

UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ
– Master studije za inkluzivno obrazovanje –

Ana Vukotić

**ULOGA I ZNAČAJ ASISTENTA U NASTAVI U RADU SA
DJECOM SA SMETNJAMA I TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U
PRVOM CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE**

Master rad

Nikšić, 2023.

UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ
– Master studije za inkuzivno obrazovanje–

**ULOGA I ZNAČAJ ASISTENTA U NASTAVI U RADU SA
DJECOM SA SMETNJAMA I TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U
PRVOM CIKLUSU OSNOVNE ŠKOLE**

Master rad

Mentor: prof. dr Nada Šakotić

Kandidat: Ana Vukotić

Broj indeksa: 06/21

Nikšić, 2023.

PODACI I INFORMACIJE O MAGISTRANDU

Ime i prezime: Ana Vukotić

Datum i mjesto rođenja: 10. 1. 1989. Nikšić

INFORMACIJE O MAGISTARSKOM RADU

Naziv postdiplomskog studija: Inkluzivno obrazovanje

Naslov rada: Uloga i značaj asistenta u nastavi u radu sa djecom sa smetnjama i teškoćama u razvoju u prvom ciklusu osnovne škole

Fakultet na kojem je rad odbranjen: Filozofski fakultet – Nikšić

UDK, OCJENA I ODBRANA MAGISTARSKOG RADA

Datum prijave magistarskog rada: 6.10.2022.

Datum sjednice Vijeća na kojoj je prihvaćena tema: 14.10.2022.

Mentor: prof. dr Nada Šakotić

Komisija za ocjenu teme i podobnosti magistranda: prof. dr Nada Šakotić, Filozofski fakultet, Nikšić, prof. dr Tatjana Novović, Filozofski fakultet, Nikšić, prof. dr Biljana Maslovarić, Filozofski fakultet, Nikšić

Komisija za ocjenu magistarskog rada: prof. dr Nada Šakotić, Filozofski fakultet, Nikšić, prof.dr Tatjana Novović, Filozofski fakultet, Nikšić, prof. dr Biljana Maslovarić, Filozofski fakultet, Nikšić

Datum sjednice Vijeća na kojoj je usvojen izvještaj o ocjeni magistarskog rada i formirana komisija za odbranu rada:

Komisija za odbranu rada: prof. dr Nada Šakotić, Filozofski fakultet, Nikšić, prof. dr Tatjana Novović, Filozofski fakultet, Nikšić, prof. dr Biljana Maslovarić, Filozofski fakultet, Nikšić

Lektor: mr Milica Milošević

Datum odbrane:

Datum promocije

Zahvalnica

Zahvaljujem se svojoj porodici na pružanju podrške tokom pisanja master rada, kao i svojoj mentorki prof. dr Nadi Šakotić na profesionalnoj pomoći...

REZIME

U radimo se bavimo ulogom i značajem asistenta u nastavi u radu sa djecom sa smetnjama i teškoćama u razvoju u prvom ciklusu osnovne škole. Istraživanje je realizovano sa ciljem da se utvrdi uloga i značaj asistenta u nastavi u radu sa djecom sa smetnjama i teškoćama u razvoju u prvom ciklusu osnovne škole. Uzorak istraživanja sačinjavalo je pedeset učitelja, četrdeset asistenata i dvadeset roditelja učenika sa poteškoćama u razvoju. U cilju informisanosti, primijenili smo anketni upitnik za dobijanje podataka od učitelja i asistenata u nastavi i fokus grupni intervju za roditelje učenika sa poteškoćama u razvoju. Dobijeni rezultati interpretirani su u radu u formi tabela i histograma.

Rezultati našeg istraživanja su pokazali da asistenti u nastavi pomažu djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju u procesu usvajanja nastavnih sadržaja. Asistenti u nastavi primjenjuju određene strategije u kontekstu efikasnije socijalne interakcije djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju sa vršnjacima koji se razvijaju na tipičan način. Od krucijalnog značaja su rezultati koji pokazuju da asistenti u nastavi aktivno sarađuju sa stručnim saradnicima, učiteljima i roditeljima djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju. Roditelji djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju smatraju da asistenti imaju značajnu ulogu u inkluzivnom obrazovanju.

Ključne riječi: asistent u nastavi, djeca sa smetnjama i teškoćama u razvoju, prvi ciklus osnovne škole

APSTRAKT

In our work, we deal with the role and importance of teaching assistants in working with children with disabilities and developmental difficulties in the first cycle of elementary school. The research was carried out with the aim of determining the role and importance of teaching assistants in working with children with disabilities and developmental difficulties in the first cycle of elementary school. The research sample consisted of 50 teachers, 40 assistants and 20 parents of students with developmental disabilities. In order to obtain data, we used a questionnaire to obtain data from teachers and teaching assistants and a focus group interview for parents of students with developmental disabilities. The obtained results were interpreted in the paper in the form of tables and histograms.

The results of our research showed that teaching assistants help children with disabilities and developmental difficulties in the process of acquiring teaching content. Teaching assistants apply certain strategies in the context of more effective social interaction of children with disabilities and developmental difficulties with peers who develop in a typical way. Of crucial importance are the results that show that teaching assistants actively cooperate with professional associates, teachers and parents of children with disabilities and developmental difficulties. Parents of children with developmental disabilities perceive that assistants play a significant role in inclusive education.

Keywords: teaching assistant, children with disabilities and difficulties in development, first cycle of elementary school

SADRŽAJ

UVOD	8
I TEORIJSKE OSNOVE ISTRAŽIVANJA	10
1. KLJUČNA POLAZIŠTA INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA U ŠKOLSKOM KONTEKSTU	10
1.1. Značaj uključivanja djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju u redovni vaspitno-obrazovni proces.....	12
1.2. Temeljni principi inkluzivnog obrazovanja	13
1.3. Efekti efikasne komunikacije u inkluzivnoj učionici	14
2. ULOGA ASISTENTA U NASTAVI U PROCESU RADA SA DJECOM SA SMETNJAMA I TEŠKOĆAMA U RAZVOJU	17
2.1. Zakonski okviri za uključivanje asistenata u nastavi.....	18
2.2. Razlozi za uključivanje asistenata u nastavi	19
2.3. Značaj asistenta u nastavi za proces pružanja pomoći prilikom usvajanja nastavnih sadržaja djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju.....	20
2.4. Uloga asistenta u nastavi u podsticanju socijalne interakcije djece sa smetnjama u razvoju sa vršnjacima tipičnog razvoja	22
2.5. Participacija asistenta u nastavi u izradi individualnog razvojno-obrazovnog plana	25
3. SARADNJA ASISTENTA U NASTAVI SA RODITELJIMA, UČITELJIMA I STRUČNIM SARADNICIMA	27
3.1. Važnost saradnje asistenta u nastavi sa roditeljima djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju	28
3.2. Značaj saradnje asistenta u nastavi sa učiteljima.....	29
3.3. Saradnja asistenta u nastavi sa stručnim saradnicima.....	30
II ISTRAŽIVAČKI DIO	31
1.1. Problem i predmet istraživanja	31
1.2. Cilj i zadaci istraživanja	31
1.3. Istraživačke hipoteze.....	32
1.4. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja	32
1.5. Uzorak ispitanika	33
2. INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA	35
2.1. Rezultati dobijeni postupkom anketiranja učitelja	35
2.2. Rezultati dobijeni postupkom anketiranja asistenata.....	49
2.3. Rezultati istraživanja dobijeni postupkom intervjuisanja roditelja	63
ZAKLJUČAK.....	65
LITERATURA	67
Anketni upitnik za učitelje.....	711
Anketni upitnik za asistente u nastavi.....	744
FOKUS GRUPA.....	778

UVOD

Zadatak svakog savremenog društva je da obezbijedi najadekvatnije uslove, koji će omogućiti fleksibilniji sistem obrazovanja i obezbijediti svakom djetetu da napreduje analogno svojim mogućnostima (Erten & Savage, 2022). Inkluzija znači pripadati, biti sa drugima, biti uključen u aktivnosti sa drugima. Inkluzija podrazumijeva prilagođavanje rada nastavnika, kako bi na najbolji način mogao da zadovolji različitosti učenika i njihove potrebe (Biggs, Gilson & Carter, 2016).

U prvom ciklusu osnovne škole vaspitno-obrazovni rad sa učenicima izvode učitelji. Oni su ti koji planiraju i organizuju rad sa učenicima u skladu sa školskim kurikulumom i sposobnostima učenika. U vaspitno-obrazovnoj praksi, učitelji se često susreću sa učenicima koji imaju smetnje, odnosno teškoće u pogledu ostvarivanja programskih vaspitno-obrazovnih ishoda. Stoga, u prvom ciklusu osnovne škole je angažovan asistent, kao lice koje je prošlo odgovarajuće obuke i steklo potrebne kompetencije za rad sa djecom koja imaju smetnje i teškoće u razvoju.

Sam proces inkluzivnog obrazovanja učenika sa smetnjama u razvoju u osnovnoj školi, po našem mišljenju, zavisi od mnogo faktora. Prvo, učitelji treba da budu kreativni u pogledu osmišljavanja aktivnosti za rad sa učenicima koji imaju POP. Drugo, asistenti treba da prate i procjenjuju funkcionisanje učenika sa smetnjama u razvoju, te shodno tome primjenjuju određene metodičke strategije. Treće, učitelji i asistenti moraju zajedničkim snagama i angažmanom, kroz neposrednu i otvorenu komunikaciju, da osmisle one aktivnosti i pripreme optimalne materijale u cilju razvoja sposobnosti kod učenika sa smetnjama i teškoćama u razvoju. Četvrto, partnerski odnos između asistenta, učitelja i roditelja djece sa smetnjama u razvoju je neophodan.

Dakle, postaje jasno da asistent u nastavi u velikoj mjeri može da doprinese kvalitetnom sprovođenju inkluzivnog obrazovanja (Tepla, 2015; Giangreco, 2010). Mogućnosti učenika su različite. Ako su im mogućnosti različite (a jesu), potrebno je individualizovati vaspitno-obrazovne zadatke, nastavni sadržaj, način rada i vrijeme učenja. Takve zahtjeve učitelj, koji ima više od 20 učenika nije u mogućnosti da realizuje. Drugim riječima, uloga asistenta je da pomogne djeci kojima je potrebna dodatna pomoć i veća individualizacija nastavnog sadržaja.

Uvidom u stručnu literaturu, dolazimo do konstatacije da angažovanje asistenta u nastavi unapređuje kvalitet inkluzivnog obrazovanja (Ravalier et.al., 2021). Često se dešava da pojedine države, koje nijesu ekonomski održive, nemaju mogućnosti da angažovanjem asistenata u ono

mjeri koliko je to potrebno (Heckhausen, Wrosch & Schulz, 2010). Zbog navedenih razloga, asistenti se uglavnom dodjeljuju učenicima sa težim smetnjama ili teškoćama.

Motivacija za rad dolazi od činjenice da je djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju neophodna adekvatna podrška u cilju efikasnijeg učenja i uključivanja u vršnjačku zajednicu. Smatramo da asistenti u nastavi svojim aktivnim angažmanom, mogu da se doprinesu unapređenju procesa inkluzivnog obrazovanja u aktuelnom institucionalnom ambijentu vaspitno-obrazovne ustanove. Ovim radom, želimo da ukažemo na ulogu i značaj asistenta u nastavi u procesu pružanja pomoći i podrške djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju u prvom ciklusu osnovne škole.

I TEORIJSKE OSNOVE ISTRAŽIVANJA

1. KLJUČNA POLAZIŠTA INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA U ŠKOLSKOM KONTEKSTU

Termin „socijalna inkluzija“ prvi je popularizovao Rene Lenoir (1974), koji je bio zabrinut da će socijalna kohezija biti uništena za ljude sa oštećenjima, jer su bili u opasnosti da ostanu izvan ekonomskih promjena, ukoliko uslovi za njihov razvoj ne budu poboljšani. Leonoirovo gledište je imalo mnogo pristalica, što je pokrenulo zahtjeve za reformama u sistemu obrazovanja. Integracijom učenika sa smetnjama u razvoju u redovna odjeljenja postao je jasan poziv za inkluzijom. Istovremeno se sve više upotrebljava termin posebne obrazovne potrebe (Avramidis et.al., 2019).

U svijetu je izvršen značajan broj istraživanja o inkluziji djece sa smetnjama u razvoju, a od tog najvećim dijelom su obuhvaćena djeca sa mentalnom ometenošću (Moran & Abbott, 2002). U Evropi i SAD, postoje podijeljena mišljenja o terminu integracija, gdje neki podrazumijevaju smještaj djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju u vaspitno-obrazovne procese (Graves, 2011), a drugi upotrebu posebnih programa u redovnim osnovnim školama (Moran & Abbott, 2002). Definicije i grupe posebnih obrazovnih potreba variraju od države do države. Danska definiše dvije potrebe, Poljska deset potreba, a najveći broj zemalja prepoznaje šest do deset posebnih obrazovnih potreba (Moran & Abbott, 2002).

U svrhu integrisanog obrazovanja djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju, pod snažnim uticajem međunarodnih organizacija o inkluzivnom obrazovanju, vlade su donijele niz dokumenata i zakonskih akata. UN prihvataju Deklaraciju o pravima djeteta, na osnovu koje se donosi niz dokumenata o izjednačavanju mogućnosti (Konvencija Salamnka, 1994), gdje se naglašava da djeca sa oštećenjima imaju ista prava kao i njihovi vršnjaci. To znači pravo da žive normalnim životom, koliko god da je to moguće da učestvuju u svim socijalnim i društvenim aktivnostima.

Značaj inkluzivnog obrazovanja i za pozitivne obrazovne ishode i kao moralni imperativ je široko priznat. Ono je prepoznato i artikulisano kao osnovno ljudsko pravo svake osobe. Inkluzivno obrazovanje je kada su svi učenici, bez obzira na bilo kakve izazove koje mogu imati,

smješteni u odjeljenja opšteg obrazovanja, koja su prilagođena uzrastu i koja se nalaze u školama u njihovom okruženju, kako bi dobili visokokvalitetna uputstva, intervencije i podršku koji im omogućavaju da postignu uspjeh (Ladd et.al., 2017).

Škola kao vaspitno-obrazovna ustanova radi na tome da su učenici sa smetnjama u razvoju podjednako kompetentni kao i učenici bez invaliditeta. Dakle, svi učenici mogu biti punopravni učesnici u svojim učionicama i u lokalnoj školskoj zajednici. Uspješno inkluzivno obrazovanje se dešava prvenstveno kroz prihvatanje, razumijevanje i prihvatanje razlika i različitosti učenika, što može uključivati fizičke, kognitivne, akademske, društvene i emocionalne. Ovo ne znači da učenici nikada ne moraju da provode vrijeme van časova redovnog obrazovanja, jer ponekad to čine za vrlo određenu svrhu — na primjer, za govor ili radnu terapiju. Cilj je da ovo treba da bude izuzetak. Osnovni princip je da se svi učenici osjećaju dobrodošlo, na odgovarajući način izazvano i podržano u amplifikaciji njihovih sposobnosti (O'Brien & Sue Penna, 2007).

Definicija pojma posebnih obrazovnih potreba, koju je predložila Svjetska zdravstvena organizacija, razlikuje tri osnovna pojma:

- oštećenje (koje je objektivno prisutno);
- smanjena sposobnost (koja ne egzistira objektivno, već predstavlja vrijednosnu procjenu koju ističe društvo):
- posebna obrazovna potreba (hendikep, koju treba shvatiti kao subjektivno doživljavanje vlastite individualnosti, odnosno takvu smanjenu sposobnost koja sprečava učenika da ostvari ono što želi);
- posebne obrazovne potrebe koje ispoljavaju učenici mogu se manifestovati na različite načine i u različitim aspektima (O'Brien & Sue Penna, 2007).

Na planu ponašanja: slabija radna aktivnost, izostajanje iz škole, izbjegavanje zajedničkih aktivnosti, sticanje različitih zavisnosti. Kada je u pitanju plan kognitivnih smetnji, učenici nejasno izražavaju misli, imaju konfuziju u mišljenju, teškoće u koncentraciji pažnje, teškoće u pamćenju i zapamćivanju (Berk, 2008).

Na planu motorike: oštećena motorika ima za posljedicu neusklađenost pokreta, teškoće na planu ravnoteže, nespretnost, pa čak i zdravstvene teškoće. Taj uticaj može biti veoma izražen i slabije izražen, može da obuhvati jedan ili više segmenata (Bala, 2002).

Na planu govora, kao važnog sredstva za komunikaciju koji je povezan sa mišljenjem, sa težinom psihomotornog oštećenja, anomalijama u razvoju govornih organa, stepenom emocionalnih oblasti ili neadekvatnom stimulacijom sredine u kojoj dijete živi (Popović, 1998).

1.1. Značaj uključivanja djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju u redovni vaspitno-obrazovni proces

Mnoga istraživanja u protekle tri decenije otkrila su da učenici sa smetnjama u razvoju imaju više postignuća i poboljšane vještine kroz inkluzivno obrazovanje, a da njihovi vršnjaci bez izazova takođe imaju koristi (Butt, 2018). Za učenike sa smetnjama u razvoju, ovo uključuje akademska dostignuća u pismenosti (čitanje i pisanje), matematici i društvenim studijama — kako u razredima, tako i na standardizovanim testovima — bolje komunikacijske vještine, poboljšane društvene vještine i više prijateljstava.

Postoji definitivna potreba da nastavnici dobiju podršku u implementaciji inkluzivne učionice. Pregled literature o studijama otkrio je da većina nastavnika ima neutralne ili negativne stavove o inkluzivnom obrazovanju (Fletcher-Campbell, 2010). Inkluzivno obrazovanje podrazumijeva različite učenike koji uče rame uz rame u istoj učionici. Zajedno uživaju u izletima i aktivnostima škole. Inkluzivno obrazovanje cijeni raznolikost i jedinstven doprinos koji svaki učenik donosi u učionici. U inkluzivnom okruženju, svako dijete se osjeća bezbjedno i ima osjećaj pripadnosti. Učenici i njihovi roditelji učestvuju u postavljanju ciljeva učenja i učestvuju u donošenju odluka koje na njih utiču. Školsko osoblje ima obuku, podršku, fleksibilnost i resurse da njeguje, podstiče i odgovara na potrebe svih učenika.

Inkluzivni sistemi obezbjeđuju kvalitetnije obrazovanje za svu djecu i ključni su u promjeni diskriminatorских stavova. Škole obezbjeđuju kontekst za prvi odnos djeteta sa svijetom van porodice, omogućavajući razvoj društvenih odnosa i interakcija. Poštovanje i razumijevanje raste kada se učenici različitih sposobnosti i porijekla igraju, druže i uče zajedno. Obrazovanje koje isključuje i segregira održava diskriminaciju tradicionalno marginalizovanih grupa (Glazzard, 2011). Kada je obrazovanje inkluzivnije, tu su i koncepti građanskog učešća, zapošljavanja i života u zajednici.

Da bi inkluzivno obrazovanje postalo kvalitetnije, potrebno je da uradimo sljedeće:

- obezbediti da nastavnici imaju obuku, fleksibilnost i resurse da podučavaju učenike

sa različitim potrebama i stilovima učenja;

- obezbediti da vrtići i škole dobiju adekvatnu i održivu finansijsku podršku, kako bi sve aktivnosti i usluge bile u potpunosti inkluzivne;
- osnažiti roditelje da ostvare pravo svoje djece na obrazovanje u inkluzivnom okruženju;
- omogućiti čitavoj zajednici—uključujući redovne i specijalne edukatore, socijalne radnike, roditelje i učenike—da rade zajedno i učestvuju u osmišljavanju, realizaciji i praćenju obrazovanja (Radford et.al., 2015).

1.2. Temeljni principi inkluzivnog obrazovanja

Svi učenici uče drugačije. Ovo je princip inkluzivnog obrazovanja. U inkluzivnoj učionici, nastavnici koriste posebno dizajnirana uputstva i podršku koja može pomoći učenicima da napreduju. Ove strategije su korisne za sve učenike (Suzić, 2008). Drugi ključ je rad u malim grupama. Kada nastavnici koriste male grupe, oni mogu da prilagode svoje podučavanje načinu na koji svaki učenik najbolje uči. Ovo je poznato kao diferencirana instrukcija. Nastavnici izlaze u susret potrebama svih učenika, prezentujući lekcije na različite načine. Na primjer, mogu koristiti multisenzorne instrukcije. U matematici, to može značiti korišćenje vizuelnih pomagala i manipulacija kao što su kocke ili čips u boji da bi se pomoglo djeci da nauče nove koncepte (Suzić, 2008). Neke učionice mogu imati interaktivnu tablu. Na njima djeca mogu da koriste prste da pišu, brišu i pomeraju slike po velikom ekranu. Ovo nastavno sredstvo se takođe može koristiti da se rad učenika pretvori u video, što može biti uzbudljivo za djecu i pomoći im da ostanu angažovani (Remillard, 2018).

Jedan od značajnih principa inkluzivnog obrazovanja je princip prihvatanja različitosti. Inkluzija daje djeci način da pričaju o tome kako svako uči na svoj način. Možda će otkriti da imaju više zajedničkog sa drugom djecom nego što su mislili. Ovo može mnogo pomoći djeci da znaju da je razlika samo normalan dio života. Takođe, može pomoći djeci da izgrade i održe prijateljstva.

Najznačajniji princip u radu sa djecom sa smetnjama u razvoju, jeste princip individualizacije, koji se javlja kao posljedica didaktičkog saznanja da su uzrasne karakteristike,

individualne razlike i vaspitno-obrazovni stepen veoma značajne odrednice nastavnog rada (Bakovljević, 1992). Proces čovjekovog formiranja obilježen je neizmjeničnim redoslijedom uzrasnih faza, koje snažno ispoljavaju svoje karakteristike. Poznavanje tih karakteristika izuzetno je značajno za utvrđivanje realnih granica nastavnog rada sa djecom koja imaju smetnje i teškoće u razvoju. Uspješna nastava može se ostvariti samo u granicama punog uvažavanja onoga što uzrast učenika i njegovi potencijali nose u sebi, kao opštu karakteristiku određene faze čovjekovog razvoja. Potcjenjivanje ili precjenjivanje uzrasnih mogućnosti svakako su štetni po nastavni proces (Komenski, 1997).

Osim individualne odmjerenosti, u nastavi se javlja i potreba za didaktičkom vaspitno-obrazovnom odmjerenošću nastavnog rada sa učenicima koji imaju smetnje i teškoće u razvoju. Učenici nemaju izjednačene dimenzije i nivoe vaspitanja i obrazovanja. Različiti učenici, sasvim prirodno, ispoljavaju razlike u vaspitanju i obrazovanju. Poznavanje onoga što učenik nosi u sebi u vaspitnom i obrazovnom pogledu kao svoje potencijale, veoma je značajno za djelotvornu organizaciju nastavnog rada, a posebno za osnovnu obavezu nastave da učenik sa smetnjama u razvoju iz nje ponese svoj optimalno ostvareni individualni vaspitno-obrazovni potencijal. Sjedinjeni procesi vaspitanja i obrazovanja u nastavi čine njenu osnovnu karakteristiku.

Uzrast, individualne osobnosti učenika sa smetnjama i teškoćama u razvoju, ostvaren vaspitno-obrazovni nivo i osmišljena integracija, veoma su značajni činioci uspješne nastave. Sistematsko izučavanje uzrasta, individualnih osobnosti i permanentan rad na optimalno prilagođenoj integraciji učenika sa smetnjama i teškoćama u razvoju, suštinske su odrednice ovog principa i osnovne vrijednosti koje iz njegove pravilne primjene proističu za nastavni rad.

1.3. Efekti efikasne komunikacije u inkluzivnoj učionici

Važnost uspostavljanja dobre komunikacije je ključna za razvoj djeteta sa smetnjama i teškoćama u razvoju i buduće učenje. Komunikacijske vještine koje učenici uče u školi su u potpunosti prenosive i neophodne u svim aspektima života. Efikasna komunikacija u učionici se odnosi na sposobnost nastavnika i učenika sa smetnjama i teškoćama u razvoju da razmjenjuju informacije, ideje i povratne informacije na način koji je jasan, koncizan i lako razumljiv. U efikasnom komunikacijskom procesu, obje strane razumiju poruku koja se prenosi i mogu da

odgovore na odgovarajući način. Efikasna komunikacija je ključna za uspješnu nastavu i ishode učenja jer olakšava prenos znanja, podstiče razumijevanje i promoviše razvoj kritičkog mišljenja i vještina rješavanja problema (Whitburn, 2013).

Efikasnu komunikaciju u inkluzivnoj učionici karakteriše aktivno slušanje, povratne informacije i međusobno poštovanje nastavnika i učenika. Takođe, efikasna komunikacija između nastavnika i učenika je od vitalnog značaja za uspjeh procesa nastave i učenja. Sposobnost nastavnika da efikasno komuniciraju sa učenicima koji imaju smetnje i teškoće u razvoju, pomaže u stvaranju pozitivnog okruženja za učenje koje podstiče akademski uspjeh. Neki od razloga zašto je efikasna komunikacija između nastavnika i učenika sa smetnjama i teškoćama, neophodna su:

- Olakšava razumijevanje: Efikasna komunikacija pomaže učenicima sa smetnjama u razvoju da razumiju koncepte koji se uče na času. Kada nastavnici koriste jasan jezik i objasne složene ideje na način koji učenici mogu da razumiju, to pomaže u izgradnji njihovog znanja i samopouzdanja (Reith-Hall & Montgomery, 2019).
- Promoviše aktivno učenje: Efikasna komunikacija podstiče učenike da učestvuju u diskusijama na času, postavljaju pitanja i traže pojašnjenja. Ovo promoviše aktivno učenje, koje je ključno za zadržavanje znanja i vještine kritičkog mišljenja (Ivić i Pešikan, 2001).
- Gradi povjerenje: Kada nastavnici efikasno komuniciraju sa svojim učenicima sa POP, to pomaže da se izgradi poverenje i uspostavi pozitivno okruženje za učenje. Učenici se osjećaju prijatno tražeći pomoć, dijele svoje misli i ideje i preuzimaju rizik u učenju (Reith-Hall & Montgomery, 2019).
- Podstiče povratne informacije: Efikasna komunikacija omogućava učenicima sa POP da pruže povratne informacije svojim nastavnicima o svojim iskustvima učenja. Ovo pomaže nastavnicima da razumiju potrebe i brige svojih učenika i da shodno tome prilagode svoje nastavne metode.
- Poboljšava kritičko mišljenje: Efikasna komunikacija podstiče učenike sa smetnjama i teškoćama da kritički razmišljaju i razvijaju vještine rješavanja problema uključivanjem u diskusije u razredu, dijeljenje ideja i istraživanje novih koncepata.
- Promoviše poštovanje: Efikasna komunikacija pomaže u promovisanju poštovanja između nastavnika i učenika. Ovo podstiče pozitivno okruženje za učenje, gdje se

učenici osjećaju cijenjeno i poštovano (Rot, 1982).

- Pomaže da se identifikuju izazovi učenja: Efikasna komunikacija pomaže nastavnicima da identifikuju izazove učenja sa kojima se njihovi učenici mogu suočiti (Rot, 1982). Ovo im omogućava da pruže dodatnu podršku i smjernice, kako bi pomogli učenicima da prevaziđu ove izazove (Petar, 2004).
- Poboljšava angažovanje učenika: Efikasna komunikacija pomaže da se poboljša učešće učenika u procesu učenja. Ovo promovira pozitivniji stav prema učenju i omogućava učenicima da ostanu fokusirani i motivisani (Petar, 2004).
- Podstiče doživotno učenje: Efikasna komunikacija pomaže da se podstakne ljubav prema učenju kod učenika koja se može prenijeti u njihove odrasle živote. Podstiče ih da traže nova znanja, istražuju nove ideje i nastave da rastu i razvijaju se tokom svog života (Rot, 1982).

Efikasna komunikacija između nastavnika i učenika sa smetnjama i teškoćama u razvoju je od suštinskog značaja za promovisanje akademskog uspjeha, izgradnju odnosa i njegovanje pozitivnog okruženja za učenje. Kada nastavnici efikasno komuniciraju sa svojim učenicima, to pomaže da se olakša učenje, promovira kritičko razmišljanje i podrži uspjeh učenika.

Ideja inkluzivne komunikacije potiče od shvatanja da ljudi komuniciraju različito i da su potrebne različite tehnike da bi se zadovoljile te različite potrebe. Korišćenje inkluzivnih tehnika komunikacije u učionici, kao i u svakodnevnim situacijama, povećava šanse za pozitivnu i efikasnu komunikaciju sa učenicima.

Pored komunikacije između nastavnika i učenika sa smetnjama i teškoćama u razvoju, potrebno je da se intenziviraju interakcije između djece tipičnog razvoja i djece sa poteškoćama u razvoju. Potrebno je da nastavnici identifikuju ključne nedostatke u socijalnim vještinama učenika sa smetnjama i teškoćama u razvoju i podstiču razvoj tih vještina. Bilo bi korisno da nastavnici te vještine izgrađuju u učionici, jer se tako razvija odnos među učenicima i osjećaj zajednice. Nekim učenicima će, međutim, vjerovatno biti potrebna veća pomoć u razvoju komunikacionih vještina, nego što je nastavnik u mogućnosti da pruži u redovnoj nastavi.

2. ULOGA ASISTENTA U NASTAVI U PROCESU RADA SA DJECOM SA SMETNJAMA I TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Rad asistenata nastavnika podrazumijeva različite zahtjeve (Salend, 2016). Od njih se zahtijeva da reaguju na promjenljive i različite potrebe učenika. Moraju redovno da odgovaraju na potrebe učenika, koje su različite. Takođe, od asistenata se očekuje da integrišu promjene nastavnog plana i programa u svoje nastavne programe. Asistenti u nastavi pomažu učiteljima u realizaciji aktivnosti za djecu sa smetnjama i teškoćama u razvoju. Oni pružaju emocionalnu, i kurikularnu pomoć učenicima sa smetnjama u razvoju (Basford, Butt & Newton, 2017). Jedna od primarnih radnih funkcija asistenta u nastavi je da pruži podršku učeniku u učionici. Iako se druge dužnosti asistenta mogu razlikovati u zavisnosti od potreba učenika, svi asistenti mogu očekivati da rade direktno sa nastavnicima na zadacima, kao što su planiranje časova i papirologija. Najvažnije, asistenti obezbjeđuju bezbjedno okruženje i spriječavaju učenike da povrijede sebe ili druge. Druge obaveze po potrebi mogu uključivati pripremu materijala za učionicu, saradnju sa roditeljima, implementacija individualizovanih aktivnosti i slično.

Asistenti rade zajedno sa učiteljima na podučavanju djece sa emocionalnim poremećajima i poremećajima ponašanja, intelektualnim invaliditetom, problemima u komunikaciji ili fizičkim invaliditetom. Oni rade sa djecom pojedinačno ili u malim grupama. Radeći pod nadzorom učitelja, asistenti koriste metode poput igara i vježbi, kako bi pomogli djeci da se razvijaju fizički i u ponašanju (Khairuddin, Dally & Foggett, 2016).

Osobe koje su zainteresovane da postanu asistenti u nastavi, trebalo bi da posjeduju najmanje srednju stručnu spremu. Neke države zahtijevaju dodatne testove vještina ili sertifikate za pojedince koji rade sa učenicima sa smetnjama u razvoju. Budući asistenti treba da imaju dobro razumijevanje fizičkih, kognitivnih i razvojnih smetnji.

Pored saosjećanja, strpljenja i razumijevanja, asistenti moraju biti u stanju da se lako prilagode i pažljivo slušaju detaljna uputstva nastavnika, pošto se u učionicama za inkluzivno obrazovanje koriste brojne nastavne metode. Organizacija i inicijativa su neophodni, kao i natprosječne komunikacijske vještine—uključujući vještine govora i pisanja. Poznavanje različitih kulturnih sredina je plus, posebno ako asistent planira da radi u urbanom području.

Asistent u nastavi podržava nastavnike u učionici, tako što pomaže pojedinačnim

učenicima da prevaziđu različite izazove učenja. U zavisnosti od potreba i težine smetnje djeteta, asistent može raditi jedan na jedan sa pojedinim učenikom ili sa malom grupom djece u većoj učionici. Posao asistenta uključuje rad zajedno sa nastavnikom u učionici, kako bi pomogao učenicima u procesu učenja. To može značiti podsticanje djece da komuniciraju sa drugima, pomažući im da razumiju uputstva i razvijanje povjerenja u svoje učenje.

2.1. Zakonski okviri za uključivanje asistenata u nastavi

Djeca koja imaju smetnje u razvoju dobijaju pomoć od strane asistenata u nastavi. Kada je u pitanju Zakon o asistentima u nastavi, možemo istaći da je precizno definisan obim posla, način pružanja podrške, kao i radno vrijeme. Asistent u nastavi može biti lice koje ima najmanje srednju stručnu spremu, odnosno visoku stručnu spremu (Strategija inkluzivnog obrazovanja, 2019-2025.). Škole kojima je potrebna podrška asistenta u implementaciji inkluzivnog koncepta, zaključuju ugovor sa ovim licima najčešće do kraja školske, odnosno nastavne godine.

Očekivanja od asistenta u nastavi su sljedeća:

- priprema resursa za učenje;
- podrška učeniku sa poteškoćama, pod nadzorom učitelja;
- sprovođenje programa individualnog obrazovanja;
- prilagođavanje konvencionalnih nastavnih metoda, kako bi se zadovoljile individualne potrebe učenika;
- podsticanje dječjeg samopouzdanja, samopoštovanja, nezavisnosti i komunikacije;
- čuvanje fizičkog, socijalnog i emocionalnog blagostanja;
- vođenje računa o fizičkim potrebama;
- davanje povratnih informacija učiteljima, roditeljima i pedagoško-psihološkoj službi;
- vođenje evidencije o napredovanju učenika;
- učešće u izradi IROP-a i slično (Troeva, 2015).

Djeca koja imaju smetnje i teškoće u razvoju dobijaju pomoć od strane asistenata u nastavi. Kada je u pitanju Zakon o asistentima u nastavi, možemo istaći da je precizno definisan obim posla, način pružanja podrške, kao i radno vrijeme. Od asistenta se očekuje da kontinuirano prilagođava kurikulum stilovima učenja učenika sa poteškoćama u razvoju. Prilagođavanjem nastavnih sadržaja, djeci sa smetnjama u razvoju se omogućava da napreduju adekvatnim tempom. Navedeno povećava šanse da postanu sigurniji i nezavisniji u životu. Kao i u svim nastavnim ulogama, od asistenta se očekuje da bude smiren i strpljiv. Ova kompetencija i sposobnost dobrog rada sa djecom je od suštinskog značaja, ali postoje šire vještine i osobine ličnosti koje su važne kada se radi sa djecom sa smetnjama i teškoćama u razvoju.

2.2. Razlozi za uključivanje asistenata u nastavi

Razlozi za uključivanje asistenata u nastavi su brojni i raznovrsni. U nastavku navodimo neke od njih. Kod učenika sa smetnjama i teškoćama u razvoju, potrebno je podsticati nezavisnost. U skladu sa tim, zadaci asistenta su sljedeći:

- identifikovati i omogućiti mogućnosti za povećanje nezavisnosti učenika;
- obezbijediti vrijeme i prostor za nezavisnost;
- podrška implementaciji asistivne tehnologije i specijalizovane opreme za podršku samostalnosti učenika;
- podržati upotrebu materijala za promovisanje nezavisnosti;
- ohrabriti učenike da prave izbore i saopšte svoje potrebe;
- podržati učenike da generalizuju nove vještine u različitim okruženjima (npr. između časova) i slično (Troeva, 2015).

Jedan od razloga za uključivanje asistenta je promovisanje pripadnosti vršnjačkoj grupi. Analogno tome, zadaci asistenta su:

- podržavanje učenika da rade na ostvarenju individualnih ciljeva;
- obezbijediti univerzalnu podršku za učenje u saradnji sa nastavnikom;
- podržati učenike da pristupe svom programu koji je obezbijedio nastavnik;

- identifikacija mogućnosti za interakciju sa vršnjacima tipičnog razvoja i slično (Troeva, 2015).

Asistenti u nastavi omogućili su učenicima sa smetnjama u razvoju da učestvuju u mnogo većoj raznolikosti obrazovnih iskustava sa svojim vršnjacima.

2.3. Značaj asistenta u nastavi za proces pružanja pomoći prilikom usvajanja nastavnih sadržaja djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju

Asistent u nastavi se angažuje kako bi pomogao djeci sa smetnjama u razvoju u procesu učenja i snalaženja u raznovrsnim situacijama u školi. Rad asistenta obuhvata sve vrste zadataka koji obrazovanje čine dostupnim za raznovrsnu djecu. Glavni cilj rada asistenta je da pomognu i podrže dijete tokom procesa učenja (Logan, 2006). Od asistenta i nastavnika se očekuje da blisko sarađuju u ovom poduhvatu. Neki asistenti su personalni asistenti, na primjer za dijete sa višestrukim invaliditetom, ali većina njih su danas generalni asistenti koji pomažu svima kojima je potrebna pomoć. U inkluzivnoj učionici djeca uče zajedno, uz njihovo aktivno učenje i podučavanje. Svrha je učešće svih učenika, bez obzira na invaliditet, akademski nivo, ponašanje, stil učenja, snage i slabosti. Časovi su strukturirani tako da se prilagode raznolikosti u učenju i ponašanju sve djece, uključujući i djecu sa poteškoćama u razvoju. Inkluzivne učionice imaju dobru atmosferu koja prihvata različitosti, poštuje različitosti, i može da prihvati heterogenost učenika sa poteškoćama u razvoju.

Kada je u pitanju rad asistenta u kontekstu pružanja podrške u učenju djeci sa teškoćama u razvoju, izdvajamo sljedeće:

- Individualni rad sa učenikom, pružanje potpore tokom rješavanja zadataka, usmjeravanje pažnje;
- Organizacija rada u grupama, odnosno uključivanje djeteta sa poteškoćama u razvoju u proces učenja sa vršnjacima bez poteškoća;
- Pripremanje nastavnih sadržaja i materijala u saradnji sa učiteljem.

Asistent u nastavi može na različite načine pružiti podršku učeniku sa teškoćama u razvoju. Pomoć se najčešće ostvaruje putem individualnog rada (Bakovljević, 1992) Osnovna karakteristika ovog oblika rada izražena je u tome što se on isključivo odnosi na učenika sa teškoćama, i što u njemu učenik sam – uz razumljivu pomoć i podršku asistenta – organizuje polje svojih djelatnosti, samostalno pronalazi najbolja rješenja. Osnovni zadatak dobro organizovanog individualnog rada sa učenikom sa teškoćama izražen je u tome da usmjereni rad što prije pređe u samostalni rad i da se istovrsni i raznovrsni individualni rad ekonomično smjenjuju i dopunjuju u nastavnom procesu. Više nego ma koji drugi oblik nastavnog rada, individualni oblik rada sa učenikom koji ima poteškoće, u potpunosti otkriva učenikove radne sposobnosti i pruža mu veoma povoljne mogućnosti da upozna svoje vrijednosti i slabosti. Na taj način, ako je pravilno didaktički usmjeren od strane asistenta, ovaj oblik nastavnog rada predstavlja nepresušni izvor pozitivnih motiva za rad i stvaralaštvo i samokontrolu.

Individualni oblik rada treba strogo logički i didaktički razlikovati od individualizovanog nastavnog rada i individualističkog nastavnog rada (Prodanović i Ničković, 1984). Naime, individualni oblik nastavnog rada ravnopravan je po svojim vrijednostima sa ostalim oblicima i neophodna je morfološka komponenta savremene nastave (Bakovljević, 1992). Svaki dobro organizovan individualni rad istovremeno treba da sadrži i značajne elemente individualizovanog (individualno prilagođenog) rada izrazito različitim ličnim jednačinama i strukturi ličnosti učenika sa poteškoćama u razvoju.

Asistenti u nastavi mogu da organizuju rad u malim grupama. Učenik sa teškoćama u razvoju u interakciji sa svojim vršnjacima tipičnog razvoja formira svoju ličnost. Naime, šira i uža društvena sredina utiče na formiranje pojedinih karakteristika i ponašanja svakog pojedinca. U socijalnoj sredini u kojoj učenik sa smetnjama u razvoju živi, dolazi do različitih interakcija i uzajamnog djelovanja pojedinaca, do djelovanja dvije ili više jedinki na pojedinca i njihovo ponašanje, ali i suprotno. Ovi uticaji mogu biti direktni ili indirektni, jači ili slabiji, podsticajni ili inhibicioni, ali su uvijek prisutni (Suzić i saradnici, 1999). Stoga se u funkcionisanju grupa govori o oblicima psihosocijalne interakcije, kao o jednom od značajnih područja kojima se bavi socijalna psihologija.

Što se tiče uloge i zadataka asistenta prilikom formiranja malih grupa u kontekstu efikasnijeg učenja učenika sa teškoćama i problemima u razvoju, možemo izdvojiti sljedeće

osobine asistenta:

- da ima sposobnost prilagođavanja;
- da poklanja punu pažnju učeniku sa poteškoćama u razvoju;
- da je spreman na saradnju i dijalog;
- da u radu ne ispoljava autoritarnost;
- da ne dominira u ponašanju sa učenikom koji ima poteškoća u razvoju i da ne koristi autokratske metode u radu;
- da ne dominira voljom učenika;
- da stvara uslove za saradnju;
- da je oslonac i podrška učeniku;
- da stvara kritičku ličnost učenika;
- da bude drug sa učenikom i da ga ne gleda sa visine;
- da uspostavlja komunikacijske odnose;
- da učeniku omogući slobodu mišljenja, djelovanja i postupanja, uz razvijanje pune odgovornosti;
- da stvara saradničku atmosferu;
- da pohvaljuje i ohrabruje učenika;
- da djeluje primjerom, prije nego što postavi pravila i slično (Suzić i saradnici, 1999).

Ovo je samo dio inventara osobina koje su potrebne asistentu da uspješno organizuju nove i savremene oblike i metode rada sa učenicima koji imaju poteškoće u razvoju.

2.4. Uloga asistenta u nastavi u podsticanju socijalne interakcije djece sa smetnjama u razvoju sa vršnjacima tipičnog razvoja

Jedan od važnijih zadataka asistenta u nastavi je razvijanje socijalizacije djece sa teškoćama u razvoju. Interakcije djece sa poteškoćama u razvoju sa vršnjacima bez teškoća u razvoju je od krucijalnog značaja. Za uspostavljanje interakcije značajne su kooperativne aktivnosti. Interakcija

koja se odvija pri kooperativnom učenju ostvaruje niz pretpostavki za razvijanje emocionalnih kompetencija, koje ne možemo ostvariti u individualnom i frontalnom obliku rada. Identitet koji učenik sa poteškoćama ostvaruje može imati dimenziju imaginarnosti koju samo sebi nameće, a da nije ni svjesno toga. Kada se taj identitet susretne sa socijalnom valorizacijom dolazi do njegovog korigovanja ka identitetu koji je u granicama njegovih razumnih pretpostavki.

U svijetlu podsticanja učenika sa teškoćama u razvoju na proces usvajanja nastavnih sadržaja, potrebno je da pedagoška klima u učionici, kreirana od strane asistenta pored obrazovne, apostrofira i vaspitnu komponentu. Upravo primjena grupnog oblika nastavnog rada, omogućava da učenici istovremeno usvajaju sadržaje, koji su definisani školskim kurikulumom i da razvijaju upornost, preduzimljivost, volju na putu rješavanja zajedničkog zadatka. Takođe, treba istaći da prilikom grupnog oblika nastavnog rada, učenici treba da se dovedu do socijalno-kognitivnog konflikta, odnosno do sukoba čije rješenje utiče na socijalizaciju učenika i na trajnost naučenog (Hallam, Ireson & Davies, 2013). Grupnim oblikom rada podstiče se uviđanje, socijalizacija, formiranje i mijenjanje socijalnih stavova, jačanje sentimenta, te drugih afektivnih vezivanja i tome slično.

Aktivnost učenika u grupi je faktor podsticanja drugih članova grupe. Djelovanje emocija na aktivnost drugih, manifestuje se kao strah od neuspjeha ili nada u postizanje uspjeha i zadovoljstvo postignutim uspjehom (Laal & Laal, 2012). S obzirom da emocije imaju izraženu mogućnost da mobilišu energiju u organizmu, neophodnu za ostvarivanje uspjeha, jasno je zašto prisustvo drugih doprinosi efikasnosti postizanja boljih ili lošijih rezultata u nastavi (Antić, 2010). Javljanje emocija u prisustvu drugih utiče na uspjeh ili neuspjeh u aktivnostima, koje se odvijaju pred drugim licima, jer učenik sa teškoćama opaža da će budući rezultati biti vidljivi kod svih koji prate te aktivnosti, a to doprinosi ponovnom procjenjivanju vlastitih sposobnosti i povećanju ili gubitku ličnog ugleda u svojim i u očima prisutnih (Meinzies & Baron, 2014; Zeivots, 2016).

Organizovane interakcije između učenika sa smetnjama u razvoju i njihovih vršnjaka bez smetnji, smatraju se važnim preduslovom za kvalitetno učenje. Pojedini autori (Valshav & Anthoni, 2008) su došli do rezultata da grupni oblik nastavnog rada, predstavlja efikasnu didaktičku strategiju. S druge strane, postoje istraživanja (Deen i Zuidema, 2008) kojima je utvrđeno da je upitna mjera u kojoj grupni rad zaista vodi boljem učenju. Deen i Zuidema (2008) su otkrili da iako učenici imaju više mogućnosti da razgovaraju u poređenju sa diskusijama u

cijelom razredu, pokazuje se da rad u grupi nije dovoljan uslov za učenje. Do sličnih rezultata, došao je Fuentes (2013), koji je ustanovio da je u grupnom obliku rada zastupljen nedostatak komunikacije između svih učenika u grupi, loši obrasci komunikacije i druge norme koje negativno utiču na učenje. Jedan od problema može biti to što su određeni učenici izostavljeni iz razgovora, ili ne učestvuju aktivno, pa stoga imaju manje mogućnosti za učenje.

Uloga asistenta je važna za grupni rad, kako bi se promovisali smisleni razgovori i podržalo učenje učenika sa smetnjama u razvoju, kroz praćenje grupnog rada učenika. Potrebno je da asistenti izaberu odgovarajuće zadatke koji svim učenicima omogućavaju pristup učenju, te koriste nastavne strategije koje podstiču učešće svih učenika i podržavaju visokokvalitetne razgovore unutar grupa (Franke, et.al. 2009). Neostvarenje nijednog od ovih može isključiti neke učenike iz učešća u interakcijama neophodnim za podršku njihovom učenju.

Realizacija kooperativnih aktivnosti na relaciji dijete sa poteškoćama – vršnjaci bez poteškoćama, rezultira povoljnom emocionalnom klimom u razredu, višim nivoom motivacije, razvijanjem saradnje među učenicima i preuzimanjem odgovornosti od strane učenika. Učenici se uče usaglašavanju stavova, zajedničkoj akciji, toleranciji, sami koriste medije i izvore znanja i sl. Efikasnost socijalne interakcije, povećava se u intenzitetu komunikacije, koja se uspostavlja među članovima grupe, odnosno učenicima. Da bi grupa funkcionisala kao segment odjeljenja i kao cjelina i da bi u njoj učenik osjetio maksimum svoje angažovanosti i afirmacije, potrebno je ostvariti emocionalno povoljnu klimu unutar grupe i u razredu kao većoj cjelini.

Dakle, asistent u nastavi treba da podstiče socijalnu interakciju djece sa poteškoćama u razvoju sa vršnjacima bez poteškoćama u razvoju na sljedeće načine:

- organizacija kooperativnih aktivnosti, kada god za to postoji mogućnost;
- podsticanje učenika sa smetnjama u razvoju da traži pomoć od svojih vršnjaka koji se razvijaju na tipičan način;
- organizacija igara koje imaju za cilj razvijanje socijalne kompetencije učenika sa smetnjama u razvoju, kroz aktivnu interakciju sa vršnjacima tipičnog razvoja;
- saradnja sa učiteljem u pogledu planiranja i realizacije kooperativnih aktivnosti i sl.

Moramo imati na umu činjenicu da je jedan od primarnih ciljeva sistema inkluzivnog obrazovanja socijalizacija učenika sa smetnjama u razvoju. Dijete sa poteškoćama u razvoju treba

da bude prihvaćeno od strane svojih vršnjaka koji se razvijaju na tipičan način.

2.5. Participacija asistenta u nastavi u izradi individualnog razvojno-obrazovnog plana

Učenici kojima je potrebna dodatna pomoć i podrška u školi mogu imati pravo na usluge inkluzivnog obrazovanja u obliku individualizovanog razvojnog obrazovnog programa. Ovaj program se nudi besplatno porodicama djece u državnim školama i navodi ciljeve i sve usluge podrške koje mogu biti potrebne da bi dijete uspjelo u školi. Zakon o obrazovanju osoba sa smetnjama u razvoju kaže da su roditelji i staratelji učenika sa invaliditetom ili posebnim obrazovnim potrebama važni članovi obrazovnog tima njihovog djeteta. Trebalo bi da rade sa učiteljima, kako bi razvili plan koji će pomoći djeci da uspiju u školi.

Učenicima koji ispunjavaju uslove za usluge inkluzivnog obrazovanja potreban je IROP. Iako postoji mnogo razloga zbog kojih bi učenici mogli biti kvalifikovani, neki uobičajeni uslovi uključuju:

- poremećaj pažnje sa hiperaktivnošću (ADHD);
- autizam;
- poteškoće u kognitivnom funkcionisanju;
- poremećaji u govorno-jezičkom razvoju;
- poremećaji u socio-emocijalnom domenu;
- senzorne smetnje;
- tjelesne smetnje i dr.

Da bi asistent u nastavi uspostavio sa djetetom odgovarajući odnos, organizovao njegove aktivnosti, jednom riječju uspješnije uticao na njegov razvoj i učenje, mora ga bolje upoznati. Budući da je za IROP značajno prikupljanje relevantnih podataka, neophodno je da asistent ima pouzdanije i cjelovitije podatke o napredovanju i ponašanju djeteta. Asistent se mora stalno pitati kako napreduje učenik, šta je učenik razvio, naučio i stekao, odnosno kako se i u kojoj mjeri ostvaruju predviđeni ciljevi definisani IROP-om.

Podaci do kojih dođe praćenjem razvoja učenika, pomažu u blagovremenom otkrivanju i prevenciji poteškoća i problema na koje dijete nailazi, što mogu da urade asistenti, zato što imaju priliku da posmatraju učenika u različitim situacijama. Oni samostalno, ili u timu sa učiteljima i stručnim saradnicima, na osnovu pribavljenih informacija, koje ukazuju na neiskorištene razvojne mogućnosti učenika, ili određene razvojne problem, odlučuju o posebnim vaspitno-obrazovnim, korektivnim ili kompenzatorskim mjerama koje treba preduzeti. Prirodno je, takođe, da se, poslije izvjesnog vremena, provjeri jesu li primijenjene mjere dale očekivane rezultate, kao i da se to na odgovarajući način registruje (Glazzard, 2011).

Potrebno je, konačno, istaći da praćenje razvoja učenika od strane asistenta ni u kom pogledu nema za svrhu da se dijete kategoriše, označi nekom etiketom, već da se bolje shvate njegove specifičnosti, kako bi se uspješnije izašlo u susret njegovim razvojnim potrebama i mogućnostima. Asistent treba da učenika prihvati kao jedinstvenu i neponovljivu ličnost u razvoju, kojoj se najbolje može pomoći ako se sagledaju njeni specifični problemi i mogućnosti za napredovanje, imajući u vidu čemu teži i šta je u stanju da postigne u razvojnoj perspektivi.

Ukratko, participacija asistenta u izradi IROP-a, po našem mišljenju podrazumijeva sljedeće:

- praćenje, procjenjivanje, sagledavanje i evidentiranje potencijalnih slabih i jakih strana učenika u oblasti učenju, socijalizacije i brige o sebi;
- ukazivanje na značaj i mogućnosti organizacije aktivnosti kojima bi se pospiješio razvoj učenika u pojedinim domenima;
- aktivna i kontinuirana saradnja sa učiteljima, roditeljima i stručnim saradnicima;
- izrada materijala za rad sa učenikom;
- aktivan angažman u procesu organizacije aktivnosti u kojima učenik ima posebne poteškoće i slično.

3. SARADNJA ASISTENTA U NASTAVI SA RODITELJIMA, UČITELJIMA I STRUČNIM SARADNICIMA

U inkluzivnom obrazovanju iskreno se vjeruje u osjećaj odgovornosti koji postoji između roditelja i djece s ciljem da svako dijete postigne uspjeh u svim oblastima razvoja. Asistent mora staviti roditeljima do znanja da škola želi da sarađuje sa roditeljima, kako bi postala mjesto u kojem su djeca najvažnija. Nastavna praksa je pokazala da saradnja asistenata u nastavi sa roditeljima djece sa teškoćama u razvoju, učiteljima i pedagoško-psihološkom službom dovodi do toga da učenik napreduje kao ličnost. Ako dijete vidi da su njihovi roditelji uključeni u rad škole, te da skupa rade sa asistentom i učiteljem, raste njihov osjećaj važnosti. Pozitivan, prijateljski odnos između asistenata, učitelja, roditelja i pedagoško-psihološke službe koristi djeci sa teškoćama u razvoju. Ako je program takav da se roditelji posmatraju kao partneri asistenata i učitelja, onda su djeca motivisana da se više trude. Učenici treba da osjete da roditelji i školsko osoblje brinu za njihovu dobit (BASFORD, BUTT & NEWTON, 2017).

Smatra se da saradnja između zainteresovanih strana u obrazovanju učenika sa smetnjama u razvoju poboljšava inkluziju djece i akademski uspjeh. Saradničke konsultacije se oslanjaju na komplementarnu ekspertizu aktera u obrazovanju, koji zajedno rade na razvoju zajedničke vizije, zajedničkog okvira i zajedničkih strategija, sa ciljem postizanja ciljeva usredsrijeđenih na učenike. Ključni definišući aspekt ovog modela je dijeljenje znanja i informacija među članovima tima, kako bi se osiguralo da su strategije podrške, uključujući i one koje zadovoljavaju potrebe učenika sa smetnjama u razvoju, konzistentne u školi, individualnoj terapiji i kućnom okruženju, omogućavajući holistički pristup usredsrijeđen na učenika (BASFORD, BUTT & NEWTON, 2017). Saradničke konsultacije imaju pozitivan uticaj na obrazovne rezultate učenika, što rezultira većim sticanjem vještina u različitim okruženjima.

3.1. Važnost saradnje asistenta u nastavi sa roditeljima djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju

Učešće roditelja i staratelja u procesu donošenja odluka o inkluzivnom obrazovanju je od vitalnog značaja. Najvažnija stvar koju roditelji djece sa smetnjama u razvoju mogu da urade jeste da preuzmu aktivnu ulogu kao član tima individualnog razvojnog obrazovnog programa. Tim za IROP je zadužen za donošenje obrazovnih odluka za učenike i bavi se pitanjima kao što su: podobnost, evaluacija, razvoj programa (Sharples, Webster & Blatchford, 2016).

Komunikacija asistenata i roditelja djece sa teškoćama u razvoju treba da se bazira na povjerenju i razumijevanju. Uspješnom komunikacijom, gradi se povjerenje koje je uzajamno. Da bi uspostavili pravo partnerstvo sa roditeljima, asistenti mogu za početak razmisliti o tome šta bi mogli naučiti o djeci od roditelja. Roditelji daju najbolje informacije, koje pomažu asistentima da bolje upoznaju dijete. Da bi dvosmjerna komunikacija između asistenata i roditelja bila uspješna, asistenti moraju koristiti vještinu slušanja. Pažljivo slušanje predstavlja dragocjen korak ka uspostavljanju jednog otvorenog odnosa uzajamne podrške. Direktnim ispoljavanjem vještine slušanja, asistenti kreiraju atmosferu pogodnu za saradnju.

Kada razgovara sa roditeljima, asistent će nastojati da bude:

- prijatan – prijateljski raspoložen sagovornik ohrabruje ljude, priznaje doprinos drugih, otvoreno ispoljava divljenje i poštovanje i pokazuje taktičnost;
- opušten – opušten sagovornik je smiren i staložen, nije napet, niti pod pritiskom;
- pažljiv – pažljiv sagovornik voli saslušati druge, pokazuje interes za ono što drugi govore i svjesno reaguje, tako da daje na znanje sagovorniku da ga sluša;
- zainteresovan – zainteresovan sagovornik često ostvaruje i održava vizuelni kontakt, često mijenja izraze lica i gestikulira;
- zapamćen – sagovornik koji ostavlja utisak ostaje zapamćen zbog podsticaja koje daje (Rot, 1982).

Kroz redovnu dvosmjernu komunikaciju roditelji i asistenti kuju tijesno partnerstvo koje pomaže djeci sa poteškoćama u razvoju.

3.2. Značaj saradnje asistenta u nastavi sa učiteljima

Saradnja između asistenta i učitelja je potrebna kako u procesu planiranja, tako u procesu realizacije vaspitno-obrazovnih aktivnosti, koje su formulisane IROP-om. Asistent i učitelj treba da podijele zaduženja vezana za rad sa učenikom. Učitelj je taj koji mora da detaljnije planira didaktičko-metodičke postupke rada sa učenikom, a asistent je lice koje najviše vremena provodi sa učenikom. Kvalitetna komunikacija, utemeljena na uvažavanju različitog mišljenja, toleranciji, slušanju je ključna za asistente i učitelje. Ukoliko saradnja i komunikacija između asistenta nije zadovoljavajuća, to može da imati negativne efekte na proces inkluzivnog obrazovanja učenika. Smatramo da je u radu sa učenicima sa poteškoćama u razvoju potreban timski rad, saradnja, međusobno pomaganje i spremnost da se zajedničkim snagama postignu postavljeni ciljevi (Vasić, 2004).

Didaktička kultura svakog učitelja i asistenta mjerilo je njegovih profesionalnih vrijednosti i najpouzdaniji putokaz njihove stvaralačke prakse. Asistent je utoliko sposobniji, profesionalno kompetentniji i životno zreliji, ukoliko je bliži i pouzdaniji i povezaniji sa tekovinama didaktičke teorije u kojoj se – u svom posebnom didaktičkom vidu – prelamaju sve vrijednosti nastavne prakse.

Danas se sve više ističe da je rad asistenta u svojoj suštini neponovljiv i stalno obilježen novim odnosima i promijenjenim organizacionim dimenzijama. Individualni rad sa učenikom koji ima teškoće u razvoju nameće asistentu uvijek nove radne obaveze. Da bi na uspješan način ispunio svoje zadatke i obaveze, vezane za rad sa učenikom koji ima teškoće u razvoju, potrebna je saradnja sa učiteljem. Iako je asistent lice koje sprovodi individualni rad, bez dobre organizacije nastavnog procesa od strane učitelja, nije moguće na adekvatan način odgovoriti na individualne potrebe učenika sa poteškoćama u razvoju. Sama funkcija organizatora neodvojiva je od rada učitelja kao pretpostavka njegove pravilnosti i racionalnosti. Organizovanost je, takođe, suštinsko obilježje nastavnog i šire vaspitnog rada. Iako se učitelj, kao i asistent, obavezno koristi opštim rješenjima o organizaciji nastavnog rada, izložen u planovima i programima nastavnog rada, standardima, normativima, principima, sadržajima, oblicima, metodama i ostalim didaktičkim zahtjevima, pred učiteljem je stalna obaveza da sam – stvaralački i uz puno uvažavanje posebnosti društvene i školske sredine i učenikovih individualnih razlika – organizuje nastavni rad, otkrivajući

realna i optimalna rješenja organizacije.

3.3. Saradnja asistenta u nastavi sa stručnim saradnicima

Kvalitetna, didaktički adekvatno primjerena i metodički osmišljena nastava sa učenicima koji imaju teškoće u razvoju je od vitalne važnosti u savremenom nastavnom procesu. Poznato nam je da je za djelotvoran individualni rad sa učenicima, potrebno detaljno upoznavanje njegove ličnosti, stila učenja, kao i svih ostalih psiholoških karakteristika. Imajući na umu činjenicu da stručni saradnici imaju kompetencije koje se odnose na pružanje podrške svakom učeniku koji ima poteškoća kako u učenju, tako i u razvoju, postaje jasno zbog čega je važno da asistenti imaju kvalitetnu saradnju sa stručnim saradnicima (Tepla, 2015). Često se dešava da asistent ispoljava nesigurnost prilikom primjene određenih metoda rada sa učenicima. U takvim situacijama, potrebno je da posjeti pedagoško-psihološku službu i dobije određene savjete, koji će mu pomoći prilikom rada sa učenicima sa poteškoćama u razvoju.

Stručni saradnici treba da budu uvijek otvoreni za konstruktivni razgovor, razmjenu mišljenja i ideja sa asistentom. Pogodno je da asistent, po potrebi, zajedno sa stručnim saradnicima organizuje individualne vježbe sa učenicima. Na ovaj način, asistent stiče saznanja o mogućnostima primjene određenih aktivnosti, koje nije do tada primjenjivao u svojoj metodičkoj praksi.

Brojne su prednosti saradnje između asistenata i stručnih saradnika. Shodno našem percipiranju izdvajamo sljedeće prednosti saradnje na relaciji asistent u nastavi-stručni saradnici:

- napredovanje učenika sa teškoćama u razvoju analogno vlastitim sposobnostima;
- kvalitetnije inkluzivno obrazovanje u školskim ustanovama;
- promovisanje značaja inkluzivnog obrazovanja;
- organizacija metodički efikasnih aktivnosti za učenika sa teškoćama u razvoju i slično.

Dakle, benefiti saradnje između asistenata i stručnih saradnika su brojni i raznovrsni. Mi smo naveli samo neke, za koje smatramo da su najvažniji.

II ISTRAŽIVAČKI DIO

1.1. Problem i predmet istraživanja

Asistent u nastavi podržava učenike sa fizičkim poteškoćama, poteškoćama u ponašanju ili učenju uz nadzor nastavnika u razredu. Odgovornosti asistenta u nastavi sa posebnim obrazovnim potrebama obično uključuju pomaganje učenicima da razumiju uputstva i školski rad, koristeći tehnike koje rade za njih, podstiču povjerenje i nezavisnost učenika i pružaju povratne informacije i pomoć nastavnicima. Asistenti u nastavi treba da budu strpljivi, kreativni i fleksibilni, jer je od ključnog značaja da pruže što bolju potporu djeci sa poteškoćama u razvoju. Asistenti u procesu implementacije inkluzivnog obrazovanja saraduju sa roditeljima djece sa poteškoćama, učiteljima i stručnim saradnicima. Cilj ostvarivanja navedenih saradničkih odnosa podrazumijeva razvijanje potencijala kod učenika sa poteškoćama u razvoju.

Problem našeg istraživanja je sagledavanje i analiza uloge i značaja asistenta u nastavi u radu sa djecom sa smetnjama i teškoćama u razvoju u prvom ciklusu osnovne škole.

Predmet našeg istraživanja predstavlja uloga i značaj asistenta u nastavi u radu sa djecom sa smetnjama i teškoćama u razvoju u prvom ciklusu osnovne škole.

1.2. Cilj i zadaci istraživanja

Cilj istraživanja glasi:

- Utvrditi ulogu i značaj asistenta u nastavi u radu sa djecom sa smetnjama i teškoćama u razvoju u prvom ciklusu osnovne škole.

Istraživački zadaci:

- Utvrditi da li asistenti u nastavi pomažu djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju u procesu usvajanja nastavnih sadržaja.
- Utvrditi da li asistenti u nastavi primjenjuju određene strategije u kontekstu efikasnije socijalne interakcije djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju sa vršnjacima koji se razvijaju na tipičan način.

- Utvrditi da li asistenti aktivno saraduju sa stručnim saradnicima, učiteljima i roditeljima djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju.
- Utvrditi kako roditelji djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju percipiraju ulogu asistenta u nastavi.

1.3. Istraživačke hipoteze

U skladu sa ciljem istraživanja, **glavnu** hipotezu možemo definisati na sljedeći način:

- Pretpostavlja se da asistenti u nastavi pružaju pomoć i podršku djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju u procesu usvajanja nastavnih sadržaja u prvom ciklusu osnovne škole, te da svojim aktivnim angažmanom doprinose efikasnijom socijalnoj interakciji i komunikaciji ove djece sa vršnjacima tipičnog razvoja, saradjući u tom procesu sa roditeljima, učiteljima i stručnim saradnicima.

Sporedne hipoteze:

- Pretpostavlja se da asistenti u nastavi pomažu djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju u procesu usvajanja nastavnih sadržaja.
- Pretpostavlja se da asistenti u nastavi primjenjuju određene strategije u kontekstu efikasnije socijalne interakcije djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju sa vršnjacima koji se razvijaju na tipičan način.
- Pretpostavlja se da asistenti u nastavi aktivno saraduju sa stručnim saradnicima, učiteljima i roditeljima djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju.
- Pretpostavlja se da roditelji djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju percipiraju da asistenti imaju značajnu ulogu u inkluzivnom obrazovanju.

1.4. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja

U radu ćemo primijeniti metodu teorijske analize. Ova metoda će se primijeniti u procesu izučavanja stručne literature koja se bavi ulogom i značajem asistenta u radu sa djecom sa smetnjama i teškoćama u razvoju. Deskriptivna metoda će nam poslužiti u cilju identifikacije

uloge i značaja asistenta u nastavi u radu sa djecom sa smetnjama i teškoćama u razvoju u prvom ciklusu osnovne škole. U istraživanju ćemo primijeniti anketni upitnik kao instrument za dobijanje podataka od učitelja i asistenata u nastavi. Grupni intervju korist ćemo u procesu dobijanja podataka od roditelja djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju.

1.5. Uzorak ispitanika

Istraživanje smo realizovati na uzorku od pedeset učitelja i četrdeset asistenata u nastavi i dvadeset roditelja djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju iz sve tri crnogorske regije. Struktura uzorka predstavljena je u tabeli 1, 2 i 3.

Tabela 1: Struktura uzorka – učitelji

Opština	Naziv škole	Broj učitelja
Podgorica	OŠ „Oktoih“	12
Podgorica	OŠ „Sutjeska“	14
Tivat	OŠ „Drago Milović“	22
Nikšić	OŠ „Olga Golović“	12

Tabela 2: Struktura uzorka – asistenti

Opština	Naziv škole	Broj asistenata
Podgorica	OŠ „Oktoih“	2
Podgorica	OŠ „Sutjeska“	2
Podgorica	OŠ „Maksim Gorki“	2
Podgorica	OŠ „21. maj“	2
Podgorica	OŠ „Pavle Rovinski“	2
Podgorica	OŠ „Štampar Makarije“	2
Podgorica	OŠ „Vuk Karadžić“	2
Podgorica	OŠ „Savo Pejanović“	2
Nikšić	OŠ „Luka Simonović“	2
Nikšić	OŠ „Ratko Žarić“	1
Nikšić	OŠ „Olga Golović“	1
Nikšić	OŠ „Braća Ribar“	1

Nikšić	OŠ „Mileva Lajović-Lalatović“	2
Kotor	OŠ „Njegoš“	2
Kotor	OŠ „Savo Ilić“	2
Tivat	OŠ „Drago Milović“	3
Bar	OŠ „Anto Đedović“	2
Bijelo Polje	OŠ „Risto Ratković“	2
Bijelo Polje	OŠ „Milovan Đalović“	1
Pljevlja	OŠ „Boško Buha“	2
Pljevlja	OŠ „Salko Aljković“	1
Pljevlja	OŠ „Ristan Pavlović“	1
Berane	OŠ „Vukašin Radunović“	1

Tabela 3: Struktura uzorka – roditelji

Opština	Naziv škole	Broj roditelja
Podgorica	OŠ „Oktoih“	2
Podgorica	OŠ „Sutjeska“	2
Podgorica	OŠ „Maksim Gorki“	2
Podgorica	OŠ „21. maj“	2
Podgorica	OŠ „Pavle Rovinski“	2
Podgorica	OŠ „Štampar Makarije“	2
Podgorica	OŠ „Vuk Karadžić“	2
Podgorica	OŠ „Savo Pejanović“	2
Nikšić	OŠ „Luka Simonović“	2
Nikšić	OŠ „Ratko Žarić“	1
Nikšić	OŠ „Olga Golović“	1

2. INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

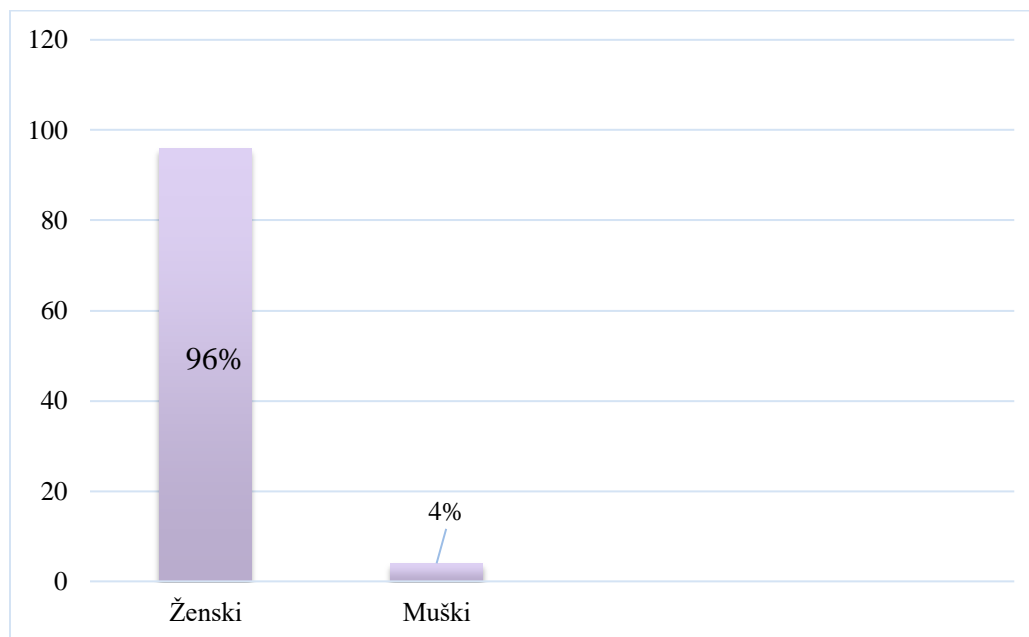
2.1. Rezultati dobijeni postupkom anketiranja učitelja

- Polna struktura učitelja

Tabela 4

Odgovori	Broj učitelja	%
Ženski	48	96
Muški	2	4

Histogram 1



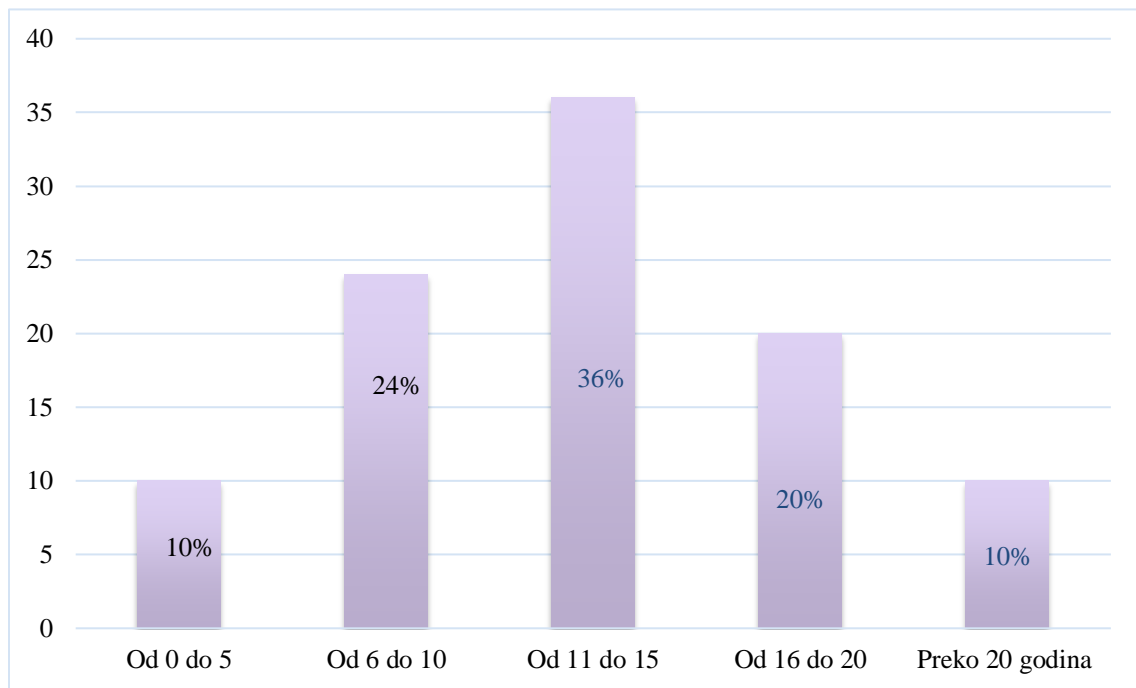
U tabeli 4 i histogramu 1, prikazano je da 96% ispitanika predstavljaju žene, odnosno učiteljice, a 4% muškarci, odnosno učitelji. Jasno je da se za profesiju učitelja više opredjeljuju žene u odnosu na muškarce.

- Godine radnog staža ispitanika

Tabela 5

Odgovori	Broj učitelja	%
Od 0 do 5	5	10
Od 6 do 10	12	24
Od 11 do 15	18	36
Od 16 do 20	10	20
Preko 20 godina	5	10

Histogram 2



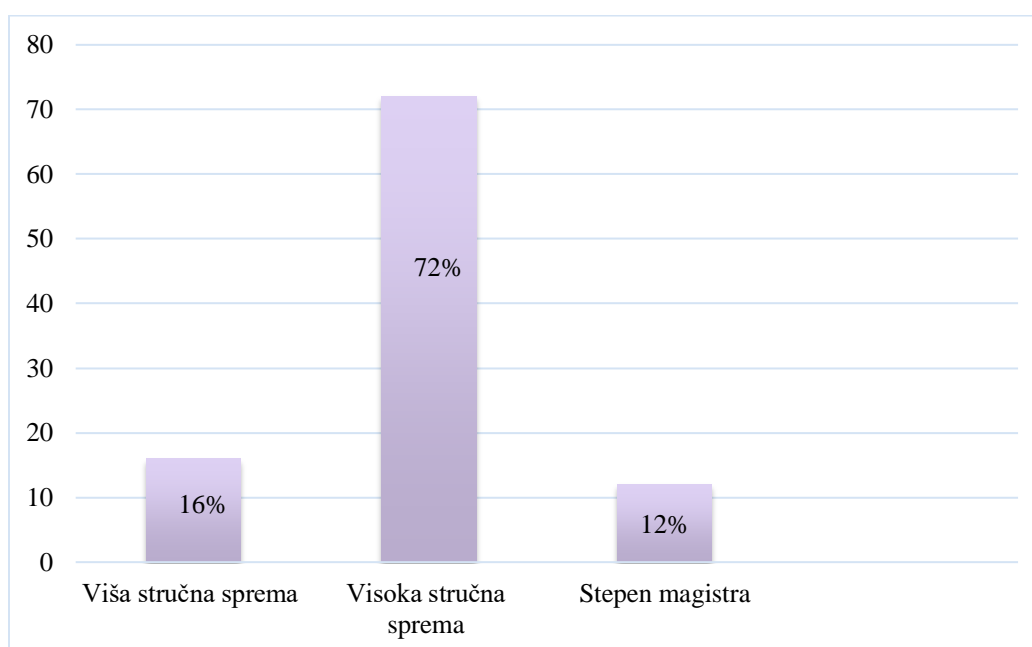
Dobijeni rezultati pokazuju da 10% ispitanika ima od 0 d 5 godina radnog staža. Ukupno 24% ispitanika ima od 6 do 10 godina radnog staža, 36% ima od 11 do 15 godina radnog staža. Deset ispitanika ili 20% ima od 16 do 20 godina radnog staža, dok 10% ispitanika ima preko 20 godina radnog staža.

- Stručna sprema ispitanika

Tabela 6

Odgovori	Broj učitelja	%
Viša stručna sprema	8	16
Visoka stručna sprema	36	72
Stepen magistra	6	12

Histogram 3



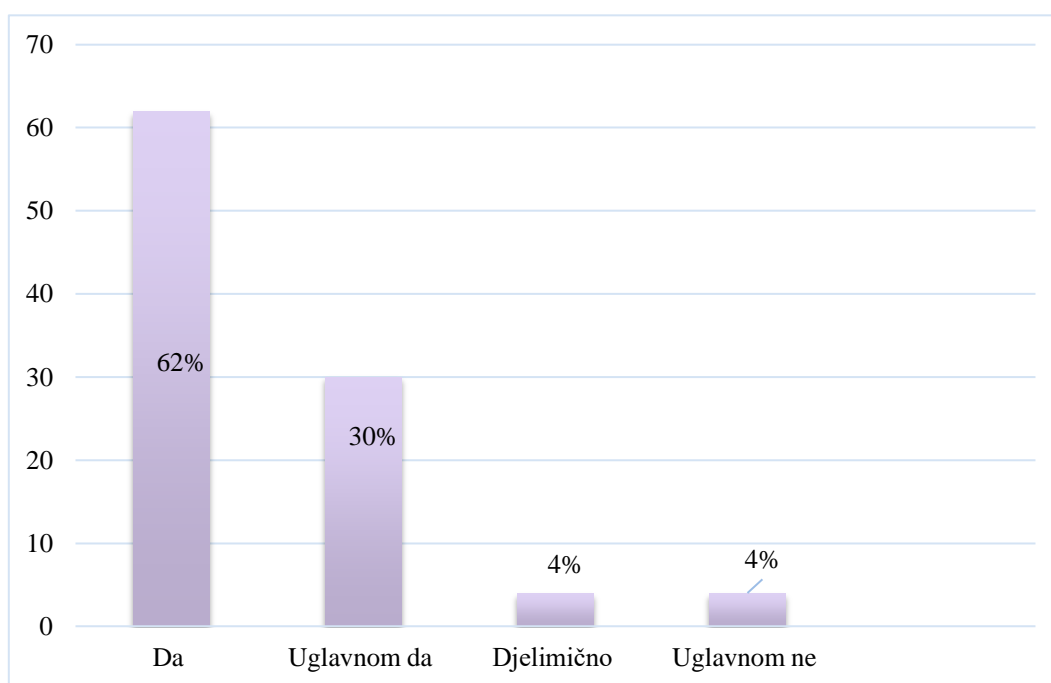
Rezultati pokazuju da 16% ispitanika ima višu stručnu sprema, 72% visoku stručnu sprema, a 12% ima stepen magistra. Dakle, najveći procenat ispitanika koji su uključeni u naše istraživanje ima visoku stručnu sprema, odnosno završen fakultet.

- Da li Vam asistenti pomažu u planiranju rada sa djecom koja imaju teškoće u razvoju?

Tabela 7

Odgovori	Broj učitelja	%
Da	31	62
Uglavnom da	15	30
Djelimično	2	4
Uglavnom ne	2	4

Histogram 4



U tabeli 7 i histogramu 4 je prikazano da 62% učitelja navodi da im asistenti pomažu u planiranju rada sa učenicima koji imaju teškoće u razvoju. Da asistenti uglavnom pomažu u planiranju rada, ističe 30% učitelja. Ukupno 4% učitelja smatra da im asistenti djelimično pomažu u planiranju rada. Isti procenat učitelja (4%) ističe da im asistenti uglavnom ne pomažu u planiranju rada sa učenicima koji imaju teškoće u razvoju.

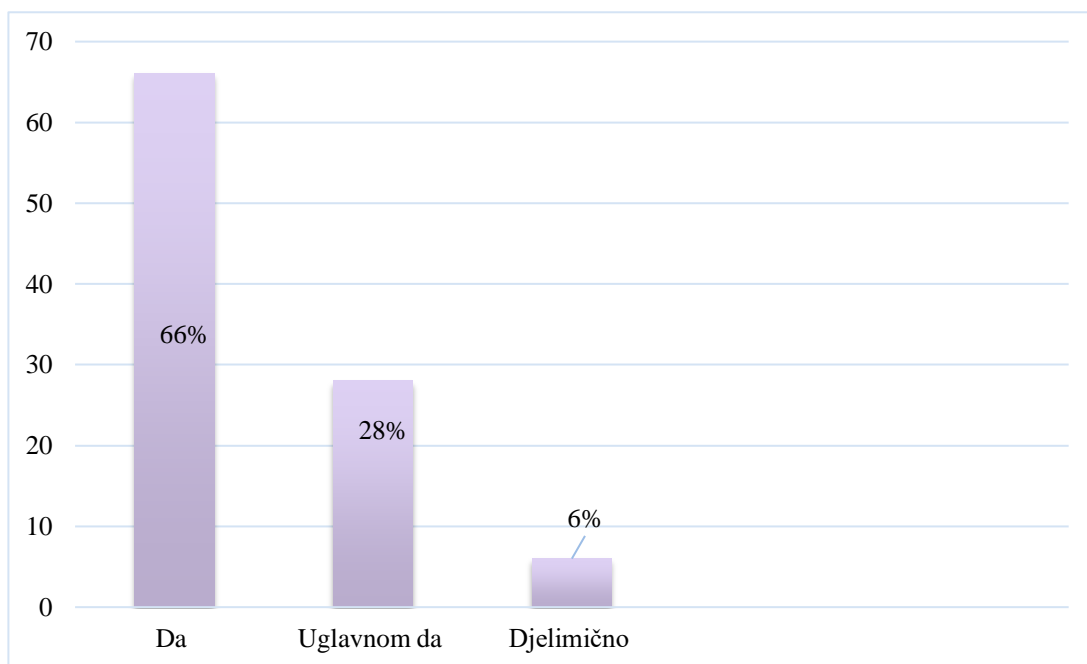
Učitelji i asistenti treba zajedno da procjenjuju koliko je dijete napredovalo u skladu sa postavljenim ciljevima, odnosno da sagledavaju koliko su aktivnosti za koje su se opredijelili, bile u skladu sa ciljevima, te koliko odgovaraju potrebama djeteta.

- Da li smatrate da djeca sa smetnjama i teškoćama u razvoju bolje napreduju ukoliko im asistent pruža podršku?

Tabela 8

Odgovori	Broj učitelja	%
Da	33	66
Uglavnom da	14	28
Djelimično	3	6

Histogram 5



U tabeli 8 i histogramu 5 je prikazano da 66% učitelja smatra da djeca sa smetnjama i teškoćama u razvoju bolje napreduju ukoliko im asistent pruža podršku. Ukupno 28% učitelja navodi da djeca uglavnom bolje napreduju uz pomoć asistenta. Svega 6% učitelja smatra da asistenti samo djelimično utiču na napredovanje djeteta sa poteškoćama u razvoju.

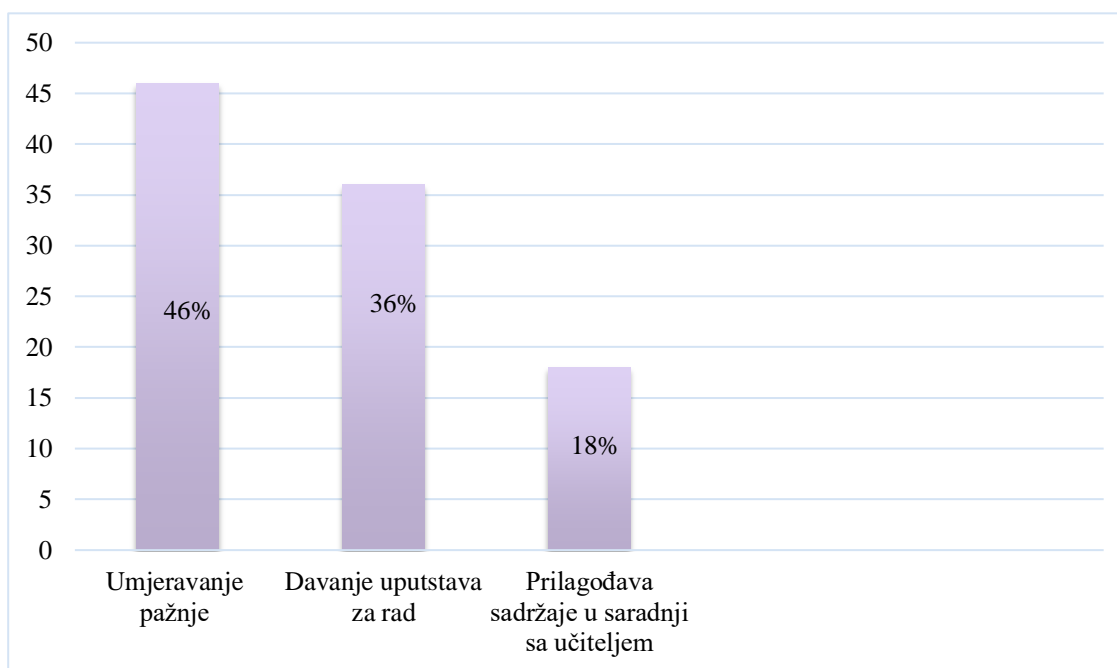
Da bi pružio optimalnu pomoć, asistent treba da bude strpljiv, tolerantan i empatičan. Asistent podstiče i usmjerava učenika, kako na učenja, tako i na socijalne odnose sa vršnjacima.

- Na koje načine asistent najčešće pruža podršku u učenju učeniku sa teškoćama u razvoju?

Tabela 9

Odgovori	Broj učitelja	%
Usmjeravanje pažnje	23	46
Davanje uputstava za rad	18	36
Prilagođava sadržaje u saradnji sa učiteljem	9	18

Histogram 6



U tabeli 9 i histogramu 6, prikazano je da 46% učitelja ističe da asistent u nastavi usmjerava pažnju učenika tokom učenja. Da asistent najviše pomaže u učenju tako što daje uputstva za rad, smatra 36% učitelja. Ukupno 18% učitelja ističe da asistent najčešće prilagođava sadržaje u saradnji sa učiteljem.

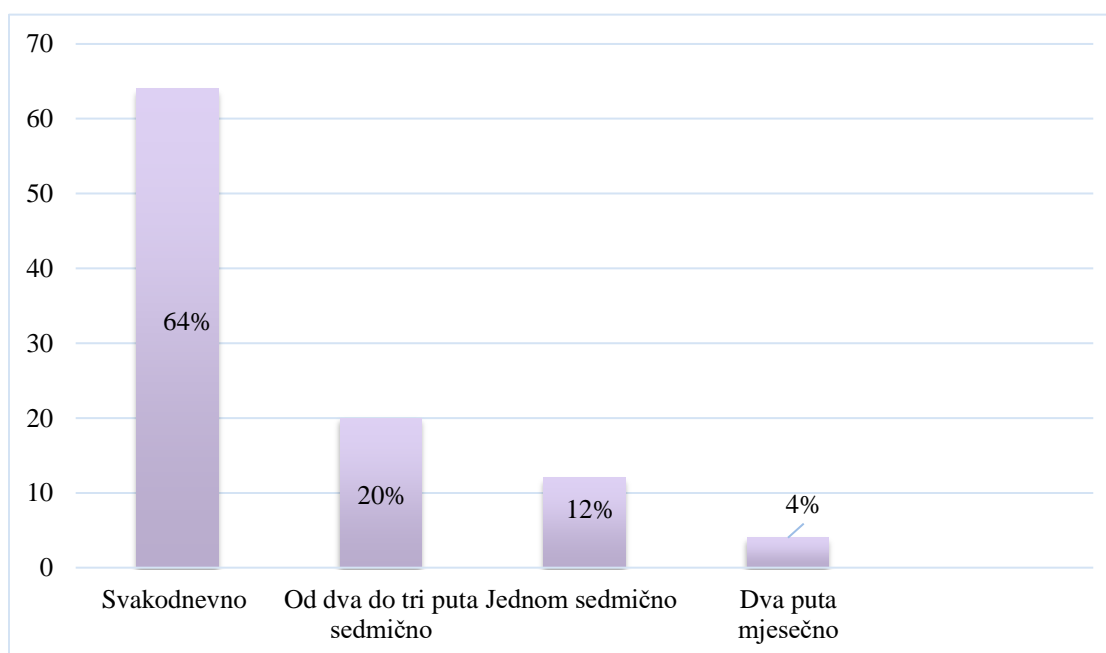
Sve navedene strategije koje se praktikuju u podučavanju učenika sa teškoćama, mogu se efikasno koristiti. Učenik sa poteškoćama u razvoju je kao i ostala djeca, samo što često zahtijeva dodatnu pomoć.

- Koliko često asistenti u nastavi primjenjuju strategije za podsticanje interakcija između djeteta sa teškoćama i njihovim vršnjacima tipičnog razvoja?

Tabela 10

Odgovori	Broj učitelja	%
Svakodnevno	32	64
Od dva do tri puta sedmično	10	20
Jednom sedmično	6	12
Dva puta mjesečno	2	4

Histogram 7



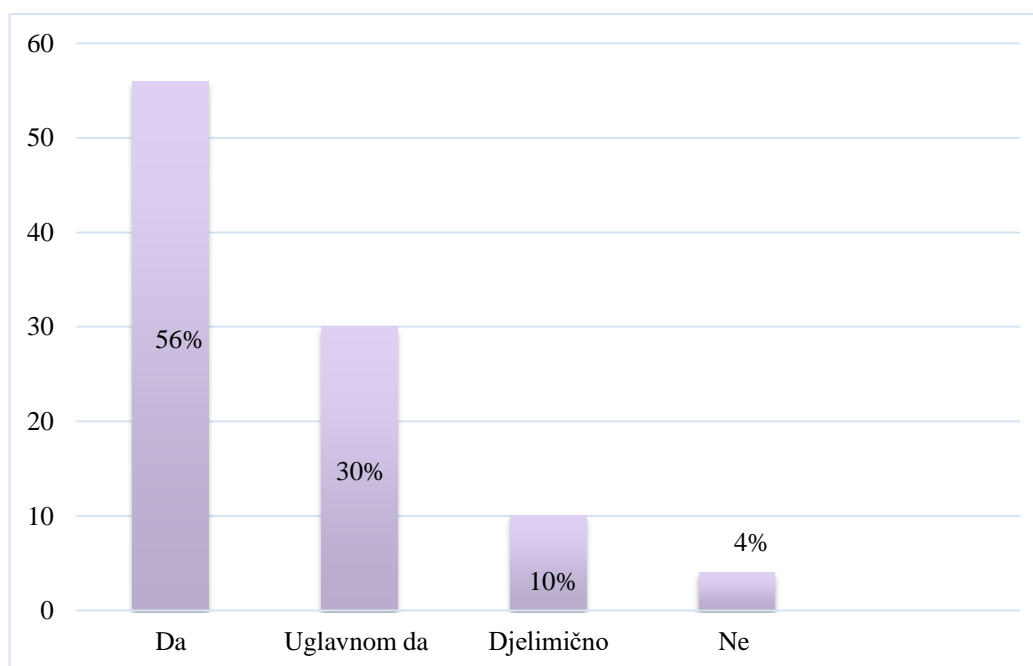
Dobijeni rezultati pokazuju da 64% učitelja smatra da asistenti u nastavi svakodnevno primjenjuju strategije za podsticanje interakcija između djeteta sa teškoćama u razvoju i njihovim vršnjacima tipičnog razvoja. Da asistenti od dva do tri puta sedmično primjenjuju navedene strategije, smatra 205 učitelja. Ukupno 12% učitelja ističe da asistenti jednom sedmično primjenjuju strategije za podsticanje interakcija između djeteta sa teškoćama i njihovim vršnjacima tipičnog razvoja. Svega 4% učitelja navodi da asistenti dva puta mjesečno podstiču interakcije između djece sa teškoćama u razvoju i njihovih vršnjaka tipičnog razvoja.

- Da li su strategije za podsticanje interakcije i socijalizacije između djece sa teškoćama u razvoju i djece tipičnog razvoja koje asistent primjenjuje efikasne?

Tabela 11

Odgovori	Broj učitelja	%
Da	28	56
Uglavnom da	15	30
Djelimično	5	10
Ne	2	4

Histogram 8



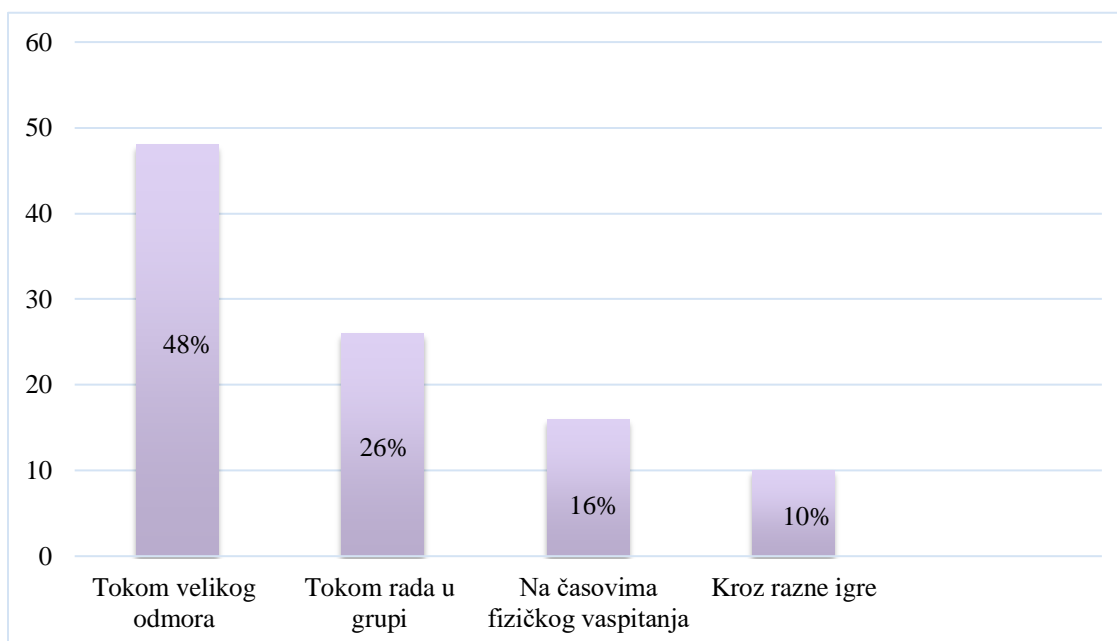
Dobijeni rezultati pokazuju da 56% učitelja navodi da su strategije za podsticanje interakcije i socijalizacije između djece sa teškoćama u razvoju i djece tipičnog razvoja koje asistent primjenjuje efikasne. Da su navedene strategije uglavnom efikasnije, smatra 30% učitelja. Ukupno 10% učitelja ističe da su strategije za podsticanje interakcije, koje primjenjuje asistent djelimično efikasne. Svega 4% učitelja navodi da strategije za podsticanje interakcije i socijalizacije između djece sa teškoćama u razvoju i djece tipičnog razvoja koje asistent primjenjuje nijesu efikasne.

- Kroz koje aktivnosti asistent u nastavi najčešće podstiče socijalnu interakciju između djece sa teškoćama i njihovih vršnjaka tipičnog razvoja?

Tabela 12

Odgovori	Broj učitelja	%
Tokom velikog odmora	24	48
Tokom rada u grupi	13	26
Na časovima fizičkog vaspitanja	8	16
Kroz razne igre	5	10

Histogram 9



Rezultati pokazuju da 48% učitelja navodi da asistenti najčešće tokom velikog odmora podstiču interakcije između učenika sa teškoćama u razvoju i njihovih vršnjaka tipičnog razvoja. Ukupno 26% učitelja ističe da asistenti tokom rada u grupi podstiču navedene interakcije. Da su časovi fizičkog vaspitanja pogodni za podsticanje socijalne interakcije između učenika sa teškoćama u razvoju i njihovih vršnjaka, ističe 16% učitelja. Da je igra značajna za podsticanje socijalnih interakcija između učenika, ističe 10% učitelja.

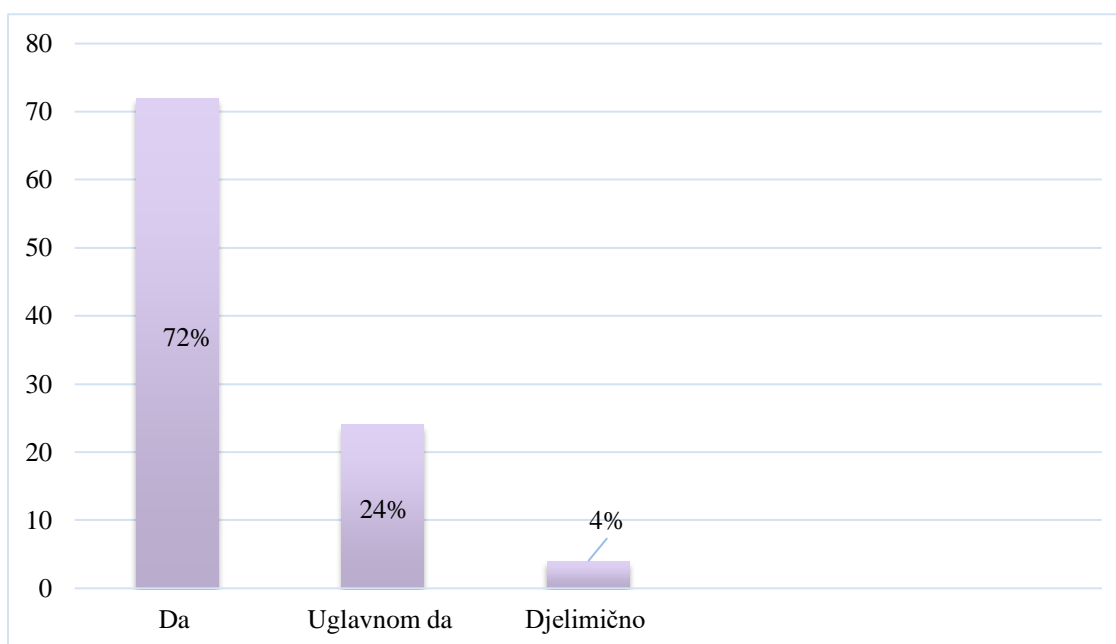
Kao efikasna strategija za podsticanje interakcije između učenika je kooperativno učenje. Ono se bazira na korišćenju razlika u znanju i stepenu intelektualne razvijenosti učenika, iako se grupe mogu konstituisati kao homogene i heterogene.

- Da li ste zadovoljni saradnjom i komunikacijom sa asistentom u nastavi?

Tabela 13

Odgovori	Broj učitelja	%
Da	36	72
Uglavnom da	12	24
Djelimično	2	4

Histogram 10



Dobijeni rezultati pokazuju da je 72% učitelja zadovoljno saradnjom sa asistentom. Ukupno 24% učitelja je djelimično zadovoljno saradnjom sa asistentom. Pojedini učitelji (4%) su djelimično zadovoljni saradnjom sa asistentom.

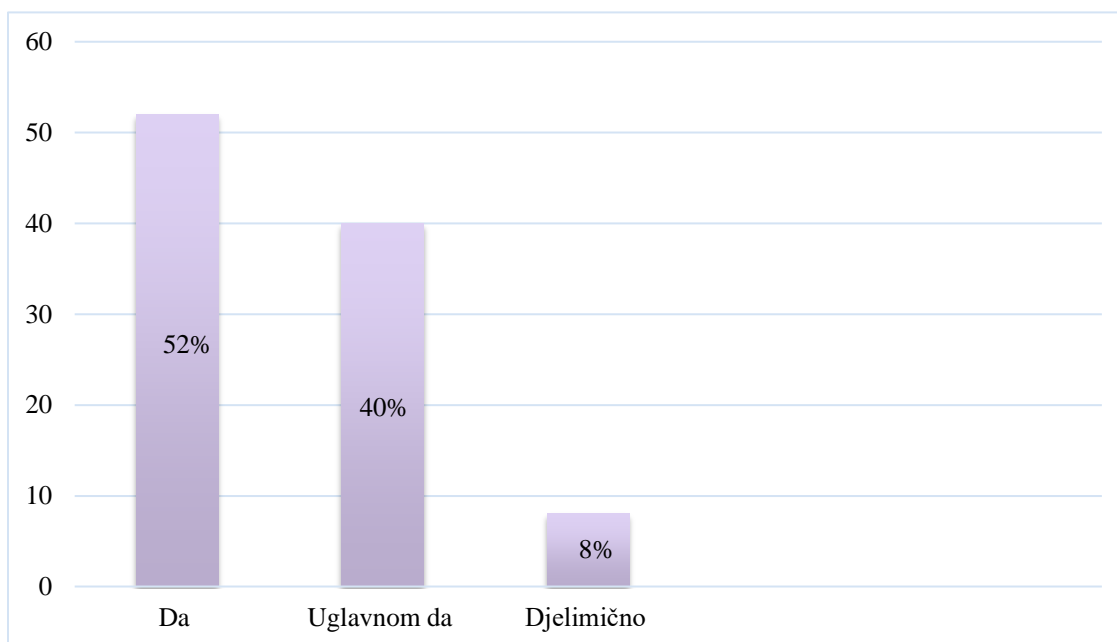
Učitelji i asistenti moraju biti otvoreni za konstruktivnu komunikaciju, razmjenu ideja, kako bi se lakše implementirao proces inkluzivnog obrazovanja u prvom ciklusu osnovne škole. Posebno je značajan timski rad u primjeni IROP-a. Znamo da se ljudi međusobno razlikuju po mnogo čemu, pa je važno učitelji saslušaju i razmotre ono što je asistent predložio.

- Da li asistent uvažava Vaše sugestije vezane za rad sa učenikom?

Tabela 14

Odgovori	Broj učitelja	%
Da	26	52
Uglavnom da	20	40
Djelimično	4	8

Histogram 11



Dobijeni rezultati pokazuju da 52% učitelja ističe da asistent uvažava njihove sugestije, vezane za rad sa učenikom. Da asistent uglavnom uglavnom uvažava navedene sugestije od učitelja, ističe 40% učitelja. Pojedini učitelji (8%) navode da asistent djelimično uvažava sugestije, vezane za rad sa djetetom.

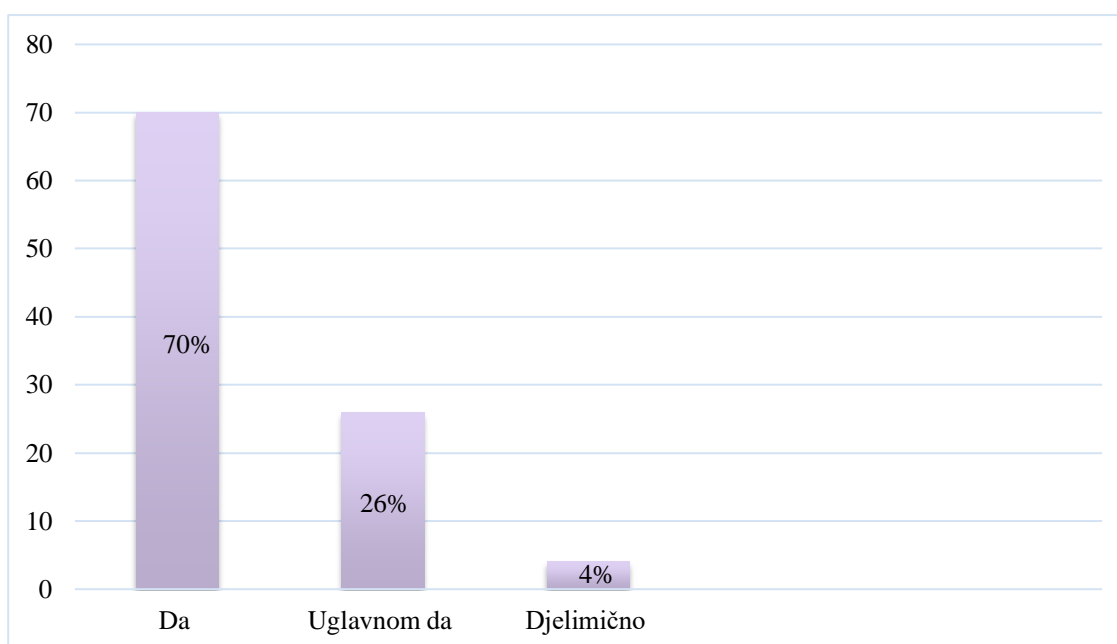
Učitelj je lice koje izvodi nastavni proces u skladu sa svojim uvjerenjima, te kroz primjenu raznovrsnih metodičkih postupaka. Takođe, najbolje poznaje prirodu sadržaja koji se metodički obrađuje, pa je važno da asistent prihvati sugestije od strane učitelja.

- Da li asistenti u nastavi aktivno saraduju sa roditeljima učenika sa teškoćama?

Tabela 15

Odgovori	Broj učitelja	%
Da	35	70
Uglavnom da	13	26
Djelimično	2	4

Histogram 12



Dobijeni rezultati pokazuju da 70% učitelja ističe da asistenti aktivno saraduju sa roditeljima učenika koji ima teškoće u razvoju. Da asistenti uglavnom saraduju sa roditeljima djece sa teškoćama u razvoju, smatra 26% učitelja. Svega 4% učitelja ističe da asistenti samo djelimično saraduju sa roditeljima učenika.

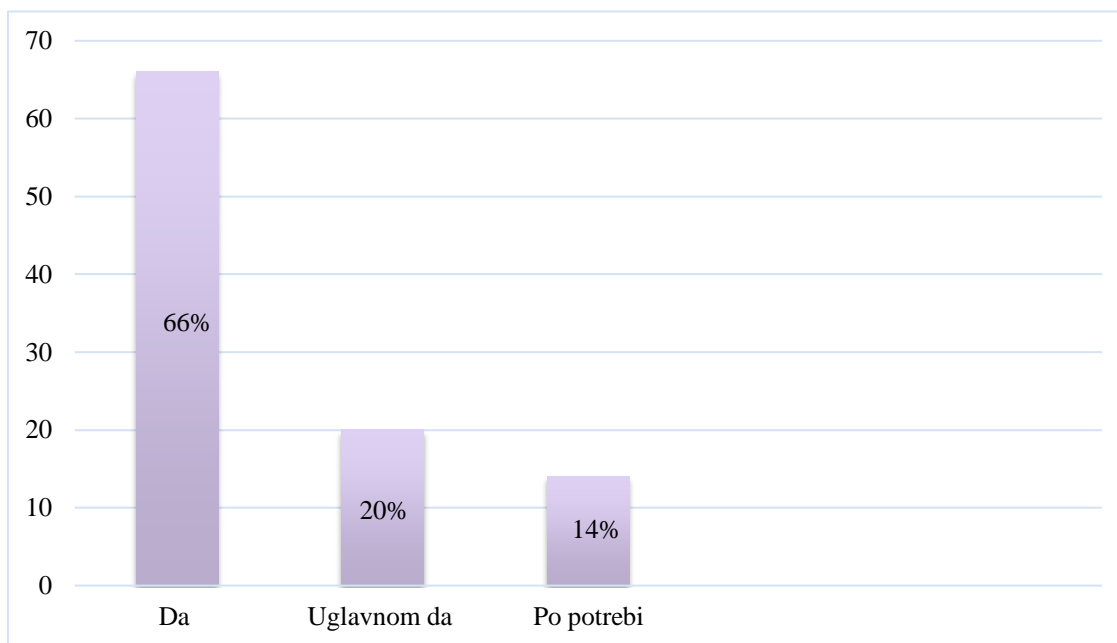
Dakle, većina učitelja je istakla da su asistenti otvoreni za saradnički odnos sa roditeljima učenika. Roditelj ima pravo da dobije sve informacije koje se tiču ponašanja i učenja djeteta u školi. Navedene informacije asistent dobija kako od asistenta, tako i od učitelja.

- Da li asistenti u nastavi aktivno saraduju sa stručnim saradnicima?

Tabela 16

Odgovori	Broj učitelja	%
Da	33	66
Uglavnom da	10	20
Po potrebi	7	14

Histogram 13



U tabeli 16 i histogramu 13, prikazano je da 66% učitelja ističe da asistent u nastavi aktivno saraduje sa stručnim saradncima. Ukupno 20% učitelja navodi da asistent u nastavi uglavnom saraduje sa stručnim saradnicima. Pojedini učitelji (14%) ističu da asistent sa stručnim saradnicima saraduje samo po potrebi.

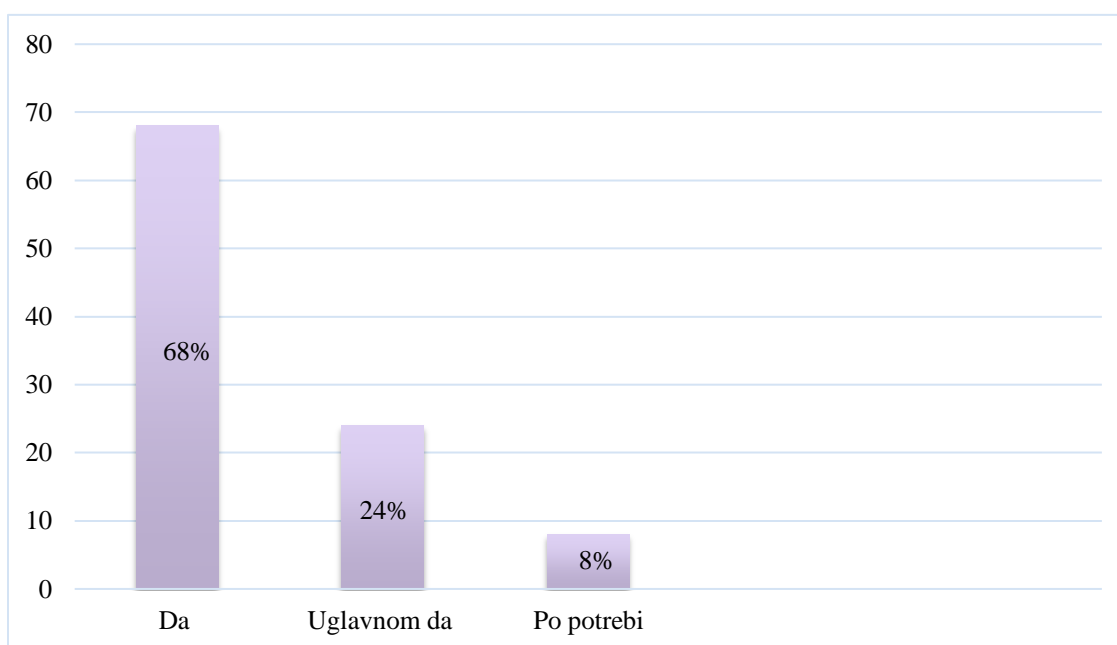
Pedagog, psiholog i defektolog kao stručna lica mogu dati korisne savjete asistentu koji radi sa djetetom. Često se dešava da asistent zatraži savjet od stručnih saradnika, kako bi na što primjerniji način odreagovao na potrebe djeteta sa poteškoćama u razvoju.

- Da li asistenti prihvataju sugestije od stručnih saradnika vezane za rad sa učenicom?

Tabela 17

Odgovori	Broj učitelja	%
Da	34	68
Uglavnom da	12	24
Po potrebi	4	8

Histogram 14



Dobijeni rezultati pokazuju da 68% učitelja ističe da asistent u nastavi prihvata sugestije od strane pedagoško-psihološke službe. Da asistent uglavnom prihvata navedene sugestije, smatra 24% učitelja. Pojedini učitelji (8%) smatraju da asistenti djelimično prihvataju savjete i sugestije od strane pedagoško-psihološke službe.

Savjeti koje mogu dati stručni saradnici asistentu odnose se na postupke rada sa djetetom, primjenu određenih didaktičkih i metodičkih postupaka u pogledu optimalnijeg individualnog rada.

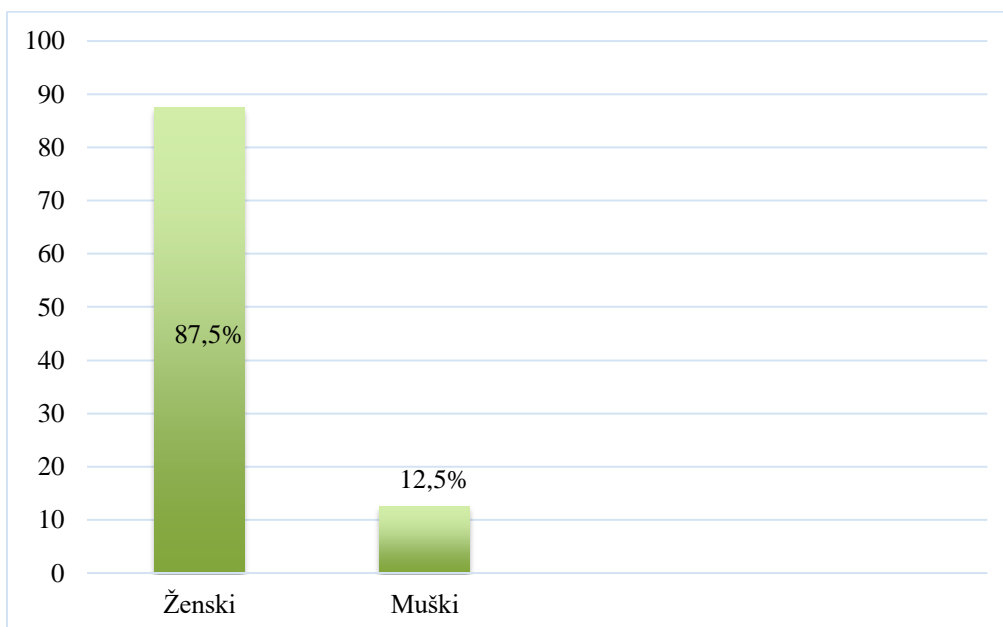
2.2. Rezultati dobijeni postupkom anketiranja asistenata

- Polna struktura asistenata

Tabela 18

Odgovori	Broj asistenata	%
Ženski	35	87,5
Muški	5	12,5

Histogram 15



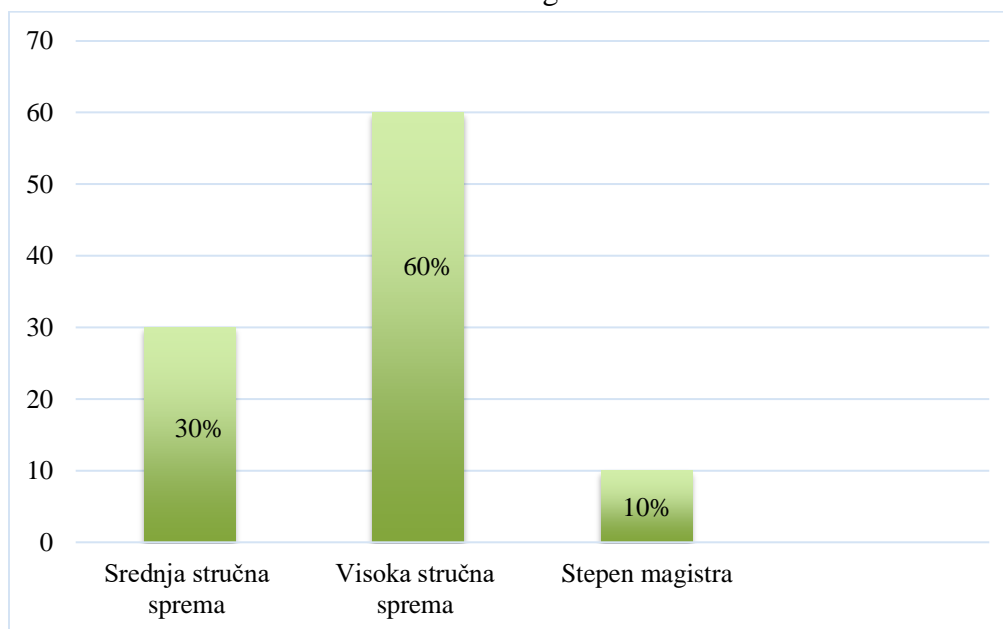
U naše istraživanje je uključeno ukupno 40 asistenata u nastavi, od čega je 87,5% ženskog, a 12,5% muškog pola. Dakle, većinu ispitanika predstavljaju žene.

- Stručna sprema asistenata

Tabela 19

Odgovori	Broj asistenata	%
Srednja stručna sprema	12	30
Visoka stručna sprema	24	60
Stepen magistra	4	10

Histogram 16



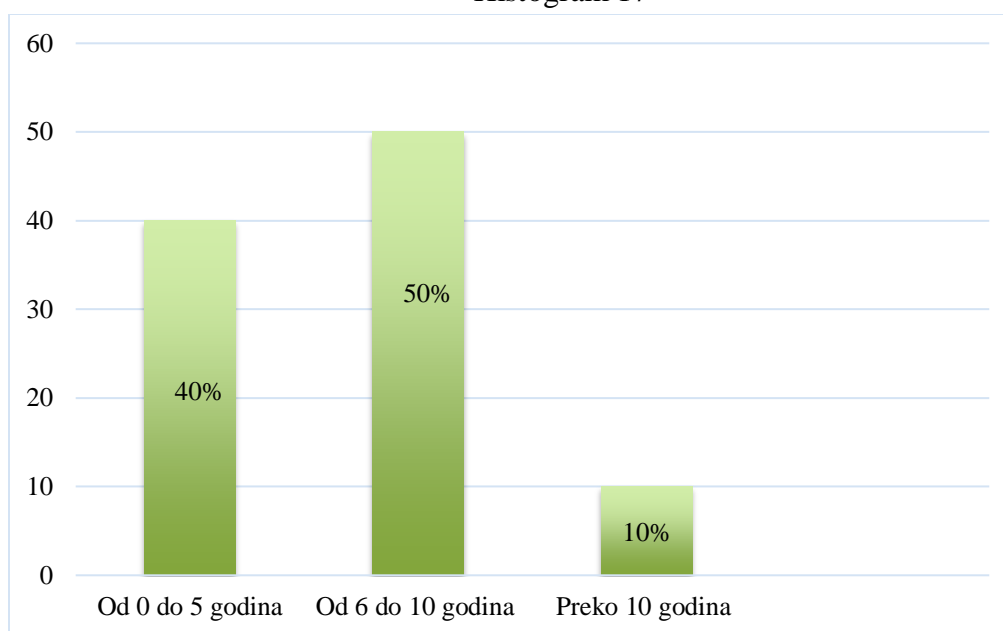
U tabeli 19 i histogramu 16, prikazano je da 30% asistenata ima srednju stručnu sprema, 60% visoku stručnu sprema, odnosno završen fakultet, a 10% ima stepen magistra. Kao što je već akcentovano u teorijskom dijelu rada, lice koje može da bude asistent u nastavi, mora da ima najmanje srednju stručnu sprema. Asistenti u nastavi su već prošli određene edukacije, putem kojih su stekli kompetencije za rad sa učenicima koji imaju poteškoće u razvoju. Kompetencije se stalno nadograđuju kroz metodičku praksu sa učenicima.

- Koliko dugo radite kao asistent u nastavi?

Tabela 20

Odgovori	Broj asistenata	%
Od 0 do 5 godina	16	40
Od 6 do 10 godina	20	50
Preko 10 godina	4	10

Histogram 17



Dobijeni rezultati pokazuju da 40% asistenata ima od 0 do 5 godina iskustva u radu sa djecom koja imaju poteškoća u razvoju. Ukupno 50% asistenata ima od 6 do 10 iskustva u radu sa djecom. Četiri asistenta (10%) imaju preko 10 godina iskustva sa djecom koja imaju poteškoće u razvoju.

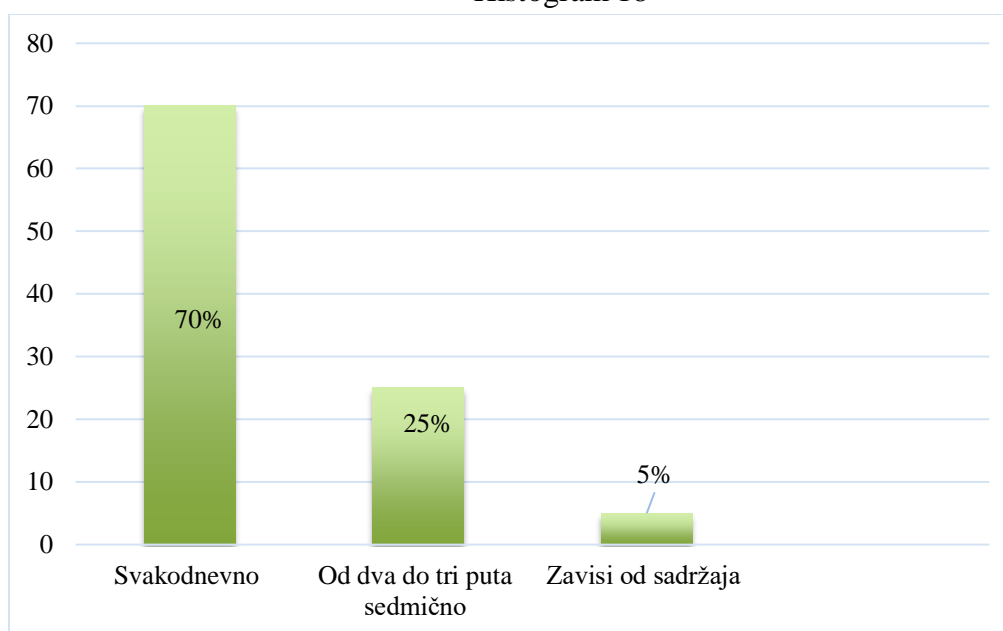
Dakle, većina asistenata ima dovoljno iskustva u radu sa djecom kojoj je potrebna dodatna podrška.

- Koliko često je djeci sa teškoćama u razvoju potrebna pomoć u učenju?

Tabela 21

Odgovori	Broj asistenata	%
Svakodnevno	28	70
Od dva do tri puta sedmično	10	25
Zavisi od sadržaja	2	5

Histogram 18



Dobijeni rezultati pokazuju da 70% asistenata smatra da je djeci sa teškoćama u razvoju potrebna svakodnevna pomoć u učenju. Ukupno 25% asistenata ističe da je učenicima sa teškoćama u razvoju potrebna pomoć u učenju od dva do tri puta sedmično. Svega 5% asistenata navodi da je pomoć u učenju učeniku zavisi od sadržaja.

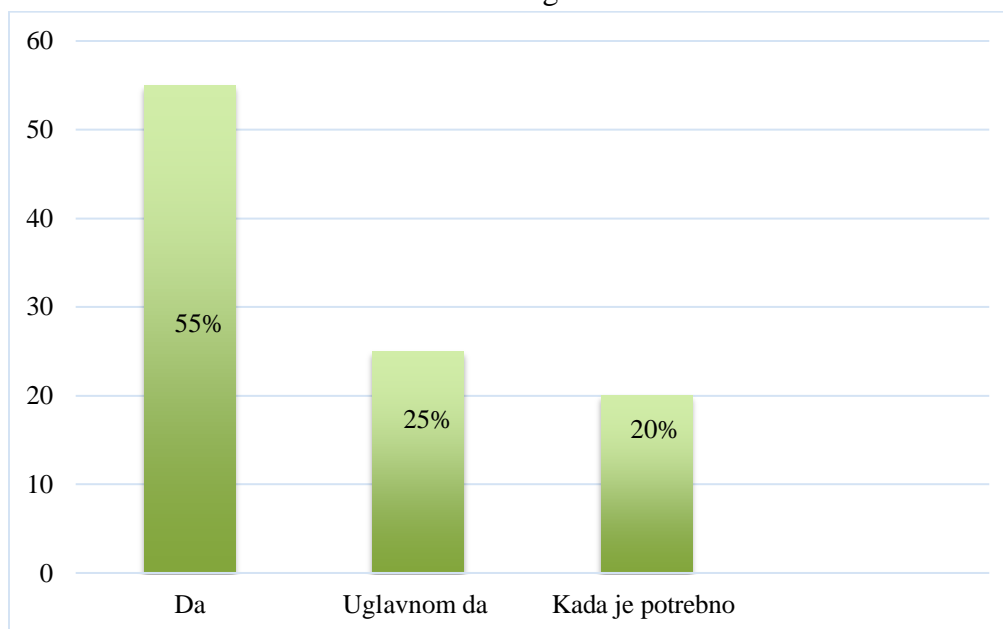
Na osnovu rezultata, može se navesti da je učenicima sa teškoćama u razvoju potrebna kontinuirana podrška u učenju. Kao i svako drugo dijete, pa tako i dijete sa teškoćama u razvoju može imati problema sa usvajanjem određenih didaktičkih sadržaja. Zato je potrebno sadržaje prilagoditi prirodi učenja učenika sa teškoćama u razvoju.

- Da li nastojite da učeniku da teškoćama u razvoju pomognete u učenju?

Tabela 22

Odgovori	Broj asistenata	%
Da	22	55
Uglavnom da	10	25
Kada je potrebno	8	20

Histogram 19



U tabeli 22 i histogramu 19 je prikazano da 55% asistenata nastoji da pomogne učeniku sa teškoćama u učenju. Ukupno 25% asistenata uglavnom nastoji da pomogne učeniku sa teškoćama u učenju. Pojedini asistenti (20%) pomažu učeniku u učenju kada je to potrebno.

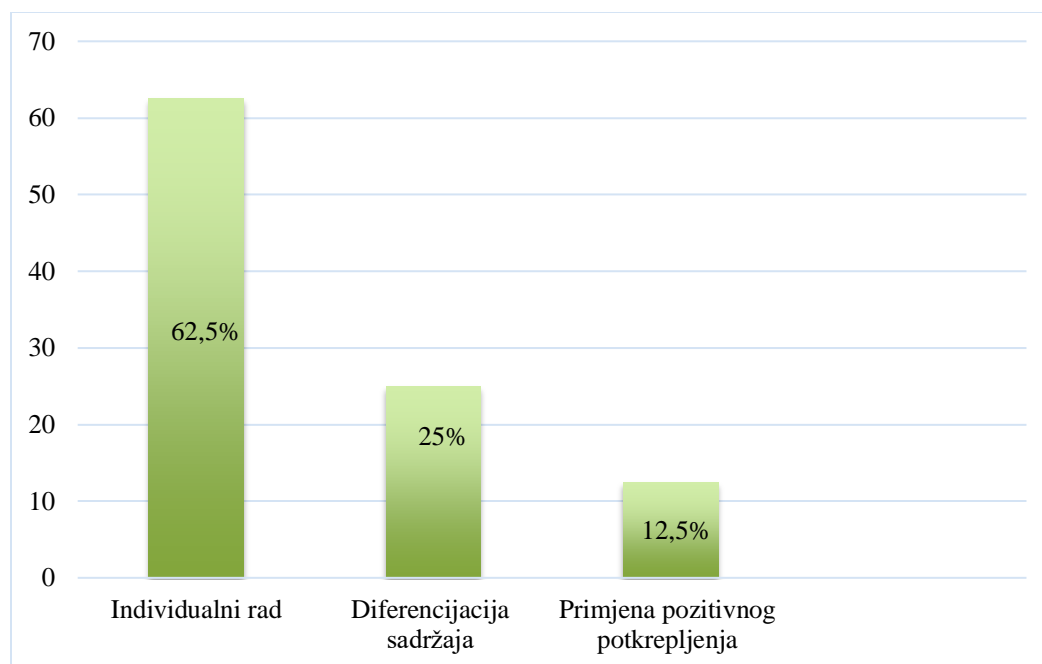
Na osnovu dobijenih rezultata, možemo naglasiti da je učeniku da smetnjama u razvoju potrebna pomoć u učenju, ali i je isto tako važno i podsticati samostalnost kod učenika. Dijete sa teškoćama u razvoju treba osposobiti za samostalno učenje u onoj mjeri u kojoj je to moguće. Zato smo saglasni sa činjenicom da pomoć treba pružiti onda kada je to potrebno. Pretjerano pomaganje, odnosno pružanje pomoći kada to nije neophodno, ima negativan uticaj na razvijanje samostalnosti kod učenika.

- Koja je strategija najbolja u pružanju pomoći u učenju učeniku sa teškoćama u razvoju?

Tabela 23

Odgovori	Broj asistenata	%
Individualni rad	25	62,5
Diferencijacija sadržaja	10	25
Primjena pozitivnog potkrepljenja	5	12,5

Histogram 20



Dobijeni rezultati pokazuju da 62,5% asistenata smatra da je najefikasnija strategija za pružanje podrške učenicima u učenju individualni rad. Ukupno 25% asistenata smatra da je najbolja strategija diferencijacija sadržaja. Pojedini asistenti (12,5%) ističu da je primjena pozitivnog potkrepljenja najbolja strategija za pružanje podrške u učenju učeniku.

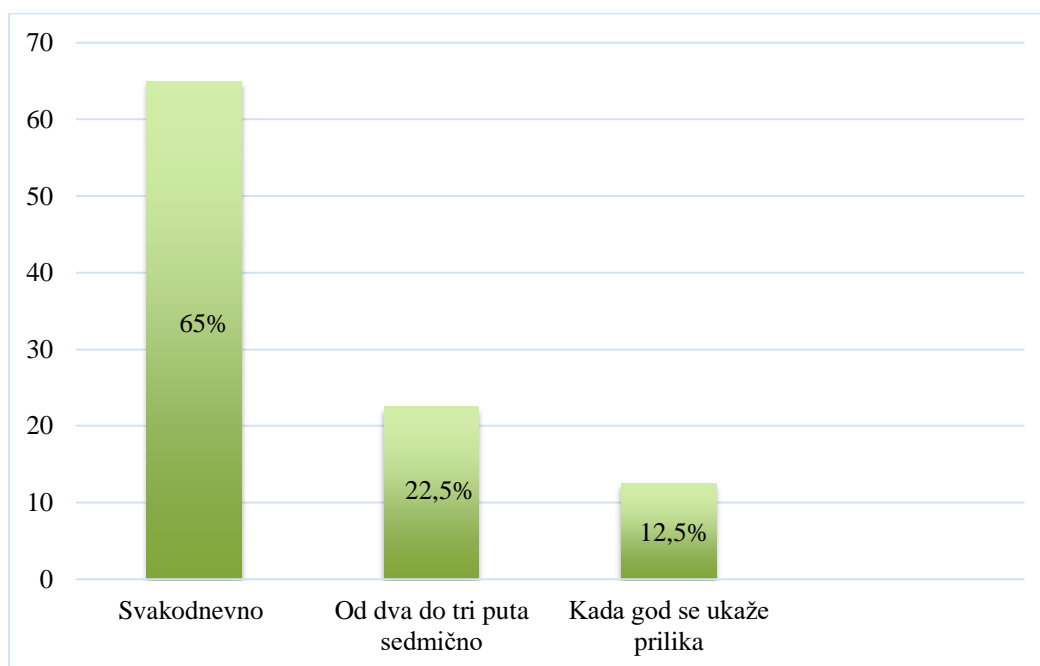
Organizovanje nastave po principu individualizacije je dosta složen i delikatan didaktički poduhvat, kako zbog nedovoljnog iskustva u praktičnom radu, tako i zbog teškoća oko upoznavanja individualnih razlika učenika. U stvari, organizaciona rješenja u individualizovanoj nastavi, osim ostalog, dobrim dijelom zavise od poznavanja individualnih razlika među učenicima i zahtjeva za njihovim didaktički i psihološki pravilnim tretiranjem.

- Koliko često podstičete interakcije i socijalizaciju učenika sa teškoćama u razvoju sa njihovim vršnjacima tipičnog razvoja?

Tabela 25

Odgovori	Broj asistenata	%
Svakodnevno	26	65
Od dva do tri puta sedmično	9	22,5
Kada god se ukaže prilika	5	12,5

Histogram 21



Dobijeni rezultati pokazuju da 65% asistenata svakodnevno podstiče socijalizaciju i interakciju učenika sa teškoćama sa vršnjacima tipičnog razvoja. Navedeno od dva do tri puta čini 22,5% asistenata. Ukupno 12,5% asistenata podstiče socijalizaciju i interakciju između učenika sa teškoćama u razvoju sa vršnjacima kada se god ukaže prilika.

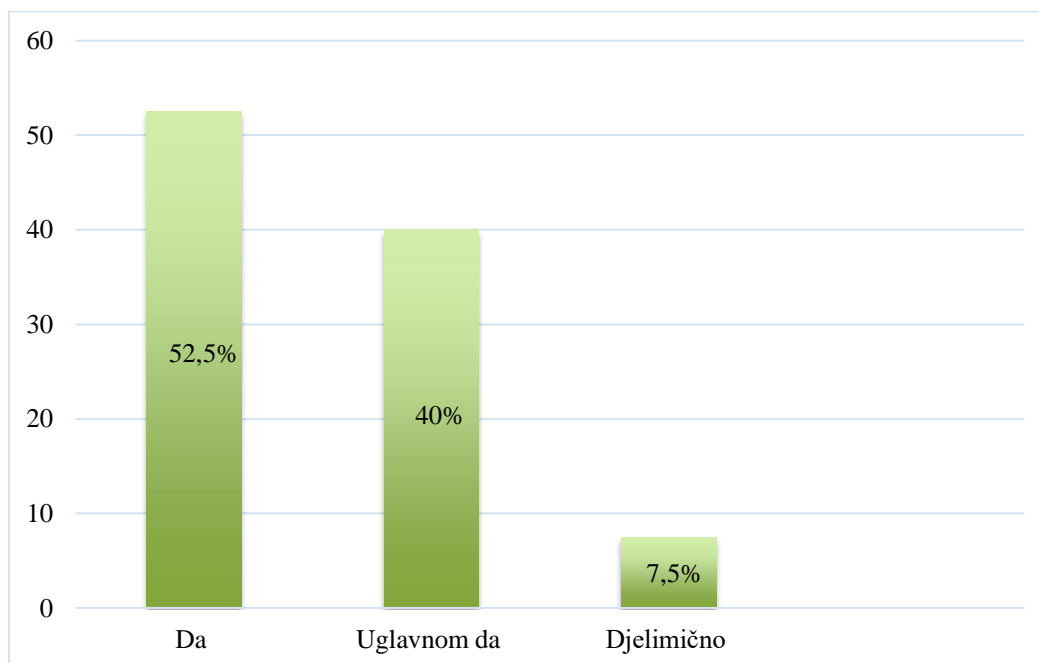
Prilika za podsticanje socijalizacije i interakcije između učenika sa poteškoćama i njihovih vršnjaka bez smetnji u razvoju je mnogo. Tokom velikog odmora, časova fizičkog vaspitanja, kao i kroz grupni rad, može se podsticati interakcija između učenika sa poteškoćama i njegovih vršnjaka koji se razvijaju na tipičan način.

- Da li aktivnosti koje realizujete za podsticanje i interakcije doprinose efikasnijem socijalnom razvoju učenika sa teškoćama u razvoju?

Tabela 26

Odgovori	Broj asistenata	%
Da	21	52,5
Uglavnom da	16	40
Djelimično	3	7,5

Histogram 22



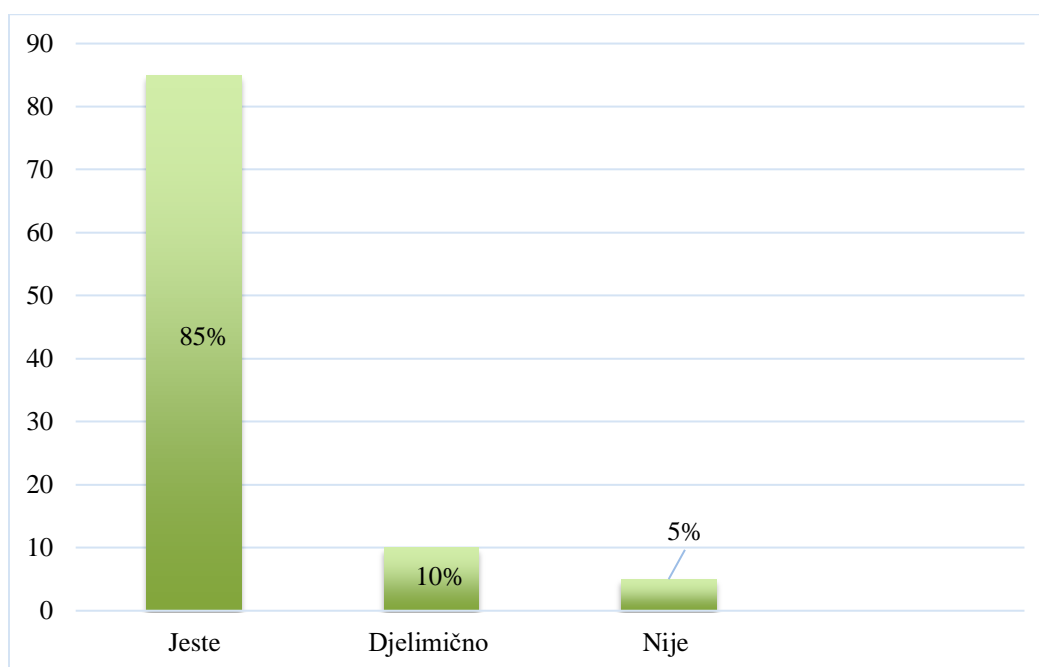
Dobijeni rezultati pokazuju da 52,5% asistenata ističe da aktivnosti koje realizuju za podsticanje i interakcije doprinose efikasnijem socijalnom razvoju učenika sa teškoćama u razvoju. Ukupno 40% asistenata navodi da navedene aktivnosti uglavnom doprinose efikasnijem socijalnom razvoju učenika. Svega 7,5% asistenata smatra da aktivnosti koje realizuju za podsticanje i interakcije djelimično doprinose efikasnijem socijalnom razvoju učenika sa teškoćama u razvoju.

- Da li smatrate da je dijete sa teškoćama prihvaćeno od strane vršnjaka tipičnog razvoja?

Tabela 27

Odgovori	Broj asistenata	%
Jeste	34	85
Djelimično	4	10
Nije	2	5

Histogram 23



Dobijeni rezultati pokazuju da 85% asistenata smatra da je dijete sa teškoćama u razvoju prihvaćeno od strane vršnjaka koji se razvijaju na tipičan način. Ukupno 10% asistenata ističe da je dijete sa poteškoćama u razvoju djelimično prihvaćeno od svojih vršnjaka koji se razvijaju na tipičan način. Svega 5% asistenata smatra da dijete sa teškoćama u razvoju nije prihvaćeno od svojih vršnjaka koji se tipično razvijaju.

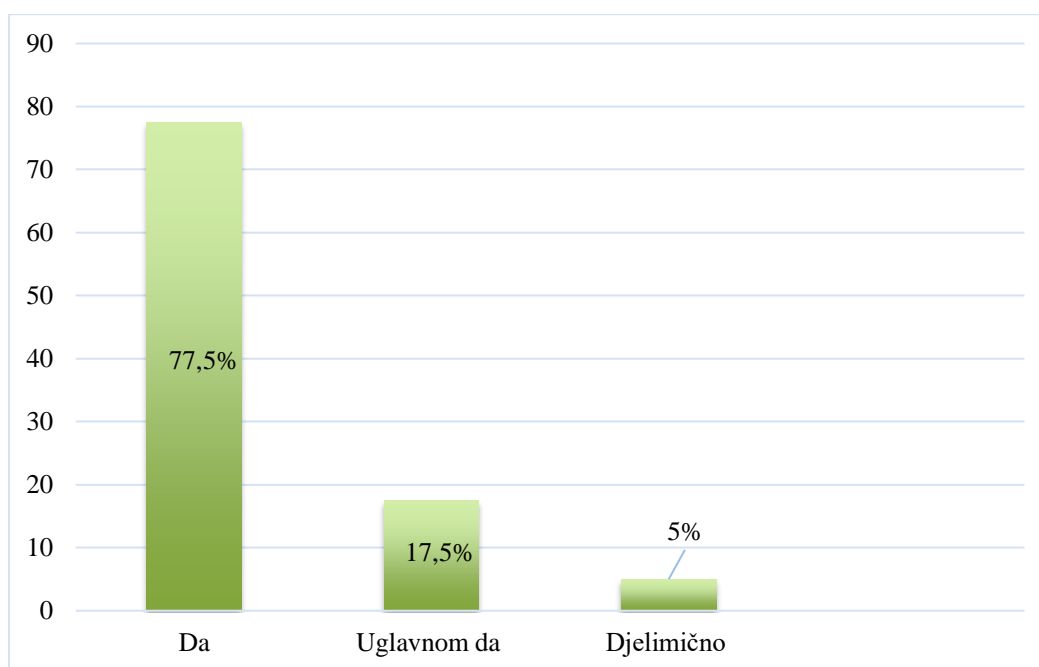
Sušтина inkluzivnog obrazovanja je da svako dijete bude prihvaćeno i da aktivno učestvuje u vršnjačkoj zajednici.

- Da li aktivno saradujete sa učiteljima u cilju pružanja podrške učeniku sa teškoćama?

Tabela 28

Odgovori	Broj asistenata	%
Da	31	77,5
Uglavnom da	7	17,5
Djelimično	2	5

Histogram 24



U tabeli 28 i histogramu 24 je prikazano da 77,5% asistenata aktivno saraduje sa učiteljima. Ukupno 17,5% asistenata uglavnom saraduje sa učiteljima. Svega 5% asistenata navodi da djelimično saraduje sa učiteljima.

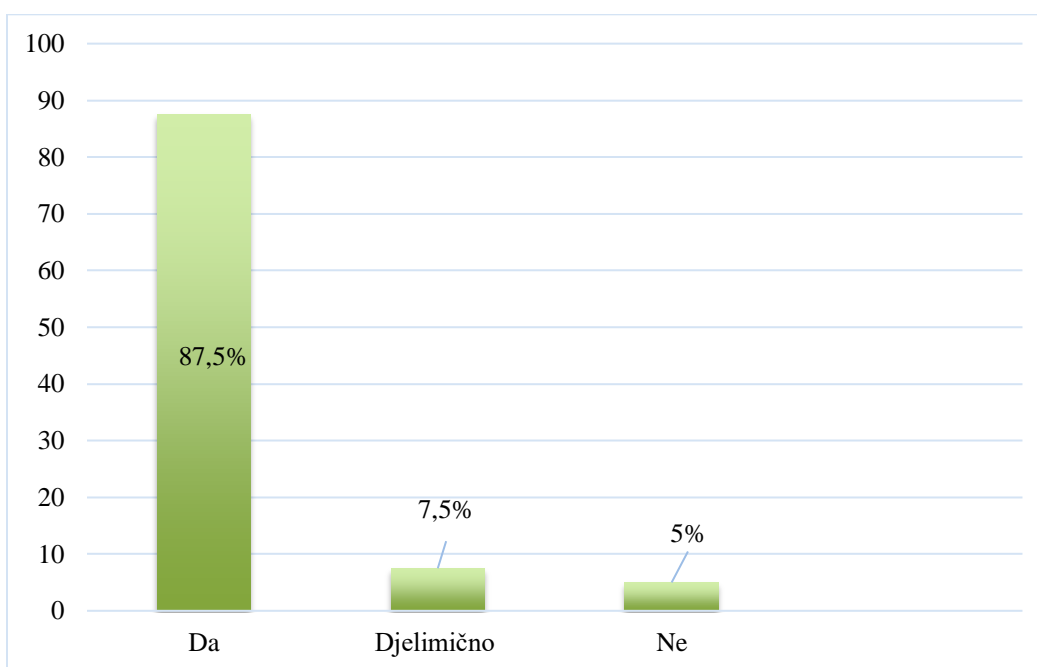
Samo otvorena i kontinuirana saradnja između asistenata učitelja, može unaprijediti proces implementacije IROP-a, a time i samog inkluzivnog obrazovanja u školi. Saradnja asistenta i učitelja ne samo da je poželjna, već je i neophodna.

- Da li ste zadovoljni saradnjom sa učiteljem kada je u pitanju planiranje rada sa učenicom sa teškoćama u razvoju?

Tabela 29

Odgovori	Broj asistenata	%
Da	35	87,5
Djelimično	3	7,5
Ne	2	5

Histogram 25



Rezultati u tabeli 29 histogramu 25, prikazano je da je 87,5% asistenata zadovoljno saradnjom sa učiteljem. Ukupno 7,5% asistenata je djelimično zadovoljno saradnjom sa učiteljima. Svega 5% asistenata nije zadovoljno saradnjom sa učiteljima.

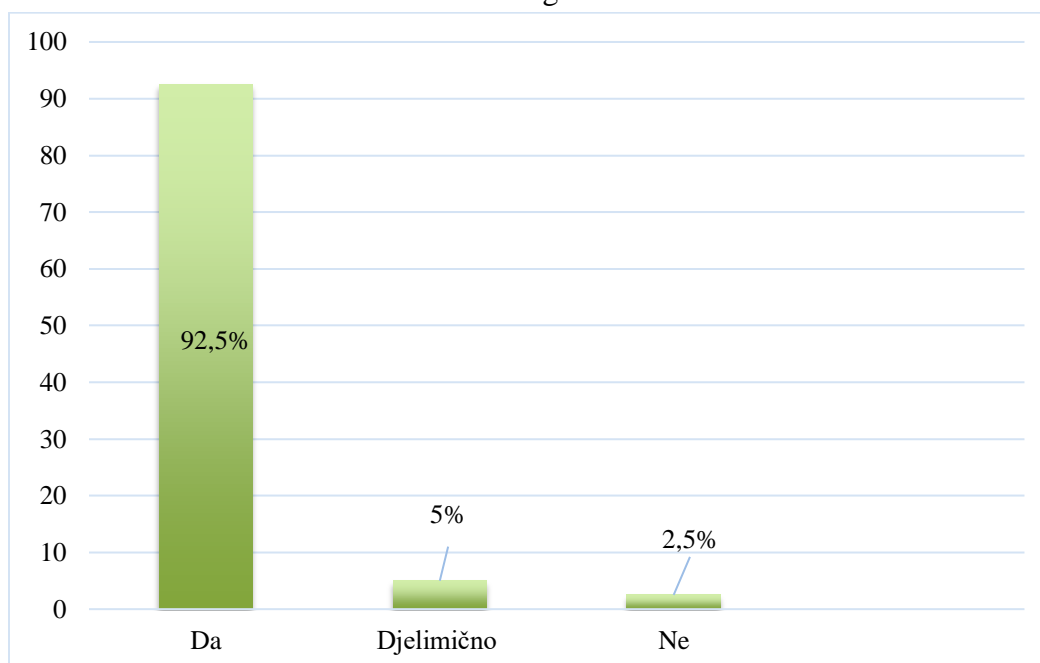
Većina asistenata je zadovoljna saradnjom sa učiteljima u funkciji pružanja najoptimalije pomoći učenicima sa teškoćama u razvoju. Učitelji i asistenti treba da budu jedan tim, koji imaju zajednički cilj, a to je kvalitetnije i razvojno primjerenije inkluzivno obrazovanje djece sa poteškoćama u razvoju.

- Da li kontinuirano saradujete sa roditeljima učenika?

Tabela 30

Odgovori	Broj asistenata	%
Da	37	92,5
Djelimično	2	5
Ne	1	2,5

Histogram 26



Dobijeni rezultati pokazuju da 92,5% asistenata kontinuirano saraduje sa roditeljima učenicima sa poteškoćama u razvoju. Ukupno 5% asistenata djelimično saraduje sa roditeljima učenika sa smetnjama u razvoju. Svega 2,5% asistenata nema kontinuiranu saradnju sa roditeljima.

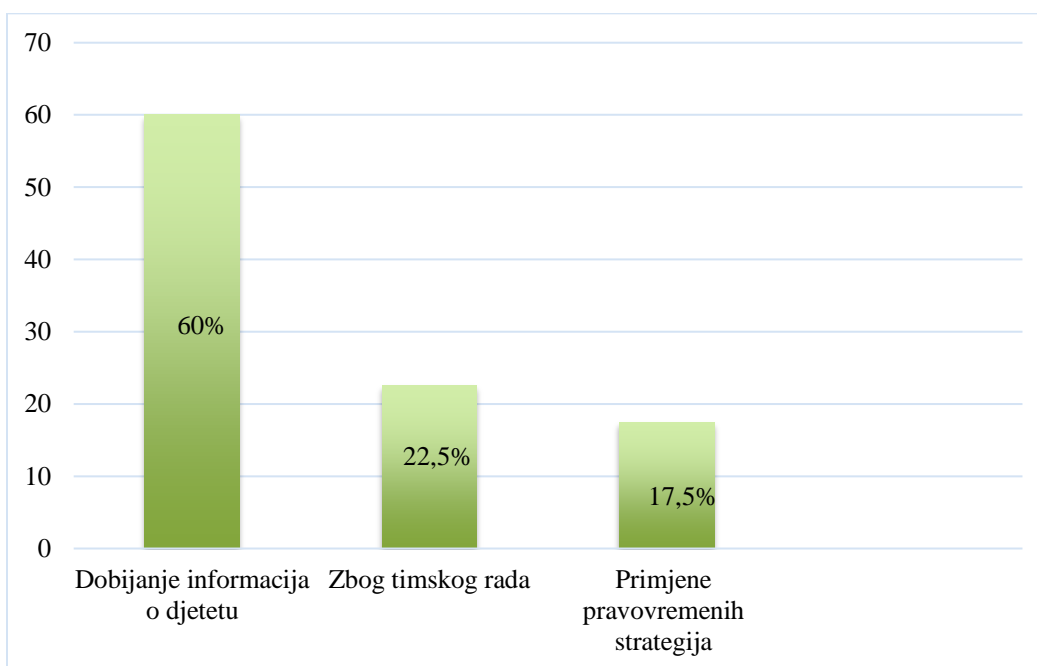
Saradnja asistenata i roditelja je potrebna kako roditelju, tako i asistentu, a sve sa ciljem da se djetetu pruži ono što je usklađeno sa razvojnim sposobnostima i opštim karakteristikama. Asistent treba da pokazuje interesovanje za aktivnosti koje dijete upražnjava kod kuće, kako bi mogao da prilagodi rad sposobnostima učenika.

- Zbog čega je značajna kontinuirana saradnja sa roditeljima učenika?

Tabela 31

Odgovori	Broj asistenata	%
Dobijanje informacija o djetetu	24	60
Zbog timskog rada	9	22,5
Primjene pravovremenih strategija	7	17,5

Histogram 27



Dobijeni rezultati pokazuju da 60% asistenata smatra da je saradnja sa roditeljima značajna zbog davanja informacija o djetetu. Ukupno 22,5% asistenata ističe da je saradnja sa roditeljima značajna zbog rada u timu. Pojedini asistenti (17,5%) ističu da je saradnja sa roditeljima važna zbog primjene pravovremenih strategija.

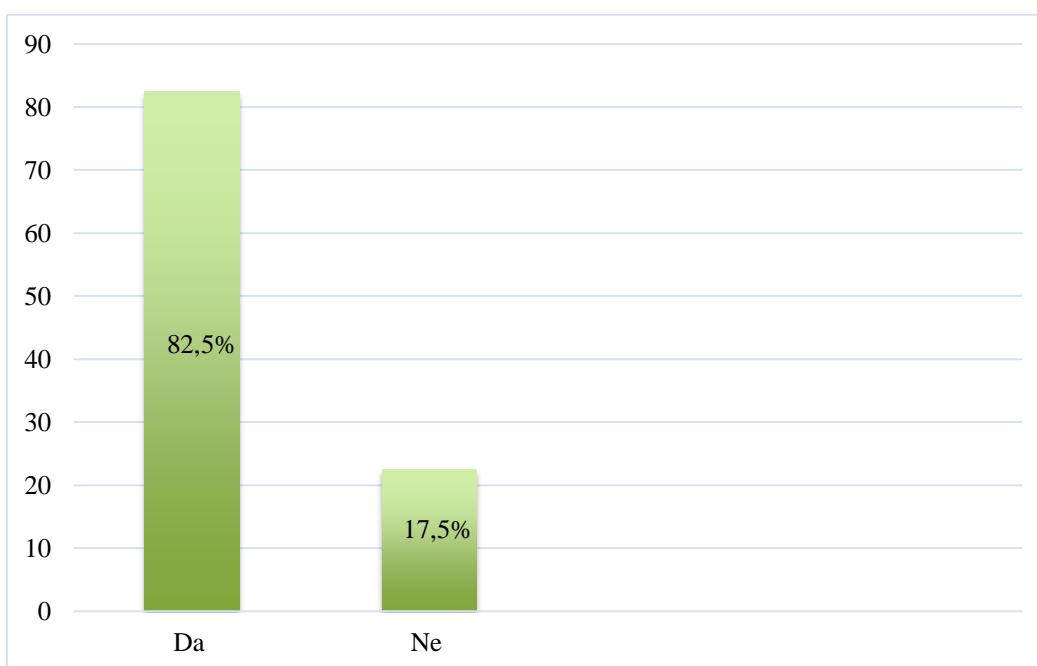
Na osnovu svega rečenog, može se ukazati na važnost kontinuirane, pravovremene, otvorene i fleksibilne saradnje između asistenata u nastavi u roditelja djece sa poteškoćama u razvoju.

- Da li želite da se stručno usvaršavate iz oblasti inkluzivnog obrazovanja? Ukoliko ste odgovorili sa Da, obrazložite zbog čega je to značajno.

Tabela 32

Odgovori	Broj asistenata	%
Da	33	82,5
Ne	7	17,5

Histogram 28



Dobijeni rezultati pokazuju da bi 82,5% asistenata željelo da se stručno usavršava iz oblasti inkluzivnog obrazovanja. Ukupno 17,5% asistenata ne želi da usavršava svoje kompetencije iz oblasti inkluzivnog obrazovanja. Asistenti smatraju da bi stručno usavršanje iz oblasti inkluzivnog obrazovanja unaprijedilo njihovu nastavnu praksu, baziranu na pružanju podrške učeniku sa poteškoćama u razvoju.

2.3. Rezultati istraživanja dobijeni postupkom intervjuisanja roditelja

Da bismo došli do detaljnijih rezultata o ulozi i značaju asistenata u radu sa djecom koja imaju teškoće u razvoju, razgovarali smo sa dvadeset roditelja (dvije fokus grupe od po 10 ispitanika). Na pitanje da li se zadovoljni radom asistenta u nastavi, roditelji su naveli sljedeće:

- U potpunosti zadovoljni radom asistenta (65%).
- Asistenti su uvijek tu da pruže pravovremene informacije (30%).
- Sa asistentom se uvijek otvoreno razgovara o potencijalnim poteškoćama sa kojima se dijete suočava u školi (55%).

Na bazi dobijenih rezultata, može se istaći da su roditelji zadovoljni radom asistenta. Dobro je što su asistenti uvijek tu da pruže optimalne informacije roditeljima djece sa poteškoćama u razvoju. Ove informacije mogu pomoći roditeljima da osmisle aktivnosti koje će upražnjavati sa djetetom kod kuće.

Na pitanje u čemu asistent najviše pomaže Vašem djetetu, roditelji su naveli sljedeće:

- Pružanje podrške u učenju i usvajanju nastavnih sadržaja (55%).
- Tehnička pomoć učeniku (35%).
- Podrška u razvoju svih sposobnosti (10%).

Na osnovu dobijenih rezultata, može se navesti da asistenti u nastavi na različite načine pružaju podršku učeniku sa teškoćama u razvoju. Najčešće se podrška pruža u pogledu usvajanja nastavnih sadržaja, tehnička pomoć, te podrška u razvoju svih sposobnosti. Dakle, roditelji smatraju da su asistenti u nastavi veoma značajni za njihovo dijete, jer mu omogućavaju lakše uključivanje u nastavni proces.

Na pitanje u čemu je Vaše dijete najviše napredovalo zaslugom asistenta, roditelji su naveli sljedeće:

- Dijete bolje uči i ima bolju motivaciju (57,5%).
- Dijete je postalo samostalnije (30%).
- Dijete je napredovalo u socio-emocionalnom domenu (7,5%).

- Dijete ima bolju pažnju i koncentraciju (5%).

Na osnovu dobijenih odgovora, može se navesti da roditelji na pozitivan način ocjenjuju ulogu i značaj asistenata u radu sa učenicom koji ima teškoće u razvoju. Podrška asistenta omogućava učeniku da napreduje u učenju, da ima bolju motivaciju, da postane samostalnije u radu. Strategije koje asistenti primjenjuju pozitivno su se odrazile i na socio-emocionalni domen učenik sa teškoćama u razvoju. Pored toga, djeca uz podršku asistenta razvijaju pažnju i koncentraciju. Navedene činjenice pomažu roditeljima da efikasnije rade sa djecom kod kuće.

Na pitanje kakva je saradnja sa asistentima, roditelji su naveli sljedeće:

- Saradnja je odlična, asistenti nas redovno obavještavaju o svemu (55%).
- Saradnja je pravovremena, otvorena i svakodnevna (30%).
- Bez efikasne saradnje sa asistentom dijete ne bi dobro napredovalo (15%).

Roditelji su zadovoljni načinom komunikacije i saradnje sa asistentima. Oni ističu da ključ uspjeha njihovog djeteta leži u pravovremenoj, aktivnoj, svakodnevnoj i otvorenoj komunikaciji sa asistentima. Smatramo da asistenti mogu roditeljima plasirati značajne informacije o funkcionisanju djeteta u školi. S druge strane, roditelji, kao prvi učitelji svog djeteta, mogu dati precizne, detaljne i kvalitetne informacije o napredovanju djeteta kod kuće.

Na pitanje da li bi trebalo nešto mijenjati kada je u pitanju rad asistenata, roditelji su naveli sljedeće:

- Nije potrebno ništa mijenjati (40%).
- Značajno bi bilo da se asistenti i dalje stručno edukuju za rad sa djecom (35%).
- Asistente treba pohvaliti javno za njihov angažman i doprinos (25%).

Shodno dobijenim odgovorima, mišljenja smo da asistenti u nastavi zaslužuju da se njihove kompetencije dalje razvijaju i usavršavaju, jer samo dobro edukovan asistent, koji ima potrebna znanja iz pedagogije i didaktike, može pružiti blagovremenu podršku učeniku sa teškoćama u razvoju, a samim tim i roditeljima učenika.

ZAKLJUČAK

U radu smo se bavili značajem i ulogom asistenta u nastavi u radu sa učenicima sa smetnjama i teškoćama u razvoju u prvom ciklusu osnovne škole. Prvi dio našeg teorijskog dijela sadrži osnovne postavke inkluzivnog obrazovanja. Apostrofirali smo značaj uključivanja djece sa poteškoćama u razvoju u redovni nastavni proces, kao i značaj prihvatanja razlika u inkluzivnoj učionici. Druga tematska cjelina našeg rada odnosi se na samu ulogu asistenta. Iz prikazanog sadržaja, postaje nam jasan enorman doprinos asistenta u nastavi. On pomaže učenicima sa poteškoćama u razvoju u usvajanju nastavnih sadržaja, planira i organizuje aktivnosti kojima se unapređuje socio-emocionalni razvoj, ali i aktivno participira u izradi i implementaciji IROP-a.

U trećoj tematskoj cjelini govorili smo o značaju saradnje asistenta sa roditeljima učenika sa teškoćama u razvoju, učiteljima i stručnim saradnicima, a sve u funkciji unapređenja inkluzivnog obrazovanja učenika sa poteškoćama u razvoju. Akcentovali smo poželjne osobine asistenta u nastavi, kao lica koje pruža kako tehničku, tako i pedagošku pomoć učeniku sa poteškoćama u razvoju. Ukazali smo na važnost individualnog rada sa učenikom, kao i na neophodnost diferencijacije nastavnih sadržaja.

Istraživanje smo sprovedli na uzorku od pedeset učitelja, četrdeset asistenata i dvadeset roditelja djece sa poteškoćama u razvoju. Tokom samog istraživanja nijesmo imali većih poteškoća, koje bi mogle uticati na same rezultate. Nakon obrade naših rezultata, iste smo interpretirali u obliku tabela i histograma, kao i tekstualno analizirali.

Dobijeni rezultati su pokazali sljedeće:

- Asistenti u nastavi pomažu djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju u procesu usvajanja nastavnih sadržaja. Ovim je potvrđena prva sporedna hipoteza. Da asistenti pružaju pomoću u učenju učenicima, potvrdili su odgovori kako asistenata, tako i učitelja i roditelja.
- Asistenti u nastavi primjenjuju određene strategije u kontekstu efikasnije socijalne interakcije djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju sa vršnjacima koji se razvijaju na tipičan način. Analogno navedenom, potvrđujemo drugu sporednu hipotezu. Odgovori naših ispitanika su pokazali da se kroz razne aktivnosti podstiče socijalizacija i interakcija učenika sa poteškoćama u razvoju sa njihovim vršnjacima bez smetnji u razvoju.

- Asistenti u nastavi aktivno sarađuju sa stručnim saradnicima, učiteljima i roditeljima djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju. Ovim potvrđujemo treću sporednu hipotezu. Odgovori učitelja, asistenata i roditelja su nam ukazali na značaj međusobne saradnje.
- Roditelji djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju percipiraju da asistenti imaju značajnu ulogu u inkluzivnom obrazovanju. U skladu sa navedenim, možemo potvrditi četvrtu sporednu hipotezu. Odgovori dobijeni grupnim intervjuom su pokazali da roditelji smatraju da je uloga asistenta važna u radu sa njihovom djecom.

Na osnovu svega navedenog, možemo potvrditi glavnu hipotezu, kojom se pretpostavilo da asistenti u nastavi pružaju pomoć i podršku djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju u procesu usvajanja nastavnih sadržaja u prvom ciklusu osnovne škole, te da svojim aktivnim angažmanom doprinose efikasnijoj socijalnoj interakciji i komunikaciji ove djece sa vršnjacima tipičnog razvoja, sarađujući u tom procesu sa roditeljima, učiteljima i stručnim saradnicima.

LITERATURA

1. Antić, S. (2010). *Kooperativno učenje: modeli, potencijali, ograničenja*. Beograd: Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta.
2. Avramidis, E. et.al. (2019). Teachers' attitudes towards inclusion and their self-efficacy for inclusive practices as predictors of willingness to implement peer tutoring. *J. Res. Spec. Educ. Needs* 19 (2), 49–59.
3. Bakovljević, M. (1992). *Didaktika*. Beograd: Naučna knjiga.
4. Bala, G. (2002). *Fizička aktivnost devojčica i dečaka predškolskog uzrasta*. Novi Sad: Fakultet fizičke kulture.
5. Basford, E., Butt, G, & Newton, R. (2017). To what extent are teaching assistants really managed? "I was thrown in at the deep end, really; I just had to more or less get on with it." *School Leadership and Management*. 37 (3), 288 -310.
6. Berk, E. L. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razvoja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
7. Biggs, E, Gilson, C. & Carter, E. (2016). Accomplishing More Together: Influences to the Quality of Professional Relationships Between Special Educators and Paraprofessionals. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities* 41 (1), 256–72. Butt, R. (2018). Pulled in off the street' and available: what qualifications and training do teaching assistants really need? *International Journal of Inclusive Education* 22 (3), 217 – 234.
8. Deen, J., & Zuidema, N. (2008). Participation, learning and exclusion in group work. In J. Deen, M. Hajer, & T. Koole (Eds.), *Interaction in two multicultural mathematics classrooms*, 5 (2), 171-196.
9. Erten, O., and Savage, R. S. (2012). Moving forward in inclusive education research. *Int. J. Incl. Educ.* 16, 221–233.
10. Fletcher-Campbell, F. (2010). Double Standards and First Principles: Framing Teacher Assistant Support for Pupils with Special Educational Needs: a Response. *European Journal of Special Needs Education*, 25 (4), 339 – 340.

11. Franke, et.al. (2009). Teacher Questioning to Elicit Students' Mathematical Thinking in Elementary School Classrooms. *Journal of Teacher Education* 60 (4), 380–392.
12. Fuentes, S. Q. (2013). Fostering communication between students working collaboratively: Results from a practitioner action research study. *Mathematics Teacher Education and Development*, 15 (2), 48–71.
13. Giangreco, M. F. (2010). Utilization of Teacher Assistants in Inclusive Schools: Is It the Kind of Help that Helping Is All About? *European Journal of Special Needs Education* 25 (4), 341–345.
14. Glazzard, J., (2011), Perceptions of the Barriers to Effective Inclusion in One Primary School: Voices of Teachers and Teaching Assistants, *Support for Learning*, 26 (2), 56 – 63.
15. Graves, S., (2011). Performance or Enactment? The Role of the Higher Level Teaching Assistant in a Remodelled School Workforce in England, *Management in Education*, 25 (1), 15 – 20.
16. Hallam, S. & Parsons, S. (2013b). The incidence and make up of ability grouped sets in the UK primary school, *Research Papers in Education*, 28(4), 393-420.
17. Heckhausen, J., C. Wrosch, and R. Schulz. (2010). A Motivational Theory of Life-span Development. *Psychological Review* 117 (7), 32-60.
18. Ivić, I. i Pešikan, A. i Antić, S. (2001). *Aktivno učenje*, Beograd: Institut za psihologiju.
19. Khairuddin, K.F., Dally, F. & Foggett, J. (2016). Collaboration between general and special education teachers in Malaysia. *Journal of Research in Special Educational Needs*. 16 (1), 909 – 913.
20. Komenski, J.A. (1997). *Velika didaktika*. Beograd: Zavod za udžbenika i nastavna sredstva.
21. Laal, M., & Laal, M. (2012). Collaborative learning: what is it? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31 (1), 491 – 495.
22. Ladd, G. W., et.al. (2017). Peer victimization trajectories from kindergarten through high school: Differential pathways for children's school engagement and achievement? *Journal of Educational Psychology*, 109 (3), 826–841.

23. Logan, A. (2006). The role of the special needs assistant supporting pupils with special educational needs in Irish mainstream primary schools. *Support for Learning*, 21(2), 92–99.
24. Menzies, J. & Barn, R. (2014). International postgraduate student transition experiences: the importance of student societies and friends. *Innovations in Education and Teaching International*, 51 (1), 84-94.
25. Moran, A., & Abbott, L. (2002). Developing inclusive schools: The pivotal role of teaching assistants in promoting inclusion in special and mainstream schools in Northern Ireland. *European journal of special needs education*, 17(2), 161-173.
26. O'Brien, M & Sue Penna, (2007). "Social Exclusion in Europe: Some Conceptual Issues" in *International Journal of Social Welfare*, 16 (1), 1-9.
27. Petar, S. (2004). *Osnove uspješne komunikacije*. Zagreb: Euro hoper.
28. Popović, T. (1998). *Govor u predškolskoj ustanovi*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
29. Prodanović, T. i Ničković, R. (1984). *Didaktika*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
30. Radford, J. et.al. (2015). Scaffolding learning for independence: Clarifying teacher and teaching assistant roles for children with special educational needs. *Learning and Instruction*, 36 (1), 1-10.
31. Ravalier, J. M., Walsh, J., & Hoult, E. (2021). The impact of working conditions on the UK's teaching assistants. *Oxford Review of Education*, 47(6), 787-804.
32. Reith-Hall, E., & Montgomery, P. (2019). *Communication Skills Training for Improving the Communicative Abilities of Student Social Workers: A Systematic Review*. Campbell Systematic Reviews.
33. Remillard, J. T. (2016). How to partner with your curriculum. *Educational Leadership*, 74(2), 34–38.
34. Rot, N. (1982). *Znakovi i značenja. Verbalna i neverbalna komunikacija*. Beograd: Nolit.
35. Salend, S. J. (2016). *Creating inclusive classrooms: Effective, differentiated and reflective practices (8th ed.)*. Columbus, OH: Pearson.

36. Sharples, J., Webster, R. & Blatchford, P. (2016). *Making Best Use of Teaching assistants: Guidance Report*. London: Education Endowment Foundation.
37. Strategija inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori, 2019-2025, Podgorica: Ministarstvo prosvjete.
38. Suzić, N. (2008). *Uvod u inkluziju*. Banja Luka: XBS.
39. Suzić, N. i saradnici (1999). *Interaktivno učenje*. Banjaluka: Ministarstvo prosvjete Republike Srpske.
40. Tepla, M. (2015). *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer.
41. Troeva, B. (2015). The role of teaching assistants in meeting special educational needs at mainstream schools. *Pedagogy*, 87(4), 512-519.
42. Vasić, M. (2004). *Timovi i timski rad*, Banja Luka: Zavod distrofičara.
43. Zeivots, S. (2016). Emotional highs in adult experiential learning. *Australian Journal of Adult Learning*, 56(3), 353-373.
44. Walshaw, M., & Anthony, G. (2008). The teacher's role in classroom discourse: A review of recent research into mathematics classrooms. *Review of Educational Research*, 78(3), 516-551.
45. Whitburn, B. (2013). The dissection of paraprofessional support in inclusive education: 'You're in mainstream with a Chaperone, *Australasian Journal of Special Education*, 37 (2), 147-161.

PRILOZI

Prilog 1

Anketni upitnik za učitelje

Uvaženi učitelji,

Sprovodimo istraživanje na temu: „Uloga i značaj asistenta u nastavi u radu sa djecom sa smetnjama i teškoćama u razvoju u prvom ciklusu osnovne škole”. Molimo da iskreno odgovorite na dolje navedena pitanja. Dobijeni rezultati će se koristiti za potrebu izrade master rada.

Unaprijed hvala na saradnji!

Pol

Muški

Ženski

Godine radnog staža:

- a) Od 0 do 5
- b) Od 6 do 10
- c) Od 11 do 15
- d) Od 16 do 20
- e) Preko 20 godina

Stručna sprema:

- a) Visoka stručna sprema
- b) Viša stručna sprema
- c) Stepen magistra
- d) Drugo _____

1. Da li Vam asistenti pomažu u planiranju rada sa djecom koja imaju teškoće u razvoju?
 - a) Da

- b) Uglavnom da
 - c) Djelimično
 - d) Ne
2. Da li smatrate da djeca sa smetnjama i teškoćama u razvoju bolje napreduju ukoliko im asistent pruža podršku?
- a) Da
 - b) Uglavnom da
 - c) Djelimično
3. Na koje načine asistent najčešće pruža podršku u učenju učeniku sa teškoćama u razvoju?
-
4. Koliko često asistenti u nastavi primjenjuju strategije za podsticanje interakcija između djeteta sa teškoćama i njihovim vršnjacima tipičnog razvoja?
- a) Svakodnevno
 - b) Od dva do tri puta sedmično
 - c) Jednom sedmično
 - d) Dva puta sedmično
5. Da li su strategije za podsticanje interakcije i socijalizacije između djece sa teškoćama u razvoju i djece tipičnog razvoja koje asistent primjenjuje efikasne?
- a) Da
 - b) Uglavnom da
 - c) Djelimično
 - d) Ne
6. Kroz koje aktivnosti asistent u nastavi najčešće podstiče socijalnu interakciju između djece sa poteškoćama i njihovih vršnjaka tipičnog razvoja?

7. Da li ste zadovoljni saradnjom i komunikacijom sa asistentom u nastavi?
- a) Da
 - b) Uglavnom da
 - c) Djelimično
8. Da li asistent uvažava Vaše sugestije vezane za rad sa učenikom?
- a) Da
 - b) Uglavnom da
 - c) Djelimično
 - d) Ne
9. Da li asistenti u nastavi aktivno saraduju sa roditeljima učenika sa teškoćama?
- a) Da
 - b) Uglavnom da
 - c) Djelimično
 - d) Ne
10. Da li asistenti u nastavi aktivno saraduju sa stručnim saradnicima?
- a) Da
 - b) Uglavnom da
 - c) Djelimično
 - d) Ne
11. Da li asistenti prihvataju sugestije od stručnih saradnika vezane za rad sa učenikom?
- a) Da
 - b) Uglavnom da
 - c) Po potrebi

Prilog 2

Anketni upitnik za asistente u nastavi

Uvaženi asistenti,

Sprovodimo istraživanje na temu: „Uloga i značaj asistenta u nastavi u radu sa djecom sa smetnjama i teškoćama u razvoju u prvom ciklusu osnovne škole”. Molimo da iskreno odgovorite na dolje navedena pitanja. Dobijeni rezultati će se koristiti za potrebu izrade master rada.

Unaprijed hvala na saradnji!

Pol

Muški

Ženski

Godine radnog staža:

- a) Od 0 do 5
- b) Od 6 do 10
- c) Od 11 do 15
- d) Od 16 do 20
- e) Preko 20 godina

Stručna sprema:

- a) Srednja stručna sprema
- b) Visoka stručna sprema
- c) Viša stručna sprema
- d) Stepen magistra
- e) Drugo _____

1. Koliko često je djeci sa teškoćama u razvoju potrebna pomoć u učenju?

- a) Svakodnevno
- b) Od dva do tri puta sedmično

c) Zavisi od sadržaja

2. Da li nastojite da učeniku da poteškoćama u razvoju pomognete u učenju?

a) Da

b) Uglavnom da

c) Kada je potrebno

3. Koja je strategija najbolja u pružanju pomoći u učenju učeniku sa teškoćama u razvoju?

4. Koliko često podstičete interakcije i socijalizaciju učenika sa teškoćama u razvoju sa njihovim vršnjacima tipičnog razvoja?

a) Svakodnevno

b) Od dva do tri puta sedmično

c) Kada se god ukaže prilika

5. Da li aktivnosti koje realizujete za podsticanje i interakcije doprinose efikasnijem socijalnom razvoju učenika sa teškoćama u razvoju?

a) Da

b) Uglavnom da

c) Djelimično

d) Ne

6. Da li smatrate da je dijete sa teškoćama prihvaćeno od strane vršnjaka tipičnog razvoja?

- a) Jeste
- b) Djelimično
- c) Nije

7. Da li aktivno saradujete sa učiteljima u cilju pružanja podrške učeniku sa teškoćama u razvoju?

- a) Da
- b) Uglavnom da
- c) Djelimično
- d) Ne

8. Da li ste zadovoljni saradnjom sa učiteljem kada je u pitanju planiranje rada sa učenikom sa teškoćama u razvoju?

- a) Da
- b) Djelimično
- c) Ne

9. Da li kontinuirano saradujete sa roditeljima učenika?

- a) Da
- b) Djelimično
- c) Ne

10. Zbog čega je značajna kontinuirana saradnja sa roditeljima učenika?

11. Da li želite da se stručno usvaršavate iz oblasti inkluzivnog obrazovanja?

a) Da

b) Ne

Ukoliko ste odgovorili sa Da, obrazložite zbog čega je to značajno.

Prilog 3

FOKUS GRUPA

Mišljenje roditelja djece sa poteškoćama u razvoju o radu asistenata u nastavi

- *Da li ste zadovoljni radom asistenta u nastavi?*
- *U čemu asistent najviše pomaže Vašem djetetu?*
- *U čemu je Vaše dijete najviše napredovalo zaslugom asistenta?*

Saradnja roditelja djece sa poteškoćama u razvoju sa asistentom u nastavi

- *Kakva je Vaša saradnja sa asistentom?*
- *Da li bi trebalo nešto mijenjati u radu asistenta?*