

## Institucijska podrška u radu s učenicima s teškoćama iz perspektive učitelja razredne nastave

Višnja Vekić-Kljaić\*

[vvkljai@unisb.hr](mailto:vvkljai@unisb.hr)

<https://orcid.org/0000-0001-6702-3643>

Ivana Hanzec Marković\*\*

[ihmarkovic@unisb.hr](mailto:ihmarkovic@unisb.hr)

<https://orcid.org/0000-0001-5944-6208>

<https://doi.org/10.31192/np.21.3.12>

UDK: 376:37.011.3-051

303.423:37.011.3-051(497.5)

Izvorni znanstveni članak /

Original scientific paper

Primljeno: 2. ožujka 2023.

Prihvaćeno: 22. svibnja 2023.

*Da bi inkluzivno obrazovanje bilo kvalitetno ono treba dobre učitelje koji imaju mogućnost stalnog profesionalnog usavršavanja, stručno-razvojni tim i didaktička sredstva. Holistički pristup u kojem prevladava suradnja između svih dionika inkluzivnog procesa nameće se kao nužnost. Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi doživljaj institucijske podrške koju učitelji razredne nastave primaju u radu s učenicima s teškoćama, od dostupnosti didaktičkih sredstava i mogućnosti profesionalnog usavršavanja, do suradnje sa sustručnjacima. U istraživanju je sudjelovalo 335 učitelja razredne nastave iz Republike Hrvatske. Podaci su prikupljeni kao dio većeg online istraživanja. Sudjelovanje u istraživanju bilo je dobrovoljno i anonimno. Upitnik je imao tri dijela. Za potrebe ovog rada izdvojeni su rezultati drugog dijela upitnika u kojem su sudionici procjenjivali institucijsku podršku koju dobivaju u školi za rad s učenicima s teškoćama. Rezultati istraživanja pokazuju da učitelji iskazuju zadovoljstvo suradnjom sa stručnom službom škole i podrškom koju dobivaju od kolega. Iskazuju neutralan stav u vezi dostupnosti didaktičkih sredstava i cjeloživotnog obrazovanja. Doživljaj uspješnosti suradnje sa stručnom službom škole ne ovisi o broju stručnih suradnika škole, dok je doživljaj dostupnosti didaktičkih sredstava i cjeloživotnog obrazovanja veći kod učitelja onih škola koje imaju veći broj stručnih suradnika.*

**Ključne riječi:** *inkluzija, perspektiva učitelja, podrška, učenici s teškoćama.*

\* Doc. dr. sc. Višnja Vekić-Kljaić, poslijedoktorandica, Sveučilište u Slavonskom Brodu, Odjel društveno-humanističkih znanosti, Odsjek za izobrazbu učitelja i odgojitelja, Trg Ivane Brlić Mažuranić 2, HR-35000 Slavonski Brod.

\*\* Doc. dr. sc. Ivana Hanzec Marković, Sveučilište u Slavonskom Brodu, Odjel društveno-humanističkih znanosti, Odsjek za izobrazbu učitelja i odgojitelja, Trg Ivane Brlić Mažuranić 2, HR-35000 Slavonski Brod.

## Uvod\*

Republika Hrvatska je, kao i većina uređenih demokratskih država, prepoznala prava sve djece, pa tako i djece s teškoćama, te je potpisnica međunarodne Konvencije o pravima djeteta.<sup>1</sup> Hrvatski sabor propisao je Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom.<sup>2</sup> Zakonskim aktima, pravilnicima i provedbenim propisima reguliraju se prava i obveze odgoja i obrazovanja učenika s teškoćama i uključivanja u odgojno-obrazovni sustav, što treba biti prioritet svih zemalja, te odgovornost države u cjelini.<sup>3</sup> Zakonski i podzakonski akti omogućuju da osnovne škole osiguraju dostupnost prilagođenim oblicima odgojno-obrazovnog rada te stručnim službama i programima.

Središnja je ideja inkluzivnog obrazovanja da svi učenici imaju jednake mogućnosti individualnog razvoja svojih sposobnosti i talenata u suradnji s drugima.<sup>4</sup> Inkluzivne škole stvaraju uvjete u kojima učenici s teškoćama uče i žive sa svim drugim učenicima. U takvoj školi uvažavaju se sve različitosti te se primjenjuju strategije poučavanja koje odgovaraju osobitostima i posebnostima svakog učenika.<sup>5</sup> Inkluzivno obrazovanje zahtijeva visoku kvalitetu odgojno-obrazovnog procesa, dobro osposobljene učitelje,<sup>6</sup> stručni tim i materijalna sredstva.

Više značnu ulogu u odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u osnovnoj školi ima učitelj. On osigurava primjerene oblike nastave prema individualnim razlikama učenika, planira i programira nastavne sadržaje, organizira nastavni rad, metode, primjerene oblike socijalnih oblika rada, bira didaktička sredstva, vrednuje rad učenika, razvija socijalnu osjetljivost kod učenika, ravnopravne

\* Rad je nastao kao dio institucionalnog projekta Didaktičko-metodičke poteškoće u razrednoj nastavi s učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama Sveučilišta u Slavonskom Brodu, Odjela društveno-humanističkih znanosti, Odsjeka za izobrazbu učitelja i odgojitelja, zavedenog pod brojem IP-ODHZ-11-2021.

<sup>1</sup> Usp. *Konvencija o pravima djeteta* (1989), <http://www.mvep.hr/hr/vanjska-politika/multilateralni-odnosi0/multi-org-inicijative/ujedinjeni-narodi/konvencija-o-pravima-djeteta/> (15.01.2023).

<sup>2</sup> Usp. Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom, Hrvatski sabor, *Narodne novine*, 6/2007, [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/meunarodni/2007\\_06\\_6\\_80.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/meunarodni/2007_06_6_80.html) (15.01.2023).

<sup>3</sup> Usp. S. ZRILIĆ, *Djeca s teškoćama u inkluzivnom vrtiću i školi. Savremeni pristup i metode učenja*, Zagreb – Zadar, Hrvatska sveučilišna naklada – Sveučilište u Zadru, 2022, 63-91.

<sup>4</sup> Usp. H. BJØRNSRUD, S. NILSEN, The development of intentions for adapted teaching and inclusive education seen in light of curriculum potential. A content analysis of Norwegian national curricula post 1980, *Curriculum Journal*, 22 (2011) 4, 549-566.

<sup>5</sup> Usp. Đ. IVANČIĆ, Z. STANČIĆ, Didaktičko-metodički aspekti rada s učenicima s posebnim potrebama, u: L. KIŠ-GLAVAŠ, R. FULGOSI-MASNJAK (ur.), *Do prihvaćanja zajedno. Integracija djece s posebnim potrebama*, Zagreb, Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama – IDEM, 2002, 133-179.

<sup>6</sup> U radu će se koristiti imenica muškoga roda – kolega i učitelj, istodobno podrazumijevajući, bez namjere rodne diskriminacije, i kolegice i učiteljice razredne nastave.

interakcije i suradničko učenje.<sup>7</sup> Međutim, kvalitetan rad s učenicima koji imaju teškoće ovisi o brojnim čimbenicima, kao što su individualizirani pristup, stručnost učitelja, suradnja i redovita komunikacija s roditeljima i stručnim timom, kontinuirana podrška stručnjaka, inkluzivno okruženje i praćenje napretka i postignuća djeteta s teškoćama. Učitelji bi prije svega trebali biti otvoreni prema različitostima te ih prihvaćati, znati se boriti s predrasudama i diskriminacijama u društvu. Osim toga, učitelji trebaju imati potporu u stručnim suradnicima, kolektivu, roditeljima i zajednici. Socijalno kompetentan učitelj stvara pozitivno ozračje za učenje djeteta s teškoćama, pruža mu osjećaj sigurnosti, prihvaćenosti i poštovanja te doživljava uspjeha. Takav učitelj ima dobre komunikacijske vještine, raznolike metode učenja, empatičan je i spreman na suradnju te primjenjuje različite oblike cjeloživotnog učenja i profesionalnog usavršavanja, a ustanova mu u tome treba pružiti podršku. Osobito je važna izrada i odgovarajuća primjena individualiziranih kurikuluma za svakog učenika u kojem učitelji, u suradnji s roditeljima i sustručnjacima, planiraju oblike i metode rada koji su primjereni na individualnoj razini, ali i inkluzivnoj razini u smislu uspješne socijalizacije.<sup>8</sup> Neka istraživanja o kompetencijama učitelja za rad s učenicima s teškoćama pokazuju da se učitelji ne percipiraju kao dovoljno kompetentni za odgojno-obrazovni rad u inkluzivnom okruženju te navode da im obrazovanje nije dovoljno pružilo mogućnost razvoja tih kompetencija.<sup>9</sup> Razina obrazovanja, profesionalnog razvoja i iskustva imaju velik utjecaj na stavove učitelja prema odgojno-obrazovnoj inkluziji.<sup>10</sup>

U osnovnim školama, osim učitelja, zaposleni su i ostali stručnjaci u odgoju i obrazovanju koji trebaju dati dodatnu podršku učenicima s teškoćama u odgojno-obrazovnom procesu. Najčešće su to stručni suradnici, pedagozi, psiholozi i edukacijski rehabilitatori, ponekad i logopedi i socijalni pedagozi. Broj stručnih suradnika u školama određen je Državnim pedagoškim standardom osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja.<sup>11</sup>

U školama se kao stručni suradnici najčešće zapošljavaju pedagozi jer upravo oni u klasifikaciji svog zanimanja imaju status osnovnih stručnih suradni-

<sup>7</sup> Usp. Zrilić, *Djeca s teškoćama...*, 41-45.

<sup>8</sup> Usp. R. PAŽIN-ILAKOVAC, Od savjetodavnog rada do pedagoškog savjetovanja u školi, *Magistra Iadertina*, 10 (2015) 1, 49-63.

<sup>9</sup> Usp. D. BOUILLET, Kompetencije odgojitelja djece rane i predškolske dobi za inkluzivnu praksu, *Pedagogijska istraživanja*, 8 (2011) 2, 323-340; D. BOUILLET, Z. BUKVIĆ, Razlike u mišljenjima studenata i zaposlenih učitelja o obrazovnoj inkluziji učenika s teškoćama, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 51 (2015) 2, 9-23; J. KRANJČEC MLINARIĆ, A. ŽIC RALIĆ, N. LISAK, Promišljanje učitelja o izazovima i barijerama učenika s poteškoćama u razvoju, *Školski vjesnik: časopis za pedagojsku teoriju i praksu*, 65 (2016) 5, 233-247.

<sup>10</sup> Usp. J. KUDEK MIROŠEVIĆ, D. TOT, A. JURČEVIĆ LOZANČIĆ, Osmišljavanje inkluzivnoga odgojno-obrazovnog procesa, *Nova prisutnost*, 18 (2020) 3, 547-560.

<sup>11</sup> Usp. Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja, *Narodne novine*, 90/2010.

ka.<sup>12</sup> U inkluzivnom procesu njihova je uloga prepoznatljiva u svim segmentima života u školi. Pedagozi su potpora u izrađivanju kurikuluma za učenike s teškoćama, unaprjeđuju inkluzivnu praksu, procjenjuju inkluzivnost, bore se za prava učenika s teškoćama i sudjeluju u osiguranju socijalne i zdravstvene zaštite učenika s teškoćama. Osim toga, značajna je njihova uloga u radu s roditeljima.

No, usprkos činjenici da pedagozi u osnovnim školama aktivno sudjeluju u procesu implementacije odgojno-obrazovne inkluzije, malo je istraživanja kojima se propituju njihovi stavovi prema inkluziji.<sup>13</sup> Jedno od istraživanja stavova pedagoga o pozitivnim i negativnim stranama inkluzije pokazuje da većina pedagoga ima pozitivan stav prema inkluzivnoj praksi, no pritom ističu teškoće koje postoje za njezinu realizaciju. Iako je većina pedagoga iskazala pozitivno mišljenje o inkluziji, značajan broj navodi kao teškoće uvjete rada i svoju kompetentnost. Međutim, ističu da su spremni stručno se usavršavati te pružiti potporu procesu inkluzije.<sup>14</sup> Pedagozi su svoje stručne kompetencije za inkluzivnu praksu ocijenili važnima, ali su naveli da te kompetencije nisu razvili tijekom visokoškolskog obrazovanja nego tijekom stručnog usavršavanja.<sup>15</sup>

Osim pedagoga u stručnom timu je najčešće psiholog koji procjenjuje i prati razvoj učenika, sudjeluje u planiranju i vrednovanju individualiziranog kurikuluma, prepoznaje probleme u ponašanju i u odnosima s vršnjacima, pruža savjetodavnu podršku svim dionicima inkluzivnog procesa. Edukacijski rehabilitator procjenjuje razvoj učenika s teškoćama, predlaže prilagodbe kurikuluma, strategije podrške, prati razvoj učenika s teškoćama, surađuje s roditeljima, pruža podršku učiteljima te izrađuje stručno mišljenje i predlaže oblike dodatne podrške učenicima s teškoćama. Logoped provodi logopedsku procjenu, preventivne programe i intervencijske pristupe radi ciljanog poticanja komunikacijskih, slušnih, jezičnih i govornih sposobnosti. On predlaže oblike potpore za učenike s teškoćama. Socijalni pedagog procjenjuje potrebe učenika i probleme u ponašanju. On razvija, provodi i vrednuje individualne i grupne socio-pedagoške intervencije s učenicima, radi školski preventivni program, predlaže oblike podrške učenicima s teškoćama i provodi savjetodavni rad s roditeljima.<sup>16</sup>

<sup>12</sup> Usp. N. VUKOVIĆ, Rad školskog pedagoga na savjetovanju učitelja i pružanju podrške na profesionalnom razvoju, *Bjelovarski učitelj*, 24 (2019) 1-3, 13-25.

<sup>13</sup> Usp. S. KOSTOVIĆ, J. MILUTINOVIĆ, S. ZUKOVIĆ, Razvoj inkluzivne obrazovne prakse u školskom kontekstu (2012), <http://digitalna.ff.uns.ac.rs/sites/default/files/db/books/Inkluzivno%20obrazovanje-I.pdf> (17.01.2023).

<sup>14</sup> Usp. S. KOSTOVIĆ, S. ZUKOVIĆ, T. BOROVIĆA, Inkluzivno obrazovanje i školski kontekst, *Nastava i vaspitanje*, 3 (2011) 406-418.

<sup>15</sup> Usp. J. LEDIĆ, S. STANIČIĆ, M. TURK, *Kompetencije školskih pedagoga*, Rijeka, Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci, 2013, 35-58.

<sup>16</sup> Usp. Okvir za poticanje i prilagodbu iskustva učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama (2016). [http://os-stobrec.skole.hr/upload/os-stobrec/newsattach/832/Nacionalni\\_](http://os-stobrec.skole.hr/upload/os-stobrec/newsattach/832/Nacionalni_)

Rezultati prethodnih istraživanja ukazali su da podrška učiteljima u radu s učenicima s teškoćama zahtijeva holistički pristup, a ključni elementi takvog pristupa su inkluzivna kultura škole i njezinih djelatnika, dovoljno stručnih suradnika i didaktičkih sredstava te mogućnost stalnog profesionalnog usavršavanja svih dionika ovog procesa. Iz tog razloga cilj provedenog istraživanja bio je utvrditi doživljaj institucijske podrške koju učitelji razredne nastave dobivaju u radu s učenicima s teškoćama, od dostupnosti didaktičkih sredstava i mogućnosti profesionalnog usavršavanja, do suradnje sa stručnom službom i ostalim kolegama.

Na temelju cilja istraživanja postavljeno je istraživačko pitanje: Ovisi li doživljaj institucijske podrške o socio-demografskim karakteristikama učitelja (dob, stupanj obrazovanja, radni staž) te nekim karakteristikama škole (veličini škole, broju i vrsti stručnih suradnika)? Zbog nedostatka istraživanja u ovom području nije bilo jasnih očekivanja za pojedine varijable, izuzev nekih općenitih, logičnih, npr. da će doživljaj institucijske podrške biti veći kod učitelja koji rade u većoj školi. U takvoj školi veća je vjerojatnost da će biti brojniji i raznovrsniji stručni tim, osobito da će član stručnog tima biti edukacijski rehabilitator, stručnjak specijaliziran za rad s učenicima s teškoćama.

## *1. Metodologija istraživanja*

### *1.1. Sudionici*

U istraživanju je sudjelovalo 335 učitelja razredne nastave (96,1 % žena). Prosječna dob učitelja je 45 godina ( $M = 45,26$ ,  $SD = 10,05$ ,  $TR = 24 - 64,5$ ). Najvećim dijelom završili su visokoškolsko obrazovanje (69,6 % VSS, 20 % VŠS), te u prosjeku imaju 20 godina radnog iskustva (u rasponu od manje od jedne godine do 41 godine radnog staža). Učitelji dolaze iz svih hrvatskih županija, no najviše ih je iz Slavonije – iz Brodsko-posavske županije (31,6 %), Vukovarsko-srijemske (14,3 %) i Osječko-baranjske (13,4 %), te iz Grada Zagreba (11,3 %) i Zagrebačke županije (9,6 %), a najmanje iz Virovitičko-podravske županije (0,3 %).

Škole u kojima su učitelji zaposleni imaju u prosjeku 384 učenika, no s vrlo velikim varijabilitetom budući da dio učitelja radi u malim područnim školama, a dio u velikim matičnim školama ( $SD = 275,28$ ,  $TR = 3 - 1200$ ). Stručne službe njihovih škola najvećim dijelom imaju dva (36,4 %) ili tri (31,3 %) člana, iako prilično škola ima i samo jednog stručnog suradnika (23 %), dok manji broj ima stručnu službu s četiri (8,1 %) ili pet članova (0,6 %). Najčešće su to pedago-

zi (95,5 % škola) i psiholozi (57 %), rjeđe edukacijski rehabilitatori (34 % škola), a još rjeđe socijalni pedagozi (17,9 %) ili logopedi (17 %). Većina sudionika/ica u svom dosadašnjem radu poučavala je učenike s teškoćama (92,2 %), a 55,2 % ih u razredu koji trenutno poučava ima učenika/icu s teškoćom.

### 1.2. Instrumenti i postupak istraživanja

Istraživanje je provedeno *online*, korištenjem upitnika koji je formiran za potrebe projekta *Didaktičko-metodičke poteškoće u razrednoj nastavi s učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama*. Projekt je u školskoj godini 2021./2022. provodio Odsjek za izobrazbu učitelja i odgojitelja Sveučilišta u Slavonskom Brodu. Poveznica na upitnik zajedno s molbom za sudjelovanje u istraživanju poslana je na e-adrese ravnatelja i stručnih suradnika više osnovnih škola u Hrvatskoj, s molbom da ih proslijede svojim učiteljima razredne nastave. Sudjelovanje u istraživanju bilo je dobrovoljno i anonimno.

Prvi dio upitnika sadržavao je pitanja o općim sociodemografskim podacima sudionika (spol, dob, radni staž, obrazovanje), o karakteristikama škole (veličina razreda, veličina škole, broj i profil stručnih suradnika u stručnoj službi škole), te dosadašnjem iskustvu u radu s učenicima s teškoćama.

Drugi dio upitnika sadržavao je prilagođenu verziju *Upitnika o procjeni inkluzivne odgojno-obrazovne prakse u predškolskom i osnovnoškolskom sustavu odgoja i obrazovanja*<sup>17</sup> koji se sastojao od 33 čestice. Zadatak sudionika bio je na Likertovoj skali od 5 stupnjeva (od 1 – *u potpunosti se ne slažem* do 5 – *u potpunosti se slažem*) procijeniti koliko se slažu s tvrdnjama navedenim u upitniku. U ovom radu bit će prikazani rezultati šest čestica tog upitnika koje se odnose na institucijsku podršku.

Treći dio upitnika sadržavao je pitanja o poteškoćama na koje učitelji/ce nailaze u nastavnom procesu poučavajući učenika/icu s određenom teškoćom, strukturirana prema metodici pojedinog nastavnog predmeta. Međutim, taj dio rezultata je izvan opsega ovog rada.

## 2. Rezultati istraživanja

Na osnovu deskriptivnih podataka za pojedine pokazatelje doživljaja institucijske podrške, prikazanih u tablici 1, moguće je uočiti da su učitelji iskazali da imaju uspješnu suradnju sa stručnim suradnicima te zadovoljstvo podrškom koju dobivaju od drugih učitelja kada je u pitanju inkluzija i poučavanje učenika s teškoćama. S druge strane, u prosjeku iskazuju neutralan stav (niti se slažu,

<sup>17</sup> J. KUDEK MIROŠEVIĆ, A. JURČEVIĆ LOZANČIĆ, Stavovi odgojitelja i učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama i osnovnim školama, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 50 (2014) 2, 17-29.

niti ne slažu) u vezi dostupnosti nastavnih i didaktičkih sredstava te materijalnih sredstava potrebnih za planiranje i rad s učenicima s teškoćama, kao i u vezi dostupnosti stručnog usavršavanja i cjeloživotnog obrazovanja za rad s učenicima s teškoćama u ustanovi u kojoj rade.

Tablica 1. Deskriptivni podaci za pojedine pokazatelje doživlja institucijske podrške (N=335)

	min	max	M	SD	C	D	asimetričnost (Z)	sploštenost (Z)
Ustanova u kojoj radim ima dovoljno potrebnih nastavnih i didaktičkih sredstava i pomagala za rad s učenicima s teškoćama.	1	5	2,98	1,20	3	3	-0,49	-3,33
U svakodnevnom radu imam dovoljno materijalnih sredstava za osiguravanje pomoćnih nastavnih sredstava za planiranje i rad s učenicima s teškoćama.	1	5	2,97	1,20	3	3	-0,27	-3,40
Ustanova u kojoj radim organizira različite oblike cjeloživotnog obrazovanja (radionice, stručne skupove i slično) za rad s učenicima s teškoćama.	1	5	2,86	1,20	3	3	0,02	-3,12
U ustanovi u kojoj radim ostvarujem uspješnu suradnju sa stručnim suradnicima vezanu uz poučavanje učenika s teškoćama.	1	5	3,66	1,22	4	5	-4,48	-2,28
U ustanovi u kojoj radim unapređujemo inkluzivnu praksu.	1	5	3,56	1,06	4	4	-3,34	-1,13
Zadovoljan/na sam podrškom koju mi pružaju kolege/ice u mojoj odgojno-obrazovnoj ustanovi, kada je inkluzija u pitanju.	1	5	3,63	1,12	4	4	-3,72	-1,67

Sociodemografske karakteristike učitelja nisu se pokazale povezanima ni s jednim pokazateljem doživlja institucijske podrške. Od karakteristika škole, jedino se broj stručnih suradnika pokazao značajno povezanim s većinom pokazatelja doživlja institucijske podrške, izuzev suradnje sa stručnom službom i podrške kolega (tablica 2). Dakle, doživljaj uspješnosti suradnje sa stručnom službom i zadovoljstvo podrškom kolega kada je u pitanju inkluzija i poučavanje učenika s teškoćama ne ovise o broju stručnih suradnika škole, dok je doživljaj dostupnosti potrebnih sredstava za rad, cjeloživotnog obrazovanja za rad s učenicima s teškoćama i unaprjeđivanja inkluzivne prakse u ustanovi veći kod učitelja onih škola koje imaju veći broj stručnih suradnika.

Da bi se utvrdilo je li neki profil stručnjaka u stručnoj službi škole povezan s učiteljskim doživljajem institucijske podrške, izračunana je korelacija prisutnosti pojedinog stručnog suradnika u stručnoj službi škole s pojedinim poka-

Tablica 2. Koeficijenti korelacije sociodemografskih karakteristika učitelja i karakteristika škole s pojedinim pokazateljima doživljaja institucijske podrške (N=335)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. dob	-									
2. stupanj obrazovanja	-0,54**	-								
3. radni staž	0,96**	-0,52**	-							
4. veličina škole	-0,04	0,08	-0,05	-						
5. broj stručnih suradnika	0,05	0,03	0,04	0,43**	-					
6. Ustanova u kojoj radim ima dovoljno potrebnih nastavnih i didaktičkih sredstva i pomagala za rad s učenicima s teškoćama.	-0,02	0,08	0,01	0,05	0,26**	-				
7. U svakodnevnom radu imam dovoljno materijalnih sredstava za osiguravanje pomoćnih nastavnih sredstava za planiranje i rad s učenicima s teškoćama.	-0,05	0,07	-0,04	-0,03	0,14**	0,84**	-			
8. Ustanova u kojoj radim organizira različite oblike cjeloživotnog obrazovanja (radionice, stručne skupove i slično) za rad s učenicima s teškoćama.	0,03	-0,05	0,05	0,09	0,22**	0,55**	0,49**	-		
9. U ustanovi u kojoj radim ostvarujem uspješnu suradnju sa stručnim suradnicima vezanu uz poučavanje učenika s teškoćama.	-0,08	0,04	-0,07	-0,07	0,01	0,40**	0,44**	0,50**	-	
10. U ustanovi u kojoj radim unaprjeđujemo inkluzivnu praksu.	0,01	0,04	0,04	0,07	0,15**	0,46**	0,45**	0,49**	0,60**	-
11. Zadovoljan/na sam podrškom koju mi pružaju kolege/ice u mojoj odgojno-obrazovnoj ustanovi, kada je inkluzija u pitanju.	-0,02	0,05	0,01	-0,06	0,06	0,48**	0,50**	0,42**	0,67**	0,56**

Napomena: \* p < 0,05, \*\* p < 0,01

zateljima doživljaja institucijske podrške. Rezultati su pokazali da je doživljaj većine pokazatelja institucijske podrške malo veći kod učitelja onih škola koje u stručnim službama imaju edukacijskog rehabilitatora, te dijela pokazatelja kod učitelja onih škola koje u stručnim službama imaju psihologa (tablica 3).



Tablica 3. Koeficijenti korelacije prisutnosti pojedinog stručnog suradnika u stručnoj službi škole s pojedinim pokazateljima doživljaja institucijske podrške (N=335)

	pedagog	socijalni pedagog	psiholog	edukacijski rehabilitator	logoped
Ustanova u kojoj radim ima dovoljno potrebnih nastavnih i didaktičkih sredstva i pomagala za rad s učenicima s teškoćama.	0,04	-0,02	0,22**	0,24**	-0,04
U svakodnevnom radu imam dovoljno materijalnih sredstava za osiguravanje pomoćnih nastavnih sredstava za planiranje i rad s učenicima s teškoćama.	0,01	0,01	0,13*	0,14*	-0,10
Ustanova u kojoj radim organizira različite oblike cjeloživotnog obrazovanja (radionice, stručne skupove i slično) za rad s učenicima s teškoćama.	0,07	0,05	0,14*	0,14*	0,01
U ustanovi u kojoj radim ostvarujem uspješnu suradnju sa stručnim suradnicima vezanu uz poučavanje učenika s teškoćama.	-0,03	0,06	0,02	-0,03	-0,09
U ustanovi u kojoj radim unapređujemo inkluzivnu praksu.	-0,06	0,02	0,09	0,13*	-0,03
Zadovoljan/na sam podrškom koju mi pružaju kolege/ice u mojoj odgojno-obrazovnoj ustanovi, kada je inkluzija u pitanju.	-0,04	0,07	0,05	-0,00	-0,03

Napomena: \*  $p < 0,05$ , \*\*  $p < 0,0$

### 3. Rasprava

Odgojno-obrazovna inkluzija podrazumijeva okruženje podrške u kojem svaki učenik ima jednake mogućnosti za sudjelovanje i ostvarivanje svojih potencijala.<sup>18</sup> Osim podrške učenicima, ona je potrebna i učiteljima zbog kompleksnosti odgojno-obrazovnog procesa koji uključuje individualizirani pristup nastavi, prilagodbu postupaka, oblika, metoda i sredstava u nastavi, potrebu stalne suradnje s roditeljima, stručno usavršavanje iz područja inkluzije, praćenje i bilježenja napretka učenika i sl. Rezultati dosadašnjih istraživanja podrške učiteljima u inkluzivnom obrazovanju pokazali su da je važno pružiti odgovarajuće obrazovanje i resurse učiteljima da bi se uspješno nosili s izazovima inkluzivnog obrazovanja. Istraživanje je pokazalo da je obrazovanje učitelja ključno za pružanje kvalitetne podrške učenicima s teškoćama

<sup>18</sup> Usp. J. KUDEK MIROŠEVIĆ, T. REŠETAR, Razlike u primjeni strategija podrške za individualizirano poučavanje kod osnovnoškolskih učitelja, *Školski vjesnik*, 68 (2019) 1, 48-63.

u razvoju.<sup>19</sup> Učitelji trebaju steći znanje i vještine o inkluzivnom obrazovanju, kao i strategije diferencirane nastave kako bi mogli prilagoditi svoju nastavu svim učenicima.<sup>20</sup> U dosadašnjim je istraživanjima istaknuta važnost suradnje između učitelja i stručnih suradnika te drugih profesionalaca u školi.<sup>21</sup> Timski rad omogućuje razmjenu informacija, ideja i podršku učiteljima u inkluzivnom obrazovanju. Učitelji trebaju prepoznati individualne potrebe svakog učenika i prilagoditi svoju nastavu i podršku prema tim potrebama. Individualizirani pristup može uključivati prilagodbu nastavnog materijala, različite metode poučavanja i evaluacije učenja.<sup>22</sup> Pozitivno i inkluzivno okruženje u razredu ima značajan utjecaj na učenje i napredak učenika s teškoćama u razvoju.<sup>23</sup> Učitelji bi trebali poticati uključivanje svih učenika, promicati jednakost i suosjećanje te osigurati da se svaki učenik osjeća dobrodošlim i podržanim.

Učiteljima je potrebna kontinuirana podrška da bi se stalno razvijali i poboljšavali svoje vještine u inkluzivnom obrazovanju.<sup>24</sup> Ovo može uključivati mentorski rad, stručno usavršavanje, mogućnost konzultacija s drugim stručnjacima i pristup relevantnim resursima. Važno je napomenuti da su rezultati istraživanja uvijek podložni promjenama i da se praksa inkluzivnog obrazovanja neprestano razvija. Stoga je važno pratiti nove spoznaje i prilagođavati pristupe da bi se osigurala što kvalitetnija podrška učiteljima u inkluzivnom obrazovanju.

Cilj ovog istraživanja je bio utvrditi doživljaj institucijske podrške koju učitelji razredne nastave dobivaju u radu s učenicima s teškoćama. Učitelji u ovom istraživanju iskazuju zadovoljstvo podrškom koju dobivaju od kolega kada je u pitanju inkluzija i poučavanje učenika s teškoćama te zadovoljstvo u ostvarivanju uspješne suradnje sa stručnim suradnicima. Broj stručnih suradnika pokazao se značajno povezanom s većinom pokazatelja doživljaja institucijske podrške (tablica 2), a doživljaj većine pokazatelja institucijske podrške nešto je veći kod učitelja onih škola koje u stručnim službama imaju edukacijskog reha-

<sup>19</sup> Usp. J. KRANJČEC MLINARIĆ, A. ŽIC RALIĆ, N. LISAK, Promišljanje učitelja o izazovima i barijerama učenika s poteškoćama u razvoju, *Školski vjesnik*, 65 (2016) 5, 233-247.

<sup>20</sup> Usp. J. KUDEK MIROŠEVIĆ, M. RADETIĆ-PAIĆ, Planning and application of methods in differentiated instruction and individual approach to pupils with difficulties in primary school, u: V. Lubkina, L. Danilane, O. Vindaca (ur.), *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, sv. 3, Rēzekne, Rēzekne Academy of Technologies, Faculty of Education, Languages and Design, 2021, 108-118. doi:10.17770/sie2021vol3.6238.

<sup>21</sup> Usp. Kudek Mirošević, Tot, Jurčević Lozančić, *Osmišljavanje...*

<sup>22</sup> Usp. J. KUDEK MIROŠEVIĆ, Perception of Teachers and Expert Associates on the Application of the Individualized Approach in Working with Students with Disabilities, *Croatian Journal of Education*, 20 (2018) 3, 133-155.

<sup>23</sup> V. MARTAN, S. SKOČIĆ MIHIĆ, A. PULJAR, Nastavne strategije učitelja u poučavanju učenika sa specifičnim teškoćama učenja, *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 62 (2016) 3, 139-150.

<sup>24</sup> Usp. K. ČWIRYNKAŁO i dr., Attitudes of Croatian and Polish elementary school teachers towards inclusive education of children with disabilities, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 53 (2017) Supplement, 252-264.

bilitatora, te dijela pokazatelja kod učitelja onih škola koje u stručnim službama imaju psihologa (tablica 3). Doživljaj uspješnosti suradnje sa stručnom službom i zadovoljstvo podrškom kolega, kada je u pitanju inkluzija i poučavanje učenika s teškoćama, ne ovise o broju stručnih suradnika škole.

Ovi rezultati istraživanja samo su djelomično u skladu s početnim očekivanjima, budući da doživljaj većine pokazatelja institucijske podrške ovisi o broju stručnih suradnika škole, ali ne i zadovoljstvo suradnjom. Također, potvrđuje se da je doživljaj institucijske podrške veći u onim školama koje u stručnim službama imaju edukacijskog rehabilitatora, ali i psihologa.

Nastavna sredstva i pomagala, odnosno obrazovna tehnologija podrška je učiteljima u inkluziji učenika s teškoćama. Obrazovna tehnologija može se promatrati u okviru cjelovitog sustava metoda, postupaka, sredstava, pomagala i uređaja. Didaktička sredstva, zajedno s nastavnim metodama, osiguravaju maksimalizaciju odgojno-obrazovne učinkovitosti.<sup>25</sup> U radu se pod nastavnim i didaktičkim sredstvima podrazumijeva sve ono što učiteljima pomaže u neposrednom odgojno-obrazovnom procesu s učenicima s teškoćama. Učitelji u ovom istraživanju u prosjeku iskazuju neutralan stav (niti se slažu, niti ne slažu) u vezi dostupnosti nastavnih i didaktičkih sredstava te materijalnih sredstava potrebnih za planiranje i rad s učenicima s teškoćama. Doživljaj dostupnosti potrebnih sredstava za rad s učenicima s teškoćama veći je kod učitelja onih škola koje imaju veći broj stručnih suradnika. Ovaj rezultat istraživanja u skladu je s početnim očekivanjem, budući da se pretpostavlja da se na inicijativu stručnih suradnika i nabavljaju odgovarajuća sredstva za rad jer oni znaju što je učenicima s teškoćama potrebno, a zatim pomažu učiteljima u izboru primjerenog didaktičkog sredstva.

Neki autori potrebu stručnog usavršavanja, odnosno neprestanog profesionalnog razvoja učitelja, ističu kao ključnu sastavnicu promjene, odnosno mijenjanja i unaprjeđivanja odgojno-obrazovnog procesa.<sup>26</sup> U ustanovama s pozitivnom profesionalnom kulturom postiže se značajan profesionalni razvoj, uspješan kurikulum, pozitivna postignuća polaznika koja su u progresivnom i linearnom rastu.<sup>27</sup> Zadaća vodstva ustanove jest pružiti učiteljima pomoć, odnosno podršku u kriznim situacijama, dobru komunikaciju, poticati individualni i profesionalni razvoj te osnažiti učitelje za preuzimanje inicijative i usmjeriti ih na rješavanje problema.<sup>28</sup> Pripremljenost učitelja, odnosno učinkovito planiranje i rad s učenicima s teškoćama, može se postići organiziranim

<sup>25</sup> Usp. I. BIONDIĆ, Integrativna pedagogija. Odgoj djece s posebnim potrebama, *Školske novine: tjednik za odgoj, obrazovanje, znanost i kulturu*, 42 (1993) 40, 13-14.

<sup>26</sup> Usp. L. STOLL, D. FINK, *Mijenjajmo naše škole – Kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu naših škola*, Zagreb, Educa, 2000, 25-28.

<sup>27</sup> Usp. L. VUJIČIĆ, *Istraživanje kulture odgojno-obrazovne ustanove*, Rijeka – Zagreb, Sveučilište u Rijeci – Mali profesor, 2011, 35-50.

<sup>28</sup> Usp. E. SLUNJSKI, *Izvan okvira 3: Vodenje prema kulturi promjene*, Zagreb, Element, 2018, 29-38.

programima osposobljavanja i pružanjem podrške sudionicima inkluzivnog procesa.<sup>29</sup>

Učitelji u Hong Kongu s posebnim, dodatnim obrazovanjem iz područja rada s djecom s teškoćama bili su snažniji zagovornici inkluzije.<sup>30</sup> Osnajživanje učitelja dodatnim edukacijama i podrška ustanove u tome ključna je za učinkovitu inkluziju.<sup>31</sup> Učitelji trebaju razviti diferencirane i individualizirane nastavne kompetencije potrebne za provedbu prakse u kojoj će znati prilagođavati okruženja, sadržaje, nastavu, optimalno vrijeme i zadatke za učenike s teškoćama.<sup>32</sup> Školski pedagog savjetuje i pruža podršku poticanjem učitelja na stručno usavršavanje, učenje, stjecanje novih znanja i vještina. Važan dio savjetodavnog rada školskog pedagoga je i motiviranje učitelja za kvalitetniji pristup radu.<sup>33</sup>

Učitelji u ovom istraživanju u prosjeku iskazuju neutralan stav (niti se slažu, niti ne slažu) prema dostupnosti cjeloživotnog obrazovanja za rad s učenicima s teškoćama u ustanovi u kojoj rade. Doživljaj dostupnosti različitih oblika stručnog usavršavanja i cjeloživotnog obrazovanja za rad s učenicima s teškoćama i unaprjeđivanja inkluzivne prakse u ustanovi veći je kod učitelja onih škola koje imaju veći broj stručnih suradnika. Ovaj rezultat istraživanja je u skladu s polaznim očekivanjima da dostupnost različitih oblika stručnog usavršavanja kao dijela cjeloživotnog učenja ovisi o broju stručnih suradnika u školi, budući da je time veća vjerojatnost da će netko od stručnih suradnika ponuditi internu edukaciju učiteljima ili organizirati edukaciju u suradnji sa stručnjacima izvan institucije.

Dakle, prema rezultatima provedenog istraživanja, institucijska podrška učiteljima za rad s učenicima s teškoćama postoji, učitelji su uglavnom zadovoljni tom podrškom i suradnjom, ali je doživljaj institucijske podrške u cjelini veći u onim školama koje u stručnim službama imaju edukacijskog rehabilitatora, stručnjaka koji se bazično bavi učenicima s teškoćama.

Ovo istraživanje smatramo relevantnim zbog gorućih problema u odgojno-obrazovnim ustanovama Republike Hrvatske, u radu s učenicima s teškoćama, uzrokovanih nedostatkom stručnog kadra, osobito edukacijskih rehabilitatora. O razini podrške koju imaju učitelji ovisi i kvaliteta inkluzivnog odgoja i obra-

<sup>29</sup> Usp. S. V. ALEKHINA, M. A. ALEKSEEVA, E. L. AGAFONOVA, Preparedness of Teachers as the Main Factor of Success of the Inclusive Process in Education, *Psychological Science and Education*, 1 (2011) 83-92.

<sup>30</sup> Usp. F. L. M. LEE i dr., Inclusion of Children with Special Needs in Early Childhood Education. What Teacher Characteristics Matter, *Topics in Early Childhood. Special Education*, 35 (2015) 2, 79-88.

<sup>31</sup> Usp. S. B. NAVARRO i dr., Developing Teachers' Competences for Designing Inclusive Learning Experiences, *Educational Technology & Society*, 19 (2016) 1, 17-27. <https://doi.org/10.1177/0271121414566014>.

<sup>32</sup> Usp. Kudek Mirošević, Radetić-Paić, *Planning and application...*

<sup>33</sup> Pažin-Ilakovac, *Od savjetodavnog rada...*

zovanja.<sup>34</sup> Tu podršku učiteljima daju sustručnjaci, između ostalih i edukacijski rehabilitatori koji se, za razliku od svih ostalih stručnjaka, bazično bave učenicima s teškoćama. U Hrvatskoj se povećava broj stručnjaka različitih profesija koji pokazuju interes za usavršavanje u području inkluzivne pedagogije.<sup>35</sup> No, još uvijek je nedovoljan broj stručnjaka iz područja edukacijske rehabilitacije te njihova preopterećenost.<sup>36</sup> Stručnjaci različitih profila kao glavnu prepreku kvalitetnoj inkluzivnoj praksi navode nedostatak stručnjaka.<sup>37</sup> Ukazuje se na važnost educiranja stručnjaka za rad s učenicima s teškoćama te na to da bi trebalo razmišljati o uvođenju kolegija o učenicima s teškoćama i u formalno obrazovanje stručnjaka koji se bazično ne bave učenicima s teškoćama.<sup>38</sup>

Ograničenja ovog istraživanja proizlaze iz specifičnosti uzorka sudionika. Naime, većina učitelja je bila iz Slavonije, tako da istraživanje ima regionalni kontekst, odnosno populaciju. Rezultati istraživanja stoga odražavaju trenutno stanje na jednom području u određenom vremenskom razdoblju. Međutim, saznanja i praksa u inkluzivnom obrazovanju neprestano se razvijaju, pa je važno uzeti u obzir da nova istraživanja i spoznaje mogu nastati nakon završetka ovog istraživanja. Osim toga, istraživanje je fokusirano na specifične aspekte inkluzivnog obrazovanja, tj. na percepciju učitelja razredne nastave o njihovom doživljaju podrške u radu s učenicima s teškoćama u institucionalnom kontekstu. Istraživanjem i korištenim instrumentom nisu obuhvaćeni svi relevantni faktori i dimenzije inkluzivnog obrazovanja.

Daljnja istraživanja omogućit će dobivanje cjelovitije slike i boljeg razumijevanja podrške učiteljima u inkluzivnom odgoju i obrazovanju. Preporuke za buduća istraživanja uključuju praćenje učitelja tijekom dužeg vremenskog razdoblja da bi se razumjelo dugoročne učinke podrške uključujući profesionalni razvoj, promjene stavova i percepcija. Također, mogu se usporediti prakse i rezultati inkluzivnog obrazovanja u različitim kontekstima da bi se identificiralo uspješne strategije, ali i razumjelo kontekstualne specifičnosti koje mogu utjecati na učinkovitost podrške učiteljima. Kvalitativnim metodama, poput intervjuiranja, fokusnih grupa i promatranja, može se dobiti dublje razumije-

<sup>34</sup> Usp. A. RUDELIC, Z. PINOZA KUKURIN, S. SKOČIĆ MIHIĆ, Stručna znanja i materijalni resursi u inkluziji: stanje i perspektive, *Napredak: časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 154 (2013) 1-2, 131-148.

<sup>35</sup> Usp. M. LJUBEŠIĆ, Predgovor – rana intervencija kod višestrukih rizika, u: M. LJUBEŠIĆ (ur.), *Rana intervencija u djetinjstvu: dobar start za sve*, Zagreb, Hrvatska udruga za ranu intervenciju, 2016, 5-11.

<sup>36</sup> Usp. H. E. CANARY, R. D. McPHEE, The meditation of policy knowledge. An interpretive analysis of intersecting activity systems, *Management Communication Quarterly*, 23 (2009) 2, 147-187.

<sup>37</sup> Usp. N. PEČNIK, Podrška roditeljstvu u razdoblju ranog razvoja djeteta, u: N. PEČNIK (ur.), *Kako roditelji i zajednica brinu o djeci najmlađe dobi u Hrvatskoj*, Zagreb, Ured UNICEF-a za Hrvatsku, 2013, 28-31.

<sup>38</sup> Usp. K. ŠARČEVIĆ IVIĆ-HOFMAN, *Sustavi rane podrške djeci s teškoćama u razvoju iz perspektive roditelja i stručnjaka*, doktorska disertacija, Zagreb, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2022, 187-189.

vanje iskustava učitelja u inkluzivnom obrazovanju, njihovih izazova, uspjeha i potreba za podrškom. Istraživanjima kojima se analizira učinak različitih vrsta edukacija i programa za podršku učiteljima u inkluzivnom obrazovanju može se utvrditi koji su oblici profesionalnog usavršavanja najučinkovitiji i kako ih se može prilagoditi potrebama učitelja. Razumijevanje najboljih praksi u suradnji može pružiti smjernice za razvoj podrške učiteljima. Ove preporuke mogu pružiti smjernice za daljnje istraživanje podrške učiteljima u inkluzivnom obrazovanju i doprinijeti razumijevanju najboljih praksi, izazova i potreba za podrškom.

### *Zaključak*

Teorijske spoznaje pokazale su da se inkluzivno obrazovanje temelji na uvjerenju da svi učenici imaju pravo na kvalitetno obrazovanje bez obzira na njihove razlike. Ova spoznaja proizlazi iz međunarodnih konvencija i zakona koji promiču inkluzivno obrazovanje kao ljudsko pravo. Različitost treba smatrati bogatstvom i resursom, a ne preprekom za obrazovanje. Teorija inkluzivnog obrazovanja ističe potrebu za individualizacijom obrazovanja da bi se zadovoljile različite potrebe učenika. To uključuje prilagodbu nastave, podrške, materijala i procjena da bi se osiguralo da svaki učenik postigne najbolje rezultate. Inkluzivno obrazovanje naglašava važnost suradnje između učitelja, stručnih suradnika, roditelja i drugih dionika. Kolaborativni pristup omogućuje dijeljenje znanja, resursa i podrške da bi se osigurala inkluzivna praksa u školama. Inkluzivno obrazovanje zahtijeva promjenu učiteljskih uvjerenja i stavova da bi se usvojio inkluzivni pristup. Učitelji trebaju razvijati pozitivna uvjerenja o sposobnostima svih učenika, prepoznati njihov potencijal i pružiti im odgovarajuću podršku. Teorijske spoznaje inkluzivnog obrazovanja pružaju temelj za razumijevanje koncepta i prakse inkluzivnog obrazovanja. Međutim, implementacija inkluzivnog obrazovanja u praksi može biti izazovna i zahtijeva kontinuiranu edukaciju, podršku i prilagodbe da bi se postigao cilj.

Prijašnja istraživanja pokazala su da inkluzivno obrazovanje ima pozitivan utjecaj na sve učenike, uključujući i učenike s teškoćama. Uključivanje u raznoliko okruženje omogućuje učenicima da razvijaju empatiju, razumijevanje i socijalne vještine. Inkluzivno obrazovanje može imati pozitivan učinak na akademska postignuća učenika s teškoćama. Prilagođena podrška i individualizirani pristup mogu pomoći učenicima u ostvarivanju vlastitih potencijala. Istraživanja su pokazala da uključivanje učenika s teškoćama u redovite razrede može poboljšati socijalne interakcije, prihvaćanje i stvaranje prijateljstava među vršnjacima. Istraživanja su također ukazala na potrebu za stručnom podrškom učiteljima da bi se uspješno provodilo inkluzivno obrazovanje. Učitelji trebaju pristup edukacijama, resursima i mentorstvu da bi razvili vješti-

ne i znanja potrebna za pružanje podrške učenicima s različitim potrebama. Iako inkluzivno obrazovanje donosi brojne prednosti, istraživanja su također identificirala izazove i prepreke. To može biti nedostatak resursa, potreba za dodatnom podrškom stručnjaka, velike razlike u potrebama učenika te potreba za razvojem inkluzivne kulture i politika na školskoj i društvenoj razini. Važno je naglasiti da su rezultati istraživanja inkluzivnog obrazovanja složeni i da se kontinuirano istražuje da bi se unaprijedila praksa i osigurala najbolja podrška svim učenicima.

Fokus provedenog istraživanja bio je na učiteljskom doživljaju podrške u radu s učenicima s teškoćama u institucionalnom kontekstu. Osim ravnatelja, stručna služba škole ima stručnjake različitih profila. Istraživanje je pokazalo da je važno da škole imaju takve stručnjake koji, svaki sa svojim kompetencijama, pružaju pomoć i podršku u radu, kako učenicima s teškoćama, tako i učiteljima. Osim pomoći sustručnjaka, institucija treba učiteljima osigurati dovoljno didaktičkih i materijalnih sredstava za rad kao i različite oblike stručnog i profesionalnog usavršavanja iz područja rada s učenicima s teškoćama. Za te oblike podrške učitelji su u ovom istraživanju izrazili neutralan stav o njihovoj dostupnosti, što otvara prostor za napredak u opremanju i organizaciji stručnog usavršavanja u školama.

Rezultati istraživanja daju doprinos i poticaj za promjene u kontekstu inkluzivnog odgojno-obrazovnog procesa u osnovnim školama, kao i poticaj za znanstvenike za daljnja istraživanja ovog područja da bi se unaprjeđivanjem dostupne institucijske podrške učiteljima unaprijedila i provedba inkluzivnog procesa u hrvatskim osnovnim školama.

Višnja Vekić-Kljaić\* – Ivana Hanzec Marković\*\*

*Institutional Support in Working with Students with Difficulties from the  
Primary School Teacher's Perspective*

Summary

For inclusive education to be of high quality, good teachers who have the possibility of continuous professional development, a professional development team, and didactic resources are needed. A holistic approach in which cooperation between all stakeholders in the inclusive process prevails is imposed as a necessity. The goal of the research was to determine the experience of institutional support that classroom teachers receive in working with students with disabilities, from the availability of didactic resources and opportunities for professional development to cooperation with fellow experts. 335 classroom teachers from all over the Republic of Croatia participated in the research. The data was collected as part of a larger online survey. Participation in the research was voluntary and anonymous. The questionnaire consisted of three parts. For the purposes of this paper, the results of the second part of the questionnaire were selected, in which the respondents evaluated the institutional support they receive at the school for working with children with disabilities. The results of the research show that teachers are satisfied with the cooperation with the professional service of the school and the support they receive from their colleagues. They express a neutral attitude regarding the availability of didactic resources and lifelong education. The experience of the success of cooperation with the school's professional service does not depend on the number of professional associates at the school, while the experience of the availability of didactic resources and lifelong education is greater for teachers at those schools that have a larger number of professional associates.

*Key words: inclusion, support, students with difficulties, teacher's perspective.*

*(na engl. prev. Zrinka Fišer)*

---

\* Višnja Vekić-Kljaić, PhD, Assist. Prof., University of Slavonski Brod, Department of Social Sciences and Humanities; Address: Trg Ivane Brlić Mažuranić 2, HR-35000 Slavonski Brod, Croatia; e-mail: vvkljaic@unisb.hr.

\*\* Ivana Hanzec Marković, PhD, Assist. Prof., University of Slavonski Brod, Department of Social Sciences and Humanities; Address: Trg Ivane Brlić Mažuranić 2, HR-35000 Slavonski Brod, Croatia; e-mail: ihmarkovic@unisb.hr.