



Sveučilište u Zagrebu

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Aleksandra Gvozdanović Debeljak

**MOTIVACIJA, STAVOVI I
PROSOCIJALNO PONAŠANJE KAO
PREDIKTORI KVALITETE RADA
POMOĆNIKA U NASTAVI**

DOKTORSKI RAD



Sveučilište u Zagrebu

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Aleksandra Gvozdanović Debeljak

**MOTIVACIJA, STAVOVI I
PROSOCIJALNO PONAŠANJE KAO
PREDIKTORI KVALITETE RADA
POMOĆNIKA U NASTAVI**

DOKTORSKI RAD

Mentor: prof. dr. sc. Daniela Cvitković

Zagreb, 2025.

Neobranje verzija = Pre-defense version



University of Zagreb

Faculty of Education and Rehabilitation Sciences

Aleksandra Gvozdanović Debeljak

Motivation, Attitudes and Prosocial Behavior as Predictors of Work Quality of Teaching Assistants

DOCTORAL THESIS

Supervisor: Prof. Daniela Cvitković, PhD

Zagreb, 2025

Neobranje verzija = Pre-defense version

INFORMACIJE O MENTORICI

prof. dr. sc. Daniela Cvitković

Prof. dr. sc. Daniela Cvitković od 2014. nositeljica je jednog kolegija na preddiplomskom studiju Rehabilitacija te dvaju kolegija na diplomskom studiju Edukacijska rehabilitacija na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, na kojemu je zaposlena od kraja 2003. godine. Doktorsku disertaciju obranila je 2010. godine. Na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu diplomirala je psihologiju 2002. godine. Znanstveni, stručni i nastavni interes usmjerila je na inkluziju djece i mladih s teškoćama učenja i ADHD-om. Autorica je više od 40 znanstvenih radova te redovito sudjeluje na međunarodnim znanstvenim i stručnim skupovima. Voditeljica je Kabineta za razvojnu procjenu i podršku u Nastavno-kliničkom centru Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta.

ZAHVALA I POSVETA

Tijekom ovog procesa spoznala sam koliko podrška može biti snažna i svaki put iznova osvijetliti entuzijazam. Višegodišnji put prema ovom uspjehu obogatio je moj život učenjem, iskustvom i mnogim izazovima.

Zahvalna sam svim divnim ljudima koji su sa mnom i uz mene proveli ovaj dio života, pružili ruku podrške kako bi ova doktorska disertacija predstavila krunu upornosti velikog rada i truda.

Zahvaljujem svim profesoricama i profesorima koji su tijekom studija prenijeli svoja iskustva i znanja koja su me vodila prema ovoj disertaciji.

Hvala svim sudionicima ovog istraživanja, učenicima s teškoćama, njihovim roditeljima, učiteljima i pomoćnicima u nastavi na dobroj volji što su odvojili vrijeme i uvelike doprinijeli istraživanju.

Zahvaljujem mojoj mentorici, prof. dr. sc. Danieli Cvitković na pomoći i neizmjernoj podršci, divnoj suradnji i razumijevanju tijekom izrade doktorske disertacije!

Posebno hvala mojoj divnoj obitelji, suprugu Miši te djeci Kiari i Viti što su uvijek uz mene pa tako i tijekom ovog procesa! Bez njihove podrške ovaj uspjeh bio bi neostvariv!

Ovu doktorsku disertaciju posvećujem upravo njima, mojim najmilijima, mojoj obitelji!

POPIS KORIŠTENIH KRATICA

DZZS - Državni zavod za statistiku

EA - engl. Education Assistant

LA - engl. Learning Assistant

PUN - Pomoćnik u nastavi

SKP - Stručni komunikacijski posrednik

SNA - engl. Special Need Assistant

SENCO - engl. Special Educational Needs Coordinator

TA - engl. Teaching Assistant

UNESCO – Organizacija Ujedinjenih naroda za obrazovanje, znanost i kulturu

UNICEF – Fond Ujedinjenih naroda za djecu

UN – Ujedinjeni narodi

NN – Narodne novine

SAŽETAK

Inkluzija polazi od uvažavanja različitosti i kao takva teži omogućavanju jednakosti u obrazovnom sustavu. Kada je u pitanju obrazovanje djece s teškoćama javlja se potreba za podrškom u obliku pomoćnika u nastavi. Pomoćnici u nastavi prisutni su u Republici Hrvatskoj u posljednjih dvadesetak godina. Iako ovakav oblik podrške u odgojno obrazovnom sustavu i nije nov, te je u Republici Hrvatskoj zakonski reguliran Pravilnikom o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima, još uvijek postoje različitosti, pa i neusklađenosti u djelovanju pomoćnika u nastavi. Do sada se u Hrvatskoj i u svijetu uglavnom istraživala uloga pomoćnika u nastavi. Pretraživanjem relevantne literature nije pronađeno istraživanje koje ispituje kvalitetu rada pomoćnika u nastavi koja je definirana ispunjavanjem zadaća propisanih Pravilnikom.

Ciljevi su ovog istraživanja bili ispitati relativni doprinos prediktora motivacije za rad, stavova prema integraciji, stavova prema djeci s teškoćama, empatije i spremnosti na pomoć u objašnjenju kvalitete rada pomoćnika u nastavi. Kvaliteta rada pomoćnika u nastavi procijenjena je iz triju gledišta, perspektive učitelja djece s teškoćama, roditelja djece s teškoćama i učenika s teškoćama. Prema postavljenim ciljevima istraživanja, formulirane su tri hipoteze.

U istraživanju je bilo uključeno 110 pomoćnika u nastavi s područja Slavonije i Baranje, 106 učenika koji imaju podršku pomoćnika u nastavi od prvog do osmog razreda osnovne škole, 77 učitelja/razrednika učenika s teškoćama i 109 roditelja djece s teškoćama koja imaju podršku pomoćnika u nastavi.

U istraživanju korišteni su novokonstruirani upitnici Skala motivacije pomoćnika u nastavi i Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za sve tri skupine ispitanika (roditelji, učitelji, učenici) autorice Gvozdanović Debeljak, konstruirani 2020. godine, i za koje je provedena pilot studija.

Ostali mjerni instrumenti korišteni u glavnom istraživanju su hrvatska inačica Antonak i Larrivee (1995) upitnika „Mišljenja o integraciji učenika/studenata s invaliditetom“, koji je adaptirala Tomić (2018) i koji je prilagođen za ovo istraživanje; hrvatska inačica Penner (2002) Upitnika prosocijalne ličnosti (Kolega, 2018) i Semantički diferencijal (Bujas, 1967).

Sve tri hipoteze djelomično su potvrđene. Prema učenicima s teškoćama i roditeljima djece s teškoćama najvažniji su stavovi koje pomoćnici u nastavi imaju prema integraciji učenika s teškoćama. Roditelji i učenici pokazuju veće zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnoga rada (usmjeravanje učenika na nastavni proces, sudjelovanje u radu s učenikom u izvanučioničnoj

Neobranje verzija = Pre-defense version

nastavi, pružanje podrške u komunikaciji i socijalnoj uključenosti učenika, te obavljanju školskih zadataka), što su pozitivniji stavovi pomoćnika u nastavi prema integraciji. Iz perspektive učitelja također su se pokazali značajni stavovi pomoćnika prema integraciji, kao i empatija pomoćnika u pružanju specifičnih vrsta podrške (podrška pomoćnika pri kretanju učenika, konzumiranju hrane, pića, podrška u izradi praktičnih zadataka).

Rezultati istraživanja dali su uvid u prediktore kvalitete rada pomoćnika u nastavi iz triju gledišta učitelji, roditelji, učenici s teškoćama, što svakako može doprinijeti inkluzivnoj edukaciji u smislu poboljšanja obrazovanja učenika koji imaju podršku pomoćnika u nastavi, kao i sveukupne kvalitete života djece s teškoćama.

Ključne riječi: *pomoćnik u nastavi, kvaliteta rada pomoćnika u nastavi, prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi, djeca s teškoćama u razvoju*

SUMMARY

Inclusion starts from the appreciation of diversity and as such tends to enable equality in the educational system. When it comes to the education of children with disabilities, there is a need for support in the form of teaching assistants. Teaching assistants have been present in the Republic of Croatia for the last twenty years. Although this form of support in the educational system is not new, and is legally regulated in the Republic of Croatia by the Ordinance on Teaching Assistants and Professional Communication Intermediaries, there are still many inconsistencies and differences in the teaching assistants' activities. Until now, in Croatia and in the world, the role of teaching assistants has mainly been researched. By searching the relevant literature, no research was found that deals with the quality of the work of teaching assistants, which is defined by fulfilling the tasks prescribed by the Ordinance. The goals of this research were to determine the relative contribution of predictors of work motivation, attitudes towards inclusion and children with disabilities, and prosocial behavior in explaining the quality of work of teaching assistants from three perspectives. The quality of work of teaching assistants was assessed by teachers of children with disabilities, parents of children with disabilities and students with disabilities. According to the research objectives, three hypotheses were formulated. The research involved 110 teaching assistants from Slavonia and Baranja, 106 students who have the support of teaching assistants from the first to eighth grade of elementary school, 77 teachers/classroom teachers of students with disabilities and 109 parents of children with disabilities who have the support of teaching assistants. The newly constructed questionnaires, the Teaching Assistant Motivation Scale and the Teaching Assistant Work Quality Scale for every participant group, teachers, parents and children, author Gvozdanović Debeljak constructed 2020, were used in the research, for which a pilot study was conducted. 86 teaching assistants, 69 teachers who have teaching assistants in their department, 60 parents of children with disabilities who have the support of teaching assistants and 5 students with disabilities who have the support of teaching assistants (one from class 1-4 and four from class 5-8). Other measuring instruments used in the main research are the Croatian version of the Antonak and Larrivee (1995) questionnaire "Opinions on the integration of students with disabilities" adapted by Tomić (2018) and adapted for this research; the Croatian version of the Penner (2002) Colleague Prosocial Personality Questionnaire (2018) and the Semantic Differential (Bujas, 1967). All three hypotheses were partially confirmed. According to

students with disabilities and parents of children with disabilities, the most important are the attitudes of teaching assistants towards the integration of students with disabilities. Parents and students show greater satisfaction in providing support during teaching (directing students to the teaching process, participating in work with students in extracurricular classes, providing support in communication and social inclusion of students, and completing school assignments), the more positive the attitudes of teaching assistants towards integration. From the teacher's perspective, assistants' attitudes towards integration were also significant, as well as assistants' empathy in providing specific types of support (assistants' support in student movement, consumption of food, drinks, support in making practical tasks). The results of the research provided an insight into the predictors of the quality of work of teaching assistants from three perspectives, teacher, parent, child with disabilities, which can certainly contribute to inclusive education in terms of improving the education of students who have the support of teaching assistants, as well as the quality of life of children with disabilities.

Key words: *teaching assistant, teaching assistant's work quality, predictors of teaching assistant's work quality, children with developmental disabilities*

Sadržaj

1. UVOD	15
1.1. POMOĆNIK U NASTAVI KAO DIO INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA	15
1.2. INKLUZIVNO OBRAZOVANJE.....	15
1.2.1. <i>Definicija inkluzivnog obrazovanja</i>	15
1.3. ZAKONSKI OKVIR ZA INKLUZIVNO OBRAZOVANJE U REPUBLICI HRVATSKOJ	18
1.3.1. <i>Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima</i>	20
1.4. POMOĆNICI U NASTAVI U REPUBLICI HRVATSKOJ I SVIJETU	21
1.4.1. <i>Terminologija – pomoćnici u nastavi</i>	21
1.4.2. <i>Uloga pomoćnika u nastavi</i>	21
1.4.3. <i>Pomoćnik u nastavi u Republici Hrvatskoj – edukacije i stjecanje kompetencija</i>	24
1.5. DOSADAŠNJA ISTRAŽIVANJA VEZANA ZA POMOĆNIKE U NASTAVI	25
1.5.1. <i>Motivacija u teoriji samoodređenja</i>	30
1.5.2. <i>Prosocijalno ponašanje i njegove odrednice</i>	33
1.5.3. <i>Koncept stavova ljudi kroz teorije</i>	35
1.6. KVALITETA RADA POMOĆNIKA U NASTAVI – DEFINICIJA I DOSADAŠNJA ISTRAŽIVANJA	37
2. PROBLEM I CILJ ISTRAŽIVANJA.....	39
2.1. DEFINIRANJE PROBLEMA ISTRAŽIVANJA	39
2.2. SVRHA I CILJ ISTRAŽIVANJA.....	39
2.3. HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA.....	40
3. METODE ISTRAŽIVANJA	41
3.1. ISPITANICI	41
3.1.1. <i>Pomoćnici u nastavi</i>	42
3.1.2. <i>Učenici s teškoćama</i>	42
3.1.1. <i>Roditelji</i>	44
3.1.2. <i>Učitelji</i>	44
3.2. MJERNI INSTRUMENTI	44
3.2.1. <i>Opis mjernih instrumenata</i>	45
3.3. PILOT ISTRAŽIVANJE	53
3.3.1. <i>Skala motivacije pomoćnika u nastavi</i>	53
3.3.2. <i>Skala procjene kvaliteta rada pomoćnika u nastavi za roditelje, učitelje i učenike</i>	53
3.3.3. <i>Statistička obrada podataka u pilot istraživanju</i>	54
3.3.4. <i>Deskriptivna statistika mjernih instrumenata u pilot istraživanju</i>	55
3.4. GLAVNO ISTRAŽIVANJE.....	67
3.4.2. NAČIN PROVOĐENJA ISTRAŽIVANJA	67
3.4.1. METODE OBRADE PODATAKA U GLAVNOM ISTRAŽIVANJU	68
3.5. ETIČKI ASPEKT ISTRAŽIVANJA	68
4. REZULTATI	70
4.1. DESKRIPTIVNA STATISTIKA MJERNIH INSTRUMENATA	70
4.1.1. <i>Histogrami distribucije frekvencija na ukupnom rezultatu na svim skalama i subskalama</i>	72
4.2. FAKTORSKE ANALIZE SKALA	80
4.2.1. <i>Faktorska analiza - Skala motivacije pomoćnika u nastavi</i>	80

4.2.2.	<i>Faktorska analiza - Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskale Podrška tijekom nastavnog rada i subskale Specifične vrste podrške iz perspektive učenika</i>	83
4.2.3.	<i>Faktorska analiza – Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi - subskala Pružanje podrška tijekom nastavnog rada i Specifične vrste podrške iz perspektive roditelja</i>	86
4.2.4.	<i>Faktorska analiza – Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskale Podrška tijekom nastavnog rada i subskale Specifične vrste podrške iz perspektive učitelja</i>	88
4.2.5.	<i>Faktorska analiza - Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada i subskala Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške iz perspektive učenika</i>	91
4.2.6.	<i>Faktorska analiza – Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskale Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada i Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške iz perspektive roditelja</i>	93
4.2.7.	<i>Faktorska analiza – Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi - subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada i subskala Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške iz perspektive učitelja</i>	95
4.2.8.	<i>Faktorska analiza - Upitnik mišljenja o integraciji učenika s teškoćama</i>	98
4.2.9.	<i>Faktorska analiza - Upitnik prosocijalne ličnosti</i>	101
4.3.	KORELACIJSKA POVEZANOST KONSTRUKATA	104
4.3.1.	<i>Motivacija za rad, mišljenje o integraciji učenika s teškoćama, stavovi o učenicima s teškoćama, prosocijalno ponašanje (empatija, spremnost na pomoć), kvaliteta rada pomoćnika u nastavi iz perspektive učenika (pružanje podrške tijekom nastavnog rada, specifične vrste podrške i zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada, zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške)</i>	104
4.3.2.	<i>Motivacija za rad, mišljenje o integraciji učenika s teškoćama, stavovi o učenicima s teškoćama, prosocijalno ponašanje (empatija, spremnost na pomoć), kvaliteta rada pomoćnika u nastavi iz perspektive roditelja (pružanje podrške tijekom nastavnog rada, specifične vrste podrške i zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada, zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške)</i>	116
4.3.3.	<i>Motivacija za rad, mišljenje o integraciji učenika s teškoćama, stavovi o učenicima s teškoćama, prosocijalno ponašanje (empatija, spremnost na pomoć), kvaliteta rada pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja (pružanje podrške tijekom nastavnog rada, specifične vrste podrške i zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada, zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške)</i>	127
5.	RASPRAVA	138
6.	NEDOSTACI ISTRAŽIVANJA I SMJERNICE ZA BUDUĆA ISTRAŽIVANJA	144
7.	ZAKLJUČAK	147
8.	LITERATURA	149
9.	PRILOZI	166
	PRILOG 1. SUGLASNOST MINISTARSTVA ZNANOSTI I OBRAZOVANJA ZA PROVOĐENJE ISTRAŽIVANJA U SKLOPU DOKTORSKE DISERTACIJE „MOTIVACIJA, STAVOVI I PROSOCIJALNO PONAŠANJE KAO PREDIKTORI KVALITETE RADA POMOĆNIKA U NASTAVI”	166
	PRILOG 2. MIŠLJENJE ETIČKOG POVJERENSTVA O PROVOĐENJU ISTRAŽIVANJA „MOTIVACIJA, STAVOVI I PROSOCIJALNO PONAŠANJE KAO PREDIKTORI KVALITETE RADA POMOĆNIKA U NASTAVI”	167
	PRILOG 3. ČESTICE KOJE NISU UŠLE U ZAVRŠNU VERZIJU SKALE MOTIVACIJA POMOĆNIKA U NASTAVI PO TEORIJSKIM FAKTORIMA	168
	PRILOG 4. ČESTICE KOJE NISU UŠLE U ZAVRŠNU VERZIJU SKALE KVALITETE RADA POMOĆNIKA U NASTAVI KOJU SU ISPUNILI UČITELJI PO TEORIJSKIM FAKTORIMA	168
	PRILOG 5. ČESTICE KOJE NISU UŠLE U ZAVRŠNU VERZIJU SKALE KVALITETE RADA POMOĆNIKA U NASTAVI KOJU SU ISPUNILI RODITELJI PO TEORIJSKIM FAKTORIMA	169
	PRILOG 6. ČESTICE KOJE NISU UŠLE U ZAVRŠNU VERZIJU GRAFIČKOG SEMANTIČKOG DIFERENCIJALA KOJU SU ISPUNILI POMOĆNICI U NASTAVI	169
	PRILOG 7. SKALA PROCJENE KVALITETE RADA POMOĆNIKA U NASTAVI ZA POMOĆNIKE U NASTAVI	170

Neobranje verzija = Pre-defense version

PRILOG 8. SKALA PROCJENE KVALITETE RADAPOMOĆNIKA U NASTAVI ZA RODITELJE.....	173
PRILOG 9 SKALA PROCJENE KVALITETE RADA POMOĆNIKA U NASTAVI ZA UČITELJE	176
PRILOG 10. SKALA PROCJENE KVALITETE RADAPOMOĆNIKA U NASTAVI ZA UČENIKE S TEŠKOĆAMA	180
10. ŽIVOTOPIS I POPIS JAVNO OBJAVLJENIH RADOVA AUTORA	188

1. UVOD

1.1. Pomoćnik u nastavi kao dio inkluzivnog obrazovanja

Učitelji smatraju da je stručna podrška u radu važna i ako ona nije osigurana, otežano je provođenje inkluzije u obrazovanju (Kranjčec Mlinarić i sur., 2016).

Pomoćnik u nastavi je značajni čimbenik u inkluzivnom obrazovanju u kojem se razvijaju oblici podrške obrazovne ustanove koji su prilagođeni individualno odgojno-obrazovnim potrebama učenika s teškoćama (Ivančić i Stančić, 2013). Uključivanjem u obrazovanje učenika s teškoćama i pružanjem podrške, pomoćnik u nastavi doprinosi realizaciji inkluzivnog obrazovanja, odnosno izjednačavanju mogućnosti svih učenika u obrazovanju. Da bi pomoćnik u nastavi bio primjerena podrška učeniku s teškoćama, važna je i edukacija pomoćnika u nastavi koja obuhvaća teorijski i praktični dio, kao i program rada pomoćnika. Prema Giangreco i Doyle (2004) u literaturi se daju prijedlozi kako bi pomoćnici u nastavi (paraprofesionalci) trebali raditi uz vodstvo i nadzor kvalificiranog stručnjaka, npr. edukacijskog rehabilitatora. Program rada pomoćnika u nastavi izrađuje stručni suradnik škole (koordinator kojeg je imenovao ravnatelj škole) u suradnji s ostalim djelatnicima škole koji su uključeni u odgojno obrazovni rad učenika. Prema Pravilniku o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (NN 102/2018), pomoćnik u nastavi može biti dodijeljen za jednog učenika ili dva učenika istog razrednog odjela ili različitih razrednih odjela, te skupini učenika u istom razrednom odjelu, ovisno o mogućnostima i individualnim potrebama učenika. Da je važna stručna podrška pomoćnicima u nastavi pokazuje i opis uloge stručnih suradnika u školama u dokumentu Smjernice za rad s učenicima s teškoćama iz 2021. Ministarstva odgoja i obrazovanja (MZO, 2021). U dokumentu je navedeno da je uloga stručnih suradnika, između ostalog i pružanje savjetodavne podrške i edukacije pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima u radu s učenicima s teškoćama u razvoju.

1.2. Inkluzivno obrazovanje

1.2.1. Definicija inkluzivnog obrazovanja

Inkluzija je proces rješavanja i odgovaranja na raznolikost potreba svih učenika na način da im se poveća sudjelovanje u učenju, kulturama i zajednicama te smanji isključenost unutar obrazovanja i iz obrazovanja (UNESCO, 2005). Uključuje promjene i modifikacije u sadržaju, pristupima,

strukturama i strategijama, sa zajedničkom vizijom koja pokriva svu djecu odgovarajuće dobi i uvjerenjem da je odgovornost redovnog sustava obrazovati svu djecu (UNESCO, 2005). Inkluzija započinje prepoznavanjem razlika među djecom, a razvoj inkluzivnog pristupa učenju i poučavanju poštuje te razlike. Inkluzija podrazumijeva podršku i poticanje učenika i učitelja (Booth i Ainscow, 2002).

Prema Booth i Ainscow (2002) inkluzija, odnosno inkluzivni pristup brine o postignućima sve djece i o značenju tih postignuća unutar društva. Inkluzivni pristup stavlja u centar ishode i jednakost uvjeta za podučavanje i učenje, „odgoj i obrazovanje za sve“. Tim pristupom održavaju se resursi i odnosi koji podržavaju djecu i njihove obitelji da se aktivno i trajno uključe u obrazovanje.

Inkluzivno obrazovanje odnosi se na osiguravanje i jamčenje prava sve djece na pristup, prisutnost, sudjelovanje i uspjeh u njihovoj lokalnoj redovnoj školi (Slee, 2018) i dio je suvremene reforme odgoja i obrazovanja koje ističe važnost da svako dijete ima pravo na obrazovanje (Kramatić Brčić, 2012).

Inkluzivno obrazovanje zasnovano je na filozofiji promjene škole, kao i na prilagodbi školskog sustava, čime se podržava različitost i osigurava kvalitetno obrazovanje sve djece (Mărgărițoiu, 2018).

Koncept inkluzivnog odgoja i obrazovanja koji predstavlja uključenost svih u sustav redovnih škola proizišao je iz temeljnog ljudskog prava, prava na obrazovanje.

1.2.1.1. Inkluzivno obrazovanje kroz povijest

U odgoju i obrazovanju kao prijelazni oblik između segregacije djece s teškoćama u razvoju u posebnim ustanovama i inkluzije u redovitim odgojno obrazovnim ustanovama najprije se pojavila integracija (Batur i Glavaš, 2021).

Šezdesetih i sedamdesetih godina integracija je bila zakonska regulativa u zapadnim zemljama Europe i svijeta, koja je za cilj imala uključiti dijete s teškoćama u razvoju u redovan sustav obrazovanja kako bi istaknula pravo na obrazovanje djece s teškoćama u razvoju, uključila učenike

s teškoćama u razvoju u redovne škole i reorganizirala sustav posebnih obrazovnih ustanova (Visilie, 2003).

Integracija je predstavljala prvi pokušaj da se djeca s teškoćama obrazuju u istoj učionici sa svojim vršnjacima (Krampač-Grljušić i sur., 2020). Integrirano obrazovanje zahtjeva da se učenik prilagodi potrebama škole, a inkluzivno obrazovanje da se škole prilagode potrebama učenika s teškoćama (Krampač-Grljušić i sur., 2020).

Inkluzivno obrazovanje ne predstavlja samo smještanje učenika s teškoćama u redovan razredni odjel. Da bi se zadovoljile potrebe svih učenika koji se obrazuju u školi, važna je prilagodba škole, što predstavlja odgovornost obrazovnog sustava pri uključivanju različitih učenika i osiguravanju odgovarajućeg obrazovanja za sve učenike (Flem, Moen i Gudmundsdottir, 2004).

Iako je razvoj javnih politika utjecao na to da inkluzivno obrazovanje bude reformska agenda širom svijeta, čiji je značaj globalno prepoznat, koncept inkluzivnog obrazovanja tumači se različito – varira od inkluzije u pogledu invaliditeta i posebnih obrazovnih potreba do inkluzije kao načelnog pristupa obrazovanju i društvu (Van Mieghem i sur., 2020).

Struktura inkluzije slijedi načela Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (NN 6/2007) (jednakosti mogućnosti i nediskriminacije). Obrazovni sustav koji uvažava ova načela postaje inkluzivan sustav obrazovanja. Inkluzivno obrazovanje uključuje svu djecu bez obzira na njihovo intelektualno, emocionalno, socijalno ili neko drugo stanje (Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, NN 6/2007).

Svrha Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (NN 6/2007) predstavlja promicanje, zaštitu i osiguravanje punog i ravnopravnog uživanja svih ljudskih prava i temeljnih sloboda svih osoba s invaliditetom i promicanje poštivanja njihova urođena dostojanstva (Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, NN 6/2007).

Na međunarodnoj konferenciji UNESCO-a 1994. u Salamanci usvojena je Izjava o načelima, politici i praksi u obrazovanju i okvir za djelovanje koja ističe da je obrazovanje temeljno pravo svakog djeteta i da svako dijete treba biti uključeno u redovni obrazovni sustav te kako je ranije navedeno, bez obzira na njegovo fizičko, intelektualno, emocionalno, socijalno, jezično ili drugo stanje (Salamanca, 1994).

Reforma društvenih institucija uvelike ovisi o uvjerenju, predanosti i dobroj volji pojedinaca koji čine društvo, pa je za postizanje jednakih mogućnosti djece i mladih s posebnim obrazovnim potrebama i njihovo puno sudjelovanje, potreban napor ne samo učitelja i školskog osoblja, već i vršnjaka, roditelja, obitelji i volontera (Salamanca, 1994).

Sustav podrške važan je u svakom dijelu života djece s teškoćama pa tako i u obrazovnom. Unutar inkluzivnih škola, djeca s posebnim obrazovnim potrebama trebaju dobiti svaku dodatnu podršku koja im je potrebna kako bi osigurali svoje učinkovito obrazovanje (Salamanca, 1994). Oblik podrške u obrazovanju djece s teškoćama predstavljaju i pomoćnici u nastavi. Cilj potpore pomoćnika u nastavi je izjednačavanje mogućnosti učenika, odnosno sudjelovanje u onom sustavu komunikacije koji preferira učenik s teškoćama po načelu razumne prilagodbe u svrhu osiguravanja njemu primjerenih uvjeta odgoja i obrazovanja (Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima, 102/2018, čl.1, st.4).

1.3. Zakonski okvir za inkluzivno obrazovanje u Republici Hrvatskoj

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/08 do 7/17) definira ciljeve i načela odgoja i obrazovanja, pa tako jedan od ciljeva predstavlja odgajanje i obrazovanje učenika u skladu s općim kulturnim i civilizacijskim vrijednostima, ljudskim pravima i pravima djece, osposobljavanje učenika za življenje u multikulturalnom svijetu, za poštivanje različitosti i toleranciju te za aktivno i odgovorno sudjelovanje u demokratskom razvoju društva. Načelo Zakona koje ističe da se odgoj i obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi temelji na jednakosti obrazovnih šansi za sve učenike prema njihovim sposobnostima prati koncept inkluzivnog obrazovanja.

Prema čl.65 Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/08 do 7/17) učenici s teškoćama su: učenici s teškoćama u razvoju, učenici s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima, učenici s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima. Učenik s teškoćama u razvoju je učenik čije sposobnosti proizašle iz tjelesnih, mentalnih, intelektualnih, osjetilnih oštećenja i poremećaja funkcija, kombinacije više vrsta teškoća, zajedno s čimbenicima iz okoline, ograničavaju njegovo potpuno i učinkovito, te ravnopravno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, NN 24/2015). Pravilnikom (NN 24/215) se utvrđuju vrste teškoća učenika na temelju kojih učenici ostvaruju pravo na primjerene programe školovanja i primjerene oblike podrške u obrazovanju. Prema članku 2. Pravilnika primjeren program školovanja i primjeren oblik pomoći za pojedinog učenika s teškoćama u razvoju utvrđuje stručno povjerenstvo nadležno za utvrđivanje

psihofizičkog stanja djeteta, u uredu državne uprave u županiji, nadležnom za poslove obrazovanja (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, NN 24/2015).

Primjeren oblik pomoći učenika s teškoćama između ostalog podrazumijeva podršku pomoćnika u nastavi ili stručnih komunikacijskih posrednika, koji su definirani člankom 18. Pravilnika kao jedni od provoditelja profesionalne potpore u školovanju učenika. Da su pomoćnici u nastavi važan dio podrške navode Igrić i suradnici (2021) kada definiraju ključne sustave potpore inkluzivnom obrazovanju za podršku učeniku s teškoćama. Prema autorima stručni tim predstavljaju mobilna multidisciplinarna služba potpore, centri potpore, koordinator škole za posebne potrebe i pomoćnik u nastavi (Igrić i sur., 2021).

U novijem istraživanju, preglednom radu u Republici Hrvatskoj, Bašić Bućanović (2023) dan je prikaz zakonske regulative koja se odnosi na uključivanje pomoćnika u nastavi/komunikacijskih posrednika u odgojno-obrazovni proces, te identificiranja područja koja su nedovoljno zakonski regulirana. Autorica zaključuje da ne postoje zakonski temelji koji jasno određuju kriterij odabira i kompetencije pomoćnika, sustavne evaluacije, edukacije (daljnjeg stručnog usavršavanja) i podrške osobama koje obavljaju posao pomoćnika u nastavi.

Prema podacima iz statističkih izvješća Državnog zavoda za statistiku, u Republici Hrvatskoj u redovne osnovne škole integriran je velik broj učenika s teškoćama.

Statistika pokazuje da je na kraju školske godine 2013./2014. bilo 16 318 integriranih učenika s teškoćama, na kraju školske 2014./2015. godine 16 431 učenik, 2015./2016. 17 124, 2017./2018. 18 312 učenika, 2018./ 2019. 18 656 učenika, 2019./2020. 18 825 učenika (DZS, 2020). Prema podacima iz 2023. godine ukupan broj učenika s teškoćama u razvoju koji su integrirani u osnovne škole je 18 916 (DZS, 2023.)

Ovi podaci jasno pokazuju stalan porast broja učenika s teškoćama integriranih u redovan odgojno-obrazovni sustav što zahtjeva dopunu zakonskog okvira aktima koji će u potpunosti pratiti aktualnosti i okolnosti obrazovanja djece s teškoćama.

1.3.1. Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima

U svrhu izjednačavanja mogućnosti učenika s teškoćama i njihova ravnopravnog sudjelovanja u odgojno-obrazovnom procesu, 21. studenog 2018. u Narodnim novinama (NN 102/18, 59/19 i 22/20) objavljen je Pravilnik o pomoćnicima u nastavi (PUN) i stručnim komunikacijskim posrednicima (SKP). Pravilnikom se propisuje osiguravanje potpore pomoćnika u nastavi i stručnog komunikacijskog posrednika te se utvrđuju načini uključivanja i sadržaj osposobljavanja, obavljanja poslova pomoćnika u nastavi i stručnih komunikacijskih posrednika u školama kao i postupak za ostvarivanje prava učenika s teškoćama na ovaj oblik potpore. Prije donošenja ovog Pravilnika edukacije pomoćnika su bile neujednačene, te su sadržavale različite programe i sadržaje što je dovelo i do neujednačenog pristupa učeniku s teškoćama. Donošenjem Pravilnika jasno su definirane obveze pomoćnika u nastavi kao i način educiranja kako bi se pomoćnik osposobio za rad s učenikom s teškoćama. Članak 9. Pravilnika definira elemente sadržaja programa osposobljavanja pomoćnika u nastavi da bi pomoćnik mogao steći dodijeljenu djelomičnu kvalifikaciju.

Članak 2. Pravilnika definira pomoćnika u nastavi kao osobu koja pruža neposrednu potporu učeniku tijekom odgojno-obrazovnog procesa u zadacima, također propisanim ovim Pravilnikom, a sve prema izrađenom programu rada, utvrđenim funkcionalnim sposobnostima i potrebama svakoga pojedinog učenika te uputama stručnog tima škole - učitelja/nastavnika i stručnih suradnika.

Prema Pravilniku o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima, osiguravanje potpore pomoćnika u nastavi, kao i stručnoga komunikacijskog posrednika, predstavlja jedan od oblika razumne prilagodbe u skladu s individualnim potrebama učenika kako bi se omogućilo njihovo sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu na ravnopravnoj osnovi s drugim učenicima i time spriječila njihova diskriminacija na osnovi invaliditeta. Cilj je potpore pomoćnika izjednačavanje mogućnosti učenika u svrhu osiguravanja njemu primjerenog odgoja i obrazovanja s tendencijom osamostaljivanja učenika u školskoj sredini (NN 102/2018).

1.4. Pomoćnici u nastavi u Republici Hrvatskoj i svijetu

1.4.1. Terminologija – pomoćnici u nastavi

Postoje različiti termini za pomoćnike u nastavi, osobe s ulogom pružanja edukacijske podrške djeci s teškoćama. U drugim zemljama koristi se termin asistent u nastavi (engl. teaching assistant (npr. Malta), ali i asistent posebnih potreba (engl. - special needs assistant) (Irska), asistent učeniku s posebnim potrebama (Njemačka), asistent nastavniku (engl. teacher's assistant) (Španjolska) (Zrilić, Jadrijević Tomas, 2021). U SAD-u najčešći je pojam paraprofesionalac (engl. paraprofessional) (Lindsay, 2007; Suter i Giangreco, 2009; Angelides, Constantinou i Leigh, 2009). U svijetu se još koriste termini paraeducator (engl. paraeducator) (Douglas, Chapin i Nolan, 2016), TA (engl. teaching assistant) (Sharma i Salend, 2016), TA (engl. teachers' aids) (Gibson i sur., 2015; Howard i Ford, 2007), SNA (engl. special needs assistant) (Keating i O'Connor, 2012), LSA (engl. learning support assistant) (Cockroft i Atkinson, 2015), EAs (engl. education assistant) (O'Rourke i West, 2015). Engleski naziv Learning and Support Assistants (LSAs) koristi se od kada pomoćnici sudjeluju u aktivnostima poučavanja i pružanja podrške učenicima (Breyer i sur., 2021). U Republici Hrvatskoj koristi se termin pomoćnik u nastavi.

Termini koji se koriste za pomoćnike u nastavi, osim što su različiti u pojedinim zemljama i neujednačeni, također su skloni promjenama. Na primjer uloga SNA (engl. Special need assistant) u Irskoj definirana od strane javnih politika kao podrška učenicima u pedagoškim aktivnostima pod vodstvom razrednika, smatra se ključnim u redovnim irskim školama za inkluzivnije okruženje za učenje, te je termin SNA preimenovan u pomoćnike za inkluzivnu podršku - Inclusion support assistant (ISA) (Zhao i sur., 2022).

1.4.2. Uloga pomoćnika u nastavi

Igrić i suradnici (2021) navode da je broj pomoćnika u nastavi progresivno rastao, što odgovara statistici DZZS o broju učenika s teškoćama integriranih u redovne osnovne škole, pa tako od 209 pomoćnika u školskoj godini 2009./2010., u 2018./2019. bilježimo više od 3500 pomoćnika u nastavi. Horvatić (2020) navodi da su pomoćnici jedan od bitnih čimbenika za uspješnost inkluzije.

U Republici Hrvatskoj uloga pomoćnika u nastavi objašnjena je Pravilnikom o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (NN 102/2018). Prema stavku 6. Pravilnika pomoćnik pruža potporu učenicima koji svladavaju nastavni plan i program škole koju pohađaju, ali imaju veće teškoće koje ih sprečavaju u samostalnom funkcioniranju te trebaju stalnu ili povremenu potporu pomoćnika u nastavi, te prema stavku 7. pomoćnik pruža potporu onim učenicima koji imaju rješenje Ureda o primjerenome programu obrazovanja.

Ovako definirane uloge pomoćnika u nastavi u Pravilniku dopunjene su opisom zadaća/poslova pomoćnika koje se odnose na pružanje potpore učeniku u određenom području.

Kada se govori o ulozi pomoćnika u svijetu, u SAD-u se primjerice razlikuju utvrđeni standardi vještina i smjernica za paraprofesionalce, te se njihova uloga razvija u skladu s pravilima i propisima pojedinih država (Martin, 2009).

Istraživanja ukazuju da je implementiranje pomoćnika u nastavi obilježeno nejasnim ulogama, ograničenom komunikacijom, neadekvatnom edukacijom te da postoji neusklađenost između propisa koji definiraju uloge i odgovornosti pomoćnika u nastavi i stvarnih pedagoških uloga koje pomoćnici u nastavi obavljaju (Sharma i Salend, 2016). Prema Angelides, Constantinou i Leigh (2009), Howard i Ford (2007), Wren (2017), Rose i Forlin (2013) ulogu pomoćnika različito doživljavaju učenici i pomoćnici jer nije jasno definirana, pobrkana je i zbunjujuća.

Howard i Ford (2007) istraživali su percepciju pomoćnika o njihovim ulogama i odgovornostima u pružanju podrške učenicima s teškoćama u višim razredima. Rezultati su pokazali da su njihove uloge bile nejasne kao i njihov profesionalni status koji nije bio formalno priznat, te da su mogućnosti njihova napredovanja i profesionalnog razvoja bile ograničene. Prema Webster i Blatchford (2013) kada pomoćnik ne može jasno artikulirati svoju ulogu, osim u smislu „biti tu“ za učenika kada on signalizira potrebu za podrškom, njegovo pružanje podrške nije uvijek učinkovito.

Bach, Kessler i Heron (2006) govore da se uloga pomoćnika mijenja i razvija prema važnosti. Drandić (2017) u svom istraživanju na 152 pomoćnika koja su iskazala samoprocjenu svoje uloge u inkluzivnom osnovnoškolskom obrazovanju, zaključuje da pomoćnik u nastavi pridonosi kvalitetnijem obrazovanju učenika s teškoćama te da potiče učenika na uključivanje i ravnopravnu participaciju u odgojno-obrazovnom procesu.

Uloga i odgovornost paraprofesionalaca, poput pružanja podrške i pomoći u nastavi i u upravljanju razredom da se osigura pozitivno, sigurno i podržavajuće okruženje za učenje, vrijedna je prednost u učionici redovnog obrazovanja (Martin, 2009). Martin (2009) navodi da paraprofesionalci u

SAD-u pružaju podršku i pomažu učiteljima u pripremi materijala za učionicu, prilagodbi i modificiranju materijala te u izvršavanju dužnosti vođenja evidencije, pružanju pomoći u nadgledanju učenika, praćenju učenika u npr. blagovaonici, medijskom centru, knjižnici, računalnim učionicama, hodnicima i mjestima za prijevoz (Martin, 2009).

Pomoćnici u nastavi u mnogim razvijenim zemljama širom svijeta daju potporu učenicima s teškoćama kod uključivanja u učionice redovnog obrazovanja (Butt, 2016, Douglas, Chapin i Nolan, 2016; Egilson i Traustadottir, 2009; Keating i O'Connor, 2012; Radford, Bosanquet, Webster i Blatchford, 2015). Da bi se pomoćnici u nastavi uspješno implementirali u sustav, potrebno je razumjeti vrste podrške koje oni mogu pružiti. Podrška bi trebala ići u četiri različita i međusobno ovisna smjera: podrška učeniku, podrška učitelju, podrška nastavnom planu i programu i podrška školi (DfES, 2000). Prema Vogt i suradnici (2022) u Švicarskoj su pomoćnici u nastavi zaposleni kao pomoć cijelom odjelu kao „razredna podrška“ ili su dodijeljeni kao podrška određenom učeniku s teškoćama. Međutim njihovo zaposlenje nije regulirano, ujednačeno za sve škole, pa tako pojedina lokalna škola donosi odluku hoće li pomoćnika u nastavi dodijeliti cijelom odjelu ili određenom učeniku i na koliko sati tjedno (Vogt i sur., 2022). U Velikoj Britaniji također se često prepušta školama da odlučuju o ulozi pomoćnika (Lindsay, 2007).

Prema Lindsay (2007) pomoćnici u nastavi u Velikoj Britaniji imali su tijekom godina mnoge uloge, od općih dužnosti u razredu do određenog rada, individualnog rada s učenicima s teškoćama. Zaposlenost pomoćnika u nastavi za potporu djeci s teškoćama u Velikoj Britaniji značajno se povećala tijekom devedesetih godina (Farrell, Balshaw i Polat, 1999).

Prema Igrić, Kobetić i Lisak (2008) u istraživanju provedenom u Republici Hrvatskoj, osnovna zadaća pomoćnika u nastavi je pružanje neposredne podrške djeci s teškoćama čime se učenicima s teškoćama omogućuje uključivanje u redovan razredni odjel i svladavanje mogućih socijalno-psiholoških prepreka i nastavnih sadržaja. Pomoćnici u nastavi, osim što pružaju podršku djetetu s teškoćama, surađuju i s ostatkom razrednog odjela i ostalim učiteljima u školi, a sve u svrhu boljih odgojno-obrazovnih uvjeta za dijete s teškoćama (Igrić, Kobetić i Lisak, 2008).

1.4.3. Pomoćnik u nastavi u Republici Hrvatskoj – edukacije i stjecanje kompetencija

Igrić i suradnici (2021) navode kako su prvi neformalni programi edukacije za pomoćnike u nastavi u Republici Hrvatskoj nastali uvođenjem pomoćnika od 2005. godine, a programe je provodio Centar inkluzivne potpore IDEM. Na prijedlog inkluzivnih stručnjaka Učilišta za obrazovanje odraslih IDEM, Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih odobrila je Plan i program osposobljavanja za poslove pomoćnika u nastavi (Igrić i sur., 2021).

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet je u okviru međunarodnog projekta norveške vlade Cooperation programme with the Western Balkans - Development towards the inclusive school: practice-research-capacity building 2006 -2009 razvio model pomoćnika u nastavi, oblik podrške za edukacijsko uključivanje djece s teškoćama (Krampač-Grljušić i sur., 2010).

U Republici Hrvatskoj nema uređenog modela obrazovanja za stjecanje kompetencija pomoćnika u nastavi (Magdić, 2020) te se program osposobljavanja za pomoćnika u nastavi provodi prema modelu kratkih programa edukacije: uvođenje u rad pomoćnika u nastavi u trajanju od dvadeset sati i prema modelu programa osposobljavanja za obavljanje poslova pomoćnika u nastavi u radu s djecom s teškoćama kroz devedeset sati teorijske nastave, dvadeset četiri sata vježbi i sto četiri sata praktične nastave (Zrilić, Jadrijević Tomas, 2021).

Programe osposobljavanja pomoćnika u nastavi vode udruge i pučka otvorena učilišta (Romstein i Velki, 2017). Model pomoćnika u nastavi provodi i unapređuje Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama „IDEM“ (Krampač - Grljušić i sur., 2010).

Jednogodišnji projekt „Uloga pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja i pomoćnika“, čiji su nositelji Centar inkluzivne potpore IDEM i Učilište za obrazovanje odraslih IDEM, provedeno je u nedostatku kvalitativnih istraživanja o pomoćnicima u nastavi, u svrhu odgovora na pitanje tko su danas pomoćnici u hrvatskim školama, kakve kompetencije od njih očekuju učitelji – njihovi neposredni suradnici, koje poslove oni obavljaju i tko im u tome pomaže (Igrić i sur., 2021). Temeljem navedenog istraživanja doneseni su sljedeći prijedlozi za unapređenje politike obrazovanja u području mjesta i uloge pomoćnika u nastavi u inkluzivnim obrazovanju: pri izboru pomoćnika potrebno je voditi računa o spremnosti odabrane osobe da ostane duže vrijeme u zanimanju pomoćnik u nastavi; pomoćnik u nastavi treba biti osposobljen za poslove pomoćnika s potrebnim osobnim i profesionalnim kompetencijama; potrebna je sustavna edukacija učitelja o ulozi pomoćnika u nastavi; neophodna je zakonska regulativa kojom će se utvrditi nacionalni

standard zanimanja pomoćnik u nastavi i njegov kvalifikacijski okvir te u skladu s tim programi osposobljavanja pomoćnika u nastavi, dobra organizacija škole i pripremljenost učitelja za timski rad s pomoćnicima (Igrić i sur., 2021).

1.5. Dosadašnja istraživanja vezana za pomoćnike u nastavi

Prema Webster i de Boer (2021) nije moguće odrediti točan datum kada je područje o pomoćnicima u nastavi bilo obuhvaćeno prvim istraživanjima. Prvi recenzirani radovi o pomoćnicima u nastavi započeli su ranih devedesetih godina, uglavnom u američkim časopisima. Devedesetih godina rastao je broj pomoćnika u svijetu i tada to područje ima pozornost istraživača što potvrđuju i prvi radovi koji su tada objavljeni (Webster i de Boer, 2021).

Istraživanja koja su provedena u vezi s pomoćnicima u nastavi u Republici Hrvatskoj i svijetu uglavnom daju uvid u ulogu pomoćnika u nastavi. Ostala provedena istraživanja bavila su se primjerice naobrazbom, educiranošću pomoćnika u nastavi, suradnjom pomoćnika u nastavi i učitelja, stavovima učitelja prema pomoćnicima.

- Istraživanja o ulozi pomoćnika u nastavi

Osim navedenih istraživanja u odlomku „Uloga pomoćnika u nastavi“ ostala istraživanja koja su za cilj imala ispitati ulogu pomoćnika u Republici Hrvatskoj su Velki i Romstein, (2017); Bukvić (2022); Petek (2022), a u svijetu Moran i Abbott (2002), Fisher i Pleasants (2011).

Velki i Romstein (2017) provele su istraživanje u kojemu su analizirane 53 pisane bilješke pomoćnika u nastavi u svrhu uvida u probleme u praksi i u percipiranje vlastite uloge pomoćnika u nastavnom procesu. Prema rezultatima ovog istraživanja, pomoćnici svoju ulogu vide kao kompenzacijsku i regulacijsku, a manje kao medijacijsku između učenika i učenikovog neposrednog okruženja. Problemi koji su utvrđeni ovim istraživanjem svrstani su u tri kategorije: problemi u odnosu na nastavni proces, u odnosu na kolektiv i međuljudske relacije i problemi u odnosu s učenikom.

Jedno od novih istraživanja u Republici Hrvatskoj vezanog za pomoćnike u nastavi koje provodi Bukvić (2022) razmatra uključenost pomoćnika u nastavi i učiteljsku percepciju uloge pomoćnika. U istraživanju su sudjelovali pomoćnici u nastavi i učitelji koji su mrežnim putem odgovarali na otvorena pitanja vezana za ulogu pomoćnika u napretku učenika, odgovornost pomoćnika,

očekivanja pomoćnika, je li pomoćnik dodatna pomoć ili zamjena za učitelja, poboljšanje pozicije pomoćnika, uvjeti rada pomoćnika i njegovo sudjelovanje u poučavanju. Učitelji i pomoćnici u nastavi smatraju da pomoćnik u nastavi pozitivno utječe na napredak učenika s teškoćama. Pomoćnici više od učitelja razmišljaju o tome da pozicija pomoćnika treba biti usmjerena na pomoć učitelju u poučavanju, da pomoćnici trebaju biti trajno zaposleni i da je odgovornost za učenika s teškoćama prebačena na pomoćnika u nastavi. Autor zaključuje kako formalna edukacija učitelja nije dovoljna za sve različitosti u razredu, posebice za učenike s teškoćama, te da pomoćnici u nastavi nemaju standardiziranu edukaciju za svoju odgovornu ulogu.

Petek (2022) navodi rezultate istraživanja provedenog u sklopu višegodišnjeg projekta „Baltazar“ koji je osiguravao zapošljavanje pomoćnika u nastavi. Istraživanjem je pokazano da svi dionici obrazovanja (roditelji, pomoćnici, učenici s teškoćama i vršnjaci učenika s teškoćama u razvoju) imaju pozitivno mišljenje o uključivanju pomoćnika, ali i to da ima prostora za njihovu edukaciju. Također, Petek (2022) navodi da je prema ispitanicima (roditelji, pomoćnici, učenici s teškoćama i vršnjaci učenika s teškoćama u razvoju) uloga pomoćnika pomoći učenicima. Istraživanje je, također, dalo uvid u način na koji učenici doživljavaju pomoćnike. Ispitani učenici s teškoćama pomoćnika doživljavaju kao osobu koja im pomaže u školi.

Moran i Abbott (2002) u svojoj studiji istražuju ulogu pomoćnika u nastavi. Kvalitativno istraživanje proveli su u pet redovnih škola i šest posebnih obrazovnih ustanova u Sjevernoj Irskoj. U istraživanju su sudjelovali ravnatelji, voditelji tih ustanova koji su ispitani intervjuom. Rezultati pokazuju da uloga pomoćnika u nastavi u redovnoj školi uključuje pomoć učeniku u integriranju u redovne odjele. Ravnatelji opisuju ulogu pomoćnika kao odgovornu jer pomoćnici prenose učiteljima i ravnateljima važne informacije o napretku djeteta, brinu o tome da učenik donosi potrebne nastavne materijale, štiti učenika u razredu, ako je potrebno pomoćnik zapisuje umjesto učenika, fotokopira materijale za rad i slično. Prema izjavama ravnatelja pomoćnik u nastavi pomaže u timskom pristupu i suptilnom uklanjanju prepreka učeniku, primjerice u hodnicima ili pri ulazanju u školski autobus. Autori zaključuju da postoji potreba za napretkom u edukaciji pomoćnika, ali i učitelja kako bi što uspješnije koordinirali pomoćnikom u nastavi i potpuno razjasnili uloge i odgovornost pomoćnika u nastavi u inkluzivnom obrazovanju.

Fisher i Pleasants (2011) u svojoj studiji s pomoću anketnog upitnika prikupili su opisne podatke, informacije paraedukatora o njihovoj radnoj situaciji, doživljaju vlastitih uloga, te opis aktualnih

problema. Između ostalog više od polovice ispitanika smatra da im je primarna uloga pružanje podrške učeniku u bihevioralnom i socijalnom području, te provođenje podučavanja učenika na temelju učiteljeva plana, kao i nadziranje učenika. Od identificiranih problema paraeducatori navode kako je najveća briga pomoćnika u nastavi to što ih učitelji ne uvažavaju, isključenost iz donošenja odluka vezanih za učenika kojemu pružaju podršku i kojeg oni jako dobro poznaju, kao i male plaće za njihov rad.

Prema rezultatima istraživanja o ulozi pomoćnika u nastavi možemo zaključiti kako je uloga pomoćnika u nastavi iz više perspektiva (učitelj, pomoćnik, učenik) pomagati učeniku i pružati mu podršku na više područja - u bihevioralnom području, socijalnom području i u napretku učenika u školi.

- Istraživanja o važnosti edukacije pomoćnika u nastavi

Utjecaj i učinkovitost edukacije/obučavanja pomoćnika u nastavi u Kini ispitali su Rose i Forlin (2013) te navodi da, iako provedena edukacija za pomoćnike ispunjava očekivanja budućih pomoćnika, povećava njihovo samopouzdanje i samopoštovanje, pomoćnici se unatoč tome susreću s mnogim izazovima kada je u pitanju primjena naučenog u praksi, privatnim školama u kojima rade.

Riggs i Mueller (2001) provode studiju o iskustvu u radu paraeducatora na uzorku od 758 paraeducatora u Engleskoj. Od njih 758 koji su ispunili upitnik, 23 paraeducatora sudjelovalo je i u intervjuu. Prema rezultatima paraeducatori (pomoćnici u nastavi) smatraju da im nedostaju edukacije u dvama primarnim područjima kada je u pitanju njihova odgovornost, a to su izazovna ponašanja učenika i modifikacija i prilagodba kurikulumu učenika. Osim toga, paraeducatori naglašavaju nedostatak slobodnih dana za pohađanje nekih edukacija i nedostatak financija za plaćanje edukacije. Prema rezultatima paraeducatori imaju potrebu za educiranjem, i za kvalitetan odnos/suradnju s učiteljem. Kvalitetna komunikacija među svim dionicima uključenim u inkluzivno obrazovanje - učitelji, paraprofesionalci, stručni suradnici, roditelji i ostali, važna je za postizanje uspješne i učinkovite inkluzije u obrazovnom okruženju.

Igrić i suradnici (2021) ističu nedostatak istraživanja o pomoćnicima u nastavi, te provode istraživanje u sedam osnovnih škola iz triju gradova u Republici Hrvatskoj koje daje odgovore na pitanje tko su pomoćnici u hrvatskim školama, kakve kompetencije od njih očekuju učitelji – njihovi neposredni suradnici (Igrić i sur., 2021). U kvalitativnom dijelu istraživanja sudjelovalo je

69 sudionika - 40 učitelja i 29 pomoćnika u nastavi. Rezultati pokazuju da učitelji daju prednost visokoj naobrazbi pomoćnika u nastavi i pedagoškom znanju pomoćnika. Također naglašavaju važnost donošenja profesionalnog standarda koji će utvrditi potrebne kompetencije pomoćnika u nastavi, kao zaduženja i odgovornosti pomoćnika.

U istraživanju koje su proveli Maensivu, Uusiautti i Maatta (2012) u Finskoj na uzorku od 171 pomoćnika u nastavi ispitana je percepcija pomoćnika o njihovom obrazovanju, stručnoj osposobljenosti, sadržaju i značaju njihovog rada u školskom sustavu Finske, o razvoju njihove uloge i sadržaju rada. Oko 70 posto pomoćnika smatra da je njihovo obrazovanje primjereno kao i stečene stručne vještine. Neki pomoćnici u istraživanju doživljavaju svoju edukaciju previše usmjerenom na teoriju i priželjkuju više praktičnih vještina i znanja povezanih s njihovim radom. Rezultati ovog istraživanja istaknuli su raznolikost i izazove u radu pomoćnika, npr. različit opis rada pomoćnika među više škola ili unutar jedne škole.

Prema navedenim istraživanjima i rezultatima koji su dobiveni, pomoćnici u nastavi imaju potrebu za dodatnom edukacijom, posebice u praktičnom dijelu za stjecanje vještina i znanja koja će im koristiti u radu. Učitelji i pomoćnici slažu se da je pomoćnicima neophodna primjerena naobrazba kako bi se mogli nositi u svim situacijama, poput onih u kojima se javljaju izazovna ponašanja učenika.

- Istraživanja o zadovoljstvu pomoćnika u nastavi

Hughes i Valle-Riestra (2008) navode da su pomoćnici iz SAD-a zadovoljni svojim poslom i osjećaju da su cijenjeni članovi u timu za obrazovanje, ali su zabrinuti zbog svoje male plaće s obzirom na njihovu odgovornost.

Istraživanje provedeno u SAD-u pokazuje da je većina ispitanih paraprofesionalaca u predškolskom obrazovanju zadovoljna na poslu, da ih odgojitelji uvažavaju i da su uglavnom pripremljeni za aktivnosti koje obavljaju (Hughes, Valle-Riestra, 2008).

Krampač-Grljušić i suradnici (2010) ispituju zadovoljstvo djece s teškoćama koja imaju pomoćnika u nastavi. Istraživanje je provedeno strukturiranim intervjuom u jednoj osnovnoj školi u Osijeku na uzorku od pet učenika koji imaju pomoćnika u nastavi kao model podrške. Učenici koji su sudjelovali u istraživanju pozitivno doživljavaju pomoćnike u nastavi. Gledaju na pomoćnike kao na pomoć (oko školskih sadržaja, obavljanju školskih zadataka) i kao prijatelja.

Iz dobivenih rezultata istraživanja koja su se bavila zadovoljstvom pomoćnika u nastavi uočava se kako pomoćnici imaju veliku odgovornost, te da unatoč nedovoljnim financijskim primanjima osjećaju zadovoljstvo obavljajući svoj posao. Zadovoljstvo pomoćnika povezano je i s odnosom s učiteljem/odgajateljem koji ih dobro pripreme za obavljanje određenih aktivnosti s učenikom.

- Istraživanja o suradnji pomoćnika u nastavi i učitelja

Prema istraživanju provedenom na uzorku od 29 pomoćnika i 40 učitelja razredne i predmetne nastave u sedam osnovnih škola na području Republike Hrvatske (Marinić i sur., 2019) kvalitetna komunikacija/odnos pomoćnika u nastavi i učitelja jedan je od čimbenika koji doprinosi kvaliteti njihove suradnje i njihovog rada. Cilj ovog istraživanja bio je upoznati se sa suradnjom učitelja i pomoćnika, utvrditi koliko su međusobno spremni surađivati i koliko su zadovoljni tom suradnjom. Rezultati ovog istraživanja pokazuju da pomoćnici imaju neizostavnu ulogu u obrazovanju učenika s teškoćama i da učitelji pomoćnike u nastavi doživljavaju kao suradnike koji dobro poznaju učenika, njegove sposobnosti i karakteristike. Također, autori zaključuju da je suradnja učitelja i pomoćnika raznolika i specifična, te da njezina kvaliteta ovisi o angažmanu pomoćnika i učitelja (Marinić i sur., 2019).

Jardi i suradnici (2022) proveli su istraživanje o partnerstvu/suradnji pomoćnika u nastavi i učitelja u Španjolskoj na uzorku od 22 pomoćnika u nastavi i 18 učitelja. Istražili su koji međuljudski faktori utječu na njihovu suradnju. Rezultati su pokazali da su to: osjećaj ugodnosti, povjerenje, poštovanje i međusobno vrednovanje.

Suradnjom pomoćnika u nastavi s učiteljima, bavili su se Devecchi i Rouse (2010). U tom istraživanju provedenom u dvjema srednjim školama Engleskoj, prikupljeni su podaci učitelja, ravnatelja, koordinatora za posebne obrazovne potrebe (SENCO) i pomoćnika u nastavi. Rezultati upućuju kako uspješnost uključivanja učenika ovisi o suradnji svih članova tima koji pruža podršku učeniku s teškoćama. Istraživači zaključuju kako učinkovita, dobra suradnja poboljšava obrazovno iskustvo učenika Devecchi i Rouse (2010).

Prema rezultatima istraživanjima koja su se bavila suradnjom pomoćnika i učitelja može se uvidjeti kako je ta suradnja bitna u obrazovanju učenika, ali da je ona raznolika i specifična ovisno o učitelju/pomoćniku, na što utječu međuljudski faktori.

- Ostala dosadašnja istraživanja

Stavove učitelja prema pomoćnicima u nastavi ispituju Krampač–Grljušić i suradnici (2010) u jednoj osnovnoj školi na uzorku od dvanaest učitelja. Rezultati istraživanja pokazuju da svi učitelji te škole koji su sudjelovali u istraživanju imaju pozitivan stav prema pomoćnicima i kod opisivanja pomoćnika pridodaju im pozitivne osobine (npr. strpljiv, dobar, vrijedan, komunikativan, suosjećajan, pristupačan).

Jurković i suradnici (2020) provode istraživanje na uzorku 425 pomoćnika u nastavi kako bi ustanovili razinu samoprocijenjenog znanja o inkluziji i radu s učenicima s autizmom među pomoćnicima u nastavi. U deskriptivnim podacima ispitanika – pomoćnika u nastavi, pokazano je da početni motiv za rad pomoćnika u nastavi češća želja za pomaganjem djeci s teškoćama, dok je za nešto manje od 50 posto ispitanika nedostatak posla početni motiv za rad .

Prema ovim navedenim istraživanjima, iako je motiv za ovaj posao različit (nedostatak posla ili želja za pomaganjem), pomoćnicima su dodijeljene pozitivne osobine.

Budući da su pomoćnici u nastavi zastupljeni više od desetljeća kao podrška učenicima s teškoćama, važno je istražiti prediktore kvalitete njihova rada. Saznanja dobivena istraživanjem prediktora kvalitete rada pomoćnika, mogu doprinijeti kvaliteti obrazovanja djece s teškoćama koja imaju podršku pomoćnika u nastavi.

1.5.1. Motivacija u teoriji samoodređenja

Motivacija ima više definicija ovisno o kontekstu i području, ali u osnovi odnose se na razumijevanju onoga što pokreće, određuje ljudsko ponašanje prema postizanju nekih ciljeva ili ispunjavanju nekih potreba. Na primjer, u psihologiji Maslow opisuje motivaciju kao proces zadovoljavanja potreba ljudi (Maslow, 1943) dok Skinnerova definicija govori da vanjski poticaji, kao što su nagrade ili kazne, oblikuju ponašanje (Skinner, 1953).

Jakšić (2003) objašnjava da se teorije motivacije međusobno razlikuju jer se temelje na različitim postavkama, poput teorijskih postavki o učenju i poučavanju, humanističkih, psihoanalitičkih, te opisuje nekoliko teorija motivacije – biheviorističku teoriju, kognitivnu teoriju, teoriju dostignuća, humanističku teoriju, Vroomovu teoriju očekivanja, Adamsovu teoriju pravednosti. Teorije

motivacije općenito pretpostavljaju da će se ljudi ponašati na način kojim će doći do željenog cilja, te će ustrajati na takvom ponašanju zbog ostvarivanja nekog ishoda (Jalšenjak i Šestak, 2015).

Teoriju samoodređenja (engl. Self Determination Theory), makroteoriju ljudske motivacije razvili su Edward Deci i Richard Ryan 1985. godine, a ona predstavlja opću teoriju motivacije ljudi koja objašnjava kako odluke donose ljudi koji imaju slobodu izbora i nisu pod utjecajem vanjskih čimbenika (Velki, 2011).

U teoriji samoodređenja razlikuju se vrste motivacije temeljene na različitim razlozima ili ciljevima koji potiču djelovanje (Deci, Ryan, 1985). Intrinzična motivacija odnosi se na djelovanje zbog zadovoljstva, zanimljivosti i ugone, uživanje u samoj aktivnosti, dok se ekstrinzična motivacija odnosi na postizanje vanjskog ishoda, odnosno zbog pohvala, priznanja, nagrada (Ryan, Deci, 2000). Prema Gagne i Deci (2005) autonomna intrinzična motivacija predstavlja interes i užitek za obavljanje aktivnosti, dok ekstrinzično motivirane osobe imaju ponašanje koje je u funkciji vanjskih čimbenika.

Teorija samoodređenja obuhvaća autonomiju (osjećaj kontrole i slobode u donošenju odluka i izborima), kompetenciju (osjećaj sposobnosti i uspješnosti u obavljanju određenih zadataka ili aktivnosti) i pripadnost (osjećaj povezanosti odnosi se na socijalne i emocionalne veze s drugim ljudima) u smislu temeljnih psiholoških potreba i prema teoriji samoodređenja ove potrebe su nužne za dobrobit pojedinca (Koludrović, Reić Ercegovac, 2015). Ove potrebe igraju ključnu ulogu u oblikovanju i održavanju intrinzične motivacije, odnosno motivacije koja proizlazi iz unutarnje želje i interesa za obavljanje određenih aktivnosti.

Nekoliko je razina ekstrinzične motivacije: vanjska regulacija koja predstavlja najnižu razinu autonomije, odnosno ponašanja pojedinca da zadovolji druge ili dobije neku vrstu nagrade; introjicirana regulacija gdje pojedinac provodi aktivnost da bi izbjegao osjećaj krivnje ili se osnažio dobivanjem socijalne podrške, te integrirana regulacija koja predstavlja visok stupanj autonomije, gdje pojedinac obavlja aktivnosti jer to stvarno želi (Ryan i Deci, 2000).

Kada se teoriju samoodređenja stavi u akademski kontekst, tada se govori o intrinzično i ekstrinzično motiviranim učenicima. Intrinzično motivirani učenici koriste prikladnije strategije učenja i ustrajni su kada naiđu na poteškoće (Jalšenjak i Šestak, 2015).

Zadovoljavanje potrebe za autonomijom u radu dovodi do zadovoljenja potrebe za kompetencijom, odnosima, te većem radnom učinku, prihvatanju organizacijskih promjena i boljoj prilagođenosti zaposlenika (Deci i sur., 2021). Prema teoriji samoodređenja podrška autonomiji utječe na to da se zadovolje osnovne psihološke potrebe pojedinca i da se održi intrinzična motivacija za rad (kada je riječ o zaposleniku) kao i internalizacija i integracija ekstrinzičnih regulativa organizacijskog ponašanja (Majstorović, 2008).

1.5.1.1. Motivacija za rad pomoćnika u nastavi

Deci, Olafsen i Ryan (2017) navode da je teorija samoodređenja makro teorija motivacije za rad ljudi koja se razvila iz istraživanja intrinzičnih i ekstrinzičnih motivacija, a nakon toga proširila na istraživanje radnih organizacija i ostalih područja života. Autori opisuju poslovne aktivnosti kao rezultate učinka i dobrobiti zaposlenika koje ovise o vrsti njegove motivacije.

Teorija samoodređenja dijeli motivaciju na dva tipa - autonomnu i kontroliranu. Autonomna motivacija zaposlenika potiče visokokvalitetni učinak na poslu, dovodi do kompleksnog i kreativnog učinka i zadovoljstva obavljenim poslom, te više subjektivne dobrobiti zaposlenika (Deci, Olafsen i Ryan, 2017, Franceschi, 2020) dok kontrolirana motivacija zaposlenika može suziti raspon napora zaposlenika i imati negativne učinke na izvedbu i radni angažman (Deci, Olafsen i Ryan, 2017). Kod kontrolirane motivacije ponašanje pojedinca ovisi o vanjskim utjecajima, kao što su nagrade kazne ili faktorima poput izbjegavanje srama i slično (Deci i Ryan, 2008).

Intrinzični motivatori proizlaze iz osjećaja o samoj aktivnosti i nužno su povezani s radom (Amabile, 1993). Vanjski motivatori mogu biti uvjetovani radom i uključuju ono što dolazi iz vanjskog izvora, na primjer: obećanu nagradu, kritičku povratnu informaciju, rokove, nadziranje ili specifikacije o tome kako se posao treba obaviti (Amabile, 1993). Izvjesno je da će nemotivirani zaposlenici uložiti malo truda u svoj posao i da će njihov rad biti smanjene, niske kvalitete, dok motivirani zaposlenici pokazuju ustrajnost, kreativnost i visoku kvalitetu rada (Amabile, 1993). Motivacija organizira ponašanje ljudi, usmjerava to ponašanje i utječe na trajanje ponašanja, a također govori i zašto netko postiže ili ne postiže određenu razinu radne uspješnosti (Bakotić, Bogdanović, 2013). Motivacija prema tome kazuje zašto netko odabire određeno ponašanje radije nego neko drugo i zašto je ustrajan u tome unatoč povremenim teškoćama.

Teorija samoodređenja, kao teorija motivacije za rad jedinstvena je po tome što je primjenjiva u kontekstu radne motivacije i boljeg učinka na poslu.

Igrić i suradnici (2021) navode kako je učiteljima važna motiviranost pomoćnika koju su učitelji definirali kao usredotočenost, zainteresiranost, da pomoćnik želi raditi i uspjeti. Učitelji razredne nastave motiviranost pomoćnika povezuju s organiziranošću i ljubavi prema djeci, dok predmetni učitelji motiviranost povezuju s angažiranošću pomoćnika (Igrić i sur., 2021).

1.5.2. Prosocijalno ponašanje i njegove odrednice

Prema Dovidio i suradnici (2006) postoje rane teorije o prosocijalnom ponašanju koje potječu iz ranih radova u području društvene psihologije koje je u svojoj knjizi objavio W. McDougall 1908. godine. McDougall istraživao je ponašanje ljudi u društvu, empatiju, altruizam i društvenu interakciju. Prema njegovoj teoriji o emocionalnim instinktima postoje prirodni instinkti koji potiču ljude na pokazivanje brige i pružanje pomoći prema drugima, što je temelj za prosocijalno ponašanje (McDougall, 2015).

Autori Dovidio i suradnici i svojoj knjizi *The Social Psychology of Prosocial Behavior* iz 2012. ističu kako je tema prosocijalnog ponašanja bila dominantna u istraživanjima tijekom šezdesetih i sedamdesetih godina prošlog stoljeća u području socijalne psihologije.

O prosocijalnom ponašanju govorili su mnogi teoretičari tijekom povijesti i o tom ponašanju istraživalo se tijekom raznih razdoblja. Neki od teoretičara koji su istraživali područje prosocijalnog ponašanja su: Albert Bandura, Konard Lorez, John Bowlby, Martin Hoffman, Eleanor Maccoby i mnogi drugi. Albert Bandura, psiholog i teoretičar razvio je teoriju socijalnog učenja, istraživao kako ljudi uče ponašanje putem promatranja drugih i modeliranja njihovih postupaka (Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje, 2024).

Bandurina socijalno-kognitivna teorija ljudskog funkcioniranja opisuje kakvu ulogu imaju prosocijalni postupci u društvenom učenju, odnosno naglašava važnost uvjerenja o vlastitim sposobnostima i samoučinkovitosti (Peterson i sur., 2010). Konrad Lorenz, etnolog i dobitnik Nobelove nagrade istraživao je socijalno ponašanje kod životinja, te time prikazao prirodne osnove prosocijalnog ponašanja. (Fuller, 2005). Martin Hoffman, psiholog bavio se istraživanjem moralnog razvoja i prosocijalnog ponašanja kod djece, a njegova teorija moralnog osjećaja naglašava ulogu empatije i suosjećanja u oblikovanju prosocijalnih postupaka (Hoffman, 2008).

Iako su navedeni teoretičari pridonijeli razumijevanju prosocijalnog ponašanja i dali uvid kako se ono razvija, prosocijalno ponašanje i dalje je područje na kojemu se nastavljaju raditi istraživanja.

Penner i suradnici istraživali su odnos osobnosti i pomaganja i objasnili osobine koje čine „prosocijalnu osobnost“ (Penner i sur., 1995). Faktorskom analizom tih „prosocijalnih osobina“ izdvojili su dvije dimenzije, subskale prosocijalne osobnosti. Prva subskala odnosi se na misli i osjećaje (odgovornost, empatija) odnosno „empatiju usmjerenu prema drugima“, a druga se odnosi na spremnost na pomoć (Penner i sur., 2005). Prosocijalna osobnost povezana je sa širokim spektrom prosocijalnih ponašanja (Penner i sur., 2005). Faktor spremnosti na pomoć može biti bolji prediktor prosocijalnog ponašanja od faktora empatije prema drugima jer su samopouzdanje i samoefikasnost jače povezani s faktorom spremnosti na pomoć nego s faktorom empatije, što može biti ključno kod odlučivanja osobe hoće li djelovati prosocijalno (Penner, 1995).

Prosocijalno ponašanje određeno je empatijom (društvenom odgovornosti, empatičkom brigom, zauzimanjem perspektive, moralnog rezoniranja usmjerenog na druge i uzajamnog moralnog rezoniranja) i spremnosti na pomoć (osobnom nelagodom i altruizmom) (Penner, 2002).

Empatija omogućuje iskazivanje simpatije, suosjećanja i pomaganja, što služi osnaživanju međuljudskih odnosa i održavanju tih odnosa, pa je kao takva važna sastavnica prosocijalnog ponašanja (Vranjić i sur., 2019).

Prema Bierhoff (2002) prosocijalno ponašanje na radnom mjestu može se opisati kao bilo koji čin usmjeren na poboljšanje situacije osobe kojoj je pomoć usmjerena.

Pomaganje i altruizam dvije su temeljne vrste prosocijalnog ponašanja (Dovidio i Penner, 2004), dok su pomaganje drugima i odgovornost dvije varijable koje su najviše povezane s učiteljskom profesijom (Özdayı, 1992 prema Palta, 2019). Učiteljska profesija predstavlja integraciju osjećaja, spremnosti na pomoć, samopouzdanja, poštovanja i prijateljstva (Hayes, 2004). Iz toga se pretpostavlja kako je pomaganje drugima važno pomoćnicima u nastavi koji, kao i učitelji, svojim radom trebaju djelovati na dobrobit učenika.

Prosocijalno motivirani pojedinci svojim radom žele pozitivno utjecati na druge (Grant, 2007). Prema tome, možemo pretpostaviti da je prosocijalna motivacija pomoćnika u nastavi značajna zbog pozitivnog utjecaja prilikom pružanja podrške djeci s teškoćama jer se koncept pomaganja tiče ishoda neke akcije (Dovidio i Penner, 2004) u ovom slučaju podrške u odgojno-obrazovnom radu.

Prema Igrić i suradnici (2021) učitelji povezuju empatiju s razumijevanjem učenika, ljubavi prema djeci, suosjećajnosti, pomaganjem djetetu, kao i s dobrotom pomoćnika. Pomoćnici u nastavi također smatraju empatiju važnom osobnom kompetencijom (Igrić i sur., 2021).

Istraživanja pokazuju da postoji povezanost između empatije učitelja i angažmana učenika, odnosno da učitelji koji stvaraju pozitivno okruženje u razredu kroz empatičnost i ljubaznost utječu na motivaciju učenika, smanjenje razine stresa i njihov angažman (Wink, LaRusso i Smith, 2021). Također empatičniji učitelji imaju pozitivniji način razmišljanja i pristup pri rješavanju njima izazovnih ponašanja kod učenika (Zhang, 2022). Prema tome empatija, odnosno prosocijalno ponašanje kod učitelja, a time i kod pomoćnika u nastavi kao osobe koja također sudjeluje u radu s učenicima je važno jer utječe na učenike kojima pružaju podršku i na školsku zajednicu.

1.5.3. Koncept stavova kroz teorije

„Stavovi se odnose na sažete procjene zadovoljstva kvalitetom rada pomoćnika u nastavi, ljudi, grupa, ideja ili drugih objekata, a odražavaju vole li ih pojedinci ili ne“ (Wolf, 2020).

Konstrukt stava korišten je za objašnjenje ponašanja ljudi i za predviđanje njihovog ponašanja zbog čega je izvršeno puno ispitivanja o stavovima, njihovim karakteristikama i faktorima koji utječu na njihovo formiranje i mijenjanje, a također su konstruirane teorije uopćavanja o formiranju i mijenjanju stavova (Pennington, 1996).

Teorija da su stavovi prediktori ponašanja razvijena je kroz radove više teoretičara i istraživača u području socijalne psihologije.

Pennington (1996) navodi kako su različite teorije o mijenjanju i održavanju stavova pridonijele istraživanjima o mijenjanju stavova, kao i to da je svaka od njih otvorila nove perspektive u istraživanju i značajno doprinijela unapređenju znanja o stavovima kao važnim pokretačima socijalnog ponašanja. Opisane su tri teorije: Heiderova teorija, Festingerova teorija i Katzova teorija. Heiderova teorija je opća teorija koja pokušava objasniti socijalno ponašanje ljudi u cjelini. Ta teorija predstavlja objašnjenje mijenjanja stavova te razlikuje dvije vrste odnosa, emocionalni odnos (između ljudi) i odnos zajedništva (između ljudi i objekta). Festingerova teorija kognitivne disonancije slična je Heiderovoj i drugim teorijama koje kao osnovnu ideju naglašavaju težnju za usklađenošću. Objašnjava socijalno uspoređivanje i da je za ljude karakteristična težnja da utvrđuju jesu li njihova mišljenja ispravna uspoređujući ih sa mišljenjima drugih osoba (Pennington, 1996).

Katzova funkcionalna teorija predstavlja takvu teoriju i naglašava motivacijsku ulogu stavova.

Prema Katzovoj teoriji, svaki stav pojedinca pomoći će u ispunjavanju njegovih potreba na neki način. Katz (1960) predložio je da se potrebe zadovoljene stavovima, a time i funkcije kojima

služe, mogu klasificirati u četiri glavne kategorije: prilagodba, obrana ega, izražavanje vrijednosti i znanja. Kada se govori o različitosti stavova prema istom objektu, govori se o dimenziji stavova (direkcija, složenost, ekstremnost, usklađenost, dosljednost, snaga, otvorenost) (Pennington, 1996). Stavovi se općenito sastoje od triju komponenti: afektivne (emocionalne; osjećaji), bihevioralne (akcijske; ponašanja) i kognitivne (mentalne; vjerovanja i procjene) (Jain, 2014).

1.5.3.1. Stavovi pomoćnika u nastavi prema integraciji i djeci s teškoćama

Stavovi su važan aspekt ljudskog ponašanja i ključni su za razumijevanje različitih socijalnih fenomena. Uz različite teorije, socijalna psihologija proučava kako se stavovi formiraju, mijenjaju i kako utječu na naše ponašanje i interakcije s drugima.

Prema istraživanju stavova prema integraciji budućih pomoćnika u obrazovanju u Kanadi tijekom njihovog educiranja, pokazano je kako budući pomoćnici imaju pozitivan stav, odnosno većinom podržavaju obrazovnu inkluziju (Freer, 2015). Međutim, njihovi stavovi su prilagodljivi ovisno o okolnostima, npr. težina teškoće učenika, socijaliziranost učenika i slično. Podržavaju ideju obrazovne inkluzije, posebice djelomične, ali izražavaju izazove inkluzije koji su u praksi (Freer, 2015). Harkins i Fletcher (2015) ispitali su iskustva i stavove pomoćnika u nastavi, stručnih suradnika i drugih dionika u obrazovanju učenika prema integraciji učenika s različitim teškoćama u razvoju u redovne razredne odjele. Rezultati pokazuju da više od polovice ispitanika inkluzivno obrazovanje smatra korisnim za učenike s teškoćama, ali i za vršnjake tipičnog razvoja. Prema Harader (1996) raspon stavova paraedukatora prema učenicima s teškoćama je širok tako da njihovi stavovi prema djeci s teškoćama nisu isključivo pozitivni niti isključivo negativni. U istraživanju Page i Ferrett (2018) pomoću polustrukturiranog intervjua ispitali su se stavovi i iskustva prema integraciji i uključivanju djece s poremećajem iz autističnog spektra u redovne razredne odjele iz gledišta pomoćnika u nastavi. Prema rezultatima pomoćnici u nastavi smatraju da je inkluzija korisna za sve, kako za učenike s teškoćama, tako i za učenike tipičnog razvoja (Page i Ferrett, 2018).

1.6. Kvaliteta rada pomoćnika u nastavi – definicija i dosadašnja istraživanja

Određivanje kvalitete rada pomoćnika u nastavi uključuje učinkovitost i doprinos pomoćnika u pružanju podrške učenicima s teškoćama. Da bi podrška bila kvalitetna potrebno je da bude što učinkovitija i u skladu s principima inkluzivnog obrazovanja, a to je da se prilagodi potrebama učenika s teškoćama, čime se promiče inkluzivost i poštuje različitost.

Prema istraživanju Carter, O'Rourke, Sisco i Pelsue (2009) kojim se ispitala potreba i mogućnost za usavršavanjem paraprofesionalaca, procjena paraprofesionalaca o njihovom znanju i razinama vještina, potrebama za edukacijom i mogućnosti profesionalnog razvoja, paraprofesionalci u obrazovanju (pomoćnici u nastavi) rade sa širokim rasponom teškoća u različitim nastavnim kontekstima. Autori napominju kako pomoćnici imaju važnu ulogu u obrazovanju djece s teškoćama kao i velik utjecaj na postignuća učenika s teškoćama. Izražena je djelomično i zabrinutost što se najmanje obučenom osoblju (pomoćnicima u nastavi) dodjeljuju uloge i zadaće pružanja potpore onima kojima je podrška najpotrebnija, djeci s teškoćama. Slijedom toga, autori predlažu istraživanja koja bi ispitala znanje pomoćnika u nastavi i kvalitetu njihova rada.

Viktorin (2018) pregledom literature obrađuje problematiku pomoćnika u nastavi za učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama u inkluzivnoj školskoj sredini, željenu razinu obrazovanja pomoćnika u nastavi, kvalifikacije pomoćnika u nastavi, rizike povezane s nepravilnim uključivanjem pomoćnika u nastavu te kvalitetu i intenzitet suradnje učitelja i asistenta. Analizom devetnaest monografija (poglavlja u monografijama), stručnih radova i dokumenata vezanih za ovu temu, Viktorin (2018) navodi da su suradnja učitelja i pomoćnika u nastavi, priprema za rad i evaluacija rada preduvjeti za učinkovit rad pomoćnika u nastavi. Od ostalih čimbenika, kao važnih prediktora učinkovite izvedbe navedeni su: razina završene edukacije kao i znanje, empatija, tolerancija i pozitivan stav prema učenicima s teškoćama (Viktorin, 2018). Autor zaključuje da je odgovarajući stupanj i profil završenog obrazovanja jedan je od najvažnijih preduvjeta za učinkovito obavljanje poslova pomoćnika u nastavi. Prvi kriterij za izbor pomoćnika je formiran prema važećoj zakonskoj regulativi, ali to nije dovoljno za učinkovito uključivanje pomoćnika u nastavi. Autor smatra da se prilikom odabira pomoćnika treba na osobnom dogovoru s pomoćnikom odgovarajućeg stručnog profila, jasno formulirati sadržaj njegova rada, identificirati oblik podrške koju pruža učeniku s teškoćama u razvoju i također osigurati optimalnu razinu suradnje pomoćnika i učitelja (Viktorin, 2018).

Pretraživanjem znanstvenih baza uočeno je da strana istraživanja nisu koristila termin kvalitete rada (work quality) pomoćnika u nastavi, već bi termin „kvaliteta rada“ prema sadržajima istraživanja odgovarao terminu učinkovita izvedba, učinkovitost (engl. effective performance, efficacy), kvaliteta podrške/interakcija (engl. quality of support/interactions).

Chan i suradnici (2020) istraživali su odnos između samoučinkovitosti pomoćnika u nastavi, angažmana na poslu i zadovoljstva poslom 292 pomoćnika u nastavi koji rade u redovnim školama u Hong Kongu. Rezultati su pokazali da postoje pozitivne korelacije između samoučinkovitosti, angažmana na poslu i zadovoljstva poslom pomoćnika u nastavi. Pomoćnici u nastavi koji su percipirali visoku razinu samoučinkovitosti u ovom istraživanju, bili su angažiraniji i zadovoljniji svojim poslovima.

Učinkovitost u radu pomoćnika povezana je sa stalnom edukacijom i poticanjem pomoćnika na profesionalni identitet, što trebaju omogućiti učitelji, administratori i čelnici na državnoj i regionalnoj razini (Wasykowski, 2001). Učinkovit pomoćnik sudjeluje u obrazovnom programu usmjerenom na učenika s različitim potrebama učenja i da su potrebe učenika primarni cilj u procesu učenja (Wasykowski, 2001).

Igrić i suradnici (2021) istražuju kompetencije pomoćnika u nastavi iz perspektive pomoćnika i učitelja. U ovom kvalitativnom istraživanju učitelji i pomoćnici u nastavi bili su uključeni u fokus grupu. Prema rezultatima istraživanja potrebne kompetencije pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja su da pomoćnik ima pedagoška znanja, ali i stručna znanja iz nastavnih predmeta, te visoku naobrazbu. Pomoćnici u nastavi i učitelji podudaraju se u mišljenju da je za pomoćnika u nastavi bitna strpljivost i empatičnost.

Kvaliteta rada pomoćnika u nastavi u Republici Hrvatskoj operacionalizirana je kroz obavljanje zadaća predviđenih Pravilnikom o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (NN 102, 2018) (pružanje podrške učeniku s teškoćama u komunikaciji i socijalnoj uključenosti; u obavljanju školskih aktivnosti i zadataka; specifična podrška i suradnja s roditeljima). Pretpostavlja se da obavljanje navedenih zadaća određuje kvalitetu rada pomoćnika u nastavi. Pretraživanjem literature u znanstvenim bazama nije pronađeno istraživanje o kvaliteti rada pomoćnika prema ovom određenju kvalitete (obavljanje navedenih zadaća opisanih u Pravilniku o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima, NN 102/2018.

2. PROBLEM I CILJ ISTRAŽIVANJA

2.1. Definiranje problema istraživanja

Kako su pomoćnici u nastavi sudionici odgojno-obrazovnog procesa, pružatelji podrške koji provode najviše vremena u neposrednom radu s učenikom s teškoćama (Marinić i sur., 2019.), važno je ispitati motivaciju pomoćnika u nastavi za rad, stavove pomoćnika u nastavi prema djeci s teškoćama i inkluziji, prosocijalno ponašanje pomoćnika prema učenicima s teškoćama i utvrditi njihovu povezanost s kvalitetom rada pomoćnika u nastavi.

Neka od istraživanja u drugim strukama pokazuju da su radna predanost i stavovi povezani s ponašanjem zaposlenika i njihovom učinkovitošću (McClurg, 1999). Također, istraživanja drugih struka pokazuju kako su stavovi zaposlenika u korelaciji s prosocijalnim ponašanjem (Organ i Ryan, 1995) dok je prosocijalno ponašanje povezano s organizacijskom učinkovitošću i suradničkim radnim okruženjem (Baruch i sur. 2004; Hyde i sur., 2013; Feather i sur., 2018). Stavovi prema osobama s invaliditetom kao i stavovi prema djeci s teškoćama nisu urođeni, već naučeni. Stavovi mogu predvidjeti ponašanje (Fazio i Roskos-Ewoldsen, 2005) pa je pretpostavka da će se pomoćnici u nastavi bolje odnositi prema učeniku s teškoćama i njegovim obrazovnim potrebama ako imaju pozitivniji stav prema djeci s teškoćama i prema integraciji.

Temeljem dosadašnjih istraživanja pretpostavka je kako su pomoćnici u nastavi s izraženim pozitivnim stavovima prema djeci s teškoćama te pozitivnim stavovima prema integraciji, motivacijom za rad i prosocijalnim ponašanjem, u mogućnosti ostvariti veću razinu kvalitete rada koja je definirana uspješnim i sustavnim ispunjavanjem navedenih zadaća propisanih Pravilnikom. Slijedom navedenog, problem istraživanja je nedovoljna istraženost povezanosti između motivacije, stavova i prosocijalnog ponašanja (empatije i spremnosti na pomoć) pomoćnika u nastavi i kvalitete rada pomoćnika u nastavi iz različitih perspektiva, iz perspektive učitelja učenika s teškoćama, pomoćnika u nastavi, roditelja djeteta koje ima podršku pomoćnika u nastavi i perspektive učenika s teškoćama koji se obrazuje uz podršku pomoćnika u nastavi.

2.2. Svrha i cilj istraživanja

-Svrha istraživanja je ispitati relativni doprinos motivacije za rad, stavova prema inkluziji, stavova prema djeci s teškoćama, empatiji i spremnosti na pomoć kao prediktora u objašnjenju kvalitete rada pomoćnika u nastavi iz različitih perspektiva, iz perspektive učitelja učenika s teškoćama koje

ima podršku pomoćnika u nastavi, roditelja djeteta koje ima podršku pomoćnika u nastavi i perspektive učenika s teškoćama koji se obrazuje uz podršku pomoćnika u nastavi.

U odnosu na svrhu istraživanja, postavljen je sljedeći istraživački cilj.

Cilj: Ispitati relativni doprinos motivacije za rad, stavova prema integraciji, stavova prema djeci s teškoćama, empatije i spremnosti na pomoć kao prediktora u objašnjenju kvalitete rada pomoćnika u nastavi iz perspektive djece s teškoćama, njihovih roditelja i učitelja.

2.3. Hipoteze istraživanja

Prema navedenim ciljevima postavljene su sljedeće hipoteze:

H1 *Motivacija za rad, stavovi prema integraciji i djeci s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć statistički su značajni prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi procijenjenog od strane učenika s teškoćama.*

H2 *Motivacija za rad, stavovi prema integraciji i djeci s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć statistički su značajni prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi procijenjenog od strane roditelja djece s teškoćama.*

H3 *Motivacija za rad, stavovi prema integraciji i djeci s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć statistički su značajni prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi procijenjenog od strane učitelja djece s teškoćama.*

3. METODE ISTRAŽIVANJA

3.1. Ispitanici

U ovom istraživanju uzorak je neprobabilistički formiran. Glavni kriterij odabira uzorka bio je da su ispitanici pomoćnici u nastavi koji pružaju podršku učenicima s teškoćama u redovnoj osnovnoj školi na području Slavonije i Baranje, učenici s teškoćama od prvog do osmog razreda koji imaju podršku tih pomoćnika u nastavi, njihovi učitelji/razrednici i njihovi roditelji.

Za istraživanje su izabrane škole s najvećim brojem upisanih učenika s podrškom pomoćnika u nastavi školske godine 2022./2023., odnosno škole koje su bile suglasne za sudjelovanje u istraživanju, ukupno 33. Prvo su kontaktirane škole u većim sredinama gdje je prisutan veći broj pomoćnika u nastavi, a zatim i škole u manjim sredinama koje imaju pomoćnike kako bi se došlo do planiranog broja ispitanika. Ukupno devet kontaktiranih škola nije odgovorilo na molbu za sudjelovanje ili je odbilo sudjelovati zbog razloga poput preopterećenosti učitelja administracijom, zasićenost škole drugim istraživanjima i slično.

Kvotni uzorak čini 110 pomoćnika u nastavi (različitog spola, dobi, mjesta stanovanja, razine obrazovanja, bračnog statusa) koji rade u osnovnim školama od prvog do osmog razreda redovne nastave na području Slavonije i Baranje, 106 učenika s teškoćama od prvog do osmog razreda koji imaju podršku pomoćnika u nastavi, 77 učitelja razredne nastave i predmetne nastave/razrednici učenika koji imaju podršku pomoćnika u nastavi i 109 roditelja učenika od prvog do osmog razreda koji ima podršku pomoćnika u nastavi osnovne škole.

Planirani broj sudionika bio je 100 iz svake skupine ispitanika što je neproporcionalan uzorak zbog manje zastupljenosti skupine ispitanika pomoćnici u nastavi. Planirani neproporcionalni stratificirani uzorak pruža mogućnost za objektivnije ispitivanje faktorske strukture upitnika i korelacije. Upitnik za učitelje nije ispunilo 100 učitelja kako se očekivalo. Mogući razlozi manjeg broja učitelja koji su ispunili upitnik su da je ponekad učitelj trebao ispuniti više upitnika zbog većeg broja pomoćnika u jednom razrednom odjelu (u nekim odjelima jedan učitelj, a više pomoćnika u nastavi, pa učitelji nisu popunili upitnik za sve svoje pomoćnike ili su popunili djelomično što nije bilo dovoljno za statističku obradu), izostanci učitelja i/ili učenika iz škole za vrijeme provođenja istraživanja, ali i odbijanje sudjelovanja u istraživanju, nedostatak vremena učitelja, preopterećenost učitelja administracijom, kao i negativni stavovi prema anketama zbog osjećaja da se ništa nakon njih ne mijenja.

Kako bi se osigurao planirani broj sudionika, upitnici su poslani većem broju sudionika od planiranog (maksimalnom broju pomoćnika) u škole koje su pristale sudjelovati, stoga je broj sudionika u skupini pomoćnika u nastavi, roditelja i učenika s teškoćama veći od planiranog.

3.1.1. Pomoćnici u nastavi

U istraživanju je sudjelovalo 110 pomoćnika u nastavi od čega je ukupno 105 žena (95,5%) i pet (4,5%) muškaraca. Dob pomoćnika bila je između 19 godina i 62 godine, s prosjekom od 35,58 (SD=10,800).

Prosjek godina je podjednak za oba spola. Za žene iznosi 35,72 (SD=10,853), a za muškarce 32,60 (SD= 10,188). Ukupno 78 (70,9%) pomoćnika u nastavi živi u gradu, a 32 (29,1%) živi na selu. Prema pregledu literature autori Giangreco i Doyle (2004) navodeći neke od glavnih karakteristika pomoćnika, navode i to da posao pomoćnika u nastavi rade uglavnom žene koje rade u zajednicama u kojima i žive. Budući da se većina škola u kojima je provedeno istraživanje nalazi u gradu, ovo pokazuje da većina pomoćnika stanuje u mjestu u kojemu je i škola u kojoj radi kao pomoćnik. Ukupno 59 pomoćnika (53,6%) ima razinu obrazovanja srednje stručne spreme. Višu stručnu spremu ima 19 pomoćnika (17,3%), a 30 (27,3%) pomoćnika u nastavi navodi da ima visoku stručnu spremu. Edukaciju za pomoćnike završilo je 99 (91,7%) ispitanih pomoćnika, dok devet pomoćnika (8,2%) nije navelo niti jednu završenu edukaciju za pomoćnika u nastavi.

3.1.2. Učenici s teškoćama

U istraživanju je sudjelovalo 106 učenika s teškoćama koji su imali podršku pomoćnika u nastavi s područja Slavonije i Baranje, od kojih je 71 dječak (67%) i 35 (33%) djevojčica.

Podaci pokazuju da su učenici kronološke dobi u rasponu od 7 do 15 godina, s prosjekom od 11,53 (SD= 2,291). Prema prikupljenim podacima u sociodemografskom upitniku za učenike, u vrijeme ispunjavanja upitnika obuhvaćeni su svi razredi osnovne škole. Taj podatak pokazuje zastupljenost pomoćnika u nastavi tijekom cjelokupnog osnovnoškolskog obrazovanja u školama koje su bile uključene u istraživanje. Ukupno 50 učenika s teškoćama u vrijeme istraživanja, pohađalo je razrednu nastavu, a 56 učenika predmetnu nastavu. Učenici koji su sudjelovali u istraživanju imaju različite medicinske dijagnoze. Najčešće učenici imaju višestruke teškoće (npr. ADHD i

slabovidnost; slabovidnost i motoričke teškoće). Roditelji učenika s teškoćama koji su sudjelovali u istraživanju naveli su dijagnoze učenika zbog kojih smatraju da učenik ima podršku pomoćnika u nastavi. Prema navodima roditelja, učenici koji su sudjelovali u istraživanju obuhvaćaju gotovo sve skupine vrsta teškoća prema Orijentacijskoj listi vrsta teškoća, Pravilnika o osnovnoškolskom i srednjoškolskom obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN 24/15). Pregled nabrojanih dijagnoza/navedenih teškoća za koje učenik, prema izjavi roditelja treba podršku pomoćnika prikazane su u *Tablici 1*.

Tablica 1. Teškoće učenika koji su sudjelovali u istraživanju prema izjavi roditelja

Teškoće učenika	Frekvencija	Postotak %
<i>Poremećaji u ponašanju</i>	2	1,9
<i>ADHD</i>	11	10,3
<i>Poremećaji iz autističnog spektra</i>	8	7,5
<i>Poremećaji govora i komunikacijske teškoće</i>	18	17
<i>Specifične teškoće učenja – disleksija, disgrafija, diskalkulija</i>	7	6,6
<i>Oštećenje vida</i>	9	8,5
<i>Oštećenje sluha</i>	5	4,7
<i>Intelektualne teškoće</i>	4	3,8
<i>Motoričke teškoće</i>	15	14,2
<i>Dvije i/ili više teškoća</i>	15	14,2
<i>Ostalo (nije navedeno)</i>	23	21,7
UKUPNO	106	100

3.1.1. Roditelji

U istraživanju je sudjelovalo 109 roditelja djece s teškoćama koja imaju podršku pomoćnika u nastavi. Razliku koja postoji u broju roditelja i učenika koji su sudjelovali u istraživanju objašnjava nedobivanje pisane suglasnosti za sudjelovanje za dva učenika i odsutnost jednog učenika iz mjesta stanovanja u vrijeme provođenja istraživanja. Prema podacima, u istraživanju su sudjelovale uglavnom majke učenika s teškoćama. Upitnik je ispunilo 93 (85,3%) majki učenika s teškoćama i 16 (14,7%) očeva dok dva roditelja nisu odgovorila kojeg su spola. Dob roditelja je u rasponu od 30 do 59 godina, s prosjekom 41,72 (SD = 5,845). Roditelji učenika s teškoćama većinom imaju srednju stručnu spremu, ukupno 71 (64,5%) dok 17,3% roditelja ima visoku stručnu spremu. Unatoč navedenim višim razinama obrazovanja velik broj nije u radnom odnosu. Ukupno 59,1% roditelja navodi da je zaposleno, dok 40,9% roditelja ne radi, to jest nije u radnom odnosu.

3.1.2. Učitelji

U istraživanju je sudjelovalo ukupno 77 učitelja koji u svom razredu imaju učenika s teškoćama koji se školuje uz podršku pomoćnika u nastavi.

Kao i kod broja pomoćnika u istraživanju i kod učitelja prevladavaju žene, 64 žene (83,1%) i 13 (16,9%) muškaraca. Radni staž učitelja je od nepotpune godine radnog staža do petnaest godina radnog staža. Prosječni radni staž učitelja/učiteljica je $M = 4,82$. Prema podacima najviše učitelja imalo je dvije godine radnog staža, njih 13, zatim 11 učitelja imalo je četiri godine radnog staža, a 11 učitelja imalo je jednu godinu staža (1,8%). Prema stručnoj spremi 69 (62,7%) učitelja/učiteljica ima visoku stručnu spremu, a ostalih osam učitelja, koji su sudjelovali u istraživanju imaju višu stručnu spremu, što je očekivano s obzirom na potrebne uvjete pri zapošljavanju na radno mjesto učitelja. Učitelji uglavnom imaju višegodišnje iskustvo rada s pomoćnicima u nastavi, te se u ovom istraživanju 69 (62,7%) učitelja izjasnilo da tri godine radi uz prisustvo pomoćnika u nastavi zbog podrške učeniku s teškoćama u njihovom odjelu.

3.2. Mjerni instrumenti

3.2.1. Opis mjernih instrumenata

U istraživanju su korišteni postojeći mjerni instrumenti i dva novokonstruirana instrumenta. Postojeći instrumenti primijenjeni u ovom istraživanju odabrani su na temelju kriterija globalne primjenjivosti i sveobuhvatnosti te pouzdanosti i valjanosti. U skladu s relevantnom literaturom, korišteni postojeći mjerni instrumenti strukturirani su alati s vrlo visokom frekvencijom primjene u istraživanjima u svrhu ispitivanja specifičnih područja koje obuhvaćaju.

U ovom istraživanju korišteni su Sociodemografski upitnik, zatim hrvatska inačica upitnika „Mišljenja o integraciji učenika/studenata s invaliditetom“ autora Antonak i Larrivee (1995) koji je adaptirala Tomić (2018) i koji je prilagođen za ovo istraživanje; Semantički diferencijal (Bujas, 1967), hrvatska inačica Upitnika prosocijalne ličnosti autora Penner (2002) koji je adaptirala Kolega (2018).

Psihometrijske karakteristike primijenjenih instrumenata autora Penner (2002) prema Kolega, (2018); Antonak i Larrivee (1995) prema Tomić (2018); Bujas (1967) pokazuju visoke razine stabilnosti faktorskih struktura, pouzdanosti, valjanosti.

Uz navedene mjerne instrumente u istraživanju su korišteni i novokonstruirani mjerni instrumenti: Skala motivacije za rad pomoćnika u nastavi autorice Gvozdanović Debeljak, konstruiran 2020., te tri inačice Skale procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi, Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učitelje, Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za roditelje i Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učenike s teškoćama. Za novokonstruirane mjerne instrumente provedeni su postupci inicijalne sadržajne validacije (jedan ekspert iz područja, jedan metodičar i jedan psiholog), a u svrhu dodatne provjere sveobuhvatnosti i razumljivosti, provedena je pilot studija. Inicijalne su provjere ukazale na sveobuhvatnost i razumljivost svih instrumenata, bez potrebe za dodatnim korekcijama. Način mjerenja bio je neizravan jer se radi o ispitivanju stavova, motivaciji, prosocijalnom ponašanju (empatija, spremnost na pomoć) i kvaliteti rada.

3.2.1.1. Sociodemografski upitnik

Upitnik je služio za prikupljanje sociodemografskih podataka ispitanika. Prilagođen je učiteljima, pomoćnicima u nastavi, roditeljima i djeci s teškoćama.

Sociodemografski podaci traženi u upitniku za pomoćnike u nastavi obuhvaćaju sljedeće varijable: spol, dob, mjesto stanovanja, razina obrazovanja, bračni status, godine radnog staža, godine rada na mjestu pomoćnika, razina obrazovanja, struka, posao koji su radili prije ovoga, jesu li završili edukaciju za posao pomoćnika u nastavi, naziv edukacije, je li pomoćnik u nastavi osoba s invaliditetom, je li pomoćnik u nastavi roditelj djeteta s teškoćama.

Sociodemografski podaci traženi u upitniku za učitelje obuhvaćaju sljedeće varijable: dob, spol, godine radnog staža, godine rada s pomoćnicima u nastavi, razina obrazovanja, učitelj razredne ili predmetne nastave. Podaci koje je učenik navodio prema pitanjima u ovom upitniku su dob, spol, razred i mjesto stanovanja.

Sociodemografski podaci traženi u upitniku za roditelje obuhvaćaju sljedeće varijable: dob, spol, mjesto stanovanja, bračni status, radni odnos, razina obrazovanja, dijagnoza djeteta (zbog kojeg ima pomoćnika u nastavi), trajanje podrške pomoćnika u nastavi za njihovo dijete.

3.2.1.2. Upitnik mišljenja o integraciji učenika/studenata s invaliditetom

Za procjenu stavova prema inkluzivnom obrazovanju korišten je upitnik „Mišljenja o integraciji učenika/studenata s invaliditetom“ čiji su autori izvorno Antonak i Larrivee (1995). Upitnik mjeri četiri faktora – korist od uključivanja, integracije/inkluzije (8 čestica), upravljanje skupinom/razredom (10 čestica), percipirane sposobnosti za poučavanje učenika s teškoćama (3 čestice) i posebno obrazovanje nasuprot općeg/integriranog obrazovanja (4 čestice). Dvanaest je čestica negativno formulirano, a 13 čestica pozitivno kako bi se spriječilo davanje poželjnih odgovora (Antonak & Larrivee, 1995). Cronbach alfa je 0,83.

Hrvatska inačica Antonak i Larrivee (1995) upitnika „Mišljenja o integraciji učenika/studenata s invaliditetom“ koji je adaptirala Tomić (2018) prilagođena je za ovo istraživanje za populaciju sudionika (pomoćnika u nastavi) pa su termini „odgojitelj“, „redovita skupina“, „posebna skupina“

zamijenjeni terminima „učitelj“, „redovan razredni odjel“, „poseban razredni odjel“. Također je prilagođen naslov u kojemu je izostavljen dio „studenti, a termin „invaliditet“, zamijenjen s terminom „teškoće“, pa je naslov Upitnik mišljenja o integraciji učenika s teškoćama. Instrument se sastoji od 25 čestica u kojima se odgovori procjenjuju na 6-stupanjskoj Likertovoj skali odgovora od ne slažem se (-3) do slažem se (3). Za potrebe ovog istraživanja odgovori su se procjenjivali na 6-stupanjskoj Likertovoj skali od izrazito se ne slažem se (1) do izrazito se slažem (6). Cronbach alfa u ovom istraživanju je 0,81.

3.2.1.1. Skala grafički semantički diferencijal

Za ispitivanje stavova prema djeci s teškoćama koristila se adaptacija Osgoodove tehnike Semantičkog diferencijala, Grafički semantički diferencijal (Bujas, 1967). Grafički semantički diferencijal asocijativna je tehnika bazirana na fenomenu sinestezije (Snider i Osgood, 1969). Stvaranje metafora u jeziku slično kao sinestezija boja - glazba može biti opisano kao paralelno usklađivanje dviju ili više dimenzija iskustva, verbalno definiranih polaritetima između kojih se proteže proporcionalno podijeljen kontinuum. Zadatak sudionika istraživanja je da odabrani pojam – dijete s teškoćama procijene na nizu skala bipolarnih pridjeva koji na prvi pogled nisu ni u kakvoj direktnoj vezi s tim pojmom; na Likertovoj skali od -3 do 3. Za ovo istraživanje procjene su bile na Likertovoj skali od 1 do 7 kako ne bi bilo negativnih vrijednosti na ukupnom rezultatu. Minimalni teoretski mogući rezultat za ovu skalu 9, a maksimalni rezultat koji se može postići je 63. Grafički semantički diferencijal umjesto riječi koristi bipolarne parove sličica na krajevima kontinuuma, kako bi se još više smanjila mogućnost namjerne kontrole vlastitih odgovora (Bujas, 1967). Cronbach alpha koeficijent unutarnje konzistencije iznosi 0,845.

3.2.1.2. Upitnik prosocijalne ličnosti

Za samoprocjenu prosocijalnog ponašanja pomoćnika u nastavi koristila se hrvatska inačica Penner (2002) Upitnika prosocijalne ličnosti Kolega (2018). Izvorno Upitnik prosocijalne ličnosti Penner (2002) objedinjuje skale socijalne odgovornosti, empatije, zauzimanja perspektive, osobne nelagode prouzročene patnjom drugih, uzajamnog moralnog rezoniranja, rezoniranja orijentiranog prema drugima i altruizma. Faktorskom analizom u Upitniku prosocijalne ličnosti (Penner, 2002)

izdvojena su dva faktora, empatija i spremnost na pomoć. Prvi faktor, empatiju, čini ukupan zbroj skala društvene odgovornosti, empatičke brige, zauzimanja perspektive, moralnog rezoniranja usmjerenog na druge i uzajamnog moralnog rezoniranja. Primjer čestice je *Bez obzira na to što nam je neka osoba učinila, nemamo opravdanje da je iskorištavamo*. Slaganje s tvrdnjom procjenjuje se na skali od 1 do 5 (1 - uopće se ne slažem, 2 - uglavnom se ne slažem, 3 - niti se slažem, niti se ne slažem, 4 - uglavnom se slažem, 5 - u potpunosti se slažem). Minimalni teoretski mogući rezultat za ovaj faktor koji se može postići je 22, a maksimalan rezultat je 110. Drugi faktor, spremnost na pomoć, čini zbroj skala osobne nelagode i altruizma. Visok rezultat na tom faktoru ukazuje na visoku spremnost na pomoć i malu vjerojatnost osobne nelagode pri promatranju drugih kojima treba pomoć. Primjer čestice je *Sam/a sam se dobrovoljno ponudila pričuvati kućne ljubimce ili djecu susjedima, a da za to nisam bio/la plaćen/a*, a slaganje s tvrdnjom procjenjuje se također na Likertovoj skali odgovora od 1 do 5. Minimalni teoretski mogući rezultat za ovaj faktor koji se može postići je 8, a maksimalan rezultat je 40. U istraživanju Kolege (2018), koeficijent pouzdanosti čitavog upitnika je $\alpha = 0,85$. Prema Pennerovoj sugestiji, koeficijenti su također izračunani za svaku subskalu posebno: za subskalu empatije $\alpha = 0,85$, a kod subskale spremnosti na pomoć, $\alpha = 0,7$. Adaptirani Upitnik prosocijalne ličnosti u ovom istraživanju ima koeficijent pouzdanosti $\alpha = 0,755$, dok je koeficijent za subskalu empatije $\alpha = 0,721$, a koeficijent za subskalu spremnost na pomoć $\alpha = 0,436$.

U upitniku su ponuđene kategorije odgovora prema 5-stupanjskoj Likertovoj skali odgovora za svako obilježje (1 - uopće se ne odnosi na mene, 2 - uglavnom se ne odnosi na mene, 3 - niti se odnosi niti se ne odnosi na mene, 4 - uglavnom se odnosi na mene, 5 - u potpunosti se odnosi na mene).

3.2.1.3. Skala motivacije pomoćnika u nastavi

Za Skalu motivacije za rad pomoćnika u nastavi autorice Gvozdanović Debeljak, konstruiranu 2020. provedeni su postupci inicijalne sadržajne validacije (jedan ekspert iz područja, jedan metodičar i jedan psiholog), a u svrhu dodatne provjere sveobuhvatnosti i razumljivosti, provedena je pilot studija. Inicijalne su provjere ukazale na sveobuhvatnost i razumljivost instrumenta. Novokonstruirana Skala motivacije pomoćnika u nastavi prvotno je sadržavala 30 čestica u formi tvrdnji koje se odnose na motivaciju pomoćnika u nastavi. Čestice su formirane temeljem čestica

u skalama The Motivation at Work Scale autora Gagné, Forest, Gilbert, Aubé, Morin i Malorni (2010) i Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale autora Tremblay, Blanchard, Taylor, Pelletier i Villeneuve (2009).

The Motivation at Work Scale autora Gagné, Forest, Gilbert, Aubé, Morin i Malorni (2010) (MAWS) razvijena je u skladu s višedimenzionalnom konceptualizacijom motivacije utemeljene u teoriji samoodređenja. Ispituje različite vrste motivacije za rad kroz 12 čestica prema 7 – stupanjskoj Likertovoj skali (1 - u potpunosti se ne slažem do 7 – u potpunosti se slažem). Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale autora Tremblay, Blanchard, Taylor, Pelletier i Villeneuve (2009) (WEIMS) je skala od 18 čestica (3 čestice u 6 subskala – amotivacija, eksternalna regulacija, introjicirana regulacija, identificirana regulacija i integrirana regulacija) s koeficijentom pouzdanosti, Cronbach alfa 0,64 – 0,83 je također utemeljena u teoriji samoodređenja.

U Skali motivacije pomoćnika u nastavi pomoćnici su procijenili zašto rade posao pomoćnika u nastavi i ulažu li trud u svoj rad. Procjena je vrednovana jednim odgovorom na 5 - stupanjskoj Likertovoj skali odgovora za svako obilježje (1 - u potpunosti se ne slažem, 2 - slažem se, 3 - niti se slažem niti se ne slažem, 4 - slažem se, 5 - u potpunosti se slažem). Minimalni teoretski mogući rezultat za ovu skalu koji se može postići je 30, a maksimalan rezultat je 150. Provjera mjernih karakteristika ispitana je pilot istraživanjem koji je opisan u odlomku Pilot istraživanje. Pouzdanost Skale motivacije pomoćnika u nastavi u pilot istraživanju iznosi 0,759 (Cronbach $\alpha = 0,759$).

Nakon statističke obrade podataka dobivenih glavnim istraživanjem izbačene su čestice koje su remetile faktorsku strukturu i sadržajnu valjanost prvog i drugog faktora (intrinzična motivacija i ekstrinzična motivacija). Sve izbačene čestice nalaze se u Prilogu 1. Konačna verzija Skale motivacije pomoćnika u nastavi ima 22 čestice raspoređene u dvije subskale, Ektrinzična motivacija i Intrinzična motivacija. Subskala Ektrinzična motivacija koja se sastoji od 13 čestica ima koeficijent pouzdanosti 0,708. Primjer čestice je *Osjećam se ponosno kada vidim napredak učenika kojemu pružam podršku*. Subskala Intrinzična motivacija se sastoji od 9 čestica i ima koeficijent pouzdanosti 0,867. Primjer čestice te subskale je *Radim ovaj posao jer pomaganje je ono što čini moj život ispunjenim*. Koeficijent pouzdanosti skale Motivacije za rad pomoćnika u nastavi u ovom glavnom istraživanju je 0,844.

3.2.1.4. Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi

Skala procjene kvalitete rada pomoćnika autorice Gvozdanović Debeljak, konstruirana 2020., formirana je prema opisanim zadacima pomoćnika navedenih u Pravilniku o pomoćnicima u nastavi i komunikacijskim posrednicima i priručnicima za pomoćnike u nastavi Učimo zajedno - priručnik za pomoćnike u nastavi za rad s djecom s teškoćama u razvoju (Velki i Romstein, 2015) i Every child matters (Cheminais, 2008). Uzimajući u obzir da ispunjenje navedenih zadataka u Pravilniku odgovara kvaliteti rada pomoćnika u nastavi, čestice su formirane prema četiri različita područja (Pružanje podrške u komunikaciji i socijalnoj uključenosti – PPKSU, Pružanje podrške u obavljanju školskih aktivnosti i zadataka – PPŠA, Suradnja s roditeljima i učiteljima – SRU, Pružanje specifične podrške - PSP (pri kretanju učenika, obavljanju higijenskih potreba i hranjenju) i za svako područje u suradnji s ekspertima oblikovano je 5 čestica u formi tvrdnji. Skala je sadržajno prilagođena za ispitivanje tri skupine ispitanika, pa su korištene tri inačice ove skale, Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učitelje, Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za roditelje i Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učenike s teškoćama.

Dvije inačice Skale procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi, za učitelje i roditelje u originalnoj, početnoj verziji izražene su kroz 20 čestica s obzirom na područja koja propisuje Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i komunikacijskim posrednicima (NN 102/2018), dok Skala procjene kvalitete rada pomoćnika za učenike u originalnoj verziji ima 21 česticu. Nakon pilot istraživanja iz skale koja je za učenike s teškoćama, čestica *Uvijek kada je potrebno pomoćnik sudjeluje na roditeljskim sastancima ili informacijama za roditelje* je izbačena. Učenici koji su ispunjavali upitnik nemaju takvu informaciju, niti su mogli procijeniti dio pitanja *kada je potrebno*. Zbog navedenog, ova čestica isključena je iz upitnika, te nakon toga skala za učenike umjesto početne 21 čestice, sadržava ukupno 20 čestica.

U originalnoj verziji Skale procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učitelje, roditelje i učenike imaju ponuđene kategorije odgovora prema 6-stupanjskoj Likertovoj skali odgovora (0 - nije potrebno/ne mogu procijeniti, 1 - u potpunosti se ne slažem, 2 - ne slažem se, 3 - niti se slažem niti se ne slažem, 4 - slažem se, 5 - u potpunosti se slažem). Koeficijent pouzdanosti u pilot istraživanju za Skalu procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi iz perspektive roditelja je 0,882, a koeficijent pouzdanosti u pilot istraživanju za Skalu procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi

iz perspektive učitelja je 0,889. Svaka od navedene tri inačice Skale procjene kvalitete pomoćnika u nastavi u originalnoj, početnoj verziji sadrži jednu subskalu pod nazivom Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi. U subskali Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi za sve tri skupine ispitanika iste su čestice tvrdnji koje se nalaze u tri inačice Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi. U originalnoj subskali Zadovoljstvo kvalitetom rada ispitanicima je ponuđena Likertova skala odgovora od 1 do 5 kojom su ocijenili zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika (1 – nedovoljno kvalitetna podrška, 2 - dovoljno kvalitetna podrška, 3 - dobra kvaliteta podrške, 4 – vrlo dobra kvaliteta podrške, 5 - odlična kvaliteta podrške). Koeficijent pouzdanosti u pilot istraživanju za subskalu Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja je 0,882.

U svrhu provjere razumljivosti, jasnoće i pouzdanosti Skale procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi u nastavi za učitelje, Skale procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za roditelje, Skale procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učenike, te subskala Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi za učitelje i učenike, provedeno je pilot istraživanje koje je opisano u odlomku Pilot istraživanje. Faktorska analiza provedena u svrhu glavnog istraživanja za sve tri inačice Skale procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi rasporedila je čestice u konačnoj verziji na četiri subskale za svaku skupinu ispitanika (iz perspektive učitelja, roditelja, učenika s teškoćama): subskala Podrška tijekom nastavnog rada, subskala Specifične vrste podrške, subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada, subskala Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške.

Konačna verzija Skale procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učitelje ima 17 čestica, Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za roditelje također ima 17 čestica, dok Skala procjene kvalitete rada pomoćnika za učenike ima 20 čestica.

Prva subskala je Podrška tijekom nastavnog rada, a obuhvaća usmjeravanje učenika na nastavni proces, sudjelovanje u radu s učenikom u izvanučioničnoj nastavi, pružanje podrške u komunikaciji i socijalnoj uključenosti učenika, te obavljanju školskih zadataka. Primjer čestica je *Usmjerava učenika na aktivno praćenje nastavnog procesa, Učeniku po potrebi ponovi upute za rad*. U inačicama za roditelje i učitelje subskala Podrška tijekom nastavnog rada sadrži 11 čestica, dok u inačici za učenike sadrži 14 čestica.

Minimalni teoretski mogući rezultat za subskale Podrška tijekom nastavnog rada iz perspektive učitelja i roditelja je 11, a maksimalni 66. Minimalni rezultat na subskali Podrška tijekom nastavnog rada iz perspektive učenika je 14, a maksimalni 84. Koeficijenti pouzdanosti za subskalu

Podrška tijekom nastavnog rada iz perspektive učitelja je 0,883 (Cronbach α = 0,883), iz perspektive roditelja 0,929 (Cronbach α = 0,929), a iz perspektive učenika 0,906 (Cronbach α = 0,906).

Druga subskala je subskala Specifične vrste podrške, a obuhvaća podršku pomoćnika pri kretanju, konzumiranju hrane, pića, podršku u izradi praktičnih zadataka. Primjer čestica je *Osigurava podršku učeniku tijekom preobuvanja, Tijekom odmora pruža potrebnu podršku učeniku pri kretanju*. Subskale Specifične vrste podrške za sve tri skupine ispitanika sadrži po 6 čestica.

Minimalni teoretski mogući rezultat za subskale Specifične vrste podrške iz perspektive učitelja, roditelja i učenika s teškoćama je 6, a maksimalni 36. Koeficijenti pouzdanosti za subskalu Specifične vrste podrške iz perspektive učitelja je 0,931 (Cronbach α = 0,931), iz perspektive roditelja 0,837 (Cronbach α = 0,837), a iz perspektive učenika 0,869 (Cronbach α = 0,869).

Sve tri inačice subskala Podrška tijekom nastavnog rada i subskala Specifične vrste podrške imaju ponuđene kategorije odgovora prema 6-stupanjskoj Likertovoj skali odgovora (1 - u potpunosti se ne slažem, 2 – ne slažem se, 3 – niti se slažem niti se ne slažem, 4 – slažem se, 5 – u potpunost se slažem, 6 - takva vrsta podrške učeniku nije potrebna).

Treća subskala je Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada iz perspektive svih triju skupina ispitanika, učitelja, roditelja i učenika s teškoćama. Sve tri inačice subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada sadrže iste čestice tvrdnji kao subskala Podrška tijekom nastavnog rada za sve tri skupine ispitanika. Inačica za roditelje i učitelje sadrži 11 čestica, dok inačica za učenike s teškoćama sadrži 14 čestica. U subskalama Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada ispitanicima je ponuđena Likertova skala odgovora od 1 do 5 kojom su ocijenili zadovoljstvo podrškom pomoćnika tijekom nastave i pružanje specifičnih vrsta podrške (1 – nedovoljno kvalitetna podrška, 2 - dovoljno kvalitetna podrška, 3 - dobra kvaliteta podrške, 4 – vrlo dobra kvaliteta podrške, 5 - odlična kvaliteta podrške). Koeficijent pouzdanosti za subskalu Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada iz perspektive učenika je 0,831 (Cronbach α = 0,831), iz perspektive roditelja 0,954 (Cronbach α = 0,954), a iz perspektive učitelja 0,974 (Cronbach α = 0,974).

Četvrta subskala je Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške pomoćnika iz perspektive triju skupina ispitanika učitelji, roditelji i učenici s teškoćama. Sve tri inačice subskala Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške sadrže iste čestice tvrdnji kao subskala Specifične vrste podrške za sve tri skupine ispitanika. Sve tri inačice sadrže po 6 čestica. U subskalama Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada i Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške ispitanicima je

ponuđena Likertova skala odgovora od 1 do 5 kojom su ocijenili zadovoljstvo (1 – nedovoljno kvalitetna podrška, 2 - dovoljno kvalitetna podrška, 3 - dobra kvaliteta podrške, 4 – vrlo dobra kvaliteta podrške, 5 - odlična kvaliteta podrške). Koeficijenti pouzdanosti za subskalu Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške iz perspektive učenika je 0,856 (Cronbach α = 0,856), iz perspektive roditelja 0,959 (Cronbach α = 0,959), a iz perspektive učitelja 0,916 (Cronbach α = 0,916).

3.3. Pilot istraživanje

3.3.1. Skala motivacije pomoćnika u nastavi

Skalu je putem interneta ispunilo 86 pomoćnika u nastavi. Skala je kreirana pomoću Google Forms obrasca, što je sastavni dio Google Diska. Skalu su ispunjavali pomoćnici u nastavi koji rade u Republici Hrvatskoj osim pomoćnika s područja Slavonije i Baranje jer ti pomoćnici čine uzorak glavnog istraživanja.

Skala motivacije pomoćnika u nastavi na mrežnom obrascu dostavljena je pomoćnicima u nastavi putem kontakata na društvenim mrežama, odnosno stranicama i grupama koje okupljaju pomoćnike u nastavi.

Mrežni obrazac sadrži Skalu motivacije pomoćnika u nastavi i sociodemografski upitnik. Na početku ispunjavanja upitnika, pomoćnicima je dana uputa putem kojih su zamoljeni da sudjeluju u pilot istraživanju koje se provodi u svrhu doktorskog rada, te da je upitnik u kojem se traži njihovo mišljenje u potpunosti anonimno. U pilot istraživanju poštivana su načela dobrovoljnosti i anonimnosti, načela o uvažavanju ljudskih prava i dostojanstva osobe, sve preporuke navedene u Europskoj povelji za istraživače, te Etički kodeks Sveučilišta u Zagrebu.

3.3.2. Skala procjene kvaliteta rada pomoćnika u nastavi za roditelje, učitelje i učenike

Za potrebe pilot istraživanja Skalu procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za roditelje ispunilo je 60 roditelja čija se djeca školuju u redovnoj osnovnoj školi uz podršku pomoćnika u nastavi u Republici Hrvatskoj, osim s područja Slavonije i Baranje jer ti roditelji čine uzorak glavnog istraživanja. Skalu procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učitelje i subskalu

Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi za učitelje, ispunilo je ukupno 69 učitelja putem mrežnog obrasca koji rade u redovnoj osnovnoj školi u Republici Hrvatskoj, osim s područja Slavonije i Baranje jer ti učitelji čine uzorak glavnog istraživanja. Skalu procjene kvalitete rada pomoćnika za učenike i subskalę Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi iz perspektive učenika ispunilo je pet učenika s teškoćama koji se školuju u redovnoj osnovnoj školi uz podršku pomoćnika u nastavi. Učenici su ispunjavali upitnik individualno uz podršku edukacijskog rehabilitatora u čitanju. Ispunjavanjem upitnika provjerila se razumljivost upitnika za učenike s teškoćama. Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za roditelje, Skala procjene kvalitete rada za učitelje, subskala Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi za roditelje i subskala Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi za učitelje kreirane na mrežnom obrascu dostavljene su roditeljima i učiteljima putem kontakata na društvenim mrežama, odnosno stranicama i grupama koje okupljaju roditelje djece s teškoćama i učitelje koje rade u redovnim osnovnim školama s učenicima koji imaju podršku pomoćnika u nastavi. Na početku ispunjavanja upitnika svim ispitanicima pojašnjeno je da je upitnik anoniman, te da je ispunjavanje upitnika dobrovoljno i da ispunjavanjem upitnika sudjeluju u pilot istraživanju koje se provodi u svrhu doktorskog rada. Ispunjavanje upitnika za učitelje i roditelje pokazalo je da su upitnici razumljivi i jasni, te nije bilo potrebe za korekcijama.

3.3.3. Statistička obrada podataka u pilot istraživanju

Podaci su statistički obrađeni korištenjem programskog paketa SPSS for Windows, verzija 20. Prije same analize, normalnost distribucije svih varijabli mjerenih na intervalnoj ili omjernoj skali provjerena je Kolmogorov-Smirnovljevim testom (K-S). Rezultati ovog testa pokazali su da nema statistički značajnih odstupanja od normalne distribucije za rezultate dobivene na Skali motivacije, Skali procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za roditelje i Skali procjene kvalitete rada za učitelje, dok statistički značajno odstupanje od normalne distribucije postoji za rezultate na subskali Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi za učitelje. Pretpostavka je da navedeno odstupanje neće imati značajan utjecaj na rezultate statističkih analiza koje zahtijevaju normalnu distribuciju, budući da je utvrđeno kako parametrijske metode daju nepouzdanе rezultate tek u slučajevima kada su pretpostavke o normalnosti izraženo narušene. U ostalim situacijama, čak i uz određena odstupanja od normalne distribucije, ovi statistički postupci ostaju dovoljno

pouzdati (Aron i Aron, 1994; prema Milić, 2007). Dodatno, prema Klineu (2005), prihvatljivima se smatraju vrijednosti koeficijenta asimetrije unutar raspona ± 3 , te koeficijenta spljoštenosti unutar raspona ± 10 .

3.3.4. Deskriptivna statistika mjernih instrumenata u pilot istraživanju

3.3.4.1. Skala motivacije pomoćnika u nastavi

Provjereno je distribuiraju li se rezultati na Skali motivacije pomoćnika u nastavi po normalnoj distribuciji. Rezultat Kolmogorov - Smirnov testa (0,078, $p > 0,05$) ukazuju na to da se rezultati na upitniku distribuiraju po normalnoj raspodjeli.

Tablica 2. Deskriptivni podaci na Skali motivacije pomoćnika u nastavi, $N = 86$

<i>Skala motivacije pomoćnika u nastavi</i>	<i>Aritmetička sredina</i>	<i>Standardna devijacija</i>	<i>Minimum</i>	<i>Maksimum</i>	<i>Teoretski raspon rezultata</i>
Pomoćnici u nastavi	96,62	13,158	56,00	128,00	30 – 150

U Tablici 2. je vidljivo kako je prosječan rezultat (aritmetička sredina) postignut na upitniku 96,62 (13,158), pri čemu je minimalan postignut rezultat 56, a maksimalan 128. Teoretski raspon rezultata iznosi od 30 do 150 s obzirom na ukupan broj pitanja u upitniku te Likertovu 5 - stupanjsku skalu odgovora (1 - u potpunosti se ne slažem, 2 - ne slažem se, 3 - niti se slažem niti se ne slažem, 4 - slažem se, 5 - u potpunosti se slažem).

Tablica 3. Pouzdanost Skale motivacije pomoćnika u nastavi ($N = 86$)

Neobranje verzija = Pre-defense version

Čestica	Aritmetička sredina skale ukoliko se pojedina čestica izbriše	Varijanca skale ukoliko se pojedina čestica izbriše	Korelacija čestice s ukupnom skalom na kojoj nema te čestice	Kvadrat korelacije čestice s ostalim česticama	Koeficijent Cronbach's Alpha ako se pojedina čestica izbriše
MPUN1 Radim ovaj posao zato što mi je zadovoljstvo pomagati.	81,67	154,834	,602	,858	,736
MPUN2r Mislim da se od pomoćnika u nastavi puno očekuje.	81,52	166,817	,218	,416	,755
MPUN3 Ovaj posao mi osigurava stalne prihode.	79,53	174,605	-,092	,446	,770
MPN4 Radim ovaj posao jer bih se loše osjećao/la da sam nezaposlen.	80,31	175,747	-,122	,644	,779
MPUN5 Trudim se na poslu jer se volim osjećati korisno.	81,86	157,910	,523	,692	,741
MPUN6 Posao pomoćnika u nastavi mi je zanimljiv.	81,62	155,204	,571	,802	,737
MPUN7 Ne trudim se previše oko učenika jer mislim da nema smisla.	78,81	185,941	-,506	,738	,785
MPUN8 Trudim se kako bih bio pohvaljen od strane roditelja učenika kojemu pružam podršku.	80,17	155,463	,369	,577	,747
MPUN9 Osjećam se ponosno radeći posao pomoćnika u nastavi.	81,36	150,657	,630	,888	,731
MPUN10 Ovaj posao dio je mog života.	81,30	151,366	,658	,827	,731
MPUN11 Radujem se uspjehu učenika kojemu pružam podršku.	82,05	159,621	,501	,863	,743
MPUN12 Radim ovaj posao jer je dobro plaćen.	78,76	181,034	-,361	,804	,777
MPUN13 Trudim se u poslu jer predstavlja ono što ja jesam.	81,17	150,640	,661	,745	,730
MPUN14 Radim ovaj posao jer mi osigurava bolji društveni život.	79,53	167,711	,128	,482	,760
MPUN15 Posao pomoćnika u nastavi je jako važan u mom životu.	80,92	155,558	,503	,733	,740
MPUN16 Osjećam se ponosno kada vidim napredak učenika kojemu pružam podršku.	81,95	159,598	,459	,812	,744

Neobranje verzija = Pre-defense version

MPUN17 Radim ovaj posao jer me je sram biti bez redovnih prihoda.	79,47	185,005	-,363	,724	,789
MPUN18 Osjećam se korisno kada radim ovaj posao.	81,67	153,634	,682	,888	,733
MPUN19 Trudim se jer želim samom sebi dokazati da ja mogu raditi ovaj posao.	80,49	154,582	,481	,459	,740
MPUN20r Smatram da gubim vrijeme radeći s učenicom s teškoćama u razvoju.	78,92	189,746	-,577	,721	,791
MPUN21 Trudim se u ovom poslu jer vjerujem da je to jako važan posao.	81,57	154,672	,585	,727	,736
MPUN22 Radim ovaj posao jer ima poseban značaj za mene.	81,31	152,430	,665	,829	,732
MPUN23 Trudim se jer želim ostvariti svoju karijeru kroz ovaj posao.	80,36	150,798	,544	,611	,735
MPUN24 Trudim se na poslu zbog daljnjeg profesionalnog napredovanja.	80,49	156,159	,406	,484	,744
MPUN25 Pomoćnik u nastavi je posao koji ostvaruje moje životne ciljeve.	80,30	156,190	,425	,670	,743
MPUN26 Radim ovaj posao jer pomaganje je ono što čini moj život ispunjenim.	81,41	152,621	,706	,826	,731
MPUN27 Mislim da je posao pomoćnika u nastavi gubljenje vremena i ne vidim se više u tom poslu.	79,07	191,783	-,632	,856	,794
MPUN28 Posao koji radim u skladu je s mojim osobnim vrijednostima.	81,34	152,697	,675	,758	,732
MPUN29 Trudim se kako bih bio pohvaljen od ravnateljice i učiteljica u školi.	80,16	154,467	,424	,694	,743
MPUN30 Ne vidim napredak učenika kojemu pružam podršku.	79,01	186,318	-,493	,545	,786

Pouzdanost Skale motivacije pomoćnika u nastavi iznosi 0,759 (Cronbach α = 0,759).

3.3.4.2. Skale procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za roditelje

Provjereno je distribuiraju li se rezultati na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za roditelje po normalnoj distribuciji. Rezultat Kolmogorov - Smirnov testa (0,098, $p > 0,05$) ukazuju na to da se rezultati na upitniku distribuiraju po normalnoj raspodjeli.

Tablica 4. Deskriptivni podaci na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za roditelje, $N = 60$

<i>Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi</i>	<i>Aritmetička sredina</i>	<i>Standardna devijacija</i>	<i>Minimum</i>	<i>Maksimum</i>	<i>Teoretski raspon rezultata</i>
Roditelji	60,62	20,665	0,00	100,00	0 – 100

U *Tablici 4.* je vidljivo kako je prosječan rezultat (aritmetička sredina) postignut na upitniku 60,62 (20,665), pri čemu je minimalan postignut rezultat 0, a maksimalan 100. Teoretski raspon rezultata iznosi od 0 do 105, s obzirom na ukupan broj pitanja u upitniku te Likertovu 6 - stupanjsku skalu odgovora (0 - nije potrebna/ne mogu procijeniti, 1 - u potpunosti se ne slažem, 2 - ne slažem se, 3 - niti se slažem niti se ne slažem, 4 - slažem se, 5 - u potpunosti se slažem).

Tablica 5. Pouzdanost Skale procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za roditelje ($N = 60$)

Čestica	Statistika za pojedinu česticu				
	Aritmetička sredina skale ukoliko se pojedina čestica izbriše	Varijanca skale ukoliko se pojedina čestica izbriše	Korelacija čestice s ukupnom skalom na kojoj nema te čestice	Kvadrat korelacije čestice s ostalim česticama	Koeficijent Cronbach' s Alpha ako se pojedina čestica izbriše
KVPUN_1_roditelji Usmjerava učenika na aktivno praćenje nastavnog procesa.	56,82	400,423	,394	,516	,880

Neobranje verzija = Pre-defense version

KVPUN_2_roditelji Svakodnevno pruža podršku učeniku pri konzumiranju hrane i pića.	58,43	389,843	,403	,606	,880
KVPUN_3_roditelji Redovito informira roditelje o učenikovu raspoloženju tijekom boravka u školi.	56,60	391,227	,659	,814	,874
KVPUN_4_roditelji Potiče učenika na primjenu prihvatljivih oblika ponašanja.	56,90	383,007	,619	,765	,873
KVPUN_5_roditelji Osigurava učeniku sigurno i redovito korištenje potrebnih pomagala za rad.	57,08	378,959	,622	,553	,873
KVPUN_6_roditelji Osigurava podršku (upute, fizičko vođenje) učeniku pri pranju ruku.	58,77	375,233	,549	,778	,875
KVPUN_7_roditelji Dodatno objašnjava pravila rada i igre u kojima učenik sudjeluje.	57,50	370,254	,657	,647	,871
KVPUN_8_roditelji Osigurava podršku učeniku tijekom preobuvanja.	58,73	390,673	,369	,665	,882
KVPUN_9_roditelji Uvijek kada je potrebno sudjeluje u informativnim razgovorima učiteljice i roditelja.	57,87	387,067	,449	,442	,878
KVPUN_10_roditelji Trudi se učeniku dodatno objasniti svaki zadatak koji zada učiteljica.	57,08	375,468	,702	,887	,870
KVPUN_11_roditelji Potiče vršnjake učenika na druženje s učenikom.	58,03	381,694	,542	,543	,875
KVPUN_12_roditelji Zanimaju ga informacije roditelja o učenikovu funkcioniranju kod kuće.	57,15	394,536	,508	,557	,877
KVPUN_13_roditelji Uvijek sudjeluje u izradi praktičnih zadataka s učenikom.	57,27	391,894	,462	,599	,878
KVPUN_14_roditelji Tijekom odmora pruža potrebnu podršku učeniku pri kretanju.	58,15	388,299	,367	,530	,882
KVPUN_15_roditelji Uvijek kada primijeti promjenu u ponašanju učenika razgovara s roditeljima i učiteljicom učenika.	56,85	391,316	,619	,715	,874
KVPUN_16_roditelji Upozorava učenika na štetnost i posljedice neprihvatljivog ponašanja.	57,12	386,071	,518	,683	,876
KVPUN_17_roditelji Svakodnevno komunicira s učenikovim roditeljima u vezi učenika.	56,82	396,017	,512	,584	,877
KVPUN_18_roditelji Prije početka nastave stavlja učeniku potrebne materijale na stol.	58,95	387,675	,418	,429	,880

KVPUN_19_roditelji Sudjeluje u radu s učenikom u provođenju izvanučionične nastave.	58,62	412,071	,130	,383	,889
KVPUN_20_roditelji Učeniku po potrebi ponovi upute za rad.	56,98	384,322	,620	,795	,873

Legenda: KVPUN = kvaliteta rada pomoćnika u nastavi

Pouzdanost Skale procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za roditelje iznosi 0,882 (Cronbach $\alpha = 0,882$).

3.3.4.3. Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učitelje

Provjereno je distribuiraju li se rezultati na subskalama po normalnoj distribuciji. Vizualna procjena rezultata na histogramu te rezultat Kolmogorov - Smirnov testa (0,075, $p > 0,05$) ukazuju na to da se rezultati na subskali aktivnosti distribuiraju po normalnoj raspodjeli.

Tablica 6. Deskriptivni podaci na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učitelje, $N = 69$

Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učitelje	Srednja vrijednost	Mjera	Minimum	Maksimum	Teorijski raspon rezultata
Učitelji	69,507	18,843	23,00	100,00	0-100

U Tablici 6. je vidljivo kako je prosječan rezultat (aritmetička sredina) postignut na skali 69,507 pri čemu je minimalan postignut rezultat 23,00, a maksimalan 100,00. Teoretski raspon rezultata iznosi od 0 do 100, s obzirom na ukupan broj pitanja u upitniku te Likertovu 6-stupanjsku skalu odgovora (0-nije potrebno/ne mogu procijeniti, 1 - u potpunosti se ne slažem, 2 - ne slažem se, 3 - niti se slažem niti se ne slažem, 4 - slažem se, 5 - u potpunosti se slažem).

Tablica 7. Pouzdanost Skale procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učitelje ($N = 69$)

Statistika za pojedinu česticu						
Čestica	Aritmetička sredina skale ukoliko se pojedina čestica izbriše	Varijanca skale ukoliko se pojedina čestica izbriše	Korelacija čestice s ukupnom skalom na kojoj nema te čestice	Kvadrat korelacije čestice s ostalim česticama	Koeficijent Cronbach's Alpha ako se pojedina čestica izbriše	
1 Usmjerava učenika na aktivno praćenje nastavnog procesa.	65,54	346,370	,154	,324	,892	
2 Svakodnevno pruža podršku učeniku pri konzumiranju hrane i pića.	66,86	306,802	,601	,750	,881	
3 Redovito informira roditelje o učenikovu raspoloženju tijekom boravka u školi.	65,52	328,841	,542	,712	,883	
4 Potiče učenika na primjenu prihvatljivih oblika ponašanja.	65,26	328,872	,601	,722	,883	
5 Osigurava učeniku sigurno i redovito korištenje potrebnih pomagala za rad.	65,65	330,554	,397	,367	,887	
6 Osigurava podršku (upute, fizičko vođenje) učeniku pri pranju ruku.	67,09	302,492	,634	,788	,879	
7 Dodatno objašnjava pravila rada i igre u kojima učenik sudjeluje.	65,39	331,506	,481	,598	,885	
8 Osigurava podršku učeniku tijekom preobučavanja.	67,17	307,116	,572	,744	,882	
9 Uvijek kada je potrebno sudjeluje u informativnim razgovorima učiteljice i roditelja.	66,48	318,371	,471	,390	,885	

Neobranje verzija = Pre-defense version

10 Trudi se učeniku dodatno objasniti svaki zadatak koji zada učiteljica.	65,32	323,544	,665	,821	,881
11 Potiče vršnjake učenika na druženje s učnikom.	66,16	324,254	,478	,400	,885
12 Zanimaju ga informacije roditelja o učenikovu funkcioniranju kod kuće.	65,90	318,210	,690	,743	,879
13 Uvijek sudjeluje u izradi praktičnih zadataka s učnikom.	65,81	320,155	,572	,548	,882
14 učitelji Tijekom odmora pruža potrebnu podršku učeniku pri kretanju.	67,09	303,845	,594	,778	,881
15 Uvijek kada primijeti promjenu u ponašanju učenika razgovara s roditeljima i učiteljicom učenika.	65,29	332,915	,531	,757	,884
16 Upozorava učenika na štetnost i posljedice neprihvatljivog ponašanja.	65,38	339,827	,285	,337	,889
17 Svakodnevno komunicira s učenikovim roditeljima u vezi učenika.	65,84	321,960	,560	,594	,882
18 Prije početka nastave stavlja učeniku potrebne materijale na stol.	67,01	311,750	,543	,575	,883
19 Sudjeluje u radu s učenikom u provođenju izvanučionične nastave.	66,04	320,072	,484	,580	,885
20 Učeniku po potrebi ponovi upute za rad.	65,84	329,136	,378	,624	,888

Za procjenu unutarnje pouzdanosti Skale procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učitelje izračunat je Cronbach Alpha, koji iznosi 0,889.

3.3.4.4. Subskala Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi za učitelje

Za subskalu Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi za učitelje vizualna procjena rezultata na histogramu te rezultat Kolmogorov - Smirnov testa (0,217, $p > 0,05$) ukazuju na to da se rezultati na subskali ne distribuiraju po normalnoj raspodjeli. Za potrebe pilot istraživanja učitelji su na subskali Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi za učitelje, procijenili zadovoljstvo kvalitetom podrške koju pomoćnik pruža učeniku.

Tablica 8. Deskriptivni podaci na subskali Zadovoljstva kvalitetom rada pomoćnika u nastavi za učitelje, $N = 69$

<i>Subskala</i>	<i>Srednja vrijednost</i>	<i>Mjera</i>	<i>Minimum</i>	<i>Maksimum</i>	<i>Teorijski raspon rezultata</i>
subskala Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika	97,00	68,00	37,00	100,00	0-100

U *Tablici 8.* je vidljivo kako je prosječan rezultat (aritmetička sredina) postignuta na subskali Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi za učitelje 97,00 pri čemu je minimalan postignut rezultat 37,00, a maksimalan 105,00. Teoretski raspon rezultata iznosi od 0 do 100. Na 5 - stupanjskoj Likertovoj skali odgovora učitelji su procijenili zadovoljstvo od 1 - nedovoljno kvalitetna podrška do 5 – odlična kvaliteta podrške.

Ispitanici su imali mogućnost navođenja zadaća pomoćnika koje prema njihovu mišljenju nisu obuhvaćena upitnikom. Odgovori ispitanika usporedili su se sa zadaćama koje su obuhvaćene skalom procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi. Budući da su navedene zadaće u drugoj formulaciji već bile obuhvaćene česticama unutar skale, iste nisu dodane u konačnu verziju skale.

Kod odgovora na pitanje *Koje biste još zadaće pomoćnika u nastavi naveli, a koje nisu spomenute ovim upitnikom?*, nekoliko se odgovora ponovilo. Odgovori učitelja navedeni su u *Tablici 7*.

Tablica 9. Odgovori na pitanje - Koji biste još zadaci pomoćnika u nastavi naveli, a koje nisu spomenute ovim upitnikom?

<i>Odgovori učitelja</i>	<i>Broj odgovora</i>
pomoćnici bi trebali dočekivati učenika i pratiti ga na autobus	2
pomoćnici bi trebali pružati učeniku podršku tijekom nastave na daljinu	3
pomoćnici bi trebali pružati podršku učenicima	3
pomoćnike bi trebalo dodatno educirati	4
pomoćnici bi trebali motivirati učenike	4
pomoćnici bi trebali pružati pomoć učeniku oko obavljanja fizioloških potreba	4
pomoćnici bi trebali pružati učeniku pomoć oko rješavanja zadataka na satu, pisanja provjera ili zadaće	5
pomoćnici bi trebali više komunicirati s učiteljima, roditeljima i drugim učenicima u razredu	6
ostali odgovori	7
sve aktivnosti su spomenute ili ne znam što bi još trebalo dodati	21
nisu dali odgovor	10
UKUPNO	69

Tablica 10. Pouzdanosti subskale Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi – za učitelje

Čestica (procjena zadovoljstva učitelja navedenim zadaćama od 1 – nedovoljno kvalitetna podrška do 5 – odlična kvaliteta podrške)	Statistika za pojedinu česticu				
	Aritmetička sredina skale ukoliko se pojedina čestica izbriše	Varijanca skale ukoliko se pojedina čestica izbriše	Korelacija čestice s ukupnom skalom na kojoj nema te čestice	Kvadrat korelacije čestice s ostalim česticama	Koeficijent Cronbach's Alpha ako se pojedina čestica izbriše
1 Usmjerava učenika na aktivno praćenje nastavnog procesa.	7869	376,061	,881	.	,982
2 Svakodnevno pruža podršku učeniku pri konzumiranju hrane i pića.	78,79	372,536	,851	.	,982
3 Redovito informira roditelje o učenikovu raspoloženju tijekom boravka u školi.	78,85	367,397	,900	.	,982
4 Potiče učenika na primjenu prihvatljivih oblika ponašanja.	78,51	381,099	,894	.	,982
5 Osigurava učeniku sigurno i redovito korištenje potrebnih pomagala za rad.	78,64	378,184	,878	.	,982
6 Osigurava podršku (upute, fizičko vođenje) učeniku pri pranju ruku.	78,54	383,623	,855	.	,982
7 Dodatno objašnjava pravila rada i igre u kojima učenik sudjeluje.	78,54	375,887	,915	.	,981
8 Osigurava podršku učeniku tijekom preobučavanja.	78,74	378,038	,777	.	,983
9 Uvijek kada je potrebno sudjeluje u informativnim razgovorima učiteljice i roditelja.	79,13	372,273	,753	.	,983

Neobranje verzija = Pre-defense version

10 Trudi se učeniku dodatno objasniti svaki zadatak koji zada učiteljica.	78,56	377,305	,863	.	,982
11 Potiče vršnjake učenika na druženje s učnikom.	78,92	370,915	,822	.	,982
12 Zanimaju ga informacije roditelja o učenikovu funkcioniranju kod kuće.	78,87	371,430	,882	.	,982
13 Uvijek sudjeluje u izradi praktičnih zadataka s učnikom.	78,69	376,219	,858	.	,982
14 učitelji Tijekom odmora pruža potrebnu podršku učeniku pri kretanju.	78,67	376,702	,823	.	,982
15 Uvijek kada primijeti promjenu u ponašanju učenika razgovara s roditeljima i učiteljicom učenika.	78,59	374,722	,910	.	,981
16 Upozorava učenika na štetnost i posljedice neprihvatljivog ponašanja.	78,51	378,625	,885	.	,982
17 Svakodnevno komunicira s učenikovim roditeljima u vezi učenika.	78,82	368,362	,860	.	,982
18 Prije početka nastave stavlja učeniku potrebne materijale na stol.	78,82	373,730	,832	.	,982
19 Sudjeluje u radu s učnikom u provođenju izvanučionične nastave.	78,64	372,078	,907	.	,981
20 Učeniku po potrebi ponovi upute za rad.	78,54	378,571	,868	.	,982

Za procjenu unutarnje pouzdanosti subskale Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika za učitelje izračunat je Cronbach Alpha, koji iznosi 0,983.

3.4. Glavno istraživanje

3.4.2. Način provođenja istraživanja

Osnovne škole kontaktirane su telefonom i/ili e-poštom za pristanak za sudjelovanje u istraživanju, kao i za određivanje termina u kojemu će pomoćnici u nastavi, učenici s teškoćama, učitelji i roditelji ispuniti upitnik. Upitnici su dostavljeni u škole u dogovorenom terminu i dane su upute za ispunjavanje upitnika.

Prije početka provođenja istraživanja dobivena je suglasnost nadležnog Ministarstva (MZO) za provedbu istraživanja, kao i suglasnost autora za korištenje upitnika. Nakon toga zatražene su i dobivene suglasnosti za provedbu istraživanja ravnatelja osnovnih škola čiji su učitelji, pomoćnici u nastavi, učenici i roditelji sudionici istraživanja, pismene suglasnosti roditelja/skrbnika za provedbu istraživanja; informirani pristanak roditelja za sudjelovanje djeteta u istraživanju, pismene suglasnosti pomoćnika u nastavi; pismene suglasnosti učitelja; pismena / usmena suglasnost učenika s teškoćama u razvoju za provedbu istraživanja.

Prije provođenja ispitivanja svi sudionici bili su upoznati da u svakom trenutku mogu odustati od sudjelovanja. Sudionici su bili obaviješteni o cilju istraživanja i dobili su pisanu Obavijest za sudionike. Tijekom i nakon istraživanja svim sudionicima osigurana je anonimnost, stoga se dobiveni podaci anketnim upitnikom ni na koji način ne mogu povezati s podacima sudionika.

Učenici s teškoćama ispunjavali su upitnik u prisustvu istraživača osobno ili prema dogovoru s jednim stručnim suradnikom škole, edukacijskim rehabilitatorom, psihologom, pedagogom. Učenicima kojima je bila potrebna podrška u čitanju, prilikom ispunjavanja upitnika istraživačica ili stručni suradnik edukacijski rehabilitator, psiholog ili pedagog čitali su pitanja. Osoba koja je provodila istraživanje, prethodno je educirana na koji način pružiti podršku učenicima kako bi ispunila upitnik. Učenicima s teškoćama primjereno je pojašnjeno istraživanje, svrha njihova sudjelovanja, te objašnjena dobrovoljnosti za sudjelovanje i mogućnosti odustajanja prije, tijekom ili nakon ispunjavanja upitnika. Ispunjavanje upitnika provodilo se individualno s učenicima uvažavajući potrebe učenika te osiguravajući privatnost tijekom ispitivanja. Upute su se čitale naglas i dana su dodatna objašnjenja u slučaju potrebe. Svakom učeniku osiguralo se potrebno

vrijeme za davanje odgovora, te se poštivala individualna potreba učenika za stankom i odmorom tijekom ispunjavanja upitnika.

3.4.1. Metode obrade podataka u glavnom istraživanju

Dobiveni rezultati uneseni su u računalo te statistički obrađeni i pohranjeni. Prikupljeni podaci statistički su analizirani pomoću programskog paketa SPSS for Windows verzija 29. Kako bi se ostvarili postavljeni ciljevi koristile su se metode deskriptivne statistike, univarijatne i multivarijatne statistike. Prikupljeni podaci opisani su vrijednostima deskriptivne statistike dok je povezanost među konstruktima ispitana korelacijskom analizom. Hijerarhijskom regresijskom analizom je ispitano relativno doprinosa prediktorskih varijabli u objašnjenju kriterijske varijable.

3.5. Etički aspekt istraživanja

Svi postupci tijekom istraživanja slijedili su načela Etičkog kodeksa Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju (Odbor za etiku u znanosti i visokom obrazovanju, 2006) i Etičkog kodeksa istraživanja s djecom (Ajduković i Kolesarić, 2003). U istraživanju su poštivana načela čestitosti, kolegijalnosti, društvene odgovornosti, dobrovoljnosti i anonimnosti, načela o uvažavanju ljudskih prava i dostojanstva osobe kao i preporuke navedene u Europskoj povelji za istraživače – prizivanje stručnosti, profesionalna odgovornost, profesionalni odnos. Poštivale su se potrebe sudionika istraživanja, njihova privatnost, kao i mogućnost za odustajanje u bilo kojoj fazi istraživanja.

Provođenje istraživanja bilo je anonimno u svrhu sigurnosti identiteta svih sudionika. Sudionici istraživanja informirani su o zaštitenosti njihovih podataka, te da će se rezultati proizašli iz ovog istraživanja prikazivati grupno. Učenicima je na jednostavan i primjeren način pojašnjeno da će njihov identitet ostati taj, da su njihovi podaci zaštićeni, da mogu odustati od istraživanja u bilo kojem trenutku i da je sudjelovanje u potpunosti dobrovoljno, bez posljedica u slučaju odbijanja sudjelovanja.

Istraživanje se počelo provoditi nakon mišljenja Etičkog povjerenstva Edukacijsko - rehabilitacijskog fakulteta u Zagrebu o usklađivanju materijala i postupaka tijekom istraživanja s

Neobranje verzija = Pre-defense version

Etičkim kodeksom Sveučilišta u Zagrebu, te odobrenju Senata Sveučilišta u Zagrebu i pisanoj suglasnosti Ministarstva znanosti i obrazovanja za provođenje istraživanja.

4. REZULTATI

4.1. Deskriptivna statistika mjernih instrumenata

Prije obrade rezultata testiran je normalitet distribucija Kolmogorov-Smirnovljevim testom (K - S) ukupnih rezultata korištenih skala prikazanih na intervalnoj skali. K - S test pokazao je da postoji statistički značajno odstupanje od normalne distribucije za neke ukupne rezultate korištenih skala. Smatra se da navedeno odstupanje neće imati značajan utjecaj na ishod statističkih postupaka koji zahtijevaju normalnu distribuciju, s obzirom na to da je pokazano kako ti postupci daju nepouzdan rezultate tek kada su pretpostavke parametrijske statistike ozbiljno i izrazito narušene. Koeficijenti asimetričnosti i spljoštenosti distribucija prikazani su u *Tablici 11*.

Tablica 11. Deskriptivni podaci ukupnih rezultata svih korištenih skala i subskala u glavnom istraživanju

upitnik/skala/subskala	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>K-S</i>	<i>P</i>	<i>S</i>	<i>K</i>
Motivacija pomoćnika u nastavi	3,65	0,353	2,73	4,47	0,045	0,200*	0,020	-0,141
Upitnik prosocijalne ličnosti- empatija	5,39	0,614	3,94	6,88	0,060	0,200*	-0,258	-0,106
Upitnik prosocijalne ličnosti - spremnost na pomoć	2,57	0,302	1,55	3,18	0,097	0,013	-0,496	0,857
Upitnik mišljenja o integraciji učenika s teškoćama	4,27	0,509	2,92	5,44	0,054	0,200*	-0,131	-0,217
Skala grafički semantički diferencijal	3,17	1,221	1	6,25	0,082	0,067	0,314	-0,248
Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi - subskala Podrška tijekom nastavnog rada - učitelji	4,36	0,533	2,64	5	0,116	0,001	-0,850	0,219

Neobranje verzija = Pre-defense version

Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskala Specifične vrste podrške - učitelji	3,04	1,754	0	5	0,174	0,000	-0,543	-1,269
Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskala Podrška tijekom nastavnog rada-učenici	3,77	0,877	1,36	5	0,140	0,000	-0,597	-0,144
Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskala Specifične vrste podrške -učenici	3,04	1,754	0	4,33	0,174	0,000	-0,543	-1,269
Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskala Podrška tijekom nastavnog rada – roditelji	4,02	1,082	0	5	0,182	0,000	-1,369	1,598
Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskala Specifične vrste podrške – roditelji	2,13	1,723	0	5	0,147	0,000	0,375	-1,289
Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada - učitelji	4,57	0,555	2,73	5	0,281	0,000	-1,869	2,939
Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskala Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške -učitelji	4,78	0,522	1,17	5	0,404	0,000	-3,969	21,487
Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada - učenici	4,62	0,523	2,50	5	0,293	0,000	-2,125	4,237
Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskala Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške – učenici	4,35	0,766	1,33	5	0,316	0,000	-2,329	5,862

Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u

**nastavi – subskala Zadovoljstvo podrškom
tijekom nastavnog rada - roditelji**

4,62 0,803 1,18 5 0,379 0,000 0,150 15,449

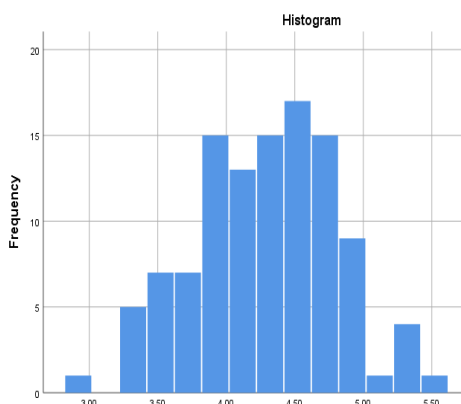
Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u

**nastavi – subskala Zadovoljstvo
specifičnim vrstama podrške – roditelji**

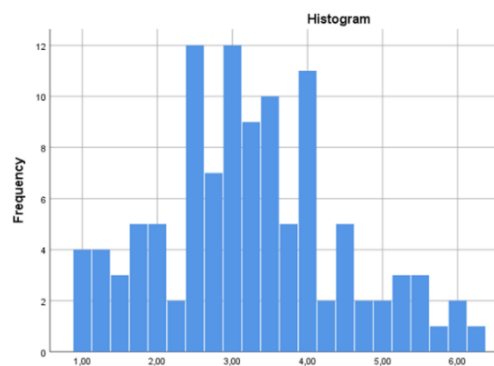
4,73 0,735 1 5 0,412 0,000 -3,783 15,257

Legenda: *Min.* = minimalna postignuta vrijednost, *Maks.* = maksimalna postignuta vrijednost, $K - S$ = rezultat Kolmogorov - Smirnovljeva testa, p = statistička značajnost, S = asimetričnost distribucije, K = spljoštenost distribucije

4.1.1. Histogrami distribucije frekvencija na ukupnom rezultatu na svim skalama i subskalama



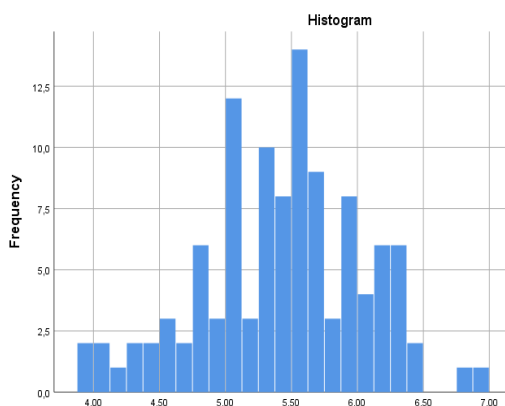
Slika 1. Distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu upitnika „Mišljenje o integraciji učenika s teškoćama“



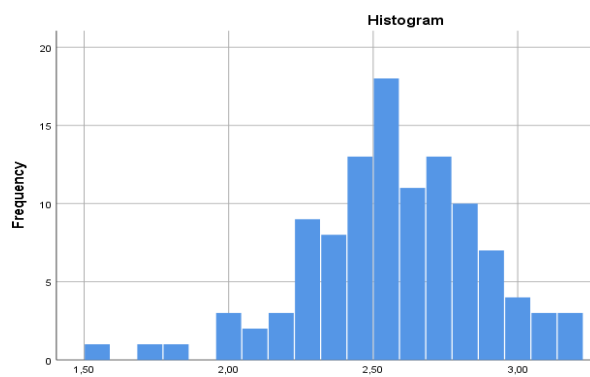
Slika 2. Distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na Semantičkom diferencijalu

Na slici 1. histogram distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu upitnika „Mišljenje o integraciji učenika s teškoćama“ pokazuje distribuciju koja ne odstupa značajno od normalne, što potvrđuje Kolmogorov - Smirnov test s vrijednošću od 0,054 i p - vrijednošću od 0,200 ($p > 0,05$). Distribucija je blago negativno asimetrična, s asimetrijom od - 0,131, što ukazuje na minimalnu negativnu asimetriju. Vrijednost kurtosis iznosi - 2,17, što sugerira da distribucija ima ravniji oblik, bez izražene centralne koncentracije rezultata, što ukazuje na ravnomjerniju raspodjelu odgovora. Odgovori pomoćnika u nastavi na 6 - stupanjskoj Likertovoj skali odgovora raspršeni su oko

srednje vrijednosti. Najčešće su birani odgovori 2 - „ne slažem se“, 3 - „djelomično se ne slažem“ i 4 - „djelomično se slažem“. Na slici 2. histogram distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na Semantičkom diferencijalu pokazuje distribuciju koja ne odstupa značajno od normalne, što potvrđuje Kolmogorov - Smirnov test s vrijednošću od 0,082 i p - vrijednošću od 0,067 ($p > 0,05$). Distribucija je blago pozitivno asimetrična, s asimetrijom od 0,314, što ukazuje na to da su rezultati nagnuti prema višim vrijednostima. Vrijednost kurtosis od - 0,248 sugerira da je distribucija blago spljoštena (platikurtična), što implicira da nema izražene centralne koncentracije rezultata te da su odgovori ravnomjernije raspoređeni.



Slika 3. Distribucije frekvencija na ukupnom rezultatu subskale Empatije na „Upitniku prosocijalne ličnosti“

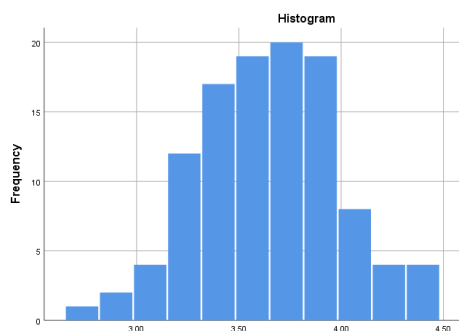


Slika 4. Distribucije frekvencija na ukupnom rezultatu subskale Spremnost na pomoć pomoćnika u nastavi na „Upitniku prosocijalne ličnosti“

Na slikama 3. i 4. prikazane su distribucije frekvencija na ukupnom rezultatu subskala u Upitniku prosocijalne ličnosti. Na subskali Empatije (Slika 3), histogram pokazuje distribuciju koja ne odstupa značajno od normalne, što potvrđuje Kolmogorov-Smirnov test s vrijednošću od 0,060 i p-vrijednošću od 0,200. Distribucija je gotovo simetrična, s asimetrijom od - 0,258, dok je vrijednost kurtosis blizu nule, na - 0,106, što ukazuje na ravniji oblik distribucije bez izražene centralne koncentracije i značajnih ekstremnih vrijednosti. Na slici 4. histogram distribucije frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Spremnost na pomoć pokazuje odstupanje od normalne distribucije, što potvrđuje Kolmogorov - Smirnov test s vrijednošću od 0,097 i značajnošću od 0,013. Distribucija je pozitivno asimetrična, s asimetrijom od - 0.496, s većom koncentracijom rezultata u nižim vrijednostima, dok se krajnji dijelovi distribucije protežu prema

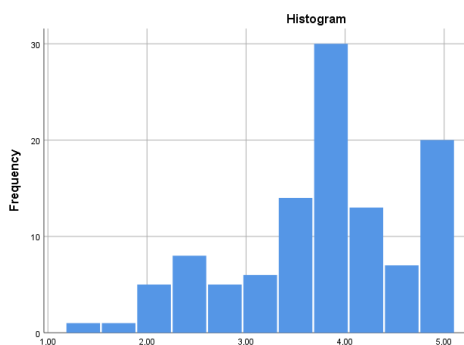
Neobranje verzija = Pre-defense version

višim vrijednostima. Visoka vrijednost kurtosis od 0,857 ukazuje na izraženiju centralnu koncentraciju rezultata, uz prisutnost ekstremnih vrijednosti.

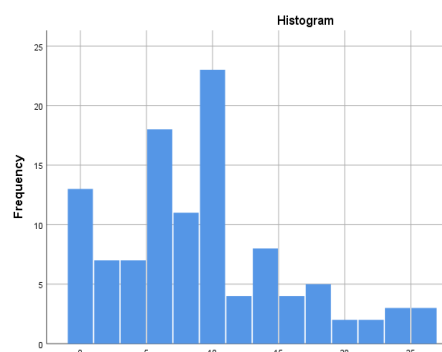


Slika 5. Distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na Skali motivacije pomoćnika u nastavi

Na slici 5. histogram distribucije frekvencija na ukupnom rezultatu na Skali motivacije pomoćnika u nastavi pokazuje distribuciju koja ne odstupa značajno od normalne, što potvrđuje Kolmogorov - Smirnov test s vrijednošću od 0,045 i p - vrijednošću od 0,200 ($p > 0,05$). Distribucija je gotovo simetrična, s asimetrijom od 0,020, što ukazuje na minimalnu pozitivnu asimetriju. Vrijednost kurtosis od - 0,141 sugerira da je distribucija blago spljoštena (platikurtična), što implicira da rezultati nemaju izraženu centralnu koncentraciju i da su odgovori pomoćnika u nastavi ravnomjernije raspoređeni.

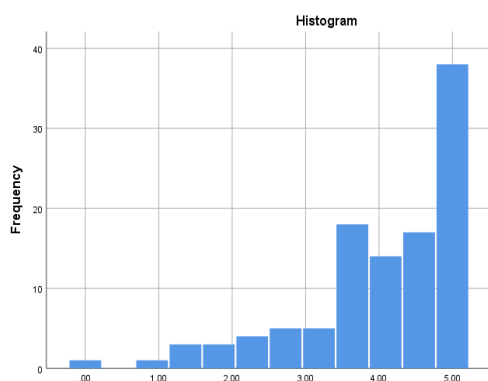


Slika 6. Distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Podrška tijekom nastavnog rada na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika nastavi iz perspektive učenika

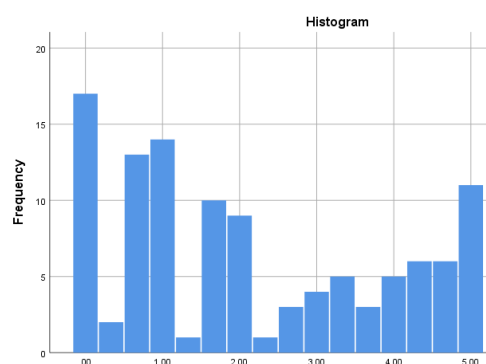


Slika 7. Distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Specifične vrste podrške na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika nastavi iz perspektive učenika

Na slici 6. histogram distribucije frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Podrška tijekom nastavnog rada na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi iz perspektive učenika pokazuje distribuciju koja značajno odstupa od normalne, što potvrđuje Kolmogorov - Smirnov test s vrijednošću od 0,140 i p - vrijednošću 0,000 ($p < 0,05$). Distribucija je negativno asimetrična s vrijednošću asimetrije od -0,597, što ukazuje na to da su rezultati nagnuti prema višim vrijednostima. Vrijednost kurtosis od -0,144 sugerira da je distribucija blago spljoštena (platikurtična), prema čemu su rezultati ravnomjernije raspoređeni. Na slici 7. histogram distribucije frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Specifične vrste podrške na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi iz perspektive učenika pokazuje distribuciju koja značajno odstupa od normalne, što potvrđuje Kolmogorov - Smirnov test s vrijednošću od 0,174 i p-vrijednošću 0,000 ($p < 0,05$). Distribucija je negativno asimetrična s vrijednošću asimetrije od -0,543, što ukazuje na to da su rezultati nagnuti prema nižim vrijednostima. Taj rezultat može biti uzrokovan prisutnošću odgovora „takva podrška nije potrebna”, koji povlači prosjek prema nižim vrijednostima, posebice kod specifičnih vrsta kao što su podrška pri hranjenju, hodanju učenika, obavljanju higijene i sl. Vrijednost kurtosis od -1,269 sugerira da je distribucija platikurtična, što implicira da su rezultati ravnomjernije raspoređeni s manjom koncentracijom u središtu i prisutnošću ekstremnih vrijednosti.

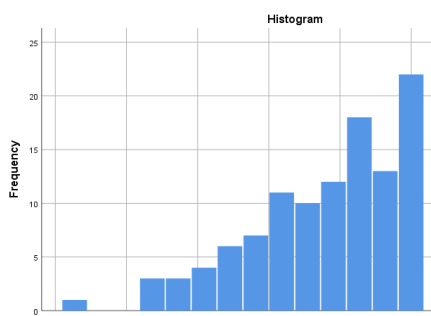


Slika 8. Distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Podrška tijekom nastavnog rada na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika nastavi iz perspektive roditelja

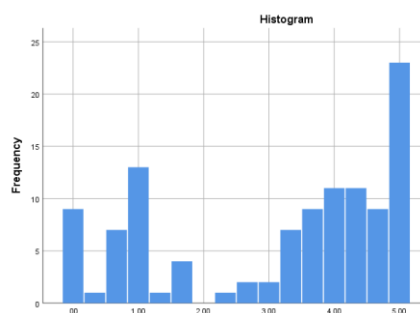


Slika 9. Distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Specifične vrste podrške na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika nastavi iz perspektive roditelja

Na slici 8. histogram distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Podrška tijekom nastavnog rada na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi iz perspektive roditelja prikazuje distribuciju koja značajno odstupa od normalne, što potvrđuje Kolmogorov - Smirnov test s vrijednošću od 0,182 i p - vrijednošću 0,000 ($p < 0,05$). Distribucija je negativno asimetrična s vrijednošću asimetrije od - 1,369, iako vizualno izgleda kao pozitivno asimetrična zbog većine odgovora u višim kategorijama. Taj rezultat može biti uzrokovan prisutnošću odgovora „takva podrška nije potrebna”, koji povlači prosjek prema nižim vrijednostima. Vrijednost kurtosis od 1,598 sugerira da je distribucija zbijenija (leptokurtična), s izraženijom centralnom koncentracijom odgovora na višim vrijednostima skale. Na slici 9. histogram distribucije frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Specifične vrste podrške na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi iz perspektive roditelja pokazuje distribuciju koja značajno odstupa od normalne, što potvrđuje Kolmogorov - Smirnov test s vrijednošću od 0,147 i p-vrijednošću 0,000 ($p < 0,05$). Distribucija je blago pozitivno asimetrična s vrijednošću asimetrije od 0,375, što ukazuje na to da su rezultati nagnuti prema višim vrijednostima, tj. većina roditelja smatra da je prisutna i potrebna određena podrška tijekom nastavnog rada pomoćnika u nastavi. Vrijednost kurtosis od - 1,289 sugerira da je distribucija spljoštena (platikurtična), što implicira da su rezultati ravnomjernije raspoređeni, s manjom koncentracijom oko srednje vrijednosti. Navedena spljoštenost može biti posljedica različitih percepcija potrebe za podrškom pomoćnika među roditeljima, gdje neki procjenjuju da određena podrška njihovom djetetu nije potrebna ili je prisutna u manjoj mjeri, dok se drugi slažu da je podrška pomoćnika tijekom nastavnog rada potrebna i prisutna.

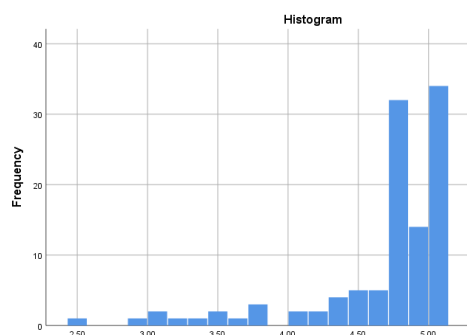


Slika 10. Distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Podrška tijekom nastavnog rada na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika nastavi iz perspektive učitelja

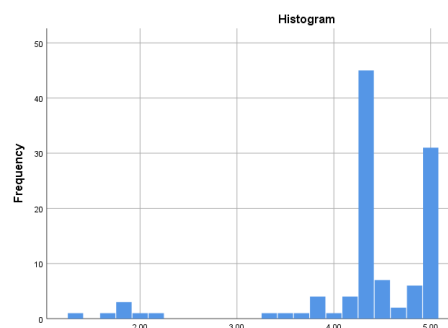


Slika 11. Distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Specifične vrste podrške na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika nastavi iz perspektive učitelja

Na slici 10. histogram distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Podrška tijekom nastavnog rada na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi pokazuje distribuciju koja značajno odstupa od normalne, što potvrđuje Kolmogorov - Smirnov test s vrijednošću od 0,116 i p - vrijednošću od 0,001. Distribucija je negativno asimetrična s asimetrijom od - 0,850, što ukazuje na to da su rezultati nagnuti prema višim vrijednostima. Vrijednost kurtosis od 0,219 upućuje da je distribucija leptokurtična, što implicira izraženiju centralnu koncentraciju rezultata i prisutnost ekstremnih vrijednosti. Na slici 11. histogram distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Specifične vrste podrške na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi pokazuje distribuciju koja značajno odstupa od normalne, što potvrđuje Kolmogorov - Smirnov test s vrijednošću od 0,174 i p - vrijednošću od 0,000. Distribucija je negativno asimetrična s asimetrijom od - 0,543, što ukazuje na to da su rezultati nagnuti prema nižim vrijednostima. Taj rezultat može biti uzrokovan prisutnošću odgovora „takva podrška nije potrebna”, koji povlači prosjek prema nižim vrijednostima, posebice kod specifičnih vrsta kao što su podrška pri hranjenju, hodaњу učenika, obavljanju higijene i sl. Vrijednost kurtosis od - 1,269 sugerira da je distribucija platikurtična, što implicira da su rezultati ravnomjernije raspoređeni s manjom koncentracijom u središtu i prisutnošću više ekstremnih vrijednosti.



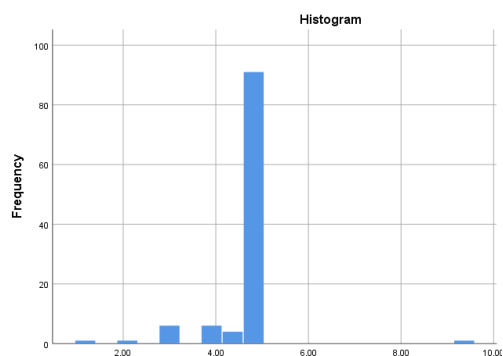
Slika 12. Distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika nastavi iz perspektive učenika



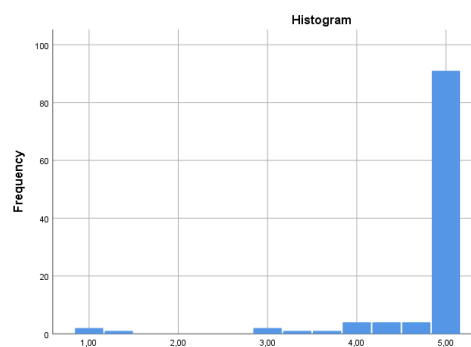
Slika 13. Distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika nastavi iz perspektive učenika

Na slikama 12. i 13. prikazani su histogrami distribucije frekvencija ukupnih rezultata na subskali Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada iz perspektive učenika (slika 12.) i Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške iz perspektive učenika (slika 13.). Obje distribucije pokazuju

značajno odstupanje od normalne distribucije, što potvrđuju Kolmogorov - Smirnov testovi s vrijednostima od 0,293 (slika 12.) i 0,316 (slika 13.) te p - vrijednostima od 0,000. Distribucije su negativno asimetrične $S = -2,125$ (slika 12.) i $S = -2,329$ (slika 13.), što ukazuje na to da je većina rezultata koncentrirana na višim vrijednostima skale, dok su niže ocjene rijetke. U obje varijable najviše ocjene, između 4,00 i 5,00, prevladavaju, dok su ocjene ispod 3,00 zastupljene u vrlo malom broju. Vrijednosti kurtosis $K = 4,237$ (slika 12.) i $K = 5,862$ (slika 13.) ukazuju na leptokurtične distribucije, što znači da su rezultati visoko koncentrirani oko najviših ocjena. Statistički podaci upućuju na visoku razinu zadovoljstva učenika kvalitetom podrške tijekom nastavnog rada i zadovoljstva učenika kvalitetom specifičnim vrstama podrške, s malom varijabilnošću rezultata u nižim kategorijama i naglašenim odstupanjem prema višim ocjenama. Prema tome učenici su u velikom broju izrazito zadovoljni podrškom pomoćnika u nastavi tijekom nastavnog procesa, odnosno smatraju da je takva podrška vrlo i/ili izrazito kvalitetna, dok su niže ocjene (ispod 3,50) rijetke, što dodatno naglašava nepravilnost distribucije. Statistički podaci jasno ukazuju na izraženu pozitivnu asimetriju i visoku koncentraciju rezultata na višim vrijednostima.



Slika 14. Distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika nastavi iz perspektive roditelja

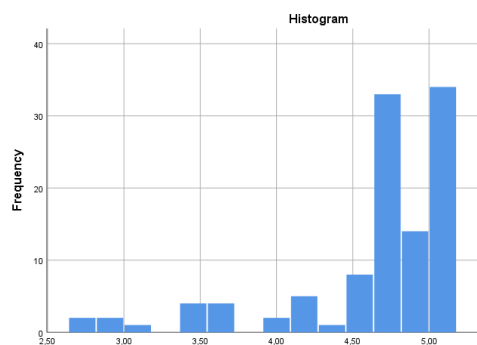


Slika 15. Distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika nastavi iz perspektive roditelja

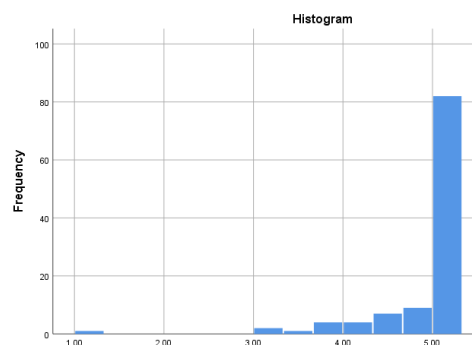
Na slikama su prikazani histogrami distribucije frekvencija ukupnih rezultata na subskali Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada iz perspektive roditelja (slika 14.) i Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške iz perspektive roditelja (slika 15.). Obje distribucije pokazuju značajno odstupanje od normalne distribucije, što potvrđuju Kolmogorov - Smirnov testovi. Na slici 14., Kolmogorov - Smirnov (K - S) test pokazuje vrijednost od 0,379, dok na slici 15. K - S

Neobranje verzija = Pre-defense version

vrijednost iznosi 0,412, uz p - vrijednosti od 0,000 za obje analize. Navedene rezultate karakterizira značajno odstupanje od normalne distribucije, što sugerira da raspodjela rezultata ne ispunjava pretpostavke normalnosti. Prema tome rezultati distribucije su asimetrični i potencijalno leptokurtični, s većom koncentracijom u višim kategorijama. Rezultati upućuju da većina roditelja ocjenjuje podršku pomoćnika tijekom nastave i specifične vrste podrške vrlo visoko, dok su niže ocjene rijetke, što dodatno naglašava nepravilnost distribucije. Razlog tome može biti izostanak određene podrške koja djetetu nije potrebna, pa ju učitelji nisu ocijenili. Distribucije su negativno asimetrične, s vrijednostima simetrije od 0,150 (slika 14.) i -3,783 (slika 15.). Negativna asimetrija upućuje da je većina rezultata koncentrirana na višim vrijednostima skale, dok su niže ocjene rijetke. Na objema subskalama dominiraju visoke ocjene, između 4,00 i 5,00 („vrlo kvalitetno“ pružanje podrške ili „izrazito kvalitetno“), dok su rijetko birani odgovori ispod 3,00 (1 - „nedovoljno kvalitetno“, 2 - „dovoljno kvalitetno“ i 3 - „kvalitetno“).



Slika 16. Distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika nastavi iz perspektive učitelja



Slika 17. Distribucija frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika nastavi iz perspektive učitelja

Na slikama 16. i 17. prikazani su histogrami distribucije frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada iz perspektive učitelja (slika 16.) i distribucije frekvencija na ukupnom rezultatu na subskali Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške iz perspektive učitelja (slika 17.). Prva distribucija s Kolmogorov - Smirnov testom (K -

S) vrijednosti 0,282 i p - vrijednošću od 0,000, pokazuje negativnu asimetriju ($S = -1,869$), što implicira da je većina rezultata koncentrirana na višim vrijednostima skale, dok su niže ocjene rjeđe. Vrijednost kurtosis ($K = 2,939$) ukazuje na blago leptokurtičnu distribuciju, s umjerenom koncentracijom rezultata oko centralnih vrijednosti. Druga distribucija, s K - S vrijednošću 0,404 i p - vrijednošću od 0,000, također pokazuje izraženu negativnu asimetriju ($S = -3,969$), što sugerira da su rezultati nagnuti prema višim ocjenama, dok su niže ocjene vrlo rijetke. Mogući razlog tome je izostanak određene podrške koja djetetu nije potrebna, pa stoga nije ni ocijenjena od strane učitelja. Vrijednost kurtosis ($K = 21,487$) ukazuje na izrazito leptokurtičnu distribuciju, s vrlo visokom koncentracijom rezultata u gornjem dijelu skale. Obje distribucije pokazuju tendenciju prema visokim ocjenama, uz izraženu negativnu asimetriju, što ukazuje na visoku razinu zadovoljstva učitelja kvalitetom pružene podrške tijekom nastavnog rada i zadovoljstva kvalitetom specifičnih vrsta podrške. Kurtosis rezultati ukazuju na koncentraciju rezultata blizu srednje vrijednosti, posebno na subskali Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške iz perspektive učitelja, gdje su ocjene visoko grupirane oko najviših vrijednosti.

4.2. Faktorske analize skala

U postupku obrade podataka analizirane su faktorske strukture konstruiranih i korištenih skala u ovom istraživanju. Za ispitivanje struktura korištene su eksploratorne faktorske analize, pri čemu je za ekstrakciju faktora primijenjena metoda glavnih osi. Budući da su pojedini faktori bili u vrlo visokim korelacijama, na svakom od faktora interpretiran je ukupan rezultat. Također pojedine čestice saturirale na dva i više faktora, pa tako mogu mjeriti oba ili više faktora. Zbog različitih duljina skala, kao mjera svake skale koristila se aritmetička sredina zbog mogućnosti međusobne usporedbe.

4.2.1. Faktorska analiza - Skala motivacije pomoćnika u nastavi

Prva analiza provedena je s ciljem utvrđivanja faktorske strukture za Skalu motivacije pomoćnika u nastavi, konstruirane 2020. u svrhu ovog istraživanja, autorice Gvozdanović Debeljak. Analiza je obuhvatila 30 čestica, a kao metoda ekstrakcije korištene su glavne osi uz kosokutnu oblamin rotaciju. Prije same analize, kako bi se osigurala njezina opravdanost, provedeni su Kaiser-Meyer-

Olkin test ($KMO = 0,857$) i Bartlettov test sferičnosti ($\chi^2 = 1528,088$, $df = 276$, $p < 0,01$). Na temelju Kaiser-Guttmanovog kriterija identificirano je pet faktora, koji su objašnjavali ukupno 67,7% varijance. Daljnja analiza uz kosokutnu oblamin rotaciju na dvama fiksnim faktorima pokazala je smanjeni broj faktora, zbog malog broja čestica u dva faktora i niskih saturacija (zasićenosti manje od $rVF2 = 0,30$ nisu promatrane). Ukupan postotak objašnjene varijance iznosio je 50,5%. Faktorska analiza pružila je jasniju faktorsku strukturu, ali su i dalje uočene nejasnoće zbog čestica koje su podjednako saturirale na dva faktora. Slijedile su dodatne analize u kojima su postupno izbačene one čestice koje su narušavale jasnoću faktorske strukture i sadržajnu valjanost faktora. Popis izbačenih čestica nalazi se u Prilogu 1. Nakon toga, najčišća i najjasnija faktorska struktura dobivena je s 22 česticama raspoređenima na dva faktora, pri čemu je objašnjena varijanca iznosila 54,3%. Takva struktura pokazala je i zadovoljavajuću razinu pouzdanosti, što je prikazano u Tablici 12 zajedno s deskriptivnim statistikama.

Konačna faktorska struktura prikazana je u Tablici 13. Dvofaktorska struktura Skale motivacije pomoćnika u nastavi upućuje na postojanja dviju odvojenih dimenzija motivacije pomoćnika u nastavi. Prema sadržaju čestica, prvi faktor odnosi se na ekstrinzičnu motivaciju, a drugi faktor na intrinzičnu motivaciju.

Tablica 12. Deskriptivni podaci i koeficijenti pouzdanosti subskala Ekstrinzične motivacije i subskala Intrinzične motivacije

<i>Subskala</i>	<i>Broj čestica</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Cronbach α</i>
Ekstrinzična motivacija	13	52,01	5,091	0,708
Intrinzična motivacija	9	31,9	6,320	0,867

Tablica 13. Matrica obrasca za faktore Skale motivacije pomoćnika u nastavi s postotkom objašnjene varijance

<i>Čestice</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
20. Smatram da gubim vrijeme radeći s učenicom s teškoćama u razvoju.	0,846	
11. Radujem se uspjehu učenika kojemu pružam podršku.	0,799	
16. Osjećam se ponosno kada vidim napredak učenika kojemu pružam podršku.	0,798	
7. Ne trudim se previše oko učenika jer mislim da nema smisla.	0,747	
27. Mislim da je posao pomoćnika u nastavi gubljenje vremena i ne vidim se više u tom poslu.	0,712	
12. Radim ovaj posao jer je dobro plaćen.	-0,706	
1. Radim ovaj posao zato što mi je zadovoljstvo pomagati.	0,675	
21. Trudim se u ovom poslu jer vjerujem da je to jako važan posao.	0,665	
6. Posao pomoćnika u nastavi mi je zanimljiv.	0,654	
18. Osjećam se korisno kada radim ovaj posao.	0,630	
17. Radim ovaj posao jer me sram biti bez redovnih primanja.	-0,547	
5. Trudim se na poslu jer se volim osjećati korisno.	0,541	
14. Radim ovaj posao jer mi osigurava bolji društveni život.	-0,449	
25. Pomoćnik u nastavi je posao koji ostvaruje moje životne ciljeve.		0,774
15. Posao pomoćnika u nastavi je jako važan u mom životu.		0,764
22. Radim ovaj posao jer ima poseban značaj za mene.		0,694
24. Trudim se na poslu zbog daljnjeg profesionalnog napredovanja.		0,676
23. Trudim se jer želim ostvariti svoju karijeru kroz ovaj posao.		0,643
26. Radim ovaj posao jer pomaganje je ono što čini moj život ispunjenim.		0,621
13. Trudim se u poslu jer predstavlja ono što ja jesam.		0,606

10. Ovaj posao dio je mog života.		0,598
9. Osjećam se ponosno radeći posao pomoćnika u nastavi.		0,518
karakteristični korijeni	8,68	3,26
% objašnjene varijance	39,46	14,82

Korelacije faktorskih bodova prikazane su u Tablici 14.

Tablica 14. Matrica korelacija faktorskih bodova

<i>Faktor</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
1. Ekstrinzična motivacija	0,830	0,558
2. Intrinzična motivacija	-0,558	0,830

4.2.2. Faktorska analiza - Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskale Podrška tijekom nastavnog rada i subskale Specifične vrste podrške iz perspektive učenika

Sljedeća faktorska analiza napravljena je na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi koju su ispunili učenici. Analiza je napravljena na dvadeset čestica kojima se procijenjivala kvaliteta rada pomoćnika u nastavi. Kao metoda ekstrakcije korištene su glavne osi. Na početku je ispitana smislenost za provedbu faktorske analize putem Kaiser-Meyer-Olkin testa ($KMO = 0,791$) i Bartlettova testa sfericiteta ($\chi^2 = 1430,63$, $df = 190$, $p < 0,01$). Prema Kaiser-Guttman kriteriju izdvojena su četiri faktora koja su objašnjavala 67,42% varijance. Iako je faktorska analiza pokazala jasniju strukturu, utvrđena je i dalje prisutna nedovoljna čistoća faktora, zbog čestica koje su imale podjednake saturacije na dva faktora. Potom su se provele dodatne analize u kojima su uklanjanje čestice koje su narušavale faktorsku strukturu i sadržajnu valjanost. Najjasnija i najčišća struktura, uz zadovoljavajuću razinu pouzdanosti (vrijednosti prikazane u *Tablici 15.* s deskriptivnim podacima), dobivena je na uzorku od 20 čestica raspoređenih u dvama izlučenim faktorima, pri čemu je objašnjena varijanca iznosila 54,6% .

Konačna faktorska struktura prikazana je u *Tablici 16*. Tom analizom dobivena je dvofaktorska struktura Skale procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi koju su procjenjivali učenici. Dobivena dva faktora upućuju na postojanje dviju odvojenih dimenzija kvalitete rada pomoćnika u nastavi. Prema sadržaju čestica prvi faktor odnosi se na pružanje podrške tijekom nastavnog rada (subskala Podrška tijekom nastavnog rada), a drugi faktor odnosi se na pružanje specifičnih vrste podrške (subskala Specifične vrste podrške).

Tablica 15. Deskriptivni podaci i koeficijenti pouzdanosti dobivenih subskala

<i>Skala</i>	<i>Broj čestica</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Cronbach α</i>
1. Podrška tijekom nastavnog rada	14	60,9	12,394	0,906
2. Specifične vrste podrške	6	29,7	7,190	0,869

Tablica 16. Matrica obrasca za faktore kvalitete rada pomoćnika u nastavi – učenici s postotkom objašnjene varijance

<i>Čestice</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
9. Pomoćnik se trudi dodatno mi objasniti svaki zadatak koji zada učiteljica.	0,784	
1. Pomoćnik u nastavi potiče me da slušam na nastavi i javljam se tijekom sata.	0,747	
12. Pomoćnik uvijek sudjeluje sa mnom u izradi praktičnih zadataka.	0,746	
3. Pomoćnik u nastavi redovito govori mojim roditeljima kako sam se osjećao u školi.	0,743	
19. Svaki put pomoćnik mi ponovi upute za rad.	0,725	
7. Pomoćnik u nastavi dodatno mi objašnjava pravila rada i igre u kojim sudjelujem.	0,722	
20. Osjećam se jako ugodno zbog toga što mi pomoćnik pomaže.	0,690	
16. Pomoćnik svakodnevno razgovara s mojim roditeljima u vezi sa mnom.	0,685	
11. Pomoćnik razgovara s mojim roditeljima o tome kako se ponašam kod kuće.	0,657	

14. Kada pomoćnik primijeti da se ponašam drugačije nego inače, razgovara s mojim roditeljima i učiteljicom.	0,641	
18. Pomoćnik sudjeluje u radu sa mnom u izvanučioničnoj nastavi.	0,627	
4. Pomoćnik u nastavi potiče me na pristojno ponašanje.	0,595	
15. Pomoćnik me upozorava na posljedice neprimjerenog ponašanja.	0,569	
10. Pomoćnik potiče učenike iz razreda na druženje sa mnom.	0,485	
8. Pomoćnik u nastavi pomaže mi tijekom preobuvanja.		0,917
6. Pomoćnik u nastavi pomaže mi pri pranju ruku.		0,909
13. Tijekom odmora pomoćnik mi pomaže u kretanju.		0,866
2. Pomoćnik u nastavi svakodnevno mi pomaže kada pijem i jedem.		0,794
5. Pomoćnik u nastavi pomaže mi kada koristim svoja pomagala za rad.		0,567
17. Prije početka nastave pomoćnik mi stavlja potrebne materijale na stol.		0,452
karakteristični korijeni	8,25	2,67
% objašnjene varijance	41,25	13,37

Korelacije faktorskih bodova prikazane su u *Tablici 17*.

Tablica 17. Matrica korelacija faktorskih bodova

<i>Faktor</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
1. Podrška tijekom nastavnog rada	0,856	0,517
2. Specifične vrste podrške	-0,517	0,856

4.2.3. Faktorska analiza – Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi - subskala Pružanje podrška tijekom nastavnog rada i Specifične vrste podrške iz perspektive roditelja

Sljedeća faktorska analiza napravljena je za Skalu procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi koju su ispunili roditelji. Faktorska analiza provedena je na dvadeset čestica kojima se ispitala kvaliteta rada pomoćnika u nastavi, koristeći metodu ekstrakcije glavnih osi. Na početku je ispitana smislenost za provedbu faktorske analize putem Kaiser-Meyer - Olkin testa ($KMO = 0,861$) i Bartlettova testa sfericiteta ($\chi^2 = 1545,27$, $df = 190$, $p < 0,01$). Prema Kaiser-Guttman kriteriju izdvojena su tri faktora s objašnjenih 64,62% varijance. Iako je faktorska analiza pokazala jasniju strukturu, utvrđena je i dalje prisutna nedovoljna čistoća faktora, zbog čestica koje su imale podjednake saturacije na dvama faktorima. Potom su se provele dodatne analize u kojima su uklanjane čestice koje su narušavale faktorsku strukturu i sadržajnu valjanost. Sve uklonjene čestice nalaze se u Prilogu 3. Najjasnija i najčišća struktura, uz zadovoljavajuću razinu pouzdanosti (vrijednosti prikazane u *Tablici 18.* zajedno s deskriptivnim podacima), dobivena je na 17 čestica raspoređenih u dvama izlučenima faktorima pri čemu je objašnjena varijanca iznosila 62,74% . S obzirom na sadržaj čestica, prvi faktor odnosi se na pružanje podrške tijekom nastavnog rada, a drugi faktor na pružanje specifičnih vrsta podrške.

Konačna faktorska struktura prikazana je u *Tablici 19.* Tom analizom dobivena je dvofaktorska struktura Skale procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi koju su procjenjivali roditelji. Dobivena dva faktora upućuju na postojanje dviju odvojenih dimenzija kvalitete rada pomoćnika u nastavi. Prema sadržaju čestica prvi faktor odnosi se na pružanje podrške tijekom nastavnog rada (subskala Podrška tijekom nastavnog rada), a drugi faktor odnosi se na pružanje specifičnih vrste podrške (subskala Specifične vrste podrške).

Tablica 18. Deskriptivni podaci i koeficijenti pouzdanosti dobivenih subskala

<i>Subskala</i>	<i>Broj čestica</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Cronbach α</i>

Neobranje verzija = Pre-defense version

1. Podrška tijekom nastavnog rada	11	21,3	12,173	0,929
2. Specifične vrste podrške	6	23,2	10,453	0,837

Tablica 19. Matrica obrasca za faktore kvalitete rada pomoćnika u nastavi (1. Podrška tijekom nastavnog rada i 2. Specifične vrste podrške) – roditelji s postotkom objašnjene varijance

Čestice	1	2
20. Učeniku po potrebi ponovi upute za rad.	0,900	
1. Usmjerava učenika na aktivno praćenje nastavnog procesa.	0,873	
10. Trudi se učeniku dodatno objasniti svaki zadatak koji zada učiteljica.	0,845	
13. Uvijek sudjeluje u izradi praktičnih zadataka s učenikom.	0,826	
15. Uvijek kada primijeti promjenu u ponašanju učenika razgovara s roditeljima i učiteljicom učenika.	0,810	
4. Potiče učenika na primjenu prihvatljivih oblika ponašanja.	0,764	
3. Redovito informira roditelje o učenikovom raspoloženju tijekom boravka u školi.	0,757	
16. Upozorava učenika na štetnost i posljedice neprihvatljivog ponašanja.	0,747	
17. Svakodnevno komunicira s učenikovim roditeljima u vezi s učenikom.	0,703	
7. Dodatno objašnjava pravila rada i igre u kojima učenik sudjeluje.	0,620	
12. Zanimaju ga informacije roditelja o učenikovom funkcioniranju kod kuće.	0,595	
6. Osigurava podršku učeniku pri pranju ruku.		0,893
2. Svakodnevno pruža podršku učeniku pri konzumiranju hrane i pića.		0,838
14. Tijekom odmora pruža potrebnu podršku učeniku pri kretanju.		0,835
8. Osigurava podršku učeniku tijekom preobučavanja.		0,817

18. Prije početka nastave stavlja učeniku potrebne materijale na stol.		0,715
19. Sudjeluje u radu s učnikom u provođenju izvanučionične nastave.		0,583
karakteristični korijeni	7,37	3,29
% objašnjene varijance	43,34	19,39

Korelacije faktorskih bodova prikazane su u *Tablici 20*.

Tablica 20. Matrica korelacija faktorskih bodova

Faktor	1	2
1. Podrška tijekom nastavnog rada	0,914	0,406
2. Specifične vrste podrške	-0,406	0,914

4.2.4. Faktorska analiza – Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskale Podrška tijekom nastavnog rada i subskale Specifične vrste podrške iz perspektive učitelja

Sljedeća faktorska analiza napravljena je za Skalu procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi koji su ispunili učitelji. Faktorska analiza provedena je na dvadeset čestica kojima se ispitala kvaliteta rada pomoćnika u nastavi, koristeći metodu ekstrakcije glavnih osi. Na početku je ispitana smislenost za provedbu faktorske analize putem Kaiser - Meyer - Olkin testa ($KMO = 0,855$) i Bartlettova testa sfericiteta ($\chi^2 = 1447,43$, $df = 190$, $p < 0,01$). Prema Kaiser - Guttman kriteriju izdvojena su četiri faktora s objašnjenih 63,38% varijance. Iako je faktorska analiza pokazala jasniju strukturu, utvrđena je i dalje prisutna nedovoljna čistoća faktora, zbog čestica koje su imale podjednake saturacije na dvama faktorima. Potom su se provele dodatne analize u kojima su uklanjane čestice koje su narušavale faktorsku strukturu i sadržajnu valjanost. Primjenom kosokutne oblimin rotacije na dvama unaprijed određenim faktorima, analiza matrice uzorka

ukazuje na mogućnost smanjenja broja faktora, što je bila posljedica nedovoljnog broja čestica u u dvama faktorima i niskih saturacija (nisu uzimane u obzir vrijednosti zasićenosti manje od $r^2_{VF2} = 0,30$). Ukupan udio objašnjene varijance iznosio je 54,9% . Iako je sada faktorska analiza pokazivala jasniju strukturu, i dalje je bila nedovoljna čistoća faktora zbog čestica koje su imale podjednake saturacije na dvama faktorima. Potom su se provele dodatne analize u kojima su uklanjane čestice koje su narušavale faktorsku strukturu i sadržajnu valjanost. Sve uklonjene čestice nalaze se u Prilogu 2. Najjasnija i najčišća struktura, uz zadovoljavajuću razinu pouzdanosti (vrijednosti prikazane u Tablici 21 zajedno s deskriptivnim podacima), dobivena je na 17 čestica i dvama izlučenim faktorima. Udio objašnjene varijance iznosio je 60,7% .

Konačna faktorska struktura prikazana je u Tablici 22. Dobivena dva faktora upućuju na postojanje dviju odvojenih dimenzija na Skali procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učitelje. Prema sadržaju čestica prvi faktor odnosi se na pružanje podrške tijekom nastavnog rada (subskala Podrška tijekom nastavnog rada), a drugi faktor odnosi se na pružanje specifičnih vrste podrške (subskala Specifične vrste podrške).

Tablica 21. Deskriptivni podaci i koeficijenti pouzdanosti dobivenih subskala Podrška tijekom nastavnog rada i subskala Specifične vrste podrške

<i>Subskala</i>	<i>Broj čestica</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Cronbach α</i>
1. Podrška tijekom nastavnog rada	11	19,2	8,505	0,883
2. Specifične vrste podrške	6	17,7	10,714	0,931

Tablica 22. Matrica obrasca za faktore kvalitete rada pomoćnika u nastavi (1. Podrška tijekom nastavnog rada i 2. Specifične vrste podrške) – učitelji s postotkom objašnjene varijance

<i>Čestice</i>	<i>1</i>	<i>2</i>

Neobranje verzija = Pre-defense version

16. Upozorava učenika na štetnost i posljedice neprihvatljivog ponašanja.	0,845	
7. Dodatno objašnjava pravila rada i igre u kojima učenika sudjeluje.	0,765	
15. Uvijek kada primijeti promjenu u ponašanju učenika razgovara s roditeljima i učiteljicom učenika.	0,745	
10. Trudi se učeniku dodatno objasniti svaki zadatak koji zada učiteljica.	0,713	
20. Učeniku po potrebi ponovi upute za rad.	0,708	
12. Zanimaju ga informacije roditelja o učenikovom funkcioniranju kod kuće.	0,700	
4. Potiče učenika na primjenu prihvatljivih oblika ponašanja.	0,695	
1. Usmjerava učenika na aktivno praćenje nastavnog procesa.	0,670	
17. Svakodnevno komunicira s roditeljima učenika u vezi s učenikom.	0,639	
3. Redovito informira roditelje o učenikovom raspoloženju tijekom boravka u školi.	0,603	
11. Potiče vršnjake učenika na druženje s učenikom.	0,443	
6. Osigurava podršku (upute, fizičko vođenje) učeniku pri pranju ruku.	0,930	
8. Osigurava podršku učeniku tijekom preobuvanja.	0,914	
2. Svakodnevno pruža podršku učeniku pri konzumiranju hrane i pića.	0,906	
14. Tijekom odmora pruža potrebnu podršku učeniku pri kretanju.	0,871	
18. Prije početka nastave stavlja učeniku potrebne materijale na stol.	0,843	
5. Osigurava učeniku sigurno i redovito korištenje potrebnih pomagala za rad.	0,560	
karakteristični korijeni	7,18	3,13
% objašnjene varijance	42,26	18,42

Korelacije faktorskih bodova prikazane su u *Tablici 23*.

Tablica 23. Matrica korelacija faktorskih bodova

<i>Faktor</i>	<i>1</i>	<i>2</i>

1. Podrška tijekom nastavnog rada	0,758	0,653
2. Specifične vrste podrške	0,653	-0,758

4.2.5. Faktorska analiza - Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada i subskala Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške iz perspektive učenika

Sljedeća faktorska analiza napravljena je za subskalu Zadovoljstva kvalitetom rada pomoćnika u nastavi koju su ispunili učenici. Analiza je provedena na dvadeset čestica kojima se ispitivalo zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi. Korištena je metoda ekstrakcije glavnih osi. Na početku je ispitana smislenost za provedbu faktorske analize putem Kaiser – Meyer - Olkin testa ($KMO = 0,880$) i Bartlettova testa sfericiteta ($\chi^2 = 2082,9$ df = 190, $p < 0,01$). Prema Kaiser - Guttman kriteriju izdvojena su dva faktora koja su objašnjavala 52,04% ukupne varijance. Deskriptivni podaci i koeficijent pouzdanosti, prikazani su u *Tablici 24*, dok je konačna faktorska struktura prikazana u *Tablici 25*. Tom analizom dobivena je dvofaktorska struktura Zadovoljstva kvalitete rada pomoćnika u nastavi procijenjenog od strane učenika. Prema sadržaju čestica prvi faktor odnosi se na zadovoljstvo pružanje podrške tijekom nastavnog rada (subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada), a drugi faktor odnosi se na pružanje specifičnih vrste podrške (subskala Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške).

Tablica 24. Deskriptivni podaci i koeficijenti pouzdanosti dobivenih subskala

<i>Subskala</i>	<i>Broj čestica</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Cronbach α</i>
1. Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada za učenike	14	52,57	7,889	0,831

2. Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške za učenike	6	30,436	4,728	0,856
--	---	--------	-------	-------

**Tablica 25. Matrica obrasca za faktore zadovoljstva kvalitetom rada pomoćnika u nastavi –
učenici s postotkom objašnjene varijance**

<i>Čestice</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
9. Pomoćnik se trudi dodatno mi objasniti svaki zadatak koji zada učiteljica.	0,641	
1. Pomoćnik u nastavi potiče me na slušanje na nastavi i javljanje tijekom sata.	0,656	
12. Pomoćnik uvijek sudjeluje sa mnom u izradi praktičnih zadataka.	0,776	
3. Pomoćnik u nastavi redovito govori mojim roditeljima kako sam se osjećao u školi.	0,762	
19. Svaki put pomoćnik mi ponovi upute za rad.	0,725	
7. Pomoćnik u nastavi dodatno mi objašnjava pravila rada i igre u kojim sudjelujem.	0,844	
20. Osjećam se jako ugodno zbog toga što mi pomoćnik pomaže.	0,300	
16. Pomoćnik svakodnevno razgovara s mojim roditeljima u vezi sa mnom.	0,726	
11. Pomoćnik razgovara s mojim roditeljima o tome kako se ponašam kod kuće.	0,760	
14. Kada pomoćnik primijeti da se ponašam drugačije nego inače, razgovara s mojim roditeljima i učiteljicom.	0,614	
18. Pomoćnik sudjeluje u radu sa mnom u izvanučioničnoj nastavi.	0,681	
4. Pomoćnik u nastavi potiče me na pristojno ponašanje.	0,654	
15. Pomoćnik me upozorava na posljedice neprimjerenog ponašanja.	0,716	
10. Pomoćnik potiče učenike iz razreda na druženje sa mnom.	0,827	
8. Pomoćnik u nastavi pomaže mi tijekom preobučavanja.		-0,414,
6. Pomoćnik u nastavi pomaže mi pri pranju ruku.		-0,463

13. Tijekom odmora pomoćnik mi pomaže u kretanju.	-0,496	
2. Pomoćnik u nastavi svakodnevno mi pomaže kada pijem i jedem.	-0,486	
5. Pomoćnik u nastavi pomaže mi kada koristim svoja pomagala za rad.	0,764	
17. Prije početka nastave pomoćnik mi stavlja potrebne materijale na stol.	0,666	
karakteristični korijeni	10,408	1,813
% objašnjene varijance	52,04	9,07

Korelacije faktorskih bodova prikazane su u *Tablici 26.*

Tablica 26. Matrica korelacija faktorskih bodova

<i>Faktor</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
1. Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada	1	-0,333
2. Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške	-0,333	1

4.2.6. Faktorska analiza – Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskale Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada i Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške iz perspektive roditelja

Sljedeća faktorska analiza napravljena je na subskali Zadovoljstva kvalitetom rada pomoćnika u nastavi koju su ispunili roditelji. Analiza je provedena na dvadeset čestica kojima se ispitivalo zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi. Za izdvajanje faktora primijenjena je metoda ekstrakcije glavnih osi. Na početku provjerena je smislenost provedbe faktorske analize putem Kaiser – Meyer - Olkin testa ($KMO = 0,880$) i Bartlettova testa sfericiteta ($\chi^2 = 3001,6$ df = 190, $p < 0,01$) te su prema Kaiser-Guttman kriteriju izdvojena dva faktora koja objašnjavaju 64,9%

varijance. Deskriptivni podaci i koeficijent pouzdanosti, prikazani su u *Tablici 27*, dok je konačna faktorska struktura prikazana je *Tablici 28*. Tom analizom dobivena je dvofaktorska struktura Zadovoljstva kvalitete rada pomoćnika u nastavi koju su procijenili roditelji. Prema sadržaju čestica prvi faktor odnosi se na zadovoljstvo pružanje podrške tijekom nastavnog rada (subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada), a drugi faktor odnosi se na pružanje specifičnih vrste podrške (subskala Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške).

Tablica 27. Deskriptivni podaci i koeficijenti pouzdanosti dobivenih subskala

<i>Subskala</i>	<i>Broj čestica</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Cronbach α</i>
1. Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada za roditelje	11	54,55	8,195	0,954
2. Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške za roditelje	6	35,75	5,334	0,959

Tablica 28. Matrica obrasca za faktore zadovoljstva kvalitetom rada pomoćnika u nastavi – roditelji s postotkom objašnjene varijance

<i>Čestice</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
20. Učeniku po potrebi ponovi upute za rad.	0,830	
1. Usmjerava učenika na aktivno praćenje nastavnog procesa.	0,804	
10. Trudi se učeniku dodatno objasniti svaki zadatak koji zada učiteljica.	0,835	
13. Uvijek sudjeluje u izradi praktičnih zadataka s učenikom.	0,880	
15. Uvijek kada primijeti promjenu u ponašanju učenika razgovara s roditeljima i učiteljicom učenika.	0,874	
4. Potiče učenika na primjenu prihvatljivih oblika ponašanja.	0,806	
3. Redovito informira roditelje o učenikovom raspoloženju tijekom boravka u školi.	0,786	
16. Upozorava učenika na štetnost i posljedice neprihvatljivog ponašanja.	0,792	

17. Svakodnevno komunicira s učenikovim roditeljima u vezi s učenikom.	0,770	
7. Dodatno objašnjava pravila rada i igre u kojima učenik sudjeluje.	0,885	
12. Zanimaju ga informacije roditelja o učenikovom funkcioniranju kod kuće.	0,727	
6. Osigurava podršku učeniku pri pranju ruku.		0,540
2. Svakodnevno pruža podršku učeniku pri konzumiranju hrane i pića.		0,615
14. Tijekom odmora pruža potrebnu podršku učeniku pri kretanju.		0,602
8. Osigurava podršku učeniku tijekom preobučavanja.		0,473
18. Prije početka nastave stavlja učeniku potrebne materijale na stol.		0,381
19. Sudjeluje u radu s učenikom u provođenju izvanučionične nastave.		0,886
karakteristični korijeni	12,979	2,261
% objašnjene varijance	64,893	11,303

Korelacije faktorskih bodova prikazane su u *Tablici 29*.

Tablica 29. Matrica korelacija faktorskih bodova

Faktor	1	2
1. Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada	1	0,571
2. Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške	0,571	1

4.2.7. Faktorska analiza – Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi - subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada i subskala Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške iz perspektive učitelja

Faktorska analiza provedena je na subskali Zadovoljstva kvalitetom rada pomoćnika u nastavi koju su ispunili učitelji. Analiza je uključivala dvadeset čestica kojima se ispitalo zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi. Za izdvajanje faktora primijenjena je metoda ekstrakcije glavnih osi. Na početku provjerena je smislenost provedbe faktorske analize putem Kaiser – Meyer - Olkin testa ($KMO = 0,887$) i Bartlettova testa sfericiteta ($\chi^2 = 2678,5$, $df = 190$, $p < 0,01$) te su prema Kaiser-Guttman kriteriju izdvojena dva faktora koja objašnjavaju 62,4% varijance. Deskriptivni podaci i koeficijent pouzdanosti, prikazani su u *Tablici 30*, dok je konačna faktorska struktura prikazana u *Tablici 31*. Tom analizom dobivena je dvofaktorska struktura Zadovoljstva kvalitete rada pomoćnika u nastavi koju su procijenili učitelji. Prema sadržaju čestica prvi faktor odnosi se na zadovoljstvo pružanje podrške tijekom nastavnog rada (subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada), a drugi faktor odnosi se na pružanje specifičnih vrste podrške (subskala Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške).

Tablica 30. Deskriptivni podaci i koeficijenti pouzdanosti dobivenih subskala

<i>Subskala</i>	<i>Broj čestica</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Cronbach α</i>
1. Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada za učitelje	11	27,26	3,665	0,974
2. Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške za učitelje	6	63,862	10,308	0,916

Tablica 31. Matrica obrasca za faktore zadovoljstva kvalitete rada pomoćnika u nastavi (1. Podrška tijekom nastavnog rada i 2. Specifične vrste podrške)– učitelji s postotkom objašnjene varijance

Neobranje verzija = Pre-defense version

Čestice	1	2
16. Upozorava učenika na štetnost i posljedice neprihvatljivog ponašanja.	0,809	
7. Dodatno objašnjava pravila rada i igre u kojima učenika sudjeluje.	0,863	
15. Uvijek kada primijeti promjenu u ponašanju učenika razgovara s roditeljima i učiteljicom učenika.	0,849	
10. Trudi se učeniku dodatno objasniti svaki zadatak koji zada učiteljica.	0,890	
20. Učeniku po potrebi ponovi upute za rad.	0,844	
12. Zanimaju ga informacije roditelja o učenikovu funkcioniranju kod kuće.	0,877	
4. Potiče učenika na primjenu prihvatljivih oblika ponašanja.	0,819	
1. Usmjerava učenika na aktivno praćenje nastavnog procesa.	0,869	
17. Svakodnevno komunicira s roditeljima učenika u vezi s učenikom.	0,828	
3. Redovito informira roditelje o učenikovom raspoloženju tijekom boravka u školi.	0,833	
11. Potiče vršnjake učenika na druženje s učenikom.	0,861	
6. Osigurava podršku (upute, fizičko vođenje) učeniku pri pranju ruku.		0,718
8. Osigurava podršku učeniku tijekom preobuvanja.		0,635
2. Svakodnevno pruža podršku učeniku pri konzumiranju hrane i pića.		0,734
14. Tijekom odmora pruža potrebnu podršku učeniku pri kretanju.		0,460
18. Prije početka nastave stavlja učeniku potrebne materijale na stol.		0,596
5. Osigurava učeniku sigurno i redovito korištenje potrebnih pomagala za rad.		0,857
karakteristični korijeni	12,483	2,611
% objašnjene varijance	62,414	13,053

Korelacije faktorskih bodova prikazane su u *Tablici 32*.

Tablica 32. Matrica korelacija faktorskih bodova

<i>Faktor</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
1. Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada	1	0,503
2. Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške	0,503	1

4.2.8. Faktorska analiza - Upitnik mišljenja o integraciji učenika s teškoćama

Sljedeća faktorska analiza provedena je na upitniku Mišljenje o integraciji učenika s teškoćama koji su ispunili pomoćnici u nastavi. Analiza je provedena na dvadeset i pet čestica kojima se ispitivalo mišljenje o integraciji učenika s teškoćama kod pomoćnika u nastavi. Korištena je metoda ekstrakcije glavnih osi. Na početku provjerena je smislenost provedbe faktorske analize putem Kaiser – Meyer - Olkin testa ($KMO = 0,772$) i Bartlettova testa sfericiteta ($\chi^2 = 868,17$, $df = 300$, $p < 0,01$). Prema Kaiser - Guttman kriteriju izdvojeno je sedam faktora koji objašnjavaju 61,71% varijance. Iako je faktorska analiza sada pokazivala jasniju strukturu, ali i dalje nedovoljnu čistoću faktora, zbog čestica koje su podjednako saturirale na dva i više faktora. Najjasnija i najčišća faktorska struktura, koja je ujedno pokazivala i zadovoljavajuću pouzdanost (vrijednosti prikazane u *Tablici 33.* zajedno s deskriptivnim podacima), dobivena je na 25 čestica raspoređenih na četirima faktorima. Objašnjena varijanca iznosila je 47,69% .

Konačna faktorska struktura prikazana je u *Tablici 34.* Originalni upitnik kreiran je na engleskom jeziku s obzirom na to da sadržaj čestica ima četiri faktora: prvi faktor odnosi se na korist od uključivanja, drugi faktor odnosi se na upravljanje skupinom/razredom, treći se faktor odnosi na percipiranje sposobnosti za poučavanje učenika s teškoćama, četvrti se faktor odnosi na posebno obrazovanje nasuprot općeg/integriranog. Ovom analizom dobivena je isto četverofaktorska struktura upitnika koji ispituje mišljenje o integraciji učenika s teškoćama koji su ispunili pomoćnici u nastavi, što se poklapa s faktorskom strukturom u engleskoj verziji upitnika.

Tablica 33. Deskriptivni podaci i koeficijenti pouzdanosti dobivenih skala

Neobranje verzija = Pre-defense version

<i>Skala</i>	<i>Broj čestica</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Cronbach α</i>
1. faktor	8	7,3	8,219	0,816
2. faktor	10	15,8	6,538	0,658
3. faktor	3	-0,4299	4,063	0,538
4. faktor	4	2,5	3,502	0,129

Tablica 34. Matrica obrasca za faktore mišljenja o integraciji učenika s teškoćama s postotkom objašnjene varijance

<i>Čestice</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
12.r Ponašanje djece s teškoćama u razvoju loš je primjer za djecu urednog razvoja.		,801		
11.r Prisustvo djece s teškoćama u razvoju neće biti korisno ostaloj djeci kod prihvatanja različitosti.		,669		
17. Uključivanje djece s teškoćama u razvoju može biti korisno djeci urednog razvoja.		,619		
14.r Uključivanje neće poboljšati samostalnost djeteta s teškoćama u razvoju.		,581		
1. Većina djece s teškoćama u razvoju pokušat će uspješno izvršiti zadatke.		,559		
18.r Djeca s teškoćama u razvoju unose pomutnju u odjel.		,506		
20.r Vrlo je vjerojatno da će uključivanje imati negativan utjecaj na emocionalni razvoj djeteta s teškoćama.	,409			
3. Uključivanje djece s teškoćama u razvoju nudi interakciju između različite djece i omogućava razumijevanje i prihvatanje različitosti.		,476		
13. Dijete s teškoćama u razvoju bolje će napredovati u redovitom odjelu nego što bi napredovalo u posebnom odjelu.	,775			
5. Djeca s teškoćama u razvoju najbolje će se snaći u redovitim odjelima.	,762			

7. Izazov boravka u redovitom odjelu poticat će napredak djeteta s teškoćama u razvoju.	,759			
21. Djeci s teškoćama u razvoju treba dati priliku funkcionirati u redovitim odjelima kad god je to moguće.	,647			
6.r Dodatna pažnja koju djeca s teškoćama u razvoju trebaju nanijet će štetu drugoj djeci.	,475			
15. Nije teže održavati red u odjelu u kojem je dijete s teškoćama u razvoju, nego u onome u kojem nema djece s teškoćama u razvoju.			,698	
4.r Vjerojatno je da će dijete s teškoćama u razvoju u redovitom odjelu iskazivati probleme u ponašanju.			,621	
22. Ponašanje djeteta s teškoćama u razvoju ne zahtijeva od učitelja više strpljenja nego ponašanje ostale djece.			,609	
16. Dijete s teškoćama u razredu neće monopolizirati vrijeme učitelja.	,304			
9.r Povećana sloboda u redovitom odjelu zbunjujuća je za dijete s teškoćama u razvoju.	,310			
19. Učitelji imaju dovoljno znanja za rad s djecom s teškoćama u razvoju.			,805	
10. Učitelji posjeduju vještine potrebne za rad s djecom s teškoćama u razvoju.			,741	
2. Za uključivanje djece s teškoćama u razvoju potrebna je dodatna edukacija učitelja.		,306		
8. Za uključivanje djece s teškoćama u razvoju nužno je napraviti značajne promjene u svakodnevnom rasporedu odjela				-,479
25. Dijete se teškoćama u razvoju neće biti socijalno izolirano u redovitom odjelu.				,336
24.r Izolacija u posebnom programu/odjelu ima pozitivan učinak na socijalni i emocionalni razvoj djeteta s teškoćama u razvoju		,801		
23.r Bolje je da djecu s teškoćama u razvoju podučavaju za to posebno obučeni stručnjaci		,669		
karakteristični korijeni	2,14	6,02	2,09	1,68
% objašnjene varijance	8,56	24,06	8,34	6,73

Korelacije faktorskih bodova prikazane su u *Tablici 35*.

Tablica 35. Matrica korelacija faktorskih bodova

<i>Faktor</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
1	0,668	0,580	0,444	0,142
2	0,031	0,127	0,104	-0,986
3	0,674	-0,219	-0,701	-0,081
4	0,315	-0,775	0,548	-0,032

4.2.9. Faktorska analiza - Upitnik prosocijalne ličnosti

Sljedeća faktorska analiza provedena je na Upitniku prosocijalne ličnosti koji su ispunili pomoćnici u nastavi. Analiza je napravljena na trideset čestica kojima se ispitala empatija i spremnost na pomoć kod pomoćnika u nastavi. Korištena je metoda ekstrakcije glavnih osi. Na početku provjerena je smislenost provedbe faktorske analize putem Kaiser-Meyer-Olkin testa ($KMO = 0,737$) i Bartlettov testa sfericiteta ($\chi^2 = 1271,21$, $df = 435$, $p < 0,01$). Prema Kaiser-Guttman kriteriju izdvojena su dva faktora koja objašnjavaju 32,67% varijance. Najjasnija i najčišća struktura, koja je ujedno pokazivala i zadovoljavajuću pouzdanost (vrijednosti prikazane u *Tablici 36*. zajedno s deskriptivnim podacima), dobivena je na česticama raspoređenim u dva faktora.

Konačna faktorska struktura prikazana je u *Tablici 37*. S obzirom na sadržaj čestica nazivi faktora su sljedeći: prvi faktor odnosi se na empatiju usmjerenu prema drugima i drugi faktor odnosi se na spremnost na pomoć. Dobivena faktorska struktura Upitnika prosocijalne ličnosti u ovom istraživanju, poklapa se s faktorskom strukturom u originalnoj verziji upitnika.

Tablica 36. Deskriptivni podaci i koeficijenti pouzdanosti dobivenih skala

Neobranje verzija = Pre-defense version

<i>Skala</i>	<i>Broj čestica</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Cronbach α</i>
Empatija	16	62,3	7,153	0,809
Spremnost na pomoć	11	41,9	5,657	0,607

Tablica 37. Matrica obrasca za faktore skala do prosocijalnoj ličnosti s postotkom objašnjene varijance

<i>Čestice</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
UPL25 Moje se odluke obično temelje na brizi za dobrobit drugih ljudi.	0,797	
UPL24 Biram onaj smjer ponašanja koji uzima u obzir prava svih uključenih.	0,793	
UPL23 Biram onaj smjer ponašanja koji će u najvećoj mogućoj mjeri pomoći drugim ljudima.	0,760	
UPL26 Pomogao/la sam nositi stvari nekom neznancu (knjige, pakete i sl.).	0,705	
UPL30 Sam/a sam ponudio/la pomoć osobama s invaliditetom ili starijim ljudima u prelasku na drugu stranu ulice.	0,694	
UPL20 Moje odluke se obično temelje na brizi za druge ljude.	0,633	
UPL9 Kada vidim kako koju osobu iskorištavaju, zauzimam zaštitnički stav prema njoj.	0,625	
UPL27 Pustio/la sam nekog ispred sebe u redu (npr. u supermarketu, kopiraonici i sl.).	0,606	
UPL22 Biram ona rješenja koja omogućuju da zadovoljim svačije potrebe.	0,602	
UPL14r Obično sam prilično učinkovit/a u rješavanju hitnih slučajeva.	-0,596	
UPL21 Moje odluke obično se temelje na tome što je najviše „fer“ i pravedno učiniti.	0,584	

Neobranje verzija = Pre-defense version

UPL29 Sam/a sam se dobrovoljno ponudio/la pričuvati kućne ljubimce ili djecu susjedima, a da za to nisam bio plaćen/a.	-0,305
UPL18 Kada sam ljut/a na koga, obično se pokušavam staviti u „njegove cipele” neko vrijeme.	0,511
UPL10 Ponekad pokušavam bolje razumjeti svoje prijatelje, zamišljajući kako stvari izgledaju iz njihove perspektive.	0,497
UPL28 Posudio/la sam nepoznatom susjedu neki predmet određene vrijednosti (npr. alat, posuđe i sl.).	0,491
UPL15 Obično sam poprilično dirnut/a kada vidim da se događaju neke stvari.	0,451
UPL17 U hitnim slučajevima obično gubim kontrolu.	-0,448
UPL16 Vjerujem da postoje dvije strane u svakom problemu i pokušam ih obje sagledati.	0,305
UPL1r Kada se ljudi loše ponašaju prema meni, ne osjećam se odgovorno ni da se ja dobro ponašam prema njima.	0,612
UPL5r Nema se puno smisla zabrinjavati oko toga kako ćemo se ponašati kada smo bolesni ili se osjećamo jadno.	0,540
UPL7r Kada imate koji posao za napraviti, nemoguće je voditi računa o svačijem interesu.	0,532
UPL11r Tuđe me nesreće obično mnogo ne uznemiruju.	0,512
UPL12r Ako sam siguran/na kako sam oko čega u pravu, ne gubim puno vremena slušajući argumente drugih ljudi.	0,483
UPL13r Kada vidim kako se prema kome ponaša nepravedno, katkada ne osjećam puno sažaljenja prema njemu.	0,468
UPL4r S obzirom na pritisak oko ocjena i prepisivanje u školama, pojedinac koji povremeno prevari koga zapravo i nije toliko u krivu.	0,435
UPL6r Ako pokvarim aparat lošim rukovanjem, osjećat ću se manje krivo ako je, već i prije nego što sam ga koristio/la, bio oštećen.	0,416

UPL8r	Katkada mi je teško vidjeti stvari iz tuđe perspektive.		0,382
UPL19	Kada vidim koga tko hitno treba pomoć, obično se i sam/a „raspadnem“.		
UPL2r	Manje bi mi smetalo da ostavim smeće u prljavom parku, nego u čistome.		
UPL3	Bez obzira na to što nam je koja osoba učinila, nemamo opravdanje da je iskorištavamo.		
	karakteristični korijeni	6,99	2,81
	% objašnjene varijance	23,32	9,35

Korelacije faktorskih bodova prikazane su u *Tablici 38*.

Tablica 38. Matrica korelacija faktorskih bodova

<i>Faktor</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
Empatija	0,983	0,182
Spremnost na pomoć	-0,182	0,983

4.3. Korelacijska povezanost konstrukata

4.3.1. Motivacija za rad, mišljenje o integraciji učenika s teškoćama, stavovi o učenicima s teškoćama, prosocijalno ponašanje (empatija, spremnost na pomoć), kvaliteta rada pomoćnika u nastavi iz perspektive učenika (pružanje podrške tijekom nastavnog rada, specifične vrste podrške i zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada, zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške)

Za provjeru pretpostavki da su motivacija za rad, mišljenje o integraciji učenika s teškoćama, stavovi o učenicima s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć, pružanje podrške tijekom nastavnog rada i specifične vrste podrške te zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada i

zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške rada pomoćnika u nastavi iz perspektive učenika međusobno povezani, korišten je Pearsonov koeficijent korelacije. Rezultati korelacija nalaze se u *Tablici 39*. Korelacije su izračunate za provjeru opravdanosti provedbe hijerarhijske regresijske analize.

Tablica 39. Korelacija između motivacije za rad, mišljenja o integraciji učenika s teškoćama, stavova o učenicima s teškoćama, prosocijalnog ponašanja (empatije i spremnosti na pomoć), kvaliteta rada pomoćnika u nastavi iz perspektive učenika (pružanje podrške tijekom nastavnog rada i specifične vrste podrške te zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada i zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške rada pomoćnika) $N = 106$

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1. Skala motivacije pomoćnika u nastavi	1	0,301*	0,015	0,390**	0,076	0,142	-0,100	0,130	0,053
2. Upitnik Mišljenje o integraciji učenika s teškoćama		1	0,065	0,313**	-0,139	-0,010	-0,180	0,238*	0,031
3. Skala grafički semantički diferencijal			1	-0,002	0,027	0,041	-0,035	0,117	-0,011
4. Upitnik prosocijalne ličnosti- subskala Empatija				1	0,129	0,179	0,002	0,065	-0,010
5. Upitnik prosocijalne ličnosti- subskala					1	0,069	-0,060	-0,090	0,016
Spremnost na pomoć									
6. Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi- subskala Podrška						1	0,390**	0,330**	0,225*

tijekom nastavnog
rada-učenici

7. Skala procjene
kvalitete rada
pomoćnika u
nastavi-subskala
Specifične vrste
podrške-učenici

1 0,071 0,070

8. Skala procjene
kvalitete rada
pomoćnika u
nastavi-
Zadovoljstvo
podrškom tijekom
nastavnog rada-
učenici

1 0,787**

9. Skala procjene
kvalitete rada
pomoćnika u
nastavi-
Zadovoljstvo-
specifičnim vrstama
podrške – učenici

1

**** $p < 0,05$; * $p < 0,01$**

4.3.1.1. Hijerarhijska regresijska analiza za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi - subskala Podrška tijekom nastavnog rada iz perspektive učenika

Za provjeru hipoteze da su motivacija za rad, stavovi prema integraciji djece s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć statistički značajni prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi

mjereno subskalom Podrška tijekom nastavnog rada procijenjena iz perspektive učenika s teškoćama provedena je hijerarhijska regresijska analiza.

Prije provođenja hijerarhijske regresijske analize ispitani su preduvjeti za njezinu valjanu primjenu i utvrđeno je da su svi preduvjeti zadovoljeni. Nije uočena singularnost niti multikolinearnost ($VIF < 10$, Tolerance $> 0,10$). Također zadovoljeni su preduvjeti distribucije i nezavisnosti reziduala (Durbin-Watson = 2,063), te linearnost odnosa između varijabli. Nisu prisutna značajna odstupanja od predviđenih vrijednosti (Cook's distance < 1) kao ni postojanja heteroscedasticiteta (Levenov test, $p > 0,05$).

U prvom koraku regresijske analize uključene su dvije subskale Upitnika prosocijalne ličnosti pomoćnika u nastavi, empatija i spremnost na pomoć. Rezultati regresijske analize pokazali su da u prvom koraku prediktori objašnjavaju pozitivno, ali statistički neznačajno 3,4% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi.

U drugom koraku su kao prediktor dodani mišljenje o integraciji učenika s teškoćama te stavovi o učenicima s teškoćama. Uvođenjem tih prediktora nije došlo do značajne promjene u objašnjenju varijance u odnosu na prvi model te ukupni model nije pokazao statističku značajnost. Rezultati su pokazali da prediktori drugog modela objašnjavaju 4% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi.

U trećem koraku je kao prediktor dodana motivacija pomoćnika u nastavi. Dodavanje ovog prediktora rezultiralo je koeficijentom $\beta = 0,103$, međutim taj doprinos nije statistički značajan. Dobiveno je kako prediktor trećeg modela objašnjava 4,9% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi. Ukupna objašnjena varijanca u trećem modelu iznosi 12,3% , no model kao cjelina ostaje statistički neznačajan, što ukazuje da prediktori korišteni u ovom modelu nisu ključni za objašnjavanje kriterija.

Varijanca objašnjena svakim modelom je vrlo mala i nije statistički značajna, što upućuje na to da niti jedan od ispitivanih prediktora ne doprinosi kvaliteti rada pomoćnika u nastavi u kontekstu podrške tijekom nastavnog rada iz perspektive učenika. Rezultati hijerarhijske regresijske analize prikazani su u *Tablici 40*.

Tablica 40. Prikaz svih modela dobivenih hijerarhijskom analizom za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi – subskala Podrška tijekom nastavnog rada iz perspektive učenika

Neobranje verzija = Pre-defense version

<i>Model</i>	<i>Prediktor</i>	<i>B</i>	<i>T</i>
Intercept			
1	Prosocijalnost – empatija	0,173	1,807
	Prosocijalnost –	0,047	0,487
	spremnost na pomoć		R ² =0,034, F(2, 107)=1,895, p>0,05
Intercept			
2	Prosocijalnost – empatija	0,197	1,921
	Prosocijalnost –	0,033	0,333
	spremnost na pomoć		
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	-0,070	- 0,677
	Stavovi prema učenicima s teškoćama	0,045	0,465
ΔR ² =0,040, F(2, 105)=0,315 p>0,05			
Intercept			
3	Prosocijalnost – empatija	0,164	1,524
	Prosocijalnost –	0,026	0,264
	spremnost na pomoć		
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	-0,091	- 0,867

4.3.1.2. Hijerarhijska regresijska analiza za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi – subskala Specifične vrste podrške iz perspektive učenika

Za provjeru hipoteze da su motivacija za rad, stavovi prema integraciji i djeci s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć statistički značajni prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi mjereno na subskali Specifične vrste podrške iz perspektive učenika s teškoćama provedena je hijerarhijska regresijska analiza.

Prije provođenja hijerarhijske regresijske analize provjereni su preduvjeti za njezino provođenje i utvrđeno je da su svi preduvjeti zadovoljeni. Nije uočena singularnost niti multikolinearnost ($VIF < 10$, $Tolerance > 0,10$). Zadovoljeni su preduvjeti vezani za distribuciju reziduala, njihovu nezavisnost (Durbin-Watson = 1,325) i linearnosti odnosa između varijabli. Također, nije bilo značajnih odstupanja između dobivenih i predviđenih vrijednosti (Cook's distance < 1) kao ni postojanja heteroscedasticiteta (Levenov test, $p > 0,05$).

U prvom koraku regresijske analize uključene su dvije subskale Upitnika prosocijalne ličnosti pomoćnika u nastavi. Rezultati regresijske analize pokazali su da u prvom koraku prediktori empatija i spremnost na pomoć, pozitivno, ali neznačajno objašnjavaju 0,4% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi.

U drugom koraku su kao prediktori dodani mišljenje o integraciji učenika s teškoćama te stavovi o učenicima s teškoćama. Uvođenjem tih prediktora zabilježena je neznačajna promjena u objašnjenju varijance u usporedbi s prvim modelom. Dobiveno je kako prediktori drugog modela objašnjavaju 4,6% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi, odnosno u drugom koraku značajno je mišljenje o integraciji učenika s teškoćama. Prediktor stavovi prema integraciji učenika s teškoćama je statistički značajan s negativnim doprinosom ($\beta = -0,219$, $T = -2,137$), dok ostali prediktori nisu značajni.

U trećem koraku je kao prediktor dodana motivacija pomoćnika u nastavi. Dodavanjem tog prediktora došlo je do neznačajne promjene u objašnjenju varijance u odnosu na drugi model. Dobiveno je kako prediktor trećeg modela objašnjava 5,1% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi. Prema rezultatima hijerarhijske regresijske analize pokazano je da sva tri modela nisu

statistički značajna u objašnjavanju varijance kvalitete rada pomoćnika - specifičnih vrsta podrške iz perspektive učenika. Rezultati hijerarhijske regresijske analize prikazani su u *Tablici 41*.

Tablica 41. Prikaz svih modela dobivenih hijerarhijskom analizom za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi– subskala Specifične vrste podrške iz perspektive učenika

Model	Prediktor	B	T	
1	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	0,010	0,098	
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,061	-0,624	R ² = 0,004, F(2, 107) = 0,195, p > 0,05
2	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	0,083	0,813	
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,100	-1,022	
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	-		
		0,219*	-2,137	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama	-0,018	-0,189	
				$\Delta R^2 = 0,046$, F(2, 105) = 2,345, p > 0,05

Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	0,106	0,984
3	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,095	-0,969
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	-0,204	-1,936
	Stavovi prema učenicima s teškoćama	-0,018	-0,188
	Motivacija	-0,073	-0,685
		$\Delta R^2 = 0,051, F(1, 104) = 0,469, p > 0,05$	

4.3.1.3. Hijerarhijska regresijska analiza za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi – subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada iz perspektive učenika

Za provjeru hipoteze da su motivacija za rad, stavovi prema integraciji i djeci s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć statistički značajni prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi mjereno na subskali Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada koju su procijenili učenici s teškoćama provedena je hijerarhijska regresijska analiza.

Prije provedbe hijerarhijske regresijske analize provjereni su preduvjeti za njezino provođenje i utvrđeno je da su svi preduvjeti zadovoljeni. Nije uočena singularnost i multikolinearnost ($VIF < 10$, $Tolerance > 0,10$). Preduvjeti vezani za distribuciju reziduala, njihovu nezavisnost (Durbin-Watson = 1,442) i linearnost odnosa između varijabli također su zadovoljeni. Nisu zabilježena odstupanja dobivenih i predviđenih vrijednosti (Cook's distance < 1) niti postojanje heteroscedasticiteta (Levenov test, $p > 0,05$).

U prvom koraku regresijske analize uključene su dvije subskale upitnika prosocijalne ličnosti pomoćnika u nastavi, empatija i spremnost na pomoć. Rezultati regresijske analize pokazali su da prediktori pozitivno, ali statistički neznačajno objašnjavaju 1,4% varijance kvalitete rada-zadovoljstva podrškom nastavnog rada pomoćnika u nastavi. Empatija ima statistički neznačajan utjecaj ($\beta = 0,078$, $t = 0,802$), dok spremnost na pomoć, također, nije statistički značajna ($\beta = -0,100$, $t = -1,036$) za objašnjenje varijance u kriteriju kvalitete rada - zadovoljstva podrškom tijekom nastavnog rada.

U drugom koraku su kao prediktor dodani mišljenje, stavovi o integraciji učenika s teškoćama te stavovi o učenicima s teškoćama u razvoju. Uvođenjem tih prediktora zabilježena je značajna promjena u objašnjenju varijance u odnosu na prvi model, pri čemu je cjelokupni model statistički značajan. Dobiveno je kako prediktori drugog modela objašnjavaju 7,1% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi u zadovoljstvu podrškom tijekom nastavnog rada. F-vrijednost je 3,202 ($p < 0,05$), što ukazuje na statističku značajnost. Posebno statistički značajan prediktor jesu stavovi prema integraciji učenika s teškoćama ($\beta = 0,221$, $t = 2,187$, $p < 0,05$), čime je djelomično potvrđena prva hipoteza.

U trećem koraku je kao prediktor dodana motivacija pomoćnika u nastavi. Dodavanjem tog prediktora došlo je do neznačajne promjene u objašnjenju varijance u odnosu na drugi model. Dobiveno je kako prediktor trećeg modela objašnjava 76% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi, zadovoljstva podrškom tijekom nastavnog rada iz perspektive učenika. Iako je ukupna objašnjena varijanca u ovom modelu $R^2 = 0,049$, što predstavlja dodatnih 4,9% varijance, model nije statistički značajan s obzirom na F-vrijednost od 0,581 ($p > 0,05$). Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama ostaju značajni ($\beta = 0,204$, $t = 1,969$), dok spremnost na pomoć ($\beta = -0,068$, $t = -0,700$) i motivacija ($\beta = 0,104$, $t = 0,762$) nisu značajni.

Dok prvi model nije pokazao značajnu objašnjenu varijancu u zadovoljstvu podrškom tijekom nastavnog rada ($R^2 = 0,014$, $p > 0,05$), a treći koji uključuje motivaciju, nije dodatno poboljšao model ($R^2 = 0,049$, $p > 0,05$), drugi model je pokazao statistički značajan doprinos.

Kako se pokazalo da su stavovi pomoćnika prema integraciji učenika s teškoćama statistički značajan prediktor u objašnjavanju kvalitete rada pomoćnika, zadovoljstva pružanja podrške tijekom nastavnog rada iz perspektive učenika, prva hipoteza je djelomično potvrđena. Tablica 42 prikazuje rezultate hijerarhijske regresijske analize.

Tablica 42. Prikaz svih modela dobivenih hijerarhijskom analizom za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi –subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada -učenici

<i>Model</i>	<i>Prediktor</i>	<i>B</i>	<i>T</i>	
	Intercept			
1	Prosocijalnost – empatija	0,078	0,802	
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,100	-1,036	R ² = 0,014, F(2, 107) = 0,764, p > 0,05
	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	0,004	0,038	
2	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,063	-0,650	
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	0,221*	2,187	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama	0,104	1,106	
				ΔR ² = 0,071, F(2, 105) = 3,202, p < 0,05
	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	-0,021	-0,201	
3	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,068	-0,700	
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	0,204	1,969	

	0,104	1,103	
Stavovi prema učenicima s			$\Delta R^2 = 0,049$, $F(1, 104) = 0,581$, $p >$
teškoćama			0,05
Motivacija	0,080	0,762	

4.3.1.4. Hijerarhijska regresijska analiza za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi – subskala Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške iz perspektive učenika

Za provjeru hipoteze da su motivacija za rad, stavovi prema integraciji i djeci s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć statistički značajni prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi mjerenom na subskali Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške iz perspektive učenika s teškoćama provedena je hijerarhijska regresijska analiza.

Prije provođenja hijerarhijske regresijske analize provjereni su svi preduvjeti i potvrđeno je da su ispunjeni. Nije uočena singularnost niti multikolinearnost ($VIF < 10$, tolerancija $> 0,10$). Također su zadovoljeni uvjeti distribucije reziduala, njihove nezavisnosti (Durbin-Watson = 1,273) i linearnosti odnosa među varijablama. Nisu primijećena značajna odstupanja između stvarnih i predviđenih vrijednosti (Cookova udaljenost < 1), niti postojanje heteroscedasticiteta (Levenov test, $p > 0,05$).

U prvom koraku regresijske analize ubačene su dvije subskale Upitnika prosocijalne ličnosti pomoćnika u nastavi. Rezultati regresijske analize pokazali su kako u prvom koraku prediktori objašnjavaju 0% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi, zadovoljstva specifičnim vrstama podrške iz perspektive učenika.

U drugom koraku su kao prediktori dodani mišljenje o integraciji učenika s teškoćama te stavovi o učenicima s teškoćama. Uključivanjem ovih prediktora došlo je do neznačajne promjene u objašnjenju varijance u usporedbi s prvim modelom. Dobiveno je kako prediktori drugog modela objašnjavaju 0,2% varijance kvalitete pomoćnika u nastavi, zadovoljstva specifičnim vrstama podrške iz perspektive učenika.

U trećem koraku je kao prediktor dodana motivacija pomoćnika u nastavi. Dodavanjem tog prediktora došlo je do neznčajne promjene u objašnjenju varijance u odnosu na drugi model. Dobiveno je kako prediktor trećeg modela objašnjava 0,5% varijance. Pokazano je da prediktori u svim trima koracima nisu statistički značajni u objašnjavanju varijance zadovoljstva specifičnim vrstama podrške u radu pomoćnika u nastavi iz perspektive učenika.

Rezultati hijerarhijske regresijske analize prikazani su u *Tablici 43*.

Tablica 43. Prikaz svih modela dobivenih hijerarhijskom analizom za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi – Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške - učenici

<i>Model</i>	<i>Prediktor</i>	<i>B</i>	<i>T</i>	
1	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	-0,013	-0,130	
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	0,018	0,184	R ² = 0,000, F(2, 107) = 0,023, p > 0,05
2	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	-0,027	-0,263	
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	0,026	0,262	
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	0,044	0,418	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama	-0,015	-0,152	
				ΔR ² = 0,002, F(2, 105) = 0,095, p > 0,05
	Intercept			
		-0,047		
	Prosocijalnost – empatija		-0,423	

3	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	0,022	0,222	
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	0,031	0,288	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama	-0,015	-0,152	
	Motivacija	0,061	0,558	$\Delta R^2 = 0,005, F(1, 104) = 0,311, p > 0,05$

4.3.2. Motivacija za rad, mišljenje o integraciji učenika s teškoćama, stavovi o učenicima s teškoćama, prosocijalno ponašanje (empatija, spremnost na pomoć), kvaliteta rada pomoćnika u nastavi iz perspektive roditelja (pružanje podrške tijekom nastavnog rada, specifične vrste podrške i zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada, zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške)

Za provjeru pretpostavki da su motivacija za rad, mišljenje o integraciji učenika s teškoćama, stavovi o učenicima s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć, pružanje podrške tijekom nastavnog rada i specifične vrste podrške te zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada i zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške rada pomoćnika u nastavi iz perspektive roditelja međusobno povezani, korišten je Pearsonov koeficijent korelacije. Rezultati korelacija nalaze se u *Tablici 44*.

Korelacije su izračunate za provjeru opravdanosti provedbe hijerarhijske regresijske analize.

Tablica 44. Korelacija između motivacije za rad, mišljenja o integraciji učenika s teškoćama, stavova o učenicima s teškoćama, prosocijalnog ponašanja (empatije i spremnosti na pomoć), kvalitete rada pomoćnika u nastavi iz perspektive roditelja (pružanje podrške tijekom nastavnog rada, specifične vrste podrške i zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada i zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške rada pomoćnika) N = 109

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1. Skala motivacije pomoćnika u nastavi	1	0,301*	0,015	0,390**	0,076	0,021	-0,040	0,234**	0,236*
2. Upitnik mišljenje o integraciji učenika s teškoćama u razvoju		1	0,065	0,313**	-0,139	0,114	-0,145	0,333**	0,225*
3. Skala grafički semantički diferencijal			1	-0,002	0,127	-0,022	0,069	0,175	0,113
4. Upitnik prosocijalne ličnosti- subskala empatija				1	0,129	0,115	0,085	0,169	0,114
5. Upitnik prosocijalne ličnosti- subskala spremnost na pomoć					1	0,061	-0,027	-0,107	0,044
6. Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi- subskala Podrška tijekom nastavnog rada-roditelji						1	0,303**	0,057	0,168
7. Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskala Specifične vrste podrške-roditelji							1	-0,152	0,248*

8. Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada – roditelji	1	0,626**
9. Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi – subskala Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške –roditelji		1

** $p < 0,05$; * $p < 0,01$

4.3.2.1. Hijerarhijska regresijska analiza skale za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi – subskala Podrška tijekom nastavnog rada iz perspektive roditelja

Za provjeru hipoteze da su motivacija za rad, stavovi prema integraciji i djeci s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć statistički značajni prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi mjerenom na subskali Podrška tijekom nastavnog rada procijenjeno od strane roditelja provedena je hijerarhijska regresijska analiza.

Prije provođenja hijerarhijske regresijske analize provjereni su preduvjeti i utvrđeno je da su svi zadovoljeni. Nije uočena singularnost niti multikolinearnost ($VIF < 10$, tolerancija $> 0,10$). Zadovoljni su uvjeti distribucije i nezavisnosti reziduala (Durbin - Watson = 1,677) te linearnosti odnosa između varijabli. Također, nisu uočena značajna odstupanja između stvarnih i predviđenih vrijednosti (Cookova udaljenost < 1) niti postojanje heteroscedasticiteta (Levenov test, $p > 0,05$).

U prvom koraku regresijske analize ubačene su dvije subskale Upitnika prosocijalne ličnosti pomoćnika u nastavi. Rezultati regresijske analize pokazali su kako u prvom koraku prediktori pozitivno, ali neznačajno objašnjavaju 1,5% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi.

U drugom koraku kao prediktori dodani su mišljenje o integraciji učenika s teškoćama te stavovi o učenicima s teškoćama u razvoju. Uvođenjem tih prediktora nije zabilježena značajna promjena u objašnjenju varijance u odnosu na početni model, zbog čega ukupni model nije statistički značajan. Prediktori iz drugog modela objašnjavaju 2,5 % varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi.

U trećem koraku je kao prediktor dodana motivacija pomoćnika u nastavi. Dodavanjem tog prediktora došlo je do neznačajne promjene u objašnjenju varijance u odnosu na drugi model te ukupni model nije statistički značajan. Dobiveno je kako prediktor trećeg modela objašnjava 2,7% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi.

Pokazano je da prediktori u svim trima koracima nisu statistički značajni u objašnjavanju varijance podrška tijekom nastavnog rada iz perspektive roditelja. Rezultati hijerarhijske regresijske analize nalaze se u *Tablici 45*.

Tablica 45. Prikaz svih modela dobivenih hijerarhijskom analizom za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi– subskala Podrška tijekom nastavnog rada iz perspektive roditelja

<i>Model</i>	<i>Prediktor</i>	<i>B</i>	<i>T</i>
	Intercept		
1	Prosocijalnost – empatija	0,109	1,125
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	0,047	0,482
R ² = 0,015, F(2, 107) = 0,832, p > 0,05			
	Intercept		
	Prosocijalnost – empatija	0,074	0,721
2	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	0,066	0,666

Neobranje verzija = Pre-defense version

	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	0,102	0,981	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama	-0,030	-0,309	
				$\Delta R^2 = 0,025, F(2, 105) = 0,509, p > 0,05$
	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	0,091	0,837	
3	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	0,069	0,696	
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	0,113	1,061	
		-0,030	-0,308	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama			$\Delta R^2 = 0,027, F(1, 104) = 0,243, p > 0,05$
	Motivacija	-0,053	-0,493	

4.3.2.2. Hijerarhijska regresijska analiza za kriterij kvalitete rada pomoćnika u nastavi–subskala Specifične vrste podrške iz perspektive roditelja

Za provjeru hipoteze da su motivacija za rad, stavovi prema integraciji i djeci s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć statistički značajni prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi mjerenom na subskali Specifične vrste podrške iz perspektive roditelja provedena je hijerarhijska regresijska analiza.

Prije provođenja hijerarhijske regresijske analize provjereni su preduvjeti i utvrđeno je da su svi zadovoljeni. Nije uočena singularnost niti multikolinearnost ($VIF < 10$, $Tolerance > 0,10$). Preduvjeti distribucije i nezavisnosti reziduala (Durbin - Watson = 1,738) te linearnosti odnosa između varijabli su zadovoljeni. Također, nisu uočena značajna odstupanja od dobivenih i

predviđenih rezultata (Cook's distance < 1) niti postojanja heteroscedasticiteta (Levenov test, $p > 0,05$).

U prvom koraku regresijske analize ubačene su dvije subskale Upitnika prosocijalne ličnosti pomoćnika u nastavi. Rezultati regresijske analize pokazali su kako u prvom koraku prediktori pozitivno, ali neznačajno objašnjavaju 0,9% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi.

U drugom koraku su kao prediktori dodani mišljenje o integraciji učenika s teškoćama te stavovi o učenicima s teškoćama. Uključivanjem tih prediktora došlo je do neznačajne promjene u objašnjenju varijance u usporedbi s prvim modelom te ukupni model nije statistički značajan. Dodavanjem tih prediktora nije došlo do značajne promjene u objašnjenju varijance u odnosu na prvi model, a ukupni model ostao je statistički neznačajan. Dobiveno je kako prediktori drugog modela objašnjavaju 4,8% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi.

U trećem koraku je kao prediktor dodana motivacija pomoćnika u nastavi. Uključivanjem tog prediktora došlo je do neznačajne promjene u objašnjenju varijance u usporedbi s drugim modelom te ukupni model nije statistički značajan. Dobiveno je kako prediktor trećeg modela objašnjava 5% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi.

Pokazano je da prediktori u svim trima koracima nisu statistički značajna u objašnjavanju varijance specifične vrste podrške iz perspektive roditelja. Rezultati hijerarhijske regresijske analize nalaze se u *Tablici 47*.

Tablica 47. Prikaz svih modela dobivenih hijerarhijskom analizom za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi iz perspektive roditelja – subskala Specifične vrste podrške

<i>Model</i>	<i>Prediktor</i>	<i>B</i>	<i>T</i>	
1	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	0,090	0,925	
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,038	-0,395	R ² = 0,009, F (2, 107) = 0,467, $p > 0,05$
	Intercept			

	Prosocijalnost – empatija	0,157	1,538	
2	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,073	-0,750	
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	-0,201	-1,961	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama	-0,054	-0,563	
$\Delta R^2 = 0,048, F(2, 105) = 2,176, p > 0,05$				
	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	0,170	1,581	
3	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,071	-0,717	
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	-0,192	-1,822	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama	-0,054	-0,561	
	Motivacija	-0,043	-0,403	$\Delta R^2 = 0,050, F(1, 104) = 0,162, p > 0,05$

4.3.2.3. Hijerarhijska regresijska analiza za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi – subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada iz perspektive roditelja

Za provjeru hipoteze da su motivacija za rad, stavovi prema integraciji i djeci s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć statistički značajni prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi

mjerenom na subskali Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada iz perspektive roditelja provedena je hijerarhijska regresijska analiza.

Prije provođenja hijerarhijske regresijske analize provjereni su preduvjeti za njezino provođenje i utvrđeno je da su svi preduvjeti zadovoljeni. Nije uočena singularnost i multikolinearnost ($VIF < 10$, Tolerance $> 0,10$). Preduvjeti distribucije i nezavisnosti reziduala, (Durbin - Watson = 2,132) te linearnosti odnosa između varijabli također su zadovoljeni. Nisu uočena značajna odstupanja od dobivenih i predviđenih rezultata (Cook's distance < 1) te postojanje heteroscedasticiteta (Levenov test, $p > 0,05$).

U prvom koraku regresijske analize ubačene su dvije subskale Upitnika prosocijalne ličnosti pomoćnika u nastavi. Rezultati regresijske analize pokazali su kako u prvom koraku prediktori pozitivno, ali neznačajno objašnjavaju 4,6% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi.

U drugom koraku su kao prediktori dodani mišljenje, stavovi o integraciji učenika s teškoćama te stavovi o učenicima s teškoćama. Uključivanjem navedenih prediktora došlo je do značajne promjene u objašnjenju varijance u usporedbi s prvim modelom te je ukupni model statistički značajan. Dobiveno je kako prediktori drugog modela objašnjavaju 14,6% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi.

U trećem koraku je kao prediktor dodana motivacija pomoćnika u nastavi. Uključivanjem tog prediktora došlo je do statistički neznačajne promjene u objašnjenju varijance u usporedbi s drugim modelom. Dobiveno je kako prediktor trećeg modela objašnjava 16,3% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi, statistički značajan prediktor su stavovi prema integraciji učenika s teškoćama.

Kako se pokazalo da su stavovi pomoćnika prema integraciji učenika s teškoćama statistički značajan prediktor u objašnjavanju kvalitete rada pomoćnika, zadovoljstva pružanja podrške tijekom nastavnog rada iz perspektive roditelja, druga hipoteza je djelomično potvrđena. Rezultati hijerarhijske regresijske analize nalaze se u *Tablici 46*.

Tablica 46. Prikaz svih modela dobivenih hijerarhijskom analizom za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi – subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada - roditelji

Neobranje verzija = Pre-defense version

<i>Model</i>	<i>Prediktor</i>	<i>B</i>	<i>T</i>	
1	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	0,186	1,954	
		-0,131	-1,376	
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć			R2 = 0,046, F (2, 107) = 2,552, p > 0,05
2	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	0,092	0,955	
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,084	-0,907	
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	0,282**	2,909	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama	0,159	1,756	
				$\Delta R^2 = 0,146$, F (2, 105) = 6,191 p < 0,05
3	Intercept			
		0,046	0,460	
	Prosocijalnost – empatija			
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,093	-1,011	
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	0,251*	2,546	
		0,159	1,764	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama			$\Delta R^2 = 0,163$, F (1, 104) = 2,104, p > 0,05
	Motivacija	0,145	1,453	

4.3.2.4. Hijerarhijska regresijska analiza za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi – subskala Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške iz perspektive roditelja

Za provjeru hipoteze da su motivacija za rad, stavovi prema integraciji i djeci s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć statistički značajni prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi mjerenom na subskali Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške iz perspektive roditelja provedena je hijerarhijska regresijska analiza.

Prije provođenja hijerarhijske regresijske analize provjereni su preduvjeti za njezino provođenje i utvrđeno je da su svi preduvjeti zadovoljeni. Nije uočena singularnost i multikolinearnost ($VIF < 10$, $Tolerance > 0,10$). Preduvjeti distribucije i nezavisnosti reziduala (Durbin-Watson = 1,958), te linearnosti odnosa između varijabli, također, su zadovoljeni. Nisu uočena značajna odstupanja od dobivenih i predviđenih rezultata (Cook's distance < 1) te postojanja heteroscedasticiteta (Levenov test, $p > 0,05$).

U prvom koraku regresijske analize ubačene su dvije subskale Upitnika prosocijalne ličnosti pomoćnika u nastavi. Rezultati regresijske analize pokazali su kako u prvom koraku prediktori pozitivno, ali neznačajno objašnjavaju 1,4% ($R^2 = 0,014$) varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi što nije statistički značajno ($F(2, 107) = 0,757$, $p > ,05$).

U drugom koraku su kao prediktori dodani mišljenje o integraciji učenika s teškoćama te stavovi o učenicima s teškoćama. Dodavanjem tih prediktora došlo je do neznačajne promjene u objašnjenju varijance u odnosu na prvi model te ukupni model nije statistički značajan. Dobiveno je kako prediktori drugog modela objašnjavaju 6,7% varijance ($\Delta R^2 = 0,067$) kvalitete rada pomoćnika u nastavi, zadovoljstva specifičnim vrstama podrške iz perspektive roditelja, a stavovi prema integraciji učenika s teškoćama su se pokazali kao statistički značajni, ali nedovoljno da bi cijeli model bio statistički značajan.

U trećem koraku je kao prediktor dodana motivacija pomoćnika u nastavi. Uključivanjem tog prediktora došlo je do statistički neznačajne promjene u objašnjenju varijance u usporedbi s drugim modelom te ukupni model nije statistički značajan ($F(1, 104) = 3,163$, $p > 0,05$). Dobiveno je kako prediktor trećeg modela objašnjava 9,4% varijance ($\Delta R^2 = 0,094$), kvalitete rada pomoćnika u nastavi, zadovoljstva pružanja specifičnih vrsta podrške iz perspektive roditelja.

Pokazano je da prediktori u svim trima koracima nisu statistički značajni u objašnjavanju varijance zadovoljstva pružanja specifičnih vrsta podrške iz perspektive roditelja. Rezultati hijerarhijske regresijske analize nalaze se u *Tablici 48*.

Tablica 48. Prikaz svih modela dobivenih hijerarhijskom analizom za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi iz perspektive roditelja– subskala Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške

<i>Model</i>	<i>Prediktor</i>	<i>B</i>	<i>T</i>	
1	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	0,111	1,142	
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	0,030	0,305	R ² = 0,014, F (2,107) = 0,757, p > 0,05
2	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	0,039	0,383	
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	0,066	0,683	
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	0,216*	2,128	
		0,098	1,032	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama			
$\Delta R^2 = 0,067, F (2,105) = 2,979 p > 0,05$				
	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	-0,020	-0,186	

3	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	0,054	0,563	
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	0,177	1,720	
		0,097	1,041	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama	0,185	1,778	
	Motivacija			$\Delta R^2 = 0,094, F(1,104) = 3,163, p > 0,05$

4.3.3. Motivacija za rad, mišljenje o integraciji učenika s teškoćama, stavovi o učenicima s teškoćama, prosocijalno ponašanje (empatija, spremnost na pomoć), kvaliteta rada pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja (pružanje podrške tijekom nastavnog rada, specifične vrste podrške i zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada, zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške)

Za provjeru pretpostavki da su motivacija za rad, mišljenje o integraciji učenika s teškoćama, stavovi o učenicima s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć, pružanje podrške tijekom nastavnog rada i specifičnih vrsta podrške te zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada i zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške rada pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja međusobno povezani, korišten je Pearsonov koeficijent korelacije. Rezultati korelacija nalaze se u *Tablici 49*.

Korelacije su napravljene za provjeru smislenosti hijerarhijske regresijske analize.

Tablica 49. Korelacija između motivacije za rad, mišljenja o integraciji učenika s teškoćama, stavova o učenicima s teškoćama, prosocijalnog ponašanja (empatije i spremnosti na pomoć), kvalitete rada pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja (podrška tijekom nastavnog rada i

Neobranje verzija = Pre-defense version

specifične vrsta podrške te zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada i zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške rada pomoćnika) N = 77

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1. Skala motivacije pomoćnika u nastavi	1	0,301*	0,015	0,390**	0,076	0,024	0,082	0,144	-0,187
2. Upitnik Mišljenje o integraciji učenika s invaliditetom		1	0,065	0,313**	-0,139	-0,092	-0,188*	0,231*	0,001
3. Skala grafički semantički diferencijal			1	-0,002	0,027	-0,096	-0,125	0,093	-0,021
4. Upitnik prosocijalne ličnosti- subskala empatija				1	0,129	0,052	0,162	0,076	-0,080
5. Upitnik prosocijalne ličnosti - subskala spremnost na pomoć					1	0,004	0,126	-0,071	-0,44
6. Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi- subskala Podrška tijekom nastavnog rada-učitelji						1	0,351**	0,110	0,187
7. Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi subskala Specifične vrste podrške-učitelji							1	0,088	-0,074
8. Skala procjene kvaliteta rada pomoćnika u nastavi subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada – učitelji								1	0,020
9. Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi subskala Zadovoljstvo									1

specifičnim vrstama

podrške-učitelji

$**p < 0,05$; $*p < 0,01$

4.3.3.1. Hijerarhijska regresijska analiza za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi– subskala Podrška tijekom nastavnog rada iz perspektive učitelja

Za provjeru hipoteze da su motivacija za rad, stavovi prema integraciji i djeci s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć statistički značajni prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi mjerenom na subskali Podrška tijekom nastavnog rada iz perspektive učitelja provedena je hijerarhijska regresijska analiza.

Prije provođenja hijerarhijske regresijske analize provjereni su preduvjeti za njezino provođenje i utvrđeno je da su svi preduvjeti zadovoljeni.

Nije uočena singularnost i multikolinearnost ($VIF < 10$, $Tolerance > 0,10$). Preduvjeti distribucije i nezavisnosti reziduala (Durbin - Watson = 1,719), te linearnosti odnosa između varijabli su zadovoljeni. Također nisu uočena značajna odstupanja od dobivenih i predviđenih rezultata (Cook's distance < 1) te postojanja heteroscedasticiteta (Levenov test, $p > 0,05$).

U prvom koraku regresijske analize ubačene su dvije subskale Upitnika prosocijalne ličnosti pomoćnika u nastavi. Rezultati regresijske analize pokazali su kako u prvom koraku prediktori pozitivno, ali neznačajno objašnjavaju 0,3% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi kod pružanja podrške tijekom nastavnog rada iz perspektive učitelja.

U drugom koraku su kao prediktori dodani mišljenje o integraciji učenika s teškoćama te stavovi prema učenicima s teškoćama. Dodavanjem ovih prediktora nije došlo do značajne promjene u objašnjenju varijance u odnosu na prvi model te ukupni model nije statistički značajan ($\Delta R^2 = 0,024$, $F(2,105) = 1,149$, $p > 0,05$). Dobiveno je kako prediktori drugog modela objašnjavaju 2,4% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi kod pružanja podrške tijekom nastavnog rada.

U trećem koraku je kao prediktor dodana motivacija pomoćnika u nastavi. Uključivanjem ovog prediktora došlo je do statistički neznačajne promjene u objašnjenju varijance u usporedbi s

drugim modelom. Dobiveno je kako prediktor trećeg modela objašnjava 2,5% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi. Pokazano je da prediktori u svim trima koracima nisu statistički značajna u objašnjavanju varijance pružanje podrške tijekom nastavnog rada iz perspektive učitelja. Rezultati hijerarhijske regresijske analize prikazani su u Tablici 50.

Tablica 50. Prikaz svih modela dobivenih hijerarhijskom analizom za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi - subskala Podrške tijekom nastavnog rada - učitelji

<i>Model</i>	<i>Prediktor</i>	<i>B</i>	<i>T</i>
1	Intercept		
	Prosocijalnost – empatija	0,052	0,538
		-0,002	-0,024
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć		
R ² = 0,003, F (2, 107) = 0,146, p > 0,05			
2	Intercept		
	Prosocijalnost – empatija	0,092	0,887
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,022	-0,217
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	-0,118	-1,141
	Stavovi prema učenicima s teškoćama	-0,088	-0,909
ΔR ² = 0,024, F (2,105)=1,149 p > 0,05			
	Intercept		
	Prosocijalnost – empatija	0,081	0,745

3	Prosocijalnost –	-0,024	-0,237
	spremnost na pomoć		
	Stavovi prema integraciji	-0,125	-1,175
	učenika s teškoćama		
		-0,088	-0,905
	Stavovi prema učenicima s		
	teškoćama	0,033	0,303
	Motivacija		
$\Delta R^2 = 0,025, F(1,104) = 0,092, p > 0,05$			

4.3.3.2. Hijerarhijska regresijska analiza za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi – subskala Specifične vrste podrške iz perspektive učitelja

Za provjeru hipoteze da su motivacija za rad, stavovi prema integraciji i djeci s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć statistički značajni prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi mjerenom na subskali Specifične vrste podrške iz perspektive učitelja provedena je hijerarhijska regresijska analiza.

Prije provođenja hijerarhijske regresijske analize provjereni su preduvjeti za njezino provođenje i utvrđeno je da su svi preduvjeti zadovoljeni.

Nije uočena singularnost i multikolinearnost ($VIF < 10$, $Tolerance > 0,10$). Preduvjeti distribucije i nezavisnosti reziduala (Durbin-Watson = 1,802), te linearnost odnosa između varijabli su zadovoljeni. Također, nisu uočena značajna odstupanja od dobivenih i predviđenih rezultata (Cook's distance < 1) te postojanja heteroscedasticiteta (Levenov test, $p > 0,05$).

U prvom koraku regresijske analize ubačene su dvije subskale Upitnika prosocijalne ličnosti pomoćnika u nastavi. Rezultati regresijske analize pokazali su kako u prvom koraku prediktori pozitivno, ali statistički neznačajno objašnjavaju 3,7% varijance ($\Delta R^2 = 0,037$) pružanja specifičnih vrsta podrške iz perspektive učitelja.

U drugom koraku su kao prediktori dodani mišljenje, stavovi o integraciji učenika s teškoćama te stavovi prema učenicima s teškoćama. Uključivanjem tih prediktora došlo je do

značajne promjene u objašnjenju varijance u usporedbi s prvim modelom te je ukupni model statistički značajan. Dobiveno je kako prediktori drugog modela, empatija i stavovi prema integraciji učenika s teškoćama, objašnjavaju 10,5% ($\Delta R^2 = 0,105$, $F(2,105) = 3,964$, $p < 0,05$) varijance pružanja specifičnih vrsta podrške iz perspektive učitelja. Prediktori empatija ($\beta = 0,229^*$, $t = 2,318$) i stavovi prema integraciji učenika s teškoćama ($\beta = -0,244^*$, $t = -2,456$) pokazali su se statistički značajni u drugom koraku modela, pa je i taj model statistički značajan.

U trećem koraku je kao prediktor dodana motivacija pomoćnika u nastavi. Dodavanjem tog prediktora došlo je do statistički neznajne promjene u objašnjenju varijance u odnosu na drugi model. Dobiveno je kako prediktor trećeg modela objašnjava 11% varijance pružanja specifičnih vrsta podrške iz perspektive učitelja. U trećem su se koraku statistički značajnim pokazali stavovi prema integraciji učenika s teškoćama.

Prema navedenim rezultatima prediktor empatija i stavovi prema integraciji učenika s teškoćama, imaju statistički značajan utjecaj na pružanje specifičnih vrsta podrške iz perspektive učitelja, čime je djelomično potvrđena treća hipoteza.

Rezultati hijerarhijske regresijske analize nalaze se u *Tablici 52*.

Tablica 52. Prikaz svih modela dobivenih hijerarhijskom analizom za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi - subskala Specifične vrste podrške- učitelji

<i>Model</i>	<i>Prediktor</i>	<i>B</i>	<i>T</i>	
1	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	0,148	1,547	
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	0,107	1,115	$R^2 = 0,037$, $F(2,107) = 2,074$, $p > 0,05$
2	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	0,229*	2,318	
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	0,065	0,687	

	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	-0,244*	-2,456	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama	-0,110	-1,188	
				$\Delta R^2 = 0,105, F(2,105) = 3,964, p < 0,05$
	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	0,205	1,962	
3	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	0,060	0,631	
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	-0,260*	-2,557	
		-0,110	-1,186	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama			
	Motivacija	0,078	0,758	
				$\Delta R^2 = 0,110, F(1,104) = 0,575, p < 0,05$

4.3.3.3. Hijerarhijska regresijska analiza za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi – subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada iz perspektive učitelja

Za provjeru hipoteze da su motivacija za rad, stavovi prema integraciji i djeci s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć statistički značajni prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi mjereno na subskali Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada iz perspektive učitelja provedena je hijerarhijska regresijska analiza.

Prije provođenja hijerarhijske regresijske analize provjereni su preduvjeti za njezino provođenje i utvrđeno je da su svi preduvjeti zadovoljeni.

Nije uočena singularnost i multikolinearnost ($VIF < 10$, $Tolerance > 0,10$). Preduvjeti distribucije i nezavisnosti reziduala (Durbin - Watson = 1,328), te linearnost odnosa između varijabli su zadovoljeni. Također nisu uočena značajna odstupanja od dobivenih i predviđenih rezultata (Cook's distance < 1) te postojanja heteroscedasticiteta (Levenov test, $p > 0,05$).

U prvom koraku regresijske analize ubačene su dvije subskale Upitnika prosocijalne ličnosti pomoćnika u nastavi. Rezultati regresijske analize pokazali su kako u prvom koraku prediktori pozitivno, ali neznačajno objašnjavaju 1,3% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi, zadovoljstva podrškom tijekom nastavnog rada iz perspektive učitelja.

U drugom koraku su kao prediktori dodani mišljenje, stavovi o integraciji učenika s teškoćama te stavovi o učenicima s teškoćama. Uključivanjem tih prediktora nije došlo do značajne promjene u objašnjenju varijance u usporedbi s prvim modelom te ukupni model nije statistički značajan. Dobiveno je kako prediktori drugog modela objašnjavaju 6,2% varijance ($\Delta R^2 = 0,062$), kvalitete rada pomoćnika u nastavi, zadovoljstva podrškom tijekom nastavnog rada iz perspektive učitelja.

U trećem koraku je kao prediktor dodana motivacija pomoćnika u nastavi. Dodavanjem tog prediktora došlo je do statistički neznačajne promjene u objašnjenju varijance u odnosu na drugi model. Dobiveno je kako prediktor trećeg modela objašnjava 6,9% varijance kvalitete rada pomoćnika u nastavi, zadovoljstva podrškom tijekom nastavnog rada iz perspektive učitelja.

Prvi i treći model pokazuju da niti jedan prediktor nema statistički značajan doprinos u objašnjenju Zadovoljstva podrškom tijekom nastavnog rada prema perspektivi učitelja.

Rezultati hijerarhijske regresijske analize nalaze se u *Tablici 51*.

Tablica 51. Prikaz svih modela dobivenih hijerarhijskom analizom za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi- subskala Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada - učitelji

Model	Prediktor	B	T
1	Intercept		
	Prosocijalnost –	0,087	0,895
	empatija		

2	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,083	-0,853	R ² = 0,013, F (2,107) = 0,677, p > 0,05
	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	0,015	0,147	
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,046	-0,469	
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	0,215*	2,117	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama	0,080	0,846	
				ΔR ² = 0,062, F (2,105) = 2,749 p > 0,05
	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	-0,015	-0,137	
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,052	-0,530	
3	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	0,195	1,876	
		0,080	0,845	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama			
	Motivacija	0,094	0,890	
				ΔR ² = 0,069, F (1,104) = 0,791, p > 0,05

4.3.3.4. Hijerarhijska regresijska analiza za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi – subskala Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške iz perspektive učitelja

Za provjeru hipoteze da su motivacija za rad, stavovi prema integraciji i djeci s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć statistički značajni prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi mjerenom na subskali Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške iz perspektive učitelja provedena je hijerarhijska regresijska analiza.

Prije provođenja hijerarhijske regresijske analize provjereni su preduvjeti za njezino provođenje i utvrđeno je da su svi preduvjeti zadovoljeni.

Nije uočena singularnost i multikolinearnost ($VIF < 10$, $Tolerance > 0,10$). Preduvjeti distribucije i nezavisnosti reziduala (Durbin - Watson = 1,955), te linearnost odnosa između varijabli su zadovoljeni. Također nisu uočena značajna odstupanja od dobivenih i predviđenih rezultata (Cook's distance < 1) te postojanja heteroscedasticiteta (Levenov test, $p > 0,05$).

U prvom koraku analize uključene su dvije subskale Upitnika prosocijalne ličnosti pomoćnika u nastavi. Rezultati regresijske analize pokazali su kako u prvom koraku prediktori pozitivno, ali neznačajno objašnjavaju 0,8% varijance zadovoljstva specifičnim vrstama podrške pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja.

U drugom koraku su kao prediktori dodani mišljenje o integraciji učenika s teškoćama te mišljenje o učenicima s teškoćama. Uključivanjem tih prediktora nije došlo do značajne promjene u objašnjenju varijance u usporedbi s prvim modelom te ukupni model nije statistički značajan. Dobiveno je kako prediktori drugog modela objašnjavaju 0,9% varijance zadovoljstva specifičnim vrstama podrške pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja.

U trećem koraku je kao prediktor dodana motivacija pomoćnika u nastavi. Dodavanjem tog prediktora došlo je do statistički neznačajne promjene u objašnjenju varijance u odnosu na drugi model. Dobiveno je kako prediktor trećeg modela objašnjava 4% varijance zadovoljstva specifičnim vrstama podrške pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja.

Svi modeli u ovoj analizi nisu statistički značajni prediktori zadovoljstva specifičnim vrstama podrške pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja.

Rezultati hijerarhijske regresijske analize nalaze se u Tablici 53.

Tablica 53. Prikaz svih modela dobivenih hijerarhijskom analizom za kriterij kvaliteta rada pomoćnika u nastavi- subskala Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške - učitelji

Neobranje verzija = Pre-defense version

<i>Model</i>	<i>Prediktor</i>	<i>B</i>	<i>T</i>	
1	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	-0,075	-0,776	
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,035	-0,358	R ² = 0,008, F(2,107) = 0,407, p > 0,05
2	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	-0,084	-0,805	
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,030	-0,296	
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	0,025	0,239	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama	-0,022	-0,277	
				ΔR ² = 0,009, F (2,105) = 0,051 p > 0,05
3	Intercept			
	Prosocijalnost – empatija	-0,022	-0,200	
	Prosocijalnost – spremnost na pomoć	-0,017	-0,170	
	Stavovi prema integraciji učenika s teškoćama	0,067	0,630	
	Stavovi prema učenicima s teškoćama	-0,022	-0,228	
	Motivacija	-0,197	-1,843	ΔR ² = 0,040, F (1,104) = 3,396, p > 0,05

5. RASPRAVA

Cilj istraživanja bio je ispitati relativni doprinos motivacije za rad, stavova prema integraciji, stavova prema djeci s teškoćama i prosocijalnog ponašanja (empatije i spremnosti na pomoć) kao prediktora u objašnjenju kvalitete rada pomoćnika u nastavi iz perspektive djece s teškoćama, iz perspektive roditelja djece s teškoćama i iz perspektive učitelja djece s teškoćama. Kvaliteta rada pomoćnika u nastavi u Republici Hrvatskoj u ovom je radu operacionalizirana tijekom obavljanja zadaća predviđenih Pravilnikom o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (NN 102, 2018). U ovom istraživanju kvaliteta rada pomoćnika u nastavi ispitana je s pomoću triju inačica Skale procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi, autorice Gvozdanović Debeljak, kreirane 2020. u svrhu ovog istraživanja, Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za roditelje, Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učitelje i Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učenike, kao i tri inačice četiri subskale, Podrška tijekom nastavnog rada, Specifične vrste podrške, Zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada i Zadovoljstvo specifičnim vrstama podrške. Prema navedenom cilju postavljene su tri hipoteze istraživanja. Svaka od postavljenih hipoteza iz jedne od triju perspektiva pretpostavlja da su motivacija za rad, stavovi prema integraciji, stavovi prema djeci s teškoćama, empatija i spremnost na pomoć statistički značajni, pozitivni prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi. Uključivanje više perspektiva, perspektive roditelja, perspektive učitelja i perspektive učenika važno je za postizanje sveobuhvatnosti rezultata, stoga je kvaliteta rada pomoćnika u nastavi mjerena navedenim subskalama procijenjena iz triju perspektiva. Osim što više perspektiva daje sveobuhvatniju sliku o kvaliteti rada pomoćnika u nastavi, potencijalno smanjuje pristranost, odnosno povećava objektivnost u procjeni. Također na taj način omogućena je detaljnija, preciznija, te realnija procjena kvalitete rada pomoćnika u nastavi.

Uglavnom, na temelju rezultata ovog istraživanja sve su početne hipoteze, od kojih svaka naglašava jednu od triju perspektiva, djelomično potvrđene. Naime, pokazalo se da samo stavovi pomoćnika u nastavi prema integraciji te empatija pomoćnika imaju značajan doprinos u objašnjenju kvalitete rada pomoćnika u nastavi. Pri tome, ovisno o perspektivi, objašnjavaju različite aspekte kvalitete rada. Za ostale prediktore nije utvrđen značajan doprinos u objašnjenju kvalitete rada pomoćnika u nastavi. U nastavku dan je pregled temeljnih nalaza ovog istraživanja te potencijalna objašnjenja istih. Pregled započinje navođenjem i opisom značajnog doprinosa

stavova prema integraciji empatije u objašnjenju kvalitete rada pomoćnika u nastavi. Potom, navedeni su mogući razlozi izostanka značajnog doprinosa ostalih ispitivanih prediktora: motivacije, stavova prema djeci s teškoćama i spremnosti na pomoć.

Stavovi prema integraciji u objašnjenju kvalitete rada pomoćnika u nastavi

Prema rezultatima hijerarhijskih regresijskih analiza stavovi prema integraciji statistički su značajan prediktor kvalitete rada pomoćnika u nastavi i to iz svih triju perspektiva sudionika: roditelja, učenika i učitelja. Iako se doprinos te prediktorske varijable uočava kroz sve tri perspektive, važno je naglasiti da, iz perspektive učenika i roditelja, stavovi prema integraciji doprinose objašnjenju zadovoljstva podrškom tijekom nastavnog rada, dok iz perspektive učitelja objašnjavaju specifične vrste podrške.

Dakle, pokazano je da pozitivniji stavovi prema integraciji značajno predviđaju zadovoljstvo pružanja podrške tijekom nastavnog rada, iz perspektive učenika i roditelja. Navedeno može biti rezultat toga da učenici procjenjuju kvalitetu podrške percepcijom interakcije s pomoćnicima, gdje pozitivan stav pomoćnika prema integraciji može osnažiti povjerenje učenika te smanjiti mogući osjećaj stigmatizacije zbog teškoća. Pomoćnici koji imaju pozitivne stavove prema integraciji, osiguravaju da učenici s teškoćama budu aktivno uključeni u nastavni proces i budu uspješni u radu vjerojatno povećavaju zadovoljstvo učenika, što posljedično može povećati percepciju kvalitete rada pomoćnika iz obje perspektive – i učenika i roditelja.

Nadalje, prema teoriji socijalne razmjene (Homans, 1974), ljudi uspostavljaju i održavaju društvene odnose na temelju očekivanja da će njihove interakcije donijeti korist ili zadovoljstvo, te kada pojedinci osjećaju da su nagrade proporcionalne uloženom trudu, to vodi do osjećaja zadovoljstva. Navedena teorija može se primijeniti u obrazovnom kontekstu kako bi se razumjelo zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada. Pomoćnici u nastavi koji imaju pozitivne stavove prema integraciji vjerojatnije će ulagati dodatne napore u podršku tijekom nastavnog rada učenicima s teškoćama, što rezultira boljim iskustvima i većim zadovoljstvom roditelja i učenika tom vrstom podrške. O važnosti pozitivnih stavova prema integraciji kao ključnog elementa koji pridonosi učinkovitosti inkluzije, podršci učenicima s teškoćama u inkluzivnom obrazovanju i znatnom poboljšavanju kvalitete podrške, govore i ranija istraživanja (npr. Avramidis i sur., 2000; Cook, Cameron i Tankersley, 2007; Sharama i Desai, 2002; Alhassan, 2014). U svom preglednom radu Avramidis i Norwich (2002) dali su pregled literature o stavovima učitelja prema inkluziji,

ističući da pozitivni stavovi često rezultiraju boljim ishodima za učenike s teškoćama. Učitelji koji su educirani o inkluziji obično imaju povoljnije stavove, što bi u ovom slučaju moglo značiti i za pomoćnike u nastavi.

Nadalje, stavovi o inkluziji značajno predviđaju kvalitetu rada pomoćnika u nastavi i iz perspektive učitelja, no u ovom slučaju predviđaju specifične vrste podrške, poput podrške pri kretanju, konzumiranju hrane, pića te izradi praktičnih zadataka. Moguće je da su takvi oblici podrške učiteljima više u fokusu s obzirom da uvelike mogu olakšati njihov rad i nastavni proces. Riječ je o konkretnoj instrumentalnoj podršci koju učitelji mogu lako uočiti zbog čega je, kada učitelji daju svoju perspektivu, dovedena u vezu sa pozitivnijim stavovima o inkluziji.

Također, u svrhu detaljnije interpretacije dobivenih rezultata, bitno se osvrnuti i na činjenicu da stavovi o inkluziji pozitivno predviđaju zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada iz perspektive učenika i roditelja, a pružanje specifičnih vrsta podrške iz perspektive učitelja. Iz navedenog je jasno da stavovi predviđaju dva različita aspekta kvalitete rada pomoćnika, ovisno čija je perspektiva u fokusu. Prvi aspekt, podrška tijekom nastavnog rada i zadovoljstvo istom obuhvaća usmjeravanje na nastavni proces, poticanje učenika, podršku u svladavanju nastavnog sadržaja kao i podršku u uključivanju u nastavne aktivnosti i slično. S tim u vezi, prema Ebersold (2003) roditelji vide pomoćnike u nastavi kao osobe koje pomažu u modificiranju nastavnih lekcija i prilagodbi materijala za učenje, što u ovom istraživanju pripada upravo spomenutom prvom aspektu - podrška tijekom nastavnog rada. Također, roditelji smatraju pomoćnike u nastavi i učitelje osobama koje će pomoći u osiguravanju dobre razine integracije unutar razrednog odjela i škole općenito (Ebersold, 2003). Stoga ne čudi nalaz ovog istraživanja da stavovi pomoćnika o inkluziji predviđaju ove elemente kvalitete rada pomoćnika iz perspektive roditelja.

Rezultati ovog istraživanja koji pokazuju važnost stavova prema integraciji u skladu su s prijašnjim istraživanjima u području. Primjerice, istraživanja koja su se bavila inkluzivnim obrazovanjem, stavovima prema integraciji i učinkovitim provođenjem inkluzije, ističu kako su važni stavovi onih koji su odgovorni za njezino provođenje (Gold i Ajodhia-Andrews, 2010; Glazzard, 2011; Le Fanu, 2013; Boyle, Topping i Jindal-Snape, 2013; Frankel, Donohue i Bornman, 2014), a kako su pomoćnici u nastavi ti koji su uz učitelje i ostale obrazovne djelatnike odgovorni za provođenje inkluzije, njihovi stavovi važan su element procjene kvalitete rada, kako se pokazalo i u ovoj analizi. Nadalje, ranija istraživanja pokazuju i pozitivan odnos samoučinkovitosti učitelja i njihovih stavova prema inkluzivnom obrazovanju (Malinen i sur., 2012; Meijer i Foster, 1988; Yada i Savolainen, 2017). Iako samoučinkovitost kao konstrukt nije

uključena u ovo istraživanje, na temelju navedenih prethodnih nalaza može se zaključiti da su stavovi prema integraciji povezani i s drugim pozitivnim karakteristikama koje bi mogle pozitivno doprinijeti kvaliteti rada svih uključenih u obrazovni proces. Iz toga slijede i praktične smjernice u vidu stvaranja što pozitivnijih stavova prema integraciji kod osoba koje imaju važnu ulogu u provedbi inkluzivnog obrazovanja.

Empatija u objašnjenju kvalitete rada pomoćnika

Empatija pomoćnika u nastavi pokazala se značajnim pozitivnim prediktorom njihove kvalitete rada samo iz perspektive učitelja. Konkretno, viša empatija pomoćnika predviđa izraženije specifične vrste podrške koje pružaju pomoćnici u nastavi. U pokušaju objašnjenja zašto se empatija istaknula kao značajan prediktor specifične vrste podrške samo kod učitelja može se uzeti u obzir da ta vrsta podrške uključuje neposredan, često vrlo osoban kontakt s učenikom. Stoga je moguće da je takva vrsta podrške vidljivija učiteljima nego roditeljima jer su učitelji u neposrednom radu s učenicima. Takav kontakt zahtijeva razumijevanje individualnih potreba, strahova ili nelagoda učenika. Budući da subskala empatije obuhvaća društvenu odgovornost, empatičku brigu, zauzimanje perspektive, moralno rezoniranje usmjereno na druge te uzajamno moralno rezoniranje, bilo je očekivano da će biti povezana s razumijevanjem potreba djece, te na kraju s procjenom učitelja o kvaliteti obavljenog rada u vidu specifične podrške.

Također, učitelji vide empatiju kao važnu kompetenciju pomoćnika. Navedenu interpretaciju podupiru nalazi Igrić i sur. (2021) u kojima su učitelji u fokus grupama više razine empatije povezivali s ključnim osobinama kvalitetnog pomoćnika – poput ljubavi prema djeci, topline, suosjećajnosti i spremnosti na pomaganje. U svim fokus grupama empatija je prepoznata kao jedan od glavnih prioriteta u osobnim kompetencijama pomoćnika iz perspektive učitelja, što dodatno potvrđuje da je emocionalna dimenzija rada pomoćnika posebno cijenjena i prepoznata upravo u svakodnevnoj suradnji s učiteljima.

Nadalje, u pokušaju objašnjenja da je ovaj rezultat specifičan samo za perspektivu učitelja, uzima se u obzir činjenica da učitelji imaju izravnu odgovornost za provedbu nastave i inkluzije te da često rade u bliskoj suradnji s pomoćnicima u nastavi. Moguće je da zbog bliskog kontakta i odnosa s njima mogu iz prve ruke procijeniti razinu specifičnih vrsta podrške koju pomoćnici

pružaju, a u podlozi kojih je bolje prepoznavanje i odgovaranje na specifične potrebe učenika kojima je to potrebno.

Također, može se zaključiti da pomoćnici koji pokazuju više razine empatije ujedno lakše uspostavljaju povjerenje s učenicima, stvarajući sigurno i ugodno okruženje u kojem se učenici osjećaju podržano. U konačnici, može se reći da je potvrđena inicijalna pretpostavka o povezanosti prosocijalnog ponašanja, u ovom slučaju empatije, i ostvarenja više razine kvalitete rada u vidu specifične podrške učenicima s poteškoćama.

Navedeni nalaz doprinosi istraživanju empatije generalno u obrazovnom sustavu, a koja se pokazuje kao važan element u odnosu s učenicima te u obrazovnim ishodima. Ipak, istraživanja provedena na učiteljima ne pokazuju konzistentne nalaze kada je riječ o povezanosti empatije i emocionalne podrške koju pružaju učenicima. Primjerice, recentna meta-analiza nije potvrdila povezanost empatije učitelja i načina vođenja razreda, podrške koju pružaju učenicima i obrazovnih ishoda (Aldrup i sur., 2022). Nekonzistentnosti nalaza moguće doprinose metodološka ograničenja ranijih istraživanja u kojima su korištene samo samoprocjene spomenutih konstrukata. U ovom istraživanju je kvaliteta rada definirana pak trima različitim perspektivama što svakako pruža cjelovitiju sliku. Takav metodološki pristup može služiti kao dobro polazište za buduća istraživanja uloge empatije zaposlenika u odgojno obrazovnom sustavu, neovisno jesu li u fokusu učitelji ili pomoćnici u nastavi.

Motivacija, stavovi prema učenicima s teškoćama i spremnost na pomoć u objašnjenju kvalitete rada pomoćnika

Unatoč pretpostavkama o važnosti ostalih ispitanih čimbenika (motivacije, stavova prema učenicima s teškoćama i spremnosti na pomoć), oni ne objašnjavaju varijancu kvalitete rada pomoćnika iz perspektive učenika, roditelja i učitelja. U pokušaju razumijevanja tih neočekivanih nalaza, predlaže se nekoliko mogućih objašnjenja.

Prvo, važno je napomenuti da kada i ako pomoćnici nisu adekvatno educirani ili nemaju jasnu ulogu unutar nastave, postoji mogućnost da njihova prisutnost može čak biti kontraproduktivna, jer može doći do nenamjernog poticanja učenika na ovisnost o pomoći, umjesto da ih se osnažuje. Nalazi istraživanja Webser i Blatchford (2013) o ulozi pomoćnika u britanskim školama također naglašavaju da je za učinkovitu ulogu pomoćnika nužno uspostaviti dobar sustav profesionalne obuke, jasne uloge i zadatke te suradnju s nastavnicima. Ukoliko uloga

nije jasna, motivacija pomoćnika u nastavi ili pak njihova spremnost za pomoć, koliko god bile izražene, možda neće uspješno predviđati kvalitetu samog rada pomoćnika.

Nadalje, roditelj čije dijete ima teške izazove u učenju može emocionalno reagirati na svaki neuspjeh, pa čak i ako pomoćnik ulaže puno truda, iskazuje visoku motivaciju i spremnost na pomoć, roditelj može smatrati da pomoćnik nije dovoljno učinkovit ako ne vidi konkretne rezultate u djetetovu napretku, te stoga lošije procijeniti kvalitetu rada pomoćnika. S tim u vezi, roditelj koji je emocionalno preopterećen izazovima s kojima se suočava njegovo dijete u školi može percipirati bilo kakvu prepreku u komunikaciji ili organizaciji kao neadekvatnu podršku, iako pomoćnik možda pokazuje visoku razinu prosocijalnosti ili motivacije. Također, moguće je da roditeljska percepcija kvalitete rada pomoćnika u nastavi ovisi o konkretnim, subjektivnim iskustvima koje roditelji imaju s tim pomoćnicima u nastavi. O mogućem utjecaju čimbenika osobnog iskustva i odnosa roditelja s pomoćnikom govore i rezultati istraživanja (Dasović, 2016; prema Zrilić i Nenadić-Bilan, 2019) prema kojima roditelji smatraju manjak suradnje i komunikacije s pomoćnikom razlogom za nezadovoljstvo radom pomoćnika u nastavi. Pomoćnik koji pokazuje visoku motivaciju za rad, ali nije učinkovit u odgovaranju na svakodnevne izazove u učionici, može biti percipiran kao manje učinkovit u očima roditelja.

S tim u vezi, iako osobne karakteristike pomoćnika poput motivacije i spremnosti na pomoć zasigurno mogu biti korisne, možda same po sebi nisu dovoljne za poboljšanje ishoda učenika na temelju kojih se donosi prosudba o kvaliteti rada. Moguće je da su očekivanja roditelja, učenika i učitelja prema pomoćnicima mnogo kompleksnija i usmjerenija na konkretne oblike i ishode podrške nego na motivaciju i spremnost na pomoć. Također, u pokušaju objašnjenja izostanka doprinosa spomenutih karakteristika pomoćnika, uzima se u obzir i činjenica da su učitelji usmjereni na širi pedagoški kontekst i moguće je da neke osobine pomoćnika, poput motivacije i spremnosti na pomoć imaju manje izravnog utjecaja na učiteljevu procjenu zadovoljstva podrškom.

Iako su motivacija i spremnost na pomoć pomoćnika u nastavi u ovom istraživanju ispitani valjanim instrumentima, moguće je da nisu dobra mjera u ovom kontekstu te da bi se ovi prediktori pokazali značajnima da su mjereni drugim načinom. Sve navedeno moglo bi objasniti izostanak očekivane povezanosti i doprinosa opisanih prediktora u predviđanju kvalitete rada pomoćnika u nastavi.

6. NEDOSTACI ISTRAŽIVANJA I SMJERNICE ZA BUDUĆA ISTRAŽIVANJA

Kada je riječ o kvaliteti rada pomoćnika u nastavi, moguć je doprinos drugih vanjskih varijabli koje nisu uključene u ovo istraživanje. Primjerice, stručne kompetencije pomoćnika, sustavna podrška pomoćnicima, njihova obuka i profesionalni razvoj uvelike mogu doprinijeti kvaliteti i percepciji kvalitete njihova rada. Nadalje, karakteristike školskog sustava, poput resursa škole, organizacije rada unutar škole, razine podrške učitelja, dinamike odnosa između roditelja i škole te između roditelja i učitelja i/ili pomoćnika u nastavi, mogle bi predviđati neke aspekte rada pomoćnika u nastavi. Također, može se pretpostaviti da je učiteljima važnija organizacijska podrška, na primjer edukacija pomoćnika i timska suradnja (Ainscow i Sandill, 2010; Giangreco, Doyle i Suter, 2014), te da percepcija kvalitete podrške koju pomoćnici pružaju tijekom nastavnog rada može biti oblikovana i faktorima koji uključuju podršku unutar škole i kulturu škole, a ne isključivo osobine pomoćnika (Rose i Shevlin, 2010). Kada je riječ o perspektivi roditelja u procjeni kvalitete rada pomoćnika u nastavi, svakako treba uzeti u obzir njihova osobna očekivanja. Složenost inkluzivnog obrazovanja i osiguravanja kvalitetne podrške ovisi o mnogim čimbenicima poput vodstva škole koji usmjeravaju i podržavaju procese uključivanja učenika s teškoćama, stvaranju inkluzivne klime, suradnje među učiteljima, suradnje s pomoćnicima, učenicima, roditeljima, te kontinuirane profesionalne podrške (Ainscow i Sandill, 2010). Stavovi nisu urođeni, već se usvajaju iskustvima, pa se kao prijedlog za buduća istraživanja nameće ispitivanje prethodnih iskustava pomoćnika u nastavi koji rade s djecom s teškoćama. Bitno je razumjeti kako ta iskustva oblikuju njihove stavove prema djeci s teškoćama, te istražiti kako učitelji percipiraju stavove pomoćnika prema tim učenicima. Naime, stavovi prema osobama s invaliditetom i djeci s teškoćama nisu urođeni, već se formiraju kroz iskustvo (Fazio i Roskos-Ewoldsen, 2005). Zbog toga bi buduća istraživanja mogla usporediti kako različita iskustva pomoćnika u nastavi (npr. vrijeme provedeno radeći s učenicima s teškoćama, vrste teškoća, iskustva u radu s roditeljima, učiteljima i koordinatorima za pomoćnike) utječu na njihove stavove. Dosadašnja istraživanja (Avramidis i Norwich, 2002; Ljubić i Kiš-Glavaš, 2003; Jull i Mines, 2007) pokazala su da su stavovi pomoćnika u nastavi i učitelja prema inkluzivnom obrazovanju uglavnom pozitivni, stoga bi bilo korisno usredotočiti se na dodatne edukacije i radionice za pomoćnike i učitelje koji imaju negativne stavove.

Dakle, središte budućih istraživanja moglo bi biti na sustavnim vanjskim faktorima, a ne samo na osobnim karakteristikama pomoćnika. Na taj način dobila bi se sveobuhvatna slika kvalitete rada pomoćnika u nastavi te jasne smjernice i praktične implikacije u ovom iznimno važnom području u istraživačkom i primijenjenom smislu.

Prilikom istraživanja relevantnih znanstvenih baza podataka o dosadašnjim istraživanjima na temu pomoćnika u nastavi, primijećena je neusklađenost u terminologiji, osobito u prijevodu izraza „pomoćnik u nastavi“ s engleskog jezika. Također, postoji nesklad u opisu posla koji pomoćnici obavljaju. Neskladnost u obrazovnim sustavima Hrvatske i drugih zemalja rezultira time da pomoćnici u nastavi obavljaju različite zadatke i imaju različite uloge, ovisno o zakonodavnim okvirima svake zemlje. To znači da su njihove odgovornosti, opseg posla, potrebne kompetencije i druge specifičnosti nejasne. Na primjer, prema Vogtu i suradnicima (2022), u Švicarskoj pomoćnici u nastavi mogu biti zaposleni za podršku cijelom razredu („razredna podrška”) ili mogu biti dodijeljeni određenom učeniku s teškoćama. Ta raznolikost pristupa, također, uzrokuje konfuziju u definiranju što znači kvalitetan rad pomoćnika u nastavi, jer zbog različitih kriterija kvalitete, nije moguće uspoređivati rezultate istraživanja.

Doprinos ovog istraživanja je u njegovu pristupu procjeni kvalitete rada pomoćnika u nastavi, koji je sagledan iz triju različitih perspektiva – učenika, roditelja i učitelja. Osim toga, ovo istraživanje obuhvaća cijeli osnovnoškolski obrazovni sustav, uključujući razrednu i predmetnu nastavu od prvog do osmog razreda, što također predstavlja značajan doprinos. U sklopu istraživanja razvijene su nove skale za mjerenje različitih aspekata rada pomoćnika u nastavi. To uključuje Skalu motivacije pomoćnika u nastavi, kao i tri verzije skale za kvalitetu rada pomoćnika u nastavi (Skala za kvalitetu rada pomoćnika u nastavi za učenike, Skala za kvalitetu rada pomoćnika u nastavi za roditelje i Skala za kvalitetu rada pomoćnika u nastavi za učitelje). Navedene skale čine važan doprinos istraživačkom području, jer omogućuju precizniju procjenu kvalitete rada pomoćnika u nastavi. S obzirom na to da do sada nije postojala jasna definicija kvalitete rada pomoćnika u nastavi, kvaliteta je u ovom istraživanju definirana kao obavljanje zadataka koje pomoćnici obavljaju prema smjernicama Pravilnika. Rezultati ovog istraživanja mogu poslužiti kao osnova za usporedbu s istraživanjima koja će se provoditi u drugim dijelovima Hrvatske. U budućim istraživanjima bilo bi korisno uključiti kvalitativne metode, kako bi se bolje razumjele percepcije učitelja i dinamika suradnje između učitelja i pomoćnika u nastavi.

Nadalje, pretraživanjem znanstvenih baza podataka utvrđeno je da u Hrvatskoj nedostaju istraživanja koja se bave kvalitetom rada pomoćnika u nastavi. Nedostatak istraživanja spomenula su i novija istraživanja (Chan i sur., 2020; Igrić i sur., 2021; Breyer i Gasteiger-Klicpera, 2023). Stoga, rezultati ovog istraživanja, koji ukazuju na važnost procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi, postaju ključni za daljnje istraživanje u ovom području.

7. ZAKLJUČAK

Na temelju rezultata provedenog istraživanja, može se zaključiti da kvaliteta rada pomoćnika u nastavi, kako je procijenjena iz perspektive učenika, roditelja i učitelja, ovisi o nekoliko ključnih čimbenika, među kojima su stavovi prema integraciji i empatija pomoćnika. Ostali ispitivani prediktori, motivacija za rad, stavovi prema djeci s teškoćama i spremnost na pomoć nisu dali značajan doprinos u objašnjenju kvalitete rada pomoćnika u nastavi. Istraživanjem je utvrđeno da stavovi prema integraciji pozitivno utječu na zadovoljstvo podrškom tijekom nastavnog rada, što je osobito izraženo u percepciji roditelja i učenika, dok učitelji povezuju stavove pomoćnika prema integraciji sa specifičnim vrstama podrške. Stavovi prema integraciji pokazali su se ključnim prediktorom kvalitete rada pomoćnika u nastavi iz svih triju analiziranih perspektiva, podržavajući ranija istraživanja koja ističu važnost pozitivnih stavova prema integraciji u obrazovnom procesu. Iz perspektive roditelja i učenika s teškoćama pozitivni stavovi prema integraciji povezani su s većim zadovoljstvom podrškom tijekom nastavnog rada, dok su iz perspektive učitelja pozitivni stavovi prema integraciji povezani s pružanjem specifičnih vrsta podrške. Navedeni prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi, stavovi prema integraciji, pomažu osigurati veću uključenost učenika s teškoćama u nastavu i povećavaju njihovo zadovoljstvo podrškom koju dobivaju od pomoćnika u nastavi tijekom nastavnog rada. To znači da pozitivni stavovi pomoćnika prema integraciji doprinose boljoj kvaliteti podrške za učenike s teškoćama u kontekstu integracije. Empatija pomoćnika u nastavi pokazala se kao značajan prediktor kvalitete rada pomoćnika u nastavi, osobito iz perspektive učitelja, koji su u svojoj procjeni kvalitetnog rada pomoćnika prepoznali važnost emocionalne dimenzije njihovih interakcija s učenicima, kod pružanja specifičnih vrsta podrške. Učitelji su višu razinu empatije prepoznali kao značajan prediktor kvalitete rada pomoćnika u nastavi. Empatija omogućava pomoćnicima u nastavi lakše odgovaranje na specifične potrebe učenika, pružanjem specifičnih vrsta podrške čime se poboljšava kvaliteta nastave.

Nasuprot tomu, prediktori poput motivacije za rad, stavova prema djeci s teškoćama te spremnosti na pomoć nisu pokazali statistički značajan doprinos u objašnjenju kvalitete rada pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja, roditelja i učenika. Jedan od mogućih razloga izostanka povezanosti tih čimbenika s kvalitetom rada pomoćnika u nastavi je činjenica da

pomoćnici koji nisu jasno educirani i nemaju specifične uloge unutar nastave možda ne mogu u potpunosti realizirati svoj potencijal, bez obzira na visoku motivaciju i spremnosti za pomoći. Ovaj zaključak usklađuje se s prethodnim istraživanjima koja ističu važnost jasne podjele zadataka i edukacije pomoćnika u nastavi kako bi njihova uloga bila učinkovita u obrazovnom procesu. Također, roditeljima i učiteljima često nisu dovoljni samo motivacija pomoćnika u nastavi i njihova spremnost na pomoć, već očekuju konkretne rezultate u smislu napretka učenika, što može otežati procjenu kvalitete rada pomoćnika. Moguće je da je izostanak značajnosti tih prediktora i način mjerenja u ovom kontekstu te da bi mjerenje drugim instrumentima pokazalo njihovu značajnost u objašnjenju kvalitete rada pomoćnika u nastavi.

Konačno, rezultati ovog istraživanja mogu poslužiti kao smjernice za daljnja istraživanja u području kvalitete rada pomoćnika u nastavi. Iako je istraživanje ukazalo na važnost stavova prema integraciji i važnost empatije pomoćnika u nastavi, potrebno je dodatno istražiti kako različiti metodološki pristupi, instrumenti i definicije kvalitete rada pomoćnika u nastavi mogu oblikovati rezultate u ovom kontekstu. U daljnjim istraživanjima, poželjno je uključivanje kvalitativnih metoda, poput intervjua ili fokus grupa, kako bi se bolje razumjele perspektive učitelja, roditelja i učenika s teškoćama, kao i mogući drugi čimbenici koji utječu na kvalitetu pružanja podrške pomoćnika u nastavi. Također, važno je razmotriti ulogu edukacije pomoćnika, kao i ulogu pomoćnika u nastavi, te njihove specifične zadatke unutar obrazovnog sustava kako bi se osigurala njihova optimalna učinkovitost i doprinos inkluzivnom obrazovanju.

8. LITERATURA

1. Ainscow, M., & Sandill, A. (2010). *Developing inclusive education systems: The role of organisational cultures and leadership*. International Journal of Inclusive Education, 14(4), 401-416.
2. Ajduković, M., & Kolesarić, V. (Ed.) (2003). *Etički kodeks istraživanja s djecom* [The code of ethic for research with children]. Vijeće za djecu Vlade Republike Hrvatske, Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži. <https://www.ufzg.unizg.hr/wp-content/uploads/2020/02/Eticki-kodeks-istrazivanja-s-djecom.pdf>
3. Aldrup, K., Carstensen, B. & Klusmann, U. *Is Empathy the Key to Effective Teaching? A Systematic Review of Its Association with Teacher-Student Interactions and Student Outcomes*. Educ Psychol Rev 34, 1177–1216 (2022). <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09649-y>
4. Alhassan, A. M. (2014). *Implementation of inclusive education in Ghanaian primary schools: A look at teachersattitudes*. American Journal of Educational Research, 2(3), 142-148.
5. Amabile, T. M. (1993). *Motivational synergy: Toward new conceptualizations of intrinsic and extrinsic motivation in the workplace*. Human Resource Management Review, 3(3), 185–201. [https://doi.org/10.1016/1053-4822\(93\)90012-S](https://doi.org/10.1016/1053-4822(93)90012-S)
6. Angelides, P., Constantinou, C., & Leigh, J. (2009). *The role of paraprofessionals in developing inclusive education in Cyprus*. European Journal of Special Needs Education, 24(1), 75–89. <https://doi.org/10.1080/08856250802596741>
7. Antonak, R. F., & Larrivee, B. (1995). *Psychometric Analysis and Revision of the Opinions Relative to Mainstreaming Scale*. Exceptional Children, 62(2), 139–149. <https://doi.org/10.1177/001440299506200204>
8. Aron, A., & Aron, E. N. (1994). *Statistics for Psychology*. Prentice Hall.

9. Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). *A Survey into Mainstream Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Children with Special Educational Needs in the Ordinary School in one Local Education Authority*. Educational Psychology, 20(2), 191–211. <https://doi.org/10.1080/713663717>
10. Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). *Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature*. European journal of special needs education, 17(2), 129-147.
11. Bach, S., Kessler, I., & Heron, P. (2006). *Changing job boundaries and workforce reform: The case of teaching assistants*. Industrial Relations Journal, 37(1), 2–21. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2338.2006.00387.x>
12. Bakotić, D., & Bogdanović, V. (2013). *Veza između obuke zaposlenika i motivacije za rad*. Praktični menadžment : stručni časopis za teoriju i praksu menadžmenta, 4(2), 0–0.
13. Baruch, Y., O'Creevy, M. F., Hind, P., & Vigoda-Gadot, E. (2004). *Prosocial behavior and job performance: does the need for control and the need for achievement make a difference?* Social Behavior and Personality: An International Journal, 32(4), 399–411. <https://doi.org/10.2224/sbp.2004.32.4.399>
14. Batur, I., & Glavaš, A. (2021). *Djeca s posebnim potrebama u vertikali hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava: Komparativna analiza zakonske regulative*. Školski vjesnik : časopis za pedagogijsku teoriju i praksu, 70(2), 293–320. <https://doi.org/10.38003/sv.70.2.13>
15. Bašić Bućanović, M. (2023). *Pravni okvir kao temelj djelovanja pomoćnika u nastavi*. Život i škola, LXIX (1), 95-110. <https://doi.org/10.32903/zs.69.1.7>
16. Bierhoff, H.-W. (2002). *Prosocial Behaviour*. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203989425>
17. Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Rm 2S203 S Block, Frenchay Campus, Coldharbour Lane, Bristol BS16 1QU, United Kingdom, England (24).

18. Boyle, C., Topping, K., & Jindal-Snape, D. (2013). *Teachers' attitudes towards inclusion in high schools*. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 19(5), 527–542. <https://doi.org/10.1080/13540602.2013.827361>ResearchGate+3
19. Breyer, C., & Gasteiger-Klicpera, B. (2023). *The relative significance of contextual, process and individual factors in the impact of learning and support assistants on the inclusion of students with SEN*. *International Journal of Inclusive Education*, 0(0), 1–17. <https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2184510>
20. Breyer, C., Lederer, J., & Gasteiger-Klicpera, B. (2021). *Learning and support assistants in inclusive education: A transnational analysis of assistance services in Europe*. *European Journal of Special Needs Education*, 36(3), 344–357. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1754546>
21. Bukvić, Z. (2022). *Profesionalna podrška pomoćnika u nastavi učenicima s teškoćama i njihova uloga u inkluzivnom obrazovanju*. *Život i Škola : Časopis Za Teoriju i Praksu Odgoja i Obrazovanja*, LXVIII(1–2), 9–20. <https://doi.org/10.32903/zs.68.1-2.1>
22. Bujas, Z. (1967). *Graphic form of Osgood's semantic differential*. *Acta Instituti Psychologici Universitatis Zagrabienensis*, 49-63, 5–12.
23. Butt, R. (2016). *Teacher Assistant Support and Deployment in Mainstream Schools*. *International Journal of Inclusive Education*, 20(9), 995–1007. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1145260>
24. Carter, E., O'Rourke, L., Sisco, L., & Pelsue, D. (2009). *Knowledge, Responsibilities, and Training Needs of Paraprofessionals in Elementary and Secondary Schools*. *Remedial and Special Education - REM SPEC EDUC*, 30, 344–359. <https://doi.org/10.1177/0741932508324399>
25. Chan, E. S. S., Ho, S. K., Ip, F. F. L., & Wong, M. W. Y. (2020). *Self-Efficacy, Work Engagement, and Job Satisfaction Among Teaching Assistants in Hong Kong's Inclusive Education*. *SAGE Open*, 10(3), 2158244020941008. <https://doi.org/10.1177/2158244020941008>

26. Cheminais, R. (2008). *Every Child Matters: A Practical Guide for Teaching Assistants* (1st ed.). David Fulton Publishers. <https://doi.org/10.4324/9780203462744>
27. Cockroft, C., & Atkinson, C. (2015). *Using the Wider Pedagogical Role model to establish learning support assistants' views about facilitators and barriers to effective practice*. Support for Learning, 30. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12081>
28. Cook, B. G., Cameron, D. L., & Tankersley, M. (2007). *Inclusive teachers' attitudinal ratings of their students with disabilities*. The Journal of Special Education, 40(4), 230–238. <https://doi.org/10.1177/00224669070400040401>
29. Dasović, M. (2016). *Zadovoljstvo roditelja djece s teškoćama participacijom pomoćnika u nastavi* [Info:eu-repo/semantics/masterThesis, University of Zadar. Department of Teachers Studies in Gospić]. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:354229>
30. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *The general causality orientations scale: Self-determination in personality*. Journal of Research in Personality, 19(2), 109–134. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(85\)90023-6](https://doi.org/10.1016/0092-6566(85)90023-6)
31. Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). *Self-Determination Theory in Work Organizations: The State of a Science*. Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 4(1), 19–43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>
32. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). *Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health*. Canadian Psychology / Psychologie Canadienne, 49(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
33. Devecchi, C., & Rouse, M. (2010). *An exploration of the features of effective collaboration between teachers and teaching assistants in secondary schools*. Support for Learning, 25(2), 91–99. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9604.2010.01445.x>
34. DfES (2000) *Working with Teaching Assistants: A Good Practice Guide*. London: Department for Education and Skills.

35. Donohue, D., & Bornman, J. (2014). *The challenges of realising inclusive education in South Africa*. South African Journal of Education, 34(2), Article 2. <https://doi.org/10.15700/201412071114>
36. Douglas, S. N., Chapin, S. E., & Nolan, J. F. (2016). *Special Education Teachers' Experiences Supporting and Supervising Paraeducators: Implications for Special and General Education Settings*. Teacher Education and Special Education, 39(1), 60–74. <https://doi.org/10.1177/0888406415616443>
37. Dovidio, J. F., & Penner, L. A. (2004). *Helping and Altruism*. In Emotion and motivation (pp. 247–280). Blackwell Publishing.
38. Dovidio, J. F., Piliavin, J. A., Schroeder, D. A., & Penner, L. (2006). *The social psychology of prosocial behavior*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
39. Drandić, D. (2009). *Uloga pomoćnika u nastavi u provođenju inkluzivnoga obrazovanja*. Napredak: časopis za pedagojsku teoriju i praksu, 158(4.), 439-459.
40. Državni zavod za statistiku. (2023). *Dječji vrtići i druge pravne osobe koje ostvaruju programe predškolskog odgoja. Početak pedagoške godine 2021./2022.* <https://podaci.dzs.hr/2022/hr/29018>, pregledano 18. srpnja 2023.
41. Ebersold, S. (2003). *Inclusion and mainstream education: An equal cooperation system*. European Journal of Special Needs Education, 18(1), 89–107.
42. Egilson, S. T., & Traustadottir, R. (2009). *Assistance to pupils with physical disabilities in regular schools: Promoting inclusion or creating dependency?* European Journal of Special Needs Education, 24(1), 21–36. <https://doi.org/10.1080/08856250802596766>
43. Farrell, P., Balshaw, M., & Polat, F. (1999). *The Management, Role and Training of Learning Support Assistants*.

44. Fazio, R. H., & Roskos-Ewoldsen, D. R. (2005). *Acting as We Feel: When and How Attitudes Guide Behavior*. In *Persuasion: Psychological insights and perspectives*, 2nd ed (pp. 41–62). Sage Publications, Inc.
45. Feather, J., McGillis Hall, L., Trbovich, P., & Baker, G. R. (2018). *An integrative review of nurses' prosocial behaviours contributing to work environment optimization, organizational performance and quality of care*. *Journal of Nursing Management*, 26(7), 769–781. <https://doi.org/10.1111/jonm.12600>
46. Fisher, M., & Pleasants, S. (2011). *Roles, Responsibilities, and Concerns of Paraeducators Findings From a Statewide Survey*. *Remedial and Special Education*, 33, 287–297. <https://doi.org/10.1177/0741932510397762>
47. Flem, A., Moen, T., & Gudmundsdottir, S. (2004). *Towards inclusive schools: A study of inclusive education in practice*. *European Journal of Special Needs Education*, 19(1), 85–98. <https://doi.org/10.1080/10885625032000167160>
48. Franceschi, I. (2020). *Značajke osobnosti, motivacija i samoeфикаsnost kao prediktori postignuća i subjektivne dobrobiti učenika i studenata klavira* [Info:eu-repo/semantics/doctoralThesis, University of Split. Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split]. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:140807>
49. Frankel, E., Gold, S., & Ajodhia, A. (2010). *International Preschool Inclusion: Bridging the Gap Between Vision and Practices*. *Young Exceptional Children*, 13. <https://doi.org/10.1177/1096250610379983>
50. Freer, J. (2015). *Pre-service Educational Assistants' Attitudes Toward Inclusion*. Electronic Theses and Dissertations. <https://scholar.uwindsor.ca/etd/5494>
51. Fuller, R. (2005). *Seven Pioneers of Psychology: Behaviour and Mind*. Routledge.
52. Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). *Self-determination theory and work motivation*. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331–362. <https://doi.org/10.1002/job.322>

53. Gagné, M., Forest, J., Gilbert, M.-H., Aube, C., Morin, E., & Malorni, A. (2010). *The Motivation at Work Scale: Validation Evidence in Two Languages*. Educational and Psychological Measurement, 70, 628–646. <https://doi.org/10.1177/0013164409355698>
54. Giangreco M. F., Doyle M. B. (2004). *Directing paraprofessional work*. In Kennedy C. H., Horn E. M., Including students with severe disabilities (pp. 185–204). Boston: Allyn & Bacon.
55. Giangreco, M. F., Doyle, M. B., & Suter, J. C. (2014). *Teacher assistants in inclusive classrooms: Incongruent positions and complementary roles*. International Journal of Inclusive Education, 18(3), 237-259.
56. Gibson, D., Paatsch, L., Toe, D., Wells, M., & Rawolle, S. (2015). *Teachers' aides working in secondary school settings: Preparedness and professional learning*. https://dro.deakin.edu.au/articles/journal_contribution/Teachers_aides_working_in_secondary_school_settings_preparedness_and_professional_learning/20899756/1
57. Glazzard, J. (2011). *Perceptions of the barriers to effective inclusion in one primary school: Voices of teachers and teaching assistants*. Support for Learning, 26(2), 56–63. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9604.2011.01478.x>
58. Grant, A. M. (2007). *Relational Job Design and the Motivation to Make a Prosocial Difference*. Academy of Management Review, 32(2), 393–417. <https://doi.org/10.5465/amr.2007.24351328>
59. Harader, D. L. (1996). *Paraeducators' attitudes toward students with disabilities: Implications for staff development*.
60. Harkins, B., & Fletcher, T. (2015). *Survey of Educator Attitude Regarding Inclusive Education within a Southern Arizona School District*. 6.
61. Hayes, D. (2004). *Recruitment and Retention: Insights into the Motivation of Primary Trainee Teachers in England*. Research in Education, 71. <https://doi.org/10.7227/RIE.71.5>
62. Hoffman, M. L. (2008). *Empathy and prosocial behavior*. Handbook of emotions, 3, 440-455.

63. Homans, G. C. (1974). *Social Behavior: Its Elementary Forms* (Revised ed.). San Diego, CA: Harcourt Brace Jovanovich.
64. Horvatić, M. (2020). *Izazovi inkluzivnog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj* [Info:eu-repo/semantics/masterThesis, University of Zagreb. Faculty of Law]. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:199:270002>
65. Howard, R., & Ford, J. (2007). *The Roles and Responsibilities of Teacher Aides Supporting Students with Special Needs in Secondary School Settings*. Australasian Journal of Special Education, 31(1), 25–43. <https://doi.org/10.1017/S1030011200025604>
66. Hrvatska enciklopedija. (2024). *Bandura, Albert* (mrežno izdanje). Leksikografski zavod Miroslav Krleža. <https://enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id>, pregledano 17.8.2024.
67. Hughes, M. T., & Valle-Riestra, D. M. (2008). *Responsibilities, preparedness, and job satisfaction of paraprofessionals: Working with young children with disabilities*. International Journal of Early Years Education, 16(2), 163–173. <https://doi.org/10.1080/09669760701516892>
68. Hyde, P., Harris, C., & Boaden, R. (2013). *Pro-social organisational behaviour of health care workers*. The International Journal of Human Resource Management, 24(16), 3115–3130. <https://doi.org/10.1080/09585192.2013.775030>
69. Igrić, Lj., Kobetić, D., Lisak, N. (2008). *Evaluacija nekih oblika podrške edukacijskom uključivanju učenika s posebnim potrebama*, Dijete i društvo, 10, 1/2, str. 179-195.
70. Igrić, L., Marinić, M., & Maljevac, A. (2021). *Comparison of Teachers and Teaching Assistants' Perspective of Necessary Teaching Assistant Competences /Usporedba perspektiva učitelja i pomoćnika u nastavi o potrebnim kompetencijama za poslove pomoćnika u nastavi*. Croatian Journal of Education - Hrvatski Časopis Za Odgoj i Obrazovanje, 23(2). <https://doi.org/10.15516/cje.v23i2.3700>
71. Ivančić, Đ., & Stančić, Z. (2013). *Stvaranje inkluzivne kulture škole*. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 49(2), 139–157.

72. Jain, V. (2014). *3D Model of Attitude*. International Journal of Advanced Research in Management and Social Sciences, 3, 1-12.
73. Jakšić, J. (2003). *Motivacija*. Psihopedagoški pristup. *Kateheza*, 25 (1), 5-16. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/113877>
74. Jalšenjak, B., & Šestak, I. (2015). *Dobrobiti poznavanja filozofije za organizacijske znanosti: Primjer Aristotelove filozofije i teorije samoodređenja*. Obnovljeni Život : časopis za filozofiju i religijske znanosti, 70.(2.), 151–162.
75. Jardí, A., Webster, R., Petreñas, C., & Puigdemívol, I. (2022). *Building successful partnerships between teaching assistants and teachers: Which interpersonal factors matter?* Teaching and Teacher Education, 109, 103523. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103523>
76. Jull, S., & Minnes, P. (2007). *The impact of perceived support on attitudes towards inclusion*. Journal on developmental disabilities, 13(1), 179-184.
77. Jurković, D., Penić Jurković, A., & Maglić, I. (2020). *Autizam i samopercepcija znanja pomoćnika u nastavi*. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 56(2), 132-153.
78. Katz, D. (1960). *The functional approach to the study of attitudes*. Public opinion quarterly, 24(2), 163-204.
79. Keating, S., & O'Connor, U. (2012). *The shifting roles of the special needs assistant in Ireland: A time for change?* European Journal of Special Needs Education, 27(4), 533-544.
80. Kolega, M. (2018). *Provjera modela socijalno-poduzetničke namjere na uzorku studenata psihosocijalnog i poduzetničkog smjera*. Suvremene teme : međunarodni časopis za društvene i humanističke znanosti, 9(1), 71–95.
81. Koludrović, M., & Reić Ercegovac, I. (2015). *Akademski motivacija u kontekstu teorije samoodređenja u inicijalnom obrazovanju budućih odgojitelja, učitelja i nastavnika*. Croatian Journal of Education : Hrvatski Časopis Za Odgoj i Obrazovanje, 17(Sp.Ed.1), 25–36.

82. Krampač–Grljušić, A., Lisak, N., & Žic Ralić, A. (2010). *Što učitelji misle o ulozi asistenta u nastavi?* Unapređenje kvalitete života djece i mladih, 67.
83. Krampač Grljušić, A., Adžić, D., & Gvozdanović Debeljak, A. (2020). *Inkluzivno obrazovanje i dimenzija jednakosti u nastavi vjeronauka*. Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja, XVIII(1), 73–85. <https://doi.org/10.31192/np.18.1.6>
84. Kranjčec Mlinarić, J., Žic Ralić, A., Lisak, N. (2016). *Promišljanje učitelja o izazovima i barijerama inkluzije učenika s poteškoćama u razvoju*. Školski vjesnik : časopis za pedagoški teoriju i praksu, 65 (Tematski broj), 233-247.
85. Le Fanu, G. (2013). *The inclusion of inclusive education in international development: Lessons from Papua New Guinea*. International Journal of Educational Development, 33(2), 139–148. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2012.03.006>
86. Lindsay, G. (2007). *Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming*. British Journal of Educational Psychology, 77(1), 1–24. <https://doi.org/10.1348/000709906X156881>
87. Ljubić, M., & Kiš-Glavaš, L. (2003). *Razlike u stavovima nastavnika osnovnih i srednjih škola prema edukacijskoj integraciji*. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 39(2), 129–136.
88. Maensivu, K.-T., Uusiautti, S., & Maatta, K. (2012). Special Needs Assistants: The Special Characteristics and Strength of the School System of Finland. *European Journal of Educational Research*, 1(1), 23–36. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.1.1.23ž>
89. Magdić, K. (2020). *Pomoćnici u nastavi kao podrška učenicima s ADHD-om* [Info:eu-repo/semantics/masterThesis, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek. Faculty of Education]. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:141:531456>
90. Majstorović, N. (2008). *Primena teorije self-determinacije u istraživanjima radne motivacije*. Primenjena psihologija, 1(1–2), Article 1–2. <https://doi.org/10.19090/pp.2008.1-2.5-18>

91. Malinen, O.-P., Savolainen, H., & Xu, J. (2012). *Beijing in-service teachers' self-efficacy and attitudes towards inclusive education*. Teaching and Teacher Education, 28(4), 526–534. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.12.004>
92. Mărgărițoiu, A. (2018). *Inclusive education – a construct with different meanings for families and teachers*. Jus et Civitas - A Journal of Social and Legal Studies (Former Buletinul Universității Petrol Gaze Din Ploiești, Seria Științe Socio-Umane Și Juridice), LXIX(1), 47–52.
93. Marinić, M., Matejčić, K., & Igrić, L. (2019). *Kvaliteta suradnje učitelja i pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja i pomoćnika The Quality of Teacher and Teaching Assistant Collaboration from a Teacher and Teaching Assistant Perspective Qualität der Zusammenarbeit und von Lehrern und Unterrichtshelfern aus der jeweiligen perspektive*. Život i Škola, 65, 261–279. <https://doi.org/10.32903/zs.65.1-2.21>
94. Martin, L. J. (2009). *No Paraprofessional Left Behind (NPLB): The changing role of paraprofessionals in an inclusion classroom* [ProQuest Dissertations Publishing]. <https://www.proquest.com/docview/305174827?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true&sourcetype=Dissertations%20&%20Theses>
95. Maslow, A. H. (1943). *A theory of human motivation*. Psychological Review, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
96. McClurg, L.N. *Organizational Commitment in the Temporary-Help Service Industry*, Journal of Applied Management Studies, Vol. 8, No. 1, 1999, pp. 5-26.
97. McDougall, W. (2015) *An Introduction to Social Psychology*. By William McDougall, 1st Edition, First Published 1908. eBook , London.
98. Meijer, C., & Foster, S. (1988). *The effect of teacher self-efficacy on referral chance*. Journal of Special Education, 22(3), 378–385.

99. Van Mieghem, A., K. Verschueren, K. Petry, and E. Struyf. 2020. *An Analysis of Research on Inclusive Education: a Systematic Search and Meta Review*. International Journal of Inclusive Education 24 (6): 675–689.
100. Moran, A., & Abbott, L. (2002). *Developing inclusive schools: The pivotal role of teaching assistants in promoting inclusion in special and mainstream schools in Northern Ireland*. European journal of special needs education, 17(2), 161-173.
101. O'Rourke, J., & West, J. (2015). *Education Assistant Support in Inclusive Western Australian Classrooms: Trialling a Screening Tool in an Australian Context*. International Journal of Disability, Development and Education, 62(5), 531–546.
<https://doi.org/10.1080/1034912X.2015.1052376>
102. Organ, D., & Ryan, K. (1995). *A Meta-Analytic Review of Attitudinal and Dispositional Predictors of Organizational Citizenship Behavior*. Personnel Psychology, 35, 1-62
103. Özdayı, N. (1992) *The effect of teachers who prefer teaching profession' vocational choice on job satisfaction*. M. Ü. Atatürk Faculty of Education Journal, 4, 177-188
104. Page, A., & Ferrett, R. (2018). *Teacher aides' views and experiences on the inclusion of students with Autism: A cross-cultural perspective*. International Education Journal: Comparative Perspectives, 17(2), 60–76.
105. Palta, A. (2019). *Examining the Attitudes and the Opinions of Teachers about Altruism*. Universal Journal of Educational Research, 7, 490–493.
<https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070222>
106. Penner, L. A., Fritzsche, B. A., Craiger, J. P., & Freifeld, T. S. (1995). *Measuring the prosocial personality*. In J. N. Butcher & C. D. Spielberger (Eds.), *Advances in personality assessment*, Vol. 10, pp. 147–163). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
107. Penner, L. (2002). *Dispositional and Organizational Influences on Sustained Volunteerism: An Interactionist Perspective*. Journal of Social Issues, 58, 447–467.
<https://doi.org/10.1111/1540-4560.00270>

108. Penner., L. A., Dovidio., J. F., Piliavin., J. A., & Schroeder., D. A. (2005). *Prosocial Behavior: Multilevel Perspectives*. Annual Review of Psychology, 56(1), 365–392. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070141>
109. Petek, J. (2022, lipanj). *Projekt Baltazar – primjer dobre prakse i suradnje u osiguravanju PUN/SKP u Krapinsko-zagorskoj županiji*. Prezentirano na SERH 2022, Vodice, Hrvatska.
110. Peterson, P. L., Baker, E., & McGaw, B. (2010). *International Encyclopedia of Education*. Elsevier Ltd. <http://www.scopus.com/inward/record.url?scp=84869851395&partnerID=8YFLogxK>
111. *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*. (n.d.). Retrieved January 21, 2024, from https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html
112. *Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima*. (n.d.). Retrieved January 21, 2024, from https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2018_11_102_1992.html
113. Radford, J., Bosanquet, P., Webster, R., & Blatchford, P. (2015). *Scaffolding learning for independence: Clarifying teacher and teaching assistant roles for children with special educational needs*. Learning and Instruction, 36, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2014.10.005>
114. Riggs, C. G., & Mueller, P. H. (2001). *Employment and Utilization of Paraeducators in Inclusive Settings*. The Journal of Special Education, 35(1), 54–62. <https://doi.org/10.1177/002246690103500106>
115. Romstein, K., & Velki, T. (2017). *Pomoćnici u nastavi: problemi u praksi i percepcija vlastite uloge u nastavnom procesu*. Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, LXIII(1), 151–158.
116. Rose, R., & Shevlin, M. (2010). *Count me in!: Ideas for actively engaging students in inclusive classrooms*. Paul Chapman Publishing.

117. Rose, R., & Forlin, C. (2013). *Impact of training on change in practice for education assistants in a group of international private schools in Hong Kong*. *International Journal of Inclusive Education*, 14, 309–323. <https://doi.org/10.1080/13603110802504895>
118. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions*. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
119. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
120. Sharma, U., & Desai, I. (2002). *Measuring concerns about integrated education in India*. *Asia and Pacific Journal on Disability*, 5(2), 3-14.
121. Sharma, U., & Salend, S. J. (2016). *Teaching assistants in inclusive classrooms: A systematic analysis of the international research*. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(8), 7.
122. Sharma, U., & Salend, S. J. (2020). *Teaching assistants in inclusive classrooms: A systematic analysis of the international research*. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 41(8), 118–134. <https://doi.org/10.3316/ielapa.434053509685366>
123. Snider, J. G., & Osgood, C. E. (Eds.). (1969). *Semantic differential technique: A sourcebook*. Chicago: Aldine.
124. Skinner, B. F. (1965). *Science and human behavior* (No. 92904). Simon and Schuster.
125. Slee, R. (2018). *Defining the scope of inclusive education*. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5977>
126. Suter, J., & Giangreco, M. (2009). *Numbers That Count: Exploring Special Education and Paraprofessional Service Delivery in Inclusion-Oriented Schools*. *Journal of Special Education*. <https://doi.org/10.1177/0022466907313353>

127. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. (n.d.). Right to Education Initiative. Retrieved January 21, 2024, from <https://www.right-to-education.org/resource/salamanca-statement-and-framework-action-special-needs-education>
128. Tomić, A. (2018). *Stavovi o uključivanju djece s teškoćama u razvoju u predškolske ustanove (Završni specijalistički)*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:155809>
129. Tremblay, M. A., Blanchard, C. M., Taylor, S., Pelletier, L. G., & Villeneuve, M. (2009). *Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale: Its value for organizational psychology research*. Canadian Journal of Behavioural Science / Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement, 41(4), 213–226. <https://doi.org/10.1037/a0015167>
130. UN. (2006). *Konvencija UN-a o pravima osoba s invaliditetom*. Treaty Series, 2515, 3.
131. UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on special needs education. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*, Salamanca, Spain, 1994.
132. UNESCO. (2005). *Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions*. <https://en.unesco.org/creativity/convention>
133. Velki, T. (2011). *Povezanost stupnja autonomije motivacije, akademskog uspjeha i psihičkog zdravlja*. Croatian Journal of Education : Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje, 13(3), 56–87.
134. Velki, T., & Romstein, K. (2015). *Priručnik za pomoćnike u nastavi za rad s djecom s teškoćama u razvoju*. Učimo zajedno, 10-12.
135. Viktorin, J. (2018). *Teacher Assistant in the Inclusive School Environment*. The Educational Review, USA, 2(6), 320-329. <http://dx.doi.org/10.26855/er.2018.06.001>
136. Vogt, F., Koechlin, A., Truniger, A., & Zumwald, B. (2022). *Teaching assistants and teachers providing instructional support for pupils with SEN: results from a video study in Swiss*

- classrooms*. In Teaching Assistants, Inclusion and Special Educational Needs (pp. 125-142). Routledge.
137. Vranjican, D., Prijatelj, K., & Kuculo, I. (2019). *Čimbenici koji utječu na pozitivan socio-emocionalni razvoj djece*. Napredak : Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju, 160(3–4), 319–338.
138. Wasykowski, J., & Education, U. of L. F. of. (2001). *Perspectives of teacher assistants working with students with diverse learning needs* [Lethbridge, Alta. : University of Lethbridge, Faculty of Education, 2001]. <https://hdl.handle.net/10133/152>
139. Webster, R., & Blatchford, P. (2013). *The educational experiences of pupils with a Statement for special educational needs in mainstream primary schools: Results from a systematic observation study*. European Journal of Special Needs Education, 28(4), 463–479. <https://doi.org/10.1080/08856257.2013.820459>
140. Webster, R., & de Boer, A. A. (2021). *Teaching assistants: Their role in the inclusion, education and achievement of pupils with special educational needs*. European Journal of Special Needs Education, 36(2), 163–167. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1901369>
141. Wink, M. N., LaRusso, M. D., & Smith, R. L. (2021). Teacher empathy and students with problem behaviors: Examining teachers' perceptions, responses, relationships, and burnout. *Psychology in the Schools*, 58(8), 1575–1596. <https://doi.org/10.1002/pits.22516>
142. Wolf, L. J., Haddock, G., & Maio, G. R. (2020). *Attitudes*. In Oxford Research Encyclopedia of Psychology. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190236557.013.247>
143. Wren, A. (2017). *Understanding the Role of the Teaching Assistant: Comparing the Views of Pupils with SEN and TAs within Mainstream Primary Schools*. Support for Learning, 32(1), 4–19. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12151>
144. Yada, A., & Savolainen, H. (2017). *Japanese in-service teachers' attitudes toward inclusive education and self-efficacy for inclusive practices*. Teaching and Teacher Education, 64, 222–229. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.02.005>

145. *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*. Narodne novine, br. 87/08., 86/09., 92/10., 105/10., 90/11., 5/12., 16/12., 86/12., 126/12., 94/13., 152/14., 07/17., 68/18., 98/19., 64/20. i 151/22. <https://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli>
146. Zhang, Z. (2022). *Toward the Role of Teacher Empathy in Students' Engagement in English Language Classes*. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.880935>
147. Zhao, Y., Rose, R., & Shevlin, M. (2022). *Paraprofessional support in Irish schools: From special needs assistants to inclusion support assistants*. In *Teaching Assistants, Inclusion and Special Educational Needs* (pp. 11-28). Routledge.
148. Zrilić, S., & Jadrijević Tomas, A. (2021). *Zadovoljstvo roditelja djece s teškoćama participacijom pomoćnika u nastavi*. *Društvene i humanističke studije*, 14(1), 223–240.
149. Zrilić, S., & Nenadić Bilan, D. (2019). *Percepcija uloge pomoćnika u nastavi*. In *International Conference EDUvision (EDUvision 2019)* (pp. 84-94).

9. PRILOZI

Prilog 1. Suglasnost Ministarstva znanosti i obrazovanja za provođenje istraživanja u sklopu doktorske disertacije „Motivacija, stavovi i prosocijalno ponašanje kao prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi“



REPUBLIKA HRVATSKA
MINISTARSTVO ZNANOSTI I OBRAZOVANJA
mzo.gov.hr

KLASA: 602-01/22-01/00110
URBROJ: 533-06-22-0008

Zagreb, 31. svibanj 2022.

REPUBLIKA HRVATSKA	251-74
SVEUČILIŠTE U ZAGREBU	
EDUKACIJSKO-REHABILITACIJSKI FAKULTET	
Primljeno:	03.06.2022.
Klasifikacijska oznaka	Ustr. jedinica
602-04/22-44/4	07
Uredbeni broj	Prilozi
251-74/22-07/4	Vrijednost

EDUKACIJSKO-REHABILITACIJSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTA U ZAGREBU

Znanstveno-učilišni kampus Borongaj,

Borongajska cesta 83f, 10000 Zagreb

n/r izv. prof. dr. sc. Ante Bilića Prečić, dekana

PREDMET: Suglasnost za provođenje istraživanja u sklopu doktorske disertacije „Motivacija, stavovi i prosocijalno ponašanje kao prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi“
- *odobrenje, daje se*

Poštovani gospodine Bilić Prečić,

Ministarstvo znanosti i obrazovanja zaprimilo je Vaš podnesak (KLASA: 602-04/22-44/4, URBROJ: 251-74/22-07/1 od 27. siječnja 2022. godine) te dopunu podneska (KLASA: 602-04/22-44/4, URBROJ: 251-74/22-07/3 od 15. travnja 2022. godine) kojim se traži odobrenje provedbe istraživanja u sklopu doktorske disertacije „Motivacija, stavovi i prosocijalno ponašanje kao prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi“.

Na temelju Vašega zahtjeva zatraženo je stručno mišljenje Agencije za odgoj i obrazovanje te smo isto i zaprimili (KLASA: 602-01/22-01/28, URBROJ: 561-05-02/08-22-1 od 17. svibnja 2022. godine).

Sukladno stručnom mišljenju Agencije za odgoj i obrazovanje, koje Vam dostavljamo u privitku ovoga dopisa, Ministarstvo znanosti i obrazovanja **suglasno je** s provedbom navedenoga doktorskog istraživanja uz prethodno pribavljene suglasnosti i odobrenja, kako je navedeno u Državnom pedagoškom standardu.

S poštovanjem,



Monir Karim, prof.

Privitak:
- kao u tekstu

Dostaviti:
1. Naslovu,
2. Pismohrani, ovdje,



Prilog 2. Mišljenje Etičkog povjerenstva o provođenju istraživanja „Motivacija, stavovi i prosocijalno ponašanje kao prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi”

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet
Etičko povjerenstvo
Klasa: 602-04/19-42/18
Ur.broj: 251-74/19-01/2
Zagreb, 30.09.2019.

Aleksandra Gvozdanović Debeljak
Vijenac Murse 5
31000 Osijek
E-mail: aleksandra.debeljak@gmail.com

Predmet: Mišljenje Etičkog povjerenstva o usklađenosti istraživanja „Motivacija, empatija i stavovi pomoćnika u nastavi kao prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi” voditeljice Aleksandre Gvozdanović Debeljak s Etičkim kodeksom Sveučilišta u Zagrebu

Etičko povjerenstvo Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu pregledalo je dokumentaciju priloženu uz zahtjev za davanjem mišljenja o usklađenosti istraživanja „Motivacija, empatija i stavovi pomoćnika u nastavi kao prediktori kvalitete rada pomoćnika u nastavi” s Etičkim kodeksom Sveučilišta u Zagrebu. Voditeljica istraživanja Aleksandra Gvozdanović Debeljak dostavila je Etičkom povjerenstvu ispunjen Obrazac nacrt projekta/istraživanja, Dr.Sc.01 obrazac, mjerne instrumente i obrazac o informiranju i davanju suglasnosti ravnatelja, učitelja, roditelja, djece i pomoćnika u nastavi. Istraživanje se namjerava provesti u svrhu izrade doktorskog rada pod mentorstvom doc.dr.sc. Daniele Cvitković.

Iz dostavljene dokumentacije razvidno je sljedeće:

- Svrha istraživanja je kreiranje novih znanja važnih za dobrobit zajednice i znanosti;
- Istraživanje se namjerava provesti uz uvažavanje načela svjesnog i voljnog pristanka sudionika danog na temelju odgovarajuće obaviještenosti o svrsi, ciljevima i postupcima istraživanja te načinima zaštite privatnosti podataka i identiteta sudionika, odnosno mogućnosti odustajanja u svim fazama istraživanja;
- Istraživanje se planira provesti uz uvažavanje prava i dostojanstva sudionika;
- Bitne odredbe Etičkog kodeksa istraživanja s djecom implementirane su na odgovarajući način u nacrt istraživanja;
- Sudjelovanje u istraživanju ne stavlja sudionike u nikakve rizike;
- Tajnost podataka osigurana je anonimiziranjem instrumenta;
- Nacrtom je definiran način informiranja sudionika o dobivenim rezultatima.

Sukladno prethodno navedenom, Etičko povjerenstvo zaključuje kako je predloženo istraživanje usklađeno s Etičkim kodeksom Sveučilišta u Zagrebu te daje pozitivno mišljenje za njegovo provođenje.


Prof.dr.sc. Irma Kovčo Vukadin
Predsjednica Etičkog povjerenstva

Prilog 3. Čestice koje nisu ušle u završnu verziju skale Motivacija pomoćnika u nastavi po teorijskim faktorima

Skala	Čestica
Motivacija pomoćnika u nastavi	
	3. Ovaj posao mi osigurava stalne prihode.
	4. Radim ovaj posao jer bih se loše osjećao da sam nezaposlen.
	8. Trudim se kako bih bio pohvaljen od strane roditelja učenika kojem pružam podršku.
	28. Posao koji radim u skladu je s mojim osobnim vrijednostima.
	29. Trudim se kako bih bio pohvaljen od ravnateljice i učiteljica u školi.
	30. Ne vidim napredak učenika kojem pružam podršku.
	2. Mislim da se od pomoćnika u nastavi puno očekuje.
	19. Trudim se jer želim samom sebi dokazati da mogu raditi ovaj posao.

Prilog 4. Čestice koje nisu ušle u završnu verziju skale Kvalitete rada pomoćnika u nastavi koju su ispunili učitelji po teorijskim faktorima

Skala	Čestica
Kvaliteta rada pomoćnika u nastavi	
	9. Uvijek kada je potrebno sudjeluje u informativnim razgovorima učiteljice i roditelja.

13. Uvijek sudjelujte u izradi praktičnih zadataka s učenikom.

19. Sudjeluje u radu s učenikom u provođenju izvanučionične nastave.

Prilog 5. Čestice koje nisu ušle u završnu verziju skale Kvalitete rada pomoćnika u nastavi koju su ispunili roditelji po teorijskim faktorima

Skala

Čestica

**Kvaliteta rada pomoćnika
u nastavi**

11. Potiče vršnjake učenika na druženje s učenikom.

5. Osigurava učeniku sigurno i redovito korištenje potrebnih pomagala za rad.

9. Uvijek kada je potrebno sudjeluje u informativnim razgovorima učiteljice i roditelja.

Prilog 6. Čestice koje nisu ušle u završnu verziju Grafičkog semantičkog diferencijala koju su ispunili pomoćnici u nastavi.

Skala

Čestica

GSD

3. GSD

Prilog 7. Upitnik za pomoćnike u nastavi

ANKETNI UPITNIK ZA POMOĆNIKE U NASTAVI

1. OPĆI PODATCI O POMOĆNIKU U NASTAVI

1. **Spol:**

- 1) muški
- 2) ženski

2. **Vaša životna dob:**

3. **Mjesto stanovanja:**

- 1) grad _____
- 2) selo _____

4. **Bračni status:**

- 1) neoženjen/neudana
- 2) oženjen/udana
- 3) razveden/razvedena

5. **Jeste li roditelj djeteta s teškoćama:**

- 1) da
- 2) ne

6. **Jeste li u radnom odnosu:**

- 1) da
- 2) ne

7. **Godine radnog staža:**

8. **Godine rada na mjestu pomoćnika u nastavi:**

9. Razina obrazovanja:

- 1) SSS
- 2) VŠS
- 3) VSS

10. Što je Vaša struka? _____

11. Posao koji ste radili prije ovoga je _____

12. Jeste li završili neku od edukacija za posao pomoćnika u nastavi?

- 1) da (naziv edukacije) _____
- 2) ne

13. Imate li svakodnevni kontakt s djecom s teškoćama u razvoju ili osobama s invaliditetom u privatnom životu?

- 1) da
- 2) ne

14. Jeste li Vi osoba s invaliditetom?

- 1) da
- 2) ne

Skala motivacije pomoćnika u nastavi (Aleksandra Gvozdanović Debeljak, 2020)

Procijenite i zaokružite jedan broj za navedene tvrdnje. Molimo Vaše iskrene odgovore zbog vjerodostojnosti rezultata istraživanja.

	u potpunosti se slažem	slažem se	nit se slažem nit se ne slažem	ne slažem se	u potpunosti se ne slažem
1. Radim ovaj posao zato što mi je zadovoljstvo pomagati.	1	2	3	4	5
2. Mislim da se od pomoćnika u nastavi puno očekuje.	1	2	3	4	5
3. Ovaj posao mi osigurava stalne prihode.	1	2	3	4	5
4. Radim ovaj posao jer bih se loše osjećao/la da sam nezaposlen.	1	2	3	4	5
5. Trudim se na poslu jer se volim osjećati korisno.	1	2	3	4	5
6. Posao pomoćnika u nastavi mi je zanimljiv.	1	2	3	4	5
7. Ne trudim se previše oko učenika jer mislim da nema smisla.	1	2	3	4	5
8. Trudim se kako bih bio pohvaljen od strane roditelja učenika kojemu pružam podršku.	1	2	3	4	5
9. Osjećam se ponosno radeći posao pomoćnika u nastavi.	1	2	3	4	5
10. Ovaj posao dio je mog života.	1	2	3	4	5
11. Radujem se uspjehu učenika kojemu pružam podršku.	1	2	3	4	5
12. Radim ovaj posao jer je dobro plaćen.	1	2	3	4	5
13. Trudim se u poslu jer predstavlja ono što ja jesam.	1	2	3	4	5
14. Radim ovaj posao jer mi osigurava bolji društveni život.	1	2	3	4	5
15. Posao pomoćnika u nastavi je jako važan u mom životu.	1	2	3	4	5
16. Osjećam se ponosno kada vidim napredak učenika kojemu pružam podršku.	1	2	3	4	5
17. Radim ovaj posao jer me je sram biti bez redovnih prihoda.	1	2	3	4	5
18. Osjećam se korisno kada radim ovaj posao.	1	2	3	4	5
19. Trudim se jer želim samom sebi dokazati da ja mogu raditi ovaj posao.	1	2	3	4	5
20. Smatram da gubim vrijeme radeći s učenikom s teškoćama u razvoju.	1	2	3	4	5
21. Trudim se u ovom poslu jer vjerujem da je to jako važan posao.	1	2	3	4	5
22. Radim ovaj posao jer ima poseban značaj za mene.	1	2	3	4	5
23. Trudim se jer želim ostvariti svoju karijeru kroz ovaj posao.	1	2	3	4	5
24. Trudim na poslu zbog daljnjeg profesionalnog napredovanja.	1	2	3	4	5
25. Pomoćnik u nastavi je posao koji ostvaruje moje životne ciljeve.	1	2	3	4	5
26. Radim ovaj posao jer pomaganje je ono što čini moj život ispunjenim.	1	2	3	4	5
27. Mislim da je posao pomoćnika u nastavi gubljenje vremena i ne vidim se više u tom poslu.	1	2	3	4	5
28. Posao koji radim u skladu je s mojim osobnim vrijednostima.	1	2	3	4	5
29. Trudim se kako bih bio pohvaljen od ravnateljice i učiteljica u školi.	1	2	3	4	5
30. Ne vidim napredak učenika kojemu pružam podršku.	1	2	3	4	5

Prilog 8. Upitnik za roditelje

ANKETNI UPITNIK ZA RODITELJE

OPĆI PODATCI O RODITELJU

1. **Spol:**

- 1) muški
- 2) ženski

2. **Vaša životna dob:**

3. **Mjesto stanovanja:**

- 1) grad _____
- 2) selo _____

4. **Bračni status:**

- 4) neoženjen/neudana
- 5) oženjen/udana
- 6) razveden/razvedena

5. **Jeste li u radnom odnosu:**

- 1) da
- 2) ne

6. **Razina obrazovanja:**

- 1) NKV
- 2) SSS
- 3) VŠS
- 4) VSS

7. **Koji razred pohađa Vaše dijete?**

8. **U kojem razredu je Vaše dijete prvi put dobio/dobila podršku pomoćnika u nastavi?**

9. Koliko dugo Vaše dijete ima pomoćnika u nastavi?

10. Navedite razloge zbog kojih je Vašem djetetu potrebna podrška pomoćnika u nastavi (npr. vrste teškoća).

Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za roditelje (Aleksandra Gvozdanović Debeljak, 2020)

Procijenite i zaokružite jedan broj uz pokazatelj kvalitete rada pomoćnika u nastavi. Molimo Vaše iskrene odgovore zbog vjerodostojnosti rezultata istraživanja. Zahvaljujemo na suradnji.

	u potpunosti se slažem	slažem se	ništa se slažem ništa se ne slažem	ne slažem se	u potpunosti se ne slažem	nije potrebno
31. Usmjerava učenika na aktivno praćenje nastavnog procesa.	1	2	3	4	5	6
32. Svakodnevno pruža podršku učeniku pri konzumiranju hrane i pića.	1	2	3	4	5	6
33. Redovito informira roditelje o učenikovom raspoloženju tijekom boravka u školi.	1	2	3	4	5	6
34. Potiče učenika na primjenu prihvatljivih oblika ponašanja.	1	2	3	4	5	6
35. Osigurava učeniku sigurno i redovito korištenje potrebnih pomagala za rad.	1	2	3	4	5	6
36. Osigurava podršku (upute, fizičko vođenje) učeniku pri pranju ruku.	1	2	3	4	5	6
37. Dodatno objašnjava pravila rada i igre u kojima učenik sudjeluje.	1	2	3	4	5	6
38. Osigurava podršku učeniku tijekom preobučavanja.	1	2	3	4	5	6
39. Uvijek kada je potrebno sudjeluje u informativnim razgovorima učiteljice i roditelja.	1	2	3	4	5	6
40. Trudi se učeniku dodatno objasniti svaki zadatak koji zada učiteljica.	1	2	3	4	5	6
41. Potiče vršnjake učenika na druženje s učenikom.	1	2	3	4	5	6
42. Zanimaju ga informacije roditelja o učenikovom funkcioniranju kod kuće.	1	2	3	4	5	6
43. Uvijek sudjeluje u izradi praktičnih zadataka s učenikom.	1	2	3	4	5	6
44. Tijekom odmora pruža potrebnu podršku učeniku pri kretanju.	1	2	3	4	5	6

Neobranje verzija = Pre-defense version

45. Uvijek kada primijeti promjenu u ponašanju učenika razgovara s roditeljima i učiteljicom učenika.	1	2	3	4	5	6
46. Upozorava učenika na štetnost i posljedice neprihvatljivog ponašanja.	1	2	3	4	5	6
47. Svakodnevno komunicira s učenikovim roditeljima u vezi učenika.	1	2	3	4	5	6
48. Prije početka nastave stavlja učeniku potrebne materijale na stol.	1	2	3	4	5	6
49. Sudjeluje u radu s učenikom u provođenju izvanučionične nastave.	1	2	3	4	5	6
50. Učeniku po potrebi ponovi upute za rad.	1	2	3	4	5	6

Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi – roditelji (Aleksandra Gvozdanović Debeljak, 2020)

Procijenite od 1 do 5 koliko kvalitetno pomoćnik obavlja navedenu zadaću?

1 – nedovoljno kvalitetno 5 - odlično

ocjena	1	2	3	4	5
pitanje					
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11.					
12.					

13.					
14.					
15.					
16.					
17.					
18.					
19.					
20.					

Prilog 9. Upitnik za učitelje

ANKETNI UPITNIK ZA UČITELJE

OPĆI PODATCI O UČITELJU

1. Spol:

1) muški

2) ženski

2. Vaša životna dob:

3. Godine radnog staža:

4. Godine rada u nastavi s pomoćnicima u nastavi:

5. Razina obrazovanja:

- 1) SSS
- 2) VŠS
- 3) VSS

6. Radite kao:

- 1) Učitelj/učiteljica u razrednoj nastavi (_____)
razred
- 2) Učitelj/učiteljica u predmetnoj nastavi (_____)
predmet

7. Što biste Vi naveli kao zadaću pomoćnika u nastavi (što bi pomoćnik u nastavi trebao sve raditi)?

Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učitelje (Aleksandra Gvozdanović Debeljak, 2020)

Procijenite i zaokružite jedan broj uz pokazatelj kvalitete rada pomoćnika u nastavi. Molimo Vaše iskrene odgovore zbog vjerodostojnosti rezultata istraživanja. Zahvaljujemo na suradnji.

Kvaliteta rada pomoćnika u nastavi	u potpunosti se slažem	slažem se	niti se slažem niti se ne slažem	ne slažem se	u potpunosti se ne slažem	nije potrebno
1. Usmjerava učenika na aktivno praćenje nastavnog procesa.	1	2	3	4	5	6
2. Svakodnevno pruža podršku učeniku pri konzumiranju hrane i pića.	1	2	3	4	5	6
3. Redovito informira roditelje o učenikovom raspoloženju tijekom boravka u školi.	1	2	3	4	5	6
4. Potiče učenika na primjenu prihvatljivih oblika ponašanja.	1	2	3	4	5	6

Neobranje verzija = Pre-defense version

5. Osigurava učeniku sigurno i redovito korištenje potrebnih pomagala za rad.	1	2	3	4	5	6
6. Osigurava podršku (upute, fizičko vođenje) učeniku pri pranju ruku.	1	2	3	4	5	6
7. Dodatno objašnjava pravila rada i igre u kojima učenik sudjeluje.	1	2	3	4	5	6
8. Osigurava podršku učeniku tijekom preobučavanja.	1	2	3	4	5	6
9. Uvijek kada je potrebno sudjeluje u informativnim razgovorima učiteljice i roditelja.	1	2	3	4	5	6
10. Trudi se učeniku dodatno objasniti svaki zadatak koji zada učiteljica.	1	2	3	4	5	6
11. Potiče vršnjake učenika na druženje s učenikom.	1	2	3	4	5	6
12. Zanimaju ga informacije roditelja o učenikovom funkcioniranju kod kuće.	1	2	3	4	5	6
13. Uvijek sudjeluje u izradi praktičnih zadataka s učenikom.	1	2	3	4	5	6
14. Tijekom odmora pruža potrebnu podršku učeniku pri kretanju.	1	2	3	4	5	6
15. Uvijek kada primijeti promjenu u ponašanju učenika razgovara s roditeljima i učiteljicom učenika.	1	2	3	4	5	6
16. Upozorava učenika na štetnost i posljedice neprihvatljivog ponašanja.	1	2	3	4	5	6
17. Svakodnevno komunicira s učenikovim roditeljima u vezi učenika.	1	2	3	4	5	6
18. Prije početka nastave stavlja učeniku potrebne materijale na stol.	1	2	3	4	5	6
19. Sudjeluje u radu s učenikom u provođenju izvanučionične nastave.	1	2	3	4	5	6
20. Učeniku svaki put ponovi upute za rad.	1	2	3	4	5	6

Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi – učitelji (Aleksandra Gvozdanović Debeljak, 2020)

Procijenite od 1 do 5 koliko kvalitetno pomoćnik obavlja navedenu zadaću?

1 – nedovoljno kvalitetno 5 - odlično

ocjena	1	2	3	4	5
pitanje					
1.					
2.					
3.					
4.					

Neobranje verzija = Pre-defense version

5.					
6.					
7.					
8					
9.					
10.					
11.					
12.					
13.					
14.					
15.					
16.					
17.					
18.					
19.					
20.					

Prilog 10. Upitnik za učenike s teškoćama

ANKETNI UPITNIK ZA UČENIKE

1. OPĆI PODATCI O UČENIKU

2. Spol:

1) muški

2) ženski

3. Gdje živiš?

1) u gradu _____

2) u selu _____

4. Koliko imaš godina? _____

5. U koji ideš razred? _____

Skala procjene kvalitete rada pomoćnika u nastavi za učenike s teškoćama (Aleksandra Gvozdanović Debeljak, 2020)

Zaokruži jedan broj koji najbolje pokazuje kako radi tvoj pomoćnik u nastavi.¹

Kvaliteta rada pomoćnika u nastavi	u potpunosti se ne slažem	ne slažem se	ni ti se slažem, ni ti se ne slažem	slažem se	u potpunosti se slažem	takva vrsta podrške/pomoći mi nije potrebna
1. Pomoćnik u nastavi potiče me da slušam na nastavi i javljam se tijekom sata.	1	2	3	4	5	6
2. Pomoćnik u nastavi svakodnevno mi pomaže kada jedem i pijem.	1	2	3	4	5	6
3. Pomoćnik u nastavi redovito govori mojim roditeljima kako sam se osjećao u školi.	1	2	3	4	5	6

¹ Učenik će dobiti detaljniju usmenu uputu pri samoj provedbi ispitivanja.

Neobranje verzija = Pre-defense version

4. Pomoćnik u nastavi potiče me da se pristojno ponašam.	1	2	3	4	5	6
5. Pomoćnik u nastavi pomaže mi kada koristim svoja pomagala za rad (npr. olovku, ravnalo, zemljovid...).	1	2	3	4	5	6
6. Pomoćnik u nastavi pomaže mi pri pranju ruku (govori što trebam prvo, otvara i zatvara mi slavinu).	1	2	3	4	5	6
7. Pomoćnik u nastavi dodatno mi objašnjava pravila rada i igre u kojima sudjelujem.	1	2	3	4	5	6

Neobranje verzija = Pre-defense version

8. Pomoćnik u nastavi pomaže mi tijekom preobuvanja.	1	2	3	4	5	6
9. Pomoćnik se trudi dodatno mi objasniti svaki zadatak koji zada učiteljica.	1	2	3	4	5	6
10. Pomoćnik potiče učenike iz razreda da se druže sa mnom.	1	2	3	4	5	6
11. Pomoćnik razgovara s mojim roditeljima o tome kako se ponašam kod kuće.	1	2	3	4	5	6
12. Pomoćnik uvijek sudjeluje sa mnom u izradi praktičnih zadataka.	1	2	3	4	5	6

13. Tijekom odmora pomoćnik mi pomaže pri kretanju.	1	2	3	4	5	6
14. Kada pomoćnik primijeti da se ponašam drugačije nego inače, razgovara s mojim roditeljima i učiteljicom.	1	2	3	4	5	6
15. Pomoćnik me upozorava na posljedice neprimjerenog ponašanja (npr. kaže mi što će biti ako vičem za vrijeme sata, udaram	1	2	3	4	5	6

Neobranje verzija = Pre-defense version

učenike, bacam stvari...).						
16. Pomoćnik svakodnevno razgovara s mojim roditeljima u vezi mene.	1	2	3	4	5	6
17. Prije početka nastave, pomoćnik mi stavlja potrebne materijale na stol.	1	2	3	4	5	
18. Pomoćnik sudjeluje u radu sa mnom u izvanučioničnoj nastavi.	1	2	3	4	5	6
19. Svaki put pomoćnik mi ponovi upute za rad.	1	2	3	4	5	6

Neobranje verzija = Pre-defense version

20. Osjećam se jako ugodno zbog toga što mi pomoćnik pomaže.	1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---	---

Zadovoljstvo kvalitetom rada pomoćnika u nastavi – učenici s teškoćama (Aleksandra Gvozdanović Debeljak, 2020)

Procijeni od 1 do 5 koliko kvalitetno pomoćnik obavlja navedenu zadaću?

1 – nedovoljno kvalitetno 5 - odlično

ocjena	1	2	3	4	5
pitanje					
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11.					
12.					

Neobranje verzija = Pre-defense version

13.					
14.					
15.					
16.					
17.					
18.					
19.					
20.					

10. ŽIVOTOPIS I POPIS JAVNO OBJAVLJENIH RADOVA AUTORA

Aleksandra Gvozdanović Debeljak rođena je 22. kolovoza 1984. godine u Našicama, gdje je završila osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje. Nakon završene opće gimnazije diplomirala je na Učiteljskom fakultetu u Osijeku, te stekla zvanje magistra primarne edukacije (mag.prim.educ.). Nakon toga na Fakultetu društvenih znanosti u Bijakovićima stječe zvanje magistra razredne nastave s defektologijom obranom magistarskog rada „Glazba i boja u funkciji psihoemocionalnog razvoja i kompleksne rehabilitacije“.

Radno iskustvo s djecom s teškoćama u razvoju stekla je u centru za odgoj i obrazovanje, a zatim i u redovnim inkluzivnim školama. Od 2012. do danas zaposlena je na radnom mjestu učitelja rehabilitatora u posebnom odjelu u redovnoj osnovnoj školi u Osijeku. Aktivna je u volonterskom radu s djecom s teškoćama u svojoj zajednici, te pokretačica udruge za rekreativno trčanje. Od 2012. godine izabrana je u vanjsko suradničko zvanje asistenta na Medicinskom fakultetu u Osijeku. Na Studiju sestrinstva (tada pri Medicinskom fakultetu) u Osijeku i na dislociranim studijima u Pregradi, Novoj Gradišci i Puli stekla je iskustvo rada sa studentima na nekoliko kolegija vezanih uz područje invaliditeta. Sudjelovala je na brojnim domaćim i međunarodnim, znanstvenim i stručnim skupovima, tečajevima trajne edukacije te na projektima vezanim za inkluzivnu edukaciju. Objavila je radne bilježnice za rad s djecom s teškoćama, te recenzirala brojne nastavne materijale za rad s djecom s teškoćama. Sudjelovala je u edukaciji stručnjaka u Školi za neurofeedback i biofeedback, kao i Programu obrazovanja za stjecanje kompetencija pomoćnika u nastavi. Njezina posvećenost struci ogleda se i u objavljenim znanstvenim i stručnim radovima.

Zalaže se i pridonosi uključivanju djece s teškoćama i osoba s invaliditetom u brojne aktivnosti u zajednici.

Popis objavljenih radova

1. Karaman, Patricija; Sabolić, Ivana; Gvozdanović Debeljak, Aleksandra: *Utjecaj inkluzivnog obrazovanja na razvoj socijalnih vještina djece školske dobi* // Zbornik sažetaka V.

- Međunarodna konferencija "Multidisciplinarni pristup u edukaciji i rehabilitaciji". Sarajevo: Perfecta, Sarajevo, 2022. str. 107-107
2. Karaman, Patricija; Sabolić, Ivana; Gvozdanović- Debeljak, Aleksandra: *Stavovi učitelja Virovitičko- podravske županije o provedbi odgojno-obrazovne inkluzije* // Zbornik rezimea "Međunarodna stručno-naučna konferencija" Dani defektologa Srbije. Beograd: PM plus D.O.O., 22.oktobra 8a, Beograd, 2022. str. 199-199
 3. Karaman, Patricija; Gvozdanović Debeljak, Aleksandra; Košić, Lorena: *Osobe s intelektualnim teškoćama i njihova socijalna uključenost u teoriji i praksi – iskustva Udruge osoba s intelektualnim teškoćama Vretenac, Slatina* // VII. Stručno - naučni skup sa međunarodnim učešćem "Aktuelnosti u edukaciji i rehabilitaciji osoba sa smetnjama u razvoju". Beograd: BIG Štampa, 2021. str. 73-73
 4. Gvozdanović Debeljak, Aleksandra; Karaman, Patricija; Sabolić, Ivana: *Kvaliteta života djece s intelektualnim teškoćama - studija slučaja dječaka s Down sindromom* // Unapređenje kvalitete života djece i mladih, Tematski zbrnik. Tuzla, 2021. str. 615-623
 5. Krampač Grljušić, Aleksandra; Adžić, Dalibor; Gvozdanović Debeljak, Aleksandra: *Inkluzivno obrazovanje i dimenzija jednakosti u nastavi vjeronauka* // Nova prisutnost : časopis za intelektualna i duhovna pitanja, XVIII (2020), 1; 73-86
 6. Lovrić, Robert; Farčić, Nikolina; Mikšić, Štefica; Gvozdanović Debeljak Aleksandra: *Parental Perception of Changes in Basic Life Needs of Children with Disabilities after Six Months of Therapeutic Horseback Riding: A Qualitative Study* // International journal of environmental research and public health, 17 (2020), 4; E1213-E1213. doi: 10.3390/ijerph17041213
 7. Gvozdanović Debeljak, Aleksandra; Gašpar Čičak, Andrea; Šarčević Ivić-Hofman Katarina: *Terapijsko jahnje kao podrška osobama s multiplom sklerozom* // Knjiga sažetaka 1. Međunarodna umjetnička i znanstvena konferencija Osobe s invaliditetom u umjetnosti, znanosti, odgoju i obrazovanju. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku ; Akademija za umjetnost i kulturu Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, 2019. str. 78-78
 8. Gvozdanović Debeljak, Aleksandra; Lovrić, Robert, Debeljak, Mišo: *Osobe s invaliditetom i biračko pravo - zakonsko pravo ili privilegija?* // Sažeci priopćenja, VII Znanstveno - stručni

skup. Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, 2018. str. 73-73

9. Gvozdanović Debeljak, Aleksandra; Baraban, Borko; Lovrić, Robert: *Glasovanje osoba s intelektualnim teškoćama u kontekstu temeljnih ljudskih vrijednosti* // Nova prisutnost : časopis za intelektualna i duhovna pitanja, 16 (2018), 2; 229-246. doi: 10.31192/np.16.2.2
10. Gvozdanović Debeljak, Aleksandra; Buljubašić-Kuzmanović, Vesna: *Terapijsko jahanje: odgojno-obrazovne i pedagoške implikacije* // Book of abstracts The 9th International Conference of the Faculty of Education and Rehabilitation Sciences University of Zagreb. Zagreb, 2017. str. 22-22
11. Gvozdanović Debeljak, Aleksandra; Buljubašić - Kuzmanović, Vesna: *Terapijsko jahanje: odgojno-obrazovne i pedagoške implikacije* // Hrvatski časopis za javno zdravstvo, 13 (2017), 51; 44-54
12. Gvozdanović Debeljak, Aleksandra; Maček, Nataša: *Suvremeni pristup modelima školovanja učenika s teškoćama u redovnom sustavu odgoja i obrazovanja* // Beogradska defektološka škola. Beograd: Društvo defektologa Srbije & Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, 2016. str. 112-113
13. Maček, Nataša; Gvozdanović Debeljak, Aleksandra: *Asistent u odgojno-obrazovnom radu s djecom s ADHD-om* // Zbornik znanstvenih radova s Međunarodne znanstvene konferencije Globalne i lokalne perspektive pedagogije / Conference Proceedings Book (academic papers). Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, 2016. str. 389-399
14. Gvozdanović Debeljak, Aleksandra; Maček, Nataša: *Uključenost roditelja djece s adhd-om u odgojno- obrazovni proces* // Izazovi inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Varaždin, 2016. str. 27-27
15. Gvozdanović Debeljak, Aleksandra; Maček, Nataša: *Uloga roditelja djece s teškoćama u razvoju u inkluzivnom odgoju i obrazovanju* // VII Međunarodna naučno – stručna konferencija „Unapređenje kvalite života djece i mladih“ - Zbornik. Tuzla, 2016. str. 51-60
16. Aleksandra Gvozdanović Debeljak: *Suvremeni pristup edukaciji i rehabilitaciji djece s Down sindromom u teoriji i praksi - iskustva iz Udruge za Down sindrom OBŽ i grada Osijeka* // IV.

stručno – naučni skup sa međunarodnim učešćem Aktuelnosti u edukaciji i rehabilitaciji osoba sa smetnjama u razvoju, Beograd 24.-25. oktobar 2015. Beograd: Big štampa Beograd, 2015. str. 57-57

17. Gvozdanović Debeljak, Aleksandra: *Glazba i boja u funkciji psihoemocionalnog razvoja i kompleksne rehabilitacije* // Media, culture and public relations, 5 (2014), 2; 186-194