

Individualni i kontekstualni čimbenici učitelja i stručnih suradnika u kontekstu osiguravanja efektivnoga inkluzivnog okruženja

Matilda KARAMATIĆ BRČIĆ
Sveučilište u Zadru, Odjel za pedagogiju

UDK: 376:37.043

DOI: 10.15291/ai.4849

IZVORNI ZNANSTVENI ČLANAK

Primljeno: 28. 06. 2025.

SAŽETAK

KLJUČNE RIJEČI:
odgojno-obrazovna
inkluzija, socijalna
podrška nadređenih,
osobine ličnosti, osobne i
profesionalne kompetencije

U okviru razumijevanja uloge i važnosti inkluzivnoga obrazovanja i prihvaćanja razlika, a u kontekstu ovoga istraživanja, važno je istaknuti da je navedeni diskurs usmjeren na uvažavanje i prihvaćanje razlika kao politicaja u odgojno-obrazovnome radu, a ne prepreke, uz ravnomjernu optimizaciju organizacijskih, kadrovskih, materijalnih pretpostavki za uspješnu inkluziju. Cilj je istraživanja utvrditi izraženost pojedinih dimenzija ličnosti kod učitelja i stručnih suradnika te utvrditi razinu percepcije školske klime i socijalne podrške nadređenih i ostalih kolega kod učitelja i stručnih suradnika. Socijalna interakcija i podrška u okviru ovoga istraživanja podrazumijeva važnost jasnoga pozicioniranja svakoga ključnog suradnika u organizaciju i provedbu odgojno-obrazovne inkluzije prihvaćanjem svakoga sudionika kao jednako važnoga u radu. Danas je koncept inkluzivnoga odgoja i obrazovanja u nekim zemljama temeljno načelo koje se prepoznaje u različitim modelima školovanja, a koji se neprestano vrijednuju i unaprjeđuju u smislu povećanja kvalitete cjelovite odgojno-obrazovne prakse. Osobine ličnosti, koje su dio istraživačkoga konteksta ovoga rada, prezentiraju se prikazom ekstraverzije, savjesnosti, emocionalne stabilnosti i ugodnosti. Ističe se njihova velika važnost u kontekstu provedbe obrazovne inkluzije, posebno kod nastavnika i stručnih suradnika koji su ključni dionici inkluzivnih obrazovnih politika. U istraživanju su sudjelovala ukupno 232 odgojna djelatnika (140 iz Dalmacije i 92 iz Slavonije, 145 iz redovne osnovne škole te 87 iz posebnih odgojno-obrazovnih ustanova), od čega 78 učitelja predmetne nastave, 61 učitelj razredne nastave, 55 učitelja edukacijskih rehabilitatora te 38 stručnih suradnika. Kako su rezultati istraživanja pokazali da su utvrđene statistički značajne pozitivne korelacije podrške nadređenih i kolega s inkluzivnim okruženjem te da se istovremeno nisu pokazale statistički značajne korelacije školske klime i inkluzivnoga okruženja, s visokom se tendencijom naglašava potreba za jasnom ulogom svih ključnih dionika u procesu inkluzije. Stoga je važno istaknuti da u profesionalnome razvoju učitelja i stručnih suradnika treba uzeti u obzir ne samo znanstvene i stručne kompetencije nego i osobine ličnosti koje podržavaju inkluzivne vrijednosti kao temeljan preduvjet kvalitetnoga inkluzivnog okruženja.

INKLUZIVNO OKRUŽENJE KAO PARAMETAR KVALITETNE I UČINKOVITE PROVEDBE ODGOJNO-OBRAZOVNE INKLUZIJE NA RAZINI USTANOVE

Inkluzivno okruženje čini jedan od ključnih parametara učinkovite provedbe inkluzije u kontekstu sustava redovnih i posebnih odgojno-obrazovnih ustanova. Korelirajući ga s ključnim individualnim i kontekstualnim čimbenicima kao predmetom ovoga istraživanja, u radu se ističu sljedeći ključni pojmovi za razumijevanje kreiranja kvalitetnoga inkluzivnog okruženja i stavlja pri tome naglasak na ulogu i važnost prihvatanja razlika među pojedincima kao poticaja, socijalne interakcije i podrške, prilagođenoga pristupa pri učenju i poučavanju, uloge i važnosti podrške obitelji i užega socijalnog okruženja. Socijalna interakcija i podrška u okviru ovoga istraživanja podrazumijeva važnost jasnoga pozicioniranja svakoga ključnog suradnika u organizaciju i provedbu odgojno-obrazovne inkluzije, prihvaćajući svakoga dionika kao jednako važnoga u radu.

Prilagođeni su nastavni pristupi usmjereni na kvalitetnu primjenu ključnih odgojno-obrazovnih načela poput individualizacije, primjerenosti i sustavnosti (Vukasović, 2000), s ciljem osiguravanja primjene kvalitetnih metoda i oblika rada u procesima poučavanja i učenja. Pri tome se osigurava okruženje u kojemu svaki učenik može postići svoj maksimalni potencijal. Suradnja odgojno-obrazovne ustanove s obitelji i lokalnom zajednicom pretpostavlja kvalitetnu uključenost i širih dionika važnih za učinkovitu odgojno-obrazovnu inkluziju. Obitelj kao primarni čimbenik odgoja i obrazovanja čini poveznicu napretka djeteta s jedne strane, i njegovu uspješnu prilagodnu na razini odgojno-obrazovne ustanove s druge strane. Praćenje i vrednovanje učenikovih postignuća osigurava i kvalitetno pružanje podrške u odgojno-obrazovnome radu, odnosno u procesima poučavanja i učenja. U inkluzivnome se okruženju razvija i potiče atmosfera prihvatanja i uvažavanja različitosti kao poticaja u radu, što je ujedno i ekvivalent za uspješnu socijalnu uključenost i međusobnu podršku među učenicima. Jean Piaget, kao značajan teoretičar razvoja i učenja, ističe važnost socijalne interakcije i učenja u školskome okruženju kao važnoga temelja za kognitivni i socijalni razvoj u cjelini (Buggle, 2002). Promišljanje o inkluzivnome okruženju, u okviru teorijskoga pristupa J. Piageta, proces učenja ogleda kroz suradnju, diskusiju i međusobnu podršku među učenicima. Pri tome naglasak je usmjeren na čimbenike unutar odgojno-obrazovne ustanove.

Fokus je na čimbenicima unutar škola koji utječu na razvoj mišljenja i prakse, kao i na širim kontekstualnim čimbenicima koji mogu obogatiti ravnomjeran razvoj na svim poljima osobnosti djeteta. Pozitivni stavovi o provedbi odgojno-obrazovne inkluzije čine ključan preduvjet za uspješnu provedbu. Strategije za uspješnu implementaciju i razvoj odgojno-obrazovne inkluzije unaprjeđuju kvalitetnu praksu cjelokupnoga odgojno-obrazovnog rada na razini ustanove (Ainscow, 2005).

Inkluzivno okruženje podrazumijeva pozitivne odnose koji se ogledaju u odnosima među učiteljima i stručnim suradnicima te među samim učenicima. Kvalitetni odnosi i kvalitetna suradnja podrazumijeva svođenje razlika na minimum, što u dugoročnome smislu pretpostavlja razvoj kvalitetne zajednice na razini ustanove te kvalitetne zajednice na razini društva u cjelini.

ODGOJNO-OBRAZOVNA INKLUZIJA KAO PROCES DEMOKRATIZACIJE ŠKOLSTVA

U suvremenim društvima inkluzija kao proces demokratizacije društva čini temeljni preduvjet za njezinu provedbu na razini odgojno-obrazovnih ustanova jasno povezujući inkluzivno obrazovanje i otvorenije i pravednije društvo. Demokratizacija školstva u svojoj biti podrazumijeva dostupnost obrazovanja svima, bez obzira na različitosti, uz primjenu ravnopravnoga i sudjelujućega procesa učenja i poučavanja. Smjernice odgoja i obrazovanja kod nas tijekom posljednja dva desetljeća naglašavaju načelo obrazovne integracije koje se prvenstveno odnosi na uključivanje djece s posebnim potrebama u sustav formalnoga odgoja i obrazovanja. U posljednje se vrijeme češće koristi terminom obrazovna inkluzija ili uključenost svih u obrazovanje. U okviru našega nacionalnog kurikulumu, odgojno-obrazovna inkluzija reprezentira se kao ključno načelo koje svoje uporište pronalazi u redovitim aktivnostima na razini svih odgojno-obrazovnih programa. Kurikulumski pristup usmjeren na razvoj kompetencija traži promjene metoda i oblika rada u kojima kvaliteta primjene obrazovne inkluzije kao koncepta pretpostavlja osmišljen model inkluzivnoga odgoja i obrazovanja s gledišta školskoga sustava i odgojno-obrazovne prakse. Uspješna inkluzija u obrazovanju postaje čimbenik kvalitete cjelovitoga sustava odgoja i obrazovanja koji je potrebno neprestano vrjednovati i unaprjeđivati. Primjerice, Slee (2001) ističe potrebu kritičkoga istraživanja socijalne is-

ključenosti u sustavu odgoja i obrazovanja, posebice kada su u pitanju učenici i osobe s posebnim potrebama. S tim u vezi naglašava se potreba jačanja kompetencija dionika procesa učenja i poučavanja za kvalitetan inkluzivni rad, kao ključnih pretpostavka postizanja visoke razine kvalitete. Osnovni cilj obrazovne inkluzije nije samo integrirati djecu u sustav redovnog školovanja, nego osigurati niz uvjeta koji čine jedan kontinuiran proces u kojemu će obrazovne i životne potrebe djece s posebnim obrazovnim potrebama biti zadovoljene. U kontekstu ovoga rada izdvojiti će se značenje obrazovne inkluzije prema autorima (Booth i Ainscow, 2002) koji se sustavno godinama bave fenomenom inkluzije u obrazovanju. Pri tome se uvažavanje svih učenika te nastavnoga i školskoga osoblja na jednak način, jačanje sudjelovanja svih učenika u školskoj kulturi i kurikulumu, osiguravanje primjerene podrške u procesima učenja i poučavanja javljaju kao ključni procesi uspješne odgojno-obrazovne inkluzije. Za uspješnu provedbu inkluzije naglasak je usmjeren na mnogo sudionika (učenici, nastavnici, ravnatelji, stručni suradnici i roditelji) i drugih čimbenika (lokalna uprava, ostale institucije koje su u suradnji sa školom, obrazovna politika zemlje) koji nisu hijerarhijski postavljeni, nego je riječ o kontinuiranoj suradnji. Izazovi u provedbi odgojno-obrazovne inkluzije ogledaju se u naporima ključnih dionika u pružanju što kvalitetnijega odgovora na zahtjeve suvremene politike inkluzivne pedagogije, uključujući kvalitetan poredak relevantnih čimbenika za uspješnu inkluziju. Smanjenje razlika uvjetuje napredak društva u cjelini (Ferguson, 2008). Neka druga istraživanja fokus usmjeravaju na ostale sadržajne komponente procesa uključenosti u odgojno-obrazovni kontekst, poput važnosti primjerene organizacije, sadržaja i načina provođenja inkluzivne prakse u kontekstu razrednoga okruženja (Ainscow i sur., 2003) i na suradnju škole i roditelja s lokalnom zajednicom (Henderson i Mapp, 2002). Sigurno je da odgojno-obrazovni sustav prepoznaje i naznačava važnost inkluzije za društveni razvoj. Omogućavanje pristupa obrazovanju svoj djeci i mladima, a pritom uključivanje djece s posebnim potrebama u sustav redovnog školovanja jedan je od glavnih ciljeva odgojno-obrazovnih politika zemalja Europe i svijeta, pa tako i Hrvatske. Kada govorimo o obrazovnoj inkluziji, govorimo o kontinuiranom procesu u koji su aktivno uključeni učenici, nastavnici, stručni suradnici, ravnatelji, roditelji, lokalna uprava te mnoge druge institucije koje su u suradnji sa školom kao inkluzivnom zajednicom.

U radu se dalje prikazuju i osobine ličnosti kao ključan preduvjet uspješne provedbe inkluzije. Uloga osobina ličnosti koje su dio istraživačkoga kontek-

sta ovoga rada, odnosno ekstraverzije, savjesnosti, emocionalne stabilnosti i ugodnosti, imaju veliku važnost u kontekstu provedbe obrazovne inkluzije, posebno kod nastavnika i drugih obrazovnih djelatnika koji su ključni dionici inkluzivnih obrazovnih politika. Utoliko, svaka od navedenih osobina ličnosti reprezentira se kroz iskaz kvalitetnoga odnosa pojedinca prema pozitivnoj percepciji provedbe odgojno-obrazovne inkluzije. Tako su ekstraverzivne osobe društvene, komunikativne, energične i sklone pozitivnomu izražavanju emocija, što u kontekstu učinkovite provedbe obrazovne inkluzije čini uvjet za jasnu ulogu i položaj svakoga pojedinog dionika procesa. Prema Rizkiah i Kurniawati (2019), ekstraverzija pozitivno utječe na stavove učitelja prema inkluziji. Pri tome se ističe kako učitelji i stručni suradnici koji su ekstraverzirani lakše uspostavljaju pozitivnu razrednu klimu i osiguravaju kvalitetniju podrške učenicima s teškoćama. Savjesnost se ogleda u organiziranosti i odgovornosti prema svakodnevnim zadaćama u okviru rada na razini odgojno-obrazovne ustanove. Osobine su emocionalno stabilnih osoba smirenost, otpornost na izazovne situacije i lakša spremnost u pružanju kritičkoga odgovora na izazove u radu. Ugodnost kao osobina ličnosti reprezentira se kroz empatičnost, suradnički odnos i pozitivne percepcije radnoga okruženja. Tako su MacFarlane i Woolfson (2013) zaključili da emocionalna stabilnost pomaže nastavnicima u upravljanju izazovima inkluzivne prakse. U kontekstu provedbe odgojno-obrazovne inkluzije, snaga ugodnosti ogleda se u stvaranju kvalitetnijega radnog okruženja s jačanjem vrijednosti prihvaćanja različitosti u odgojno-obrazovnome radu. Kako navode Schwab i sur. (2020), ugodnost i otvorenost povezane su s pozitivnijim stavovima prema učenicima s teškoćama. U kontekstu navedene rasprave važno je istaknuti da u profesionalnome razvoju učitelja i stručnih suradnika treba uzeti u obzir ne samo stručne kompetencije nego i osobine ličnosti koje podržavaju inkluzivne vrijednosti kao temeljni preduvjet kvalitetnoga inkluzivnog okruženja.

METODOLOGIJA RADA

Cilj, zadatci i hipoteze istraživanja

Cilj je istraživanja utvrditi izraženost pojedinih dimenzija ličnosti kod učitelja i stručnih suradnika te utvrditi razinu percepcije školske klime i socijalne podrške nadređenih i ostalih kolega kod učitelja i stručnih suradnika.

U kontekstu operacionalizacije cilja navode se sljedeći istraživački zadatci:

- utvrditi povezanost dimenzija ličnosti učitelja i stručnih suradnika s percepcijom inkluzivnog okruženja
- utvrditi povezanost školske klime te socijalne podrške nadređenih kolega s percepcijom inkluzivnoga okruženja i
- utvrditi u kojoj mjeri individualni (dimenzije ličnosti) i kontekstualni čimbenici (školska klima, socijalna podrška kolega i nadređenih) pridonose objašnjenju inkluzivnoga okruženja.

S obzirom na različite odnose ključnih elemenata u kontekstu tematiziranja kvalitetne provedbe inkluzivne pedagogije te osiguravanja uvjeta za kvalitetno inkluzivno okruženje, u radu se ističu sljedeće istraživačke hipoteze:

- Očekuje se pozitivan odnos ekstraverzije, ugodnosti, savjesnosti i emocionalne stabilnosti s percepcijom inkluzivnoga okruženja.
- Očekuje se pozitivna povezanost školske klime te socijalne podrške nadređenih i kolega s percepcijom inkluzivnoga okruženja (veća percipirana socijalna podrška nadređenih i kolega povezana je s višom percepcijom inkluzivnoga okruženja; pozitivnija percepcija školske klime povezana je s inkluzivnim okruženjem).
- Individualni (dimenzije ličnosti) i kontekstualni čimbenici (školska klima, socijalna podrška kolega i nadređenih) bit će važni i pozitivni prediktori inkluzivnoga okruženja.

Sudionici istraživanja

U istraživanju su sudjelovala ukupno 232 odgojna djelatnika (140 iz Dalmacije i 92 iz Slavonije, 145 iz redovne osnovne škole te 87 iz posebnih odgojno-obrazovnih ustanova), od čega 78 učitelja predmetne nastave, 61 učitelj razredne nastave, 55 učitelja edukacijskih rehabilitatora te 38 stručnih suradnika. Odgojno-obrazovni su djelatnici u prosjeku imali $M = 15,06$ ($SD = 10,49$) godina radnoga staža u struci. Ukupno je sudjelovalo 199 žena (85,8 %) te 33 muškarca (14,2 %), prosječne starosti $M = 46,6$ ($SD = 10,81$) godina.

Mjerni instrumenti

U okviru istraživanja te konteksta prikazanih rezultata u ovome radu korišteni su sljedeći istraživački instrumenti.

Upitnik inkluzivnog okruženja (Karamatić Brčić, 2013) nastao je na temelju prijevoda i adaptacije *Indeksa inkluzije* autora T. Booth i M. Ainscow (2002) (*The Index for Inclusion: developing learning and participation in schools*, drugo izdanje). Radi se o dokumentu izrađenome u okviru Centra za istraživanja o inkluzivnome obrazovanju. U kontekstu definiranja ključnih sastavnica inkluzivne kulture, politike i prakse, naglasak u ovome projektu usmjeren je posebice na istraživanje dijela indeksa koji jasno definira skale za mjerenje inkluzivnoga okruženja (inkluzivna kultura ustanove i inkluzivne vrijednosti). *Upitnik inkluzivnoga okruženja* sastoji se od 11 čestica koje opisuju različite aspekte inkluzivnoga okruženja. Sudionici istraživanja trebali su znakom „X“ označiti slaganje sa svakom opisanom tvrdnjom, a raspon odgovora kretao se od „slažem se“, „niti se slažem, niti se ne slažem“, „ne slažem se“. Ukupan rezultat dobiva se na temelju aritmetičke sredine svih čestica te se teoretski kreće od 1 do 3, pri čemu veći rezultat upućuje na pozitivnije inkluzivno okruženje. Pouzdanost je u provedenome istraživanju $\alpha = 0,85$.

Inventar ličnosti IPIP 50 (engl. *International Personality Item Pool, IPIP*; Goldberg, 1992, adaptirana i validirana verzija Mlačić i Goldberg, 2007)

Instrument se sastoji od 50 kratkih tvrdnji koje opisuju uobičajeno ponašanje ljudi unutar kojih je sadržano pet subskala od kojih svaka mjeri po jednu od pet dimenzija ličnosti. Svaka subskala sadrži 10 čestica. Subskale su: ekstraverzija, ugodnost, savjesnost, emocionalna stabilnost te intelekt. Sudionici istraživanja trebali su znakom „X“ označiti slaganje sa svakom opisanom tvrdnjom, a raspon odgovora kretao se od „posve netočno“ do „posve točno“ (1 – 5). Ukupan rezultat dobiva se na temelju aritmetičke sredine odgovarajućih čestica za svaku subskalnu te se teoretski kreće od 1 do 5, pri čemu veći rezultat upućuje na veću izraženost pojedine dimenzije ličnosti. Pouzdanost je u provedenome istraživanju sljedeća: ekstraverzija $\alpha = 0,84$, ugodnost $\alpha = 0,76$, savjesnost $\alpha = 0,82$, emocionalna stabilnost $\alpha = 0,87$ te intelekt $\alpha = 0,82$.

Hrvatski upitnik školske klime – verzija za nastavnike (Velki i Kuterovac Jagodić, 2023). HUŠK-N mjeri opći faktor školske klime, a sadrži ukupno 18 čestica koje ispituju odnos učenika i nastavnika i odnos među djelatnicima škole, osjećaj pripadnosti školi, nasilničko ponašanje među djecom, atmosferu učenja, roditeljsku uključenost u školu, predviđanje budućnosti učenika na temelju školovanja te profesionalni razvoj. Sudionici istraživanja trebali su znakom „X“ označiti slaganje sa svakom opisanom tvrdnjom, a raspon odgovora kretao se od „u potpunosti se slažem“, „slažem se“, „niti se slažem, niti se ne slažem“, „ne slažem se“ do „uopće se ne slažem“ (1–5). Ukupan rezultat dobiva se na temelju aritmetičke sredine svih čestica te se teoretski kreće od 1 do 5, pri čemu veći rezultat upućuje na pozitivniju školsku klimu. Pouzdanost je u provedenome istraživanju $\alpha = 0.97$.

Skala socijalne podrške na poslu i u obitelji (Šimunić, 2016) sastavljena je od 36 čestica, odnosno po četiri skupine od 9 čestica koje se međusobno razlikuju samo po izvoru podrške. Njima se ispituju neki aspekti instrumentalne i emocionalne socijalne podrške za poslovna i obiteljska pitanja: a) nadređenoga, b) radnih kolega, c) bračnoga partnera i d) drugih članova obitelji i bliskih osoba. Za potrebe istraživanja korištene su prve dvije subskale, podrška nadređenih i podrška radnih kolega. Sudionici su svoje odgovore bilježili na 7-stupanjskoj skali Likertova tipa (1 – uopće se ne slažem; 7 – u potpunosti se slažem), gdje veći broj ukazuje na višu razinu podrške. Ukupan rezultat dobiva se na temelju aritmetičke sredine odgovarajućih čestica za svaku subskalu. Pouzdanost je u provedenome istraživanju sljedeća: podrška nadređenih $\alpha = 0,87$, podrška radnih kolega $\alpha = 0,77$.

ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA

U okviru cilja istraživanja ističe se da će se identificirati izraženost pojedinih dimenzija ličnosti kod učitelja i stručnih suradnika te posljedično utvrditi razina percepcije školske klime te socijalne podrške nadređenih i ostalih kolega kao ključnih kontekstualnih čimbenika kod učitelja i stručnih suradnika. U okviru individualnih i kontekstualnih čimbenika u kontekstu provedbe inkluzije važno je razumjeti odnose među ključnim dionicima koji definiraju smjer kretanja provedbe inkluzije te ulogu i važnost svakoga dionika u procesu. U nastavku

slijedi operacionalizacija prvoga istraživačkog zadatka usmjerenoga na deskriptivne pokazatelje individualnih čimbenika (osobina ličnosti) i kontekstualnih čimbenika (školska klima i socijalna podrška nadređenih).

Individualni i kontekstualni čimbenici – deskriptivni pokazatelji

Deskriptivni pokazatelji istraživanih individualnih i kontekstualnih čimbenika pokazuju različite tendencije učitelja i stručnih suradnika prema sljedećemu tabličnom prikazu s iskazanim deskriptivnim vrijednostima. Za sve mjerene varijable indeksi asimetrije (*skewness* i *kurtosis*) ne pokazuju značajno odstupanje od normalne distribucije (ne prelaze $-/+ 2$) što omogućuje primjenu parametrijske statistike u daljnjim analizama.

TABLICA 1: Deskriptivna analiza individualnih i kontekstualnih čimbenika

	N	Min	Max		M	SD	Indeks asimetrije Skewness	Indeks asimetrije Kurtosis
Intelekt	232	2,20	5,00		3,77	,587	-,213	-,465
Ekstraverzija	232	1,50	4,80		3,39	,669	-,362	,118
Savjesnost	232	2,30	5,00		4,06	,580	-,498	-,387
Stabilnost	232	1,50	5,00		3,52	,676	-,202	,054
Ugodnost	232	2,80	5,00		4,17	,483	-,302	-,297
Inkluzivno okruženje	232	1,27	3,00		2,53	,363	-,784	,149
Školska klima	232	1,00	4,94		3,62	1,11	-,955	-,352
Socijalna podrška nadređenih	232	2,33	7,00		5,61	1,14	-,635	-,614
Socijalna podrška kolega	232	2,89	7,00		5,60	,912	-,438	-,437

U kontekstu prikaza individualnih čimbenika analiza deskriptivnih podataka pokazuje da učitelji i stručni suradnici pokazuju visoku razinu savjesnosti i ugodnosti u odgojno-obrazovnome radu te srednju razinu emocionalne stabilnosti, ekstraverzije i intelekta. Većina učitelja i stručnih suradnika iz redova ispitivanih sudionika pokazuje umjereno zadovoljstvo školskom klimom. Ispitivani učitelji i stručni suradnici pak uglavnom doživljavaju visoku razinu podrške nadređenih što implicira na misao da je kontekst vođenja i

upravljanja odgojno-obrazovnom ustanovom usmjeren na distributivni model vođenja i upravljanja. Ispitanici dalje iskazuju zadovoljstvo u odnosima sa svojim kolegama u užemu radnom okruženju. Navedeni rezultat pokazuje da je pozitivna klima u kontekstu najužih suradnika na razini svakodnevne odgojno-obrazovne ustanove. Većina je ispitanih učitelja i stručnih suradnika uglavnom zadovoljna percepcijom inkluzivnoga okruženja kao jednoga od ključnih parametara kvalitetne provedbe inkluzije na razini odgojno-obrazovne ustanove.

Inkluzivno okruženje i osobine ličnosti

U nastavku prikaza dobivenih rezultata slijedi prikaz povezanosti dimenzija ličnosti učitelja i stručnih suradnika s percepcijom inkluzivnoga okruženja. Navedeni je odnos iznimno važan u kontekstu razumijevanja jasne uloge ključnih dionika procesa odgojno-obrazovne inkluzije, kao i kreiranja pozitivnoga stava prema različitostima u kontekstu rada s učenicima i među radnim kolegama.

TABLICA 2: Povezanost osobina ličnosti i inkluzivnog okruženja (Pearsonov koeficijent korelacije)

	Intelekt	Ekstraverzija	Savjesnost	Stabilnost	Ugodnost	Inkluzivno okruženje
Intelekt	1	,438**	,360**	,240**	,460**	,093
Ekstraverzija	,438**	1	,262**	,373**	,315**	,175**
Savjesnost	,360**	,262**	1	,356**	,361**	,206**
Stabilnost	,240**	,373**	,356**	1	,243**	,239**
Ugodnost	,460**	,315**	,361**	,243**	1	,185**
Inkluzivno okruženje	,093	,175**	,206**	,239**	,185**	1

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

U tablici prikazanih korelacija utvrđene su statistički značajne pozitivne korelacije pojedinih dimenzija ličnosti i inkluzivnoga okruženja kao temeljnoga čimbenika kvalitete učinkovite odgojno-obrazovne inkluzije. Učitelji i stručni suradnici koji imaju više razine ekstraverzije, savjesnosti, emocionalne stabilnosti i ugodnosti uspješniji su u ostvarenju odgojno-obrazovne inkluzije. Prema A. E. Poropat (2009) ističe se da su osobine ličnosti iznimno

povezane s akademskim postignućem, usmjeravajući taj kontekst na jačanje kvalitete procesa učenja i poučavanja. U kontekstu naglašavanja važnosti pozitivnoga okruženja emocionalno stabilni nastavnici rjeđe doživljavaju profesionalni stres te lakše održavaju pozitivnu klimu u okviru razrednoga okruženja (MacFarlane i Woolfson, 2013). Zanimljiv je podatak da se dimenzija intelekta nije pokazala značajnim korelatom inkluzije, što upućuje na moguću potvrdu spoznaje da samo znanje nije jedina važna stavka za učinkovito razumijevanje inkluzivnoga procesa.

Povezanost školske klime i socijalne podrške s inkluzivnim okruženjem

U okviru istraživačkoga zadatka usmjerenoga na povezanost školske klime te socijalne podrške nadređenih i kolega s percepcijom inkluzivnoga okruženja slijedi tablični prikaz dobivenih rezultata navedenih povezanosti.

TABLICA 3: Povezanost školske klime i socijalne podrške s inkluzivnim okruženjem (Pearsonov koeficijent korelacije)

	Inkluzivno okruženje	Školska klima	Socijalna podrška nadređenih	Socijalna podrška kolega
Inkluzivno okruženje	1	,060	,403**	,303**
Školska klima	,060	1	,174**	,181**
Socijalna podrška nadređenih	,403**	,174**	1	,400**
Socijalna podrška kolega	,303**	,181**	,400**	1

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

Rezultati istraživanja pri ovome istraživačkom zadatku pokazali su da su utvrđene statistički značajne pozitivne korelacije podrške nadređenih i kolega s inkluzivnim okruženjem, dok se nije pokazala statistički značajna korelacija školske klime i inkluzivnoga okruženja. Primjerice, visoka razina ugodnosti kod nastavnika povezana je s pozitivnijim prihvatanjem različitosti i većom spremnošću na prilagodbu (Schwab i sur., 2020). Također, učitelji i stručni suradnici, koji percipiraju veću socijalnu podršku nadređenih i kolega, ujedno procjenjuju i pozitivnije inkluzivno okruženje kao parametar zadovoljstva u radu.

Razmatrajući odnos osobina ličnosti i inkluzivnoga okružja, Makoelle i

Burmistrova (2024) navode važnima ugodnost i savjesnost kod učitelja u stvaranju odnosa povjerenja s učenicima u razredima koji provode odgojno-obrazovnu inkluziju u sustavu redovnih škola. Iz prethodno prezentiranoga pretpostavlja se da učitelji i stručni suradnici u sustavu redovnih škola i posebnih odgojno-obrazovnih ustanova podjednako percipiraju važnost podrške kolega s kojima rade te važnost obuhvatnije socijalne podrške kao potencijalnih prediktora uspješne inkluzije. U konačnici, navedeni rezultati zadovoljavaju preduvjete za provođenje hijerarhijske regresijske analize koja se prikazuje u nastavku.

Individualni i kontekstualni čimbenici u objašnjenju inkluzivnoga okruženja

Kako bismo utvrdili doprinose pojedinih skupina prediktora u objašnjenju inkluzivnoga okruženja, provedena je hijerarhijska regresijska analiza. U analizu su uvršteni prediktori koji su pokazali značajnu povezanost s inkluzivnim okužjem (vidjeti tablicu 4) pri čemu su u prvome koraku uvrštene osobine ličnosti nastavnika, a u drugome socijalna podrška kolega i nadređenoga.

TABLICA 4: Prikaz rezultata hijerarhijske regresijske analize za predviđanje pozitivnoga inkluzivnog okruženja

Prediktori	Kriterij: Inkluzivno okruženje		
	β	t	Sažetak modela
Korak 1			$R^2 = ,07$ $F_{(4,227)} = 5,36, p=0,00$ $f^2 = ,08$
Ekstraverzija	,033	,392	
Savjesnost	,064	,157	
Stabilnost	,085	,028	
Ugodnost	,068	,200	

Prediktori	Kriterij: Inkluzivno okruženje		
	β	t	Sažetak modela
Korak 2			$R^2 = ,20$ $F_{(9,01)} = 19,79, p=0,00$ $\Delta R^2 = ,13$ $f^2 = ,18$
Ekstraverzija	,048	,180	
Savjesnost	,051	,222	
Stabilnost	,050	,166	
Ugodnost	-,002	,975	
Socijalna podrška nadređenih	,098	,000	
Socijalna podrška kolega	,060	,022	

Kada je riječ o osobinama ličnosti, one zajedno objašnjavaju oko 7 % varijance kriterija pri čemu su se kao značajan prediktor u prvome koraku izdvaja osobina *emocionalne stabilnosti*. Veća emocionalna stabilnost kod učitelja i stručnih suradnika statistički značajno predviđa njihovu percepciju pozitivnoga inkluzivnog okruženja. Veličina učinka je mala, što govori u prilog tome da se osobine ličnosti nisu pokazale osobito važnima za predviđanje pozitivnoga inkluzivnog okruženja.

U drugome koraku uvođenjem varijabli *socijalne podrške* objašnjeno je dodatnih 13 % varijance kriterija. Veličina je učinka umjerena te su obje varijable statistički značajni prediktori. Veća percepcija socijalne podrške nadređenih i kolega kod učitelja i stručnih suradnika statistički značajno predviđa njihovu percepciju pozitivnijega inkluzivnog okruženja. Također uvođenjem varijabli socijalne podrške prethodno značajni prediktor emocionalna stabilnost prestaje imati statistički značajan učinak u drugome koraku. Taj rezultat govori dodatno u prilog važnosti socijalne podrške na radnome mjestu bez obzira na osobine ličnosti pojedinaca u stvaranju pozitivnoga inkluzivnog okruženja. U konačnici, postavljeni model objašnjava oko 20 % varijance inkluzivnoga okruženja, pri čemu oko 7 % objašnjavaju *osobine ličnosti*, a dodatnih 13 % varijable *podrška kolega i nadređenih* pri čemu se statistički važnijim pokazala *socijalna podrška nadređenih*. Promišljajući o navedenome rezultatu, s visokom se tendencijom potvrđuje uloga i važnost socijalne podrške nadređenih kao ključan prediktora inkluzivnoga

okruženja koje treba zračiti dijalogom, razumijevanjem i participativnim sudjelovanjem ključnih dionika na razini neposredne odgojno-obrazovne prakse.

ZAKLJUČAK

Osnovni cilj obrazovne inkluzije nije samo integrirati djecu u sustav redovnoga školovanja, nego osigurati niz uvjeta koji čine kontinuiran proces u kojemu će obrazovne i životne potrebe djece s posebnim obrazovnim potrebama biti zadovoljene. Za uspješnu provedbu inkluzije naglasak je usmjeren na mnogo sudionika (učenici, nastavnici, ravnatelji, stručni suradnici i roditelji) i drugih čimbenika (lokalna uprava, ostale institucije koje su u suradnji sa školom, obrazovna politika zemlje) koji nisu hijerarhijski postavljeni, nego je riječ o kontinuiranoj suradnji. U odgojno-obrazovnoj praksi kod nas postoji niz programa koji su usmjereni na primjerene oblike i metode rada s učenicima koji imaju posebne obrazovne potrebe, a koji neprestano obogaćuju inkluzivnu praksu na svim razinama sustava odgoja i obrazovanja. Rezultati istraživanja pokazali su da ispitivani učitelji i stručni suradnici pak uglavnom doživljavaju visoku razinu podrške nadređenih što implicira na misao da je kontekst vođenja i upravljanja odgojno-obrazovnom ustanovom usmjeren na distributivni model vođenja i upravljanja. U rezultatu koji implicira kako ispitanici iskazuju zadovoljstvo u odnosima sa svojim kolegama u užemu radnom okruženju, pokazuje se važnost kvalitetne suradnje i komunikacije na razini ustanove u kojoj rade. Navedeni rezultat pokazuje da je iznimno relevantna pozitivna klima u kontekstu najužih suradnika na razini svakodnevne odgojno-obrazovne ustanove. S obzirom na to da su utvrđene statistički značajne pozitivne korelacije pojedinih dimenzija ličnosti i inkluzivnoga okruženja kao temeljnoga čimbenika kvalitetne i učinkovite odgojno-obrazovne inkluzije, pokazalo se da je podjednako važan osobni razvoj i sustav vrijednosti uz profesionalne kompetencije. Učitelji i stručni suradnici koji imaju više razine ekstremitetizacije, savjesnosti, emocionalne stabilnosti i ugodnosti uspješniji su u ostvarenju odgojno-obrazovne inkluzije. S obzirom na to da su rezultati istraživanja pokazali da su utvrđene statistički značajne pozitivne korelacije podrške nadređenih i kolega s inkluzivnim okruženjem te istovremeno da se nije poka-

zala statistički značajna korelacija školske klime i inkluzivnoga okruženja, pretpostavlja se da je za uspješnu implementaciju i provedbu inkluzije relevantan kontekst uspješnoga i suvremenoga vođenja i upravljanja te važnost podrške onih dionika sustava koji mogu izravno doprinijeti kvaliteti osiguravanja organizacijskih, materijalnih i kadrovskih pretpostavki za provedbu inkluzije u sustavu redovnih škola i na razini posebnih odgojno-obrazovnih ustanova.

LITARATURA I IZVORI

- AINSCOW, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change?, *Journal of Educational Change*. 6 (2), 109–124.
- AINSCOW, M., HOWES, A., FARRELL, P., FRANKHAM, J. (2003). Making sense of the development of inclusive practices, *European Journal of Special Needs Education*. 18 (2): 227–242. s://doi.org/10.1080/0885625032000079005
- BOOTH, T., AINSCOW, M. (2011). *The index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for studies on Inclusive education. ://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf.
- BUGGLE, F. (2002). *Razvojna psihologija Jeana Piageta*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- FERGUSON, D. L. (2008). International trends in inclusive education: The continuing challenge to teach each one and everyone, *European Journal of Special Needs Education*. 23 (2): 109–120.
- HENDERSON, T. A., MAPP, L. K. (2002). *A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. Southwest Educational Development Laboratory, National center for family and community in schools. :// www.sedl.org/connections/resources/evidence.pdf
- HENDERSON, T. A., MAPP, L. K. (2002). *A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. Southwest Educational Development Laboratory, National center for family and community in schools. ://www.sedl.org/connections/resources/evidence.pdf
- KUDEK MIROŠEVIĆ, J. (2007). *Inclusive education in Croatia*. Regional Workshop-Europe on Inclusive Education, UNESCO, Sinaia, Romania. 14-16 June 2007. ://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive_Education/Reports/sinaia_07/ croatia_inclusion_07.pdf
- KARAMATIĆ BRČIĆ, M. (2013). Upitnik inkuzivnog okruženja. U: Karamatić Brčić, M. *Organizacija, sadržaji i način provođenja inkluzivnog odgoja i obrazovanja u osnovnoj školi* (doktorski rad). Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu.
- MACFARLANE, K., WOOLFSON, L. M. (2013). Teacher attitudes and behavior toward the inclusion of children with social, emotional and behavioral difficulties in mainstream schools: An application of the theory of planned

- behavior, *Teaching and Teacher Education*. 29: 46–52. s://doi.org/10.1016/j.tate.2012.08.006
- MLAČIĆ B., GOLDBERG L. R. (2007). An analysis of a cross-cultural personality inventory: The IPIP Big-Five factor markers, *Journal of Personality Assessment*. 88 (2): 168–77. doi:10.1080/00223890701267993
- POROPAT, A. E. (2009). A meta-analysis of the Five-Factor Model of personality and academic performance, *Psychological Bulletin*. 135 (2): 322–338. s://doi.org/10.1037/a0014996
- RIZKIAH, S., KURNIAWATI, F. (2019). The relationship between personality traits and attitude toward inclusive education in Indonesian preschool teachers, *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 18 (11): 47–60. s://doi.org/10.26803/ijlter.18.11.4
- SCHWAB, S., HELLMICH, F., GÖREL, G. (2020). The role of pre-service teachers' individual characteristics in their attitudes toward inclusive education, *International Journal of Inclusive Education*. 24 (7): 702–719. s://doi.org/10.1080/13603116.2018.1482019
- SLEE, R. (2001). Social justice and the changing directions in educational research: The case of inclusive education, *International Journal of Inclusive Education*. 5 (2–3): 167–177. www.sedl.org/connections/resources/evidence.pdf
- ŠIMUNIĆ, A. (2016). Skala socijalne podrške na poslu i u obitelji. U: Tucak Junaković, I., Burić, I., Čubela Adorić, V., Proroković, A., Slišković, A. (ur.), *Zbirka psihologijskih skala i upitnika*, svezak 8. (45–54). Zadar: Sveučilište u Zadru.
- VELKI, T., KUTEROVAC JAGODIĆ, G. (2023). Provjera ekološke valjanosti Hrvatskog upitnika školske klime za nastavnike s različitih odgojno-obrazovnih razina, *Društvena istraživanja*. 32 (3): 493–516. s://doi.org/10.5559/di.32.3.06
- ZAKONU O ODGOJU I OBRAZOVANJU U OSNOVNIM I SREDNjim ŠKOLAMA (NN 87/2008).
- MAKOELLE, T. M., BURMISTROVA, V. (2024). *Teachers' Personality Traits That Promote Students' Trust within an Inclusive Environment in the Classroom*, U Trust and Psychology – Who, When, Why and How We Trust. IntechOpen s://www.researchgate.net/publication/384176208_Teachers'_Personality_Traits_That_Promote_Students'_Trust_within_an_Inclusive_Environment_in_the_Classroom

INDIVIDUAL AND CONTEXTUAL FACTORS OF TEACHERS AND PROFESSIONAL ASSOCIATES IN THE CONTEXT OF ENSURING AN EFFECTIVE INCLUSIVE ENVIRONMENT

Matilda KARAMATIĆ BRČIĆ

University of Zadar, Department of Pedagogy

ABSTRACT

KEYWORDS:

educational inclusion,
social support from
superiors, personality
traits, personal and
professional competencies

In understanding the role and importance of accepting differences, and in the context of this research, it is important to emphasize that the aforementioned discourse is focused on appreciating and accepting differences as incentives in educational work, rather than obstacles, with a balanced optimization of organizational, personnel, and material prerequisites for successful inclusion. The aim of the research is to determine the expression of individual personality dimensions in teachers and professional associates and to determine the level of perception of the school climate and social support from superiors and other colleagues in teachers and professional associates. Social interaction and support in the context of this research implies the importance of clearly positioning each key associate in the organization and implementation of educational inclusion, accepting the importance of each stakeholder as equally important in the work. Today, the concept of inclusive education is a fundamental principle in some countries that is recognized through various models of schooling, which are constantly evaluated and improved in terms of increasing the quality of comprehensive educational practice. Personality traits that are part of the research context of this work are presented through the presentation of extraversion, conscientiousness, emotional stability, and agreeableness. They stand out as being of great importance in the context of implementing educational inclusion, especially among teachers and other educational staff who are key stakeholders in inclusive education policies. As the results of the research showed that there were statistically significant positive correlations of support from superiors and colleagues with an inclusive environment, and that at the same time no statistically significant correlations of school climate and inclusive environment were shown, the need for a clear role of all key stakeholders in the inclusion process is emphasized with a high tendency. To that extent, it is important to point out that in the professional development of teachers and professional associates, not only scientific and professional competencies should be taken into account, but also personality traits that support inclusive values as a fundamental prerequisite for a quality inclusive environment.