekom godine, učenici sastave tzv. Sporazum (Classroom Agreement) kako se treba ponašati jedan prema drugome te prema učiteljima, koji su uvjeti poželjni u razredu za učenje itd. Jednom kad to napišu na papir i kasnije to zalijepu na poster i stave na vidno mjesto u razredu, lako ih je podsjetiti tijekom školske godine, kakva su pravila u razredu i što smo se dogovorili, odnosno zašto se pravila ne poštuju?*“. U konačnici UPN2 smatra da je ona jedna od presudnih faktora koja je odgovorna za stvaranje pozitivnog ozračja u razredu. Navodi primjere stvaranja pozitivne socijalne klime putem „*...za sitnice kažem pa ma bravo što mu daje nekakvo pozitivno potkrepljenje i onda automatski klima u razredu se promijeni. Ne govorim tu samo o učenicima s teškoćama s njima to pogotovo treba*“. Učiteljice razredne nastave URN1, URN3 i URN4 smatraju da njihov odgojno-obrazovni rad doprinosi boljoj socijalizaciji i sveopćem napretku učeniku s teškoćama dok URN2 navodi da je njezin utjecaj povremen. Učiteljice razredne nastave ne navode detaljnija objašnjenja odgovora, Kod učiteljica predmetne nastave stav je vrlo sličan pri čemu UPN1 navodi „*Smatram da je iznimno bitan moj odgojno-obrazovni rad, ali i rad stručne službe u školi*“. UPN3 navodi kako se iskreno trudi utjecati i da se nada kako u takvom doprinosu uspijeva. UPN2 izjavljuje nešto manji vlastiti utjecaj navodeći „*E sad. Ja bih volila možda više da moj odgojno-obrazovni rad doprinosi njihovoj boljoj socijalizaciji nego što pridonosi učenju, jer ... 8 i 6. razredi ... to su već dica koja su na neki način naučena i formirana, malo sad tu toga mi možemo, normalno uvijek možeš učiti, ali više naglasak stavljam na to kako danas funkcioniraju u društvu i da se socijaliziraju*“. Iz odgovora je vidljivo da se učitelji na različite načine trude pružiti pomoć i podršku učenicima s teškoćama te je mlađim kolegicama potrebna praktična pomoć u smislu različitih tehnika za rad s kojima tijekom fakultetskog

obrazovanja nisu upoznate. Samim time od velikog značaja je njihova suradnja s kolegicama koje imaju višegodišnje iskustvo u radu s učenicima s teškoćama. Osim onih uvjeta koji imaju utjecaj na formiranje pozitivnih stavova prema kvalitetnom djelovanju unutar inkluzivnog odgoja i obrazovanja nužno je spomenuti i subjektivne uvjete. Nužno je posjedovanje osnovnog znanja o kategoriji teškoća poput etiologije, brojnih mogućnosti realizacije nastave, specifičnosti metodičkog pristupa, korištenja novih metoda i sredstava, spremnosti i želje za cjeloživotnim obrazovanjem, emocionalnoj uravnoteženosti, sposobnosti za uspješno uspostavljanje emotivnog kontakta s djecom, ljubavi prema djeci, održavanju kontakta s roditeljima i socijalnom sredinom u kojoj dijete živi, razvijenih socijalnih kompetencija za rad u tim poput suradnje sa stručnim suradnicima što će u kasnijem odjeljku biti detaljnije objašnjeno (Zrilić, 2011).

8.1.3. Suradnja s roditeljima i ostalim sudionicima obrazovne inkluzije

Učiteljice razredne nastave URN1, URN2, URN3 i URN4 surađuju s roditeljima učenika s teškoćama i ostalim sudionicima obrazovne inkluzije te ne pružaju detaljnije informacije o suradnji. Učitelji predmetne nastave izrazile su donekle različite stavove ovisno o ulozi razrednika. UPN1 izjavljuje „Surađujem, idealno je ako su roditelji otvoreni za suradnju, u protivnom učitelji i stručne službe ne mogu previše doprinijeti napretku učenika s teškoćama“. UPN3 navodi „Da, po potrebi. Kao učiteljica engleskog jezika nemam svakodnevnu komunikaciju s roditeljima kao npr. razrednicima. Da, surađujem sa stručnom službom i razrednicom“ dok UPN2 navodi kako ne surađuje jer nije razrednik. Iz odgovora je vidljivo kako učiteljice razredne nastave imaju mogućnost veće suradnje s roditeljima jer su jedine učiteljice i razrednice njihovoj djeci. S druge strane, postoji mogućnost i predmetnih konzultacija pri čemu svaki predmetni učitelj može pozvati na razgovor roditelje učenika ukoliko smatra da je to potrebno. Izuzetno je važna suradnja roditelja i učitelja radi ostvarivanja željenih ciljeva, pružanja detaljnijih uvida u eventualnu problematiku te samo predmetni učitelj može roditeljima dati savjete koji se odnose na predmet koji predaje djeci. U istraživanju stavova učitelja i nastavnika Ličko-senjske županije o provedbi obrazovne inkluzije (Nikčević-Milković i Jurković, 2017) utvrđeno je da što je suradnja s roditeljima manja nastavnicima osnovnih škola imaju pozitivnije stavove prema metodičko-didaktičkom oblikovanju nastave, kompetentniji su u radu, više primjenjuju individualizaciju programa te se više stručno usavršavaju i surađuju. Suprotno, nastavnici srednjih škola imaju pozitivne stavove prema suradnji s roditeljima ovih učenika. Obrazovna inkluzija je ciljno usmjerena na cjelokupan proces odgoja i obrazovanja na svim razinama obrazovanja pri čemu se kao glavni cilj nameće proces stvaranja inkluzivne kulture. Samim time, prioritet je usmjeren na razvijanje partnerskih odnosa s roditeljima i lokalnom zajednicom te surađivanje s ostalim stručnjacima koji pružaju

podršku u prepoznavanju potreba svakog djeteta (Nikčević-Milković i Jurković, 2017). U istraživanju (Karamatić Brčić i Viljac, 2019) koje je usmjereno na identificiranje stavova nastavnika o inkluzivnom odgoju i obrazovanju utvrđeno je da 70 ispitanih nastavnika (72%) smatra kako je nužno komunicirati s roditeljima. Adekvatna i dvosmjerna komunikacija između nastavnika i roditelja pomaže prilikom prilagođavanja djeteta odgojno-obrazovnim uvjetima. Roditelji mogu uputiti nastavnike na određene probleme koje dijete ima pri čemu i nastavnici mogu roditeljima iskazati određene činjenice koje roditelji ne primjećuju zbog značajne doze subjektivnosti. Roditelji koji imaju redovan kontakt s nastavnicima su roditelji koji predstavljaju aktivne sudionike u procesu inkluzije u školi. Igrić (2001) u svom radu naglašava kako je za obrazovanje i razvijanje samopouzdanje i socijalnog ponašanja djece s teškoćama, nužno prihvaćanje roditelja i vršnjaka te da će takav stav doprinijeti razvoju djetetovih potencijala.

8.1.4. Suradnja sa stručnim suradnicima

Učiteljice razredne nastave obuhvaćene ovim istraživanjem negiraju sudjelovanje u edukaciji u kojoj su upoznati s radom stručnih suradnika u nastavi. Učiteljice predmetne nastave iskazuju drugačije mišljenje. UPN1 navodi kako nije sudjelovala u edukacijama, ali je upoznata s radom stručnih suradnika u sklopu kolegija kojeg je slušala na fakultetu i na temelju rada u školi u kojoj je sudjelovala sa stručnim suradnicima. UPN2 navodi kako u svom radnom iskustvu nije imala prilike educirati međutim smatra kako bi joj navedeno bilo omogućeno da je bilo prilike. UPN3 navodi kako stručni suradnici u školi u kojoj radi održavaju predavanja tijekom Razrednih vijeća putem kojih je i upoznata s njihovim radom. Što se tiče opisa komunikacije i suradnje sa stručnim suradnicima u nastavi, došlo je do podijeljenog mišljenja među učiteljicama razredne nastave. URN1 i URN4 komunikaciju i suradnju sa stručnim suradnicima u svojim školama opisuju „*nikakvom*“ te „*lošom uz potrebu za više suradnje*“. URN2 nije htjela odgovoriti na ovo pitanje dok URN3 komunikaciju i suradnju sa stručnim suradnicima opisuje uspješnom. Učiteljice razredne nastave ne pružaju detaljnije informacije o promjenama koje su nužne za bolju komunikaciju i suradnju sa stručnim suradnicima. Učiteljice predmetne nastave iskazuju drugačije mišljenje. UPN1 navodi „*Smatram kako bi škola trebala imati više stručnih suradnika jer često zbog velikog obujma posla ne stignu odraditi sve što je potrebno za dobrobit djeteta, ali iz moje perspektive, komunikacija sa stručnom službom je i više nego ugodna te su uvijek dostupni za bilo kakve upite i voljni su ustupiti pomoć*“. UPN2 navodi „*...uvijek mi je bilo lakše s pedagogom nego s psihologom iskreno, ali to je samo moje osobno iskustvo i to ovisi normalno o instituciji i kolegama i imam osjećaj kako je pedagog bolje je upućen, više zna što bi trebalo biti obrnuto valjda...*“. Što se tiče promjena koje bi uvela, UPN2 navodi „

...njima su ruke vezane maksimalno i previše ima toga što treba promijeniti, to ću reći...“. UPN3 navodi *„Komunikacija je rijetka i mislim da su veoma preopterećeni te ne stignu se svima posvetiti nažalost“.* Među faktorima koji su ključni za kvalitetan odnos između učiteljica razredne nastave i stručnih suradnika, URN1 i URN3 prepoznaju pomoć i komunikaciju koju spominje i URN2 dok URN3 negira postojanje takvih faktora. Učiteljice predmetne nastave pružaju detaljnije informacije pa tako UPN1 navodi sljedeće faktore kao ključne: konstantnu komunikaciju, vrednovanje i praćenje rezultata te zajednički razgovor s djetetom. UPN3 izjavljuje *„Susretljivost, otvorenost, srdačnost prema učitelju na način da to zrači i da se otvorena komunikacija nazire, za razliku od hladnog i vrlo službenog pristupa“.* UPN2 izražava drugačije mišljenje *„...sustav je takav da su im ruke kažem svezane maksimalno i bez suradnje roditelja, bez suradnje odobrenja ministarstva, na primjer da se nekom djetetu daje asistent, bez toga nema ništa koliko god oni to tili. Po meni je najveći problem upravo ta... te neke više instance, a što se tiče moje komunikacije i mog odnosa, a mislim da je bitan taj momenat da se to prepoznaje. Da je ključan trenutak da ja nešto prepoznam, njima kažem i da oni reagiraju. Mislim da je to najbitnije“.* Evaluaciju vlastitog odnosa sa stručnim suradnicima u nastavi, učiteljice razredne nastave obuhvaćene ovim istraživanjem negiraju bez dodatnih objašnjavanja odgovora. Kod učiteljica predmetne nastave, UPN1 i UPN3 također negiraju evoluiranje rada, pri čemu UPN1 navodi kako se još nije našla u dužoj suradnji sa stručnim suradnicima, dok UPN3 navodi kako nije imala potrebu ili priliku. UPN2 izražava drugačije mišljenje objašnjavajući *„...po onom što se promijeni. Ja evaluiram svoj odnos sa stručnim suradnicima u nastavi po konkretnim rješenjem. Ajmo reć koje oni meni uspiju dati“.* Učiteljice razredne nastave, URN1, URN3 i URN4 smatraju kako njihov odnos sa suradnicima doprinosi boljoj inkluziji učenika s teškoćama dok URN2 nije sigurna navodeći kao odgovor *„možda“.* Učiteljice predmetne nastave detaljnije objašnjavaju svoje odgovore pri čemu UPN1 navodi *„Smatram da pridonosi jer je svima u interesu da se takva djeca na što suptilniji način uključe u redovan rad“.* UPN3 izjavljuje *„Da, nadam se. Uvijek sam otvorena za suradnju i komunikaciju za dobrobit djece i učenika“* s čime se slaže i UPN2 navodeći kako je komunikacija ključ uspjeha suradnje između učitelja i stručnih suradnika. Iz dobivenih odgovora vidljiva su vrlo različita iskustva suradnje sa stručnim suradnicima o kojoj se govori godinama unatrag. Stručni suradnici pomažu učiteljima međutim važno je napomenuti koliko je važna komunikacija između stručnih suradnika, učitelja, pomoćnika u nastavi i ravnatelja te da nijedan navedeni faktor ne može uvijek imati odgovor na svaki problem zbog čega zaposlenici obrazovanja djeluju timski. Zbog toga se u nekim osnovnim školama organiziraju tjedni sastanci ravnatelja i stručnih suradnika radi dijeljenja ideja i komunikacije o tekućim problemima u školi u svrhu najboljeg ishoda za svako pojedino dijete. Osim toga važno je

napomenuti da se ne smije dozvoliti da eventualni privatni problemi između zaposlenika utječu na kvalitetu rada. U današnje vrijeme sve više mladih stručnih suradnika se zapošljavaju u školi te se trude objasniti i učiteljima i roditeljima i djeci kako je potreba za razgovorom sa psihologom izuzetno pozitivna jer kao što ljudi kada ih boli zub idu kod zubara, tako se jave psihologu kada ih nešto muči u životu ili žele promijeniti neke stvari radi boljeg vlastitog funkcioniranja. Također odlazak pedagoga ne treba biti samo u situacijama potrebe za izricanjem određene pedagoške mjere, nego potražiti pomoć kada postoji problem s ocjenama ili je potrebna pomoć u učenju. Ljudi su međusobno različiti i netko svoj posao obavlja s velikim žarom i željom za pomaganjem djeci i roditeljima dok s druge strane neki djelatnici škole nisu takvi pa je samim time uloga ravnatelja i vanjskih institucija u području obrazovanja ukoliko postoje problemi u odnosima zaposlenika ili nečijem radu izuzetno važna. Kada se radi o djeci s teškoćama socijalne integracije, nužna je veća razina pozornosti, energije, kreativnosti te komunikacijskih vještina zbog čega je nužna suradnja djece, učitelja i ostalih sudionika odgojno-obrazovnog procesa (Bouillet, 2013). Također, uspješnost inkluzije ovisi i o komunikaciji između svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa, ne samo između učitelja i učenika. Kvalitetna suradnja sa stručnom službom škole, kao i roditeljima i pomoćnicima u nastavi vrlo je važna. Učitelji upotpunjuju vlastita nastava umijeća s procesima planiranja, programiranja, pripremanja, poučavanja i vrednovanja postignuća unutar sastavnica koje su usmjerene na učenika. Također, učitelji stvaraju balans između sposobnosti učenika i odrednica kurikulumu, što znači da su se uloge i položaji učitelja promijenili od posrednika znanja do savjetnika za učenje (Karamatić Brčić, 2013). Što se tiče učitelja, njihov odgojno-obrazovni zadatak uključuje razvijanje inkluzivnih vrijednosti te odobravanje različitosti između djece. Obrazovni zadatak se očituje u oblikovanju i provedbi nastave uz uvažavanje pojedinačnih mogućnosti svih učenika (Karamatić Brčić, 2013). Osim kompetencija, za kvalitetno provođenje inkluzije važan je i timski rad učitelja sa stručnim suradnicima. U OŠ pedagozi imaju ključnu ulogu te surađivanjem s učiteljima idu prema istom cilju. Pedagozi obavljaju kompleksnu funkciju koja obuhvaća velik broj obaveza. Timski rad se prema Bouillet (2013) definira najraširenijim oblikom izvođenja složenih profesionalnih zadataka za čija su ostvarenja nužna znanja iz diferenciranih profesionalnih područja ili specijalizirana znanja iz istog ili sličnih profesionalnih područja. Obveze školskog pedagoga su sljedeće: pomaganje prilikom osiguravanja adekvatnih uvjeta za nastavu i učenje – pomoć prilikom razvijanja kompetencija nastavnog rada i u upoznavanju pojedinačnog učenika; omogućavanja rane identifikacije specifičnosti učenika uključujući njihove prednosti i nedostatke; pomaganje u izradi i razvoju programa u kojem se naglasak stavlja na odgojno djelovanje koje treba biti usmjereno ka pojedinim učenicima i/ili usklađeno s aktualnim problemima pojedine grupe ili zajednice;

poticanje u nastojanju za povećavanjem mogućnosti svih učenika prilikom sudjelovanja u samostalnom radu i učenju, rješavanja problema i donošenja odluka; poticanje na sudjelovanje u radu razvojno-pedagoške djelatnosti škole i u donošenju programa rada; omogućavanje i poticanje povezanosti s obiteljskom i školskom sredinom te njezine koordinacije; provođenje andragoške funkcije koja pruža mogućnost prihvaćanja sebe i poticanja povoljnog ozračja unutar pedagoške zajednice (Jurić, 2004).

8.1.5. Kvaliteta rada u nastavi

Što se tiče unaprjeđivanja kvalitete nastave, URN1, URN2 i URN3 nemaju nikakvih prijedloga dok URN4 navodi kako je potrebno više edukacija za rad s učenicima s teškoćama. Učiteljice predmetne nastave pružaju detaljnije prijedloge. UPN1 navodi „*Potrebno je više i lakše dostupnih materijala za rad koji bi olakšali pripremu za rad učitelju s djecom koja imaju poteškoće*“. S navedenim se slaže i UPN2 izjavljujući „*...što se tiče konkretno za mene, što bi meni puno pomoglo, to su materijali koje ja njima mogu dati, a da njima bude dovoljno lako da oni to mogu svladati da ne osjete da ne mogu apsolutno ništa raditi*“. UPN3 izražava stav koji obuhvaća širu problematiku navodeći „*...Gdje su ljudi otvoreni i susretljivi, predani tu je i lijepo raditi i surađivati i može se puno toga postići. U današnje vrijeme, dosta ljudi samo žuri i ima dosta briga i problema, teško tko ima vremena da nekoga sasluša i razumije. Također, učitelji nisu nešto entuzijastični kad trebaju ići na još jednu radionicu nakon nastave ili sl. tako da treba osjetiti potrebu svakog kolektiva i naći odgovarajuće rješenje otvorenom komunikacijom*“. Što se tiče kulture kvalitete unutar obrazovanja, ona podrazumijeva brigu o podizanju kvalitete što se očituje kroz jasan sustav vrijednosti, razvojnu viziju i misiju te ciljeve koji se mogu ostvariti unutar optimalnih uvjeta rada škole uz primjenjivanje učinkovitih strategija. Težnja je usmjerena na konstruktivne uvide koji upućuju na to što je potrebno za ublažavanje ili otklanjanje uočenih nedostataka, zadržavanja i nadograđivanja postojećih kvaliteta kako bi se povećala učinkovit rada škole i nastave. Standardi kvalitete su primarno usmjereni na nastavu jer su praćenja, analize nastave i sam proces vrednovanja efekata nastava u središtu pozornosti svake škole (Jurić, 2004). Iz odgovora dobivenih u ovom istraživanju je vidljiva potreba za praktičnim rješenjima (primjerice *online* edukacije nakon kojih bi učitelji mogli dobiti materijale za rad). Ovdje veliku ulogu može imati Ministarstvo obrazovanja i mladih koje može omogućiti svim učiteljima na području RH obavezne besplatne edukacije s materijalima koji mogu pomoći učiteljima za što kvalitetniji rad s učenicima s teškoćama. U suvremenoj pedagogiji se naglasak stavlja na razvijanje inkluzivne kulture škola koja je usmjerena na sve učenike neovisno o postojanju učenika s teškoćama. Ivančić i Stančić (2013) navode kako se ovim putem dolazi do izjednačavanja prava svih članova zajednice neovisno o

različitosti. Samim time, dolazi do stvaranja škole koja putem primjerenog rukovođenja primjenjuje strategije kojima se omogućava učinkovito uključivanje učenika s teškoćama u redovni sustav obrazovanja.

9. MIŠLJENJE STRUČNIH SURADNIKA I POMOĆNIKA U NASTAVI

Kvalitativnom analizom teksta definirane su ove kategorije i njima pripadaju dimenzije, koje su procijenjene kao ključne kada stručni suradnici i pomoćnici u nastavi prikazuju iskustva, stavova i razmišljanja o kvaliteti provedbe inkluzije učenika s teškoćama.

Tablica 2: Kategorizacija odgovora stručnih suradnika i pomoćnika u nastavi.

Kodovi 1. reda	Kodovi 2. reda
Pohađanje edukacija i kolegija na fakultetu	Razina obrazovanja stručnih suradnika i pomoćnika u nastavi za rad s učenicima s teškoćama i prijedlozi za poboljšanje
Promjene u obrazovanju i edukacija učitelja	
Poticanje učenika s teškoćama na suradnju s ostalim učenicima	Pružanje pomoći i poticaja u radu s učenicima s teškoćama
Pomoć učenicima s teškoćama prilikom korištenja pedagoško-didaktičkih pomagala	
Poticanje aktivnosti za razvoj bolje socijalizacije učenika s teškoćama	
Praćenje učenika s teškoćama na izvannastavne aktivnosti	
Pružanje potpore učenicima s teškoćama prilikom obavljanja školskih aktivnosti	
Doprinos odgojno-obrazovnog rada boljoj socijalizaciji	
Obavljanje zadataka umjesto učenika s teškoćama	
Suradivanje s roditeljima	Suradnja s roditeljima i ostalim sudionicima obrazovne inkluzije
Suradnja s ostalim sudionicima obrazovne inkluzije	
Komunikacija i suradnja s učiteljima razredne i predmetne nastave i prijedlozi za poboljšanje	Suradnja s učiteljima razredne i predmetne nastave

Faktori ključni za kvalitetan odnos učitelja i stručnih suradnika	
Evaluacija odnosa učitelja i stručnih suradnika	
Doprinos odnosa stručnih suradnika i učitelja boljoj inkluziji učenika s teškoćama	

9.1. Razina obrazovanja stručnih suradnika i pomoćnika u nastavi za rad s učenicima s teškoćama i prijedlozi za poboljšanje

Stručne suradnice obuhvaćene ovim istraživanjem imaju najmanje 7 mjeseci iskustva rada u nastavi. Pomoćnica u nastavi je svoj rad započela u školskoj godini 2023./2024. SS1 navodi da od edukacija nije prošla ništa. SS2 navodi „Minimalnu, tijekom prakse za vrijeme studija. Nedostatno za kvalitetno upoznavanje sa sveobuhvatnim područjem rada stručnog suradnika“. SS3 objašnjava „u vrijeme kad sam se ja zapošljavala nije postojala obveza pripravnništva i polaganje pripravničkog ispita, tako da sam u tom smislu ja bila zakinuta i to podosta. Ja sam u principu potrošila nakon zapošljavanja par godina da skužim šta i kako bi ja mogla najbolje raditi ... ta godina pripravnništva i polaganja stručnog ispita, mislim da značajno olakšava mladim kolegicama koje su pred zapošljavanje da kad krenu radit već imaju vrlo konkretnu sliku o tome šta je posao stručnog suradnika u školi“. SS4 navodi da klasičnu edukaciju nije imala jer kao takva ne postoji već se educirala „praktičnim radom putem vođenja mentorstva te kroz cikluse predavanja putem županijskog stručnog vijeća i drugih oblika predavanja sa specifičnim temama iz prakse“. PUN navodi kako je prošla edukaciju na kojoj je upoznata sa stručnim radom asistenata u nastavi. Što se tiče dovoljne obrazovanosti za rad s učenicima s teškoćama i eventualnih promjena, SS1 obrazlaže „...smatram da mi kroz studij pedagogije smo dovoljno upoznati sa radom sa učenicima s teškoćama ... međutim, tu postoji jedna velika razlika, a to je govorimo li mi o teoriji ili o praksi ... smatram da smo mi jako dobro upoznati s tim kakvi poremećaji postoje ... s druge strane smatram da taj iskustveni dio, taj element prakse mi ne možemo nikako drukčije steći nego kroz samo iskustvo tj. kroz rad s tim učenicima... više prakse ... Kad pričamo o pedagogiji, pogotovo znači mi svedemo svoju praksu na petu godinu na posjet izolirani tako reći tim nekim institucijama. Po meni je to definitivno velika velika greška ... Zato jer ovaj sustav kakav imamo je jako manjkav ... fali nam ta jedna dimenzija da mi odlazimo direktno u škole, direktno u vrtiće i promatramo znači učimo po modelu ... Mislim da bi to bilo idealno za našu struku, a to svesti na nekim par sati na petoj

godini je loše i nedovoljno“. SS2 iznosi malo drugačiji stav „*Smatram da je studij pružio dovoljno vezano za to područje rada. Naša je zakonska i ljudska, kao i profesionalna obveza stručno se usavršavati u svim područjima rada stručnog suradnika pa tako i u radu s učenicima s teškoćama*“. SS3 također smatra kako je važno cjeloživotno obrazovanje navodeći „*Ja moram reći nažalost da mi fakultet nije dao dovoljno praktičnih znanja, ali s obzirom na moje godine radnog staža, mislim da sam u međuvremenu ispekla zanat i da sad imam dovoljno znanja i kompetencija da radim s djecom s različitim teškoćama, no uvijek ostaje ta opcija da se vi tijekom svog posla morate usavršavati, pratiti i znati šta se novo događa u struci, tako da sad ja mogu reći da se smatram dovoljno, a da mogu još novo nešto naučiti, naravno da da*“. S navedenim se slaže i SS4 iznoseći kako smatra „*da je stečeno iskustvo i direktan rad s učenicima i roditeljima s teškoćama najbolji izvor stečenog znanja te uvijek ima prostora za nova učenja i promjene koje se događaju u školstvu*“. PUN smatra da nije dovoljno obrazovanja za rad s djecom s teškoćama te da bi trebalo više raditi na edukaciji asistencijata, profesora i roditelja. Mišljenja stručnih suradnika se razlikuju ovisno o godinama iskustva provedenim u školi i mišljenju čija je odgovornost stručnog usavršavanja jer treba uzeti u obzir vrijeme i novac koji su potrebni za bilo kakvu vrstu edukacije. Stručni suradnici posebice psiholozi, plaćaju velike količine novca za edukaciju za testove koje nakon toga moraju kupiti sami ili čekati odobrenje Ministarstva za financiranje kako bi mogli testirati djecu. Primjerice, edukacija za samo jedan test - WISC-IV (*Wechslerov test inteligencije za djecu*) koji služi za testiranje opće inteligencije i specifičnih kognitivnih sposobnosti djeteta u svrhu pisanja mišljenja primjerice za dijete za koje se sumnja na određenu teškoću iznosi 399,30 eura pri čemu narudžba kompleta testa za školu iznosi 1104,15 eura, a plaća stručnih suradnika bez prijevoza se kreće oko 1400 eura. Svaka škola ima i svoj godišnji budžet za edukacije zaposlenika i nabavljanje potrebnih materijala pa je i razumljivo da je bez novčane pomoći Ministarstva ili vlastitog iznimnog financijskog stanja teško brzo napredovati i kao institucija škole i kao pojedinac. Također različite edukacije koje pružaju različiti centri na području RH, a da traju više dana su troznamenastih brojki i stručni suradnik koji ima i vlastitu obitelj ili živi u udaljenim područjima neće moći vrlo često pohađati edukacije. Upravo zbog toga je srdačno dočekana prošlogodišnja pomoć Ministarstva obrazovanja u smislu financiranja psiholoških testova za testiranje emocionalnog funkcioniranja djece. Nekim stručnim suradnicima škola plati jednu edukaciju zbog kao što je ranije rečeno vlastitog ograničenog budžeta. S druge strane, kod pomoćnika u nastavi je situacija malo drugačija. Na stranici Pučkog otvorenog učilišta Zadar, vidljivo je da osposobljavaju ljude pod sljedećim uvjetima Cijena osposobljavanja je 900 eura. Trajanje je 250 sati, a odobrenje za rad se dobiva Rješenjem Ministarstva znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske. S druge strane na javnom pozivu za

zainteresirane osobe za obavljanje pomoćnika u nastavi iz 2022. godine navodi se sljedeće „Prednost u pravilu ostvaruju kandidati koji imaju iskustvo u radu s djecom s teškoćama, s iskustvom u volontiranju te imaju završenu najmanje 20-satnu edukaciju. Odabrani kandidati, prije zapošljavanja, moraju imati potvrdu iz koje je vidljivo da su prošli program edukacije odnosno osposobljavanja za pomoćnike u nastavi u trajanju od minimalno 20 sati“. Iz navedenoga je vidljivo da je 20 sati edukacije uz završenu četverogodišnju srednju školu dovoljno za rad s različitim teškoćama što je alarmantno. Stručni suradnici koji su imali određena teorijska predznanja i iskustva tijekom pripravnštva su svjesni potrebe za dodatnim usavršavanjima dok Ministarstvo obrazovanja propisuje da je dovoljno 20 sati edukacije za rad s učenicima s teškoćama. Ovdje je važna uloga Ministarstva obrazovanja kako bi se neke stvari mogle promijeniti i jači glas zaposlenika škola u izražavanju svog nezadovoljstva i želje za promjenom. Bakota i suradnici (2024) su svojim istraživanjem pokazali da su nastavnici i stručni suradnici srednjih škola vrlo dobro upoznati s provedbom metodičke prilagodbe, poznavanjem mogućnosti i ograničenja učenika s teškoćama što se pokazalo i u ovom istraživanju. Isto tako, utvrđeno je kako postoji potreba za većim brojem edukacija i stručnih posjeta mobilnih timova koje čine stručnjaci koji se bave pojedinim teškoćama.

9.2. Pružanje pomoći i poticaja u radu s učenicima s teškoćama

SS1 na pitanje o poticanju učenika s teškoćama na suradnju s ostalim učenicima navodi sljedeće „...Znači ovo je pitanje isključivo za asistente ... ali recimo ono što mi radimo je da definitivno pokušavamo senzibilizirati ostale učenike za nekakve te posebne teškoće koje učenik ima. Trudimo se kad se nešto dogodi osvijestiti učenike o tome zašto se učenik ponaša na određen način...“. SS2 navodi kako učenike često potiče kroz uključivanje učenika u projekte koje mogu obavljati, vršnjačku pomoć u učenju i slično. SS3 s druge strane navodi kako bi ovo pitanje trebalo postaviti učiteljima jer „*stručni suradnik većinu svog radnog vremena provede ipak u uredu u individualnim ili grupnom radu s pojedinim učenicima, pa onda sa roditeljima pa onda sa učiteljima, tako da u smislu nekakvog poticanja da surađuje, da bude integriran u razredu - tu možda veću ulogu imaju učitelji tu ja vidim više njihovu ulogu u tom dijelu svakodnevnog rada i svakodnevnog boravka u razredu*“. SS4 objašnjava da su „*učenici s teškoćama podjednako uključeni u aktivnosti i rad škole (grupne aktivnosti, projekti). U svom radu obavljam individualne i grupne razgovore s djecom upravo radi bolje socijalizacije i prihvaćenosti takvih učenika*“. PUN navodi kako potiče učenika kojem asistira u nastavi bez detaljnijeg objašnjavanja. O pomaganju s pedagoško-didaktičkim pomagalicama SS1 navodi „*Ovo je isto pitanje za asistente. Znači što se nas tiče i pedagoško-didaktičkih pomagala, naravno, mi kao stručna služba stojimo na raspolaganju, a dakle mi im omogućavamo posebne udžbenike, posebne nekakve materijale koje trebaju imati, džepna računala, digitrone itd*“. S

navedenim se slaže i SS2 objašnjavajući kako osobno ne pomaže, ali svaki učenik koji treba takvu vrstu podrške dobije ju od učitelja ili osobnog asistenta u nastavi. SS3 objašnjava „*To pogotovo ne zato jer vi znate da tamo negdje od sad morat ću to nekako vremenski locirati recimo 2010. godine, prije nekih 10-15 godina u naše škole su ušli asistent u nastavi i asistent u nastavi su zaista bitno olakšali rad s djecom s teškoćama ... tako da ulaskom asistenata u nastavu u velik dio tih poslova su oni preuzeli i to se pokazalo i važnim i potrebnim ...*“. SS4 objašnjava „*Uloga stručnog suradnika u školi je kroz savjetodavni rad i dogovore s nastavnicima predložiti najbolje metode i pomagala ovisno o teškoći djeteta, Pojedini didaktički materijali koriste se u individualnom terapijskom radu*“. PUN obuhvaćena ovim istraživanjem nema takav slučaj međutim navodi kako bi se potrudila ukoliko bi dobila učenika kojem su potrebna pedagoško-didaktička pomagala. Na pitanje o poticanju na samostalnost prilikom obavljanja aktivnosti u razredu koje pomažu boljoj socijalizaciji učenika s teškoćama SS1 navodi „*... Ako se tu misli na asistenta, odnosno pomoćnici u nastavi u tom smjeru mogu djelovati. Na način da recimo pokušaju poboljšati komunikaciju između učenika međusobno, pokušaju smanjiti stigme koje učenik ima ... Nastoje zapravo osigurati da nema nekakvog izoliranja, da nema maltretiranja i slično... ovo je pitanje opet za asistente, znači oni bi to trebali poticati definitivno...*“. S navedenim se slaže i sudionik istraživanja SS3. SS2 objašnjava kako pomaže putem radionica iniciranom prevencijom kada se uoči da za to ima potrebe s čime se slaže i SS4 navodeći kako pomaže putem radionica ili predavanja kojima se učenici osvještavaju o postojanju učenika s teškoćama i njihovim potrebama i različitostima. PUN izjavljuje kako učenika uvijek potiče na aktivnosti u razredu i socijalizaciju s drugim učenicima bez detaljnijeg objašnjavanja. Što se tiče praćenja učenika na izvannastavne aktivnosti stručni suradnici SS1, SS2, SS3 i SS4 obuhvaćeni ovim istraživanjem objašnjavaju kako je to posao pomoćnika u nastavi. PUN navodi sljedeće „*Da, često pratim učenika na izvannastavne aktivnosti, što i nije u opisu moga posla, al' dobro*“. Prema članku 3., stavak 6. *Načina uključivanja pomoćnika u nastavi i stručnoga komunikacijskog posrednika* gore navedenog Pravilnika o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (stupio na snagu 16. srpnja 2024. godine) „*ugovoreno tjedno radno vrijeme za pružanje potpore tijekom odgojno-obrazovnoga procesa obuhvaća nastavne, izvannastavne i izvanučioničke aktivnosti učenika s teškoćama tijekom kojih pomoćnik u nastavi ili stručni komunikacijski posrednik pruža potporu...*“ što znači kako su pomoćnici u nastavi dužni u sklopu svog posla pratiti učenike i pružati im podršku i u izvannastavnim aktivnostima. Na pitanje o pružanju potpore učenicima s teškoćama prilikom obavljanja školskih aktivnosti SS1 navodi „*Mi ne pružamo potporu. Znači opet ne mogu odgovoriti na ovo pitanje zato što to pružaju asistenti ... znači da oni dodaju školski pribor, dodatno pročitaju zadatak koji je zapravo najčešća pomoć znači*

objašnjavanje uputa ... Znači oni im te zadatke dodatno tumače, objašnjavaju itd... Samovrednovanje da, itekako znači koliko ja znam, mislim to opet nije moje područje, to je područje edukacijskog rehabilitatora, a ne pedagoga ... Znači evaluacija i samoevaluacija su tu ključne“. SS2 pruža drugačiji odgovor objašnjavajući „Učenici s teškoćama redovito se prate od strane stručnih suradnika putem razgovora sa samim učenikom, razgovora s razrednikom u svrhu dobivanja povratne informacije o učenikovu školskom radu i napredovanju kao i s razrednim vijećem. Sve preporuke za sam rad s učenikom unesem u e-dnevnik početkom školske godine. Preporuke su vidljive svakom nastavniku, a primjena preporučenih metoda rada s učenikom prati se kroz bilješke predmetnih nastavnika u e-Dnevniku. Za učenike s prilagodbom sadržaja piše se mjesečni izvještaj u e dnevnik o usvojenosti ishoda za svaki nastavni predmet. Izvještaj kontrolira i prati stručna služba te temeljem svega navedenog utvrđuje se treba li dodatna podrška učeniku“. SS3 navodi kako je ovo posao pomoćnika u nastavi što znači da se slaže sa sudionikom SS1. Sudionik SS4 iznosi sljedeće mišljenje „Stručni suradnik pruža potporu nastavniku i pomoćnicima u nastavi kako postupiti u konkretnoj situaciji i s konkretnom teškoćom kako bi se prilagodile metode i ocjenjivanje učenika“. Potrebno je objasniti kako se mišljenja stručnih suradnika razlikuju zbog sastava djelatnika škola pri čemu je prema Pravilniku o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi navedeno kako stručni suradnik stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila „...pomaže učiteljima u izradi primjerenih programa, didaktičkih i nastavnih sredstva, surađuje, savjetuje i pomaže roditeljima učenika s teškoćama ...“. Međutim i dalje sve osnovne škole nemaju zaposlenog stručnog suradnika stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila zbog Državnog pedagoškog standarda osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja prema kojem „Svaka redovita osnovna škola koja ima do 180 učenika zapošljava **2 stručna suradnika** od kojih jedan mora biti pedagog“, „Osnovna škola koja ima više od 180, a manje od 500 učenika zapošljava **3 stručna suradnika**“ pri čemu stručnim suradnicima pripada i knjižničar. Također „Osnovna škola koja ima od 15 do 20 učenika s rješenjem o primjerenom obliku školovanja, integriranih u redovite razredne odjele, ima pravo na stručnog suradnika edukacijsko-rehabilitacijskog profila“ što znači da ako ima manji broj učenika, škola ne mora dobiti odobrenje od Ministarstva obrazovanja za zapošljavanje stručnog suradnika edukacijsko-rehabilitacijskog profila posebice ako se radi o manjoj školi u kojoj su zaposleni knjižničar i pedagog, a svaka osnovna škola ima knjižnicu i knjižničara kojemu prema Pravilniku o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi nije u opisu posla rad s učenicima s teškoćama već „potiče razvoj čitalačke kulture i osposobljava korisnike za intelektualnu proradu izvora, sudjeluje u formiranju multimedijeskoga središta škole kroz opremanje stručnom literaturom, drugim izvorima znanja i odgovarajućom odgojno-obrazovnom tehnikom, prati znanstveno-

stručnu literaturu, izrađuje anotacije i tematske bibliografije te potiče učenike, učitelje i stručne suradnike na korištenje znanstvene i stručne literature, obavlja stručno-knjižnične poslove te poslove vezane uz kulturnu i javnu djelatnost škole, surađuje s matičnim službama, knjižnicama, knjižarima i nakladnicima, stručno se usavršava te obavlja druge poslove vezane uz rad školske knjižnice“. PUN obuhvaćena ovim istraživanjem navodi „A većinom mi svoj domaći rad riješimo sedmi sat u knjižnici ili putem mobitela ga podsjetim šta trebamo rješavati. Što se tiče ove opreme za školu, opskrbila sam ga i sa trokutima i šestarom i temperama i vrućim ljepilom. Sve ovo šta njemu triba momentalno. Osobno moj primjer nije dijete s teškoćama nego dijete iz disfunkcionalne obitelji di je pokupio sve najgore što se može pokupiti vezano uz higijenu i ponašanje, a i moralne vrijednosti“. Prema Pravilniku o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima, pomoćnici u nastavi pružaju pomoć učenicima koji imaju „veće teškoće u motoričkom funkcioniranju donjih i/ili gornjih ekstremiteta, veće teškoće u komunikaciji i socijalnim interakcijama te senzornoj integraciji, a povezane su s poremećajima iz autističnoga spektra, veće teškoće u intelektualnom funkcioniranju udružene s drugim utjecajnim teškoćama, veće teškoće proizašle oštećenjem vida, veće teškoće koje se manifestiraju u ponašanju tako da ih ometaju u funkcioniranju i ugrožavaju njihovu fizičku sigurnost i/ili fizičku sigurnost drugih učenika te teškoće u funkcioniranju proizašle iz više vrsta teškoća u psihofizičkom razvoju“ što znači da pomoćnik u nastavi pruža potporu onim učenicima koji imaju rješenje Ureda o primjerenome programu obrazovanja što je i propisano gore navedenim Pravilnikom te da ukoliko učenik nema teškoće, nema pravo na pomoćnika u nastavi. Što se tiče doprinosa odgojno-obrazovnog rada boljoj socijalizaciji SS1 navodi „Pa evo ovako što se tiče, opet je pitanju usmjereno na samog asistenta tj. pomoćnika u nastavi ... Mi više zapravo reagiramo na nekakve situacije koje se dogode dok sami asistenti poboljšavaju socijalizaciju, poboljšavaju sveopći napredak i tako dalje, tako da bih ja tu povukla jednu liniju, jednu granicu između stručne službe i asistenta ...“. SS2 izjavljuje „Pomaže, da, ali opterećenost količinom posla koji stručni suradnik obavlja u školi i sama kvaliteta i intenzitet podrške učenicima s teškoćama slabi“. Stručni suradnik SS3 pruža detaljan globalan pogled na ovo pitanje objašnjavajući „Ja se iskreno nadam da da, mislim da mi zaista kao tim, to vam je u principu da individualno ti radiš i pokušavaš, radite na tome, ali to je jedan timski rad ... U osnovnim školama vam je to sad puno bolje i puno je jedna, ja tako vidim a radim 30 godina u velikim školama i mogu mislim usporediti. Ja sam počela raditi krajem osamdesetih godina prošlog stoljeća, tada je postojao popriličan i otpor i to je bila na neki način onog baš stigma – imati rješenja o primjerenom obliku školovanja što se tiče osnovne škole, to se značajno popravilo na bolje. Ja smatram da sam ja osobno doprinijela u školama u kojima sam radila, al kažem pojedinac u tom smislu ne može napraviti puno. To mora biti timski rad i mora biti

podržano od strane osobito ravnatelja i svih relevantnih sudionika u odgojno-obrazovnom procesu“. SS4 pruža drugačiji odgovor na ovo pitanje navodeći „*Mišljenja sam da učitelji u nižim razredima najviše doprinose socijalizaciji učenika s teškoćama, a svakako tome doprinose i stručni suradnici*“. PUN izjavljuje „*A sad ne znam koliko taj mora rad zbilja tom djetetu nešto znači, ali neki se napredak vidi, ali premalo vremena imamo da bi napravili neke velike korake*“. Na pitanje o obavljanju zadataka umjesto učenika s teškoćama koje bi trebali samostalno odraditi, SS1 pruža detaljan odgovor navodeći „*Što se tiče ovog pitanja, to je opet pitanje za asistente, ne za stručnu službu jer mi ne radimo te zadatke. Znači ponekad stvarno uz velike napore učenik nešto ne može ili ima jako jako kratku pažnju ili se pre pre brzo umara zbog nekakvih oštećenja koje ima i tako dalje. I u tom slučaju, naravno da će njegov pomoćnik u nastavi, zato tu i jest preuzeti tu ulogu i ne znam... učiniti malo više nego što nego što bi trebalo, ali da to ide u nekakvom pogledu iskorištavanja ne, to se uglavnom ne događa i niti mi kao stručna služba ohrabrujemo pomoćnike u nastavi da to rade za učenike*“. SS2 se slaže s mišljenjem sudionika SS1 objašnjavajući „*Mislim da ovo pitanje nije namijenjeno stručnim suradnicima. To stručni suradnici ne rade. Ovo pitanje bi bilo usmjereno pomoćnicima u nastavi*“. Sudionik istraživanja SS3 također navodi kako nema odgovor na ovo pitanje jer se treba uputiti pomoćnicima u nastavi. Stručni suradnik SS4 pruža drugačiji odgovor navodeći „*U situacijama hospitacije u razredu ili u ulozi pomoćnika u nastavi stručni suradnik obavlja neke zadatke koje procijeni da učenik u toj situaciji ne može odraditi samostalno (npr. kod teškoća pisanja ili deficita pažnje)*“. PUN objašnjava kako ona umjesto učenika ne radi ništa već ga samo potiče, upozorava i opominje, pri čemu sudionica ne pruža detaljnije objašnjenje odgovora. Uz navedena objašnjenja pojedinih odgovora potrebno je naglasiti da stručni suradnici u nekim školama posebice pedagozi i psiholozi rade individualno s učenicima s teškoćama neovisno o tome imaju li asistenta ili ne, jer nemaju svi učenici s teškoćama asistenta te ih u nekim školama stručni suradnici prate putem ocjena te ih povremeno pozivaju na razgovore da vide kako su, treba li im pomoć itd. Dapače, ovakav rad bi bio i češći kada bi zakonskim odredbama bilo moguće zaposliti veći broj stručnih suradnika. Osim toga pomoćnike u nastavi je potrebno detaljno upoznati s njihovim opisom posla i pružiti im detaljne informacije o učeniku i redovito s njima komunicirati o napretku učenika. Bakota i suradnici (2024) u svom istraživanju su utvrdili kako je za uspješno inkluzivno obrazovanja nužno osuvremeniti udžbenike uz praćenje inkluzivnog univerzalnog dizajna. I u ovom istraživanju je vidljiva dobra upoznatost pedagoga prilikom pružanju pomoći u korištenju pedagoških pomagala pri čemu je mladim kolegama nužna dodatna pomoć i veći broj edukacija. Stručni suradnici u školama imaju ključnu ulogu u pružanju podrške djeci s teškoćama. Njihove funkcije se odnose na prilagođavanje nastavnog procesa, psihološku podršku i specijaliziranu

edukacijsko-rehabilitacijsku pomoć kako bi djeca mogla sudjelovati u odgojno-obrazovnom procesu na način koji je prilagođen njegovim potrebama. Pedagog radi na prilagodbi plana i programa nastave za djecu s teškoćama te je njegova uloga ključna prilikom kreiranja i provođenja Individualiziranih obrazovnih programa (IOP= u kojem se zajedno s učiteljima i ostalim stručnim suradnicima definiraju metode i pristupi u poučavanju koji su adekvatni specifičnim potrebama učenika. Pedagog je usmjeren na osiguravanje inkluzivnog okruženja u kojem svaki učenik ima priliku za aktivno sudjelovanje tijekom nastavnih i izvannastavnih aktivnosti. Psiholog ima važnu ulogu prilikom pružanja emocionalne podrške djeci s teškoćama te prilikom procjenjivanja njihovih kognitivnih sposobnosti i socio-emocionalnog razvoja. Psiholog pomaže djeci prilikom razvijanja socijalnih vještina i pruža podršku prilikom suočavanja s emocionalnim poteškoćama. Defektolog je specijaliziran za rad s učenicima koji imaju intelektualne, motoričke ili druge razvojne teškoće. Njihova uloga se očituje u procjenjivanju individualnih potreba učenika te izrađivanje posebnih programa rada radi omogućavanja uspješnog sudjelovanja u odgojno-obrazovnim aktivnostima. Edukacijski rehabilitator pruža podršku djeci s kompleksnijim teškoćama u koje se ubrajaju intelektualne teškoće, autizam, poremećaji u ponašanju i tjelesna invalidnosti. Uloga im se očituje u osiguravanju podrške djeci prilikom suočavanja s različitim preprekama radi kvalitetnog obrazovanja i rehabilitacije što doprinosi poboljšanju kognitivnih, socijalnih i motoričkih vještina. Logoped je stručnjak za dijagnostiku i terapiju govorno-jezičnih poremećaja. Pomaže djeci prilikom posjedovanja poteškoća u govoru, jeziku i komunikaciji što obuhvaća probleme koji se odnose na artikulaciju, razumijevanje i jezične ekspresije. Suraduje s učiteljima, roditeljima i ostalim stručnim suradnicima radi osiguravanja odgovarajućih prilagodbi u komunikaciji tijekom nastave. Iako vrlo često zanemaren, školski knjižničar ima važnu ulogu u prilagodbi literature za djecu s teškoćama. Vrlo česti radi na stvaranju pristupačne i inkluzivne školske knjižnice koja uključuje knjige s prilagođenim formatom poput Brailleovog pisma i audioknjiga. Osim toga suraduju s učiteljima i ostalim stručnim suradnicima radi poticanja čitanja i informacijske pismenosti kod učenika s teškoćama. Svi stručni suradnici predstavljaju neizostavan kotačić u stvaranju inkluzivnog odgoja i obrazovanja.

9.3. Suradnja s roditeljima i ostalim sudionicima obrazovne inkluzije

Na pitanje o suradnji s roditeljima učenika s teškoćama i ostalim sudionicima obrazovne inkluzije, SS1 navodi „...*Kompletna stručna služba zapravo je u kontaktu s roditeljima ... ima svakakvih slučajeva. Slučajeve gdje roditelj uopće ne želi surađivati ili gdje ga jednostavno nije briga... ne odgovara na pozive i tako dalje ... i u tom slučaju postoji postupak pa se znamo i obratiti centru za socijalnu skrb dosta često i slično ...*“. Stručni suradnik SS2 objašnjava „*S roditeljima surađujem prema potrebi. S ostalim sudionicima obrazovne inkluzije također*

suradujem - psihologinja, pomoćnici u nastavi, Županija, Ured državne ustanove u Zadarskoj županiji“. Stručni suradnik SS3 također pruža detaljan odgovor navodeći „*Naravno mislim i bez suradnje ovaj posao ne možete raditi, ali prvo morate dobiti roditelja na suradnju i pridobiti roditelja jer imate znači roditelja koji u trenutku kada upisuju dijete u školu negiraju teškoće, ali ja ne bih rekla da nisu svjesni, jer ako se radi o većoj teškoći - roditelji vide da tu nešto ne ide baš, ali zatvara oči odlučio je ne vidjeti. A i onda od tih roditelja kojim treba na neki način pokušati osvijestiti i vidjeti o čemu se tu ... i reći im da to baš neće moći tako kako su oni zamislili do roditelja koji su apsolutno svjesni i surađuju i prava su podrška svom djetetu. Sad imate vrlo ono šaroliku skupinu roditelja, ali to je recimo jedan od naših važnog dijela našeg posla kao stručnog suradnika*“. SS4 navodi kako surađuje bez detaljnijeg objašnjavanja. PUN navodi „*Nemam neku suradnju ni sa roditeljima*“. Prema Pravilniku o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima, „*odgovorna osoba/ravnatelj javne ustanove imenuje koordinatora koji, u sklopu redovitih tjednih radnih obveza surađuje s roditeljima/zakonskim zastupnicima/skrbnicima u svrhu davanja potrebnih informacija o radu pomoćnika u nastavi/stručnoga komunikacijskog posrednik*“. Suradnja s roditeljima djece s teškoćama posebice u osnovnoj školi je izuzetno važna. Ukoliko dijete nema asistenta, u nekim školama pedagozi i psiholozi s djecom prave plan učenja, upoznaju ih s različitim strategijama učenja ovisno o kognitivnom stilu učenja, prate ih i ohrabruju te u tom dijelu surađuju i s roditeljima posebice ako imaju previsoka očekivanja ne uzimajući u obzir teškoću, kažnjavaju dijete kada dobije „lošu“ ocjenu, uče s djecom. Stručni suradnici u osnovnim školama ukoliko nije zaposlen edukacijski rehabilitator imaju značajnu ulogu u radu s učenicima s teškoćama, a suradnja s roditeljima je jedan od ključeva uspjeha. U istraživanju Bakota i suradnici (2024) vidljivo je da postoji statistički značajna povezanost suradnje srednjih škola i roditelja učenika s teškoćama s uspješnim inkluzivnim obrazovanjem. Veić i suradnici (2021) objašnjavaju kako holistički multidisciplinarni pristup podrazumijeva interdisciplinarnu suradnju stručnjaka te suradnju između stručnjaka i roditelja. U suvremeno vrijeme upravo se takav pristup treba pružiti obiteljima koji se suočavaju s određenim teškoćama u funkcioniranju ili razvoju djeteta jer se jednak naglasak stavlja na dijete i obitelj. Uspješnost nošenja s izazovima školovanja kod djece osnovnoškolske dobi ovisi u velikoj mjeri o podršci unutar obitelji. Obitelj čini temeljnu odrednicu tjelesnog, psihičkog i socijalnog razvoja djeteta. Na koji način će se roditelji suočavati s potrebom za pojačanom skrbi, odgojem i obrazovanjem djeteta i na koji će način osigurati adekvatne uvjete za postizanje maksimuma u psihofizičkom razvoju u velikoj mjeri ovisi o podršci i potpori koje roditelji zaprimaju iz okoline. Suradnjom roditelja i stručnjaka postiže se partnerstvo roditelja tijekom procesa odgoja, obrazovanja i rehabilitacije djece. Samim time, roditelji imaju aktivnu ulogu i odgovornost tijekom cijelog procesa (Starc i sur.,

2004). Samim time, timski suradnički odnos predstavlja suradnju i zajednički rad cijele škole u koji su uključeni predmetni učitelji, razrednici stručnjaci iz razvojno pedagoške-stručne službe poput pedagoga, psihologa, stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila te po potrebi stručnjaci iz vanjskih institucija poput članova mobilnog stručnog tima, predstavnika udruga (Češi i Ivančić, 2019). Suradnju između stručnjaka i roditelja je moguće opisati neprekidnim kružnim procesom koji se sastoji od komunikacije, uzajamnosti i obostranog poštivanja dok se u središtu kruga nalazi dijete (Krampač-Grljušić i sur., 2020). Pozitivno ili negativno iskustvo roditelja uvelike ovisi o spremnosti stručnjaka na suradnju, međusobno uvažavanje i obostrano uključivanju u proces pronalaženja najboljih rješenja za pojedino dijete. Zajednički cilj se očituje u smanjenju teškoća i unaprjeđenju djetetovih kompetencija, povećanju funkcionalnosti djeteta i podršci obitelji putem edukacija i savjetovanja. Pozitivnim iskustvima u suradnji sa stručnjacima dolazi do ublažavanja stresa koje roditelji mogu osjećati. Roditeljima je često vrlo frustrirajuće prihvatiti kako dijete svakodnevno uči te ne postiže željene rezultate do trenutka pronalaženja načina na koje dijete može određeno gradivo savladati. Za postizanje adekvatne suradnje roditelja, učitelja i stručnih suradnika zahtijeva se suvremeni način razmišljanja koji obuhvaća izravno, otvoreno i uporno komuniciranje uz aktivnu uključenost učenika u sam proces rješavanja problema (Deater-Deckard, 2005).

9.4. Suradnja s učiteljima razredne i predmetne nastave

Komunikaciju i suradnju s učiteljima, SS1 opisuje detaljnim odgovorom „*Ovo opet nije pitanje za stručne suradnike zato što mi smo u kontaktu sa svim učiteljima, a ako se pita asistenta, odnosno pomoćnika u nastavi, ja mislim nekako da je generalno ovaj komunikacija u redu ... s čim imam nekakvog iskustva jest da se neki nastavnici ne pridržavaju Rješenja koje dijete ima, ne prilagođavaju sadržaj onako kako je to određeno rješenjem ... znam za situacije gdje recimo se pomoćnici žale na učitelje koji s njima nemaju nikakav kontakt ... i dijete recimo izoliraju na način da ga nikad ništa ne pitaju i slično. Ja mislim da mi kao stručna služba svi skupa na te probleme uvijek reagiramo i trudimo se što prije pronaći rješenje i pozovemo na razgovor i tog predmetnog učitelja i tako dalje...*“. SS2 navodi vlastita iskustva o suradnji s roditeljima objašnjavajući „*Smatram da je moja suradnja s nastavnicima odlična. To pitanje bi i njih bilo dobro pitati. Čest problem koji uočavam kad govorimo o učenicima s teškoćama jest nerazumijevanje teškoće koju učenik ima od strane nastavnika i zbog koje nastaju odgojno-obrazovni problemi*“. SS3 svoje iskustvo u radu s učiteljima definira sljedećim odgovorom „*Ja se trudim stvarno biti profesionalna i mislim da to bi trebali reći drugi, a ne ja sama za sebe - mislim da dobro komuniciram sa većinom naših učitelja. Mi se oko nekih stvari možemo ne slagati, ali postoje, dakle, onaj dio koji je zakonski definiran kroz zakone i pravilnike i postoji dio nekakvog prostora slobode i učitelj ima mogućnost da nešto napravi ovako i onako. Kažem*

ja bez suradnje vam tu nema ništa“. SS4 sažeto objašnjava kako ništa ne bi promijenila u svojoj komunikaciji i suradnji s učiteljima te da se informacije prenose na grupnim sastancima i individualnim razgovorima. PUN navodi „*Što se tiče učitelja ili profesora, zbilja sam zahvalna dragom Bogu kako ja s njima suradnju imam i sa ravnateljem i sa razrednim profesorom, a i s profesorima iz svih drugih predmeta. Ajmo reći da smo tu imali sreću što ne znači da je tako u sve i jednoj školi“*. Što se tiče faktora koji bi bili ključni za kvalitetan odnos između sudionika istraživanja i učitelja, SS1 iznosi sljedeći stav „*Sumnjam da je ovo pitanje za stručnu službu. Ovo je pitanje za pomoćnika u nastavi ... jako je važno da postoji minimum ljudskog poštovanja, uvažavanja, da smo tu jedni za druge, da na pogreške reagiramo, tako da iz njih nešto naučimo, a ne da ih koristimo u stvari kao oružje jedni protiv drugih. I da, to je to uglavnom otvorenost i poštovanje prije svega i naravno povjerenje“*. SS2 navodi podršku, suradnju i razumijevanje dok SS3 navodi kako se ovo pitanje odnosi na pomoćnike u nastavi. SS4 izjavljuje „*Razumijevanje i poznavanje različitih teškoća, senzibilnost učitelja, motivacija učitelja za rad s djecom s TUR - ako se pitanje odnosi na odnos s učiteljem vezano za tematiku djece s teškoćama“*. PUN iskazuje svoje mišljenje navodeći „*Ključni faktor za odnos između mene i učitelja je to šta i meni i učiteljima ili profesorima je bitno to dite, njegov napredak i sve ono šta je za njegovo dobro, mada to dite nekad i ne smatra da mi radimo za njegovo dobro, ali dugoročno gledamo sigurno da“*. Na pitanje o evaluaciji vlastitog odnosa s učiteljima, SS1 navodi „*Ovo se isto odnosi na asistente. Mi kao pedagozi imamo nekakva istraživanja i slično, ali to se ne odnosi na nas ... pošto oni odgovaraju edukacijskom rehabilitatoru, ne nama... evaluira se više, rekla bih po potrebi, a mislim da postoje na kraju godine nekakav formular, ali kažem to opet nije u mojoj domeni - to je domena rehabilitatora ... moguće da imaju nekakvu anketu, ali ne znam kako izgleda i ne znam kada se točno ovaj koristi“*. Stručni suradnik SS2 iskazuje drugačije mišljenje objašnjavajući kako ne evaluira često svoj odnos s učiteljima te da je ispitivala zadovoljstvo nastavnika suradnjom sa stručnim suradnicima nekoliko puta putem ankete u *Google forms-u* gdje je cilj bio ispitati područja u kojima nastavnicima treba više podrške te općenito zadovoljstvo suradnjom na relaciji nastavnik-stručni suradnik. SS3 svoje mišljenje iznosi u sklopu samovrednovanja navodeći „*Pa dobro mi imamo u sklopu nekakvih procesa samovrednovanja smo radili recimo evaluaciju, ali više od strane učenika kako učenici evaluiraju rad učitelja. Ja svoj odnos s učiteljima da ima nešto posebno egzaktno u smislu da provodim nekakva mjerenja njihovog zadovoljstva mojim radom nisam radila“*. SS4 negira evaluaciju objašnjavajući kako mora postojati cilj evaluacije. PUN obuhvaćena ovim istraživanjem navodi „*Pa obično sa svakim profesorom porazgovaram prije o njegovoj narednoj zadaće. Da li je ispit usmeni ili pismeni, što, zašto, kako... Sa sve i jednim imam fer i korektan odnos što se tiče mog učenika“*. Prema Pravilniku o tjednim radnim obvezama učitelja

i stručnih suradnika u osnovnoj školi, u ostale poslove tijekom školske godine pripada i samovrednovanje škole. Također stručni suradnik pedagog vrednuje djelotvornost odgojno-obrazovnog rada škole, stručni suradnik stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila i stručni suradnik defektolog vrednuju djelotvornost odgojno-obrazovnog rada. Stav o doprinosu vlastitog odnosa s učiteljima boljoj inkluziji učenika s teškoćama, SS1 objašnjava navodeći „...ovo nije pitanje za pedagoga jer nema veze nikakve s nama. Ali ... ako ćemo pričati opet o pomoćnicima ... njihov odnos s učiteljem je jako važan, jer tamo gdje nema otvorene komunikacije i povratne informacije tu nema ni prostora za napredak ... “. SS2 iskazuje drugačiji stav navodeći „Ne moj odnos s nastavnikom, nego moj pristup u podršci nastavniku kako se nositi s određenim teškoćama koje učenik ima te kako najbolje primijeniti preporučene metode rada s učenikom kako bi ishodi učenja bili postignuti“. SS3 s obzirom na iskustva stečena tijekom trideset godina, pruža detaljan odgovor koji obuhvaća širu perspektivu „Ja mislim da ima utjecaja, jer ako ti kao stručni suradnik uspiješ kvalitetno iskomunicirati, objasniti, prezentirati, predložiti i tako dalje, a s druge strane imaš učitelja koji je voljan surađivati, a većina ipak jest. Ja ne mogu reći, mislim da su i učitelji tu u međuvremenu promijenili svoja stajališta, kažem, osobito u osnovnoj školi ... U srednjoj školi je bilo puno više otpora ... jer kao što su oni sami argumentirali, srednja škola nije obavezna pa su se oni i dugo držali toga, ali stvari vam se tu mijenjaju najviše slijedom zakonske regulative i slijedom toga da roditelji postaju bolje informirani o tome na šta imaju pravo... “. SS4 iskazuje drugačije mišljenje objašnjavajući kako smatra da boljoj inkluziji učenika s teškoćama ne doprinosi njihov odnos već da pojedini učitelji samostalno u radu kvalitetno potiču inkluziju. PUN kao svoj stav navodi „To su dica i 90% gledaju kako se odrasli ponašaju. Dica iz toga izvlače najbolje. Pred njima se treba ponašati kako bi tribalo inače“.

9.5. Kvaliteta rada pomoćnika u nastavi

U konačnici, SS1 navodi sljedeći detaljan odgovor na pitanje o prijedlozima za unapređivanje kvalitete rada pomoćnika u nastavi koji se odnosi na izmjene sustava obrazovanja „Pa ovako opet kažem, to bi najbolje odgovorio edukacijski rehabilitator ... ono što bi ja recimo izdvojila kao promatrač to jest prvenstveno usuglašavanje njihovih satnica koje su jako male ... - oni su jako slabo plaćeni ... eto malo ljudi se zapravo i odlučuje na taj posao jer je jako izazovan i jako stresan ... druga stavka po meni bi bila edukacija koja je puno cjelovitija puno duža, puno, puno, puno kvalitetnija od ove koju imamo sad jer ovo se sad svodi na jednu edukaciju koja je po meni poražavajuća. Također bi tu ograničila i mogućnost postavljanja samog pomoćnika u nastavi, jer... oni su doslovno ljudi iz svih vrsta struka što je po meni nedopustivo, znači pogotovo recimo nekakva strukovna zanimanja i slično koje je zapravo pa i bez obzira koje

zanimanje za pravo koje nije, koje nije pedagoškog, nije psihološkog karaktera... To su ljudi koji nemaju kompetencije za rad s djecom i to je vrlo, vrlo jednostavno i vrlo jasno svakom tko je u tom sustavu tako da... ne kažem eto i mi imamo ljude koji nisu uopće iz te struke, a koji su izvrsni pomoćnici u nastavi, ali opet ne možemo to koristiti kao nekakvo mjerilo“. SS2 pruža odgovor koji se odnosi na sam rad pomoćnika u nastavi navodeći „Smatram da bi pomoćnici u nastavi trebali biti educirani o teškoći učenika kojeg prate u radu. Svaki moj pomoćnik u nastavi dobije informacije o učeniku i teškoći s kojom se nosi, uputim ga u važnost adekvatne podrške koju pruža učeniku kao i važnost komunikacije s roditeljima učenika“. SS3 pruža odgovor koji se odnosi na sam sustav obrazovanja i pozitivne strane uvođenja pomoćnika u nastavu navodeći „...baš taj momenat uvođenja asistenata u nastavi je pokazao koliko su važni za inkluziji jer priča o inkluziji počinje prije nego što sam se zaposlila. Dakle, zakonima i pravilnicima Jugoslavije je postojala ta ideja. To je nešto što je uvijek bilo pedagoski privlačno, ali je pitanje realizacije. Najlakše je staviti stvari na papir i reći ok, mi ćemo sada biti inkluzivno društvom inkluzivna škola itd., ali ti moraš stvoriti preduvjete da bi to u praksi funkcioniralo, a s tim asistentima je napravljen jako dobar posao ... njihov status još uvijek nije dovoljno dobro reguliran i trebali biti bolje plaćeni, bolje vrednovani ... mi recimo u školi imamo malu skupinu djece koja se školuju po posebnom programu. To odlično funkcionira, zato jer imamo i dobar prostor i kvalitetnog edukatora-rehabilitatora koji s njima radi. Onda to funkcionira dobro. Treba stalno raditi na unapređenju stvari koji doprinose boljoj uključenosti djece s teškoćama“. S opisanim mišljenjem SS1 i SS3 se slaže i SS4 navodeći kako je važno promijeniti status pomoćnika u nastavi i kriterije u odabiru pomoćnika u nastavi. PUN je svojim stavom obuhvatila pružanje podrške i detaljnije edukacije navodeći „Možda neki seminari di bi mogli razmijeniti iskustva, možda više razgovora sa stručnim službama di mi možemo postaviti pitanja koja nas muče kako se približiti tom djetetu kako mu što bolje pomoći ili prilagoditi neke stvari njemu“. Iz odgovora je evidentno da stručni suradnici imaju slična mišljenja oko unaprjeđenja statusa pomoćnika u nastavi što bi pridonijelo i samoj kvaliteti rada pomoćnika u nastavi. Za potrebe istraživanja Drandić i Radetić (2020) u kojem se ispitalo kako pomoćnici u nastavi procjenjuju njihovu suradnju s učiteljima konstruirana je Skala stavova prema suradnji pomoćnika u nastavi i učitelja koja se može od autora zatražiti te primjenjivati prilikom godišnjeg samovrednovanja. Rezultati istraživanja su ukazali na povoljne stavove pomoćnika u nastavi prema međusobnoj suradnji s učiteljima unutar inkluzivnog obrazovanja koje smatraju važnim čimbenikom društvene i socijalne uključenosti djece s teškoćama. Također istraživanjem je utvrđeno što je u skladu s odgovorima i pomoćnice u nastavi obuhvaćene ovim istraživanjem, kako su pomoćnici u nastavi svjesni vlastitih nedostataka u području obrazovanja koje je nužno za rad s učenicima s teškoćama kao i u provođenju obrazovne inkluzije te kako

je bez međusobne suradnje nemoguće provođenje inkluzije. Poznavanjem i razumijevanjem posebnosti učenika s teškoćama, metoda i postupaka koji su primjereni njegovim sposobnostima i mogućnostima moguće je doprinijeti boljem organiziranju podrške učenicima s teškoćama od strane pomoćnika u nastavi tijekom procesa inkluzije unutar odgojno-obrazovnog sustava redovnih škola. Kada je riječ o kompetencijama pomoćnika u nastavi za rad s učenicima s teškoćama, a kada se pritom uzmu u obzir rezultat ovog istraživanja koji upućuju na potrebu za uređivanjem statusa pomoćnika u nastavi i dodatnim obrazovanjem u odnosu na predviđenu normu, važno je suradnjom sa stručnim suradnicima (posebice stručnjacima edukacijsko-rehabilitacijskog profila) omogućiti izradu primjerenih programa dodatnog obrazovanja pomoćnika u nastavi. Na ovaj način bi se naglasak stavio na konkretne teškoće i potrebe učenika te osobni razvoj pomoćnika u nastavi kao odgojno-obrazovnog pomoćnog djelatnika. Uz to je potrebno staviti naglasak na neprestano stručno usavršavanje i cjeloživotno učenje učitelja radi osiguranja dodatnog vremena za provedbu individualizacije nastave u radu s djecom s teškoćama i suradnički odnos s pomoćnicima u nastavi vodeći se kompetencijama stečenim tijekom inicijalnog obrazovanja. Pomoćnici u nastavi su svjesno koliko je njihova uloga važna u pružanju podrške učenicima s teškoćama tijekom redovnog odgojno-obrazovnog procesa i njihovog kontinuiranog neposrednog kontakta s učiteljima i ostalim učenicima u razredu. Samim time je izuzetno važno osigurati sustavnu edukaciju pomoćnika u nastavi o senzibiliziranosti za rad s djecom s teškoćama što je tijekom rada više puta ponavljano. Posjedovanje i primjenjivanje znanja i vještina koji se vežu uz komunikaciju, zajednički rad i suradnički odnos, usklađenost rada te adekvatan odabir metoda i postupaka te individualiziran pristup prema planiranju aktivnosti se smatra ključnim odrednicama za razvijanje dobrobiti svih učenika u razredu, a posebice kod učenika s teškoćama. Unutar integriranog odgoja i obrazovanja stručnjacima pripadaju pedijatri, liječnici specijalisti, stručnjaci edukacijsko-rehabilitacijskog profila, socijalni radnici, pedagozi, psiholozi itd. Međusobnom suradnjom stvara se ključ u procesu procjenjivanja djetetovih teškoća. Za funkcioniranje tima je važno zadovoljavanje preduvjeta poput intenzivne komunikacije, razmjene ideja, pregovora o različitim rješenjima pojedinih problema i sposobnosti suradničkog učenja (Bouillet, 2013). Suprotno uvriježenom mišljenju kako je za kvalitetnu inkluziju djece s teškoćama nužan samo kvalitetan odnos učitelja i učenika čime se stavlja naglasak i na učenje. Osnovnim ciljem inkluzije se smatra i socijalna inkluzija kako bi učenici s teškoćama bili dio redovnog sustava što znači da njihovi nastavnici ne mogu živjeti život škole na samostalan i izoliran način od ostalih (Šimek i sur., 2020). Samim time, vrlo je važno da svi sudionici odgojno-obrazovnog procesa, učenici, roditelji, učitelji i lokalna zajednica djeluju zajedno (Šimek i sur., 2020). Prema najopćenitijoj definiciji pedagozi se smatraju stručnjacima koji se

bave odgojem i obrazovanjem pri čemu je njihov rad prema Bouillet (2013) moguće podijeliti na veći broj područja poput: sudjelovanja u planiranju i programiranju, neposrednog rada s djecom, učiteljima i roditeljima, suradnje s ravnateljstvom ustanove, učiteljima, ostalim stručnim suradnicima i drugim ustanovama. Kada se govori o kompetencijama unutar inkluzivnog odgoja i obrazovanja, pregledom literature je moguće pronaći različita definiranja kompetencija pedagoga. Autorica Zrilić navodi koordinaciju timskog rada, poticanje individualnog rada s učenicima i njihovim roditeljima, organizaciju pedagoških radionica unutar razreda te na roditeljskim sastancima, participaciju u kreiranju kulture škole te uključivanje u izrađivanje individualiziranih programa. Osim toga, uloga pedagoga se očituje u postupcima opservacije, organizaciji izvannastavnih aktivnosti, radionicama, druženju, suradnji s roditeljima itd. (Šimek i sur., 2020). U istom radu se spominju i sljedeće kompetencija za rad s učenicima s teškoćama: „sposobnost prepoznavanja djece s razvojnim odstupanjima i poznavanje značajki djece s različitim teškoćama, sposobnost poticanja socijalnog uključivanja djece s teškoćama u razvoju i znanje o prilagodbama u radu s djecom s teškoćama te izrada individualiziranog obrazovnog programa ... kao i sposobnost zadovoljavanja potreba djece, sposobnost rješavanja problema različitih ponašanja djece s teškoćama u razvoju, poznavanje obilježja socijalnog modela i zakonske regulative i opće kompetencije za rad u inkluzivnom okruženju (vještina komunikacije, suradnja s roditeljima, sposobnost kreiranja sigurne, poticajne atmosfere za svu djecu i roditelje, samopouzdanje u radu s djecom s teškoćama)“ (Šimek i sur., 2020: 295). Samim time, kompetencije pedagoga i ostalih stručnih suradnika su važne radi uspjeha inkluzije. Nije moguće provođenje odgoja i obrazovanja djece s teškoćama bez međusobnog surađivanja svih sudionika. Pod pojmom suradnje ubraja se timski rad i usmjerenost ka pojedinom cilju što se odnosi na dobrobit djece.

10. SUGESTIJE I OTVORENA PITANJA ZA DALJNJA ISTRAŽIVANJA

U istraživačkom dijelu rada objedinjeni su stavovi, razmišljanja i iskustva učitelja razredne i predmetne nastave, stručnih suradnika i pomoćnika u nastavi zaposlenih u odgojno-obrazovnim ustanovama. Prikupljeni odgovori su od iznimne važnosti kako bi se bolje razumio način rada, potrebe, odgovornost i uloženo vrijeme i trud u radu s učenicima s teškoćama. Budući da je u istraživanje uključena samo jedna pomoćnica u nastavi, kao jedan od najrelevantnijih prijedloga za daljnja istraživanja nameće se i predlaže uključivanje većeg uzorka pomoćnika u nastavi i edukacijskih rehabilitatora. Za potrebe diplomskog rada provedeno je 12 polustrukturiranih intervjua sa zainteresiranim učiteljima, stručnim suradnicima i pomoćnicom u nastavi. Svrha ovog istraživanja je ostvarena s obzirom da se „kvalitativni istraživački pristup temelji na interpretativnoj paradigmi s naglaskom na razumijevanje situacija, procesa i perspektive samih sudionika istraživanja – osobna perspektiva (Jeđud, 2007). Prijedlozi za daljnja istraživanja na području stavova učitelja, stručnih suradnika i pomoćnika u radu s učenicima s teškoćama obuhvaćaju ispitivanje dodatnih mogućnosti unaprjeđenja kvalitete provedbe inkluzije. Tijekom istraživanja otvorila su se daljnja otvorena pitanja. Samim time, ispitivanjem temeljnih područja o stavovima učitelja, stručnih suradnika i pomoćnika u nastavi o kvaliteti provedbe inkluzije učenika s teškoćama nameću se pitanja:

- 1) Na koji način omogućiti učiteljima razredne i predmetne nastave dodatna stručna usavršavanja za različite teškoće prema Orijentacijskoj listi?
- 2) Na koji način omogućiti učiteljima razredne i predmetne nastave praktične materijale za rad s učenicima s teškoćama?
- 3) Na koji način poboljšati suradnju s roditeljima posebice kada se radi o roditeljima koji odbijaju mišljenje učitelja o potrebi djeteta za individualizacijom pristupa ili prilagodbom programa?
- 4) Na koji način poboljšati suradnju sa stručnim suradnicima?
- 5) Ispitati mišljenje MZOM i AZOO o plaćama učitelja razredne i predmetne nastave i stručnih suradnika s obzirom na količinu stresa i ulaganja u cjeloživotno obrazovanje te utjecaj visine plaće na entuzijazam i želju za napredovanjem.
- 6) Ispitati mišljenje MZOM i AZOO o tome na koji način je određeno koliko je stručnih suradnika dovoljno za određeni broj učenika te zašto se Pravilnik s obzirom na porast djece s teškoćama i problema s mentalnim zdravljem ne bi mijenjao i prilagođavao potrebama djece.
- 7) Kako definirati status pomoćnika u nastavi kako bi dobili adekvatnu plaću i edukaciju jer 20 sati obaveznog učenja nije dovoljno za kvalitetan rad s učenicima s teškoćama?

- 8) Ispitati mišljenje edukacijskih rehabilitatora i logopeda o zadovoljstvu provedbe inkluzije učenika s teškoćama u odgojno-obrazovnim ustanovama.
- 9) Ispitati mogućnost organiziranja mjesečnih sastanaka između škola unutar jedne županije radi razmjene mišljenja, ideja o radu s učenicima s teškoćama na razini učitelja ili stručnih suradnika ili pomoćnika u nastavi.
- 10) Ispitati mišljenje učitelja razredne i predmetne nastave i stručnih suradnika o zadovoljstvu dobivanja podrške i pomoći od strane MZOM posebice njihovih savjetnika/inspekcije kada je u pitanju rad s učenicima s teškoćama.

Neka od pitanja se dotiču zapošljavanja većeg broja stručnih suradnika, povišavanja plaća učiteljima i stručnim suradnicima, definiranja statusa pomoćnika u nastavi, organiziranja boljih i adekvatnijih edukacija od strane MZOM, odnosa između aktera inkluzije sve u svrhu veće kvalitete rada s učenicima s teškoćama te zadovoljstva svih zaposlenika koji se bave odgojno-obrazovnim radom.

11. ZAKLJUČAK

Rezultati istraživanja s učiteljima, stručnim suradnicima i pomoćnicom u nastavi o kvaliteti provedbe inkluzije učenika s teškoćama u razvoju idu u prilog potrebe za mijenjanjem sustava obrazovanja iako se akteri inkluzije trude prilagoditi suvremenom dobu i različitim potrebama djece. Sudionici istraživanja navode različite čimbenike koje je potrebno promijeniti i poboljšati radi kvalitetnijeg rada i općenitog zadovoljstva poslom na kojem odgojno-obrazovni djelatnici provode velik dio dana, a često se zaboravlja da je zadovoljstvo poslom glavni čimbenik koji utječe na zadovoljstvo vlastitim životom te koliko čimbenik stresa na poslu može doprinijeti razvoju bolesti.

Učitelji, stručni suradnici i pomoćnica u nastavi se slažu kako je vrlo važno nakon fakulteta dodatno se usavršavati i educirati radi dobivanja što više znanja, praktičnih savjeta, materijala i mogućnosti kvalitetnog obavljanja posla. Međutim uz financijska osobna ograničenja i ograničenja budžeta škole velik dio odgojno-obrazovnih djelatnika ne dobije mogućnost dodatno se educirati zbog čega je važna uloga viših institucija i što se tiče osnovice plaća, plaćanja prekovremenih sati s obzirom da brojni stručni suradnici dolaze ranije na posao i ostaju prekovremeno, omogućavanja adekvatnih plaćenih edukacija uz putni trošak. Status pomoćnika u nastavi nužno je redefinirati. Nemoguće je očekivati kvalitetan rad na razini škole ukoliko MZOM kao najviša ćelija procesa obrazovanja ne pruža svojim zaposlenicima podršku, pomoć, obrazovanje. Kao što savjetnici MZOM traže da učitelji i stručni suradnici prilagođavaju kriterije vrednovanja i obrazovanje potrebama djece nužno je da se Pravilnici, plaća, broj zaposlenika se prilagođava današnjem dobu i potrebama svake škole ponaosob. Sustav obrazovanja se može promatrati kao jedna tvornica u kojoj svaki čimbenik mora funkcionirati kako bi konačan produkt proizvodnje bio adekvatan, samim time ukoliko neki elementi sustava nisu adekvatno riješeni, nemoguće je očekivati najvišu razinu kvalitete rada.

Sudionici istraživanja se slažu kako je potrebno raditi na zajedničkoj suradnji između aktera inkluzije kojima pripadaju, dijete, roditelj, razred, učitelj, pomoćnik u nastavi, stručni suradnik, ravnatelj, MZOM. Samim time jasno je koliko je važna komunikacija, razumijevanje, poštovanja, pomaganje između navedenih aktera. Jasno je također da uvjeti rada nikada neće biti savršeni kao što niti svi navedeni akteri neće uvijek biti adekvatni što znači da tu važnu ulogu imaju ostali čimbenici i vanjske institucije koje bi trebale objektivno štititi interese sviju što podrazumijeva nepostojanje straha od izražavanja vlastitog mišljenja i objektivnog nezadovoljstva nečijim radom ili ponašanjem. Drugim riječima, ukoliko roditelji na bilo koji način zanemaruju obrazovanje ili potrebe djeteta s teškoćama u razvoju, važna je suradnja Škole i vanjskih institucija u svrhu pomaganja djetetu. Također, ukoliko učitelj, pomoćnik u nastavi

ili stručni suradnik neadekvatno i nekvalitetno obavlja svoj posao, važno je čuti roditelja i dijete i od strane vanjskih institucija i ravnatelja pronaći najbolje rješenje za pružanje kvalitetnog obrazovanja djetetu s teškoćama u razvoju. S obzirom na navedeno, potrebno je čuti roditelje i djelatnike škole kada kritiziraju rad MZOM i AZOO.

Ljudi griješe i iz toga se može jako puno naučiti, ali jedino svi zajedno možemo doprinijeti boljitku i napretku posebice kada je u pitanju rad s učenicima s teškoćama u razvoju. Obrazovanje kao proces nije statično stanje i škola je živi organizam koji je svakodnevno potrebno unaprjeđivati i mijenjati. Svaka škola je drugačija neovisno o jednakim zakonima jer se razlikuju učenici, zaposlenici, način življenja, potrebe itd. Učenika s teškoćama u razvoju je svake godine sve više što sugerira na promjenu Pravilnika jer ipak zakonske regulative postoje radi ljudi, a ne obrnuto. Osim toga, učenici zaslužuju najbolje moguće obrazovanje u skladu s njegovim potrebama, interesima i sposobnostima, realnu sliku vlastitih mogućnosti, podršku i poticaj što je moguće jedino ako učitelji, stručni suradnici i pomoćnici u nastavi djeluju zajedno uz apsolutnu podršku, suradnju i pomoć ravnatelja škole, roditelja i MZOM, AZOO.

12. POPIS LITERATURE

- Ainscow, M., Booth, A. (2002), *Indeks for Inclusion: Developing learning and participation in schools*. Engleska: CSIE.
- Bakota, K., Pavičić Dokoza, K., & Žagmešter Kemfelja, M. (2024). Mišljenja nastavnika, stručnih suradnika i ravnatelja srednjih škola o uspješnosti provođenja inkluzivnog obrazovanja za učenike s teškoćama u razvoju. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 31(1), 225-254.
- Batarelo Kokić, I., Vukelić, A. i Ljubić, M. (2009). *Mapiranje politika i praksi za pripremu nastavnika za inkluzivno obrazovanja u kontekstima socijalne i kulturalne raznolikosti*. Bologna: ETF (European Training Foundation).
- Boras, A. (2019). *Samoprocjena kompetencija učitelja za rad s učenicima s teškoćama u razvoju* (Doctoral dissertation, University of Zagreb. Faculty of Education and Rehabilitation Sciences).
- Bouillet, D. (2019): *Inkluzivno obrazovanje odabrane teme*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bouillet, D. (2013): Some Aspects of Collaboration in Inclusive Education – Teacher's Experiences. *CEPS Journal*, 3(2), 93-117.
- Bouillet, D., & Bukvić, Z. (2015). Razlike u mišljenjima studenata i zaposlenih učitelja o obrazovnoj inkluziji učenika s teškoćama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 51(1), 9-23.
- Bouillet, D., Kudek-Mirošević, J. (2015), Učenici s teškoćama u razvoju i izazovi obrazovne prakse. *Croatian Journal of Education*, 17(2): 11-26. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=211292
- Bouillet, D., Domović, V. i Ivančević, S. (2017): Uvjerenje studenata učiteljskog studija i zaposlenih učitelja o inkluzivnoj praksi. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 53 (2), 32-46.
- Češi, M., & Ivančić, Đ. (2019). *Izazovi i umijeća učenja i poučavanja: hrvatski jezik i inkluzivni pristup*. Ljevak.
- Deater-Deckard, K. (2005). Parenting stress and children's development: Introduction to the special issue. *Infant and Child Development*, 14, 111-115.

Drandić, D., & Radetić Paić, M. (2020). SURADNJA U INKLUZIVNIM ŠKOLAMA: KAKO POMOĆNICI U NASTAVI PROCJENJUJU NJIHOVU SURADNJU S UČITELJIMA U RAZREDU?. *Ljetopis socijalnog rada*, 27(1), 151-178.

Fajdetić, M. i Šnidarić, N. (2014): Kompetencije stručnog suradnika pedagoga u suvremenoj pedagoškoj praksi, *Napredak*, 155 (3), 237-260.

Florian, L. (2014). What counts as evidence of inclusive education?. *European journal of special needs education*, 29(3), 286-294.

Grgić, A. (2018): Procjena profesionalnih kompetencija, obima i organizacije poslova edukacijskih rehabilitatora stručnih suradnika u redovnim osnovnim školama. Diplomski rad, Edukacijsko – rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Halmi, A. (2013). Kvalitativna istraživanja u obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 10(2), 203-218.

Igrić, L. (2001). Djeca s mentalnom retardacijom u društvu. *Dijalog i društvo*, 3(3), 293-300.

Igrić i sur. (2015): Osnove edukacijskog uključivanja – škola po mjeri svakog učenika. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Školska knjiga.

Igrić i sur. (2004): Moje dijete u školi. Priručnik za roditelje djece s posebnim edukacijskim potrebama. Zagreb: Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama IDEM.

Ivančić, Đ., Stančić, Z. (2013): Stvaranje inkluzivne kulture škole. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49 (2), 139-157.

Jeđud, I. (2007). Alisa u zemlji čudesa – kvalitativna metodologija i metoda utemeljene teorije. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 43(2), 83-101.

Jurčević Lozančić, A. i Kudek Mirošević, J. (2015): Konstruktivizam u suvremenom inkluzivnom obrazovanju. *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 64 (4), 541-560.

Jurić, V. (2004.b). *Pedagoški menadžment – refleksija opće ideje o upravljanju*. *Pedagogijska istraživanja*, 1, 137-147.

Karamatić Brčić, M. (2011): Svrha i cilj inkluzivnog obrazovanja. *Acta Iadertina*, 8, 39-47.

Karamatić Brčić, M. (2013). Pretpostavke inkluzije u školi. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 59(30), 67-77.

Karamatić-Brčić, M., & Viljac, T. (2018). Stavovi nastavnika o inkluzivnom odgoju i obrazovanju. *Magistra Iadertina*, 13(1), 92-104.

Kiš-Glavaš, L. (2001). Inkluzija/integracija učenika s posebnim potrebama i stavovi sudionika u procesu. *Glasilo Hrvatskog saveza udruga za osobe s mentalnom retardacijom*, 28(1/2), 40-44.

Krampač-Grljušić, A., Žic Ralić, A., & A., Akšamović, D. (2020). *Cooperation in inclusive education from the perspective of parents of students with autism spectrum disorder-case study //Intercultural Education - Conference Proceedings / Mlinarević, Vesnica ; Brust Nemet, Maja ; Husanović Pehar, Jasmina (ur.). Osijek: Faculty of Education, Croatian Academy of Sciences and Arts, the Centar for Scientific Work in Vinkovci, 2021. str. 226-239.*

Kranjčec Mlinarić, J., Žic Ralić, A. (2016), Promišljanje učitelja o izazovima i barijerama inkluzije učenika s poteškoćama u razvoju. *Školski vjesnik : časopis za pedagoški teoriju i praksu*, 65(2): 233-247. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/160178>

Kudek Mirošević, J. (2012): Percepcija razredničkih kompetencija učenika nižih i viših razreda osnovne škole. *Kriminologija i socijalna integracija*, 20 (2), 1-89.

Kudek Mirošević, J. Granić, M. (2014): Uloga edukacijskog rehabilitatora – stručnog suradnika u inkluzivnoj školi. Zagreb: Alfa.

Kudek Mirošević, J., Jurčević Lozančić, A. (2014): Stavovi odgojitelja i učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama i osnovnim školama, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 50, (2), 17-29.

Mulholland, M. i O'Connor, U. (2016): Collaborative classroom practice for inclusion: perspective of classroom teachers and learning support/resource teachers. *International Journal of Inclusive Education*, 20 (10), 1070-1083.

Nikčević-Milković, A., & Jurković, D. (2017). Stavovi učitelja i nastavnika Ličko-senjske županije o provedbi odgojno-obrazovne inkluzije. *Školski vjesnik: časopis za pedagoški teoriju i praksu*, 66(4.), 527-555.

Novak, I. (2018): Uloga učitelja u radu s djecom s teškoćama u razvoju. Diplomski rad, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli.

OECD Annual Report 2007 (<https://doi.org/10.1787/annrep-2007-en>)

Powell, W. (2004): Chapter 5: Collaboration. U: *Count Me In – Developing Inclusive International Schools*. Washington: Fourth Printing.

Popov, S. (2014). *Stavovi učitelja o inkluziji djece s posebnim potrebama u redovnim školama* (Doctoral dissertation, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek. Faculty of Humanities and Social Sciences. Department of Pedagogy).

Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (2018), *Narodne novine*, Zagreb.

Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015), *Narodne novine*, Zagreb.

Pravilniku o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (2014), *Narodne novine*, Zagreb.

Rudelić, A., Pinoza Kukurin, Z., Skočić Mihić, S. (2013): Stručna znanja i materijalni resursi u inkluziji: stanja i perspektive, *Napredak*, 154, 1-2, 131-148.

Sanahuja-Gavalda, J. i sur. (2016): Collaborative support for inclusion. *Journal of Research in Special Education Needs*, 16(1), 303-307.

Save the Children (2016): *Inclusive education: what, why, and how*. London: Save the Children.

Skočić Mihić, S., Lončarić, D., Kolombo, M., Perger, S., Nastić, M. i Trgovčić, E. (2014). Samoprocijenjene kompetencije studenata učiteljskog studija za rad s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. *Napredak*, 154 (3), 303-322.

Starc, B., Obradović, Č., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing.

Šimek, L., Ledić, J., & Martinac Dorčić, T. (2020). Kompetencije pedagoga za inkluzivnu praksu. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 161(3-4), 291-314.

Švegar, D. i sur. (2020): Stručni suradnici u osnovnoškolskom sustavu RH. Psihološko proljeće, elaborat.

Thompson, D.M. (2002), *Teachers and Teacher Assistants: Building Effective Relationships*, Diplomski rad, Alberta: University of Alberta.

Todd, L. (2007): *Partnerships for Inclusive Education: A Critical Approach to Collaborative working*. New York: Routledge Falmer.

Tomić, A., Ivšac Pavliša, J., Šimleša, S. (2019): Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja iz perspektive odgojitelja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 55(2), 40-50.

Tomljanović, N. (2019): Mentalno zdravlje djece s intelektualnim teškoćama: omogućiti adekvatno odrastanje djeci koja su drukčija. *Narodni zdravstveni list*, 61(716-717), 14-16.

Veić, V., Krampač-Grljušić, A., & Jandrić, S. (2021). Multidisciplinarni pristup u uključivanju roditelja djece s teškoćama pri određivanju primjerenog programa odgoja i obrazovanja. *Tuzla: Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladi*, 575-585.

Vican, D. (2013): Inkluzivna kultura osnovnih škola u Hrvatskoj s gledališta učenika. *Život i škola*, 30(2), 17-37.

Vizek Vidović, V. (2005). Obrazovanje učitelja i nastavnika u Europi iz perspektive cjeloživotnog učenja.

Volčanjk, N. (2023). Stavovi inkluzivnog pedagoga prema uključivanju. *Odgojno-obrazovne teme*, 6(2), 73-90.

Zrilić, S. (2011): Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole. Priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje. Zadar: Sveučilište u Zadru.

Suradnja ključnih dionika procesa obrazovne inkluzije kao pretpostavka kvalitetne provedbe

13. SAŽETAK

Za provedbu kvalitetne inkluzije trebaju se ispuniti svi potrebni preduvjeti kao što su osiguravanje prikladne okoline, zadovoljavanje potreba svih pojedinaca te kvalitetan timski rad među stručnjacima. Važno je naglasiti kako postoje stručnjaci različitih profila i važan je doprinos od svakog pojedinačno kako bi se nešto promijenilo.

Cilj ovoga diplomskog rada je kvalitativan prikaz iskustva, stavova i razmišljanja učitelja razredne i predmetne nastave te stručnih suradnika i pomoćnika u nastavi o kvaliteti provedbe inkluzije učenika s teškoćama u razvoju. Metoda koja je korištena u istraživanju je polustrukturirani intervju. U istraživanju je sudjelovalo 12 osoba ženskog spola zaposlenih u različitim osnovnim školama na području Zadarske županije. Rezultati istraživanja s učiteljima, stručnim suradnicima i pomoćnicom u nastavi o kvaliteti provedbe inkluzije učenika s teškoćama u razvoju idu u prilog potrebe za mijenjanjem sustava obrazovanja iako se akteri inkluzije trude prilagoditi suvremenom dobu i različitim potrebama djece. Sudionici istraživanja navode različite čimbenike koje je potrebno promijeniti i poboljšati radi kvalitetnijeg rada i općenitog zadovoljstva poslom na kojem odgojno-obrazovni djelatnici provode velik dio dana.

Ključne riječi: inkluzija, stručni suradnici, učitelji, pomoćnici u nastavi, stavovi i iskustva

Cooperation of key participants in the process of educational inclusion as an assumption for quality implementation

14. SUMMARY

For the successful implementation of quality inclusion, all necessary prerequisites need to be fulfilled, such as ensuring an appropriate environment, meeting the needs of all individuals, and effective teamwork among professionals. It is important to emphasize that there are specialists from various fields, and each one's contribution is crucial to making a difference.

The aim of this thesis is to provide a qualitative overview of the experiences, attitudes, and thoughts of class and subject teachers, professional associates, and teaching assistants regarding the quality of inclusion of students with developmental disabilities. The method used in the research is a semi-structured interview. The study involved 12 female participants employed in different primary schools in the Zadar County area. The research results with teachers, professional associates, and a teaching assistant regarding the quality of inclusion of students with developmental disabilities support the need for changes in the education system, even though the inclusion participants strive to adapt to modern times and the diverse needs of children. The study participants pointed out various factors that need to be changed and improved for more effective work and overall job satisfaction, considering that educational professionals spend a significant part of their day at work.

Keywords: inclusion, professional associates, teachers, teaching assistants, attitudes and experiences

15. PRILOZI

PROTOKOL INTERVJUA ZA STRUČNE SURADNIKE

- 1.) Spol:
- 2.) Dob:
- 3.) Koliko dugo radite posao stručnog suradnika u nastavi?
- 4.) Je li Vam bila omogućena i jeste li prošli edukaciju u kojoj ste se upoznali s radom stručnih suradnika u nastavi?
- 5.) Smatrate li da ste dovoljno obrazovani za rad s učenicima s teškoćama? Ako ne, što biste promijenili u vezi toga?
- 6.) Potičete li učenika s teškoćama na suradnju s ostalim učenicima?
- 7.) Pomažete li učeniku s teškoćama prilikom korištenja pedagoško-didaktičkih pomagala?
- 8.) Potičete li samostalno aktivnosti u razredu koje pomažu boljoj socijalizaciji učenika s teškoćama?
- 9.) Pratite li učenika s teškoćama na izvannastavne aktivnosti?
- 10.) Na koji način pružate potporu učeniku s teškoćama prilikom obavljanja školskih aktivnosti i zadatak (na primjer, dodati učeniku školski pribor, dodatno pročitati zadatak i/ili uputu učeniku, pružati potporu učeniku u izvođenju programa tjelesno-zdravstvene kulture, pružati potporu učeniku u samovrednovanju svog rada...)?
- 11.) Smatrate li da Vaš odgojno-obrazovni rad doprinosi boljoj socijalizaciji i sveopćem napretku učenika s teškoćama?
- 12.) Smatrate li da ponekad obavljate zadatke koji bi učenik s teškoćama trebao samostalno obavljati (na primjer, prepisivanje s ploče, pisanje domaće zadaće...)?
- 13.) Suradujete li s roditeljima učenika s teškoćama i ostalim sudionicima obrazovne inkluzije?
- 14.) Kako biste opisali vašu komunikaciju i suradnju s učiteljem? Ima li nešto što biste promijenili?
- 15.) Koje faktore prepoznajete kao ključne za kvalitetan odnos između Vas i učitelja?

16.) Evaluirate li svoj odnos s učiteljem? Ako da, na koji način? Ako ne, zašto?

17.) Smatrate li da Vaš odnos s učiteljem doprinosi boljoj inkluziji učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama?

18.) Imate li neke prijedloge za unaprjeđivanje kvalitete rada pomoćnika u nastavi?

PROTOKOL INTERVJUA ZA PREDMETNE I RAZREDNE UČITELJE

1.) Spol:

2.) Dob:

3.) Koliko dugo se profesionalno bavite podučavanjem u školi?

4.) Smatrate li da ste dovoljno obrazovani za rad s učenicima s teškoćama? Možete li navesti točan naziv edukacije/kolegija/predmeta koji ste pohađali, a koji Vas je pripremio za rad s učenicima s teškoćama? Ako ne, što biste promijenili u vezi toga?

5.) Nastojite li kreirati okruženje u razredu na način da se učenici s teškoćama osjećaju jednakopravnim i jednakovrijednim članovima zajednice? Ako da, na koji način?

6.) Prilagođavate li metode, materijale i nastavna pomagala učenicima s teškoćama i na koji način?

7.) Osiguravate li dodatno vrijeme za izvršavanje zadataka učenicima s teškoćama?

8.) Popuštate li učenicima s teškoćama u odnosu na ostale učenike u razredu tijekom nastavnog rada?

9.) Pridodajete li pažnju strukturiranju razredne okoline (na primjer, organiziranje klupa u razredu, sjedi li učenik s teškoćama u prvom redu, sjedi li pokraj učenika koji je dobar model...)?

10.) Smatrate li da ste odgovorni za razvijanje pozitivne socijalne klime između svih učenika u razredu?

11.) Smatrate li da Vaš odgojno-obrazovni rad doprinosi boljoj socijalizaciji i sveopćem napretku učenika s teškoćama?

12.) Suradujete li s roditeljima učenika s teškoćama i ostalim sudionicima obrazovne inkluzije?

13.) Je li Vam bila omogućena i jeste li sudjelovali u edukaciji u kojoj ste bili upoznati s radom stručnih suradnika u nastavi?

- 14.) Kako biste opisali vašu komunikaciju i suradnju sa stručnim suradnicima u nastavi? Ima li nešto što biste promijenili?
- 15.) Koje faktore prepoznajete kao ključne za kvalitetan odnos između Vas i stručnih suradnika u nastavi?
- 16.) Evaluirate li svoj odnos sa stručnim suradnicima u nastavi? Ako da, na koji način? Ako ne, zašto?
- 17.) Imate li neke prijedloge za unaprjeđivanje kvalitete rada u nastavi?
- 18.) Smatrate li da Vaš odnos sa suradnicima u nastavi doprinosi boljoj inkluziji učenika s teškoćama?