

Iskustva stručnih suradnika pedagoga s provedbom nastave na daljinu za učenike s teškoćama

Ravenski, Ivana

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:935482>

Rights / Prava: [Attribution 4.0 International](#)/[Imenovanje 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-03**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**ISKUSTVA STRUČNIH SURADNIKA PEDAGOGA S
PROVEDBOM NASTAVE NA DALJINU ZA UČENIKE S
TEŠKOĆAMA**

Diplomski rad

Ivana Ravenski

Zagreb, 2023.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

**ISKUSTVA STRUČNIH SURADNIKA PEDAGOGA S PROVEDBOM
NASTAVE NA DALJINU ZA UČENIKE S TEŠKOĆAMA**

Diplomski rad

Ivana Ravenski

Mentorica: doc. dr. sc. Ana Blažević Simić

Zagreb, 2023.

Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Učenici s teškoćama.....	2
3. Povijesni pregled modela odnosa društva prema učenicima s teškoćama	3
4. Učenici s teškoćama u redovitim osnovnim školama	6
5. Rad pedagoga s učenicima s teškoćama	8
5.1. <i>Legislativni okvir rada pedagoga s učenicima s teškoćama</i>	<i>8</i>
5.2. <i>Područja rada pedagoga s učenicima s teškoćama</i>	<i>10</i>
5.2.1. <i>Postupak utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta</i>	<i>12</i>
5.2.2. <i>Savjetodavni rad pedagoga s učenicima s teškoćama.....</i>	<i>13</i>
5.2.3. <i>Suradnja s učiteljima</i>	<i>14</i>
5.2.4. <i>Suradnja s roditeljima</i>	<i>15</i>
5.2.5. <i>Suradnja s vanjskim ustanovama.....</i>	<i>16</i>
5.2.6. <i>Organizacija i provedba radionica, izvannastavnih aktivnosti i druženja ..</i>	<i>17</i>
5.3. <i>Kompetencije pedagoga za rad s učenicima s teškoćama</i>	<i>18</i>
6. Promjene u obrazovanju u kontekstu pandemije COVID-19	20
6.1. <i>Nastava na daljinu</i>	<i>20</i>
6.2. <i>Modeli nastave na daljinu u svijetu tijekom pandemije COVID-19</i>	<i>21</i>
6.3. <i>Hrvatski model nastave na daljinu tijekom pandemije COVID-19.....</i>	<i>22</i>
7. Obrazovanje učenika s teškoćama tijekom nastave na daljinu	23
7.1. <i>Važnost stručnih suradnika pedagoga u radu s učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu</i>	<i>27</i>
8. Metodologija.....	29
8.1. <i>Cilj istraživanja i istraživačka pitanja.....</i>	<i>29</i>
8.2. <i>Uzorak.....</i>	<i>30</i>

8.3. Način provođenja istraživanja	30
8.4. Postupci i instrumenti istraživanja.....	31
8.5. Obrada podataka.....	31
9. Analiza rezultata	32
9.1. Strukturalna obilježja sudionika	32
9.2. Koja je bila uloga stručnih suradnika pedagoga u organizaciji i provedbi nastave na daljinu za učenike s teškoćama?	35
9.3. S kojim su se izazovima stručni suradnici pedagozi susreli tijekom organizacije i provedbe nastave na daljinu za učenike s teškoćama?	38
9.4. Kome su se stručni suradnici pedagozi mogli obratiti za pomoć i na koji način im je suradnja s različitim sudionicima odgoja i obrazovanja pomogla u nošenju s izazovima?	44
9.5. Kako stručni suradnici pedagozi sada gledaju na svoj angažman tijekom nastave na daljinu?	51
10. Rasprava.....	58
11. Zaključak.....	64
12. Literatura	66
13. Prilozi.....	77
13.1. Prilog 1: Pitanja za intervju.....	77
13.2. Prilog 2: Informativno pismo za sudionike istraživanja	81
13.3. Prilog 3: Izjava povjerenstva za etičnost u pedagojskim istraživanjima	83
13.4. Prilog 4: Suglasnost za sudionike istraživanja	84
13.5. Prilog 5: Kodovi i teme	85

ISKUSTVA STRUČNIH SURADNIKA PEDAGOGA S PROVEDBOM NASTAVE NA DALJINU ZA UČENIKE S TEŠKOĆAMA

Sažetak

Stručni suradnici pedagozi najšire su profilirani stručnjaci u odgojno-obrazovnim ustanovama, a njihova zaduženja uključuju i rad s učenicima s teškoćama. U proljeće 2020. godine obustavljena je klasična nastava zbog pojave COVID-19 virusa što je označilo iznenadni prijelaz na izvođenje nastave na daljinu. Cilj je ovog istraživanja dobiti uvid u rad stručnih suradnika pedagoga tijekom nastave na daljinu s učenicima s teškoćama, odnosno ispitati stručne suradnike pedagoge o njihovim iskustvima organiziranja i provedbe nastave na daljinu za učenike s teškoćama. Istraživanje je bazirano na kvalitativnoj istraživačkoj metodologiji, a sudjelovalo je sedam stručnih suradnika pedagoga iz Grada Zagreba i Zagrebačke županije. Rezultati istraživanja pokazuju kako su zadaće pedagoga u nastavi na daljinu promijenjene te je vrijeme nastave na daljinu obilježilo traganje pedagoga za vlastitom ulogom. Za pomoć i savjet obraćali su se isključivo kolegama u ustanovi i sustručnjacima. Pedagozi su često surađivali s roditeljima učenika s teškoćama, a smanjen je intenzitet suradnje s nekim vanjskim ustanovama. S učiteljima su surađivali ponajviše po pitanjima individualizacije nastave. Pedagozi su zadovoljni vlastitim radom tijekom nastave na daljinu, ali većina adresira nedovoljnu kompetentnost za rad na daljinu s učenicima s teškoćama te narušavanje inkluzivnosti u vrijeme pandemije. Uviđa se potreba davanja konkretnijih uputa za rad s učenicima s teškoćama u vrijeme krize i veća zastupljenost edukacija s temama koje pokrivaju različita područja djelovanja pedagoga.

Ključne riječi: izazovi u vrijeme pandemije, nastava na daljinu, stručni suradnici pedagozi, suradnja, učenici s teškoćama

PEDAGOGUES' EXPERIENCES WITH THE IMPLEMENTATION OF DISTANCE EDUCATION FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

Abstract

Pedagogues are the most profiled experts in educational institutions, and their responsibilities also include working with students with disabilities. In the spring of 2020, standard classes were suspended due to the emergence of the COVID-19 virus, which marked an abrupt transition to distance learning. The goal of this research is to gain insight into the work of pedagogues during distance learning with students with disabilities. More specifically, pedagogues were interviewed about their experiences in organizing and implementing distance learning for students with disabilities. The research is based on a qualitative research methodology, and seven pedagogues from the City of Zagreb and Zagreb County participated. The results of the research show that the pedagogue's responsibilities in distance learning have changed, and the period of distance learning has been marked by the pedagogue's search for their role in education. For help and advice, they turned exclusively to colleagues in the institution and peers. Pedagogues often cooperated with parents of students with disabilities, and the intensity of cooperation with some external institutions was reduced. The cooperation with teachers was focused mostly on issues of individualized education. Pedagogues are satisfied with their work during distance learning, however, most address insufficient competence for remote work with students with disabilities and the disruption of inclusivity during the pandemic. The need to give more specific instructions for working with students with disabilities in times of crisis and a greater representation of education covering different areas of activity of pedagogues is recognized.

Keywords: challenges during the pandemic, distance learning, pedagogues, cooperation, students with disabilities

1. Uvod

Krajem 2019. godine svijet se našao na početku velike krize koja je prodrla u sve aspekte ljudskog života i rada. Pojava COVID-19 virusa u Kini te njegovo ubrzano širenje svijetom nagnalo je Svjetsku zdravstvenu organizaciju da 11. ožujka 2020. proglasi stanje pandemije (World Health Organization, n. d.). S obzirom na nepoznavanje virusa i njegovih osnovnih karakteristika, mnoge zemlje svijeta počele su poduzimati određene mjere kako bi spriječile njegovo daljnje širenje. Hrvatska se pridružila tim zemljama te je na brojnim područjima poduzela određene korake s ciljem zaštite zdravlja svih građana. Najznačajnija odredba koja se tiče sustava odgoja i obrazovanja donesena je 13. ožujka 2020. godine i odnosi se na obustavu izvođenja nastave na visokim učilištima, srednjim i osnovnim školama te rada ustanova predškolskog odgoja i obrazovanja i početak izvođenja nastave na daljinu (Vlada Republike Hrvatske, 2020). Izvođenje nastave na daljinu počelo je u ponedjeljak 16. ožujka pa je vremena za pripreme bilo vrlo malo. Odgojno-obrazovne ustanove bile su prisiljene preko noći promijeniti pristup procesu odgoja i obrazovanja. Prema tome, učitelji, učenici, stručni suradnici, ravnatelji i roditelji prvih su nekoliko tjedana intenzivno radili na osmišljavanju najboljih načina za poučavanje i učenje na daljinu. Bilo je puno neodgovorenih pitanja, puno dilema i nejasnoća. Prema podacima Ministarstva znanosti i obrazovanja (u nastavku: MZO) (2020d) najčešća pitanja učitelja i stručnih suradnika tijekom izvođenja nastave na daljinu bila su pitanja vezana uz učenike s teškoćama. Sukladno svemu navedenom ovaj se rad fokusira na rad s učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu te istražuje iskustva stručnih suradnika pedagoga s organizacijom i provedbom nastave na daljinu za učenike s teškoćama.

2. Učenici s teškoćama

Unatoč inkluzivnoj orijentiranosti brojnih zemalja svijeta, učenici s teškoćama još se uvijek nalaze na marginama društva, a diskriminacija kojoj su izloženi dovodi do zanemarivanja i smanjenog pristupa raznim uslugama uključujući i pristup odgojno-obrazovnim ustanovama (UNESCO, 2021). Ukupan broj učenika s teškoćama u redovnim osnovnim školama u Republici Hrvatskoj u školskoj godini 2022./2023. iznosi 29 451 (MZO, n. d.). Njihova brojnost i povećanje iz godine u godinu (MZO, n. d.) rezultirala je nastankom zakonskog okvira koji regulira odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama. Prvi je od važnih dokumenata Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2008). Spomenuti Zakon prepoznaje učenike s teškoćama, uz darovite učenike, kao učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama te definira tri skupine učenika s teškoćama: (1) učenici s teškoćama u razvoju, (2) učenici s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima te (3) učenici s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima. Nadalje odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama pobliže je definirano Pravilnikom o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015). Prema spomenutom Pravilniku (2015) “učenik s teškoćama u razvoju je učenik čije sposobnosti u međudjelovanju s čimbenicima iz okoline ograničavaju njegovo puno, učinkovito i ravnopravno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu s ostalim učenicima, a proizlaze iz tjelesnih, mentalnih, intelektualnih, osjetilnih oštećenja i poremećaja funkcija te kombinacije više vrsta gore navedenih oštećenja i poremećaja”¹.

U skladu s navedenom definicijom orijentacijska lista, koja je sastavni dio spomenutog Pravilnika, definira i navodi skupine i podskupine teškoća. Skupine teškoća prema orijentacijskoj listi su:

1. oštećenja vida

¹ S obzirom na to da nije svaka teškoća razvojna i da se učenici često suočavaju s višestrukim teškoćama poput socioekonomskog statusa, jezičnih barijera i sl. koje onda u komorbiditetu s nekom od teškoća s Orijentacijske liste (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015) dodatno otežavaju odgoj i obrazovanje učenika, u ovome se radu prednost daje terminu učenici s teškoćama u odnosu na termin učenici s teškoćama u razvoju.

2. oštećenja sluha
3. oštećenja jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju
4. oštećenja organa i organskih sustava
5. intelektualne teškoće
6. poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja
7. postojanje više vrsta teškoća u psihofizičkom razvoju (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015)

Važnost ove liste ogleda se u mogućnosti lakšeg prepoznavanja i zadovoljenja potreba djeteta. Naime na temelju orijentacijske liste vrsta teškoća lakše se osigurava programska i profesionalna podrška svakom pojedinom učeniku u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Drugim riječima, važno je što ranije prepoznati i točno odrediti učenikovu teškoću kako bi se lakše uvidjele njegove mogućnosti i zadovoljile njegove individualne potrebe. Na taj će način učeniku biti omogućeno istinsko sudjelovanje u procesu odgoja i obrazovanja te ispunjenje svih njegovih potencijala.

Zadnji obrazovno-politički izvor koji je potrebno navesti jest dokument Smjernice za rad s učenicima s teškoćama (MZO, 2021). U spomenutom se dokumentu naglašava kako “učenici s teškoćama imaju višestruke, različite i promjenjive potrebe te čine široku i heterogenu skupinu. Njihove su potrebe oblikovane njihovim sposobnostima i osobinama, osobnim iskustvom, prethodno stečenim kompetencijama, navikama, interesima, ciljevima, kao i širim socijalnim i kulturnim okruženjem” (MZO, 2021, 6). Zbog navedenog, učenicima s teškoćama potrebna je dodatna pomoć i podrška iz njihove okoline. Važno je naglasiti kako razvoj svih djetetovih potencijala ovisi upravo o osiguravanju podržavajućeg okruženja u obiteljskom domu, odgojno-obrazovnoj ustanovi i cijeloj zajednici.

3. Povijesni pregled modela odnosa društva prema učenicima s teškoćama

Povijesno gledano djeca i učenici s teškoćama bili su marginalizirani i odbacivani od društva, a predrasude i segregacijski odnos prema njima obilježili su velik dio prošlosti. U antičko doba vjerovalo se da su djeca s teškoćama rođena kao božja kazna (Harris 2006, Harobur i Maulik, 2010; prema Sunko, 2016). Negiralo im se pravo na život jer nisu bili

podobni za ratovanje te ih se ostavljalo na milost i nemilost prirodi. Prve ustanove za djecu s intelektualnim teškoćama počele su se graditi u Bagdadu, Fezu i Kairu u 8. stoljeću. Arapi su vjerovali da su teškoće dane od samog Boga. Njihova osvajanja u Europi dovela su do promjena u europskom načinu viđenja djece i odraslih s teškoćama u kojem je do tada prevladavao antički način razmišljanja (Sunko, 2016).

U razdoblju nakon antike pa do početka 18. stoljeća djeca s teškoćama postaju sve više područje interesa cijelog društva, a odnos prema njima temeljio se na kršćanskim vrednotama (Sunko, 2016). Od razdoblja humanizma i renesanse mnogi su mislioci poseban naglasak stavljali na položaj osoba s teškoćama u društvu i sustavu obrazovanja. Krajem 18. i početkom 19. stoljeća poseban naglasak stavlja se na pitanje obrazovanja osoba s teškoćama (Bouillet, 2010) pa su tako u Parizu osnovane škola za gluhe (1770. godine) i prva javna škola za slijepe (1784. godine) (Sunko, 2016).

Od sredine 19. stoljeća možemo pratiti razvoj nekoliko modela odnosa društva prema osobama s teškoćama, a svaki je od njih i danas u većoj ili manjoj mjeri prisutan u društvu. Prema Zrilić (2022) četiri su ključna modela: medicinski model, model deficita, model integracije i socijalni model.

Sve je krenulo od napretka medicine i razvoja *medicinskog modela*. Osobu s teškoćama u doba medicinskog modela tretiralo se kao osobu s nedostatkom koju treba medicinski zbrinuti pa su se djeca izdvajala iz prirodnog okruženja u posebne institucije. Cilj je medicinskog tretmana promjena osobe kako bi se mogla uklopiti u društvo (Bouillet, 2019), a uloga je društva osnovati specijalne službe koje bi se bavile uklanjanjem ili ublažavanjem određenih teškoća (Bouillet, 2010). *Model deficita* predstavlja prijelaz od medicinskog prema suvremenom socijalnom modelu (Zrilić, 2022), a glavni je cilj smanjenje čimbenika koji doprinose teškoćama kako bi se otkrile, a potom i zadovoljile, posebne potrebe djece i odraslih s teškoćama. Društvo ima zadaću raditi na otvaranju posebnih ustanova za skrb i njegu čiji je temelj rad na smanjenju ili otklanjanju onog što predstavlja teškoću (Bouillet, 2010). *Model integracije* naglašava uključivanje učenika s teškoćama u redovite osnovne škole. Međutim on ne označava istinsko uključivanje već bivanje u istom prostoru i sudjelovanje u nekim zajedničkim aktivnostima (Zrilić, 2022). *Socijalni model*, koji se i danas razvija, naglasak stavlja na razvoj sposobnosti, interesa, potreba i prava svih osoba. Ovaj model ne negira postojanje teškoće već ističe da su osobe

s teškoćama jednako vrijedna ljudska bića. Također ističe da su naučene predrasude te koje isključuju osobe s teškoćama iz zajednice (Zrilić i Brzoja, 2013). Iz tog razloga naglašava važnost inkluzivnog obrazovanja. Inkluzivno obrazovanje može dovesti do inkluzivnog društva, odnosno do prihvaćanja svih osoba u zajednicu i uklanjanja prepreka u zajednici koje trenutno onemogućavaju ravnopravno participiranje svih (Bouillet, 2019). Ključ inkluzije i inkluzivnog obrazovanja je holistički pristup obrazovanju. Holistički pristup naglašava važnost razvoja cijele osobe, odnosno zadatak je odgojno-obrazovne ustanove da osim kognitivnog razvoja, jednak naglasak stavlja i na emocionalni, fizički te socijalni razvoj (Cerna, 2020). Također kao što je istaknuto u Smjernicama za rad s učenicima s teškoćama (MZO, 2021, 6), “Osnovno je polazište inkluzivnoga odgoja i obrazovanja da uvjeti u okruženju za svakoga učenika moraju odgovarati njegovim individualnim snagama, interesima i potrebama u učenju, a ne biti oblikovani prema kategoriji oštećenja, odnosno teškoće koju učenik ima (npr. vrsta i stupanj oštećenja, razina intelektualnih sposobnosti i sl.)”. Drugim riječima, bit je inkluzivnog obrazovanja da svi učenici bez obzira na njihove fizičke, intelektualne, emocionalne i/ili socijalne sposobnosti imaju pravo na obrazovanje, odnosno svi imaju pravo biti istinski uključeni u odgojno-obrazovne ustanove u kojima će razviti svoje potencijale.

Današnji odgojno-obrazovni sustav teži inkluziji. Inkluzija ističe prava djece s teškoćama te u prvi plan stavlja podršku za svako dijete kako bi svi u najvećoj mogućoj mjeri razvili svoje potencijale. Bit je inkluzije uvažanje različitosti svakog čovjeka, pružanje mogućnosti samostalnog odlučivanja i preuzimanja odgovornosti za odluke, a poseban naglasak stavlja se na kvalitetu obrazovanja (Zrilić i Brzoja, 2013). Često se pojam inkluzije izjednačuje s ranije spomenutim pojmom integracije, no takvo je izjednačavanje pogrešno. Integracija veći naglasak stavlja na potrebe djece s teškoćama. Također integracija označava uključivanje djece s teškoćama u redovan sustav odgoja i obrazovanja te se očekuje da se dijete prilagodi sustavu, a inkluzija ukazuje na istinsko uključivanje i prihvaćanje svih kako u školi tako i u široj zajednici (Zrilić, 2022). Iz navedenog možemo zaključiti da je inkluzija širi pojam od pojma integracije te produbljuje i proširuje model integracije (Karamatić Brčić, 2011).

Potrebno je istaknuti nekoliko dokumenata koji su doveli do uključivanja učenika s teškoćama u redovite osnovne škole i prihvaćanja inkluzivnih načela. Jedan od prvih

dokumenata jest Opća deklaracija o ljudskim pravima iz 1948. godine u kojoj se naglašava da svatko ima pravo na besplatno osnovno obrazovanje. Isto pravo naglašava se i u Deklaraciji o pravima djeteta iz 1959., Deklaraciji o pravima osoba s mentalnom teškoćom iz 1971., Deklaraciji o pravima osoba s posebnim potrebama iz 1975. te Konvenciji o pravima djeteta iz 1989. (Zrilić, 2022) koja predstavlja pravno obvezujući dokument i naglašava važnost jačanja djetetovih jakih strana, pravo na jednak pristup obrazovanju te dostojanstven život svakog djeteta (UN, 1989). Posebno valja spomenuti dokument pod nazivom Izjava iz Salamance i okvir za akciju u obrazovanju osoba s posebnim potrebama iz 1994. godine koji postavlja temelje inkluzivnog obrazovanja. Naime u spomenutom dokumentu naglašava se pravo svakog djeteta na kvalitetno obrazovanje i pravo pristupa redovitim osnovnim školama. Svako je dijete jedinstveno, ima različite interese, sposobnosti, mogućnosti i potrebe. S obzirom na navedene razlike, proces učenja trebao bi biti prilagođen učenicima, a ne obrnuto. Redovne škole s istinskom inkluzivnom praksom naglasak stavljaju na individualne učenikove mogućnosti, potrebe i njihov potencijal te predstavljaju sredstvo borbe protiv diskriminacije i čvrst korak prema izgradnji inkluzivnog društva (UNESCO, 1994). Također potrebno je istaknuti i UN-ovu Konvenciju o pravima za osobe s invaliditetom prihvaćenu 2008. godine koja kao temelj jednakosti u društvu ističe društvenu inkluziju (Guidelines for Inclusion, 2005; prema Karamatić Brčić, 2011).

4. Učenici s teškoćama u redovitim osnovnim školama

U svijetu velik broj učenika s teškoćama ostaje izvan sustava odgoja i obrazovanja. Podaci govore kako gotovo četvrtina od ukupno 2 milijarde učenika nije uključena u odgojno-obrazovne ustanove. Od toga, polovina je učenika s teškoćama iz siromašnih zemalja (UNESCO, 2021). S obzirom na inkluzivnu orijentaciju hrvatskog sustava odgoja i obrazovanja, u osnovnim školama školuje se sve više učenika s teškoćama (MZO, n. d.). Kako bi se zadovoljile potrebe svakog pojedinog učenika s teškoćama, Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015) navodi kategorije potpora koje škola mora pružiti učenicima s teškoćama. Spomenuti Pravilnik (2015) ističe kako se primjereni oblici obrazovanja učenika s teškoćama realiziraju uz programsku i profesionalnu potporu te pedagoško-didaktičku prilagodbu. Programska potpora odnosi se na primjerene programe odgoja i obrazovanja,

dodatne odgojno-obrazovne i rehabilitacijske programe (program edukacijsko-rehabilitacijskog postupaka i produženoga stručnog postupka te rehabilitacijski programi) te privremene oblike odgoja i obrazovanja (nastava u bolnici, u kući te na daljinu). Primjereni programi odgoja i obrazovanja jesu: redoviti program uz individualizirane postupke, redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke, posebni program uz individualizirane postupke te posebni programi za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju 2015).

Učenici s teškoćama pravo na obrazovanje ostvaruju u redovitim osnovnim školama i posebnim ustanovama te njihovoj kombinaciji. Prva dva primjerena programa odgoja i obrazovanja odvijaju se u redovnim školama, kod trećeg učenici dio nastavnih sadržaja svladavaju u redovnom razrednom odjelu, a dio u posebnom, dok se sadržaji četvrtog navedenog programa svladavaju u odgojno-obrazovnoj skupini (Krampač-Grljušić, 2017). S obzirom na to da se ovaj rad bazira na redovite osnovne škole objasniti će se prve tri točke.

Redoviti program uz individualizirane postupke program je koji se metodički prilagođava pojedinom učeniku. Individualizirani postupci ovise o potrebama učenika, a mogu se odnositi na samostalnost, vrijeme rada, metode rada, praćenje i vrednovanje postignuća učenika, aktivnost učenika, tehnološka, didaktička i/ili rehabilitacijska sredstva za rad i primjerene prostorne uvjete (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015). *Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke* program je koji se i sadržajno i metodički prilagođava pojedinom učeniku s teškoćama. Ključno je istaknuti da se opseg sadržaja može smanjiti do razine koja je iznad posebnog programa (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama, 2015). *Posebni program uz individualizirane postupke* odnosi se na posebno strukturiran sadržaj. Ukoliko se ovakav program izrađuje za sve predmete provodi se u posebnim razrednim odjelima, a provode ga edukacijski rehabilitator i učitelj. S druge strane ako se odnosi samo na pojedine predmete, dio nastave provodi se u posebnim razrednim odjelima, a dio u redovite razrednom odjelu (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015).

Osim programske potpore učenicima s teškoćama izuzetno je bitna profesionalna potpora. Profesionalnu potporu pružaju stručni suradnici škole, stručnjaci zavoda za zapošljavanje, stručni timovi/centri potpore te pomoćnici u nastavi/stručni komunikacijski posrednici (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015). Pojam centar potpore odnosi se na školu koja je specijalizirana za rad s učenicima s određenom vrste teškoće te kao takva pruža potporu drugim školama. Škola koja djeluje kao centar potpore može oformiti stručni tim. Stručni tim mobilna je multidisciplinarna služba potpore školama u radu s učenicima s teškoćama. Zadaća je stručnog tima pružiti savjetodavnu i stručnu pomoć te supervizijsku potporu svima koji rade s učenicima s teškoćama u nekoj školi te predložiti promjene koje bi se mogle uvesti u rad s učenicima (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015).

Valja spomenuti i pedagoško-didaktičku prilagodbu koja se odnosi na prilagodbu informatičke opreme, upotrebu specifičnih sredstava i pomagala, udžbenike prilagođene potrebama učenika, elektroakustičku opremu, prilagođene oblike komuniciranja i sl. (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015).

5. Rad pedagoga s učenicima s teškoćama

5.1. Legislativni okvir rada pedagoga s učenicima s teškoćama

Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2008) stručni su suradnici u odgojno-obrazovnoj ustanovi pedagog, psiholog, knjižničar te stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila (logoped, edukator rehabilitator i socijalni pedagog). Članak 101 spomenutog Zakona određuje da stručni suradnici u školskoj ustanovi obavljaju neposredni odgojno-obrazovni rad s učenicima te stručno-razvojne i koordinacijske poslove. Detaljniji opis poslova pojedinog stručnog suradnika nalazimo u Pravilniku o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (2014). Spomenuti Pravilnik (2014) u stavku 4 članka 20 direktno obvezuje stručnjake edukacijsko-rehabilitacijskog profila na rad s učenicima s teškoćama. Naime stručni suradnik edukacijsko-rehabilitacijskog profila neposredno radi s učenicima s teškoćama, pomaže učiteljima u izradi primjerenih programa i nastavnih materijala, pomaže,

savjetuje i pruža podršku roditeljima učenika s teškoćama, član je povjerenstva za upis djece u prvi razred osnovne škole te savjetuje i pomaže u radu učiteljima i drugim stručnim suradnicima vezano uz rad s učenicima s teškoćama. Međutim rezultati istraživanja iz 2020. godine pokazuju kako je u hrvatskim osnovnim školama svega 50,6% stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila dok su najzastupljeniji knjižničari s 97,7% (Švegar i sur., 2020). Iako je važnost stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila za učenike s teškoćama prepoznata u brojnim dokumentima, njihova zastupljenost u školama vrlo je mala. Zbog toga i drugi stručni suradnici zaposleni u školama moraju brinuti o učenicima s teškoćama.

Sam Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (2014) prepoznaje pedagoge kao najšire profilirane stručne suradnike. Prema tome očekivan je podatak da je stručni suradnik pedagog zaposlen u 90,6% osnovnih škola (Švegar i sur., 2020). Zapošljavanje pedagoga u školama regulirano je i Državnim pedagoškim standardom osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja (2008). U tom dokumentu propisan je broj stručnih suradnika u školi u odnosu na ukupan broj učenika pojedine škole. Pa tako svaka redovita osnovna škola koja ima do 180 učenika zapošljava 2 stručna suradnika od kojih je jedan obavezno pedagog. Nadalje osnovna škola koja ima više od 180, a manje od 500 učenika zapošljava 3 stručna suradnika. Škola koja ima više od 500 učenika zapošljava 4 stručna suradnika. Također važno je istaknuti da osnovna škola koja ima između 15 i 20 učenika s rješenjem o primjerenom obliku školovanja, integriranih u redovite razredne odjele, ima pravo na stručnog suradnika edukacijsko-rehabilitacijskog profila.

Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (2014) u stavku 1 članka 20 definira obveze stručnih suradnika pedagoga od kojih možemo izdvojiti one koje se odnose na učenike s teškoćama. Pedagog savjetuje i pomaže u radu učiteljima, drugim stručnim suradnicima i roditeljima, sudjeluje u radu povjerenstva za upis djece u osnovnu školu i prvostupanjskog povjerenstva za utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta, identificira i prati učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, stručno se usavršava te surađuje s ustanovama od kojih, u kontekstu učenika s teškoćama, možemo istaknuti Centar za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“, Polikliniku SUVAG i sl. Sukladno navedenom možemo ustvrditi da spomenuti Pravilnik (2014)

stručne suradnike pedagoge obvezuje na rad s učenicima s teškoćama što je dodatno izraženo u situacijama nepotpunih stručnih timova škole.

Uz navedeno, Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011) navodi kako se putem inicijalnog obrazovanja i kontinuiranog stručnog usavršavanja učitelja i stručnih suradnika pedagoga osigurava njihova osposobljenost za rad s učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama i njihovim roditeljima.

S obzirom na rezultate istraživanja koji pokazuju veliku zastupljenost pedagoga u školama i podzastupljenost stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila te na definiranje obaveza stručnih suradnika pedagoga spram učenika s teškoćama u Pravilniku o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika (2014), možemo zaključiti da su pedagozi direktno prozvani brinuti o učenicima s teškoćama i njihovim potrebama te im pružati dodatnu potporu i podršku.

5.2. Područja rada pedagoga s učenicima s teškoćama

Kao što je već istaknuto, školski pedagog najšire je profiliran stručni suradnik u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Kako navodi Staničić (2005; prema Vrkić Dimić, Buterin Mičić i Luketić, 2022) postoje dva različita pogleda na ulogu pedagoga u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Prvi se odnosi na administrativni rad pedagoga, dok drugi, suvremeni, naglašava važnost rada pedagoga na unapređenju kvalitete odgojno-obrazovnog procesa. Iz Pravilnika o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u školi (2014) vidljivo je da se prednost daje drugom shvaćanju uloge pedagoga. Prema spomenutom Pravilniku (2014) pedagog sudjeluje u svim fazama odgojno-obrazovnog procesa, odnosno pedagog prati, analizira, istražuje te predlaže i uvodi inovacije.

Postoje brojni pokušaji sistematizacije područja rada pedagoga. Jedan od prvih pokušaja sistematizacije poslova pedagoga u fokus stavlja narav njegove provedbe i dijeli poslove na (1) operativne (neposredni pedagoški rad), (2) instruktivne (pedagog poučava) i (3) studijsko-analitičke (istraživački rad stručnog suradnika pedagoga) (Petrović, 1976; prema Ledić, Staničić i Turk, 2013). Često se poslovi pedagoga grupiraju oko različitih subjekata odgoja i obrazovanja. Prema toj podjeli poslovi pedagoga kategorizirani su oko suradnje s (1) učenicima, (2) učiteljima, (3) roditeljima, (4) vanjskim ustanovama i sl.

(Jurman, 1978; Svetić, 1979; sve prema Ledić, Staničić i Turk, 2013). Konceptija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika (Jurić i sur., 2001; prema Vrkić Dimić, Buterin Mičić i Luketić, 2022) donosi pet ključnih područja rada školskog pedagoga: (1) priprema odgojno-obrazovnih planova i programa (planiranje, organizacija, osiguravanje preduvjeta), (2) neposredno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu (upis učenika, savjetodavni rad, uvođenje inovacija, profesionalna orijentacija, praćenje i izvođenje odgojno-obrazovnog procesa), (3) analiziranje, vrjednovanje odgojno-obrazovnih procesa i njihovih rezultata, provođenje istraživanja i projektnih aktivnosti, (4) trajan stručni razvoj (stručno usavršavanje učitelja i osobno stručno usavršavanje) te (5) dokumentacijska i informacijska pedagoška djelatnost. Iako ovi pristupi različito imenuju kategorije poslova, većinom obuhvaćaju isti korpus aktivnosti. Nastavno na navedeno, u okviru navedenih područja rada pedagoga uključena je i obveza rada s učenicima s teškoćama definiranih Pravilnikom o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (2014).

Sukladno Smjernicama za rad s učenicima s teškoćama (MZO, 2021) osnovna je zadaća stručnih suradnika praćenje novih spoznaja u području inkluzivnog obrazovanja i njihova primjena u odgojno-obrazovnom radu. Uz navedeno, navode se još i planiranje i provođenje akcijskih istraživanja u školi kako bi se unaprijedila inkluzivna praksa, provođenje radionica u razrednom odjelu i školi, praćenje učenika s teškoćama kako bi se lakše procijenile njegove potrebe te suradnja s vanjskim ustanovama. Također stručni suradnici trebaju pružiti pomoć učiteljima u planiranju i vrednovanju individualiziranog kurikuluma te savjetodavnu pomoć pomoćnicima u nastavi/stručnim komunikacijskim posrednicima i roditeljima učenika s teškoćama (MZO, 2021). Zrilić (2022) navodi kako su temeljne zadaće pedagoga suradnja s članovima tima u kreiranju individualiziranih programa za učenike s teškoćama, formiranje razrednih odjela, provođenje akcijskih istraživanja, planiranje i provođenje samovrednovanja škole s posebnim naglaskom na procjenu inkluzivnosti te sudjelovanje u organizaciji zdravstvene zaštite djece. Također kao jedna od najvažnijih zadaća navodi se suradnja s učiteljima i roditeljima.

Važno je posebno istaknuti da se kroz sve navedene zadaće i uloge pedagoga provlači rad na stvaranju inkluzivnog školskog ozračja, ozračja u kojem se svi osjećaju istinski prihvaćeno i uključeno te ozračja koje svim učenicima daje priliku za sudjelovanje u nastavnim i izvannastavnim aktivnostima (Stambekova i sur., 2022).

U poglavljima koja slijede pobliže će se opisati neka od navedenih područja rada pedagoga s učenicima s teškoćama.

5.2.1. Postupak utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta

Stručni suradnici pedagozi neposredno rade sa svim učenicima od dana njihova upisa u prvi razred osnovne škole pa do kraja njihova osnovnoškolskog obrazovanja. Djeca se prvi put sa školskim pedagogom susreću prilikom utvrđivanja psihofizičkog stanja kao članom Stručnog povjerenstva škole. Prema Pravilniku o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava (2014) članovi Stručnog povjerenstva škole koji sudjeluju u procjeni psihofizičkog stanja djeteta su nadležni školski liječnik – specijalist školske medicine, stručni suradnici zaposleni u školi (pedagog i/ili psiholog i/ili stručnjak edukator-rehabilitator i/ili stručni suradnik logoped i/ili stručni suradnik socijalni pedagog), učitelj razredne nastave i učitelj hrvatskoga jezika. Utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta provodi se zbog redovitog upisa u prvi razred osnovne škole, no ako Stručno povjerenstvo škole uvidi da postoji potreba, ono predlaže Stručnom povjerenstvu Ureda utvrđivanje prijevremenog upisa djeteta u prvi razred osnovne škole, odgode upisa u prvi razred osnovne škole ili primjerenog programa osnovnog obrazovanja za učenike s teškoćama u razvoju. Sukladno Pravilniku o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava (2014) postupak utvrđivanja psihofizičkog stanja započinje 31. ožujka. No za djecu s već utvrđenim teškoćama taj postupak kreće u veljači kako bi se do početka školske godine osigurala programska i profesionalna potpora, odnosno kako bi se za učitelje osigurala stručna usavršavanja, pronašli pomoćnici u nastavi, uspostavio kontakt s odgovarajućim ustanovama i sl.

Stručno povjerenstvo Škole prati učenike tijekom cijelog osnovnoškolskog obrazovanja te ako dođe do promjena Stručnom povjerenstvu Ureda predlaže određene izmjene (Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava, 2014). Ukoliko teškoće kod pojedinog učenika nisu otkrivene već ranije u predškolskoj ustanovi, Stručno povjerenstvo škole dužno je reagirati i pratiti učenika kako bi se odredile njegove sposobnosti, potencijali, jake i slabe strane te kako bi se za učenika izradio primjereni program i osigurala dodatna pomoć i podrška (Zrilić, 2012).

S obzirom na to da od 2013. godine vrijedi Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o predškolskom odgoju i naobrazbi koji propisuje obvezno pohađanje predškole za svu djecu prije polaska u osnovnu školu, očekuje se suradnja predškolske i školske ustanove. Suradnja osobito dolazi do izražaja kod postupka utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta kada Stručno povjerenstvo škole svoje mišljenje temelji, uz ostalo, i na dokumentaciji koju dobije iz predškolske ustanove. Ovaj vid suradnje osobito je značajan kod djece s teškoćama. Osim mišljenja predškolske ustanove o psihofizičkom stanju djeteta, pristigla dokumentacija trebala bi sadržavati i podatke o postupcima i prilagodabama koji su korišteni u radu s djetetom i koji su se pokazali (ne)uspješnima te detaljniji izvještaj o sposobnostima i mogućnostima djeteta kao i karakteristikama okruženja koje su bile poticajne za dijete i njegov razvoj (Marković i Alviž Rengel, 2020).

5.2.2. Savjetodavni rad pedagoga s učenicima s teškoćama

Sukladno rezultatima istraživanja kao najučestaliji posao pedagoga navodi se savjetodavni rad s različitim dionicima odgojno-obrazovnog procesa, od kojih se posebno ističu učitelji, učenici i roditelji (Vrkić Dimić, Buterin Mičić i Luketić, 2022). Savjetodavni rad stručnog suradnika pedagoga s učenicima prepoznat je vrlo rano pa tako Pediček (1967; prema Staničić, 2017) savjetodavnu pomoć učenicima vidi kao najvažniju ulogu školskog pedagoga. Kako piše Jurić (2004, 141) „...pod terminom savjetovanja valja razumijevati proces u kojem je čin savjetovanja samo jedan logičan korak koji slijedi iza sklopa smišljenih odgojnih aktivnosti raznih sadržaja, sudionika, smjerova i nastojanja i koji isto tako otvara nizove novih aktivnosti.“ Dakle savjetovanje je složen proces kojem prethode brojne aktivnosti sa svrhom pripreme, zatim samo savjetovanje i na kraju proces bilježenja i analize savjetodavnog procesa.

Stručni suradnik pedagog u skladu sa svojim kompetencijama i potrebama učenika s teškoćama inicira savjetodavni rad s učenicima (MZO, 2021). Kako bi pedagog uspješno savjetovao učenike s teškoćama mora dobro poznavati svakog pojedinog učenika (Nikšić, 2017), njegove sposobnosti i mogućnosti te posjedovati i specifično znanje o pojedinim teškoćama (Pažin-Ilakovac, 2015), odnosno prilikom savjetodavnog rada pedagog mora uzeti u obzir osobitosti svakog pojedinog učenika i svoj rad prilagoditi njemu. Osnovni je cilj savjetodavnog rada uspostavljanje povjerenja, a krajnja je svrha savjetovanja osposobljavanje učenika za samostalno suočavanje s budućim izazovima (Nikšić, 2017;

Zuković i Slijepčević, 2017). Dakle savjetodavni rad s učenicima s teškoćama, ali i općom populacijom učenika izuzetno je važan dio poslova pedagoga u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Ovom vrstom rada s učenicima s teškoćama pedagog prati učenikov napredak, uočava eventualne promjene u njegovu dotadašnjem funkcioniranju i predlaže moguće promjene u budućem radu. Također Resman (2004; prema Fajdetić i Šnidarić, 2014) ističe kako je krajnja funkcija savjetodavnog rada pedagoga evaluacija i podizanje kvalitete rada škole, odnosno procjena i podizanje kvalitete inkluzivne prakse u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Međutim s obzirom na složenost procesa savjetovanja, očekivani su rezultati istraživanja koji pokazuju kako pedagozi, bez obzira na godine radnog iskustva, savjetodavni rad s učenicima, a posebno s učenicima s teškoćama, smatraju najizazovnijim dijelom svoje prakse (Nikšić, 2017).

5.2.3. Suradnja s učiteljima

Stručni suradnici pedagozi svakodnevno surađuju s učiteljima što potvrđuju i rezultati istraživanja (Vrkić Dimić, Buterin Mičić i Luketić, 2022). U kontekstu učenika s teškoćama njihova suradnja ide u smjeru razmjene informacija i ideja za rad. Učitelji trebaju pratiti rad svakog pojedinog učenika te o primijećenim potrebama ili promjenama u radu pojedinih učenika izvijestiti stručne suradnike (Krampač-Grljušić, 2017). Stručni suradnici pedagozi obvezni su savjetovati učitelje o radu s učenicima s teškoćama te pokušati pronaći odgovor na njihova specifična pitanja. Također pedagozi i učitelji zajednički planiraju rad s učenicima s teškoćama. Njihova suradnja vrlo je važna kod kreiranja primjerenog programa koji mora biti u skladu s učenikovim sposobnostima te dodatnih individualiziranih materijala za rad i učenje (Zrilić, 2022). Važno je naglasiti da samo otvorenom komunikacijom učitelja i pedagoga, ali i roditelja, odnosno njihovim timskim radom dolazi do kreiranja ciljeva odgojno-obrazovnog procesa koji su u skladu s najboljim interesom pojedinog učenika s teškoćama (Kovač, 2021). Zbog navedenog pedagozi i učitelji moraju dobro poznavati učenika, njegove mogućnosti i ograničenja, a kako bi to bilo moguće ključna je njihova svakodnevna suradnja te komunikacija s roditeljima.

5.2.4. Suradnja s roditeljima

Mnogi autori kao jedno od ključnih područja rada pedagoga navode suradnju s roditeljima, a pedagozi je uz suradnju s učiteljima i drugim stručnim suradnicima prepoznaju kao jedan od najčešćih poslova (Vrkić Dimić, Buterin Mičić i Luketić, 2022). Suradnja obitelji i odgojno-obrazovne ustanove, kako ju definiraju Bartulović i Kušević (2016, 90), označava “s jedne strane kontinuirano razmjenjivanje informacija, iskustava i emocija između članova obitelji i djelatnika škole (nastavnika, stručnih suradnika, ravnatelja) te njihovo suodlučivanje o različitim aspektima djetetova školovanja, dok s druge strane taj termin podrazumijeva i uključivanje članova obitelji u različite djetetove (izvan)školske aktivnosti s ciljem demonstriranja važnosti obrazovanja i podupiranja djetetova cjelovitoga razvoja”. Kao što je naglašeno u Izjavi iz Salamance i okviru za akciju u obrazovanju osoba s posebnim potrebama (UNESCO, 1994) obrazovanje učenika s teškoćama zajednički je zadatak roditelja i škole. Međutim iako već spomenuti, ali i brojni drugi dokumenti i autori naglašavaju važnost suradnje odgojno-obrazovne ustanove i roditelja učenika s teškoćama (Karamatić Brčić i Viljac, 2018; Vrkić Dimić, Zuckerman i Blaži Pestić, 2017; Zrilić, 2022), u praksi je situacija često kompleksnija. Roditelji učenika s teškoćama često ne dobivaju potrebnu podršku i pomoć od škole te se na putu traženja potpore za svoje dijete osjećaju usamljeno (Igrić i sur., 2009; prema Kovač, 2021) što može dovesti do nepovjerenja u odgojno-obrazovne ustanove, odnosno do nevažavanja savjeta i prijedloga od strane škole (Kovač, 2021). Kako do toga ne bi došlo, važno je da škola od prvog dana potiče suradnju s roditeljima. Kovač (2021) ističe kako je uloga škole osigurati preduvjete za uspješnu suradnju s roditeljima, odnosno osigurati ozračje u kojem se svaki roditelj osjeća dobrodošlo i prihvaćeno te razvijati otvorenu i dvosmjernu komunikaciju putem koje roditelji uviđaju da su vrijedni i aktivni sudionici odgoja i obrazovanja svojega djeteta. Nadalje uloga je škole zagovarati i poticati suradnju za što su prema Pravilniku o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (2014) posebno zaduženi stručni suradnici. Njihova je uloga, prije svega, prilagoditi oblike suradnje pojedinoj obitelji zbog različitih obilježja same obitelji i njezina specifična funkcioniranja (Kovač, 2021). Stručni suradnici pedagozi trebaju pružiti potporu roditeljima, informirati roditelje o njihovim pravima i dužnostima (Zrilić, 2022) te obavijestiti roditelje o učenikovu napretku (Kovač, 2021). Također pedagozi mogu za roditelje učenika s teškoćama organizirati radionice, druženja roditelja

i učenika sa svrhom razmjene iskustava te poticati osnivanje udruga. S obzirom na to da u praksi roditelji često teško prihvaćaju da njihovo dijete ne slijedi redovan program, uloga pedagoga je vrlo značajna upravo zbog zadaće poticanja dvosmjerne komunikacije i individualnih razgovora (Zrilić, 2012). Nadalje suradnja roditelja s učiteljima i stručnom službom posebno se naglašava prilikom izrade primjerenih programa. Naime roditelji najbolje poznaju djetetove sposobnosti, načine reagiranja i specifičnosti u funkcioniranju, a upravo su te informacije potrebne učiteljima i stručnim suradnicima u lakšem kreiranju primjerenog programa za učenika (Kovač, 2021). Obaveza je roditelja podijeliti sa stručnom službom i učiteljem sve informacije relevantne za odgoj i obrazovanje djeteta, upoznati učitelje i stručne suradnike sa specifičnostima funkcioniranja djeteta (isto), pružati podršku svojem djetetu u procesu odgoja i obrazovanja, pratiti napredak djeteta i o svim promjenama izvijestiti stručnu službu i učitelja (MZO, 2021).

Suradnja roditelja i škole ima brojne pozitivne učinke od kojih možemo izdvojiti bolje obrazovne rezultate i veću motiviranost učenika te kvalitetniju komunikaciju s djetetom i veću učinkovitost roditelja (Kovač, 2021). Sukladno s tim roditelji i učitelji te roditelji i stručni suradnici trebaju kontinuirano komunicirati i razmjenjivati informacije o napretku učenika, zajednički donositi odluke te jedni druge osnaživati s ciljem osiguravanja dodatne podrške i pomoći učenicima s teškoćama u njihovom školovanju.

5.2.5. Suradnja s vanjskim ustanovama

Odgojno-obrazovna ustanova surađuje s brojnim ustanovama iz šire zajednice. Suradnja s vanjskim ustanovama uspostavlja se prvenstveno radi zadovoljenja svih potreba učenika. Istraživanjem se došlo do zaključka kako škole najviše surađuju s ustanovama iz lokalne zajednice (knjižnicama, muzejima, kazalištima), zatim s jedinicama lokalne uprave, drugim školama i visokoškolskim ustanovama, a potom i s Agencijom za odgoj i obrazovanje te privatnim firmama (Kovač i Buchberger, 2013).

U kontekstu odgoja i obrazovanja učenika s teškoćama odgojno-obrazovne ustanove surađuju ili mogu inicirati suradnju s brojnim ustanovama i udrugama roditelja i stručnjaka. Od ustanova valja istaknuti Polikliniku SUVAG koja radi na zdravstvenoj zaštiti osoba s teškoćama u govornoj komunikaciji (<https://www.suvag.hr/>). Nadalje Centar za odgoj i obrazovanje Dubrava pruža usluge školovanja i rehabilitacije djece i učenika s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima (<https://centardubrava.hr/>). Centar za

odgoj i obrazovanje "Vinko Bek" pruža potporu, psihosocijalnu rehabilitaciju, odgoj i obrazovanje djeci i odraslima s oštećenjem vida sa svrhom osiguravanja kvalitetnog života i zaposlenja (<https://www.coovinkobek.hr/>). Bitno je spomenuti i Centar za autizam koji radi s osobama s autizmom i intelektualnim teškoćama (<https://centarzaautizam.hr/index.php?lang=hr>). Centar za odgoj i obrazovanje Slave Raškaj pruža rehabilitacijske usluge i usluge odgoja i obrazovanja djeci, mladim i odraslim osobama s oštećenjem sluha, teškoćama govorno-jezične komunikacije, komunikacijskim teškoćama iz spektra autizma te višestrukim teškoćama (<http://centar-sraskaj-zg.skole.hr/>).

Tu su i brojne udruge roditelja djece s teškoćama i stručnjaka koje organiziraju i provode radionice, seminare, predavanja i slična događanja sa svrhom razmjene iskustava i pružanja međusobne pomoći i podrške. Neke su od njih Udruga Down sindrom, Hrvatska zajednica za Down sindrom, Udruga roditelja djece s autizmom, Hrvatska udruga za disleksiju, Udruga roditelja djece s cerebralnom paralizom i sl. (Zrilić, 2022).

Važno je spomenuti i suradnju odgojno-obrazovne ustanove s Hrvatskim zavodom za zapošljavanje. Za učenike s teškoćama koji pohađaju završni razred osnovne škole sukladno Pravilniku o elementima i kriterijima za izbor kandidata za upis u I. razred srednje škole (2015) organizira se profesionalno usmjeravanje. Profesionalno usmjeravanje provodi se u suradnji sa školom i roditeljima, a odnosi se na pomoć učenicima u odabiru srednjoškolskog programa obrazovanja (e-Usmjeravanje, n.d.) Provodi ga Služba, odnosno multidisciplinarni tim za profesionalno usmjeravanje Hrvatskoga zavoda za zapošljavanje te nakon stručnog mišljenja nadležnoga školskog liječnika izdaje stručno mišljenje o sposobnostima i motivaciji učenika za primjerene programe strukovnog obrazovanja (Pravilnik o elementima i kriterijima za izbor kandidata za upis u I. razred srednje škole, 2015).

5.2.6. Organizacija i provedba radionica, izvannastavnih aktivnosti i druženja

Važna zadaća pedagoga je organiziranje i provedba izvannastavnih aktivnosti, radionica u razrednim odjelima i na roditeljskim sastancima te druženja. Stručni je suradnici pedagozi, prema rezultatima istraživanja, procjenjuju važnom, ali u odnosu na neke druge zadaće, svrstavaju je u skupinu manje važnih (Ledić, Staničić i Turk, 2013). Usprkos tome značaj ovakvih događaja očituje se ponajprije u dobrobiti koju imaju za učenike s

teškoćama, ali i za ostale učenike u razredu. Tijekom izvannastavnih aktivnosti, radionica i druženja učenici s teškoćama imaju priliku pokazati sve svoje talente koji možda ne dolaze do izražaja tijekom nastave, a dolazi i do razvoja kreativnosti. Također tijekom ove vrste aktivnosti djeca stvaraju nova poznanstva i prijateljstva te time dolazi do jačanja njihovih socijalnih kompetencija (Zrilić, 2012). S druge strane učenicima uredna razvoja ove aktivnosti pružaju priliku za učenje o razlikama, za razvoj empatije i socijalne kompetencije te razvoj osjetljivosti prema drugima (Zrilić, 2022). Sve navedeno pomaže u stvaranju okruženja u kojem sva djeca bez obzira na sposobnosti imaju prilike razviti svoje potencijale, a takav "Školski kontekst obogaćen tolerancijom i socijalnom osjetljivošću, komunikacijskom slobodom i neugroženošću, empatijom, te prepoznavanjem i uvažavanjem elemenata razlikovanja - elementarna je pretpostavka skladnih odnosa u razredu i kreiranja nastavnog procesa koji individualne razlike podupire kao šansu za učenje i međusobno obogaćivanje" (Zrilić, 2012, 96). Pedagozi, kao najčešće zaposleni stručni suradnici u odgojno-obrazovnim ustanovama, imaju dužnost, u skladu sa svojim kompetencijama, osmisliti, organizirati i provesti aktivnosti sa svrhom razvoja inkluzivnog školskog ozračja.

5.3. Kompetencije pedagoga za rad s učenicima s teškoćama

Suvremena pedagoška praksa obiluje izazovima te posljedično i novim zadaća i ulogama stručnih suradnika pedagoga. Kako bi se stručni suradnici pedagozi uspješno nosili s izazovima suvremene prakse, moraju posjedovati određene kompetencije. Analizom različitih definicija pojma kompetencija Ledić, Staničić i Turk (2013, 39, 40) zaključuju da je kompetencija „višedimenzionalna sposobnost pojedinca da stečeno znanje upotrijebi na različite načine u konkretnim situacijama, koja je nedvojbeno povezana s njegovim radnim okruženjem“. U skladu s ovim određenjem u radovima iz područja pedagogije često se navodi kako pedagog treba posjedovati osobnu, razvojnu, stručnu, međuljudsku ili socijalnu i akcijsku kompetenciju (Staničić, 2001; prema Ledić, Staničić i Turk, 2013). Osobna kompetencija uključuje osobne karakteristike pedagoga poput iskrenosti, marljivosti, komunikativnosti. Razvojna kompetencija odnosi se na postojanje jasne vizije razvoja odgojno-obrazovne ustanove, a stručna uključuje znanja struke što se u ovom slučaju odnosi na poznavanje rada i funkcioniranja odgojno-obrazovne ustanove. Sposobnost rješavanja sukoba, poticanja dvosmjerne komunikacije i motiviranja

suradnika dio je socijalne kompetencije, a djelovanje sa svrhom ostvarenja ciljeva i vizije odgojno-obrazovne ustanove čini akcijsku kompetenciju (Staničić, 2001; prema Kovač, Ledić i Vignjević Korotaj, 2022). Rezultati istraživanja pokazuju kako razvoju ovih kompetencija pedagoga više doprinose stručna usavršavanja nego inicijalno obrazovanje na visokoškolskim ustanovama (Ledić, Staničić i Turk, 2013).

Fokusiranjem na rad s učenicima s teškoćama brojni su autori definirali specifične kompetencije pedagoga. Bouillet (2010) kao najvažnije kompetencije ističe sposobnost identifikacije teškoća i planiranja primjerenih programa, poznavanje dostupnih didaktičko-metodičkih sredstava i pomagala, poznavanje savjetodavnih tehnika rada, iskustvo rada s djecom s pojedinim teškoćama te spremnost na timski rad i suradnju. Mamić (2012; prema Šimek, Ledić i Martinac Dorčić, 2020) dodaje još sposobnost poticanja uključenosti učenika s teškoćama, poznavanje zakonske regulative te opće kompetencije nužne za rad u inkluzivnoj školi kao što su vještine otvorene komunikacije, samopouzdanje u radu te sposobnost kreiranja poticajne školske klime.

Šimek, Ledić i Martinac Dorčić (2020) u istraživanju kompetencija pedagoga za inkluzivnu praksu zaključuju kako ispitanici svoju opću kompetentnost za inkluzivnu praksu procjenjuju relativno visoko, no kada se u obzir uzmu različite vrste teškoća učenika procjena kompetentnosti je nešto niža. Ipak, više od 60% stručnih suradnika pedagoga ističe kako inkluzivno obrazovanje čini njihov posao jako ili izrazito složenim (Karamatić Brčić i Radeka, 2022). Također rezultati istraživanja pokazuju kako je u uvjetima negativnih stavova pojedinih sudionika odgojno-obrazovnog procesa prema inkluziji (Kalyva, Gojković i Tsakiris, 2007; prema Hebib i Ovesni, 2019), nerazumijevanja inkluzije te nedostatku pomoći i podrške učiteljima i stručnim suradnicima teško očekivati razvoj istinske inkluzivne prakse (Hebib i Ovesni, 2019).

Stručni suradnici pedagozi smatraju da je sposobnost prepoznavanja učenika s teškoćama i zagovaranje inkluzije izuzetno važna kao i osposobljenost za profesionalno usmjeravanje učenika (Ledić, Staničić i Turk, 2013). Do sličnih su rezultata došle autorice Kovač, Ledić i Vignjević Korotaj (2022) u istraživanju procjene važnosti kompetencija potrebnih za rad pedagoga. S druge strane pedagozi se osjećaju nedovoljno kompetentnima kada se radi o procjeni psihofizičkog stanja učenika s teškoćama, izradi

individualiziranog odgojno-obrazovnog programa te uvođenju inovacija u odgojno-obrazovni proces za učenike s teškoćama (Šimek, Ledić i Martinac Dorčić, 2020).

Također rezultati istraživanja pokazuju kako pedagozi vrlo visoko procjenjuju svoju kompetentnost kada govorimo o suradnji s drugim stručnim suradnicima i ustanovama u zajednici zbog odgojno-obrazovne podrške učenicima s teškoćama (Šimek, Ledić i Martinac Dorčić, 2020). S druge strane 76% pedagoga navodi kako suradnja s roditeljima posao pedagoga čini dodatno složenim (Karamatić Brčić i Radeka, 2022).

Osvrnemo li se na kompetencije potrebne za jedan od najčešćih, ali i najizazovnijih poslova pedagoga, savjetodavni rad, autorice Vrkić Dimić, Buterin Mičić i Luketić (2022) navode kako 84% stručnih suradnika pedagoga osobnu kompetentnost za provedbu savjetodavnog rada s različitim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa procjenjuje visokom. S druge strane rezultati istraživanja autorica Šimek, Ledić i Martinac Dorčić (2020) pokazuju kako je tek 60,9% pedagoga svoju kompetentnost za savjetodavni rad s učenicima s teškoćama procijenilo kao visoku.

Rezultati spomenutih istraživanja pokazuju kako pedagozi prepoznaju važnost kompetencija za rad s učenicima s teškoćama te općenito za rad u inkluzivnom okruženju. Međutim prepoznati su i izazovi takvog rada te manja razina kompetentnosti za određena područja rada, ali i naglašena važnost stručnih usavršavanja sa svrhom razvoja potrebnih kompetencija.

6. Promjene u obrazovanju u kontekstu pandemije COVID-19

Širenje COVID-19 virusa dovelo je do zatvaranja škola diljem svijeta i uvođenja novih načina učenja i poučavanja. S obzirom na to da je mjeru potpunog ili djelomičnog zatvaranja škola provodila ukupno 161 država u svijetu (Tonković, Pongračić i Vrsalović, 2020) te s obzirom na važnost osnovnoškolskog i srednjoškolskog odgoja i obrazovanja, kontaktnu nastavu zamijenila je nastava na daljinu.

6.1. Nastava na daljinu

Proces nastave na daljinu smješta učenike i učitelja u odvojene prostore, a komunikacija među njima odvija se posredstvom dostupne tehnologije (Batarelo Kokić, 2020). Napretkom tehnologije danas se najčešće koristi internet te radio i televizija. Ovakav

oblik nastave ima određene prednosti, ali i nedostatke. Osnovna je prednost nastave na daljinu rad učenika na zadacima vlastitim tempom. Kao najveći nedostatak ovakvog oblika nastave izdvaja se izostanak socijalnih interakcija između učenika i učitelja te učenika međusobno. Problem može biti i pristup traženoj tehnologiji za praćenje nastave (npr. računalo i internetska veza) (Kostović-Vranješ, Bulić i Periša, 2021). Također kako bi nastava na daljinu bila učinkovita ključna je samostalnost učenika. Iz tog je razloga bitno da učitelj poznaje sposobnosti pojedinog učenika (Batarelo Kokić, 2020) i iskoristi ih za uspješno učenje i poučavanje.

Iako se već dugo raspravlja o korištenju informacijsko-komunikacijskih tehnologija u nastavi i mogućnosti praćenja nastave na daljinu, pandemija COVID-19 virusa ubrzala je prijelaz na obrazovanje na daljinu. U sljedećim će se poglavljima ukratko predstaviti neki od modela nastave na daljinu u pojedinim zemljama Europe i svijeta. Veća pažnja posvetit će se hrvatskom modelu obrazovanja na daljinu kako bi se nakon toga detaljnije mogla razmotriti problematika obrazovanja učenika s teškoćama na daljinu.

6.2. Modeli nastave na daljinu u svijetu tijekom pandemije COVID-19

Pandemija COVID-19 virusa dovela je do promjena u svim područjima ljudskog života pa tako i u obrazovanju. Televizija, radio i internet postaju glavni mediji posredovanja i prisvajanja znanja za 1,5 milijardi učenika u svijetu (UNESCO, 2021). Različite države osmislile su različite modele obrazovanja tijekom pandemije. Većina država, njih 106, provodila je mjere potpunog zatvaranja škola, 55 država odlučilo se za djelomično zatvaranje, a u 48 država škole su bile otvorene (Tonković, Pongračić i Vrsalović, 2020). Isti autori (2020) navode kako je Kina bila prva država u svijetu koja je krenula sa zatvaranjem škola, a kako se pandemija širila sve više zemalja odlučilo je zatvoriti škole i za učenike, sukladno UNESCO-vim preporukama, organizirati mrežno učenje, odnosno učenje posredstvom različitih medija. Organiziranje nastave na daljinu u toj se situaciji činilo kao najbolji način za osiguravanje kontinuiteta obrazovanja. S obzirom na to da se prijelaz iz kontaktne nastave na onu virtualnu u mnogim zemljama svijeta dogodio naglo i iznenada, ubrzo su se prepoznala tri ključna izazova obrazovanja na daljinu: učitelji nisu imali dovoljno vremena za pripremu materijala, kod učenika i učitelja se javio osjećaj izoliranosti te se uvidjela potreba korištenja različitih pedagoških pristupa kako bi se učenike motiviralo na rad (Huang i sur., 2020; prema Batarelo Kokić, 2020).

U različitim državama na snazi su bili različiti modeli učenja i poučavanja na daljinu. Učenici su u Argentini nastavu mogli pratiti putem radija ili televizije. Uz navedeno učenicima je bila ponuđena web stranica s dodatnim obrazovnim materijalima. U Kini su učitelji dobili upute o načinima poučavanja na daljinu. Učenici su nastavu pratili putem interneta, televizije i različitih mobilnih aplikacija, a omogućena im je bila i psihološka podrška (Tonković, Pongračić i Vrsalović, 2020). Finska je tijekom nastave na daljinu koristila brojne igre koje su omogućile fleksibilnost u procesu učenja i poučavanja, a nastava se odvijala putem interneta. Koristili su različite platforme koje su služile za objavu zadataka, testova, ocjena te povratnih informacija. Također učenicima su bili dostupni brojni dodatni obrazovni materijali poput biblioteke za pretraživanje i dijeljenje nastavnih materijala te besplatan pristup materijalima iz muzeja i knjižnica (isto). Učenici na Madagaskaru nastavu su pratili putem radija i televizije (isto).

6.3. Hrvatski model nastave na daljinu tijekom pandemije COVID-19

Prvi slučaj koronavirusa u Hrvatskoj zabilježen je krajem veljače 2020. godine. Uskoro nakon toga počele su intenzivne pripreme u ministarstvima kako će se odvijati život u slučaju epidemije. U skladu je s tim Ministarstvo znanosti i obrazovanja 11. ožujka 2020. godine sve škole u Republici Hrvatskoj uputilo na pripremne aktivnosti vezane uz izvođenje nastave na daljinu. Istog dana, dakle 11. ožujka, ravnatelji su dobili upute za formiranje virtualnih zbornica i virtualnih razreda (MZO, 2020b). Također u uputama Ministarstva stoji kako su ravnatelji dužni podijeliti tablete, osigurane u sklopu reforme „Škola za život“, za učenike 5. i 7. razreda te provjeriti socio – ekonomski status učenika 6. i 8. razreda kako bi se i učenicima nižeg statusa u tim razredima osiguralo praćenje nastave (MZO, 2020b).

Kako se epidemiološka situacija u Hrvatskoj pogoršala, premijer Andrej Plenković je na konferenciji za medije 13. ožujka obavijestio građane o zatvaranju svih vrtića, škola i fakulteta prvotno na dva tjedna (Vlada Republike Hrvatske, 2020). Prema tome od ponedjeljka 16. ožujka u Hrvatskoj se obustavlja klasična nastava te se kreće s izvođenjem nastave na daljinu (MZO, 2020a). U Hrvatskoj je nastava na daljinu bila organizirana i izvođena uz korištenje različite tehnologije. Na HRT-u 3 od prvog dana nastave na daljinu kreće emitiranje nastavnih sadržaja pod nazivom *Škola na Trećem* za učenike razredne nastave, a snimke te nastave dostupne su na YouTubeu. Važno je

naglasiti da su roditelji mogli dovesti svoju djecu u školu u slučaju da nisu imali mogućnosti ostaviti ih kod kuće (MZO, 2020a). Učenici predmetne nastave nastavu prate na Sportskoj televiziji te *online* u virtualnim učionicama. Učenici srednje škole nastavu mogu pratiti *online* u virtualnim učionicama ili putem RTL-a 2 te se dodatno za maturante na RTL-u 2 emitiraju pripreme za ispite državne mature (MZO, 2020a). Dakle Ministarstvo je imalo pripremljene materijale iz osnovnih predmeta za učenike predmetne nastave za učenike čiji profesori nemaju spremna *online* predavanja. Učenici, čiji nastavnici imaju pripremljena svoja predavanja, radili su po materijalima svoga nastavnika u virtualnoj učionici te nisu bili dužni pratiti nastavu na televiziji. Kao što je već naglašeno, sva nastava emitira se preko televizije u slučaju da neki učenici nemaju vlastito računalo ili internet kod kuće (MZO, 2020b). Međutim za učenike predmetne nastave putem televizije emitira se samo osnovni paket koji ne obuhvaća sve predmete (npr. likovna ili glazbena umjetnost) pa će učenici koji nemaju mogućnost pristupa virtualnim učionicama biti zakinuti za sadržaje tih predmeta.

Od 16. ožujka do 11. svibnja svi su učenici nastavu pratili od kuće. Sredinom svibnja ponovno su se otvorili dječji vrtići, a učenici razredne nastave krenuli su u škole. Međutim nisu svi učenici odmah krenuli u vrtiće i škole. Prema uputama Hrvatskog zavoda za javno zdravstvo (2020a) kod kuće su trebala ostati sva djeca s kroničnim bolestima, djeca koja su u doticaju s kroničnim bolesnicima te sva djeca za koju je moguće osigurati ostanak kod kuće. Do kraja školske godine 2019./2020. svi su se učenici razredne nastave vratili u škole (Hrvatski zavod za javno zdravstvo, 2020b), dok su učenici predmetne nastave i učenici srednjih škola nastavu i dalje pratili na daljinu.

7. Obrazovanje učenika s teškoćama tijekom nastave na daljinu

Učenici s teškoćama diljem svijeta morali su se prilagoditi nastavi na daljinu. O broju učenika s teškoćama koji su zbog pandemije ostali bez podrške u obrazovanju može se tek nagađati (UNESCO, 2021). Također Tonković, Pongračić i Vrsalović (2020) u pregledu modela nastave na daljinu koje su razvile mnoge države svijeta pronašli su malo informacija o pružanju potpore učenicima s teškoćama te njihovim učiteljima i roditeljima. Ipak, u Finskoj je u početku bila dostupna individualna nastava za učenike s teškoćama kod kuće (Mezzanotte, 2020). U Ujedinjenom Kraljevstvu država se uključila

u proces pomoći učenicima s teškoćama i njihovim roditeljima na način da su prikupljali materijale koji bi tim obiteljima mogli biti od pomoći (OECD, 2020). Italija, Irska i Francuska su osigurale pristup brojnim korisnim alatima kako bi potaknuli učenike s teškoćama na sudjelovanje u nastavi na daljinu (Mezzanotte, 2020).

Sigurno je kako je nastava na daljinu otežala školovanje učenicima s teškoćama. Učitelji su ulagali puno truda i vremena u proučavanje digitalnih alata za što učinkovitije poučavanje tijekom nastave na daljinu, prilagodbu načina poučavanja virtualnom kontekstu obrazovanja te na osmišljavanje drugih načina podrške učenicima (Bateman i Tuchman, 2021). Također naglašava se kako je nastava na daljinu otkrila i povećala nejednakosti u odgojno-obrazovnom sustavu (UNESCO, 2021). Drugim riječima, zatvaranje škola i prijelaz na nastavu na daljinu povećali su jaz između učenika koji se susreću s dodatnim preprekama (učenici s teškoćama, učenici iz obitelji s niskim socioekonomskim statusom, izbjeglice, učenici iz etničkih manjina i sl.) i onih koji se s takvim i sličnim preprekama ne susreću (OECD, 2020).

U literaturi se ističe kako su učenici s teškoćama bili posebno pogođeni naglim prelaskom na nastavu na daljinu i učincima pandemije na obrazovnoj, mentalnoj i socio-emocionalnoj razini (Porter, Greene i Esposito, 2021). Također prepoznate su brojne prepreke kod prijelaza na nastavu na daljinu. Najčešće se naglašavaju: loša internetska povezanost, nedostatak stručnog usavršavanja za učitelje o nastavi na daljinu, nedostupnost platformi i materijala za učenje, nedostatak kompetencija za nastavu na daljinu kod učenika, učitelja i roditelja te nepostojanje individualne i kontaktne pedagoške podrške za učenike s teškoćama (UNESCO, 2021). Dakle učenici su s teškoćama preko noći ostali bez mogućnosti kontaktnog učenja te dodatne podrške koja je njima i njihovim roditeljima dostupna u školi (socijalna i emocionalna potpora, savjeti stručnjaka, jezične vježbe i sl.) (OECD, 2020). Uz navedeno, istraživanja su pokazala da 40% učitelja u zemljama OECD-a nema dovoljno razvijene informacijsko-komunikacijske kompetencije (OECD, 2019; prema UNESCO, 2020). Kako bi djelomično riješile ovaj problem, neke zemlje su, poput Finske, osigurale dostupnost školskih psihologa i savjetnika *online* ili uživo uz pridržavanje propisanih mjera (Cerna, 2020). Važan je dio obrazovanja učenika s teškoćama i razvoj socijalne kompetencije, a prijelaz na virtualno obrazovanje označio je ograničenje socijalnih prilika (UNESCO, 2021). Posljedično ovo može dovesti do gubitka osjećaja pripadanja razrednoj i školskoj

zajednici (Cerna, 2020) što za učenike s teškoćama može biti veliki korak unatrag. Iako neki učenici s teškoćama više od svojih vršnjaka koriste informacijsko-komunikacijsku ili pomoćnu tehnologiju, tijekom nastave na daljinu javio se problem u pristupu nekim oblicima nastave na daljinu. Naime praćenje nastave putem video lekcije može, ako nije prilagođeno, isključiti učenike s oštećenjem sluha. S druge strane, neprilagođeni pisani nastavni materijali onemogućavaju učenicima s oštećenjem vida ravnopravno sudjelovanje (Mezzanotte, 2020). Zbog toga UNESCO (2020; prema UNESCO, 2021) donosi preporuke za učinkovitu upotrebu tehnologije u odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama: tehnologija bi trebala biti prilagođena pojedinom učeniku s teškoćama, učitelji i učenici bi trebali biti osposobljeni za učinkovito korištenje tehnologije i tehnologija kao takva bi trebala biti dostupna učiteljima i učenicima s teškoćama.

Odlukom o obustavi izvođenja nastave i početku izvođenja nastave na daljinu (Vlada Republike Hrvatske, 2020) svi učenici u Republici Hrvatskoj nekoliko su mjeseci učili virtualno pomoću različitih medija ovisno o mogućnostima. Novonastaloj situaciji morali su se prilagoditi i učenici s teškoćama. S obzirom na to da mnogi učenici s teškoćama imaju pomoćnika u nastavi ili stručno komunikacijskog posrednika prijelazom na nastavu na daljinu odmah se postavilo pitanje vezano za njihov rad. Učenici koji su imali pomoćnika ili stručno komunikacijskog posrednika u školi imaju pravo na pomoćnika ili stručno komunikacijskog posrednika i kod kuće, ali pod uvjetom da je roditelj učenika suglasan, a pomoćnik u nastavi, odnosno stručno komunikacijski posrednik je dao privolu (MZO, 2020a). Ovom je odlukom osigurana dodatna podrška svim učenicima s teškoćama kojima je i kod kuće iz različitih razloga ona potrebna. Učitelji su i dalje dužni za svaki nastavni sat raditi prilagodbe za učenike s teškoćama, no u ovim novim okolnostima učitelji nisu sigurni kako te od Ministarstva znanosti i obrazovanja traže više uputa i edukacija o radu s učenicima s teškoćama. Naime istraživanjem, koje je provedeno nakon završetka školske godine 2019./2020., došlo se do podatka da je svaki treći nastavnik tražio dodatne upute i edukacije za rad s učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu (MZO, 2020d). Do sličnih zaključaka došle su i autorice Sablić, Klasnić i Škugor (2020). Rezultati tog istraživanja pokazali su kako je učiteljima izrazito zahtjevno raditi s učenicima s teškoćama u nastavi na daljinu, a posebno se to odnosi na mlađe učenike koji za učenje traže strukturirano okruženje. Sukladno rezultatima ovih istraživanja učiteljima su potrebni konkretni savjeti, smjernice i primjeri kako raditi s

učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu te kako u ovim novim okolnostima osigurati uključenost i sudjelovanje svih učenika. Također ovi rezultati pokazuju kako je u ovom trenutku suradnja stručnih suradnika pedagoga i učitelja ključna za veće uključivanje učenika s teškoćama u nastavu.

Neki od konkretnih savjeta upućenih učiteljima, a koje mogu realizirati zajedno uz pomoć pedagoga i drugih stručnjaka bili su: kreirati aplikacije koje bi potaknule veću angažiranost učenika za svladavanje sadržaja (za hiperaktivne učenike), pružiti mogućnost titlova za unaprijed snimljene videolekcije (za učenike s oštećenjem sluha) te omogućiti korištenje digitalnih udžbenika (za učenike s disleksijom) (Cerna, 2020). Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske tijekom nastave na daljinu objavilo je nekoliko dokumenata koji donose smjernice za rad. Jedan od njih su i *Upute za vrednovanje i ocjenjivanje tijekom nastave na daljinu* (MZO, 2020c) koji se kratko dotiče učenika s teškoćama. Naime u dokumentu stoji kako je učenicima s teškoćama potrebno osigurati dodatnu podršku i pomoć kod zadataka (npr. kod izrade prezentacije, plakata, postera...). Također kod većih provjera znanja kao što su usmeno ispitivanje ili pisani ispit učitelji trebaju konzultirati stručne suradnike za dodatnu podršku. Neki drugi dokumenti poput *Upute svim osnovnim i srednjim školama vezano uz nastavak organizacije nastave na daljinu* (MZO, 2020a) te razne upute Hrvatskog zavoda za javno zdravstvo kratko se dotiču učenika s teškoćama.

Odlukom o zatvaranju škola, obiteljski dom postaje nova učionica, a roditelji/skrbnici novi učitelji. Učenicima s teškoćama tijekom učenja na daljinu potrebna je dodatna pomoć i podrška kako bi oni redovito “pohađali” nastavu i aktivno sudjelovali. Zbog toga je uz dodatan angažman učitelja, potreban i dodatan trud roditelja/skrbnika. S obzirom na to da je učionica zamijenjena obiteljskim domom kod učenika s teškoćama to je predstavljalo dodatan izazov. Naime škola pruža rutinu i strukturu u učenju, dok su, s druge strane ta obilježja slabije prisutna u obiteljskom domu. Zbog toga su se roditelji/skrbnici tijekom nastave na daljinu našli pred izazovom osiguravanja podržavajućeg okruženja za učenje, okruženje koje pruža strukturu i rutinu u učenju (UNICEF, 2020). Kako bi se roditeljima pomoglo u obnašanju nove uloge, u Irskoj su kreirani brojni *online* resursi koji pružaju podršku roditeljima djece s teškoćama. Također brojne nevladine organizacije priključile su se kreiranju materijala za pomoć roditeljima (OECD, 2020). U Hrvatskoj su roditeljima bile dostupne preporuke za rad s učenicima

tijekom pandemije, odnosno Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020e) je kreiralo dokument pod nazivom *Preporuke o organizaciji radnoga dana učenika tijekom održavanja nastave na daljinu* u kojem se donose prijedlozi dnevnih aktivnosti za učenike i roditelje. Međutim roditelji/skrbnici možda nisu bili u mogućnosti pružiti potrebnu podršku svojoj djeci. Zaposlenost roditelja/skrbnika, nedovoljno obrazovanje, postojanje neke teškoće kod samih roditelja/skrbnika ili nepoznavanje jezika i pisma na kojem se održava nastava samo su neki od mogućih problema s kojima su se susreli (UNICEF, 2020). Zbog toga je važno roditeljima/skrbnicima pružiti alate pomoću kojih bi oni svojoj djeci mogli olakšati školovanje, ali i samim roditeljima osigurati dodatnu podršku. Odgovornost za to trebali bi preuzeti stručni suradnici u školama.

7.1. Važnost stručnih suradnika pedagoga u radu s učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu

S obzirom na promjenu u načinu izvođenja nastave uzrokovanu ubrzanim širenjem COVID-19 virusa, promijenila se i uloga stručnih suradnika u odgojno-obrazovnim ustanovama. U *Odluci o izmjeni odluke o obustavi izvođenja nastave u visokim učilištima, srednjim i osnovnim školama te redovnog rada ustanova predškolskog odgoja i obrazovanja i uspostavi nastave na daljinu* (MZO, 2020f) kratko se spominju zaduženja stručnih suradnika tijekom nastave na daljinu. Pa tako stoji kako su stručnjaci edukacijsko-rehabilitacijskog profila dužni pomoći u kreiranju materijala za učenike s teškoćama, a stručni suradnici pedagozi i psiholozi trebaju savjetovati učitelje i učenike, reagirati na neprihvatljive oblike ponašanja te pružiti potporu u različitim situacijama. Kako je već ranije navedeno, brojne škole nemaju stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila te su pedagozi sukladno Pravilniku o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (2014) dužni sudjelovati u organizaciji nastave na daljinu za učenike s teškoćama. Zbog mjera koje su bile na snazi (izolacija, karantena), više nije bio moguć neposredni odgojno-obrazovni rad s učenicima s teškoćama, a do promjena je došlo i u drugim zadaćama koje čine dio tjednih zaduženja pedagoga.

Uključivanje učenika s teškoćama u nastavu na daljinu predstavljalo je za učitelje i stručne suradnike dodatan izazov (Mezzanotte, 2020). Porter, Greene i Esposito (2021) pišu kako je pandemija COVID-19 virusa učenicima s teškoćama narušila ispunjenje

prava na jednak pristup obrazovanju, odnosno otežala postizanje inkluzivnog okruženja za odgoj i obrazovanje svih. Također istraživanja su pokazala da su čak i iskusni učitelji istaknuli kako nemaju dovoljno znanja i vještina potrebnih za uspostavu i održavanje inkluzivnog *online* okruženja za učenje (Adedoyin i Soykan, 2020; Jackson i Bowden, 2020; sve prema Porter, Greene i Esposito, 2021). U skladu s tim tijekom pandemije najteži zadatak za stručne suradnike pedagoge bilo je pitanje kako osigurati jednakost i inkluziju tijekom nastave na daljinu (Cerna, 2020; OECD, 2020). Zbog poteškoća koje su se javljale tijekom nastave na daljinu, ministrica znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske pozvala je sve stručne suradnike u školama da konkretnim mjerama pomognu učiteljima (MZO, 2020f). Međutim rezultati istraživanja provedenog na kraju školske godine 2019./2020. pokazuju kako gotovo trećina stručnih suradnika u školama nije sigurna koja je njihova uloga u nastavi na daljinu (MZO, 2020d). Ovaj je podatak zabrinjavajuć posebice zato što su stručni suradnici zaduženi za brigu oko kvalitete cjelokupnog odgojno-obrazovnog procesa te uz to za pružanje dodatne podrške i pomoći učenicima s teškoćama, učiteljima i roditeljima.

U skladu s navedenim ovaj rad naglasak stavlja na uloge i obaveze stručnih suradnika pedagoga tijekom nastave na daljinu prema učenicima s teškoćama, odnosno istražuje iskustva pedagoga s organizacijom i provedbom nastave na daljinu za učenike s teškoćama.

8. Metodologija

8.1. Cilj istraživanja i istraživačka pitanja

Istraživanje o iskustvima stručnih suradnika pedagoga u provedbi nastave na daljinu za učenike s teškoćama svoje utemeljenje ima u prethodno predstavljenom teorijskom i legislativnom okviru. Naime sukladno Pravilniku o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (2014) stručni suradnici pedagozi imaju obavezu raditi s učenicima s teškoćama. Iako se, prema navedenom Pravilniku (2014), stručni suradnici edukacijsko-rehabilitacijskog profila direktno bave učenicima s teškoćama, rezultati istraživanja pokazuju kako je njihova zastupljenost u osnovnim školama izrazito niska (Švegar i sur., 2020). U skladu s tim i drugi stručni suradnici, a posebice pedagozi koji su, prema rezultatima istraživanja, zaposleni u 90,6% osnovnih škola (isto), brinu i rade s učenicima s teškoćama. Kako je zbog ubrzanog širenja COVID-19 virusa obrazovanje preko noći postalo virtualno i preselilo se iz školske ustanove u obiteljski dom, s posebnom je pažnjom bilo potrebno organizirati i provoditi nastavu za učenike s teškoćama na daljinu. U skladu s time polazimo od pretpostavke da su stručni suradnici pedagozi imali i obavezu pomoći učiteljima u osmišljavanju načina prilagodbe za učenike s teškoćama te omogućiti njihovo ravnopravno uključivanje u nastavne aktivnosti i ravnopravno sudjelovanje u nastavnom procesu. U skladu sa svim navedenim cilj je ovog istraživanja dobiti uvid u rad stručnih suradnika pedagoga tijekom nastave na daljinu s učenicima s teškoćama, odnosno ispitati stručne suradnike pedagoge o njihovim iskustvima organiziranja i provedbe nastave na daljinu za učenike s teškoćama. Svrha je istraživanja dobiti uvid u način na koji su pedagozi sudjelovali u organizaciji i provedbi nastave na daljinu za učenike s teškoćama, s kojim su se izazovima susreli, s kim su sve surađivali te koje oblike pomoći i podrške su dobivali i davali tijekom navedenog perioda. Samo istraživanje fokusira se na period od 13. ožujka 2020. godine kada je donesena odluka o zatvaranju škola pa do kraja školske godine 2019./2020. U skladu s navedenim ciljem i svrhom istraživanja formulirana su četiri istraživačka pitanja:

1. Koja je bila uloga stručnih suradnika pedagoga u organizaciji i provedbi nastave na daljinu za učenike s teškoćama?
2. S kojim su se izazovima stručni suradnici pedagozi susreli tijekom organizacije i provedbe nastave na daljinu za učenike s teškoćama?

3. Kome su se stručni suradnici pedagozi mogli obratiti za pomoć i na koji način im je suradnja s različitim sudionicima odgoja i obrazovanja pomogla u nošenju s izazovima?
4. Kako stručni suradnici pedagozi sada gledaju na svoj angažman tijekom nastave na daljinu?

Nakon formuliranja istraživačkih pitanja sastavljen je protokol za provedbu polustrukturiranog intervjua (prilog 1).

8.2. Uzorak

Uzorak je ovog istraživanja prigodan, a čine ga stručni suradnici pedagozi iz redovnih osnovnih škola Grada Zagreba i Zagrebačke županije. Na temelju podataka preuzetih sa stranica Ministarstva znanosti i obrazovanja (<http://mzos.hr/dbApp/pregled.aspx?appName=OS#>) pretražene su sve škole Grada Zagreba i Zagrebačke županije. Na stranicama škola pronađeni su kontakt podaci stručnih suradnika pedagoga. Nakon toga svakom je pedagogu poslan poziv na sudjelovanje u istraživanju koji je sadržavao *Informativno pismo* (prilog 2) i *Izjavu povjerenstva za etičnost Odsjeka za pedagogiju* (prilog 3). Povratnim javljanjem pedagoga na mail dogovoreni su tehnički detalji provedbe intervjua.

U ovom istraživanju sudjelovalo je sedam stručnih suradnika pedagoga zaposlenih u osnovnim školama. Ukupno je bilo šest sudionica i jedan sudionik. Pet je stručnih suradnika pedagoga iz Grada Zagreba, a dvoje stručnih suradnika pedagoga iz Zagrebačke županije.

8.3. Način provođenja istraživanja

Istraživanje je provedeno tijekom siječnja, veljače i ožujka 2023. godine. Potencijalni sudionici istraživanja kontaktirani su putem adrese elektroničke pošte. S obzirom na to da je u istraživanju riječ o dijeljenju iskustava vlastite prakse, veliki naglasak stavljen je na informiranje sudionika pa je tako na e-mail adrese sudionika proslijeđeno *Informativno pismo* u kojem ih se obavještava o svrsi, cilju i postupku provedbe istraživanja, dobrovoljnosti, mogućnosti odustajanja i povjerljivosti prikupljenih podataka te ostalim relevantnim informacijama (prilog 2). Također nakon pristanka na sudjelovanje, a prije provođenja samog intervjua, svi su ispitanici potpisali *Suglasnost o sudjelovanju u*

istraživanju (prilog 4). Istraživanje je provedeno kontaktno u školama i *online*. Pet je intervjua provedeno kontaktno, jedan *online* putem *Microsoft Teamsa* i jedan *online* putem *Google Meeta*. Iako su pitanja bila unaprijed pripremljena, prije i tijekom intervjua nastojala se stvoriti ugodna atmosfera kako bi sudionici što otvorenije i slobodnije odgovarali na pitanja. Prosječno trajanje intervjua bilo je 55 minuta.

8.4. Postupci i instrumenti istraživanja

Ovo istraživanje utemeljeno je na kvalitativnoj istraživačkoj metodologiji. Kvalitativan pristup u istraživanju fokusira se na istraživanje pojave u njezinom prirodnom okruženju, stavlja naglasak na dubinsko razumijevanje pojave te osobit značaj pridaje pojedinačnom iskustvu (Jeđud, 2008; Tkalac Verčić, Sinčić Ćorić i Pološki Vokić, 2014). Važno je istaknuti kako kvalitativna metodologija naglasak stavlja na davanje smisla pojavama u skladu sa značenjem koje im pridaju sami ispitanici (Milas, 2009). S obzirom na postavljen cilj i svrhu istraživanja te istraživačka pitanja, a u skladu s navedenim obilježjima kvalitativnog pristupa, logičan je odabir kvalitativne istraživačke metodologije. Konkretno, za prikupljanje podataka u ovom se istraživanju koristio polustrukturirani intervju prvenstveno zbog slobode koju daje sudionicima u odgovaranju na pitanja (Tkalac Verčić, Sinčić Ćorić i Pološki Vokić, 2014). Protokol intervjua nastao je na temelju teorijske razrade teme te cilja istraživanja i istraživačkih pitanja. Protokol intervjua (prilog 1) sastoji se od dva dijela. Prvi dio odnosi se na strukturalna obilježja uzorka, dok drugi dio sadrži pitanja i potpitanja kojima se nastoji dati odgovor na pojedino istraživačko pitanje te je podijeljen u četiri kategorije. Pitanja su u samom intervjuu ponekad postavljana različitim redoslijedom, ovisno o odgovorima sudionika.

8.5. Obrada podataka

Prikupljeni podaci analizirani su metodom kvalitativne tematske analize koja predstavlja metodu za, prije svega, identifikaciju, potom analizu te na kraju izvještavanje o temama koje se pojavljuju u prikupljenim podacima (Braun i Clarke, 2006; Fereday i Muir-Cochrane, 2006). Nekoliko je koraka važnih u postupku provedbe kvalitativne tematske analize, a prvi uključuje upoznavanje s prikupljenim podacima (Braun i Clarke, 2006). U skladu s tim svaki od provedenih intervjua preslušan je dva puta kako bi se prvo, što točnije razumjeli podaci te kako bi se lakše, prilikom drugog preslušavanja, izradili

transkripti. Prilikom transkribiranja podaci su kategorizirani prema istraživačkim pitanjima kako bi njihova analiza bila lakša. Nakon izrade transkripata isti su detaljno iščitavani nekoliko puta kako bi se uočila neka preklapanja, neočekivani podaci, proturječja i nedosljednosti (Hammersley i Atkinson, 1983; prema Cohen, Manion i Morrison, 2007) te kako ne bi došlo do slučajnog propuštanja bitnih informacija. Zatim je proveden proces kodiranja podataka kojim se iskazima sudionika istraživanja pridaju kodovi. Sljedeći korak u analizi podataka fokusirao se na povezivanje kodova, odnosno na otkrivanje potencijalnih tema (Fereday i Muir-Cochrane, 2006). Nakon toga svakoj je temi pridano odgovarajući naziv koji odgovara postavljenim istraživačkim pitanjima. Kodovi i pripadajuće teme nalaze se u Prilogu 5. Nakon definiranja tema pažnja je posvećena svakoj temi, odnosno istraživačkom pitanju zasebno. Prilikom prikaza rezultata u radu su prikazani oni odgovori koji najbolje predstavljaju mišljenje sudionika te oni koji su suprotni većini odgovora.

9. Analiza rezultata

U sljedećim poglavljima slijedi prikaz i analiza dobivenih podataka uz osvrt na relevantnu literaturu. Prvo će biti prikazana strukturalna obilježja sudionika, a zatim slijedi analiza istraživačkih pitanja. Analiza svakog pojedinog istraživačkog pitanja bit će prikazana zasebno.

9.1. Strukturalna obilježja sudionika

U istraživanju je sudjelovalo 7 stručnih suradnika pedagoga, od toga 6 sudionica i 1 sudionik. Petero sudionika je iz Grada Zagreba, a dvoje iz Zagrebačke županije. Sudionici istraživanja su u trenutku provođenja istraživanja imali između 4,5 i 36 godina radnog iskustva. Vratimo li se u školsku godinu 2019./2020. koja je ključna za ovo istraživanje sudionica s 4,5 godina sadašnjeg iskustva tada je tek započinjala samostalni rad. Podaci o radnom iskustvu sudionika istraživanja prikazani su u tablici 1.

Tablica 1. Radno iskustvo sudionika istraživanja (u godinama)

Radno iskustvo (u godinama)	< 5	5 – 15	16 – 25	26 – 35	> 35
Broj sudionika istraživanja	1	3	0	2	1

Važan podatak u ovom istraživanju je i ekipiranost stručnog tima. Tablica 2 prikazuje koji su stručni suradnici, uz pedagoga, zaposleni u pojedinoj školi. Prema prikazanoj tablici, u svim školama je uz pedagoga zaposlen stručni suradnik knjižničar. Tri škole uz pedagoga i knjižničara imaju logopeda, dvije psihologa i jedna edukatora-rehabilitatora, dok su u jednoj školi pedagog i knjižničar jedini stručni suradnici.

Tablica 2. Stručni suradnici u školama

Stručni suradnik	Broj sudionika koji navodi pojedinog stručnog suradnika
Knjižničar	7
Logoped	3
Psiholog	2
Eduikator-rehabilitator	1

Tablica 3 prikazuje ukupan broj učenika u školi u školskoj godini 2022./2023. Sudionici istraživanja navode kako je ukupan broj učenika školske godine 2019./2020. bio otprilike jednak sadašnjem stanju.

Tablica 3. Ukupan broj učenika u školi

Ukupan broj učenika	Do 400	401 – 500	501 – 600	601 – 700
Broj škola	1	2	1	3

Broj učenika s teškoćama u odnosu na ukupan broj učenika kreće se između 4 i 12% (vidi tablica 4). U dvije je osnovne škole broj učenika s teškoćama školske godine 2019./2020. bio nešto manji u odnosu na sadašnje stanje, dok je u ostalim školama broj stalan.

Tablica 4. Broj učenika s teškoćama (izražen u postotku) u odnosu na ukupan broj učenika

Broj učenika s teškoćama (u postotku)	4 – 6	6 – 8	8 – 10	10 – 12
Broj škola	2	2	2	1

Od najzastupljenijih kategorija teškoća svi stručni suradnici pedagozi izdvajaju oštećenja jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju (najčešće disleksija i disgrafija), dva sudionika navode poremećaje pažnje, a dva poremećaje iz autističnog spektra (vidi tablica 5). Slične rezultate pokazuju i nacionalne statistike. Naime procjenjuje se da u Hrvatskoj specifične teškoće u učenju ima 5-10% učenika (Zrilić, 2011) što čini 34% od ukupnog broja učenika s teškoćama (Vizek Vidović i sur., 2014). Nadalje 14% od ukupnog broja učenika s teškoćama čine govorne teškoće (isto), dok 5-7% djece školske dobi ima poremećaj pažnje/hiperaktivni poremećaj (Sekušak-Galačev, 2005; prema Zrilić, 2011).

Tablica 5. Kategorije teškoća

Teškoća	Broj ispitanika koji navode tu teškoću
oštećenja jezično-govorne-glasovne komunikacije	7
specifične teškoće u učenju	7
poremećaji pažnje	2
poremećaji iz autističnog spektra	2

9.2. Koja je bila uloga stručnih suradnika pedagoga u organizaciji i provedbi nastave na daljinu za učenike s teškoćama?

Prijelaz na nastavu na daljinu u ožujku 2020. godine stavio je pred sudionike odgoja i obrazovanja veliki zadatak – organizaciju cjelokupnog procesa odgoja i obrazovanja na daljinu. Stoga se prva skupina pitanja za sudionike istraživanja odnosila upravo na proces organizacije nastave na daljinu za učenike s teškoćama. Pitanja o kojima su sudionici promišljali bila su: *Tko je sve u Vašoj školi sudjelovao u organizaciji nastave na daljinu za učenike s teškoćama? Koji su bili Vaši zadaci i Vaša uloga? Kojim aktivnostima ste se najviše bavili u prvih nekoliko tjedana nastave na daljinu, a kojima kasnije?*

U pitanju same organizacije pet stručnih suradnika pedagoga (S1, S3, S5, S6, S7) navodi kako je u organizaciji nastave na daljinu sudjelovao svaki učitelj koji radi s učenicima s teškoćama, stručni suradnici u školi i ravnatelj/ravnateljica. S2 ističe kako je sva organizacija nastave za učenike s teškoćama išla preko stručne službe uz suradnju s učiteljima i ravnateljem/ravnateljicom, a S4 napominje kako su dominantno učitelji bili ti koji su organizirali nastavu uz pomoć i savjet stručne službe kada je to bilo potrebno. Najčešće korišteni sustavi za organizaciju i provedbu nastave na daljinu bili su Microsoft Teams, Yammer i Google Classroom, a sva tri sustava bila su preporučena od strane CARNET-a (<https://www.carnet.hr/usluga/udaljenoucenje/>). Većina se škola usmjerila na objavu materijala u virtualnim učionicama uz povremene *online* susrete. Važno je istaknuti kako su u to vrijeme, uz COVID-19 pandemiju, sudionici odgoja i obrazovanja bili pogođeni i potresom što je kod provedbe nastave na daljinu stvorilo dodatne teškoće (različite emocionalne reakcije svih uključenih u proces odgoja i obrazovanja, raseljenost učenika, oštećenje školskih zgrada i sl.).

Na pitanje o procesu organizacije nastave na daljinu za učenike s teškoćama svi sudionici istraživanja navode kako je taj proces neodvojiv od organizacije cjelokupne nastave pa u skladu s tim objašnjavaju kako je organizirana nastava na razini škole, a zatim sužavaju na područje učenika s teškoćama.

Pa možemo reći da je nekako pristup organizaciji te nastave bio da se organizirala nastava za cjelokupnu populaciju za sve naše učenike, od prvog do osmog razreda na način da smo razdvojili postupanje prema učenicima od prvog do četvrtog razreda i petog do osmog. A onda smo u svakom razredu za učenike s teškoćama dogovarali

nekakve individualizirane pristupe. Individualizirani pristup u smislu da ako je dijete s teškoćama i ovisno o tome kakve teškoće, onda je svaki razrednik, svaki predmetni učitelj za to dijete pokušavao osmisliti nekakav najbolji mogući način funkcioniranja. Odnosno za učenike s teškoćama smo u hodu dogovarali što i kako bi za njih trebalo. (S6)

Zadaće i uloge pedagoga bile su raznovrsne i razlikovale su se u prvih nekoliko tjedana nastave i kasnije. Gotovo svi stručni suradnici (S1, S2, S3, S5, S6, S7) ističu kako je u početku uloga pedagoga bila više tehničke i organizacijske prirode. Uz organizacijske poslove, svi stručni suradnici pedagozi ističu kako su tijekom cijelog vremena nastave na daljinu bili korisnička i emocionalna podrška kako učenicima i učiteljima tako i roditeljima svih učenika. Također u početku je bilo važno pronaći načine komunikacije i prilagoditi se na nove vidove suradnje prvenstveno s učiteljima i roditeljima.

U početku je taj tehnički dio koji kao pedagog morate odraditi, organizirati da sve te neke stvari funkcioniraju. Tražili smo nove načine kako komunicirati, kako pružiti pomoć, kako biti dostupan. (S7)

Tu je bilo i dosta ono ohrabrivanja učitelja, ohrabrivanje roditelja, motiviranje – ok, svi smo u ovom, ovo je nova situacija za sve nas, u redu je ako nešto ne ide. (S5)

Uz navedeno, S5 navodi kako je stručna služba na početku pokušala prilagoditi upute koje inače daju učiteljima za rad s učenicima s teškoćama.

Uzeli smo popis učenika koje imamo s teškoćama, podsjetili učitelje još jedanput na to koji su to oblici. Ne da oni to ne znaju, nego u ovom kontekstu online nastave što mogu, što ne mogu. Prilagodili smo upute koje im inače dajemo, online nastavi. (S5)

Nakon nekoliko tjedana nastave na daljinu gotovo su svi sudionici istraživanja (S1, S2, S3, S4, S6, S7) u svojim školama proveli istraživanje zadovoljstva nastavom na daljinu, a rezultate istraživanja iskoristili su za unapređenje odgojno-obrazovnog rada. Ovi rezultati u skladu su s prepoznatom ulogom pedagoga kao istraživača u pedagoškoj literaturi. Naime u posljednjih je nekoliko godina uloga pedagoga istraživača posebno naglašena jer se prepoznaje kao alat promjene konkretne odgojno-obrazovne prakse u pojedinoj ustanovi (Jurić, 2004; Sekulić-Majurec, 2005; Bognar, 2006; Balabanić i Vuković, 2020), a uloga istraživanja u radu s učenicima s teškoćama posebno je naglašena

i u Smjernicama za rad s učenicima s teškoćama (MZO, 2021). Sljedeća dva citata najbolje prikazuju aktivnosti pedagoga poduzetih na temelju provedenih istraživanja.

Ono što smo mi vrlo brzo radili je bilo anketiranje učenika i roditelja i učitelja. I povratna informacija je najviše bila oko toga da je zavladao kaos – ono šta radite? I zaista je jer pogotovo za predmetnu nastavu, svaki učitelj je sebi odabrao neku svoju aplikaciju koja mu odgovara. A onda kasnije smo svi prešli na Teams. Pogubili smo se uglavnom u tom virtualnom svijetu poprilično svi. (S2)

Nakon određenog vremena, recimo mjesec dana, proveo sam istraživanje zadovoljstva nastavom na daljinu da vidimo konkretno, da imamo konkretne podatke što djeci i kolegama nedostaje i kako su se snašli u cijeloj priči. I onda smo te podatke upotrijebili za Učiteljsko vijeće gdje sam ih prezentirao preko Zooma svim kolegama i onda smo davali savjete kako poboljšati nastavu na daljinu. (S3)

S obzirom na to da je teorija i praksa nastave na daljinu do pojave pandemije COVID-19 bila slabo istraženo područje, sva istraživanja pedagoga unutar vlastite odgojno-obrazovne ustanove doprinose boljem razumijevanju nastave na daljinu, potiču na promišljanja o daljnjem radu i omogućuju donošenje vjerodostojnijih zaključaka.

Pitanja *Na koji način je otvorena potreba za Vašim uključivanjem u provedbu nastave na daljinu? Na koje ste se konkretno načine uključivali u provedbu nastave na daljinu?* potaknula su sudionike istraživanja na promišljanje o različitim načinima neposrednog rada s učenicima s teškoćama.

Inicijativu za uključivanje kako u organizaciju tako i u provedbu nastave na daljinu za učenike s teškoćama pokazali su sami pedagozi te su u suradnji s ravnateljima dogovorili uključivanje u *online* učionice svakog razreda. Pokazana inicijativnost u skladu je s rezultatima istraživanja u kojem su pedagozi ovu osobnu kompetenciju procijenili visokom (Fajdetić i Šnidarić, 2014). Konkretnih načina uključivanja u provedbu nastave na daljinu bilo je nekoliko, a svi stručni suradnici pedagozi navode kako su pripremali materijale, najčešće za sat razrednika, te slali učiteljima i učenicima korisne linkove. Također S1 navodi kako je prisustvovala gotovo svakom satu razrednika na kojem bi razgovarali o aktualnim temama (izolacije, COVID-19 virus, potres...) dok su se ostali uključivali u virtualne učionice po potrebi. Također svi pedagozi pratili su rad učitelja te

savjetovali učitelje, učenike i roditelje. S5 i S6 navode kako su zajedno s učenicima učile, odnosno ponavljale nastavne sadržaje iz pojedinih predmeta. Zajedničko učenje uključivalo je izradu listića za ponavljanje i pomoć u izradi prezentacija. S3 i S5 ističu i savjetovanje učitelja po pitanju prilagodbe količine sadržaja, odnosno količine zadataka koje zadaju učenicima tijekom nastave na daljinu.

Mi (stručni suradnici) smo se sami uključili, odnosno mi smo sami stvarali svoje ideje. Ja sam im slala, recimo, materijale za sat razrednika jer ljudi su dosta bili usmjereni na nastavu. Slala sam neke materijale koje smo mi dobivali, recimo Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet je radio dosta materijala. Neke udruge su radile materijale, tako da mi, koje god smo informacije dobivali, smo slali učiteljima. Oni su si, naravno, birali što im je bilo korisno u određenom trenutku. (S5)

Na početku sam napravio kompletne savjete za učenike: kako si organizirati vrijeme, kako pratiti nastavu, na što obratiti najviše pozornost, ograničiti si uporabu medija navečer i tako savjeti. Tu sam stavio, recimo, tablice gdje svi mogu planirati svoje vrijeme. I ja sam bio uključen u sve Teams razrede, tako da sam mogao pratiti sve što su kolege stavili. Radili smo od kuće tako da sam pratio kompletno što kolege objavljuju, zvao, savjetovao ukoliko nešto nije bilo primjereno, ukoliko je nešto trebalo proširiti, smanjiti. (S3)

Prvim se istraživačkim pitanjem nastojalo utvrditi koje su sve bile uloge i zadaće stručnih suradnika pedagoga u organizaciji i provedbi nastave na daljinu za učenike s teškoćama, a predstavljeni odgovori pokazuju kako se uloga pedagoga djelomično promijenila i primarno se odnosila na tehničku i organizacijsku te emocionalnu potporu učenicima s teškoćama, njihovim roditeljima i učiteljima. U nastavku slijedi prikaz izazova s kojima su se stručni suradnici pedagozi susretali prilikom ispunjavanja svojih uloga i zadaća.

9.3. S kojim su se izazovima stručni suradnici pedagozi susreli tijekom organizacije i provedbe nastave na daljinu za učenike s teškoćama?

Osim onog najvećeg izazova – organizacije cjelokupne nastave na daljinu za učenike s teškoćama, stručni suradnici pedagozi suočavali su se i s brojnim specifičnim izazovima. U ovom poglavlju dotaknut ćemo se individualnog i savjetodavnog rada pedagoga s

učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu, provedbe preventivnih programa i profesionalnog usmjeravanja za učenike s teškoćama.

Većina stručnih suradnika pedagoga (S1, S3, S5, S6, S7) navodi kako su i tijekom nastave na daljinu individualno radili s učenicima s teškoćama. Najčešće je to bilo *online* (video poziv, putem telefona, e-maila), a kasnije, kada se COVID situacija poboljšala, stručni suradnici pedagozi su učenike, koji su se susretali s većim poteškoćama, pozivali u školu. Individualni rad s učenicima s teškoćama prvenstveno se odnosio na tehničku podršku, ali i na pomoć u učenju.

Jesam, na način da smo doslovno bili povezani online video pozivom ili telefonski preko telefona njihovih roditelja, s nekim učenicima, čak i preko poruka preko društvenih mreža. U smislu nekakve podrške, uglavnom podrške u učenju. U smislu nekakve tehničke podrške, ako im treba pomoći da se snađu, da neki zadatak naprave da im dam nekakve savjete, nekakve upute. (S6)

S2 i S4 navode kako nisu individualno radile s učenicima s teškoćama, ali S2 dodaje kako je primarno komunicirala s roditeljima učenika s teškoćama.

Za vrijeme samog covida individualno ne s učenicima s teškoćama, ali sam s roditeljima bila u kontaktu kad je bilo nekih situacija gdje su djeca bila, recimo, u strahu, pod stresom, zabrinuti itd. Onda sam, kada sam vidjela da se dogodila jedna ili dvije takve situacije, pripremala materijale, iste te materijale davala učiteljicama koje su onda odmah proslijedile roditeljima ili su isto to radile na satu razrednika. Jer sam pretpostavljala ako je jedno ili dvoje ili troje djece doživjelo neki stres, strah, traumu, što je poslije bilo nužno povezano i s potresom, da će se to još pojavljivati. Tako da sam onda odmah radila i odmah materijale slala učiteljima da oni to odrade. I odmah smo stavljali iste prezentacije na web škole i slali roditeljima. (S2)

U skladu s rezultatima istraživanja, savjetodavni rad svakodnevna je zadaća pedagoga, a savjetodavni rad s učenicima s teškoćama jedan od najizazovnijih dijelova pedagoške prakse (Nikšić, 2017). Također utvrđeno je da savjetodavni rad sa svim dionicima odgoja i obrazovanja pripada kategoriji najučestalijih poslova pedagoga (Vrkić Dimić, Buterin Mičić i Luketić, 2022). Iz tog razloga ne iznenađuje što je već u prethodno navedenom komentaru Sudionice 2 vidljivo kako su stručni suradnici pedagozi i tijekom nastave na

daljinu osluškivali potrebe učenika, učitelja i roditelja te su, u skladu s izraženim potrebama, osmišljavali materijale za preventivni i savjetodavni rad s učenicima, učiteljima i roditeljima. Prelaskom na nastavu na daljinu, S2, S3, S5 i S6 navode kako su u nešto manjoj mjeri provodili individualni savjetodavni rad, a više su se usmjerili na grupno savjetovanje učenika uz dostupnost za individualno savjetovanje. S5 navodi da su se oni više fokusirali na savjetodavni rad s roditeljima učenika s teškoćama.

U to vrijeme sve teme su bile vezane uz učenje, odnosno uz nastavu. Te druge godine kad smo bili malo online malo uživo, onda je bilo više potrebe za savjetodavnim radom. Mi nismo imali taj individualni savjetodavni rad, nego smo pokušavali djecu osnažiti kroz satove razrednika, kroz neke materijale, kroz objave na web stranici škole gdje smo objavljivali neke stvari za roditelje, kroz roditeljske grupe preko razrednika. Više smo imali s roditeljima da smo njih individualno savjetovali pogotovo kad se radi o učenicima s teškoćama. (S5)

S1 i S5 navode kako je puno veća potreba za savjetodavnim radom bila u sljedećoj školskoj godini, odnosno 2020./2021. kada se nastava održavala djelomično uživo, a zbog čestih izolacija djelomično na daljinu. S obzirom na posljedice zatvaranja škola prvenstveno na mentalno zdravlje i socio-emocionalni razvoj učenika (Randolph i Wirth, 2022), naglasak se i u do sad provedenim istraživanjima stavlja na veću potrebu za savjetodavnim radom u vremenu ponovnog otvaranja škola (Pincus i sur., 2020; prema Randolph i Wirth, 2022).

S1, S4 i S7 su se fokusirali na individualno savjetovanje učenika s teškoćama. Ono se odvijalo putem telefona, e-maila ili uživo.

Dakle otvorili smo poseban Gmail račun koji smo koristili psihologinja i ja, pa su nam tu mogli pisati roditelji i učenici. Naveli smo vrijeme tri sata dnevno kad smo telefonski dostupne za telefonsko savjetovanje, a poslije kako su malo bile relaksirane mjere, onda smo se dogovarali i za individualne sastanke uživo. (S7)

Provedba je preventivnih programa bila organizirana na sličan način kao i grupni savjetodavni rad. Pedagozi su slali vlastite materijale ili one vanjskih institucija (Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Grad Zagreb) i pojedinaca razrednicima (brošure, kratke filmove, radionice) te ih objavljivali na web stranicama škola kako bi bili dostupni

roditeljima i učenicima. Pedagozi su prilagodili teme kojima su se u to vrijeme bavili te su svoje djelovanje usmjerili na teme mentalnog zdravlja i ponašanja na internetu.

Profesionalno je usmjeravanje za učenike s teškoćama organizirano na sličan način u svim školama. U nekim je školama razgovor sa zaposlenicima Hrvatskog zavoda za zapošljavanje obavljen prije prelaska na nastavu na daljinu, a u drugima je to organizirano uživo na način da su stručnjaci iz Hrvatskog zavoda za zapošljavanje došli u školu i održali razgovore. Pedagozi su učenicima prosljeđivali linkove s potrebnim informacijama, slali videe pojedinih srednjih škola, bili dostupni za pitanja te slali vlastite materijale učenicima i roditeljima. S1 navodi kako je zajedno s učenicima s teškoćama popunjavala dostupne ankete. S druge strane S3 i S4 navode kako se ovim poslovima bavi isključivo drugi stručni suradnik u školi.

Jako puno materijala je tada objavio Zavod za zapošljavanje, odnosno CISOK, raznorazne ankete, testovi i intervjui gdje bi dijete dobilo informaciju o području interesa, što bi jednog dana željelo raditi i prema tome bi se odabirala srednja škola. Tako da sam jako puno takvih materijala dobila koje sam onda prosljeđivala. I uz telefonski razgovor s učenicima s teškoćama individualno radila, oni bili na kompu za vrijeme dok sam i ja bila na kompu tako da smo istovremeno onda takve ankete popunjavali i dolazili do nekog rezultata. (S1)

Ja sam tada za profesionalno usmjeravanje koje inače radim za učenike dva školska sata i za roditelje roditeljski sastanak, moje prezentacije uredila na način da sam pustila zvuk i poslala. Kao što inače držim, tako sam držala doma predavanje, snimila i stavila im zvuk. Tako da su i djeca i roditelji imali te prezentacije sa svim tim uputama. (S2)

Uz do sada spomenute izazove s kojima su se stručni suradnici pedagozi susretali tijekom nastave na daljinu, a koji su prepoznati od strane istraživačice kao dio poslova pedagoga koji su izuzetno bitni u radu s učenicima s teškoćama, pedagozi su imali priliku navesti specifične izazove u radu s učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu. Gotovo svi stručni suradnici pedagozi (S1, S2, S3, S5, S6 i S7) navode već spomenute organizacijske izazove. Naime u početku su stručni suradnici pedagozi sudjelovali u podjeli tableta za učenike koji nisu imali tehnološke mogućnosti za praćenje nastave. S6 navodi kako je baš u vrijeme pandemije započela svoj rad u novoj školi te je sve djelatnike

škole i učenike upoznavała *online*. Također u nekim školama su se odmah na početku opredijelili za korištenje jednog sustava, dok je u drugim školama iz različitih razloga, najčešće problema sa stabilnošću sustava, došlo do promjene sustava za izvođenje nastave što je onda i učenicima s teškoćama stvaralo dodatne poteškoće.

Ja bih nazvala doma telefonski roditelja djeteta s poteškoćama i objasnila na koji način se moraju ulogirati jer smo šarali, nismo od samog starta bili na jednoj aplikaciji. Krenuli smo na Yammer. Onda nam se to baš i nije najbolje pokazalo pa smo išli na Teams, pa na kraju na Google učionicu, pa je svaki put trebalo ispočetka s roditeljima iskomunicirati na koji način će se uopće ulogirati i u koje doba prijavljivati. Onda gdje su zapeli, oni su mene uglavnom zvali. (S1)

Već se iz ovog komentara može naslutiti kako su roditelji učenika s teškoćama bili izrazito uključeni u nastavu na daljinu. Razlog tome možda leži u manjoj samostalnosti učenika s teškoćama. Sudionica 7 direktno adresira taj izazov u radu.

Izazov kod nekih učenika s teškoćama, tipa autizam, je bio to što oni u biti nisu samostalni u korištenju tehnologije putem koje se održavala online nastava, tako da je tu velika uloga bila na roditeljima. (S7)

Samostalnost učenika temeljni je preduvjet nastave na daljinu (Batarelo Kokić, 2020). Međutim rezultati istraživanja pokazuju kako je uključenost roditelja učenika razredne nastave u nastavu na daljinu bila visoka ili maksimalna (Kolak, Markić i Horvat, 2020). Može se pretpostaviti kako je uključenost roditelja učenika s teškoćama na istoj ili višoj razini.

Uz spomenute izazove, S4 i S5 prepoznali su rad s učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu kao osobni i profesionalni izazov.

Uopće nakon toliko godina staža preokrenuti se na ovako nešto, a da ne čekaš, da ne sjediš samo i čekaš kad će te ko zvat, nego da budeš koristan. Pa onda, samo sam smišljala – što bi sad mogla poslati, gdje bi to mogla naći... (S4)

Mislim da sam uspjela pronaći svoju ulogu u tome svemu. Mislim i za stručne suradnike upute nisu bile baš neke konkretne i nismo na početku ni znali što se od nas očekuje. I svi smo pronalazili neki način kako se uključiti u to sve i kako, kako olakšati i učiteljima i roditeljima i učenicima. (S5)

Ovi rezultati podudaraju se s već spomenutim rezultatima Upitnika koji je provelo Ministarstvo znanosti i obrazovanja, a u kojem se gotovo trećina stručnih suradnika izjasnila kako njihova uloga tijekom nastave na daljinu nije bila dovoljno jasna (MZO, 2020d) što upućuje na potrebu konkretnijeg definiranja područja rada stručnih suradnika pedagoga ne samo tijekom nastave na daljinu, nego i kada je u pitanju kontaktna nastava.

S3 ističe kako je izazov u početku bio i pronaći način kako biti vidljiv tijekom nastave na daljinu. Također S3 i S7 navode kako im je problem bio i kako doći do učenika, odnosno kako znati jesu li učenici doista otvorili i primijenili pripremljeni materijal.

Najveći izazov je bio uopće doći do učenika. Vi napravite nešto i objavite svima. Meni je bilo, recimo, teško spoznati koliko njih je to otvorilo, koliko je upotrijebilo. Drugačije je kad vi u realnom vremenu napravite nešto s učenicima i provjerite. Meni je cijelo to vrijeme pokazalo koliko nam je komunikacija face-to-face bitna. U biti, u cijeloj toj priči bilo mi je teško vidjeti, iako seenaju ono što se objavi, koliko je to njih upotrijebilo. (S3)

S2 ističe kako je njoj najveći izazov bio prepoznati kako uopće funkcioniraju učenici s teškoćama, dok S5 ističe problem preopćenitih uputa u vidu prilagodbe nastave na daljinu učenicima s teškoćama.

Pa najteže je bilo zapravo u to vrijeme provjeriti kako oni funkcioniraju. Koliko stižu loviti to gradivo. Sve je zapravo bilo na povjerenje roditelja. Kako su nam se roditelji povratno javljali, tako smo mi dobili informaciju dok ih nismo vidjeli kad smo došli u školu. (S2)

Imali smo mi neke upute dostupne, ali ako ćemo baš specifično o učenicima s teškoćama tu su upute bile ono prilagodite im. Dobro, kako? Mislim da smo bili prepušteni sami sebi i prepušteni tome koliko je netko kreativan, koliko će se netko snaći, koja škola ima kakve stručne suradnike uopće, nije isto jel imate samo jednog stručnog suradnika ili imate pet stručnih suradnika, koje profile stručnih suradnika. Mislim da smo stvarno bili u neku ruku prepušteni sami sebi i da su upute bile prešture. Vi imate u školi puno različitih teškoća. Čak i ako imate samo govorno-jezične teškoće, nisu sve iste. I nije svako dijete isto. I nije to ni mali broj učenika. Četrdesetak učenika kojima bi vi trebali na neki način osigurati primjerenu nastavu. Na primjer, bilo je za

disleksiju instaliranje onih fontova, O.K., ali netko to doma nije znao instalirati. I onda smo bili na telefonu, kliknite ovo, kliknite ono, dajte ovo, dajte ono. Mislim da je to stvarno ovisilo o snalažljivosti, kreativnosti i sposobnostima pojedinaca. (S5)

Upravo je ovo posljednje pitanje prikazalo raznovrsnost izazova s kojima su se stručni suradnici pedagozi susretali tijekom nastave na daljinu u radu s učenicima s teškoćama, a, dakako, popis izazova nije iscrpljen ovim istraživanjem. Iz prikazanih odgovora možemo zaključiti kako su sudionici istraživanja kao najveće izazove prepoznali samu organizaciju nastave na daljinu, nedovoljnu samostalnost učenika s teškoćama i nedostatak uputa za rad s učenicima s teškoćama. U nastavku slijedi prikaz suradnje stručnih suradnika pedagoga sa svrhom ispunjenja zadaća i uloga, te se daje odgovor na pitanje tko im je sve pružao podršku u neizvjesno vrijeme pandemije te kome su oni pružali pomoć i podršku.

9.4. Kome su se stručni suradnici pedagozi mogli obratiti za pomoć i na koji način im je suradnja s različitim sudionicima odgoja i obrazovanja pomogla u nošenju s izazovima?

Kao što je istaknuto u teorijskom dijelu rada, prednosti suradnje svih odgojno-obrazovnih djelatnika naglašavaju brojni autori, a ona se posebno podcrtava u vrijeme krize. Iz tog razloga treće istraživačko pitanje fokusira se na analizu suradnje stručnih suradnika pedagoga tijekom nastave na daljinu s ciljem pomoći učenicima s teškoćama.

Na pitanje kome su se stručni suradnici pedagozi mogli obratiti za pomoć svi navode sudionike odgojno-obrazovnog procesa unutar vlastite ustanove (ravnatelj/ravnateljica, učitelji, drugi članovi stručnog tima) te sustručnjake iz drugih ustanova. Tako su voditeljice Županijskog stručnog vijeća za pedagoge u Gradu Zagrebu i Zagrebačkoj županiji oformile *online* grupe u kojima su pedagozi razmjenjivali svoje ideje i materijale, a koje su aktivne i danas. S5 i S6 navode *Facebook* grupe kao mjesta razmjene informacija. Do sličnih su rezultata došli Karamatić Brčić i Radeka (2022) što pokazuje kako pedagozi prepoznaju važnost suradnje u svakodnevnoj školskoj praksi.

Ja sam se obraćala isključivo svojim kolegama. Komunicirala sam s kolegicom logopedinjom. Kasnije, kad su oformljene online grupe Županijskog stručnog vijeća, onda sam s kolegama pedagozima komunicirala. I drugo je bilo ostvareno putem

Facebook grupe. Mislim da smo, iskreno, preko te Facebook grupe dobili najviše informacija jedni od drugih. (S5)

Smjernice za rad s učenicima s teškoćama (2021) posebno naglašavaju važnost suradnje stručnog tima škole u radu s učenicima s teškoćama. U skladu s tim ističe se kako je za uspješnu provedbu inkluzije poželjno dogovaranje članova stručnog tima o načinima rada s učenicima s teškoćama. Iz tog su razloga sudionici ovog istraživanja promišljali o svojoj suradnji s drugim članovima tima. Stručni suradnici pedagozi koji, uz knjižničara, imaju i stručnog suradnika nekog drugog profila, ističu kako im je suradnja s njima bila od izuzetne važnosti jer su mogli dijeliti ideje, podijeliti posao i dogovoriti načine postupanja. Također S5 je u vrijeme prelaska na nastavu na daljinu tek započinjala samostalni rad u školi te navodi kako joj je suradnja s drugom članicom stručnog tima bila izuzetno važna u radu s učenicima s teškoćama.

Mi inače funkcioniramo tako da sve zajedno rješavamo i svaki dan, od jutra, obično u šest ujutro, su već bili prvi dogovori. Prije ponoći se nikad nismo razilazili jer kako je tko čuo što, osluškiavao tako smo odmah i reagirali. Inače funkcioniramo tako da odmah jedna drugu pitamo. Ravnateljica i nas 3 smo baš cijelo vrijeme u svojoj virtualnoj obitelji jer drugačije ne možemo. Ja ne znam kako bi drugačije funkcionirala. Previše bi bilo problema koje ne bi riješili. (S2)

Međutim S6 navodi suprotno iskustvo.

Ne mogu reći da je bila izvrsna suradnja s drugom članicom stručnog tima. Mislim, surađivale jesmo, imale smo puno zajedničkih tema, ali baš pomoć i oslonac ne u tolikoj mjeri. (S6)

S1 je, uz stručnog suradnika knjižničara, jedina stručna suradnica u školi. S obzirom na to da u školi imaju dosta velik broj učenika s teškoćama ističe kako bi joj pomoć još jednog stručnog suradnika dobro došla ne samo u nastavi na daljinu, nego i u nastavi uživo.

Prelaskom na nastavu na daljinu Ministarstvo znanosti i obrazovanja slalo je upute školama o postupanju u vrijeme nastave na daljinu. Na pitanja *Koliko su od pomoći bile upute Ministarstva znanosti i obrazovanja? Možete li istaknuti materijal koji Vam je najviše pomogao? Jeste li im se mogli obratiti s dodatnim pitanjima? Koliko je trebalo*

da dobijete odgovor? Je li odgovor bio konkretan? S1, S2, S3, S4 i S5 smatraju kako su upute Ministarstva bile općenite i odnosile su se na opća postupanja u slučaju zaraze te donosile opće korake o organizaciji nastave na daljinu.

Što se tiče uputa Ministarstva, upute su bile jako općenite i kažem za učenike s teškoćama su upute bile ono prilagodite. Inače, mislim da su nam upute za učenike s teškoćama nedovoljne. Izašle su nove one Smjernice, ali sad nakon online nastave. Mislim da su bile stvarno nedovoljne. Odnosno, bile su – poslali smo upute, zadovoljili smo formu i to je to. Nekad su nam čak te upute otežavale bih rekla jer, recimo, bile su tu, koliko se sjećam, navedeni ocijenite projektne zadatke. Onda oni koji se striktno drže isključivo uputa onda inzistira na tome, a vi imate pred sobom dijete kojem bi mi trebali to prilagodit prema njegovim sposobnostima. A onda imate uputu morate ocijeniti projektni zadatak, a dijete s teškoćama to ne može, a neko se prihvati baš toga. Mislim da je on to bio problem, ali općenito mislim da smo svi očekivali puno više od tih i uputa i Ministarstva i svega i da nije bilo. Mislim da su bile dosta onako napravljene za idealne uvjete, a nitko nas nije imao idealne uvjete. (S5)

Ovim komentarom pedagoginja se dotiče suradnje s učiteljima, o kojoj će se više govoriti krajem ovog poglavlja, i, povezano s tim, problema vrednovanja učenika tijekom nastave na daljinu. *Online* vrednovanjem bavilo se nekoliko istraživanja (Kostović-Vranješ, Bulić i Periša, 2021; Vanek, Maras i Matijašević, 2022) i sva su pokazala kako je vrednovanje na daljinu za učitelje bilo zahtjevno. S obzirom na rezultate istraživanja u ovom se području prepoznaje važna uloga pedagoga, a prepoznata je i u uputama Ministarstva znanosti i obrazovanja. Naime u *Uputama za vrednovanje i ocjenjivanje tijekom nastave na daljinu* (MZO, 2020c) istaknuto je kako učitelji u suradnji sa stručnim suradnicima moraju prilagoditi načine vrednovanja i ocjenjivanja za učenike s teškoćama, a drugi autori kao ključnu uputu ističu kako je važno odvojiti vrednovanje znanja i vještina od vrednovanja digitalnih kompetencija učenika (Buchnat i Wojciechowska, 2020). Također istraživanje sa stručnim suradnicima pedagozima u Srbiji pokazalo je kako je više od polovice sudionika na tjednoj bazi pružalo podršku učiteljima u procesu formativnog vrednovanja i davanja povratnih informacija učenicima (Đerić, 2021; prema Đerić, 2022). Ove uloge stručnih suradnika pedagoga dotaknulo se i dvoje sudionika ovog istraživanja.

S1, S6 i S7 izdvojili su nekoliko konkretnih materijala Ministarstva znanosti i obrazovanja pa tako navode nastavu na HRT3 i *Pitanja i odgovore* o nastavi na daljinu na stranicama Ministarstva.

Dobivali smo upute od Ministarstva i mislim da je bio naveden nekakav mail gdje se možemo obratiti za nekakva dodatna pitanja. I oni su mislim na tjednoj bazi ili tako nešto objavljivali niz pitanja i odgovora u vezi online nastave, tako da evo, recimo da je to bila neka povratna informacija od Ministarstva kako su oni zamislili da se to sve odvija i kako riješiti određene probleme. (S7)

Gotovo svi pedagozi (S2, S3, S4, S5, S6 i S7) navode kako su se vjerojatno mogli obratiti Ministarstvu vezano za dodatna pitanja, ali nisu koristili tu mogućnost, dok S1 nije sigurna kome bi se u Ministarstvu obratila.

Proces utvrđivanja psihofizičkog stanja za svu djecu započeo je kasnije nego inače. Uz navedeno, S3 i S5 navode kako u tom periodu nije bilo novih rješenja zbog nemogućnosti obavljanja pregleda u pojedinim institucijama. Također kod svih sudionika jako je dobra suradnja s predškolskom ustanovom, a komunikacija se odvijala telefonski ili putem elektroničke pošte.

Te godine su bili pomaknuti rokovi za upis u prvi razred, ali smo unutar tih rokova uspjeli. (S6)

Na pitanja *Na koji način se odvijala komunikacija sa školskim liječnikom? Jesu li školski liječnici dali posebne upute za uključivanje pomoćnika u nastavi/stručnih komunikacijskih posrednika kod kuće?* svi stručni suradnici pedagozi navode da uvijek imaju dobru komunikaciju sa školskim liječnikom. Također svi se slažu kako liječnici nisu davali posebne upute za uključivanje pomoćnika u nastavi/stručnih komunikacijskih posrednika i kod kuće. Uz to, S5 navodi kako su školski liječnici bili prebačeni na rad s COVID bolesnicima.

Ne, školski liječnik ništa u tom smislu. On je obavio svoj dio pregleda ja svoj. Kad smo bile gotove, onda smo se sastale kao tim s učiteljicom. (S1)

Kod nas pomoćnici nisu išli doma. Ovisilo je o njihovoj volji i o volji roditelja. Učenici s teškoćama su po toj nekoj logici tadašnjoj bili u rizičnoj skupini, tako da kod nas stvarno nije nitko od pomoćnika išao. Ali školska medicina je bila dosta povučena na

covid jer kao u neku ruku se računalo da nemaju toliko posla. Nisu oni sad mogli pozvati djecu, pregledati im kralježnicu i slično kad niste smjeli ući u zdravstvene ustanove kako spada. Tada je sve to stalo. (S5)

S1, S3, S4, S5 i S7 navode kako su se pomoćnici u nastavi i stručni komunikacijski posrednici uključivali *online* u nastavu na daljinu, a S2 i S6 navode da je dio pomoćnika bio kod kuće s učenikom te su zajedno izvršavali školske obaveze. Na pitanje *Na koji način ste pružali potporu pomoćnicima u nastavi/stručnim komunikacijskim posrednicima ukoliko su pružali pomoć učenicima s teškoćama kod kuće?* S2, S4 i S6 odgovorili su kako se time bavi koordinator za pomoćnike što je bio drugi stručni suradnik u školi, ali su se i oni uključili ako je bilo potrebno. U slučaju kada su pedagozi bili koordinatori za pomoćnike, pružali su savjetodavnu pomoć pomoćnicima.

Savjetovani su što odraditi, kako odraditi i nekako suradnja je dosta prebačena na suradnju s roditeljima. Asistenti, roditelji i učiteljica. Taj trokut je, znači nekako bio prisutan i učiteljica je onda najviše odrađivala, a ako je bilo nekih teškoća, onda su se javljali nama. (S3)

U radu s učenicima s teškoćama važna je i suradnja s vanjskim ustanovama. Stručni suradnici pedagozi navode kako surađuju s brojnim ustanovama. Svi ističu Hrvatski zavod za zapošljavanje, a suradnja s ostalim ustanovama ovisi o vrsti teškoća njihovih učenika. Pa tako sudionici navode Centar za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“, Polikliniku SUVAG, Polikliniku za zaštitu djece i mladih Grada Zagreba, Psihijatrijsku bolnicu za djecu i mladež, Centar za socijalnu skrb i sl. te udruge koje djeluju u blizini pojedine škole. Suradnju s navedenim ustanovama pedagozi su nastavili i tijekom nastave na daljinu putem telefona i elektroničke pošte. No s nekim je ustanovama i udrugama intenzitet suradnje smanjen zbog epidemioloških mjera.

Jesmo, Vinko Bek se s nama čuje na nekoj mjesečnoj razini zbog tog djeteta koje je uključeno u njihov program i koliko se sjećam, mislim da smo se i tad čuli. Oni nisu dolazili u posjete, ali su stajali na raspolaganju ako je potrebno nešto ili od materijala ili od uređaja i slično za to dijete. Tako da smo s njima bili u kontaktu. S Centrom za socijalnu skrb smo bili u kontaktu u smislu ako je bila neka potreba i slično. S njima inače funkcioniramo na razini dopisa i oni su nama slali dopise ako su imali nekakva saznanja unutar nekih obitelji koja možda mi nismo imali. (S5)

Na pitanja koja se dotiču suradnje s Mobilnim stručnim timovima i Centrima potpore svi stručni suradnici navode kako nisu koristili njihove usluge prije pandemije, a istu nisu ostvarili ni tijekom pandemije.

Za stvaranje istinske inkluzivne školske klime kao jedan od ključnih elemenata navodi se kvalitetna suradnja pedagoga i učitelja (Šimek, Ledić i Martinac Dorčić, 2020). Također kako bi nastava na daljinu tijekom pandemije bila moguća i provediva te kako bi se svim učenicima osigurao jednak pristup odgojno-obrazovnim sadržajima iznimno je važna bila suradnja pedagoga i učitelja. Pedagozi navode kako su s učiteljima komunicirali putem telefona, e-maila te poruka u virtualnim učionicama, a svoja razmišljanja dijelili su i na virtualnim sjednicama. Svi pedagozi navode kako je u tom vremenu i učiteljima trebala podrška, a najviše pitanja bilo je o individualizaciji nastave na daljinu za učenike s teškoćama.

U našoj školi je dobra međusobna suradnja i nekako je prirodno da razgovaraš da budeš nekad jednostavno podrška učitelju, ne samo stručna podrška, nego ono ljudska, psihološka, psihoterapijska. (S4)

Kako individualizirati taj pristup, kako prilagoditi sadržaj s obzirom na to da moraju prilagoditi način svog poučavanja cjelokupnoj populaciji, pa onda, kako još uz to uskladiti i individualizirane postupke. Nekako smo zajednički odmjeravali koliko bi to bilo prikladno za jedno dijete s teškoćama s obzirom na njegove teškoće. Kakvi su rokovi, da li dati produljeni rok za nekakvu domaću zadaću i jako često smo o tim nekakvim konkretnim stvarima komunicirali. (S6)

S2 navodi primjer suradnje stručne službe, učitelja i roditelja/pomoćnika u nastavi/stručnog komunikacijskog posrednika.

Njima je zapravo bio najveći problem kako će oni sada u vrijeme nastave raditi ono što su radili uživo. Primjerice ako oni pripreme listiće, te materijale donesu djetetu i pomoćnik u nastavi prati taj rad, a sada to ne mogu. Zato smo procijenili da je najbolje da pošalju nama te materijale. Znači, cijeli razred prati učiteljicu, učitelji pošalju nama materijale, mi pošaljemo ili roditelju ili pomoćniku u nastavi, i onda roditelj daje djetetu i za to vrijeme, dok ostali svi rade nastavu, prate nastavu, oni rade svoje materijale koje su onda učitelji pripremili, što bi i inače pripremili. Samo je bilo,

kažem, sad ovdje tehnički problem – kako u isto vrijeme držati nastavu i dati učeniku s teškoćama da se baš ne primijeti, da to bude diskretno. (S2)

Stručna su usavršavanja tijekom nastave na daljinu bila nezaobilazan način učenja. Svi sudionici istraživanja navode kako nisu sigurni je li u to vrijeme bilo usavršavanja za učitelje koja se dotiču rada s učenicima s teškoćama od strane vanjskih organizatora, ali su oni su školama pričali o svakom učeniku s teškoćama najčešće na virtualnim sjednicama. Sudionica 7 ističe da je stručna služba pripremila edukaciju za učitelje s ciljem prilagodbe načina rada učenicima s teškoćama.

Pa mi smo imali neka naša interna, školska od strane stručne službe, ali mislim da nitko vanjski nije. (S7)

Sjednice smo imali gdje bi se onda svega dotakli. (S1)

Također stručni su suradnici pedagozi i učitelji u vrijeme pandemije učili jedni od drugih, a stečena znanja dijelili drugima.

Sjećam se da me jedna učiteljica razredne nastave pozvala na njihov sat, ali taj sat je bila čajanka. Oni su svi doma sjedili, pili čaj. Ja sam se pridružila s kavom u šalici. Te neke posebne situacije su meni puno doprinijele, da vidim što djeci treba. Onda mogu i ostalim učiteljima preporučiti da imaju sat razrednika na takav način, da opušteno pristupe, da samo razgovaraju. (S6)

Iako u slučaju nastave na daljinu ne možemo govoriti o *online* zajednici učenja koja bi predstavljala vid stručnog usavršavanja (Bognar i Filipov, 2020), ovdje navedeni primjeri predstavljaju početni korak u formiranju zajednice učitelja i stručnih suradnika pedagoga koji uče jedni od drugih u *online* okruženju uz primjenu načela aktivnog i suradničkog učenja.

S obzirom na to da su istraživanja pokazala da su se roditelji susretali s brojnim izazovima tijekom nastave na daljinu (Kolak i sur., 2021) te da je upravo suradnja s roditeljima bitan dio *online* inkluzije (Parmigiani i sur., 2021; prema Perić Bralo, Fulgosi Masnjak i Franjčić, 2022) posljednja pitanja o suradnji stručnih suradnika pedagoga tijekom nastave na daljinu odnosila su se na suradnju s roditeljima. Na pitanja *Kako je izgledala suradnja s roditeljima učenika s teškoćama? Na koji način ste najviše komunicirali (E-mail, online susreti...)? Tko je inicirao suradnju? Koja su bila najčešća pitanja roditelja?*

Na koje ste im sve načine pružali podršku i pomoć? stručni suradnici pedagozi navode kako se suradnja s roditeljima odvijala putem telefona i e-maila. Roditelji bi se najčešće javljali ako se pojavio neki problem, a stručni suradnici pedagozi bili su i emocionalna podrška. Na važnost pružanja emocionalne potpore roditeljima tijekom nastave na daljinu ukazuju i rezultati istraživanja nastave na daljinu iz roditeljske perspektive. Naime gotovo 64% roditelja opterećenost nastavom na daljinu definira maksimalnom i visokom (Koljak, Markić i Horvat, 2020) što posljedično može dovesti do stresa i iscrpljenosti. Uz navedeno, pedagozi su s roditeljima učenika s teškoćama dogovarali tehničke pojedinosti, rješavali tehničke poteškoće te razgovarali o razlozima eventualne neprisutnosti nastavi. Također stručni suradnici su istraživanje zadovoljstva nastavom na daljinu proveli i među roditeljima kako bi saznali njihovo mišljenje o cjelokupnoj nastavi na daljinu i vidjeli što je dobro, a na čemu još treba raditi.

Potpora, emocionalna najviše i ojačavanje osnaživanje i ohrabrivanje. Rame za plakanje. Ne znam kako da stručno to sve nazovem. Baš je trebalo biti čovjek. (S1)

S druge strane, S4 ističe suprotno iskustvo. Međutim u ovom slučaju se učenicima s teškoćama i suradnjom s roditeljima dominantno bavila druga stručna suradnica.

Ne mogu reći da sam pretjerano puno komunicirala s roditeljima učenika s teškoćama, osim ako se netko javio, nešto se požalio. To je onda išlo mailom. (S4)

Treće istraživačko pitanje pokazuje kako su se pedagozi za pomoć i podršku obraćali kolegama iz ustanove te sustručnjacima, a upute Ministarstva procjenjuju nedovoljnima. Suradnja s učiteljima, članovima stručnog tima, roditeljima i pomoćnicima u nastavi pokazala se ključnom za uspješno rješavanje brojnih izazova.

9.5. Kako stručni suradnici pedagozi sada gledaju na svoj angažman tijekom nastave na daljinu?

Posljednje istraživačko pitanje bazira se na refleksivnom propitivanju vlastite prakse pedagoga. Na pitanja *Koliko će vam znanje i iskustvo organizacije i provedbe nastave na daljinu pomoći u daljnjem svakodnevnom radu, a koliko u suočavanju s eventualnim sličnim situacijama?* svi sudionici istraživanja slažu se kako je ovo iskustvo vrijedno, da

su u tom periodu stekli mnoga nova znanja s posebnim naglaskom na razvoj digitalnih kompetencija, svakodnevno su učili i nova znanja primjenjivali u praksi.

Mislim da će nam pomoći i da smo shvatili da se možemo prilagoditi svemu i svačemu. I mislim da se puno više cijeni sada uživo nastava. I da je, ono, svatko sebi dokazao da ipak može u tim nekim, nazovimo kriznim situacijama, funkcionirati. I mislim da smo stekli neke vještine koje i sada koristimo. Mi smo si ostavili virtualnu zbornicu gdje sad dijelimo neke korisne informacije, informacije o edukacijama i slično. Puno više informacija dijelimo na taj način trenutno i brže dođemo do informacija zbog te online nastave. (S5)

Kompetencije stručnih suradnika pedagoga ključne su u nošenju sa svakodnevnim izazovima. Međutim S2, S5, S6 i S7 nisu se osjećali dovoljno kompetentno za rad s učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu. S druge strane S1, S3 i S4 navode kako su imali osjećaj dovoljne kompetentnosti.

Nisam se osjećala dovoljno kompetentno. Ne, definitivno ne, ali nekako je to bilo vrijeme u kojem su svi toliko svakodnevno učili i bili primorani stjecati nova znanja. (S6)

Naravno, svatko od nas se osjeća. Nakon ovoliko godina staža, kada bih rekla da ne, onda bih lagala. Naša uloga je permanentno cjeloživotno obrazovanje. Prema tome radiš na sebi i svakodnevno ulažeš. Pitaš nekoga. To je samo stvar mentaliteta, glave, upornosti. I tko god veli da se nije osjećao kompetentan ne vjerujem mu zato jer nema tu posebno velike razlike, samo je bitno koliko si u glavi jak. I tvoj stav je užasno bitan u cijeloj priči. Ako imaš pozitivan stav i hoćeš, onda ćeš i uspjeti u tome. Ako imaš ono negativan prizvuk i negativan stav i vječito se žališ, kukaš, naći ćeš razloga zašto ne. Ja sam po prirodi optimist i uvijek ću naći razloge zašto da. (S1)

Iako Sudionica 1 svoju kompetentnost dovodi u vezi s godinama radnog iskustva, odgovori drugih sudionika po pitanju kompetentnosti u ovom se istraživanju ne mogu u potpunosti povezati s godinama radnog iskustva. Također premda su ovdje predstavljeni odgovori na prvu različiti, obje sudionice ističu važnost cjeloživotnog učenja pedagoga. Ulaganje u vlastiti razvoj, stalno učenje, usavršavanje, proučavanje dostupne literature dio su uloge i zadaće pedagoga u radu s učenicima s teškoćama (Zrilić, 2012). Također

na pitanje *Koje kompetencije su Vam pomogle u nošenju s izazovima?* pedagozi navode kompetencije poput organiziranosti, sposobnosti prilagođavanja novoj situaciji, komunikativnosti, snalažljivosti koje Staničić (2001; prema Ledić, Staničić i Turk, 2013) naziva osobnim kompetencijama te digitalne kompetencije. S druge strane sudionici istraživanja istaknuli su kako su stručne kompetencije do izražaja došle nešto kasnije.

Znanja na računalu, a ovo pedagoško je možda palo u drugi plan. Prvo ste se morali snaći s tehnologijom i imati kanale komunikacije, a nakon toga dolaze pedagoška znanja. (S3)

Na pitanja *Mislite li da je tijekom nastave na daljinu došlo do narušavanja inkluzije i inkluzivne školske klime? Zašto? Koje dodatne korake ste poduzimali kako do toga ne bi došlo?* S2, S3, S5, S6 i S7 odgovaraju potvrdno, a S2 dodatno ističe da istinske inkluzije nema ni u nastavi uživo, dok se tijekom nastave na daljinu uopće ne može pričati o inkluziji. S1 i S4 navode kako su svi imali jednake mogućnosti i tijekom nastave na daljinu.

Pa nije zato jer učenici koji imaju teže dijagnoze imaju pomoćnike u nastavi. Troje pomoćnika je tada bilo u toj dobi i oni su jako dobro to ishendlali s roditeljima i učenicima. I nisu bili zapostavljeni ni u kojem trenutku. I oni su uspjeli ono kao i sva ostala djeca završiti. (S1)

Mislim da što se tiče nastave na daljinu je sve urušeno, pa onda posebno inkluzija. Ona kao takva, niti ne postoji, odnosno to nije to. Da, oni će se družiti na društvenim mrežama i komunicirati, ako je to komunikacija, ali je to obično na način da komuniciraju o stvarima koje baš i nisu dobre. Rječnik i ostalo se uopće ne kontrolira. Inkluzija je inače na papiru jako lijepa, u praksi teško provediva, a na daljinu neizvediva. Jako je lijepo zamišljeno. Međutim prvi problem je što mi nemamo prave stručnjake za učenike s teškoćama koje imamo. Drugi problem je što roditeljima je samo važno da su djeca u redovnom sustavu, a ne zanima ih jesu li dobili pravu podršku ili ne. I treće, što htjeli oni to priznati ili ne, ali oni svi traže odličan uspjeh. (S2)

Većinski stav pedagoga o narušenosti inkluzije u vrijeme pandemije COVID-19 u skladu je s rezultatima istraživanja o funkcioniranju škola u vrijeme pandemije iz perspektive

pedagoga. Naime pedagozi su istaknuli kako je zbog otežanog rada s učenicima koji trebaju dodatnu pomoć i podršku došlo do njihove još veće isključenosti (Zuković i Slijepčević, 2022). Također istraživanjem je pokazano da se pitanju inkluzije tijekom nastave na daljinu u mnogim zemljama posvećivalo premalo pažnje (UNESCO, 2020; prema OECD, 2020).

Sljedeće pitanje za sudionike istraživanja bilo je *Jeste li zadovoljni vlastitim angažmanom tijekom nastave na daljinu? Ima li nešto što biste sada napravili drugačije?*. Svi su stručni suradnici pedagozi generalno zadovoljni svojim radom tijekom nastave na daljinu s učenicima s teškoćama jer smatraju kako su se u datom trenutku i s datim sredstvima snalazili najbolje što su mogli, no izdvojili su i neka područja svoga rada u kojima uočavaju mjesto za napredak kao što su definiranje vlastitog radnog vremena, više uključivanja u samu nastavu te više istraživanja i educiranja.

Zadovoljna jesam, mislim da sam dala sve od sebe, da sam probala nać neakva rješenja. Što bi promijenila? Ne znam, promijenila bi cijelu tu situaciju. Ali ne znam. Voljela bih da smo imali neakve konkretnije upute i mislim da bi nam bilo puno, puno lakše da smo znali toćno koja je neka naša uloga, jer na ovaj naćin je svatko našao neku svoju ulogu. Mislim, ne kaćem da inaće imamo striktno odrećeno, ali mislim da je puno, puno jednostavnije to odraditi ućivo. Drćali smo se i onih nekih stvari koje su nam inaće, recimo po Godišnjem planu i programu da odradimo te svoje stvari, ali dosta tih nekih stvari nismo ni mogli odraditi, jer jednostavno smo bili angaćirani za tehnićku podrćku za takve situacije. Moćda bi više se informirala, više educirala koliko je to bilo moguće u tom trenu, a tad bi više bilo ono ugasi poćari i kao moraš se snaći. Sad u ovom trenutku nemaš puno vremena za razmišljati i istraćivati. Istraćivali jesmo, ne mogu reći da nismo, ali sigurno je moglo biti i više. (S5)

Prvo što bi napravila jest da bi se organiziralo radno vrijeme. Znaći, ovo je bilo od 6 ujutro do ponoći sigurno na dva laptopa i jedan mobitel. Nastojala bih kontrolirati pritok informacija i rješavanje problema. Nastojala bih što više savjetovati ućitelje da komuniciraju s učenicima, da provjeravaju naćin na koji prate nastavu, da imaju što veću interakciju, a ne da puste ono sliku i ton, a da ne znaju imaju li publiku ili ne. Vjerojatno bih savjetovala da vide tko im je sve prisutan i da se više usmjere na osjećaje nego na samo poućavanje. Ono što bi ja sigurno sada napravila jest da bi sa

svojim učenicima iz vijeća učenika sebi napravila virtualne učionice koje tada nisam zato što bi dobila informacije od svakog predstavnika što se događa, pa bi imala tu bolju komunikaciju. I molila Boga da što prije završi, da se vratimo u školu jer sam i ja psihički već bila na rubu, baš nevjerovatno mi je falilo da imamo živi kontakt. (S2)

Na pitanja *Na koji način biste sada (u COVID-uvjetima sa sadašnjim iskustvom) organizirali provedbu preventivnih programa i profesionalnog usmjeravanja za učenike s teškoćama?* svi se pedagozi slažu kako ne bi promijenili način na koji su odradili navedene zadaće, samo bi proširili svoje aktivnosti (uključivanjem vanjskih predavača, slanjem vlastitih snimljenih materijala, održavanjem *online* susreta putem kamere i mikrofona), ali ističu i kako bi sada bilo puno lakše sve to organizirati jer imaju potrebna tehnička znanja.

Mislim da bi slično napravili, dali materijale, dali prezentacije ili bi uključili uživo djecu da razgovaramo o tome, dali bi im neke filmiće, potaknuli da gledaju neke stranice, uključili roditelje da gledaju zajedno s njima. Možda bi bilo dobro da se online uključe vanjski suradnici koji imaju nešto. (S4)

Po pitanju stručnih usavršavanja stručnih suradnika pedagoga za rad s učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu S4, S5, S6 i S7 odgovaraju kako je vrijeme nastave na daljinu bilo vrijeme brojnih *online* edukacija, ali se ne mogu sjetiti je li bilo konkretno za učenike s teškoćama. S1 i S2 navode kako su sudjelovali na nekoliko *online* edukacija predavačkog tipa koje su se bavile učenicima s teškoćama, ali ne nužno o radu s njima u *online* okruženju. S druge strane, S3 navodi da takvih usavršavanja nije bilo tijekom nastave na daljinu.

Nije bilo konkretno vezano na daljinu, nego kako još možemo njima pomoći, kako individualizirati kurikulum, koje su to njihove specifičnosti i tako u tom smislu. (S2)

Nije ih ni bilo. Mislim. Ničega nije bilo. U tom vremenu nije ničega bilo tako da moj odgovor je ne. (S3)

S obzirom da su S1 i S2 navele kako su sudjelovale na nekim edukacijama, a S4, S5, S6 i S7 kako je vrijeme nastave na daljinu bilo vrijeme brojnih *online* edukacija, ali se ne mogu sjetiti je li bilo specifično za učenike s teškoćama, izrazito je neobičan, a čvrst stav S3 o potpunom izostanku stručnih usavršavanja.

Na pitanja *Koliko se razlikuje Vaš rad s učenicima s teškoćama prije nastave na daljinu i sada nakon što ste dobili iskustvo rada tijekom nastave na daljinu? Je li Vam nastava na daljinu pomogla da svoj rad s učenicima s teškoćama organizirate na drugačiji način? Postoji li neko iskustvo stečeno u navedenome periodu koje smatrate pozitivnim, a koje koristite i danas u svakodnevnome radu?* svi stručni suradnici odgovaraju da je umrežavanje i povezivanje izuzetno pozitivna strana nastave na daljinu. Međutim iako su dobili nova saznanja o funkcioniranju učenika s teškoćama, u radu s tom populacijom učenika po povratku na nastavu uživo sve se vratilo na načine rada prije pandemije.

Mislim da radimo na isti način kao što smo radili s njima i prije, da se usmjeravamo na njih kao individualce i da pokušamo biti tu prema potrebama i njihovim mogućnostima. (S5)

Pa je, pomoglo je to razdoblje. Dobili smo puno bolji uvid u to kako oni funkcioniraju kad su doma kad imaju pomoć i kad nemaju pomoć roditelja. I dobili smo uvid u to kako oni konkretno pristupaju i učenju i rješavanju zadataka i nekakvim izazovima s kojima se suoče. Npr. ako su taj dan imali neku tehničku poteškoću, na koji način oni pristupaju rješavanju toga? Na koji način traže pomoć? Na koji način se informiraju o tome? Tako da smo baš puno više dobili uvid u to što učenici mogu sami i kako traže pomoć. I nekako su oni tu dobili slobodu da nekako više kontaktiraju prema svojim učiteljima, da se jave u školu kad imaju nekakav problem. (S6)

Nastava na daljinu je, prema mišljenju pedagoga, doprinijela razvoju nekih novih vještina i kanala komunikacije koji se i danas koriste. Uz to, potaknula je pedagoge na promišljanje o vlastitoj praksi i načinima kako neke stvari poboljšati kako tijekom nastave na daljinu tako i u kontaktnoj nastavi.

Posljednje pitanje za sudionike istraživanja *Ima li još nešto što biste željeli dodati na samom kraju, a da do sada nije bilo spomenuto?* potaknulo je sudionike na zaokruživanje cijelog razgovora čime se došlo do različitih pogleda na cijelo vrijeme nastave na daljinu i rada s učenicima s teškoćama.

Drago mi je što smo na neki način prošli to novo iskustvo kakvo god da je opet nas je izgradilo, ojačalo i ukazalo na to da mi možemo, doprinijelo je sigurno nekakvom

našem razvoju u tom kompetitivnom smislu, ali i u emocionalnom smislu, gdje si steko ipak o sebi nekakav dojam da ako si uspio to prevladati možeš i više od toga. (S1)

Ovo je specifično iskustvo, definitivno. Generalno kad svi pogledamo na tu online nastavu, svi imamo osjećaj, da okej, trudio si se dati sve od sebe, ali je li to bilo dovoljno? Mislim da ne. Nisam sigurna da je bilo dovoljno. Evo, kažem, to je moj osobni dojam. Mislim da je, što se tiče specifično učenika s teškoćama, da su oni bili samo na papiru. Razmišljalo se o njima, ali u smislu, morali su razmišljati o njima pa su razmišljali, dali nam nekakve osnovne upute i dalje smo bili prepušteni sami. Svaka škola, odnosno svi učitelji, stručnjaci za sebe. Učitelji su imali našu podršku. Mislim da su imali u svim školama, sumnjam da negdje nisu, ali jesmo li mi njima u tom trenutku bili dovoljna podrška, to je možda pitanje bolje za njih. Odnosno, jesmo li mogli na dovoljno dobar način pomoći koliko god smo se mi trudili jer kažem, tu su vam bile frustracije svih uključenih u taj proces – učitelja i učenika, a i roditelja. Bilo je teško. Definitivno je bilo teško i izazovno. Mislim da je učenicima s teškoćama bilo najteže i da je inkluzija i socijalizacija, da je to na neki način bilo dosta zanemareno. (S5)

Uglavnom za učenike s teškoćama bi samo rekla ovako – da za njih je jako dobro da su u školi, bez obzira što su mnogi od njih željeli ostati doma zato što su imali priliku doći na lakši način do ocjena, nisu se morali – to sada kažem jedna specifična grupa, ali mi imamo dosta takvih – nisu morali ulaziti u svakodnevne izazove što se tiče odnosa s vršnjacima i možda doživljavati neke neuspjehe u socijalizaciji. Ali se to poslije jako odrazilo i jako unazadilo sve učenika, a ja bih rekla da učenike s teškoćama još više. Recimo, djeca koja su u spektra autizma, njima je čak i pasalo biti doma. Mislim da smo čak radili i istraživanje na nivou naše škole, oko 10% učenika ima kojima je to pasalo, a to su uglavnom učenici s teškoćama jer su bili u svom sigurnom okruženju. (S2)

Komentari Sudionice 5 i 2 kojima su zaključile svoja razmišljanja o radu s učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu otvaraju teme za potencijalna nova istraživanja. Konkretnije, svoja promišljanja usmjeravaju na učenike s teškoćama i njihova iskustva nastave na daljinu te suradnju učitelja i stručnih suradnika pedagoga tijekom nastave na daljinu iz perspektive učitelja.

10. Rasprava

Istraživanje iskustava stručnih suradnika pedagoga s provedbom nastave na daljinu za učenike s teškoćama imalo je za cilj utvrditi izazove provedbe ovakve nastave, načine suradnje, davanja, ali i dobivanja pomoći te potaknuti pedagoge na promišljanje vlastite prakse tijekom nastave na daljinu. Kako bi se dobio odgovor na postavljeni cilj, formulirana su četiri istraživačka pitanja. Cilj je prvog istraživačkog pitanja bio dobiti uvid u to na koji su način stručni suradnici sudjelovali u organizaciji i provedbi nastave na daljinu za učenike s teškoćama i koje su bile njihove specifične uloge i zadaci. Sumiranjem dobivenih rezultata možemo reći kako se uloga stručnih suradnika pedagoga tijekom nastave na daljinu, a najviše u njezinim počecima, u radu s učenicima s teškoćama odmaknula od uloge koju pedagozi imaju tijekom kontaktne nastave i obaveza definiranih Pravilnikom o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (2014). Sudionici istraživanja u početku su se bavili organizacijom nastave kako za sve učenike tako i za učenike s teškoćama, tražili su načine kako biti vidljivi u nastavi na daljinu te bili korisnička, tehnička i emocionalna podrška učenicima, učiteljima i roditeljima/skrbnicima. Iako su S1, S2, S3, S5, S6 i S7 bili direktno uključeni u proces organizacije nastave na daljinu i pronašli svoju ulogu u tome, S4 ističe kako su isključivo učitelji ti koji su se bavili organizacijom uz pomoć stručne službe ako im je bila potrebna. Što se tiče uključivanja u provedbu nastave na daljinu za učenike s teškoćama, stručni suradnici pedagozi su u najvećoj mjeri izrađivali materijale koje su slali učiteljima ili sami objavljivali u virtualnim učionicama pojedinog razreda, a oni koji su se uključivali uživo fokusirali su se na razgovor s učenicima o aktualnim temama. S obzirom na to da rezultati istraživanja pokazuju kako pedagozi veliki dio radnog vremena provode u neposrednom radu s učenicima (Vrkić Dimić, Buterin Mičić i Luketić, 2022), a tijekom nastave na daljinu su se stručni suradnici pedagozi najviše orijentirali na izradu i slanje ili prosljeđivanje materijala učiteljima, tu se prepoznaje najveći odmak uloge pedagoga tijekom nastave na daljinu od uloge pedagoga u kontaktnoj nastavi.

Drugo istraživačko pitanje naglasak je stavilo na potencijalne izazove s kojima su se stručni suradnici pedagozi mogli susresti tijekom nastave na daljinu. Rezultati pokazuju kako su tijekom nastave na daljinu S1, S3, S5, S6 i S7 individualno radili s učenicima s teškoćama, a njihova podrška odnosila se na pomoć s tehnologijom i pomoć oko učenja. S2 i S4 nisu radile s učenicima s teškoćama, no S2 je primarno radila s roditeljima učenika

s teškoćama. Savjetodavni rad, kao jedna od glavnih zadaća pedagoga, poprimio je nešto drugačiju formu. Naime S2, S3, S5 i S6 okrenuli su se grupnom savjetodavnom radu uz dostupnost putem telefona i e-maila u slučaju potrebe za individualnim savjetovanjem. U vrijeme nastave na daljinu pedagozi su provodili preventivne programe, a teme kojima su se bavili prilagodili su vremenu u kojem se nalaze. Tako su se bavili problematikom mentalnog zdravlja i ponašanja u virtualnom svijetu te su na iste pripremali materijale ili prosljeđivali materijale vanjskih ustanova razrednicima. S obzirom na to da rezultati istraživanja pokazuju različite stupnjeve uključenosti djece i mladih u elektroničko nasilje od najmanje 10% (Wölfer i sur., 2014; prema Jeleč i sur., 2020) do visokih 40% (Aboujaoude, Savage, Starcevic i Salame, 2015; prema Jeleč i sur., 2020) bavljenje pedagoga upravo ovim temama u vrijeme nastave na daljinu ne iznenađuje. Ovim istraživanjem pokazano je kako je za profesionalno usmjeravanje u vrijeme pandemije bilo potrebno odvojiti više vremena zbog istraživanja dostupnih materijala te pokazati kreativnost. Također pokazano je kako su neki pedagozi (S1, S2, S5, S6 i S7) više, a neki (S3 i S4) manje radili na poslovima profesionalnog usmjeravanja što je objašnjeno podjelom poslova među članovima stručnog tima. Međutim u novijoj se literaturi naglašava kako je za ostvarenje ciljeva profesionalnog usmjeravanja potrebna suradnja svih dionika odgojno-obrazovnog procesa te suradnja s vanjskim ustanovama (Petani, Iveljić i Sikirić, 2020). Također u odnosu na rezultate istraživanja provedenog prije pandemije (Petani, Iveljić i Sikirić, 2020), u ovom su istraživanju pedagozi naveli manje metoda i oblika rada te manje aktivnosti koje su proveli s učenicima na području profesionalnog usmjeravanja što je, uzimajući u obzir promijenjene uvjete rada, bilo i očekivano. Posljednje pitanje stručnim je suradnicima pedagozima otvorilo mogućnost da sami navedu što im je sve predstavljalo izazov u radu i ovo je pitanje na koje su dobiveni različiti odgovori. S obzirom na to da su izazovi brojni i ovise o pojedincu, ovaj rad donosi pregled samo nekih od izazova. S5 ističe kako su upute za rad s učenicima s teškoćama bile nepotpune, nejasne i preopćenite. U skladu s tim nakon intenzivnog perioda isključivo nastave na daljinu objavljene su, do sad već spomenute, Smjernice za rad s učenicima s teškoćama (2021) koje predstavljaju okvir za cjelokupni odgojno-obrazovni rad s učenicima s teškoćama. Namijenjene su odgojno-obrazovnim djelatnicima, a donose i opis uloge pojedinih sudionika odgoja i obrazovanja. Budući da obuhvaća ključna područja rada s učenicima s teškoćama, od prepoznavanja do

vrednovanja, ovim su dokumentom objedinjene osnovne informacije za rad s učenicima s teškoćama te kao takav predstavlja polazište rada s učenicima s teškoćama (MZO, 2021). S obzirom na naglašenu razvojnost samog dokumenta, uviđa se mogućnost dopune istog spoznajama o radu s učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu. Također S5 ističe i problem nedostatka stručnih suradnika u školama kao i problem profila zaposlenih stručnjaka u odnosu na teškoće učenika. Iako se prepoznaje značaj potpunog stručnog tima kao tima stručnjaka koji usmjerava razvoj škole (Jurić, 2004; Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, 2014), ekipiranost stručnog tima u osnovnim je školama rijetkost. Naime rezultati istraživanja pokazuju kako 26,5% škola u Republici Hrvatskoj zapošljava manji broj stručnih suradnika u odnosu na onaj propisan Državnim pedagoškim standardom (Švegar i sur., 2020). Nadalje isti autor navodi još neke nelogičnosti vezane uz zapošljavanje stručnih suradnika u osnovnim školama. Neke škole koje ne zadovoljavaju kriterij od 15 učenika s rješenjem kao uvjet za radno mjesto stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila ipak zapošljavaju taj profil stručnih suradnika, dok s druge strane škole koje taj uvjet zadovoljavaju nemaju zaposlenog stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila. Također u 4,66% škola nema zaposlenog stručnog suradnika pedagoga iako bi, prema Državnom pedagoškom standardu osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (2008), trebao biti zaposlen. Značaj ekipiranosti stručnog tima pokazan je i ovim istraživanjem, s obzirom na to da svi stručni suradnici, osim S6, navode da im je suradnja, pomoć i podrška s drugim članovima stručnog tima u promijenjenim uvjetima rada uvelike olakšala nošenje s izazovima.

Treće istraživačko pitanje fokusiralo se na suradnju stručnih suradnika pedagoga s različitim sudionicima odgoja i obrazovanja. Kao što je navedeno, stručni su suradnici pedagozi tijekom nastave na daljinu najviše komunicirali sa stručnjacima unutar ustanove (članovi stručnog tima, učitelji i ravnatelj) i sa sustručnjacima. Upute Ministarstva znanosti i obrazovanja često su bile preopćenite tako da su se pedagozi oslanjali na međusobnu pomoć i podršku ostvarenu putem Facebook grupa i virtualnih grupa Županijskih stručnih vijeća. U kontekstu učenika s teškoćama važno je naglasiti i suradnju s pomoćnicima u nastavi te mobilnim stručnim timovima i centrima potpore. Naime istraživanjima su pokazani pozitivni ishodi uključivanja pomoćnika u nastavi i stručnih komunikacijskih posrednika (Bukvić, 2022) te suradnje s mobilnim stručnim timovima i centrima potpore (Ivančić i Stančić, 2013). Važnost uključenosti pomoćnika

u nastavi, odnosno stručnih komunikacijskih posrednika naglašena je u Pravilniku o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (2018) te u Smjernicama za rad s učenicima s teškoćama (MZO, 2021). Također u istraživanju suradnje pomoćnika u nastavi i učitelja, pomoćnici u nastavi navode kako je za uspješnu provedbu inkluzije izuzetno važna suradnja svih uključenih u odgojno-obrazovni proces (Drandić i Radetić Paić, 2020). Važnost suradnje pomoćnika i stručnih suradnika pedagoga potvrđena je i ovim istraživanjem. S druge strane nitko od sudionika istraživanja ne navodi suradnju s mobilnim stručnim timovima i centrima potpore. Suradnja s vanjskim ustanovama nastavila se i tijekom nastave na daljinu, najviše s Hrvatskim zavodom za zapošljavanje, dok je s nekim drugim ustanovama smanjen intenzitet suradnje. Najintenzivnija je bila suradnja stručnih suradnika pedagoga s učiteljima. Rad s učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu bio je izazovan i iziskivao je pronalaženje različitih načina kako prilagoditi materijale i načine poučavanja na daljinu. Svi pedagozi navode kako su svakodnevno surađivali s učiteljima najčešće po pitanju individualizacije. Kao što je prepoznato u nekim istraživanjima, stručna usavršavanja za rad učitelja s učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu nisu bila dovoljno zastupljena (UNESCO, 2021), a do sličnih se rezultata došlo i ovim istraživanjem. Naime pedagozi se ne mogu sjetiti jesu li vanjske ustanove za učitelje organizirale stručna usavršavanja, no zato su oni (sami) organizirali stručna usavršavanja u svojim ustanovama. Uz suradnju s učiteljima, ključna je bila i suradnja s roditeljima učenika s teškoćama. S obzirom na to da su roditelji tijekom nastave na daljinu preuzeli ulogu zamjenskih učitelja (Kolak, Markić i Horvat, 2020), roditeljima je bila potrebna stručna i tehnička podrška, ali i emocionalna potpora. Komunikacija s roditeljima najčešće se odvijala putem telefona ili elektroničke pošte.

Četvrto istraživačko pitanje naglasak stavlja na refleksivno propitivanje rada pedagoga tijekom nastave na daljinu s učenicima s teškoćama. Rezultati su pokazali kako, iako postoje neke stvari koje bi promijenili (više uključivanja u nastavu na daljinu, više angažiranja oko preventivnih programa, više istraživanja dostupnih materijala), stručni su suradnici zadovoljni vlastitim radom. Također S6 navodi kako je to vrijeme bilo vrijeme *gašenja požara*, vrijeme bez sustavnog rada i sustavnog pružanja podrške. Iako se S2, S5, S6 i S7 nisu osjećali dovoljno kompetentno za nove načine rada, ističu važnu ulogu cjeloživotnog učenja u razvoju potrebnih kompetencija. Također stručnim su

suradnicima pedagozima tijekom nastave na daljinu, a osobito u njezinom početku, u nošenju s izazovima najviše doprinijele osobne i digitalne kompetencije, dok su se stručne kompetencije pokazale važnima tek nakon prilagodbe novom načinu rada. Ovi rezultati u skladu su s rezultatima o ulozi i zadaćama pedagoga u vrijeme nastave na daljinu. Naime u početku su zadaće pedagoga bile pružanje tehničke i korisničke podrške učenicima s teškoćama te početna organizacija načina rada u vrijeme pandemije, a kasnije su, u skladu sa stručnim znanjima i na temelju provedenih istraživanja, radili na unapređenju nastave na daljinu za učenike s teškoćama. Iako većina sudionika istraživanja (S2, S3, S5, S6 i S7) smatra kako je inkluzija bila narušena, S1 i S4 smatraju da su svi imali jednake mogućnosti jer su učenici s teškoćama imali pomoćnike i tijekom nastave na daljinu. S obzirom na to da nije provjeren način na koji sudionici razumiju pojam inkluzije i na koji način rade na osiguravanju inkluzivne školske klime tijekom kontaktne nastave, teško je donositi pretpostavke o mogućim razlozima takvih odgovora. S1, S2, S4, S5, S6 i S7 ističu kako je vrijeme pandemije bilo vrijeme brojnih usavršavanja, no samo S1 i S2 navode da su teme bile usmjerene konkretno na učenike s teškoćama. S druge strane, S3 navodi kako je u to vrijeme sve vezano za usavršavanja stalo. S obzirom na to da se istraživanjem, koje su provele autorice Dedić Bukvić i Nikšić (2015; prema Petani i Iveljić, 2022), pokazalo da pedagozi često zbog administrativnih poslova nemaju dovoljno vremena za sudjelovanje na stručnim usavršavanjima, moguće je da razlozi proturječnih rezultata u ovom istraživanju proizlaze iz nedostatka vremena za pretraživanje dostupnih *online* edukacija izazvanog preopterećenošću tehničkim i organizacijskim poslovima pojedinih pedagoga. Iako su pedagozi dobili nove uvide u način funkcioniranja učenika s teškoćama, njihove metode rada s učenicima s teškoćama nakon povratka u škole vratile su se na načine rada prije pandemije.

Zaključno je potrebno osvrnuti se i na nekoliko ograničenja provedenoga istraživanja. Neka ograničenja ovoga rada proizlaze iz same metodologije istraživanja. S obzirom na to da je u istraživanju sudjelovalo sedam stručnih suradnika pedagoga s područja Grada Zagreba i Zagrebačke županije, rezultate nije moguće generalizirati. Međutim kako je u istraživanju korištena kvalitativna metodologija, generaliziranje rezultata nije bio cilj ovog istraživanja. Nadalje intervju kao metoda prikupljanja podataka sa sobom nosi mogućnost manipulacije odgovorima, odnosno davanja društveno poželjnih odgovora ili namjernog izostavljanja određenih informacija. Također i sam način provođenja intervjua

može generirati određena ograničenja. Naime dva su intervjua provedena *online*. Iako su sudionice i istraživačica imale uključene kamere, neverbalna komunikacija bila je ograničena, a moguće je da se sudionice nisu osjećale dovoljno slobodno i opušteno. Uz navedeno, samo istraživanje fokus stavlja na period prvog zatvaranja škola, odnosno na proljeće 2020. godine. S obzirom na to da su od tada prošle tri godine, neki se sudionici istraživanja nisu mogli prisjetiti potencijalno bitnih detalja. Također u obzir je potrebno uzeti i moguću subjektivnost istraživačice prilikom obrade podataka. No unatoč ograničenjima ovaj je rad svakako doprinio boljemu razumijevanju rada pedagoga s učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu te otvorio prostor novim, opsežnijim istraživanjima ove tematike.

11. Zaključak

Stručni suradnici pedagozi najšire su profilirani stručnjaci u odgojno-obrazovnim ustanovama. Njihove uloge i zadaće široko su definirane i između ostalog uključuju obvezu rada s učenicima s teškoćama te suradnju s učiteljima i roditeljima. S obzirom na nedostatak stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila u hrvatskim školama, uloga je pedagoga u radu s učenicima s teškoćama još značajnija. Uobičajene načine rada pedagoga s učenicima s teškoćama prekinulo je ubrzano širenje COVID-19 virusa. Nastava na daljinu u proljeće 2020. godine iznenadila je kako odgojno-obrazovne djelatnike tako i učenike i njihove roditelje, a posebno pogođeni nastavom na daljinu bili su učenici s teškoćama. U ovom se radu, a u skladu s teorijskim polazištima, polazi od pretpostavke kako su stručni suradnici pedagozi morali posebnu pažnju posvetiti organizaciji i provedbi nastave na daljinu za učenike s teškoćama, odnosno imali su obvezu pomoći učiteljima u osmišljavanju načina prilagodbe za učenike s teškoćama te omogućiti njihovo ravnopravno uključivanje u nastavne aktivnosti i ravnopravno sudjelovanje u nastavnom procesu. S obzirom na navedeno, cilj je istraživanja bio dobiti uvid u rad stručnih suradnika pedagoga tijekom nastave na daljinu s učenicima s teškoćama, odnosno ispitati stručne suradnike pedagoge o njihovim iskustvima organiziranja i provedbe nastave na daljinu za učenike s teškoćama. Rezultati istraživanja pokazali su kako je uloga pedagoga u vrijeme nastave na daljinu u radu s učenicima s teškoćama bila tehničke prirode, odnosno pedagozi su pružali tehničku potporu učenicima s teškoćama, učiteljima i roditeljima, bavili se organizacijom cjelokupnog rada te bili emocionalna podrška svim sudionicima odgoja i obrazovanja. S obzirom na to da upute Ministarstva znanosti i obrazovanja za stručne suradnike nisu bile dovoljne, vrijeme pandemije obilježilo je traganje pedagoga za vlastitom ulogom. Usmjeravanje preventivnih programa na teme mentalnog zdravlja i ponašanja u virtualnom svijetu, pronalaženje novih materijala za provedbu profesionalnog usmjeravanja te grupnog savjetodavnog rada omogućilo je pedagozima stvaranje baze materijala koju koriste i u kontaktnom radu s učenicima s teškoćama i cjelokupnom populacijom učenika. Najveći izazov je pedagozima bilo pronaći načine kako doći do učenika, provjeriti kako funkcioniraju učenici s teškoćama i pomoći učiteljima u procesu prilagodbe nastave na daljinu, a u suočavanju s istima pomogla im je suradnja sa sustručnjacima, kolegama unutar odgojno-obrazovne ustanove i pomoćnicima u nastavi/stručnim komunikacijskim

posrednicima. Unatoč brojnim izazovima, nedostatku uputa za rad i usavršavanja u području rada s učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu, stručni suradnici pedagozi iskazuju zadovoljstvo vlastitim radom s učenicima s teškoćama uz propitivanje dostatnosti svojih napora. Većina pedagoga svoju kompetentnost za rad s učenicima s teškoćama procjenjuje nedovoljnom, a inkluziju kao najteže provedivi dio nastave na daljinu. S obzirom na to da se istraživanje baziralo na kvalitativnoj istraživačkoj metodologiji, ono nije dalo potpuni uvid u područje rada pedagoga tijekom nastave na daljinu s učenicima s teškoćama u Republici Hrvatskoj. Međutim ono može biti poticaj za neka buduća opsežnija kvalitativna i kvantitativna istraživanja sa svrhom unapređenja i pronalaženja boljih i efikasnijih načina rada pedagoga s učenicima s teškoćama na daljinu u budućim sličnim situacijama. Također cijelo razdoblje nastave na daljinu može se ispitati i iz perspektive učenika s teškoćama uz naglasak na njihovu percepciju rada pedagoga i njihove mogućnosti korištenja tehnologije kako bi se, s obzirom na sve veću digitalizaciju, tehnologija mogla primjereno koristiti u radu s učenicima s teškoćama.

12. Literatura

- Balabanić, E. i Vuković, N. (2020). Rad školskog pedagoga na stvaranju uspješne škole. *Bjelovarski učitelj: časopis za odgoj i obrazovanje*, 25 (1-3), str. 69-81. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/273387> [Datum pristupa: 10. travnja 2023.]
- Bartulović, M. i Kušević, B. (2016). *Što je interkulturno obrazovanje? Priručnik za nastavnike i druge znatiželjnike*. CMS.
- Batarelo Kokić, I. (2020). Učim od kuće: školovanje u vrijeme pandemije COVID-19 bolesti. U: Strugar, V., Kolak, A. i Markić, I. (ur.), *Školovanje od kuće i nastava na daljinu u vrijeme HR-COVID-19*, str. 7 - 25. Element
- Bateman, K. i Tuchman, S. (2021). All Together Now: Getting Students with Disabilities What They Need during the Pandemic. Center on Reinventing Public Education. Dostupno na: <https://crpe.org/all-together-now-getting-students-with-disabilities-what-they-need-during-the-pandemic/> [Datum pristupa: 23. listopada 2022.]
- Bognar, B. (2006). Akcijska istraživanja u školi. *Odgojne znanosti*, 8 (1(11)), str. 209-228. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/26189> [Datum pristupa: 10. travnja 2023.]
- Bognar, B. i Filipov, M. (2020). Online stručno usavršavanje: važan uvjet uspješne nastave na daljinu. U: Strugar, V., Kolak, A. i Markić, I. (ur.), *Školovanje od kuće i nastava na daljinu u vrijeme HR-COVID-19*, str. 203-239. Element.
- Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Školska knjiga.
- Bouillet, D. (2019). *Inkluzivno obrazovanje – odabrane teme*. Učiteljski fakultet.
- Braun, V. i Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research In Psychology*, 3 (2), str. 77-101. Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706qp063oa> [Datum pristupa: 13. ožujka 2023.]
- Buchnat, M. i Wojciechowska, A. (2020). Online education of students with mild intellectual disability and autism spectrum disorder during the COVID-19 pandemic. *Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej*, 29 (1), str. 149-171. Dostupno na: <https://doi.org/10.14746/ikps.2020.29.07> [Datum pristupa: 4. travnja 2023.]

Bukvić, Z. (2022). Teaching assistants' professional support for students with disabilities and their role in inclusive education. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 68 (1-2), str. 9-20. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/clanak/419147> [Datum pristupa: 12. svibnja 2023.]

CARNET. Nastava na daljinu. Dostupno na: <https://www.carnet.hr/usluga/udaljenoucenje/> [Datum pristupa: 15. ožujka 2023.]

Centar za autizam. Dostupno na: <https://centarzaautizam.hr/index.php?lang=hr> [Datum pristupa: 15. listopada 2022.]

Centar za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“. Dostupno na: <https://www.coovinkobek.hr/> [Datum pristupa: 15. listopada 2022.]

Centar za odgoj i obrazovanje Dubrava. Dostupno na: <https://centardubrava.hr/> [Datum pristupa: 15. listopada 2022.]

Centar za odgoj i obrazovanje Slave Raškaj. Dostupno na: <http://centar-sraskaj-zg.skole.hr/> [Datum pristupa: 18. studenoga 2022.]

Cerna, L. (2020). *Coronavirus school closures: What do they mean for student equity and inclusion?* [online]. OECD Education and Skills Today. Dostupno na: <https://oecdeditoday.com/coronavirus-school-closures-student-equity-inclusion/> [Datum pristupa: 15. listopada 2022.]

Cohen, L, Manion, L. i Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. 6. izd. Routledge.

Drandić, D. i Radetić Paić, M. (2020). Suradnja u inkluzivnim školama: kako pomoćnici u nastavi procjenjuju njihovu suradnju s učiteljima u razredu?. *Ljetopis socijalnog rada*, 27 (1), str. 151-178. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/clanak/351825> [Datum pristupa: 11. svibnja 2023.]

Đerić, I. (2022). Organizacija, praćenje i ocenjivanje učenika tokom nastave i učenja na daljinu. U: Beljanski, M., Cvijetić Vukčević, M. i Đorđić, D. (ur.), *Naučni skup sa međunarodnim učešćem: Obrazovanje u osnovnoj školi u vreme pandemije*, str. 30-40. Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru.

e-Usmjeravanje (n. d.). *Profesionalno usmjeravanje učenika završnih razreda osnovne i srednje škole*. Dostupno na: <https://e-usmjeravanje.hzz.hr/profesionalno-usmjeravanje-ucenika-završnih-razreda> [Datum pristupa: 18. studenoga 2022.]

Fajdetić, M. i Šnidarić, N. (2014). Kompetencije stručnog suradnika pedagoga u suvremenoj pedagoškoj praksi. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 154 (3), str. 237-260. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/138846> [Datum pristupa: 23. studenoga 2022.]

Fereday, J. i Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating Rigor Using Thematic Analysis: A Hybrid Approach of Inductive and Deductive Coding and Theme Development. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(1), str. 80–92. Dostupno na: <https://doi.org/10.1177/160940690600500107> [Datum pristupa: 14. svibnja 2023.]

Hebib, E. i Ovesni, K. (2019). Reformski procesi u oblasti školskog obrazovanja u Srbiji – pogled školskih pedagoga. *Vaspitanje i obrazovanje: Časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 44 (3), str. 85-100. Dostupno na: <https://reff.f.bg.ac.rs/handle/123456789/3495> [Datum pristupa: 20. studenoga 2022.]

Hrvatski zavod za javno zdravstvo (2020a). *Upute za sprječavanje i suzbijanje epidemije covid-19 za ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te osnovnoškolske ustanove u kojima je osigurana mogućnost zbrinjavanja djece rane i predškolske dobi te učenika koji pohađaju razrednu nastavu*. Dostupno na: <https://www.hzjz.hr/wp-content/uploads/2020/03/Upute-vrtici-i-skole-29-4-2020.pdf> [Datum pristupa: 20. srpnja 2022.]

Hrvatski zavod za javno zdravstvo (2020b). *Upute za sprječavanje i suzbijanje epidemije covid-19 vezano za rad predškolskih ustanova i razrednu nastavu od 1. do 4. razreda te posebne razredne odjele i rad s djecom s teškoćama koja imaju pomoćnika u nastavi*. Dostupno na: https://www.hzjz.hr/wp-content/uploads/2020/03/Upute_vrtici_skole.pdf [Datum pristupa: 5. rujna 2022.]

Ivančić, Đ., i Stančić, Z. (2013). Stvaranje inkluzivne kulture škole. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49 (2), str. 139-157. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/112818> [Datum pristupa: 11. travnja 2023.]

Jeđud, I. (2008). Kvalitativni pristup u društvenim istraživanjima. U: Koller-Trbović, N. i Žižak, A. (ur.), *Kvalitativni pristup u društvenim znanostima*, str. 13-36. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.

Jeleč, V. i sur. (2020). Elektroničko nasilje među djecom i mladima: Pregled preventivnih programa. *Psihologijske teme*, 29 (2), str. 459-481. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/clanak/349677> [Datum pristupa: 15. travnja 2023.]

Jurić, V. (2004). *Metodika rada školskog pedagoga*. 3. izd. Školska knjiga.

Karamatić Brčić, M. (2011). Svrha i cilj inkluzivnog obrazovanja. *Acta Iadertina*, 8 (1), str. 39-47. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/190090> [Datum pristupa: 19. listopada 2022.]

Karamatić Brčić, M. i Radeka, I. (2022). Poslovi pedagoga u suradnji s drugim (su)dionicima odgojno-obrazovnog procesa. U: Vican, D., Ledić, J. i Radeka, I. (ur.), *Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije*, str. 163-186. Sveučilište u Zadru.

Karamatić Brčić, M. i Viljac, T. (2018). Stavovi nastavnika o inkluzivnom odgoju i obrazovanju. *Magistra Iadertina*, 13 (1), str. 92-104. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/clanak/317943> [Datum pristupa: 13. studenoga 2022.]

Kolak, A. i sur. (2021). When the Parent becomes the Teacher - Attitudes on Distance Learning in the Time of Corona-Teaching from Parents' Perspective. *Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 20 (1), str. 85-94. Dostupno na: <https://eric.ed.gov/?q=When+the+Parent+Becomes+the+Teacher+&id=EJ1290856> [Datum pristupa: 29. svibnja 2023.]

Kolak, A., Markić, I. i Horvat, Z. (2020). Kada dom postane škola (roditelj kao zamjenski učitelj). U: Strugar, V., Kolak, A. i Markić, I. (ur.), *Školovanje od kuće i nastava na daljinu u vrijeme HR-COVID-19*, str. 47-86. Element.

Kostović-Vranješ, V., Bulić, M. i Periša, V. (2021). Stavovi studenata učiteljskog studija i učitelja razredne nastave o nastavi na daljinu. *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 70 (2), str. 111-134. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/clanak/385594> [Datum pristupa: 26. listopada 2022.]

Kovač, V. (2021). *Zadovoljstvo osnovnom školom roditelja djece s teškoćama u razvoju i uključenost u djetetovo školovanje*. Disertacija. Filozofski fakultet.

Kovač, V. i Buchberger, I. (2013). Suradnja škola i vanjskih dionika. *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornoga i sociokulturnog razvoja*, 51 (3), str. 523-545. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/115072> [Datum pristupa: 21. listopada 2022.]

Kovač, V., Ledić, J. i Vignjević Korotaj, B. (2022). Kompetencije pedagoga. U: Vican, D., Ledić, J. i Radeka, I. (ur.), *Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije*, str. 83-106. Sveučilište u Zadru.

Krampač-Grljušić, A. (2017). *Učenici s teškoćama u redovitom školskom sustavu: priručnik za učitelje razredne nastave*. Školska knjiga.

Ledić, J., Staničić, S. i Turk, M. (2013). *Kompetencije školskih pedagoga*. Filozofski fakultet u Rijeci.

Marković, V. i Alviž Rengel, K. (2020). Dijete s teškoćama u razvoju na prijelazu iz vrtića u školu – korak naprijed ili korak nazad?. *Društvene devijacije*, 5 (1), str. 336-345. Dostupno na: <https://doisrpska.nub.rs/index.php/drustvenedevijacije/article/view/8344> [Datum pristupa: 19. studenoga 2022.]

Mezzanotte, C. (2020). *How coronavirus is affecting students with special education needs* [online]. OECD Education and Skills Today. Dostupno na: <https://oecdeditoday.com/coronavirus-students-special-education-needs/> [Datum pristupa: 12. listopada 2022.]

Milas, G. (2009). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. 2. izd. Naklada Slap.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020a). *Uputa svim osnovnim i srednjim školama vezano uz nastavak organizacije nastave na daljinu*. Dostupno na: https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Vijesti/2020//Upute%20MZO-a_13_03_2020.pdf [Datum pristupa: 20.7.2022.]

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020b). *Smjernice osnovnim i srednjim školama vezano uz organizaciju nastave na daljinu uz pomoć informacijsko – komunikacijske tehnologije*. Dostupno na:

<https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Vijesti/2020//Smjernice%20osnovnim%20i%20srednjim%20skolama%20vezano%20uz%20organizaciju%20nastave%20na%20daljinu.pdf> [Datum pristupa: 20.7.2022.]

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020c). *Upute za vrednovanje i ocjenjivanje tijekom nastave na daljinu*. Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/vijesti/upute-za-vrednovanje-i-ocjenjivanje-tijekom-nastave-na-daljinu/3654> [Datum pristupa: 29.7.2022.]

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020d). *Rezultati upitnika za učitelje, nastavnike i stručne suradnike o provođenju nastave na daljinu od ožujka do lipnja 2020*. Dostupno na:

<https://mzo.gov.hr/vijesti/rezultati-upitnika-za-ucitelje-nastavnike-i-strucne-suradnike-o-provodjenju-nastave-na-daljinu-od-ozujka-do-lipnja-2020/3890>

[Datum pristupa: 5.10.2022.]

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020e). *Preporuke o organizaciji radnoga dana učenika tijekom održavanja nastave na daljinu*. Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Vijesti/2020/Preporuke%20o%20organizaciji%20radnog%20dana%20ucenika%20tijekom%20odrzavanja%20nastave%20na%20daljinu.pdf> [Datum pristupa: 31. listopada 2022.]

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020f). *Odluka o izmjeni odluke o obustavi izvođenja nastave u visokim učilištima, srednjim i osnovnim školama te redovnog rada ustanova predškolskog odgoja i obrazovanja i uspostavi nastave na daljinu*. Dostupno na:

<https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Vijesti/2020/Uputa%20-%20osnovne%20i%20srednje%20skole%20-%2019.%203.%202020..pdf>

[Datum pristupa: 28. listopada 2022.]

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2021). *Smjernice za rad s učenicima s teškoćama*. Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/vijesti/smjernice-za-rad-s-ucenicima-steskocama/4450> [Datum pristupa: 19. listopada 2022.]

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (n. d.). *Šer - Školski e-Rudnik*. Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/ser-skolski-e-rudnik-3419/3419> [Datum pristupa: 31. listopada 2022.]

Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Osnovne škole
<http://mzos.hr/dbApp/pregled.aspx?appName=OS#>

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2014). *Nove boje znanja – Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije*. Dostupno na:
<https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Strategija%20obrazovanja,%20znanosti%20i%20tehnologije.pdf> [Datum pristupa: 15. travnja 2023.]

Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2010). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH.

Narodne novine (2008). *Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja*. Narodne novine d.d., 63.

Narodne novine (2008). *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*. Narodne novine d.d., 87.

Narodne novine (2013). *Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o predškolskom odgoju i naobrazbi*. Narodne novine d.d., 94.

Narodne novine (2014). *Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava*. Narodne novine d.d., 67.

Narodne novine (2014). *Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi*. Narodne novine d.d., 34.

Narodne novine (2015). *Pravilnik o elementima i kriterijima za izbor kandidata za upis u I. razred srednje škole*. Narodne novine d.d., 49.

Narodne novine (2015). *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*. Narodne novine d.d., 24.

Narodne novine (2018). *Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima*. Narodne novine d.d., 102.

Nikšić, E. (2017). Savjetodavni rad školskog pedagoga. U: Turk, M. (ur.), *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga*, str. 252-268. Filozofski fakultet u Rijeci.

OECD (2020). *The impact of COVID-19 on student equity and inclusion: supporting vulnerable students during school closures and school re-openings*. Dostupno na:

<https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/the-impact-of-covid-19-on-student-equity-and-inclusion-supporting-vulnerable-students-during-school-closures-and-school-re-openings-d593b5c8/> [Datum pristupa: 27. listopada 2022.]

Pažin-Ilakovac, R. (2015). Od savjetodavnoga rada do pedagoškog savjetovanja u školi. *Magistra Iadertina*, 10 (1), str. 49-63. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/154214> [Datum pristupa: 19. studenoga 2022.]

Perić Bralo, M., Fulgosi Masnjak, R. i Franjčić, A. (2022). Suradnja i partnerstvo roditelja djece s teškoćama u razvoju i škole za vrijeme COVID-19 pandemije. U: Nikolić, M. i Vantić-Tanjić, M. (ur.), *Unapređenje kvalitete života djece i mladih*, str. 55-68. Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih.

Petani, R. i Iveljić, A. M. (2022). Profesionalni identitet i osobine potrebne za uspješno obavljanje poslova pedagoga. U: Vican, D., Ledić, J. i Radeka, I. (ur.), *Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije*, str. 107-142. Sveučilište u Zadru.

Petani, R., Iveljić, A. M., i Sikirić, P. (2020). Profesionalna orijentacija kao dio poslova stručnog suradnika pedagoga. *Acta Iadertina*, 17 (2), str. 119-148. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/252880> [Datum pristupa: 6. travnja 2023.]

Poliklinika SUVAG. Dostupno na: <https://www.suvag.hr/> [Datum pristupa: 15. listopada 2022.]

Porter, S. G., Greene, K. i Esposito, M. C. K. (2021). Access and Inclusion of Students with Disabilities in Virtual Learning Environments: Implications for Post-Pandemic Teaching. *International Journal of Multicultural Education*, 23(3), str. 43-61. Dostupno na: <https://doi.org/10.18251/ijme.v23i3.3011> [Datum pristupa: 17. listopada 2022.]

Randolph, A. L. i Wirth, K. J. (2022). Exploring COVID-19-Related Educational Disruption of Early Elementary Students and Their Families: A School Counselor Case Example. *Professional school counseling*, 26 (1b), str. 1-7. Dostupno na: <https://doi.org/10.1177/2156759X221106815> [Datum pristupa: 20. svibnja 2023.]

Sablić, M., Klasnić, I. i Škugor, A. (2020). Učitelj u izolaciji: izazovi novog normalnog. U: Strugar, V., Kolak, A. i Markić, I. (ur.), *Školovanje od kuće i nastava na daljinu u vrijeme HR-COVID-19*, str. 87 - 107. Element.

Sekulić-Majurec, A. (2005). Kurikulum nove škole – istraživački izazov školskim pedagogima. *Pedagogijska istraživanja*, 2 (2), str. 267-276. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/139318> [Datum pristupa: 23. svibnja 2023.]

Stambekova, A. i sur. (2022). Education for the disabled in accordance with the quality of inclusive education in the distance education process. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 14 (1), str. 316-328. Dostupno na: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1334452.pdf> [Datum pristupa: 14. listopada 2022.]

Staničić, S. (2017). Profesionalni pogled na prošle, sadašnje i buduće izazove u radu (školskog) pedagoga: hommage vlastitoj profesiji. U: Turk, M. (ur.), *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga*, str. 67-77. Filozofski fakultet u Rijeci.

Sunko, E. (2016). Društveno povijesni kontekst odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju. *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 65 (4), str. 601-320. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=262728 [Datum pristupa: 5. srpnja 2022.]

Šimek, L., Ledić, J. i Martinac Dorčić, T. (2020). Kompetencije pedagoga za inkluzivnu praksu. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 161 (3-4), str. 291-314. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/249640> [Datum pristupa: 20. studenoga 2022.]

Švegar, D. i sur. (2020). *Stručni suradnici u osnovnoškolskom sustavu RH*. Elaborat. Dostupno na: <https://psiholoskoproljece.org/wp-content/uploads/2020/02/OS-ELABORAT-FINAL.pdf> [Datum pristupa: 21. rujna 2022.]

Tkalac Verčić, A., Sinčić Ćorić, D. i Pološki Vokić, N. (2014). *Priručnik za metodologiju istraživačkog rada u društvenim istraživanjima: kako osmisliti, provesti i opisati znanstveno i stručno istraživanje*. 2. izd. M.E.P.

Tonković, A., Pongračić, L. i Vrsalović, P. (2020). Djelovanje pandemije Covid-19 na obrazovanje diljem svijeta. *Časopis za odgojne i obrazovne znanosti Foo2rama*, 4 (4), str. 121-134. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/251672> [Datum pristupa: 21. srpnja 2022.]

UN (1989). *Konvencija o pravima djeteta*. Dostupno na: https://www.unicef.hr/wpcontent/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf [Datum pristupa: 19. listopada 2022.]

UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework on Special Needs Education*. UNESCO. Dostupno na: <https://www.europeanagency.org/sites/default/files/salamancastatement-and-framework.pdf> [Datum pristupa: 19. listopada 2022.]

UNESCO (2020). *Leave no one behind. Empowering students with disabilities during the COVID-19 crisis*. UNESCO Bangkok Asia and Pacific Regional Bureau for Education. Dostupno na: <https://bangkok.unesco.org/content/empowering-students-disabilities-during-covid-19-crisis> [Datum pristupa: 25. listopada 2022.]

UNESCO (2021). *Understanding the impact of COVID-19 on the education of persons with disabilities: challenges and opportunities of distance education: policy brief*. Dostupno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378404> [Datum pristupa: 23. listopada 2022.]

UNICEF (2020). *All Means All – How to support learning for the most vulnerable children in areas of school closures*. Dostupno na: https://sites.unicef.org/disabilities/files/All_means_All_-_Equity_and_Inclusion_in_COVID-19_EiE_Response.pdf [Datum pristupa: 25. listopada 2022.]

Vanek, K., Maras, A., i Matijašević, B. (2022). E-vrednovanje u nastavi na daljinu tijekom pandemije COVID-19 iz perspektive učitelja. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 163 (1-2), str. 161-179. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/279090> [Datum pristupa: 4. travnja 2023.]

Vizek Vidović, V. i sur. (2014). *Psihologija obrazovanja*. IEP: VERN.

Vlada Republike Hrvatske (2020). *Odluka o obustavi izvođenja nastave u visokim učilištima, srednjim i osnovnim školama te redovnog rada ustanova predškolskog odgoja i obrazovanja i uspostavi nastave na daljinu*. Dostupno na: <https://vlada.gov.hr/sjednice/212telefonska-sjednica-vlade-republike-hrvatske/28985> [Datum pristupa: 5. listopada 2022.]

Vrkić Dimić, J., Buterin Mičić, M. i Luketić, D. (2022). Analiza poslova pedagoga. Učestalost obavljanja i samoprocjena osposobljenosti. U: Vican, D., Ledić, J. i Radeka, I. (ur.), *Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije*, str. 39-82. Sveučilište u Zadru.

Vrkić Dimić, J., Zuckerman, Z. i Blaži Pestić, M. (2017). Pojedini aspekti uključenosti roditelja u školovanje učenika sa specifičnim teškoćama u učenju i učenika bez teškoća. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 158 (1-2), str. 50-68. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/clanak/276571> [Datum pristupa: 13. listopada 2022.]

World Health Organization (n. d.). *Coronavirus disease (COVID-19) pandemic*. Dostupno na: <https://www.who.int/europe/emergencies/situations/covid-19> [Datum pristupa: 20. rujna 2022.]

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

Zrilić, S. (2012). Uloga pedagoga u integriranom odgoju i obrazovanju. *Magistra Iadertina*, 7 (1), str. 89-100. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/99894> [Datum pristupa: 19. listopada 2022.]

Zrilić, S. (2022). *Djeca s teškoćama u inkluzivnom vrtiću i školi: suvremeni pristup i metode učenja*. Hrvatska Sveučilišna naklada, Sveučilište u Zadru.

Zrilić, S. i Brzoja, K. (2013). Promjene u pristupima odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama. *Magistra Iadertina*, 8 (1), str. 141-153. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/122647> [Datum pristupa: 19. listopada 2022.]

Zuković, S. i Slijepčević, S. (2017). Komunikacijska sposobnost u funkciji savjetodavnog rada školskog pedagoga. U: Turk, M. (ur.), *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga*, str. 236-250. Filozofski fakultet u Rijeci.

Zuković, S. i Slijepčević, S. (2022). Funkcionisanje škola u uslovima pandemije iz perspektive pedagoga. U: Beljanski, M., Cvijetić Vukčević, M. i Đorđić, D. (ur.), *Naučni skup sa međunarodnim učešćem: Obrazovanje u osnovnoj školi u vreme pandemije*, str. 40-50. Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet u Somboru.

13. Prilozi

13.1. Prilog 1: Pitanja za intervju

Rod: _____

Dob: _____

Godine radnog staža: _____

Uz Vas, stručnog suradnika pedagoga, u školi su zaposleni i sljedeći stručni suradnici (označiti znakom x):

- stručni suradnik knjižničar
- stručni suradnik psiholog
- stručni suradnik logoped
- stručni suradnik edukator rehabilitator
- stručni suradnik socijalni pedagog

Broj učenika u školi: _____

Broj učenika s teškoćama (s rješenjem): _____

Ukoliko je školske godine 2019./2020. broj učenika s teškoćama (s rješenjem) bio drastično drugačiji, molim Vas da navedete i taj broj: _____

Najzastupljenije kategorije teškoća:

ORGANIZACIJA NASTAVE NA DALJINU ZA UČENIKE S TEŠKOĆAMA

1. Tko je sve u Vašoj školi sudjelovao u organizaciji nastave na daljinu za učenike s teškoćama? Na koji način ste Vi sudjelovali u organizaciji nastave na daljinu za učenike s teškoćama? Koji su bili Vaši zadaci i Vaša uloga?
2. Kojim aktivnostima ste se najviše bavili u prvih nekoliko tjedana nastave na daljinu? Koji su bili Vaši zadaci kasnije, npr. nakon mjesec dana?
3. Na koji način je otvorena potreba za Vašim uključivanjem u provedbu nastave na daljinu? Je li ono potaknuto upitima razrednika/drugih učitelja ili ste sami inicirali uključivanje? Na koje ste se konkretno načine uključivali u provedbu nastave na daljinu (korištenje aplikacija, različitih platformi, *online* radionice...)?

IZAZOVI U RADU S UČENICIMA S TEŠKOĆAMA NA DALJINU

1. Jeste li tijekom nastave na daljinu individualno radili s pojedinim učenicima s teškoćama? Na koji način?
2. Na koji način ste organizirali savjetodavni rad s učenicima s teškoćama? Tko je inicirao savjetodavni rad? Koje su bile teme savjetodavnog rada?
3. Važan dio rada stručnog suradnika pedagoga je provedba preventivnih programa. S obzirom da je školskim kurikulumom za školsku godinu 2019./2020. bila predviđena provedba preventivnih programa, na koji način ste organizirali njihovu provedbu?
4. Na koji način ste organizirali profesionalno usmjeravanje za učenike s teškoćama?
5. S kojim ste se još izazovima susreli tijekom organizacije i provedbe nastave na daljinu za učenike s teškoćama? Što Vam je predstavljalo najveći izazov?

PODRŠKA, POMOĆ I SURADNJA

1. Kome ste se mogli obratiti za savjet i pomoć?
2. Koliko Vam je značila podrška, pomoć i suradnja s ostalim članovima stručnog tima? / S obzirom da ste, uz stručnog suradnika knjižničara, jedini stručni suradnik u školi, koliko Vam je to otežalo rad?
3. Koliko su od pomoći bile upute Ministarstva znanosti i obrazovanja? Možete li istaknuti materijal koji Vam je najviše pomogao? Jeste li im se mogli obratiti s

- dodatnim pitanjima? Koliko je trebalo da dobijete odgovor? Je li odgovor bio konkretan?
4. S obzirom da proces utvrđivanja psihofizičkog stanja učenika s teškoćama započinje ranije, jeste li prije zatvaranja škola uspjeli odraditi taj proces? Ukoliko niste, kada i na koji način ste pristupili utvrđivanju psihofizičkog stanja? Na koji način ste surađivali s predškolskim ustanovama?
 5. Na koji način se odvijala komunikacija sa školskim liječnikom? Jesu li školski liječnici dali posebne upute za uključivanje pomoćnika u nastavi/stručnih komunikacijskih posrednika kod kuće?
 6. Na koji način ste pružali potporu pomoćnicima u nastavi/stručnim komunikacijskim posrednicima ukoliko su pružali pomoć učenicima s teškoćama kod kuće?
 7. S kojim vanjskim ustanovama ste surađivali prije pandemije COVID 19 (Vinko Bek, Slava Raškaj, Hrvatski zavod za zapošljavanje, Centar za autizam...)? Jeste li nastavili suradnju s tim ustanovama? Jeste li proširili suradnju? Na koji način se odvijala suradnja (e-mail, *online* susreti)?
 8. Jeste li do sada koristili usluge mobilnih stručnih timova i Centara potpore? Jeste li tijekom nastave na daljinu započeli suradnju s nekima od njih (putem E-maila, *online* susreta)? Koliko Vam je njihova pomoć i podrška značila tijekom nastave na daljinu?
 9. Na koji način ste surađivali s učiteljima? Koja su bila njihova najčešća pitanja vezana uz učenike s teškoćama? Na koji način ste im Vi pomogli? Jesu li bila organizirana stručna usavršavanja za učitelje vezana uz rad s učenicima s teškoćama? Koje specifične teme su pokrivene tim usavršavanjima? Jeste li Vi organizirali i proveli neko usavršavanje za učitelje ili su organizatori i provoditelji bili vanjski suradnici?
 10. Kako je izgledala suradnja s roditeljima učenika s teškoćama? Na koji način ste najviše komunicirali (E-mail, *online* susreti...)? Tko je inicirao suradnju? Koja su bila najčešća pitanja roditelja? Na koje ste im sve načine pružali podršku i pomoć?

ANALIZA VLASTITOG RADA TIJEKOM NASTAVE NA DALJINU

1. Koliko će vam znanje i iskustvo organizacije i provedbe nastave na daljinu pomoći u daljnjem svakodnevnom radu, a koliko u suočavanju s eventualnim sličnim situacijama?
2. Jeste li se osjećali dovoljno kompetentnima za rad s učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu? Koje kompetencije su Vam pomogle u nošenju s izazovima?
3. Mislite li da je tijekom nastave na daljinu došlo do narušavanja inkluzije i inkluzivne školske klime? Zašto? Koje dodatne korake ste poduzimali kako do toga ne bi došlo?
4. Jeste li zadovoljni vlastitim angažmanom tijekom nastave na daljinu? Ima li nešto što biste sada napravili drugačije?
5. Na koji način biste sada (u COVID-uvjetima sa sadašnjim iskustvom) organizirali provedbu preventivnih programa i profesionalnog usmjeravanja za učenike s teškoćama?
6. Jeste li tijekom nastave na daljinu sudjelovali na stručnim usavršavanjima vezanima uz rad s učenicima s teškoćama? Koje su bile teme tih usavršavanja? Koji tip usavršavanja je bio prakticiran (*online* predavanja, *online* seminari, *online* radionice...)?
7. Koliko se razlikuje Vaš rad s učenicima s teškoćama prije nastave na daljinu i sada nakon što ste dobili iskustvo rada tijekom nastave na daljinu? Je li Vam nastava na daljinu pomogla da svoj rad s učenicima s teškoćama organizirate na drugačiji način? Postoji li neko iskustvo stečeno u navedenome periodu koje smatrate pozitivnim, a koje koristite i danas u svakodnevnome radu?
8. Ima li još nešto što biste željeli dodati na samom kraju, a da do sada nije bilo spomenuto?

INFORMATIVNO PISMO ZA SUDIONIKE ISTRAŽIVANJA
„ISKUSTVA STRUČNIH SURADNIKA PEDAGOGA S PROVEDBOM
NASTAVE NA DALJINU ZA UČENIKE S TEŠKOĆAMA“

Poštovani,

pred Vama je poziv na istraživanje **"Iskustva stručnih suradnika pedagoga s provedbom nastave na daljinu za učenike s teškoćama"** kojega u svrhu izrade diplomskoga rada provodim ja, Ivana Ravenski, studentica Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, smjera pedagogije, pod mentorstvom doc. dr. sc. Ane Blažević Simić.

Cilj je ovog istraživanja dobiti uvid u rad stručnih suradnika pedagoga tijekom nastave na daljinu s učenicima s teškoćama. Svrha je istraživanja dobiti uvid u način na koji su pedagozi sudjelovali u organizaciji i provedbi nastave na daljinu za učenike s teškoćama, s kojim su se izazovima susreli te o mogućnostima suradnje, pomoći i podrške koju su davali, ali i dobivali tijekom nastave na daljinu.

Istraživanje će se provesti postupkom polustrukturiranog intervjua u dogovoreno vrijeme i dogovorenim načinom (uživo ili *online* putem npr. Google Meeta), a od istoga možete odustati u bilo kojemu trenutku bez navođenja i objašnjavanja razloga odustajanja. Vrijeme predviđeno za provedbu jednog intervjua je 75 minuta. Prije samog intervjua potrebno je potpisati Suglasnost za sudionike istraživanja kojom ćete potvrditi informiranost o svim ključnim aspektima istraživanja i dobrovoljno pristajanje na njega. Intervju će biti sniman diktafonom, a pristup snimci imat će isključivo ja, Ivana Ravenski, kako bih ga kasnije mogla ponovo preslušati i transkribirati. Snimka intervjua će biti uništena najkasnije 30 dana od provedbe intervjua. Zapise intervjua koristit će isključivo u svrhu pisanja diplomskoga rada i čuvati ih u digitalnom obliku pohranjene u šifriranu, računalnu mapu 5 godina od datuma obrane diplomskoga rada te će nakon toga biti uništeni. Svi zapisi bit će anonimizirani na način da se izostave sva imena i prezimena te

moćući specifićni podaci koji mogu dovesti do identifikacije sudionika. Ukoliko na neko pojedinaćno pitanje ne Źelite odgovoriti iz bilo kojeg razloga, slobodni ste odbiti odgovoriti. Rezultati istraŹivanja oblikovat će se tako da maksimalno moguće ćuvaju anonimnost svakoga ispitanika koji sudjeluje u istraŹivanju bez navoćenja povjerljivih i osobnih informacija koje se u intervjuu mogu iskazati. Ovo istraŹivanje za sudionike ne predstavlja veći rizik od minimalnoga u kontekstu mogućih šteta, neugoda ili povreda koje mogu nastati za vrijeme istraŹivaćkog postupka, a isto je odobreno od strane Povjerenstva za etićnost u pedagoćijskim istraŹivanjima (potvrda se nalazi u prilogu).

Ukoliko imate dodatna pitanja vezana uz provedbu istraŹivanja ili njegove rezultate, moćete mi se obratiti na adresu e-pošte: ravenski.ivana@gmail.com.

S poštovanjem

Ivana Ravenski

13.3. Prilog 3: Izjava povjerenstva za etičnost u pedagojskim istraživanjima

Zagreb, 22. prosinca 2022.

IZJAVA POVJERENSTVA ZA ETIČNOST U PEDAGOGIJSKIM ISTRAŽIVANJIMA

Povjerenstvo za etičnost u pedagojskim istraživanjima Odsjeka za pedagogiju Filozofskoga fakulteta u Zagrebu u sastavu:

- doc. dr. sc. Ana Blažević Simić
- dr. sc. Zoran Horvat
- dr. sc. Ružica Jurčević

na sastanku Povjerenstva održanome 22. prosinca 2022. godine zaključilo je da se niže navedeni prijedlog istraživanja može proglasiti valjanim sa stajališta etike istraživanja.

Naslov predloženoga istraživanja: Iskustva stručnih suradnika pedagoga s provedbom nastave na daljinu za učenike s teškoćama

Program: Diplomski studij pedagogije

Mentorica: doc. dr. sc. Ana Blažević Simić

Voditeljica istraživanja: Ivana Ravenski



doc. dr. sc. Ana Blažević Simić

Predsjednica Povjerenstva za etičnost u pedagojskim istraživanjima

13.4. Prilog 4: Suglasnost za sudionike istraživanja

Filozofski fakultet

Sveučilište u Zagrebu

Odsjek za pedagogiju

Ivana Lučića 3

10 000 Zagreb

Naziv istraživanja: Iskustva stručnih suradnika pedagoga s provedbom nastave na daljinu za učenike s teškoćama

Istraživačica: Ivana Ravenski

SUGLASNOST ZA SUDJELOVANJE U ISTRAŽIVANJU

Svojim potpisom izražavam **svoj pristanak za sudjelovanje u istraživanju** i potvrđujem da sam informiran/a:

- o svrsi, cilju i postupcima istraživanja
- da je moje sudjelovanje u potpunosti dobrovoljno te da imam pravo odustati u bilo kojem trenutku bez navođenja razloga
- o razini anonimnosti svoga sudjelovanja
- o načinima pohranjivanja i čuvanja podataka u svrhu zaštite njihove tajnosti
- o kontakt osobi kojoj se mogu obratiti s pitanjima vezanim za istraživanje, njegovo provođenje i rezultate
- da je istraživač/ica obvezan/na pridržavati se Etičkog kodeksa istraživanja s djecom.

Mjesto: _____

Datum: _____

Ime i prezime: _____

Vlastoručni potpis: _____

13.5. Prilog 5: Kodovi i teme

Kodovi	Naziv teme/istraživačkog pitanja
Organizacija nastave na daljinu za učenike s teškoćama	Koja je bila uloga stručnih suradnika pedagoga u organizaciji i provedbi nastave na daljinu za učenike s teškoćama?
Tehnička potpora učenicima	
Emocionalna potpora učenicima, učiteljima i roditeljima	
Korisnička podrška	
Savjeti za učenike	
Izrada uputa za učitelje	
Istraživanje zadovoljstva nastavom na daljinu	
Izrada materijala za učenike	
Izrada materijala za satove razrednika	
Učenje s učenicima s teškoćama	
Prilagodba novim vidovima suradnje	
Usvajanje novih načina komunikacije	
Pomoć pri izradi prezentacija učenicima s teškoćama	
Izrada listića za ponavljanje zajedno s učenicima s teškoćama	
Individualni rad s učenicima s teškoćama	S kojim su se izazovima stručni suradnici pedagozi susreli tijekom organizacije i provedbe nastave na daljinu za učenike s teškoćama?
Individualni rad s roditeljima učenika s teškoćama	
Savjetodavni rad s učenicima	
Savjetodavni rad s roditeljima	
Izrada materijala na temu mentalnog zdravlja	
Izrada materijala na temu ponašanja u virtualnom svijetu	

Slanje promotivnih videa srednjih škola	
Popunjavanje anketa zajedno s učenicima s teškoćama	
Rad s učenicima s teškoćama tijekom nastave na daljinu kao osobni i profesionalni izazov	
Nedovoljna razina samostalnosti učenika	
Nepotpuni stručni timovi	
Nedovoljno jasna uloga pedagoga	
Upute za prilagodbu nastave učenicima s teškoćama	
Kako biti vidljiv tijekom nastave na daljinu?	
Funkcioniranje učenika s teškoćama tijekom nastave na daljinu	
Općenite upute Ministarstva znanosti i obrazovanja	Kome su se stručni suradnici pedagozi mogli obratiti za pomoć i na koji način im je suradnja s različitim sudionicima odgoja i obrazovanja pomogla u nošenju s izazovima?
Suradnja s članovima stručnog tima	
Suradnja s ravnateljem/icom	
Otvaranje <i>online</i> grupe pedagoga u sklopu županijskog stručnog vijeća	
<i>Facebook</i> grupe stručnih suradnika	
Dobra suradnja s predškolskom ustanovom	
Suradnja sa školskom liječnicom	
Pomaknuti rokovi za utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta	
Savjetovanje pomoćnika u nastavi	
Suradnja s Hrvatskim zavodom za zapošljavanje	
Ne ostvarivanje suradnje s mobilnim stručnim timovima i centrima potpore	
Pomoć učiteljima oko prilagodbe načina poučavanja	

Savjetovanje učitelja o primjerenosti količini sadržaja	
Pitanje vrednovanja učenika s teškoćama	
Organizacija stručnog usavršavanja za učitelje unutar ustanove	
Dobra komunikacija s roditeljima učenika s teškoćama	
Razvoj digitalnih kompetencija	Kako stručni suradnici pedagozi sada gledaju na svoj angažman tijekom nastave na daljinu?
Osjećaj nedovoljne kompetentnosti	
Osjećaj dovoljne kompetentnosti	
Fokus na cjeloživotno obrazovanje	
Usvajanje novih znanja	
Umrežavanje	
Narušena inkluzija	
Potrebno više uključivanja u samu nastavu	
Organiziranje vlastitog radnog vremena	
Više istraživanja i educiranja	
Vrijeme mnogih stručnih usavršavanja za pedagoge	
Izostanak stručnih usavršavanja za pedagoge	
Puno više se cijeni nastava uživo	
Vraćanje na načine rada prije pandemije	