

POMOĆNICI U NASTAVI: PROBLEMI U PRAKSI I PERCEPCIJA VLASTITE ULOGE U NASTAVNOM PROCESU

Romstein, Ksenija; Velki, Tena

Source / Izvornik: **Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, 2017, 63, 151 - 160**

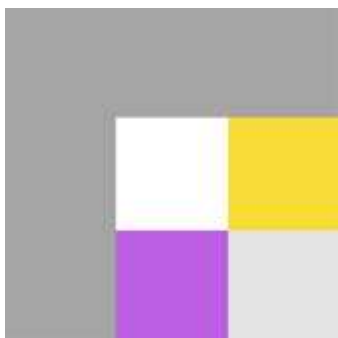
Journal article, Published version

Rad u časopisu, Objavljena verzija rada (izdavačev PDF)

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:141:952895>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-05-08**



Repository / Repozitorij:

[FOOZOS Repository - Repository of the Faculty of Education](#)



POMOĆNICI U NASTAVI: PROBLEMI U PRAKSI I PERCEPCIJA VLASTITE ULOGE U NASTAVNOM PROCESU

doc. dr. sc. Ksenija Romstein

doc. dr. sc. Tena Velki

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Osijek, Hrvatska

Sažetak:

Odgojno-obrazovna politika u prošle tri godine sve veći naglasak stavlja na zapošljavanje pomoćnika u nastavi kao oblika socijalne podrške učenicima s teškoćama u razvoju. Kako bi se doznalo koji su problemi u praksi i na koji način pomoćnici percipiraju svoju ulogu u nastavnom procesu, analizirane su 53 pisane bilješke pomoćnika u nastavi. Utvrđene su tri glavne kategorije problema: (1) problemi u odnosu na nastavni proces (izostajanje uvida u djetetov razvojni profil i/ili program i nepoznavanje primjerenih metoda poučavanja), zatim (2) problemi u odnosu na kolektiv i međuljudske relacije (isključivanje iz kolektiva, nepostojanje dogovora i koordinacije u provođenju aktivnosti u školi) i (3) problemi u odnosu s učenicom (nerazumijevanje djetetova ponašanja, vrijednosne prosudbe u interpretaciji ponašanja sve do otvorenog animoziteta prema učeniku i njegovim navikama). Svoju ulogu pomoćnici dominantno vide kao regulacijsku i kompenzacijsku, a manje se vide kao medijatori između učenika i njegova neposrednog okruženja. Izostankom jasnih kriterija probira pomoćnika i kontinuiranog praćenja jača se socijalna disontogeneza koja se, zasad na teorijskoj razini, predstavlja kao čimbenik rizika za pojavu vršnjačkog isključivanja i pojave nepoželjnih oblika ponašanja kod učenika s teškoćama u razvoju. Stoga je potrebno rad pomoćnika u nastavi organizirati u skladu s inkluzivnim vrijednostima i principima inkluzivnog odgoja i obrazovanja, što ujedno ima i preventivnu dimenziju.

Ključne riječi: inkluzija, pomoćnici u nastavi, nastavni proces, djeca s teškoćama u razvoju

Uvod

Već se duži niz godina u Republici Hrvatskoj javlja raskorak u potrebama odgojno-obrazovne prakse i zakonske regulative. Taj je fenomen vidljiv upravo na primjeru uključivanja pomoćnika¹ u nastavi. Uvidom u praksu, vidljivo je kako postoje problemi na razini zakonske regulative, osposobljavanja, selekcije i zapošljavanja te praćenja kvalitete rada pomoćnika u nastavi. Unatoč tomu, može se zamijetiti kako se pomoćnici u nastavi vide kao svojevrsni „inkluzivni alat” kojim se omogućuje učenicima aktivno sudjelovanje u nastavnom procesu, kao i dostizanje boljih akademskih postignuća. Dok odgojno-obrazovna politika nudi pomoćnike u nastavi kao rješenje nepovoljnog omjera djece i odraslih u odgojno-obrazovnim institucijama, kao i povećanom broju učenika s teškoćama u razvoju, zakonska regulativa na tom području još uvijek nedostaje pa je praksa zapošljavanja i praćenja rada pomoćnika neujednačena na mikro-razini, tj. različita je od škole do škole. Iako bi se to moglo interpretirati kao individualni pristup u radu s djetetom, jasno je da neujednačenost prakse nije primjerena niti poželjna. Štoviše, kvalitetan individualni rad pretpostavlja postojanje i poštovanje pedagoških standarda i smjernica, koji su u Republici Hrvatskoj karakterizirani djelomičnom razradom i selektivnom primjenom na nacionalnoj razini. Problem leži u tome što potrebe djece i učenika s teškoćama u razvoju zahtijevaju sveobuhvatan, interdisciplinarni pristup koji u središte stavlja djetetove

¹ Sintagma pomoćnik u nastavi se odnosi na osobe oba spola i kao takva će se koristiti u cijelome radu.

potrebe i potrebe njegove obitelji. Takav pristup Guralnick (2011) naziva sistemskom perspektivom i ona neizostavno uključuje socijalni angažman i koordiniranost sustava, tj. pristup obitelji socijalnim resursima. Unutar te perspektive, pomoćnici u nastavi su resurs i čimbenik kvalitete odgojno-obrazovnog procesa. U odnosu na nastavni proces, Anderson i Finney (2008) pomoćnike vide kao podršku učiteljima i nastavnicima u iznošenju nastavnog plana i programa te aktivnosti koje se svakodnevno odvijaju u inkluzivnom okruženju. To znači da pomoćnici trebaju imati ključne pedagoške kompetencije kojima bi mogli uspješno odgovoriti na zahtjeve koji se pred njih stavljaju. S obzirom na to da je naglasak na kompetencijama pomoćnika, te da pomoćnici često ističu kako nemaju dostatna znanja, vještine i sposobnosti kojima bi učinkovito odgovorili na učenikove potrebe (Derrington i Groom, 2004; Anderson i Finney, 2008; Morgan i Ashbaker, 2009; Cheminais, 2010), važno je propitati uloge pomoćnika u nastavnom procesu u odnosu na sistemsku perspektivu koja obuhvaća zakonsko uređenje ove problematike, proces stručnog osposobljavanja pomoćnika te zapošljavanje i praćenje kvalitete njihova rada s učenicima s teškoćama u razvoju.

S obzirom na to da se praksa angažiranja pomoćnika u nastavi u Republici Hrvatskoj intenzivirala u posljednje tri pedagoške godine, polako se počinju nazirati problemi nepostojanja primjerene zakonske regulative zbog čega postaje sve vidljiviji raskorak između potreba u praksi i socijalne podrške inkluzivnom odgoju i obrazovanju. Jedan od problema je taj što se angažman pomoćnika u nastavi dominantno vidi kao mjera reduciranja nezaposlenosti. Neosporno je kako je zaposlenost u Republici Hrvatskoj veliki politički, gospodarski i socijalni problem. Ipak, podupiranje angažmana pomoćnika u nastavi treba ostvarivati u kontekstu prava učenika s teškoćama u razvoju, a ne u dobivanju i održavanju socijalnog mira. Angažman pomoćnika u nastavi isključivo u svrhu reduciranja nezaposlenosti nije prikladna mjera ni za nezaposlene (koji se često bez odgovarajućih kompetencija i nesvjesni složenosti i obujma zadataka na novom radnom mjestu prijavljuju za posao pomoćnika), ni za učenike s teškoćama u razvoju, a u odnosu na dugoročna postignuća učenika s teškoćama upitna je i opravdanost prakse izmjene pomoćnika iz godine u godinu. Drugim riječima, stavljanjem naglaska na reduciranje nezaposlenosti, umjesto na podizanje kvalitete odgojno-obrazovnog procesa, gubi se i smisao angažmana pomoćnika u odnosu na inkluzivne vrijednosti. Ovi problemi proizlaze iz neizvjesnosti koja prati proces zapošljavanja pomoćnika (ponajprije radi financija) te njihovom izmjenom na godišnjoj bazi (a katkada i češće), što može potencijalno otežavati učenicima s teškoćama uspješnost u građenju socijalnih odnosa koja je središnja ideja inkluzivne prakse. Naime, uz čestu izmjenu pomoćnika učenici s teškoćama u razvoju ne mogu ostvariti kontinuiranu podršku i stalnost iste osobe što je osnovi preduvjet građenju stabilnih i sigurnih recipročnih odnosa s okolinom (Sroufe, 2005; Mikulincer i Shaver, 2007). U Republici Hrvatskoj učenici s teškoćama to ne mogu ostvariti upravo zbog postojeće prakse financiranja zapošljavanja putem projekata, tj. ograničenog vremenskog perioda angažmana pomoćnika, zbog čega se događa da učenik mijenja pomoćnike iz godinu u godinu, a katkada i češće. S druge strane, osobe koje se zapošljavaju kao pomoćnici izloženi su kontinuiranom stresu u očekivanju kraja svog angažmana, čime se riskira njihova demotiviranost i odlazak iz sustava prije isteka ugovora. Neuređenost i neusklađenost na području zakonske regulative vidljiva je i u činjenici kako se pomoćnici angažiraju podjednako za učenike kod kojih je formalno-pravno utvrđeno postojanje teškoća kao i za učenike u riziku tj. učenike kod kojih postoji sumnja na postojanje teškoće u razvoju. Nacrtom pravilnika o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (MZOŠ, 2015) pomoćnici su osobe koje pružaju podršku učenicima s teškoćama u razvoju, no nigdje nije jasno naznačeno radi li se o učenicima koji imaju formalno-pravno utvrđenu teškoću ili ima prostora za pružanje podrške i onim učenicima koji su još u procesu dijagnostike/učenicima u riziku. To je posebice važno tijekom prvog razreda, kada bi se pravovremenom potporom tipa kompenzacije moglo znatnije pomoći djetetu u „izjednačavanju mogućnosti učenika u svrhu osiguravanja njemu primjerenog odgoja i obrazovanja s tendencijom osamostaljivanja učenika u školskoj sredini”, što je u ovom pravilniku ujedno i opisano kao cilj rada pomoćnika (MZOŠ, 2015, str. 2). Dok je u Republici Hrvatskoj pomoćnik osoba koja pruža

podršku učenicima teškoćama u razvoju, u Sjedinjenim Američkim Državama pomoćnici u nastavi se vide kao dodatno osoblje koje pruža podršku pojedinom učeniku, grupi učenika ili kojega se dodatno angažira u pojedinom nastavnom predmetu sa svrhom poboljšanja učeničkih postignuća (DfES prema Anderson i Finney, 2008). Drugim riječima, pomoćnik u nastavi je osoba koja podupire nastavni proces u svim etapama, na razini pojedinog razreda, što je u nekim državama (npr. Finska, Velika Britanija, Novi Zeland) moguće zbog organizacije nastavnog procesa i uređenosti sustava odgoja i obrazovanja.

Drugi veliki problem na ovom području je proces osposobljavanja pomoćnika u nastavi, gdje postoje velike različitosti. Iako je Nacrtom pravilnika o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (MZOŠ, 2015) planirano njihovo stručno osposobljavanje na razini vokacije, za što polaznici imaju mogućnost osposobljavanja u programima koji nose minimalno 60 ECVET-a, uvidom u programe koje nude različite udruge i pučka otvorena učilišta vidljivo je kako ukupno opterećenje nije jasno naznačeno ili ono ne postoji. Nadalje, nigdje nije navedena minimalna razina njihova prethodna obrazovanja. Tako se, primjerice, može dogoditi da pomoćnik sa završenom trogodišnjom srednjom školom i tečajem osposobljavanja u trajanju od tjedan dana, uvodi u nastavni proces u četverogodišnju srednju školu, zbog čega bi bila upitna kvaliteta podrške koju treba pružiti učeniku. Govoreći o kompetencijama koje pomoćnik treba imati prije nego uđe u nastavni proces i izravni rad s učenikom s teškoćama u razvoju, Morgan i Ashbaker (200) navode kako bi pomoćnici prije svega trebali imati socijalne i komunikacijske vještine i sposobnosti, dok specifične kompetencije potrebne za rad s pojedinim djetetom (u odnosu na njegove teškoće i odgojno-obrazovne potrebe) mogu stjecati postupno.

Što se tiče samog procesa selekcije i zapošljavanja, postoje mnogi problemi, no ovdje ističemo nepostojanje nacionalnih smjernica za selekciju kandidata, što bi svakako trebalo postojati s obzirom na to da su učenici s teškoćama u razvoju osjetljiva socijalna skupina. To se u prvome redu odnosi na dokumentaciju koja se podnosi poslodavcu, točnije na uvjerenje o nekažnjavanju, što je regulirano Zakonom o općem upravnom postupku (NN 47/09) i koje se izdaje na osobni zahtjev, u ovom slučaju na zahtjev kandidata za radno mjesto pomoćnika u nastavi. Navedenom potvrdom utvrđuje se je li protiv osobe pokrenut kazneni postupak i postoji li pravomoćna presuda. No, ne traži se izvadak iz kaznene evidencije, što je regulirano Zakonom o pravnim posljedicama osude, kaznenoj evidenciji i rehabilitaciji (NN 143/12). Ovim zakonom uređeno je izdavanje potvrde o postojanju pravomoćne presude koju mogu zatražiti tijela javne vlasti i institucije u postupcima povjeravanja poslova i zadataka u radu s djecom, tj. u postupku zasnivanja radnog odnosa kojima osoba ostvaruje redoviti kontakt s djecom. Ipak, ovu vrstu potvrde škole ne traže, a postavlja se pitanje znaju li uopće ravnatelji i stručni timovi za postojanje ovog problema? To, hipotetski, može značiti kako se u trenutku zapošljavanja protiv kandidata za radno mjesto pomoćnika u nastavi ne vodi postupak, ali da postoji pravomoćna presuda za kazneno djelo počinjeno ranije. Implikacije ovog problema su dalekosežne i one, u prvome redu, zahtijevaju informiranost odgojno-obrazovnih djelatnika i mogućnost uključivanja različitih institucija u proces probira kandidata, npr. Ureda pravobraniteljice za djecu.

Kada se govori o praćenju pomoćnika u nastavi, nailazimo na trenutno najveću zapreku jer zapravo sustav praćenja trenutačno uopće ne postoji. Istina, rad pomoćnika u nastavi se prati određenim pokazateljima ili indikatorima, ali ni oni nisu ujednačeni za područje Republike Hrvatske, već su određeni elementima unutar pojedinih projekata. Sustav učinkovitog praćenja pomoćnika uključuje superviziju njihova rada te kontinuirano osposobljavanje i pružanje podrške tijekom nastavnog procesa. Tu zadaću trebali bi ubuduće nositi stručni suradnici škole, kako je to planirano novim kurikulumskim dokumentima (MZOŠ, 2016a, 2016b), što znači da bi pedagozi, psiholozi, rehabilitatori i ravnatelji trebali proći dodatne edukacije u području supervizije. Za učinkovitu i kvalitetnu superviziju i nadgledanje rada pomoćnika u nastavi Morgan i Ashbaker (2009) tvrde kako je neophodno da stručni tim ima utvrđen protokol praćenja s naznačenim područjima kao što su planiranje nastavnog procesa, provođenje primjerenih strategija poučavanja.

vanja, praćenje napretka učenika s teškoćama u razvoju, dokumentiranje nastavnog procesa te samoevaluacija profesionalnih učinaka. S navedenim protokolom stručni tim upoznaje pomoćnika na samom početku njegova rada te ga kontinuirano uključuje u refleksiju i supervizijske sastanke na kojima se zajednički rješavaju uočeni problemi (ibid.). Slično tomu, Derrington i Groom (2004) ističu kako je upravo kontinuirana supervizija pomoćnika ključ njihova uspješna rada s učenicima, za što je potrebno da škole i stručni timovi pravovremeno upoznaju pomoćnika s pristupima i procedurama koje se njeguju u školi te da planiraju aktivnosti u koje će se pomoćnik uključivati. Kontinuirana supervizija, kako tvrde autorice, pretpostavlja identifikaciju osobnih i profesionalnih kvaliteta pomoćnika koje će pridonijeti dobroj praksi inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Na taj se način podiže kvaliteta inkluzivnog odgojno-obrazovnog procesa u čijem se središtu nalazi učenik i njegova obitelj. Drugim riječima, uspješnost pomoćnika u nastavi trebala bi se temeljiti na podijeljenoj odgovornosti svih zaposlenika, posebice stručnoga tima.

CILJ ISPITIVANJA

S obzirom na upravo opisanu neujednačenost i problematiku prakse, selekcije, zapošljavanja, određivanja zadataka i sustava praćenja pomoćnika u nastavi zanimalo nas je kako sami pomoćnici doživljavaju svoju ulogu u odgojno-obrazovnom procesu i kako se snalaze u praksi, odnosno na koje probleme nailaze. Glavni cilj ispitivanja bio je identifikacija problema s kojima se pomoćnici susreću u praksi.

METODA

SUDIONICI

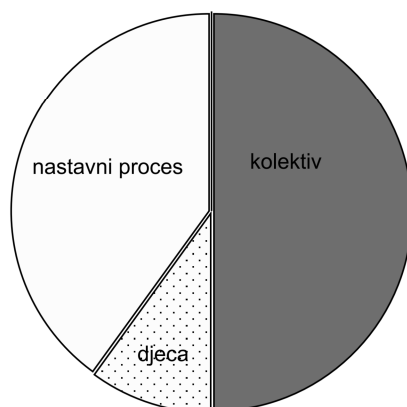
Sudionici u ispitivanju bili su pomoćnici u nastavi zaposleni na području istočne Slavonije u osnovnim školama. Ukupno je 20 pomoćnika sudjelovalo u ispitivanju. Sudionici su opisali svoja iskustva na radnom mjestu, a njihove su pisane bilješke kodirane, analizirane i obrađene deskriptivnom statistikom.

PRIKUPLJANJE I ANALIZA PODATAKA

Prikupljanje podataka bilo je anonimno i dragovoljno. Pomoćnicima je dana uputa da na obični bijeli papir opišu svoja iskustva vezana uz rad u školi. Prikupljene su ukupno 53 pisane bilješke, što znači da su poneki davali i više opisa situacija. Podatci su analizirani u skladu s Utemeljenom teorijom (Strauss i Corbin, 1998), tj. podvrgnuti su procesu aksijalnog kodiranja. Točnije, utvrđene su 3 veće kategorije i 6 manjih potkategorija pisanih bilježaka te je utvrđena njihova učestalost (grafički prikaz 2).

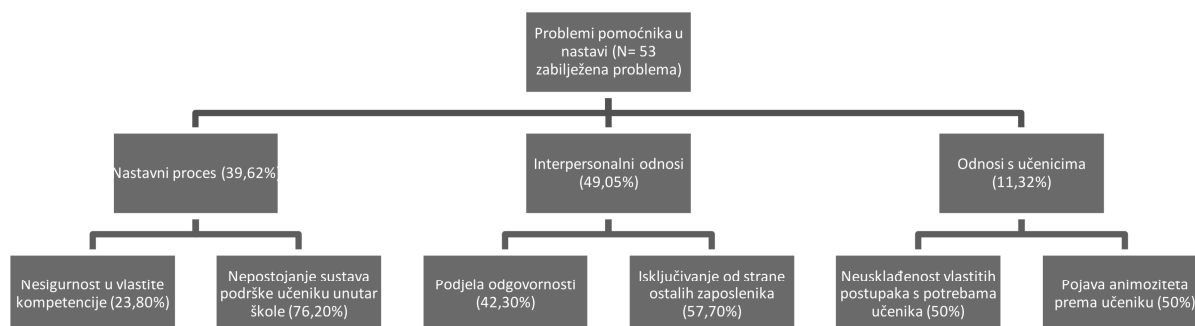
REZULTATI

Analizom pisanih bilježaka utvrđeno je postojanje tri glavne skupine problema: (1) problemi u odnosu na nastavni proces (39,62%), (2) problemi u odnosima s učiteljima/nastavnici-ma i u interpersonalnim relacijama s nenastavnim osobljem (49,05%) i (3) problemi u odnosima s učenikom (11,32%).



Grafički prikaz 1. Glavne skupine problema s kojima se u praksi susreću pomoćnici

Polovica problema s kojima se susreću pomoćnici odnose se na interpersonalne relacije, slijede problemi u samom nastavnom procesu i, iznenađujuće, problemi u odnosima s djecom (učenicima). Potonje se može tumačiti u kontekstu osposobljavanja, selekcije i praćenja, gdje pomoćnici trebaju imati jasnu sliku s kojom će populacijom raditi, koje su potrebe učenika s teškoćama u razvoju, a kada pomoćnik i naiđe na problem u komunikaciji s učenikom, da im se oboma pruži podrška. Animozitet prema ueničkim ponašanjima lako može odvesti u neprimjerno postupanje, ali i zlostavljanje, što svakako treba prevenirati.



Grafički prikaz 2. Podjela na kategorije i potkategorije problema pomoćnik u nastavi te njihova učestalost javljanja

PROBLEMI U ODNOSU NA NASTAVNI PROCES

Unutar ove kategorije postoje dvije potkategorije problema: (1) nesigurnost u vlastite kompetencije (23,80%) i nepostojanje sustava podrške učeniku unutar škole (76,20%). Kada govore o svojim kompetencijama, pomoćnici navode kako im postojeće osposobljavanje nije bilo dostatno, da su dobili samo opću sliku o učenicima s teškoćama, te da nisu pripremljeni za didaktičko-metodički rad s učenicima. Ovim iskazima pomoćnici daju do znanja kako je potrebno preispitati postojeće programe osposobljavanja, posebice u dijelu kompetencija predavača, za koje je potrebno da imaju iskustvo rada s učenicima s teškoćama u razvoju. Trenutno u Hrvatskoj postoji samo jedan sveučilišni program (Program osposobljavanja pomoćnika za djecu s teškoćama u razvoju i osobe s invaliditetom, modul A: Pomoćnici u nastavi, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta J.J. Strossmayera u Osijeku), u trajanju od 1 godine, odnosno dva semestra i ukupnim opterećenjem od 60 ECTS-a, pri čemu nitko od pomoćnika koji su sudjelovali u istraživanju nije pohađao navedeni program. S obzirom na to da Nacrtom pravilnika o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (MZOŠ, 2015) nije

detaljnije opisana struktura programa osposobljavanja, pružateljima usluge osposobljavanja ostavilo se poprilično prostora za kreiranje programa prema vlastitom shvaćanju. Nadalje, pomoćnici navode kako ne postoji razmjena informacija na razini pomoćnik - zaposlenici škole (ravnatelj, pedagog, psiholog, rehabilitator, učitelji, nastavnici), ali zamjećuju da i zaposlenici međusobno često ne komuniciraju. Ono što ih posebno smeta nepostojanje je individualnih programa ili zabrana uvida u postojeće programe („Ne postoji prilagođen program za dijete.“, „Ne znam postoji li kakva dokumentacija za dijete.“) ali i nejasnoća njihovih profesionalnih zadaća („Pomoćnik sam zadaje domaću zadaću djetetu.“, „Nekada moram ispravljati testove.“, „Zadužuju me da održavam red u razredu.“), pa se postavlja pitanje na koji način će se evaluirati učinci programa u okvirima kojih se zapošljavaju pomoćnici.

PROBLEMI U ODNOSIMA S KOLEKTIVOM I U INTERPERSONALNIM RELACIJAMA

Dominantni problemi u odnosima s kolektivom i interpersonalnim relacijama su na području podjele odgovornosti (42,30%) i isključivanja od strane kolektiva (57,70%). Problemi u podjeli odgovornosti proizlaze iz nepostojanje sustava podrške učeniku unutar škole. Naime, pomoćnici navode kako učitelji/nastavnici i oni nisu ujednačeni u postupcima prema učeniku te da nema razmjene informacija o aktivnostima koje se provode s učenikom. Rješenje ovog problema zahtijeva uključivanje svih zaposlenih u pružanje podrške učeniku s teškoćama, posebice stručnog tima, što je, očito, za sada prepušteno dobroj volji zaposlenika. Što se tiče isključivanja od strane kolektiva, ne pronalazimo niti pravnu, niti moralno-etičku osnovu ovoj praksi. Pomoćnici navode kako ne smiju ući u zbornicu, te kako neki nastavnici ne žele da pomoćnici budu na njihovoj nastavi. S obzirom na učestalost ovakvih izjava vidljivo je da se prema pomoćnicima katkada postupa neprimjereno. Njihova uloga ne smije biti osnova za kruti (pseudo)hijerarhijski odnos prema pomoćnicima. Umjesto toga potrebno je njegovati partnerske odnose i dijeliti odgovornost s pomoćnicima. Ovdje nije riječ o pravima pomoćnika, nego pravima učenika s teškoćama u razvoju koji imaju pravo na kvalitetnu podršku u svojem neposrednom okruženju, u ovom slučaju razredu i školi, a koja nije moguća bez suradnje nastavnika s pomoćnicima u nastavi.

PROBLEMI U ODNOSIMA S UČENIKOM

Iznenadjuća je pojava problema u odnosima s učenikom. Iako su ovi problemi zastupljeni malim postotkom (11,32%) u odnosu na ostale probleme, njihova prisutnost je poprilično zabrinjavajuća. Problemi koje pomoćnici navode su neusklađenost vlastitih postupaka s potrebama učenika (50%) i pojava animoziteta prema učeniku (50%). Dok se prva skupina problema može interpretirati u odnosu na pomoćnikov osjećaj nekompetentnosti i manjkave podjele odgovornosti na razini škole, druga skupina problema ukazuje kako doista ne postoji sustav supervizije rada pomoćnika, ali da nisu ni razrađene penološke mjere u slučaju kršenja učenikovih prava. Emocije koje prate ovu kategoriju su negativne, čime se doista riskira pojava nekog oblika zlostavljanja učenika. Naime, pomoćnici navode kako osjećaju veliki pritisak tijekom rada s učenikom i kako ne mogu primjereno odgovoriti na učenikove potrebe, tj. nemaju adekvatan kapacitet odzivljivosti na djetetova ponašanja. U pod-kategoriji animoziteta javljaju se negativne interpretacije djetetova ponašanja i/ili vrijednosne prosudbe subjektivnog tipa što svakako utječe na kvalitetu odnosa pomoćnik - učenik („Djevojčica razumije i može, ali ne želi.“, „Ona je destruktivna, pljuje me i grize.“, „Svjesna sam da djetetovo ponašanje nije izabrano, ali se u zadnje vrijeme nađem u situaciji da se ljutim na njega nakon što napravi cirkus.“). Pretpostavka je kako kvalitetno osposobljavanje može pomoćnicima pojasniti topografiju ponašanja, osobitosti komunikacije i potrebe učenika s teškoćama u razvoju. Također, proces selekcije pri zapošljavanju treba razraditi na nacionalnoj razini, kako u izravan kontakt s učenikom ne bi došle osobe koje na to nemaju zakonsko pravo ili su ograničenih sposobnosti i kapaciteta koje ih onemogućavaju da uspješno rade s djecom s teškoćama u razvoju.

RASPRAVA

Iz navedenog je vidljivo kako pomoćnici svoje uloge dominantno percipiraju kao regulacijske i kompenzacijske, usmjerene na dostizanje što boljih akademskih postignuća učenika. Manje se vide u ulozi posrednika između djeteta i okruženja, posebice podržavanja vršnjačkih odnosa. To ukazuje kako se očekivani učinci u dijelu socijalnih aspekata angažmana pomoćnika nisu postigli ili da barem nisu u skladu s inkluzivnim vrijednostima i primjerenom praksom koja u središte stavlja učenika, njegove potrebe i potrebe obitelji. Unatoč prisutnoj samo-kritičnosti, čini se kako Republika Hrvatska nije daleko od prakse zapadnoeuropskih zemalja. U prilog tome govore rezultati istraživanja autora Leea i Mawsona (prema Anderson i Finney, 2008) koji su na početku prakse zapošljavanja pomoćnika u nastavi u Velikoj Britaniji 1998. godine pronašli nezadovoljstvo pomoćnika protokom informacija što im je otežavalo rad s učenicima, nedostatnu i nekvalitetnu komunikaciju nastavnog osoblja i pomoćnika, te nemogućnost zapošljavanja na neodređeno i daljnjeg stručnog usavršavanja na području inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Slično tomu, Smith i sur. (prema Anderson i Finney, 2008) 2003. godine u Sjedinjenim Američkim Državama pronalaze kako su pomoćnici nezadovoljni nedostatkom vremena koji bi bio potreban da zajedno s učiteljima i nastavnicima pripreme materijale potrebne za individualni rad s učenikom. To znači da bi se početne poteškoće na području inkluzivnog odgoja i obrazovanja, a u odnosu na angažman pomoćnika, mogle razriješiti praćenjem istraživanja u onim zemljama koje pomoćnike u nastavi imaju više od 10 godina te implementiranjem primjera dobre prakse u postojeći odgojno-obrazovni sustav.

Posebanje je problem, koji se javlja u pisanim bilješkama pomoćnika i zrcali dominantnu socijalnu paradigmu, postojanje svojevrsne transmisije socijalne isključenosti: marginalizacija učenika „prešla” je na pomoćnika i oni su zbog toga osjećaju frustrirano. To je vidljivo u tome što pojedini pomoćnici ne smiju u zbornicu, nije im dostupna sva nastava, da pokušavaju s učenikom „uhvatiti” gradivo, kao i u nepostojanju prilagođenih programa i izostanku podjele odgovornosti. Sve to zajedno generira pseudo-inkluziju gdje je dijete smješteno u redovni sustav odgoja i obrazovanja, no podrška koju tamo dobiva nije u skladu s njegovim stvarnim potrebama. Propitujući probleme koji se javljaju u odnosu pomoćnika i drugih zaposlenika, Anderson i Finney (2008) pronalaze kako je za kvalitetni proces inkluzivnog odgoja i obrazovanja potrebno uvažavanje perspektive pomoćnika, njegovih vještina i iskustva, jasnoća radnih obveza pomoćnika, zajedničko planiranje i učinkovita komunikacija s pomoćnicima, priprema učitelja i nastavnika za dolazak pomoćnika, te kontinuirano stručno usavršavanje za pomoćnike i učitelje za kvalitetno inkluzivno obrazovanje. Na taj se način postiže pozitivna školska klima kojom se podržavaju inkluzivne vrijednosti.

OGRANIČENJA ISPITIVANJA

Ovo je ispitivanje temeljeno na kvalitativnoj metodologiji i interpretativnoj paradigmi zbog čega dobivene rezultate nije moguće generalizirati. Nadalje, zbog nepostojanja standardiziranog mjernog instrumenta i malog broja sudionika, ovim istraživanjem nisu obuhvaćene dodatne varijable (kao što su npr. razina stresa pomoćnika, procjena školske klime, samoprocjena socijalnih i emocionalnih kompetencija i sl.) s kojima bi se povezale utvrđene kategorije i potkategorije. Princip dragovoljnosti i anonimnosti onemogućuje poduzimanje akcija na individualnoj razini i/ili razini pojedine škole, primjerice u slučaju animoziteta ili izraženih problema u odnosima unutar razreda/škole.

PEDAGOŠKE IMPLIKACIJE

U kontekstu inkluzivnog odgoja i obrazovanja, angažman pomoćnika je potporanj učeničkom postignuću, zbog čega se pedagoške vrijednosti vide u prvome redu s aspekta podizanja

samopouzdanja učenika s teškoćama u razvoju. Emocionalni kontekst koji prati učenje i školska klima u kojoj se učenje i poučavanja ostvaruju, utječu na funkcioniranje učenika s teškoćama u razvoju pa bi se podrška pomoćnicima, barem u početnim danima njihova rada, trebala usmjeriti na stvaranje okruženja koji će facilitirati uspješnu interakciju učenika, pomoćnika, učitelja/nastavnika i drugih učenika u razredu. Drugim riječima, pedagoške vrijednosti angažmana pomoćnika u nastavi više su usmjerene na učenikovo dobro osjećanje i podizanje adaptivnih sposobnosti uz jačanje pozitivne slike o sebi i drugima, a manje na akademsko postignuće koje bi se kvantificiralo bez povratne informacije učeniku o stvarnim učincima njegovih akcija. Stoga uloge pomoćnika u nastavi treba razumjeti kao medijatorske s jakim aspektom partnerstva i suradnje, a ne kao tutorske s naglaskom na korekcijskim i kompenzacijskim akcijama.

ZAKLJUČAK

Pomoćnici u nastavi partneri su učiteljima/nastavnicima, roditeljima i učenicima u procesu odgoja i obrazovanja tene bi trebali biti samo kratkotrajno rješenje i pomoć implementacijskim barijerama inkluzije. Suprotno postojećoj socijalnoj praksi gdje se pomoćnici vide kao mjera smanjivanja nezaposlenosti, kao pomoćni učitelji ili pomoćni djelatnici škole, oni su, u prvome redu, podrška učenicima s teškoćama u razvoju i njihovim obiteljima u procesu odgoja i obrazovanja. Oni jesu i mogu biti djetetov glas u pojedinom razredu i školi pa je potrebno uloge pomoćnika propitati u odnosu na njihovu osobnu percepciju uloga i položaja u kolektivu. Kako bi pomoćnici mogli odraditi svoje zadaće, potrebno je mijenjati kritične točke u nastavnom procesu, a to su planiranje, praćenje učenika, prilagođavanje nastavnih sadržaja i metoda poučavanja u odnosu na utvrđene potrebe. To je u prvome redu odgovornost odgojno-obrazovne politike, a potom i ravnatelja, stručnih suradnika, učitelja i nastavnika. S druge strane, angažman pomoćnika u nastavi trebao bi biti sustavno praćen, za što je potrebno da odgojno-obrazovne politike budu usuglašene na nacionalnoj razini. Na taj se način može govoriti postizanju standarda u kontekstu inkluzivnog odgoja i obrazovanja jer bi se indikatori kvalitete i mehanizmi podrške implementaciji inkluzivnih vrijednosti mogli pratiti i provoditi na razini cijele Republike Hrvatske.

Iako se ovim istraživanjem dobio nešto detaljniji uvid u stvarne poteškoće inkluzivnog odgoja i obrazovanja u kontekstu angažmana pomoćnika, kao što su problemi u razmjeni informacija i iskustava, neujednačen pristup učeniku na razini škole te poteškoće u interpersonalnim relacijama, bilo bi potrebno jačati sustavna istraživanja kojima bi se identificirale ključne točke ovog fenomena. Također, implikacije ovoga istraživanja u prvome se redu mogu tražiti u budućem, pomnijem promišljanju ravnatelja, stručnog tima, učitelja, nastavnika i samih pomoćnika o ulogama pomoćnika u nastavi. Iako Nacrt pravilnika o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (MZOŠ, 2015) još uvijek nije usvojen, postoji određena etička i moralna odgovornost na svakome tko radi s djetetom s teškoćama, neovisno o vrstama i sadržajima propisanih zakonskih odrednica, da svoje akcije uskladi s učenikovim razvojnim mogućnostima. Drugim riječima, u demokratski uređenim društvima gdje se prakticira koncept podijeljene odgovornosti, nije potrebno sveobuhvatno zakonsko „propisivanje“ implementacijskih akcija kako bi sve bilo odrađeno u skladu s razvojno primjerenom praksom i etičkim načelima odgojno-obrazovne profesije. Umjesto toga, bilo bi poželjno da svaki pojedinac unutar konteksta u kojemu živi i djeluje aktivno sudjeluje u traženju rješenja za probleme s kojima se susreće te kroz suradnju s drugima pronalazi optimalne solucije koje bi bile usmjerene na podizanje kvalitete života svih članova društva, što se u ovom slučaju odnosi na inkluzivni odgoj i obrazovanje te podizanje kvalitete inkluzivnih iskustava učenika s teškoćama u razvoju.

LITERATURA

- Anderson, V. & Finney, M. (2008). I'm a TA, not PA: Teaching Assistants Working with Teachers. U: Richards, G., Armstrong, E. (ur.), *Key Issues for Teaching Assistants* (str. 73-84), London: Routledge.
- Cheminais, R. (2010). *Special Education Needs for Newly Qualified Teachers and Teaching Assistant*. New York: Routledge.
- Derrington, C. & Groom, B. (2004). *A Team Approach to Behavior Management: A Training Guide for SENCOs Working with Teacher Assistant*. London: Paul Chapman Pub.
- Guralnick, M. J. (2011). Why Early Intervention Works? *Infants Young Child*, 24(1), 6–28.
- Mikulincer, M. & Shaver, P. R. (2007). *Attachment in Adulthood: Structure, Dynamics, and Change*. New York: The Guilford Press.
- Morgan, J. & Ashbaker, B. Y. (2009). *Supporting and Supervising Your Teaching Assistant*. New York: Continuum.
- MZOŠ (2015). *Nacrt pravilnika o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima*. Pribavljeno 1. 6. 2015. s public.mzos.hr/fgs.axd?id=2282
- MZOŠ (2016a). *Okvir za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanja postignuća djece i učenika s teškoćama*. Pribavljeno 15. 3. 2016. s <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/Okvir-djeca-i-ucenici-s-teskocama.pdf>
- MZOŠ (2016b). *Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje*. Pribavljeno 15. 3. 2016. s <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/03/NKOO-1.pdf>
- Sroufe, A. L. (2007). *The Development of the Person*. New York: The Guilford Press.
- Strauss, A. L. & Corbin, J. M. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks: Sage pub. Inc.
- XXX (2009). *Zakon o općem i upravnom postupku*. NN 47/09
- XXX (2012). *Zakon o pravnim posljedicama osude, kaznenoj evidenciji i rehabilitaciji*. NN 143/12

Class Assistants: Problems in Practice and Perception of Self-role in Educational Process

Abstract: Education policies in the last three years put an increasing emphasis on engagement class assistants, as a form of social support for students with developmental disabilities. To find out what the problems are in practice and how class assistants perceive their role in the educational process, it has been analyzed 53 written narratives of class assistant. It was identified three main categories of problems: (1) problems in relation to the educational process (absence of insight into the child's developmental profile and/or program and lack of adequate teaching methods), then (2) problems in relation to the collective and interpersonal relations (exclusion from collective, the lack of agreement and coordination in the implementation of activities in school), and (3) problems in relation with a student (not understanding the child's behavior, from value judgments in interpreting child behavior to open animosity towards the student and his habits). The class assistants' role was predominantly seen as a regulatory and compensatory, rather than be seen as mediators between students and its immediate surroundings. The lack of clear criteria for screening of class assistant and continuous monitoring strengthens the social dysontogenesis that, for now at a theoretical level, present a risk factor for the emergence of peer exclusion and undesirable behaviors in students with developmental disabilities. Therefore, it is necessary class assistants' works organize according to inclusive values and principles of inclusive education, which also has a prevention dimension.

Keywords: inclusion, class assistants, educational process, children with developmental disabilities

Schulbegleiter: Praxis-Probleme und Wahrnehmung der eigenen Rolle im Unterrichtsprozess

Zusammenfassung: Die bildungserzieherische Politik betont in den letzten drei Jahren zunehmend die Einsetzung der Schulbegleiter als soziale Unterstützungsform für Schüler mit Entwicklungsschwierigkeiten. Um herauszufinden, welche Probleme es in der Praxis gibt und wie Schulbegleiter ihre Rolle im Unterrichtsprozess wahrnehmen, wurden 53

schriftliche Notizen der Schulbegleiter analysiert. Die Probleme wurden in drei Hauptkategorien geteilt: (1) Probleme in Bezug auf den Unterrichtsprozess (kein Einblick in das Entwicklungsprofil des Kindes und/oder fehlende Kenntnis über geeignete Lehrmethoden), (2) Probleme in Bezug auf das Kollektiv und die zwischenmenschlichen Beziehungen (Ausschluss aus dem Kollektiv, fehlende Absprache und Koordination in der Umsetzung der Schulaktivitäten), sowie (3) Probleme im Verhältnis mit dem Schüler (Unverständnis im Bezug auf das Verhalten des Kindes, Werturteile bei der Verhaltensinterpretation bis hin zur offenen Animosität gegenüber dem Schüler und seinen Gewohnheiten). Die Schulbegleiter sehen die eigene Rolle viel mehr als eine regulatorische und kompensatorische, und perzipieren sich weniger als Mediatoren zwischen dem Schüler und seiner unmittelbaren Umgebung. Das Fehlen klarer Kriterien bei der Wahl von Schulbegleitern und der kontinuierlichen Beobachtung führen zur Stärkung sozialer Disontogenese, die, derzeit auf theoretischer Ebene, als Risikofaktor für den Ausschluss von Gleichaltrigen und unerwünschte Verhaltensformen bei Schülern mit Entwicklungsschwierigkeiten dargestellt wird. Daher ist es notwendig, die Arbeit der Schulbegleiter im Unterricht in Übereinstimmung mit den inklusiven Werten und Prinzipien der inklusiven Bildung und Erziehung zu organisieren, was zugleich auch eine präventive Dimension beinhaltet.

Schlüsselbegriffe: Inklusion, Schulbegleiter, Unterrichtsprozess, Kinder mit Entwicklungsschwierigkeiten