

Pomoć i podrška djeci s Down sindromom

Uščumlić, Jelena

Master's thesis / Diplomski rad

2013

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:273142>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-26**



FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



SVEUČILIŠTE J. J. STROSSMAYERA U OSIJEKU
FILOZOFSKI FAKULTET
DIPLOMSKI STUDIJ PEDAGOGIJE I ENGLESKOG JEZIKA

JELENA UŠČUMLIĆ

POMOĆ I PODRŠKA DJECI S DOWN SINDROMOM

DIPLOMSKI RAD

Mentorica: Izv. prof. dr. sc. Vesna Buljubašić-Kuzmanović

Osijek, 2013.

SAŽETAK

Ovaj diplomski rad želi izložiti bitne informacije o obrazovanju djece s Down sindromom u redovnim osnovnim školama uz pomoć dostupne literature. Posebno se želi istaknuti važnost pomoći i podrške tijekom inkluzije djece s Down sindromom koja može doprinijeti boljem i bržem razvoju navedene djece. Suvremena pedagogija inkluziju sagledava kao bitnu stavku koja obogaćuje živote djece s posebnim potrebama, ali i ostale djece koja se nalaze u kontaktu s djecom s Down sindromom. U teorijskom djelu rada, osim uvodnih razmatranja, pokušat će se odgovoriti na pitanje što je Down sindrom te objasniti nešto više o inkluziji djece s Down sindromom, uključujući i osvrt na rezultate istraživanja o uspješnosti inkluzije djece s Down sindromom u redovne osnovne škole. Rad će prikazati na koji način inkluzija može pozitivno utjecati na sve uključene strane, te uvidom u relevantnu literaturu ponuditi načine na koje se može pomoći i pružiti podrška djeci s Down sindromom u redovnim školama.

Empirijski dio rada odnosi se na studij slučaja u kojem se provodilo promatranje djece s Down sindromom, intervju s roditeljima, učiteljicama redovnih razreda i pedagoginjom. Cilj istraživanja je ispitati kvalitetu pomoći i podrške djeci s Down sindromom uključenih u redovnu osnovnu školu s posebnim osvrtom na stajališta i doprinose roditelja, stručnih suradnika, učitelja i ravnatelja. Kao zaključak možemo navesti da je kvaliteta pomoći i podrške iznimno dobra što se može objasniti stručnošću školskog osoblja, pozitivnih roditeljskih stavova i česte i kvalitetne komunikacije na relaciji stručna služba-učitelji-roditelji-dijete. Kao rezultat toga, djevojčice s Down sindromom su prihvaćene među svojim vršnjacima i samostalne u većini svakodnevnih radnji.

KLJUČNE RIJEČI: Down sindrom, pomoć i podrška, inkluzija u redovne škole.

SADRŽAJ

| | |
|---|----|
| 1. UVOD..... | 1 |
| 2. POMOĆ I PODRŠKA DJECI S DOWN SINDROMOM..... | 2 |
| 2.1. ŠTO JE TO DOWN SINDROM?..... | 4 |
| 2.2. INKLUZIJA DJECE S DOWN SINDROMOM..... | 6 |
| 2.3. REZULTATI ISTRAŽIVANJA INKLUZIJE DJECE S DOWN SINDROMOM..... | 9 |
| 2.4. USPJEŠNIJA INKLUZIJA DJECE S DOWN SINDROMOM U REDOVNE OSNOVNE ŠKOLE..... | 16 |
| 3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA..... | 19 |
| 3.1. CILJ I PROBLEM ISTRAŽIVANJA..... | 19 |
| 3.2. UZORAK..... | 20 |
| 3.3. INSTRUMENTI..... | 21 |
| 3.4. POSTUPAK..... | 22 |
| 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA..... | 23 |
| 4.1. OBRADA TABLICA PROMATRANJA DJEVOJČICA TIJEKOM ODMORA..... | 23 |
| 4.2. OBRADA TABLICA PROMATRANJA DJEVOJČICA TIJEKOM NASTAVE..... | 32 |
| 4.3. OBRADA INTERVJUA..... | 40 |
| 5. ZAKLJUČAK..... | 44 |
| 6. LITERATURA..... | 45 |
| 7. POPIS PRILOGA..... | 48 |

1. UVOD

U zapadnoj Europi (Velika Britanija, Nizozemska) inkluzija djece s Down sindromom je intenzivnije započela krajem šezdesetih godina prošlog stoljeća kada se u svijetu počela preispitivati etička opravdanost odvajanja osoba s posebnim potrebama od ostalog dijela populacije tijekom njihova života, a posebno tijekom odgoja i obrazovanja (Sekulić-Majurec, 1997). Odgojno-obrazovna integracija djece s posebnim potrebama u redovni sustav u Hrvatskoj, gdje osim darovitih pripadaju i djeca s teškoćama u razvoju, je ozakonjena 1980. godine (Kiš-Glavaš, 2000). Iako je od zakona prošlo više od trideset godina, djeca s posebnim potrebama, među koje ubrajamo i djecu s Down sindromom, rijetko su uključena u redovne osnovne škole. Čovjek je društveno biće, on svoju ljudsku egzistenciju može ostvariti samo u zajednici s drugim ljudima. Suvremena društva uspjela su stvoriti uvjete za relativno normalnu egzistenciju većine svojih članova. Potrebno je osigurati pomoć i podršku onim članovima društva koji još uvijek nisu ostvarili uvjete za tu egzistenciju u društvu. Takav je slučaj s djecom i odraslim s Down sindromom. Zbog svojih poteškoća u razvoju nisu u potpunosti prihvaćena kao ravnopravni članovi društva i potrebno je društvo prilagoditi i naučiti prihvaćati osobe koje su iz nekog razloga drukčije. Upravo škola kao mjesto gdje se djeca odgajaju i obrazuju je najvažnije mjesto gdje se može promijeniti sadašnje stanje i početi prihvaćati djecu s Down sindromom kao punopravne članove razreda i društva. Ovome uvelike mogu doprinijeti učitelji, stručno osoblje i ravnatelji redovnih škola. Oni svojim pozitivnim stavom i stručnom osposobljenosti mogu pridonijeti lakšoj i uspješnijoj inkluziji djece s Down sindromom. Osim pozitivnog stava, učitelji stavljanjem posebnosti djeteta u središte i promjenom kurikulumu mogu poboljšati njihovu akademsku uspješnost. Kao što autor Halmi (2005) navodi: "Društvenost se konstituira razumijevanjem i to je bitna dimenzija ljudskog života. I obratno, odsutnost komunikacije ili "nerazumijevanje" čini ljudsku situaciju još težom, neizvjesnom i nepredvidljivom." Boljim razumijevanjem lakše se komunicira i omogućava djeci (i odraslima) s Down sindromom lakši ulazak u redovno društvo, čime postaju punopravni članovi društva kao što su i oduvijek trebali biti. Time društvo napreduje i postaje otvorenije i tolerantnije za osobe s teškoćama u razvoju.

Ovim radom žele se prikazati rezultati bitnih istraživanja koja su provedena u Hrvatskoj (Kiš-Glavaš, Stančić, Sekulić-Majurec, Zovko), zapadnoj Europi (Buckley, Cuckle, Graaf, Lorenz, Petley), SAD-u (Rynders) i Australiji (Campbell, Cuskelly, Gilmore). Velika većina rezultata pokazuje kako djeca s Down sindromom uključena u redovne osnovne škole imaju bolje razvijene socijalne vještine, razinu govora i komunikacijske vještine. Osim ovih društvenih vještina, djeca s Down sindromom pokazuju bolju razinu pismenosti i računanja.

Rad će se usredotočiti na ispitivanje društvenih vještina kao što su interakcija s vršnjacima i odraslima, samostalnost u izvršavanju određenih svakodnevnih vještina kao što su briga za sebe i izvršavanje školskih radnji (brisanje ploče, priprema za sat...). Osim navedenog, rad će prikazati općenite informacije o Down sindromu i naputke za uspješniju inkluziju dostupne u relevantnoj literaturi. Na taj način želi se pomoći i pružiti podrška djeci s Down sindromom koja se nalaze u redovnim osnovnim školama u Hrvatskoj.

2. POMOĆ I PODRŠKA DJECI S DOWN SINDROMOM

Ovaj rad želi detaljnije prikazati kako pomoći i pružiti podršku djeci koja imaju Down sindrom i uključuju se u redovne osnovne škole. Prvo ćemo se osvrnimo se na pedagošku stranu ovog istraživanja. Prema humanističkom shvaćanju čovjek je aktivno i stvaralačko biće, on svoju okolinu oblikuje prema svojim potrebama. On nastoji vlastitom aktivnošću i uz pomoć drugih ljudi ostvariti u što većoj mjeri svoje ljudske potencijale. Razvoj ličnosti je dugotrajan, zapravo doživotan proces. Proces razvoja ličnosti ide preko zadovoljavanja osnovnih potreba, a one se mogu zadovoljiti samo u odnosu s drugim ljudima. U razvoju ljudske jedinice izuzetno je važan odnos s drugim ljudima, jer čovjek je čovjeku osnovna potreba. U takve izuzetno važne odnose ubrajaju se i odgoj i obrazovanje. To je također međuljudski odnos, koji je poticajan i produktivan ako omogućava mladom čovjeku da razvije svoje potencijale, da uspješno prebrodi krize na koje nailazi te ako je u skladu sa zakonitostima ljudske prirode.

Čovjek ima socijalne potrebe i ne može živjeti sam, on je vezan za druge ljude. Veoma je važna vezanost uz nekolicinu značajnih osoba. To su roditelji i uža rodbina, kasnije vršnjaci i prijatelji. Socijalna potreba je i potreba za samopoštovanjem i poštovanjem drugih ljudi. Da bi

čovjek normalno funkcionirao i kretao se u smjeru rasta on mora imati pozitivnu sliku o sebi, a nju može steći samo u odnosu s drugim ljudima. U školskim uvjetima za svako dijete je važno kako ga prihvaća školski kolektiv. Na to prihvaćanje može znatno utjecati razrednik (pozitivno i negativno). Razna istraživanja (Buckley, Graaf, Lorenz, Kiš-Glavaš, Sekulić-Majurec i dr.) upravo to i potvrđuju, te će se to detaljnije opisati u poglavlju 2.3. Rezultati istraživanja inkluzije djece s Down sindromom. Čovjek je društveno biće, on svoju ljudsku egzistenciju može ostvariti samo u zajednici s drugim ljudima. Suvremena društva uspjela su stvoriti uvjete za relativno normalnu egzistenciju većine svojih članova. Potrebno je osigurati pomoć i podršku onim članovima društva koji još uvijek nisu ostvarili uvjete za tu egzistenciju u društvu. Takav je slučaj s djecom i odraslim s Down sindromom. Zbog svojih poteškoća u razvoju nisu u potpunosti prihvaćena kao ravnopravni članovi društva i potrebno je društvo prilagoditi i naučiti prihvaćati osobe koje su iz nekog razloga drukčije. Upravo škola kao mjesto gdje se djeca odgajaju i obrazuju je najvažnije mjesto gdje se može promijeniti sadašnje stanje i početi prihvaćati djecu s Down sindromom kao punopravne članove razreda i društva.

Fromm (1968, citirano u Bognar, Matijević, 2005) smatra da se dilema o prilagođavanju individue društvu ili društva individui treba riješiti prilagođavanjem društva ljudskim potrebama, te govori o "zdravom društvu", o društvu koje je okrenuto stvaranju uvjeta za razvoj mentalnog zdravlja svih svojih članova. Razvoj dječje društvenosti je kontinuiran proces koji istovremeno ima karakter socijalizacije i individuacije. Potrebno je pružiti podršku djeci s Down sindromom jer su često isključena i zanemarena pri socijalizaciji i uključivanju u društvo vršnjaka. Ako se osvrnemo na školu kao mjesto socijalizacije i individuacije, možemo naglasiti učitelja kao značajan faktor uspješne inkluzije i socijalizacije djece s Down sindromom. Pozitivan stav učitelja postaje oblik pomoći i podrške djetetu s Down sindromom tijekom ovog kontinuiranog procesa razvoja dječje društvenosti. Tako dijete postupno postaje sve sposobnije živjeti u svojoj okolini i djelovati sa svojim zdravim vršnjacima, a istovremeno sve više uči i postaje samostalno u svojim postupcima.

Autor Schiro (1978, citirano u Bognar, Matijević, 2005) smatra da postoje četiri bitno različita pristupa društvenom i individualnom aspektu cilja i zadataka odgoja i obrazovanja. Jedan od ta četiri naglašava individualni aspekt i orijentira se na promjene kako u društvu, tako i u ličnosti pojedinca. Čovjek se ne shvaća onakvim kakav jest, nego kakav bi mogao biti, a isto tako čovjek je i u društvu orijentiran na promjene koje omogućavaju njegov optimalan razvoj. Ovu teoriju lako možemo

povezati s temom ovog rada i tvrditi kako upravo ovaj individualni aspekt odgoja i obrazovanja želimo razviti inkluzijom djece s Down sindromom u redovne škole i kasnije u redovno društvo. Jer upravo je život u redovnom društvu jedno od razloga uključivanja ove djece u redovne škole. Potrebno je pružiti pomoć i podršku djeci s Down sindromom, potrebno je promijeniti društvo tako da i njima omogućuje optimalan razvoj. Gledajući sa pedagoškog stajališta, jedan od zadataka odgoja jest razvoj tolerantnosti i uvažavanja različitosti, razvoj pojedinca, njegove osobne sreće i svestrani razvitak. To je upravo ono što se želi postići inkluzijom djece s Down sindromom u redovne škole i to je ono na što se učitelji i škole trebaju usredotočiti pri radu s takvom djecom. Ako se osvrnemo na individualne aspekte obrazovanja onda nam je jasno da učitelji i škole trebaju omogućiti djeci s Down sindromom stjecanje znanja, razvoj sposobnosti i senzibiliteta. Naravno, isti ovi aspekti se moraju razviti i kod ostale djece.

2.1. ŠTO JE TO DOWN SINDROM?

Na stranici udruge Down sindroma¹ ukratko se opisuje Down sindrom kao najučestalije i lako prepoznatljivo kromosomsko stanje koje je povezano s intelektualnim sposobnostima. Uzrokuje ga kromosomska abnormalnost: naime pri dijeljenju stanica iz nepoznatog razloga dolazi do stvaranja 47 kromosoma umjesto uobičajenih 46. Ovaj kromosom viška dovodi do promjena u razvoju tijela i mozga. U većini slučajeva dijagnoza Down sindroma moguća je ubrzo nakon rođenja. Kao i kod ostale populacije, i kod osoba oboljelih od Down sindroma postoje varijacije mentalnih sposobnosti, ponašanja i razine razvoja. Razina intelektualne sposobnosti može varirati od srednje do teške zaostalosti, dok većina oboljelih funkcionira u rangu srednje do umjerene mentalne zaostalosti.

Down sindrom ima preko pedeset kliničkih obilježja, ali vrlo rijetko će se sve ili većina tih obilježja pronaći kod jedne osobe jer svaka osoba s Down sindromom je različita. Nabrojat će se neke karakteristike: slaba mišićna masa, nakošene oči s naborima kože u unutarnjim kutovima oka, hiperfleksibilnost (pretjerana sposobnost gibanja zglobova), kratke, široke ruke s jednom udubljenom linijom na dlanu ruke, široka stopala s kratkim prstima, plosnat nos, kratke uši nisko pozicionirane na glavi, kratak vrat i mala glava, mala usna šupljina. Osobe s Down sindromom su

¹ <http://nichcy.org/disability/specific/downsyndrome#def>

najčešće sitnije građe nego njihovi zdravi vršnjaci i sporije se fizički i psihički razvijaju.

Autorica Vida Čulić (2009) navodi još neke dodatne informacije o Down sindromu i statističke podatke vezane za Republiku Hrvatsku. Down sindrom je najčešća mentalna zaostalost u populaciji Republike Hrvatske i to naročito u djece čije majke imaju 35 godina i više. Učestalost u populaciji iznosi 1 na 600–800 poroda. U razdoblju od 2000. do 2005. godine u RH rođeno je ukupno 123 djece sa Down sindromom. Najmanje ih je rođeno u 2000. godini, njih 14, a najviše u 2002. godini, njih 45. Prema podacima Svjetske zdravstvene organizacije (WHO), Hrvatska se ubraja u skupinu zemalja s nižim stopama rođenih s Down sindromom na 100 000 živorođenih. Za analizu značajki osoba s Down sindromom rabljeni su podaci Hrvatskog registra o osobama s invaliditetom. Na dan 20.07.2007. godine u Registru su se nalazili podaci za 1260 osoba s Down sindromom. Među njima je podjednak broj osoba muškog (630) i ženskog spola (630). Pregled bolesti ili stanja zabilježenih u registriranih bolesnika pokazuje kako njih 32,2% boluje od umjerene mentalne zaostalosti, u 16,1% zabilježena je teža, a u 13,7% laka zaostalost. U 23,1% zabilježene su prirodene srčane greške, u 19,2% poremećaji govora, a u 18,6% oštećenje vida.

Ista autorica (Čulić, 2009) ističe i podatke vezane za poremećaje u ponašanju. Njezin rad prikazuje statistiku gdje je vidljivo da se poremećaji ponašanja uočavaju u 20–40% djece: oko 5% ima autistične osobine, a u 6–8% dijagnosticira se poremećaj pozornosti i hiperaktivnosti (ADHD) što odgovara učestalosti ADHD i u općoj populaciji. Važno je napomenuti da oko 30% ima poremećaj spavanja. Najučestalija je opstruktivna apneja u snu (poremećaj disanja), što može, zbog nedostatka sna i hipoksije (stanje smanjene količine kisika u stanicama i tkivu, što ima za posljedicu poremećaj u funkcioniranju organa, sustava i stanica) tijekom apneja, biti uzrokom pospanosti tijekom dana i jedan od uzroka poremećaja ponašanja.

Bitno je naglasiti i podatke o socijalno-emotivnom razvoju djece s Down sindromom. Djeca s Down sindromom izražavaju četiri osnovne emocije kao i zdravi vršnjaci, ali duže nego zdrava djeca zadržavaju način izražavanja emocija karakterističan za ranu dob (burno, kratkotrajno i površno emotivno reagiranje, brzih izmjena). U izražavanju emocija izrazito su spontani, teško odlažu emotivnu reakciju. Općenito, većino roditelja i stručnjaka smatra da je socijalno ponašanje (socijalni kvocijent) izrazita odlika razvoja djece s Down sindromom. Većina roditelja i stručnjaka naglašava da su djeca s Down sindromom sklona inatu i da je to jedno od njihovih glavnih socijalno-emotivnih obilježja. Ali, analiza ovog oblika ponašanja pokazuje da iza prkosa stoje sasvim

drugačiji razlozi, kao što su: nesnalaženje i nerazumijevanje zahtjeva okoline, anticipacija neuspjeha zbog većeg broja inicijalnih grešaka, svijest o različitosti zbog negativnih iskustava i stajališta.

Višak genetskog materijala u osoba s Down sindromom ne određuje kvalitetu i osobitosti ponašanja, već je ono, kao i u općoj populaciji, najvećim dijelom uvjetovano različitim modelima učenja u socijalnom okruženju.

2.2. INKLUZIJA DJECE S DOWN SINDROMOM

Nakon što je detaljnije opisan Down sindrom, uz pomoć pregleda članaka pokazati će se primjeri inkluzije djece s Down sindromom i što se poduzelo kako bi se toj djeci omogućila pomoć i podrška pri školovanju u redovnim osnovnim školama. Prema odredbama zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama, škola može prihvatiti dijete s lakšim teškoćama u razvoju: "Osnovno školovanje učenika s lakšim teškoćama u razvoju provodi se u osnovnoj školi prema organizacijskim oblicima koji osiguravaju njihovu potpunu ili djelomičnu integraciju."²

Autorica Sekulić-Majurec (1997) navodi kako se tijekom šezdesetih godina prošlog stoljeća počelo preispitivati etička opravdanost segregacije djece s posebnim potrebama u posebne škole. Potporu uključivanja u redovne škole pružile su i neke psihologijske spoznaje, pogotovo one koje su ukazivale na nepovoljni socijalni i emocionalni razvoj djece uključene u posebne centre za odgoj i obrazovanje (1975, Shakespeare, citirano u Sekulić-Majurec, 1997). Značajne su i nove spoznaje iz područja kognitivne psihologije, posebno one koje govore o velikim individualnim razlikama među djecom u pogledu njihovih kognitivnih sposobnosti (1989, Snow, 1985, Sternberg, citirano u Sekulić-Majurec, 1997) te općenito spoznaje o značajnom utjecaju okoline i učenja na razvoj (1958, Anastasi, 1977, Bandura, 1977, Vigotski, 1991, Glaser, citirano u Sekulić-Majurec, 1997). L.S. Vigotski dao je još ranije kritiku kada je rekao da posebna škola "zatvara svog odgajnika, slijepo, gluhoonijemo ili duševno zaostalo dijete u uski krug svog školskog kolektiva, stvara izdvojen i zatvoren mladi svijet u kojem je sve podešeno i prilagođeno nedostatku djeteta, tu se sve zadržava na tjelesnom nedostatku i dijete se ne uvodi u pravi život" (1924, citirano u Biondić, 1993, str. 53).

Iako se ne osporava kako su djeca s posebnim potrebama u posebnim školama odgajana i obrazovana na način koji uvažava njihove razvojne specifičnosti i teškoće, zamjera se da djeca u tim

² Preuzeto s Internet stranice dijete.hr dana 17.04.2013. u 9:42h

školama nisu dostatno iskoristila sve svoje postojeće potencijale te da nisu stekla određeno socijalno i emocionalno iskustvo koje bi im kasnije pružilo uključivanje u sve dijelove društvenog i profesionalnog života. Jedna jako bitna stvar koju ističe autorica Sekulić-Majurec (1997) odnosi se na odrastanje zdrave djece u grupama sličnim sebi koja ne nauče prepoznavati i uvažavati različitosti, spoznati vrijednosti osoba s posebnim potrebama i prihvaćati ih kao partnere u raznim aktivnostima, te iz neznanja, formiraju niz predrasuda.

Jasno je kako osnovni cilj integracije je što uspješnija socijalizacija djece s teškoćama u razvoju. Kako su za uspješnu socijalizaciju odlučujuće rane godine života, posebno je istaknut zahtjev da se prekine s izdvajanjem djece s teškoćama u razvoju u posebne vrtiće i škole i uključi ih se u redovne škole, kako bi već od najranijih dana stjecala socijalno iskustvo u svijetu većine (1974, Richards, 1975, Love, 1975, Reynolds, 1978, Guralnick, citirano u Sekulić-Majurec, 1997). Taj je zahtjev ubrzo prerastao u zakonske odredbe kojima se ozakonjuje integrirano školovanje djece s teškoćama u razvoju i one bez njih. U Hrvatskoj je takvo školovanje ozakonjeno 1980. godine Zakonom o odgoju i osnovnom obrazovanju.

Važno je napomenuti da ova ideja, a kasnije i zakon, nastoji u što je moguće većem broju školovati u redovnim školama djecu s posebnim potrebama. Ali ne pod svaku cijenu, već samo kada se može objektivno pretpostaviti da je takav oblik školovanja povoljnija mogućnost za određeno dijete; da će se, zahvaljujući tome, ono uspješnije razvijati u različitim područjima razvoja (posebno kognitivnom, socijalnom i emocionalnom), uspješnije napredovati tijekom školovanja i postizati veću akademsku uspješnost te, posebno, uspješnije socijalizirati. Kako bi se taj zahtjev ostvario, predviđaju se različite mogućnosti provođenja školovanja u integriranim uvjetima. Ponekad je to samo fizičko spajanje, pri čemu se jednostavno razredna odjeljenja posebnih škola smještaju u prostore redovnih. Viši stupanj provođenja predstavlja funkcionalno povezivanje u kojem djeca s teškoćama u razvoju dio nastavnog programa prate u redovnim razrednim odjeljenjima, a dio u posebnim odjeljenjima. Najviši stupanj provođenja predstavlja socijalno povezivanje, u kojem djeca s teškoćama sav nastavni program svladavaju u redovnim razrednim odjeljenjima i u njima sudjeluju u svim aktivnostima (1976, Soder, citirano u Sekulić- Majurec, 1997).

Kao primjer više vrsta integracije, autorica Kiš-Glavaš (2000) također nabroja nekoliko različitih oblika. Idealna bi bila potpuna integracija, koja podrazumijeva uključivanje učenika s lakim teškoćama u razvoju u razredni odjel redovne škole. Tu učenici s posebnim potrebama

svladavaju redovni ili prilagođeni program. Prilagođeni program je program primjeren osnovnim značajkama djetetovih teškoća, a u pravilu predstavlja smanjivanje intenziteta i ekstenziteta pri izboru nastavnih sadržaja obogaćenih specifičnim metodama, sredstvima i pomagalima. Prilagođeni program izrađuju učitelji u suradnji s defektologom. Za učenike s većim teškoćama u razvoju (učenici s lakom mentalno zaostalošću i učenici s organski uvjetovanim poremećajima u ponašanju) moguće je organizirati djelomičnu, odnosno, parcijalnu integraciju, koja se također može ostvariti u različitim oblicima ili modelima. Jedan od takvih modela podrazumijeva upućivanje učenika u redovnu školu u kojoj dijelove nastavnog programa svladavaju u matičnom razrednom odjelu, a dijelove u posebnim odgojno-obrazovnim skupinama. Učenicima treba osigurati posebnu potporu koja podrazumijeva dodatnu pomoć u obliku individualnih ili skupnih posebnih odgojno-obrazovnih i rehabilitacijskih postupaka radi ublažavanja ili otklanjanja posljedica teškoća u razvoju. Osim toga, cjelokupni ustroj obveznog školovanja učenika s posebnim potrebama zahtijeva odgovarajuće prostore i opremu za specifične odgojno-obrazovne i rehabilitacijske postupke. P. Moor predvidio je dvostruku zadaću pedagoškog djelovanja: "ne treba odgajati samo dijete s hendikepom, već i njegovu okolinu" (1965, citirano u Biondić, 1993, str. 402). Zbog toga u suvremenim uvjetima, obrazovanje djece s poteškoćama u redovnim školama poprima i socijalno-političku oznaku koju čine:

- poticaj integrativnih kontakata i praktičnog sudjelovanja u igri, učenju, stanovanju i radu;
- zaštita prava na sudjelovanje osoba s hendikepom u zajedničkom životu nasuprot tendencijama isključivanja;
- djelovanje u javnosti (informiranje građana o stanju osoba s hendikepom i poticanja solidarnosti prema njima). (1988, Speck, citirano u Biondić, 1993)

Pregledom relevantne literature izdvajaju se vještine koje inkluzija želi stvoriti i/ili unaprijediti:

- vještine potrebne u svakodnevnom životu- briga o sebi uključuje samostalno oblačenje, pranje, intimnu toaletu i hranjenje
- vještina komuniciranja- razumjeti i moći rabiti govorni jezik ili jezik znakova
- akademske vještine- čitanje, pisanje, računanje, uporaba novca i ostala opća znanja
- socijalne vještine- društvena neovisnost izvan kuće (prelaženje ceste, putovanje javnim prijevozom i sl.), društveni kontakti (društvene aktivnosti izvan škole) i provođenje

slobodnog vremena

- ponašanje- ispravljanje ili slabljenje teškoća u ponašanju ili neobičnih ponašanja

Ono što je često nenaglašeno, jest činjenica da veliki broj istraživanja pokazuje kako je integracija najprimjereniji oblik edukacije djece s posebnim potrebama, ali da bi bila primjereno realizirana, treba ju stalno unaprijeđivati (Kiš-Glavaš, 2000). Na ovu misao se nadovezuje i autor Rynders (2005) koji upozorava koliko je važno zapamtiti da se riskira neuspjeh ako dijete s teškoćama u razvoju "gurnemo" u integriranje bez dodatne potpore. Na taj način možemo dovesti do pojačavanja djetetovog problema i to je nešto s čime to dijete i okolina mora živjeti. Ako okruženje u koje se želi integrirati dijete s teškoćama u razvoju ima potrebne elemente potpore, onda se može reći da je to okruženje puno bolje od segregacije. Takvo okruženje nudi bogatiji kurikulum i napredniji društvenu i kognitivnu raznolikost djece bez teškoća od koje djeca s Down sindromom mogu učiti. Ali ako je okruženje u koje dijete treba biti integrirano neprimjereno za dječje potrebe, ono može postati restriktivnije nego segregacija. Program integracije bi trebao biti koristan i djeci s teškoćama u razvoju i djeci bez teškoća u razvoju. Prednosti integracije nisu jednake, ali su jednako važne: djeca s Down sindromom poboljšaju svoje društvene vještine i akademska postignuća, dok ostala djeca izrastu u samopouzdanu osobu koje se znaju ophoditi i poštovati djecu/osobe s teškoćama u razvoju. Na taj način bolje shvaćaju i vrijednosti koje oni sami posjeduju.

2.3. REZULTATI ISTRAŽIVANJA INKLUZIJE DJECE S DOWN SINDROMOM

U ovom dijelu rada će se detaljnije prikazati ranija istraživanja na temu inkluzije djece s Down sindromom. Navesti će se stavovi učitelja, roditelja, rezultati napredovanja djece nakon inkluzije i prihvaćenost djece s Down sindromom među vršnjacima. Članci prikazuju obrazovanje djece u Ujedinjenom Kraljevstvu, Nizozemskoj, Australiji i Hrvatskoj.

Istraživanje nekoliko autora (Fox, Farrell i Davis, 2004) željelo je saznati na koji način se škola snalazi u inkluziji djece s Down sindromom. Istraživanje je uključivalo promatranje i intervju s roditeljima i učiteljicama i dovelo je do zaključka kako je inkluzija uspješnija ako učiteljica zauzme središnju ulogu u organiziranju potpore i djetetovih aktivnosti. Također je kvaliteta učenikove inkluzije u ovisnosti s kurikulumom i koliko je isti prilagođen i usmjeren na dijete. Što se

tiče samog odnosa s vršnjacima, pokazano je kako su vršnjaci voljni raditi s djecom s Down sindromom. Iako su stavovi djece pozitivni, javlja se zabrinutost da li je to dječje prijateljstvo u biti samo briga za slabijeg tzv. "mothering". Mnogi smatraju kako to nije izraz pravog prijateljstva. S druge strane, neke učiteljice su primijetila kako je ovo dobar znak jer djeca pokazuju brigu prema drugome i da je prisutnost djeteta s poteškoćama učinila drugu djecu puno brižnijom. Upravo to je često navedeno kao jedno od pozitivnih rezultata inkluzije. Također je promatranjem pokazano kako dijete s posebnim potrebama koje je uspješno u nekom području koje njihovi vršnjaci smatraju bitnim, će lakše sklapati prijateljstva i biti u potpunosti prihvaćeno.

Grupa autora (Buckley, Bird i Sacks, 2006) provela je istraživanje kojim se željelo pokazati kako doći do promjene u postojećoj praksi inkluzije djece s Down sindromom u redovne osnovne škole. Naime autori su smatrali kako djeca mogu razumjeti puno više nego što mogu izraziti govorom, stoga su savjetovali korištenje vizualnog učenje koje im je prednost. Istraživanje je također pokazalo kako je od velike važnosti učiti zajedno sa zdravim vršnjacima. Dijete treba vršnjake koji su dobri primjeri pravilnog govora i vokabulara (teško je učiti pravilan govor ako tvoj vršnjak također ne zna govoriti), koji su primjeren modeli društvenog ponašanja i ponašanje u razredu. Istraživanje navodi kako su školama poslali upute promijeniti kurikulum koji je primjenjivao prikladne metode učenja: korištenje vizualnih pomagala za učenje čitanja i pisanja, korištenje aktivnosti opismenjavanja za razvoj jezika i znanja općenito, vježbanje pamćenja. Njihovi rezultati su pokazali kako postojeći nedostaci u govoru, vokabularu i pismenosti su nestali kod djece koja su bila u poticajnijoj, društveno normalnijoj i obrazovanijoj okolini. Ovo pokazuje kako je moguće promijeniti način razvoja djece s Down sindromom. Djeca koja su uključena u redovne škole nisu pokazala nedostatke u komunikaciji i društvene vještine. Nema statistički značajne razlike između izražajnog jezika i razumijevanja za onu djecu u redovnim školama, ali postoji značajna razlika kod djece u posebnim školama, koja je i predviđena.

Ako pak pogledamo istraživanja provedena u Hrvatskoj, rezultati pokazuju kako postoji nepovoljni socijalni položaj djece s teškoćama u razvoju u redovnim razrednim odjelima, čak i nakon njihovog dugogodišnjeg zajedničkog školovanja (1976, Zovko, 1980, Zovko, 1980, Brdar, 1983, Sekulić-Majurec, 1990, Stančić, 1992, Nazor, Nikolić, citirano u Sekulić-Majurec, 1997). Položaj djece s teškoćama u razvoju u redovnim razrednim odjeljenjima uvelike ovisi o vrsti i stupnju prisutnih teškoća. Zovko (1976, citirano u Sekulić-Majurec, 1997) nalazi da se to pojavljuje

čak i u učenika s nekim lakšim oštećenjima. Općenito, najveće teškoće u socijalizaciji imaju mentalno zaostala djeca. Ta su djeca u sociometrijskim ispitivanjima najčešće izolirana ili odbacivana. Među čimbenicima koji otežavaju njihovo prihvaćanje u redovnim razredima navode se njihova kognitivna disfunkcija, koja se izražava u verbalnoj i neverbalnoj komunikaciji, neke njihove fizičke osobine, posebno one koje nagrđuju njihov izgled, te njihovo neprilagođeno ponašanje koje se često izražava u neodgovornom, nepristojnom i agresivnom ponašanju kao odraz njihove niže socijalne kompetencije. Autorica dodatno naglašava u svom zaključku kako danas nije dovoljno samo prihvaćati osobe s teškoćama u razvoju takve kakvi jesu, već im je potrebno pomoći prevladati svoje teškoće, mobilizirati sve svoje postojeće potencijale. Ono što je pri tome najvažnije učiniti jest afirmirati pravo na različitosti i sve nas učiti toleranciji (Sekulić-Majurec, 1997).

Kao potvrda ranije spomenutog prikazuju se rezultati nekih istraživanja kojima je tema upravo prihvaćenost djece s posebnim potrebama među ostalom djecom. Iako su prvotna stajališta vršnjaka bez teškoća prema djeci s posebnim potrebama negativna, veoma je važno spomenuti nalaze Reynoldsa i Bircha (1988), te Donaldsona (1980) koji smatraju da upravo integracija može unaprijediti socijalnu prihvaćenost djece s posebnim potrebama, jer sama prisutnost tih učenika razbija predrasude o njima (citirano u Fox, Farrell, Davis, 2004).

Ove rezultate potvrđuju i nalazi Helmstettera, Pecka i Giangroca (1994), koji dodaju da pozitivni rezultati procesa integracije postaju vidljiviji kada učenici sa i učenici bez teškoća u razvoju imaju više prilika za trajniji osobni kontakt i izravne interakcije (citirano u Fox, Farrell, Davis, 2004).

Navedimo rezultate još nekih istraživanja kojima je u središtu prihvaćenost djece od strane vršnjaka. Prvo će se navesti istraživanje grupe autora (Laws, Taylor, Bennie i Buckley 1996). Ovo istraživanje je željelo istražiti popularnost djece s Down sindromom među vršnjacima u redovnoj školi uz pomoć utvrđenih sociometrijskih metoda. Rezultati su pokazali kako većina djece s Down sindromom je prihvaćeno u razredu. Smatra se kako nastava u redovnoj školi nudi okolinu s bogatijim vokabularom gdje djeca s Down sindromom mogu bolje razviti svoje komunikacijske vještine i razviti vršnjačke odnose. Očekuje se da bi socijalno ponašanje bilo razvijenije ako se oponašaju ostali vršnjaci. Rezultati popularnosti su pokazali kako djeca s Down sindromom nisu bila ništa posebno nepopularnija od svojih vršnjaka.

Rezultati ovog istraživanja slični su rezultatima Dudley-Marling i Edmiason (1985) i hrvatske

autorice Sekulić-Majurec (1988) koji su zaključili kako većina djece s poteškoćama ima relativno neutralan socijalni status; tako je i analiza ovog istraživanja pokazala da djeca s Down sindromom nisu bila ni najpopularnija niti odbačena.

Nadalje, Laws i suradnici (1996) istražili su prihvaćenost djece s Down sindromom u redovnoj školi u dobi od osam i jedanaest godina. 16 djece s Down sindromom uključenih u redovne škole uspoređivano je s 122 vršnjaka iz razreda. Istraživanje pokazuje da su djeca s Down sindromom bila prosječno popularna. Ipak, mogućnost da budu označeni kao "najbolji prijatelji" ili pozivani kućama bila je manja. Zanimljivo je da ponašanje djece s Down sindromom nije utjecalo na njihovu popularnost, dok je utjecalo na popularnost ostalih vršnjaka. I dok se ovo može činiti pozitivnim jedne strane, s druge strane bezuvjetno prihvaćanje vršnjaka ne potiče razvoj pozitivnih promjena u ponašanju djece s Down sindromom. Na popularnost djece s Down sindromom nisu utjecale njihove sposobnosti jezičnog izražavanja ili razumijevanja, što također pokazuje kako ih vršnjaci dobro prihvaćaju.

Postoje mnogobrojna istraživanja koja ispituju stajališta učitelja/učiteljica koje rade s djecom s Down sindromom i koja pokazuju kako je upravo njihov stav prema djetetu najvažniji za uspješniju inkluziju. Rezultati brojnih istraživanja (1992, Wade, Moore, citirano u Kiš-Glavaš, 2000) pokazuju kako se osjećaji učitelja prenose na učenike u razredu. Dakle, veoma je važno kakva će stajališta učitelji iskazati prema toj djeci i kako će se prema njima ponašati, jer to izravno utječe i na stajalište i na ponašanja drugih učenika u razredu. Nužno je dakle osposobiti učitelje za integraciju. Nadalje Guskey, Passaro, Wheeler (1995, citirano u Kiš-Glavaš, 2000), Manset, Semmel (1997, citirano u Kiš-Glavaš, 2000) dokazuju kako nema nikakvih negativnih učinaka integracija na razvoj učenika bez teškoća u razvoju. Zajednički život i rad s djecom s posebnim potrebama pomaže ostaloj djeci da ih razumiju i prihvate, te da s manje straha i predrasuda reagiraju prema ljudima različitim od njih samih (1996, Sekušak-Galešev, Stančić, Fulgosi-Masnjak, Kiš-Glavaš, Mišić, citirano u Kiš-Glavaš, 2000).

Govoreći o ulozi učitelja, a u odnosu na proces integracije, ponajprije se spominje zadaća učitelja u kreiranju i provedbi prilagođenih nastavnih programa (1999, Stančić, Ivančić, citirano u Kiš-Glavaš, Fulgosi- Masnjak, 2002). Da bi učitelj uspješno prilagodio propisane programe, učitelj treba dobro poznavati značajke svakog pojedinog djeteta s teškoćama u razvoju i njegove specifične potrebe. Osim toga učitelj treba dobro vladati metodama i tehnikama rada s tom djecom i znati kako

im približiti nastavno gradivo. Autori navode kako učitelji u hrvatskim školama nisu osposobljeni ni za što od navedenoga.

Jedan od važnih zadataka učitelja je da kreira i održava pozitivno nastavno ozračje. Ozračje je značenje i smisao koji ljudi pripisuju događajima, postupcima i procedurama u sredinama u kojima žive, rade ili se školuju (1979, Bošnjak, citirano u Kiš-Glavaš, 2000).

Uloga učitelja je također presudna u stvaranju samopoštovanja kod njegovih učenika. Samopoštovanje se temelji na odnosu između naših osobnih aspiracija (idealno ja) i onoga što okolinosti i "značajni drugi" kažu o nama. Mehanizmi kroz koje učiteljeva negativna očekivanja mogu utjecati na djecu s posebnim potrebama u izravnoj su vezi sa samopoštovanjem spomenutih učenika. Jedna od sljedećih zadaća učitelja je odgoj i obrazovanje učenika za tolerantnost, za prihvaćanje različitosti. I na kraju, jedna od bitnih uloga učitelja je i njegovo stalno obrazovanje i napredovanje. Uspjeh rada učitelja u integriranim uvjetima ovisi o njihovoj stručnoj osposobljenosti, ali isto tako i o stajalištima prema djeci s posebnim potrebama i posebno prema njihovoj integraciji (1986, Štević, Vuković, citirano u Biondić 1993). Uloga učitelja u procesu integracije djece s posebnim potrebama u redovni sustav odgoja i obrazovanja iznimno je važna, mogli bi smo reći i presudna. Odgovornost koja leži na njima je iznimno velika, a društvo se potpuno oglušilo na sve njihove zahtjeve. Mijatović (1996, citirano u Kiš-Glavaš, 2000) ističe da i najpovršnija anketiranja učitelja koji danas rade u hrvatskoj školi pokazuju da su oni obeshrabreni u svome poslu, da osjećaju kako nemaju potporu ni od koga; ni od društva, ni od vlasti, ni od roditelja. To može rezultirati negativnijim stavovima prema nekim promjenama kao što je recimo inkluzija djece s Down sindromom u redovne škole.

Istraživanje autorice Lorenz (1999) provedene je uz pomoć anketa među četiristo obitelji kako bi doznala njihova iskustva inkluzije u redovne škole u Ujedinjenom Kraljevstvu. Prijašnji podaci su pokazali kako postoji prostor za inkluziju djece s Down sindromom i smatra se kako bi time došlo do poboljšanja akademskog znanja i društvene dobiti kao što je prijateljstvo s drugom djecom i van same škole. Upravo ti podaci su ponukali roditelje da zatraže inkluziju svoje djece u redovne škole. Anketa provedena u UK pokazala je kako većina djece s Down sindromom u redovnim školama ima asistenta u nastavi. Iako je ovo prednost, ipak mora biti jasno kako je svoj djeci ponekad potrebno vrijeme u kojem nisu nadgledani i gdje mogu pokazati svoju samostalnost. Tako recimo, djeca koja su samostalnija ne mogu to pokazati i imaju previše potpore koja ometa

normalan napredak. Potrebno je pomoći djetetu razviti samostalnost. Jedan od načina je i uključivanje drugih učenika kao potpora. Tako je moguće premostiti i problem društvene izolacije.

Mnoga istraživanja prikazuju rezultate roditeljskih stajališta o inkluziji. Tako na primjer autorica Cuckle (1999) navodi kako je roditeljima glavni razlog odabiranja školovanja djece s Down sindromom u redovnim školama bolji razvoj govora i društvenih vještina u okruženju djece bez teškoća u razvoju. Kako škole nisu obvezne primiti djecu s poteškoćama u razvoju, roditelji se mogu odlučiti potražiti školu van naselja u kojem žive. Postoje škole koje će se potruditi i udovoljiti roditeljskim željama. Želja i predanost škole da prihvati dijete s teškoćama u razvoju je vrlo bitna stavka za uspješnu inkluziju. Kako je predanost škole bitna pri uključivanju djeteta u redovnu školu, tako je ista ta predanost bitna i kod zadržavanja djeteta u redovnoj školi i njegove uspješne inkluzije. Obilježja škola uspješnih u inkluziji je zajednička predanost djetetu s teškoćama u razvoju kako bi ono postiglo sveopći napredak. Kako bi inkluzija bila što uspješnija potrebna je velika snalažljivost kako bi stavovi unutar škole bili pozitivni, osoblje predano i željno raditi na uspješnijoj inkluziji. Ali također je potrebno imati realna očekivanja o djetetovim uspjesima i mogućnostima.

Autorica Johnson (2006) navodi razloge zbog kojih su roditelji odlučili uključiti djecu u redovne škole: sreća njihov djece, poboljšanje raznih vještina, odrastanje u punopravnog člana društva, snalaženje u društvu i hrabrost izboriti se za sebe kada je to potrebno. Nakon inkluzije roditelji i djeca su naveli prednosti i nedostatke inkluzije. Počinje se s prednostima: djeca imaju mogućnost družiti se s zdravom djecom koja su im uzor u dobrom ponašanju, imaju dobru potporu u školi, druga djeca se upoznaju i uče o ljudima s posebnim potrebama. Isto tako navode i nedostatke inkluzije: neki roditelji su smatrali kako učitelji u redovnim školama nemaju dostatnu izobrazbu u radu s djecom s teškoćama u razvoju, te ne postoji mogućnost dodatnog usavršavanja, nedostatak govorne terapije i psihoterapije. Djeca s Down sindromom su istaknula negativne stavove učitelja, vrijeđanja vršnjaka.

Istraživanje koje je provela autorica Petley (1994) o iskustvima učitelja i roditelja uključenih u integraciju djece s Down sindromom u redovne osnovne škole pokazalo je roditeljsko mišljenje kako su dobili malo potpore kad je njihovo dijete krenulo u redovne škole i da je većina informacija bila negativna, naglašavala poteškoće i ograničenja koja njihova djeca mogu doživjeti. Mnogi roditelji su bili ogorčeni jer su morali inzistirati na dodatnoj potpori, umjesto da im to bude odmah ponuđeno. Ovo istraživanje ujedno je pokazalo kako su roditelji smatrali da je njihovo dijete bilo u

potpunosti prihvaćeno u razredu i školi.

Rezultati istraživanja koje je autorica Kiš-Glavaš (2000) obradila u svom članku pokazuju da su stajališta roditelja važan čimbenik unapređenja procesa integracija. Autor Stančić (1982 citirano u Kiš-Glavaš, 2000) je utvrdio nepovoljna stajališta roditelja djece bez oštećenja prema integraciji djece s posebnim potrebama, ali također navodi i njihovu relativnu neobaviještenost, kako o djeci s posebnim potrebama, tako i o mogućnostima njihove integraciji u redovne osnovne škole. No dosadašnja iskustva pokazala su da roditelji djece bez teškoća u razvoju postaju vrlo kooperativni kada im se objasni situacija integracije.

Istraživanje provedeno u Nizozemskoj o društvenoj potpori pri inkluziji djece s Down sindromom u redovne osnovne škole autora Graafa (2002) navodi kako se inkluzija počela provoditi nakon snažne inicijative roditelja. Rezultat toga je povećanje djece s posebnim potrebama u redovnim školama u zadnjih desetak godina za 25% (tj šesto djece). Ipak, ova inkluzija je selektivna jer redovne škole u Nizozemskoj nisu obvezne primiti djecu s posebnim potrebama, što je i slučaj u Hrvatskoj. Prema ovom autoru roditelji odabiru školovanja u redovnim školama jer smatraju:

- da će dijete bolje i lakše ostvariti kontakte s djecom iz susjedstva
- razred redovne škole poticajnijom okolinom za socijalni razvoj
- da u specijalnim školama su više izloženi neprimjerenim obrascima ponašanja
- da će imati bolji akademski uspjeh
- da će inkluzija omogućiti bolje prihvaćanje ljudi s teškoćama u razvoju u ostatak društva

Sva istraživanja spomenuta u ovom dijelu rada pokazuje kako inkluzija donosi prednosti i da bi sva djeca s Down sindromom i djeca koja imaju slične teškoće u učenju trebala biti uključena u redovne škole. Djeca s Down sindromom najbrže će napredovati ako su sasvim integrirana u društvo i prihvaćena, odnosno ako im se omogući interakcija s vršnjacima bez teškoća i olakša da budu dio zajednice. Društvena prihvaćenost imati će snažan utjecaj na samosvijest, izgradnju identiteta i samopouzdanje pod uvjetom da je školska zajednica jedinstvena u pažnji i podršci svima. Djeci s Down sindromom koristi boravak u sredini u kojoj se govori ispravno i komunicira, a koriste im i primjeri djece bez teškoća u savladavanju vještina kao što su čitanje i pisanje. Iako zaostaju u govoru i jeziku i imaju teškoće u govornom pamćenju, jaki su u vizualnom pamćenju i učenju onoga što im se vizualno predstavi. Specifične potrebe djece s Down sindromom zahtijevaju da im se

nastavne metode prilagode, te ako postavimo u središte djecu s posebnim potrebama i njihovu integraciju u redovni školski sustav, jasnije se uočava kako je škola kao institucija orijentirana više prema djeci prosječnih školskih sposobnosti a ne prema djeci koja nečim iskaču. Oni često ne dobivaju potrebne poticaje i mogu postati problem školi, što se ponovno negativno odražava na njihovu "posebnost". Svaka je zajednica dužna prepoznati i poštivati različitosti, te ih shvaćati kao bogatstvo. Škola je jedno od mjesta gdje je to osobito važno. Da bi se djeca s Down sindromom uspješno integrirala u redovne škole, one moraju biti adekvatno opremljene. To podrazumijeva dovoljno stručnog osoblja i opremljenost razreda. Najvažniji preduvjet da integracija uspije leži u pristupu stručnog osoblja. Ono mora na inkluziju gledati pozitivno i vjerovati u to da se dijete može uspješno integrirati u njihov razred i školu. U tom slučaju su aktivni u želji da se obrazuju i da nabave potrebna sredstva i materijale, koji ako nisu adekvatni, idu na uštrb obrazovanja djeteta. Također je potrebno učiteljima osigurati dovoljno vremena za planiranje i osigurati dodatnu pomoć u radu.

Rezultati različitih istraživanja potvrđuju da inkluzivno obrazovanje znači bolje škole za sve: povećava se stručnost nastavnog osoblja, nastavne metode postaju prilagodljivije, a rad s malim grupama je efikasniji. Učenici aktivnije sudjeluju u nastavi i postižu bolje rezultate. Društvo u kojem su svi integrirani je brižno društvo i društvo u kojem bismo svi željeli živjeti. Djeca moraju odrastati u školskim zajednicama gdje su na djelu vrijednosti koje bismo željeli vidjeti i u svojim zajednicama odraslih. Razvijanjem brižnog društva u kojem su svi integrirani, poboljšava se kvaliteta života svim njegovim sudionicima.

2.4. USPJEŠNIJA INKLUZIJA DJECE S DOWN SINDROMOM U REDOVNE OSNOVNE ŠKOLE

Mnoga istraživanja spomenuta u ranijim poglavljima također nude i savjete uspješnije inkluzije koji su proizašli iz ranijih iskustva i rezultata provedenih intervjuja, anketa i promatranja. U ovom dijelu rada navesti će se neki od tih savjeta kako bi se lakše mogla pružiti podrška i pomoć djeci s Down sindromom pri inkluziji u redovne osnovne škole.

Prvo će se navesti koliko veliko značenje ima kurikulum koji je pravilno prilagođen i usmjeren na dijete s Down sindromom i pozitivan stav učitelja/učiteljice u čijem razredu se nalazi dijete s Down sindromom (Fox, Farrell i Davis, 2004). Isto navodi i grupa autora (Buckley, Bird i

Sacks, 2006) koji su tijekom i nakon istraživanja dali upute školama na koji način promijeniti kurikulum kako bi on uključivao prikladne metode učenja kao što je korištenje vizualnih pomagala, učenje čitanja i pisanja, pravilno korištenje aktivnosti opismenjavanja za razvoj jezika i znanja, vježbe pamćenja, itd. Slično ističe i autorica Kiš-Glavaš (2000) u svom članku kada navodi kako jedan od važnih zadataka učitelja je da kreira i održava pozitivno nastavno ozračje. Osim toga, da bi učitelj uspješno prilagodio propisane programe, učitelj treba dobro poznavati značajke svakog pojedinog djeteta s teškoćama u razvoju i njegove specifične potrebe. On treba dobro vladati metodama i tehnikama rada s tom djecom i znati kako im približiti nastavno gradivo.

Autorica Lorenz (1999) daje svoje rezultate istraživanja u obliku ključnih faktora za uspješniju inkluziju: potreban je pozitivan stav škole prema djetetu s teškoćama, fleksibilnost pri uključivanju dodatne potpore (asistent u nastavi, stručna služba i sl.), jasno vodstvo učiteljice pri izradi kurikuluma, dobra komunikacija između roditelja i škole i potpora lokalne vlasti. Lorenz (1999) smatra kako uz pomoć ovih ključnih faktora je moguće provesti uspješniju inkluziju gdje će dijete s Down sindromom biti lakše prihvaćeno od vršnjaka i ujedno napredovati u svom znanju i razvitku određenih vještina. Isti autor navodi kako su ranija istraživanja pokazala da će inkluzija i obrazovanje djeteta s Down sindromom biti uspješnije ako se učitelje upozna s prednostima i slabostima koja ta djeca imaju. Na taj način učitelji mogu promijeniti kurikulum i prilagoditi ga određenom djetetu. Iste zaključke navodi i BehPajjoh (1992, citirano u Sekulić-Majurec, 1997) koji tvrdi kako na formiranje pozitivnih stavova učitelja povoljno utječu osobni kontakti s takvom djecom kao i pozitivno iskustvo u radu s njima. Nadalje, da bi djecu s teškoćama ostali učenici u razredu bolje prihvatili, važno je dobro ih pripremiti za dolazak takvog učenika. Uz to, da bi se djeca s teškoćama u razvoju uspješnije socijalizirala u redovnim razredima, posebno je važno omogućiti im sudjelovanje u aktivnostima u kojima, unatoč svojim teškoćama, mogu sudjelovati ravnopravno s ostalim učenicima u razredu i u njima postizati uspjehe. (1975, Pieper, 1977, Benček, 1978, Gottlieb, citirano u Sekulić-Majurec, 1997). Još jedno istraživanje daje slične naputke za uspješniju inkluziju: autori Buckley, Bird i Davis (2006) opisuju kako su u redovnoj školi učitelji poticali dobro socijalno ponašanje i očekivali od djece s Down sindromom da uče i socijaliziraju se u vršnjačkom razredu. To je bio važan korak za njihovo samopoštovanje, samopouzdanje i inkluziju.

Osim navedenog, postoji još nekoliko savjeta koji mogu pomoći i pružiti podršku za bolju inkluziju djece s Down sindromom. Autorica Kiš-Glavaš (2000) izlaže kako učenicima s teškoćama u razvoju treba osigurati posebnu potporu koja podrazumijeva dodatnu pomoć u obliku individualnih ili skupnih posebnih odgojno-obrazovnih i rehabilitacijskih postupaka radi ublažavanja ili otklanjanja posljedica teškoća u razvoju. Osim toga, cjelokupni ustroj obveznog školovanja učenika s posebnim potrebama zahtijeva odgovarajuće prostore i opremu za specifične odgojno-obrazovne i rehabilitacijske postupke.

Cuckle (1999) navodi kako su rezultati njezinog istraživanja pokazali da obilježje škola uspješnih u inkluziji je predanost djetetu s teškoćama u razvoju. Također, kako bi inkluzija bila što uspješnija potrebna je velika snalažljivost kako bi stavovi unutar škole bili pozitivni, osoblje predano i željno raditi na uspješnijoj inkluziji. Ali također je potrebno imati realna očekivanja o djetetovim uspjesima i mogućnostima. Autorice Campbell, Cuskelly, Gilmore (2003) u zaključku svog istraživanja navode kako ona zajednica koja podržava inkluziju djece s Down sindromom u redovne škole ima manje negativnih stereotipa prema takvoj djeci i ima pozitivnija očekivanja od razvojnog napretka. Ovo pokazuje važnost borbe protiv negativnih stereotipa i pružanja realističnih informacija o razvojnim potencijalima ove djece. Time se može povećati potpora zajednice pri inkluziji djece s Down sindromom.

Roditelji ističu kako im je velika potpora udruga roditelja s kojima dijele zajedničke ideje i iskustva (Graaf, 2002). Isti autor navodi kako je uspješnost inkluzije pod utjecajem nekoliko različitih faktora: faktori povezani sa samim djetetom (npr. ranije stečene društvene vještine, razina razvoja govora, godine...) i faktori povezani s okolinom (npr. socijalna klima u razredu, stavovi učitelja, ponašanje u razredu...). Inkluzija je uspješnija ako se na različite faktore utječe simultano. Povoljna socijalna klima je također važna za uspješnu socijalnu inkluziju. Socijalna klima se može poboljšati: razgovorom s razredom o različitosti svakog djeteta, razgovor o različitim društvenim temama, davanje djeci jasnih uputa o prikladnom društvenom ponašanju, poticanje samopouzdanja i pozitivne slike samog sebe, kreiranje situacije u kojima može sudjelovati i dijete s Down sindromom, ali kao jednak ili čak i bolji od ostalih (ovo pokušati i sa izvannastavnim aktivnostima), staviti dijete s Down sindromom u vodeći položaj.

Možemo sve navedeno kratko sažeti i tvrditi da bi se djeca s Down sindromom uspješno integrirala u redovne škole, one moraju biti adekvatno opremljene. To podrazumijeva dovoljno stručnog osoblja i opremljenost razreda. Najvažniji preduvjet da integracija uspije leži u pristupu stručnog osoblja. Ono mora na inkluziju gledati pozitivno i vjerovati u to da se dijete može uspješno integrirati u njihov razred i školu. U tom slučaju su aktivni u želji da se obrazuju i da nabave potrebna sredstva i materijale. Također je potrebno učiteljima osigurati dovoljno vremena za planiranje i osigurati dodatnu pomoć. Također, inkluzija će biti uspješnija ako učitelji i roditelji uspješno surađuju. Suradnja je vjerojatnija ako roditelji i učitelji dijele slične ideje o ciljevima inkluzije, daju jedni drugima pozitivne komentare i dogovaraju se i održavaju sastanke. Pozitivan stav učitelja je jako bitan faktor uspješnije inkluzije jer ako učitelj ima optimističan pogled na inkluziju, lakše će pronaći odgovor na probleme koji se mogu pojaviti pri uključivanju djeteta s Down sindromom u redovne škole.

3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

U ovom radu provesti će se kvalitativno istraživanje u obliku studija slučaja s dvije djevojčice s Down sindromom kao središtem istraživanja. Istraživanje će se odvijati u njihovoj redovnoj osnovnoj školi koju pohađaju već treću godinu. Pokušat će se njihova situacija prikazati u što jasnijem i razumljivijem svjetlu jer mnogi teoretičari navode razumijevanje kao bitnu stavku društvenosti. G. Simmel (1957, citirano u Bognar, 2001) je istaknuo "relacija jednog uma s drugim koju mi zovemo razumijevanje temeljna je činjenica ljudskog življenja". Ovo se može dvojako protumačiti, kao želju da se ovaj rad predstavi u što razumljivijem obliku i razumijevanje djece i odraslih s Down sindromom kako bi im se omogućila što bolje podrška i pomoć u obrazovanju i daljnjem boravku u društvu.

3.1. CILJ I PROBLEM ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja je ispitati kvalitetu pomoći i podrške koju primaju djeca s Down sindromom uključena u redovnu osnovnu školu s posebnim osvrtom na stajališta i doprinose

roditelja, stručnih suradnika i učitelja.

Na osnovu cilja definirani su sljedeći problemi istraživanja:

- kakva je kvaliteta pomoći i podrške koju djevojčice s Down sindromom primaju
- kakva su gledišta i doprinosi roditelja
- kakva je prihvaćenost djevojčica među vršnjacima
- koliko su djevojčice s Down sindromom samostalne u svakodnevним zadacima.

Prema ovome su se oblikovali i postupci ispitivanja problema. Naime putem intervjua učiteljica redovnog razreda i stručne službe ispitati će se kvaliteta pomoći i podrške koju promatrane djevojčice dobivaju. Time će se pokazati postoji li pozitivan pristup učiteljica i stručnih suradnika prema radu s djecom s posebnim potrebama i u kojoj mjeri su oni stručno osposobljeni za rad s djecom s posebnim potrebama, posebno naglašavajući djecu s Down sindromom. Intervjuom će se također saznati gledišta i doprinosi roditelja i razlozi zbog kojih su se odlučili upisati dijete u redovne škole. Provjerit će se i njihovo mišljenje o stručnosti osoblja škole i zadovoljstvo količinom i kvalitetom komunikacije. Uz pomoć Flandersove tablice promatranja provjerit će se društvena prihvaćenost među vršnjacima (kao promatrane kategorije navode se igra s vršnjacima, osmijeh, pomaganje, privrženost...) i samostalnost pri izvršavanju svakodnevnih radnji (promatrane kategorije su slušanje učiteljice, rad bez dodatne pomoći, rad uz dodatnu pomoć učenika ili učiteljice..). Promatranjem se želi pokazati u kojoj mjeri je dijete s Down sindromom prihvaćeno kao član razredne zajednice i u kojoj mjeri djevojčice samostalno izvršavaju određene zadatke, a u kojoj mjeri i tko im pomaže pri savladavanju određenih radnji.

Očekuje se da će rezultati analize dokumentacije neposrednog promatranja, anketiranja i intervjua pokazati da su oblici pomoći i podrške obuhvaćenim djevojčicama s Down sindromom zastupljeni u različitim područjima rada, rasta i razvoja i zadovoljavajuće kvalitete.

3.2. UZORAK

U istraživanju će sudjelovati dvije djevojčice s Down sindromom stare 9 godina koje pohađaju treći razred jedne osnovne škole u Osijeku. Osim djevojčica, u istraživanju će sudjelovati njihovi roditelji, učiteljice redovnih razreda i pedagoginja škole.

3.3. INSTRUMENTI

Studij slučaja koristiti će nekoliko instrumenata. Prvi će biti protokol za polustrukturirani intervju za roditelje, učiteljice redovnog razreda i pedagoginju. Svaki protokol će imati zasebno pripremljena pitanja ovisno tko će biti ispitanik. Tako će se u protokolu intervjuja za roditelje postaviti pitanja kojima se žele saznati razlozi upisa djeteta s Down sindromom u redovne škole, zadovoljstvo količinom i kvalitetom komunikacije sa školom, njihovo mišljenje o stručnoj pomoći i podrški škole. Ispitati će se i mišljenja roditelja o prihvaćenosti njihove kćeri među vršnjacima, njihovo zadovoljstvo njezinim akademskim napretkom i njihovo mišljenje o inkluziji općenito. Što se tiče protokola intervjuja za učiteljice redovnog razreda, ono sadrži pitanja o promjeni plana i programa rada, ispituje mišljenje učiteljica o očekivanom akademskom napretku i socijalnoj prihvaćenosti djevojčica, te pitanja kojima se želi saznati smatraju li se učiteljice dovoljno stručne za rad s djecom s posebnim potrebama, posebice naglašavajući djecu s Down sindromom. Protokol intervjuja sadrži i pitanja o stavu učiteljica prema djeci s Down sindromom, kvalitetom i količinom komunikacije s roditeljima i pitanje kojim se želi saznati mišljenje učiteljica o inkluziji općenito. Protokol intervjuja kojim se ispituje mišljenje pedagoginje sadrži pitanja o komunikaciji s roditeljima, prilagodbi rada s učenicima s Down sindromom, akademskom napretku, prihvaćenost djece među vršnjacima, mišljenje o inkluziji općenito, o pomoći i podrški djeci s Down sindromom i učiteljicama.

Sljedeći instrument će biti tablica za promatranje djevojčica tijekom odmora i sata. Koristit će se Flandersova tablica za promatranje uz preinake promatranih kategorija kako bi odgovarale potrebama ovog istraživanja. Tako će se uvrstiti kategorije promatranje pod odmorom: pričanje i igra s vršnjacima, pričanje i igra s odraslima, osmijeh ili privrženost, ostale pozitivne reakcije, ružne riječi, guranje ili udaranje, povlačenje ili izbjegavanje i ostale negativne reakcije. Kategorije promatrane tijekom nastave su: slušanje učiteljice, pričanje s vršnjacima, rad bez dodatne pomoći, rad uz dodatnu pomoć, rad bez uputa ili po svom, igranje ili ne slušanje i ostale radnje tijekom nastave. Učestalost označavanja reakcija je deset sekundi, što znači da se svakih deset sekundi označava što promatrana djevojčica radi uz dodatnu napomenu koja pobliže opisuje radnju. Promatranje jednog odmora trajati će deset minuta i pratit će se dva velika odmora u danu.

Promatranje sata odvijati će se tijekom neprekinutih dvadeset minuta jednog školskog sata i obuhvatiti će nastavu u posebno (matematika i hrvatski) i redovnom razredu (tjelesni, glazbeni).

3.4.POSTUPAK

U ovom diplomskom radu kreirati će se studij slučaja uz pomoć kojega će se ispitati pomoć i podrška pri inkluziji djece s Down sindromom u redovnu osnovnu školu i o čemu ovisi uspješnost inkluzije. Istraživanjem će se detaljnije ispitati stavovi roditelja, učiteljica redovnog razreda i pedagoginje o inkluziji djece s Down sindromom u redovne osnovne škole. Postupak ispitivanja biti će intervju. Intervju će biti polustrukturirani, s unaprijed pripremljenim pitanjima koja se mogu oblikovati tijekom samog intervjua, ovisno o ispitaniku.

Osim intervjua provesti će se i promatranje kojem će glavni cilj biti dobivanje uvida u interakciju djece s Down sindromom tijekom odmora i njihov odnos s vršnjacima i odraslim osobama. Promatranje će se provoditi tijekom šest radnih dana nepravilno raspoređenih u dva tjedna. U jednom danu promatrana je jedna djevojčica tijekom prvog velikog školskog odmora (u trajanju od deset minuta), drugog velikog školskog odmora (u trajanju od deset minuta) i neprekinutih dvadeset minuta jednog školskog sata. Iznimka je zadnji promatrani dan, kada se jednu djevojčicu promatralo neprekinutih dvadeset minuta tijekom dva školska sata kako bi se izjednačio broj promatranja u redovnom (glazbena kultura i tjelesni) i posebnom odjelu (hrvatski jezik i matematika). Također, prikaz strukture promatranja vidljiv je iz Tablice 1:

| DJEVOJČICA 1 | Ponedjeljak | Srijeda | Utorak | UKUPNO |
|---------------------|--------------------|----------------|----------------------------|---------------|
| Odmor 1 | 10 min | 10 min | 10 min | 30 min |
| Odmor 2 | 10 min | 10 min | 10 min | 30 min |
| Nastava | 20 min (mat) | 20 min (tzk) | 20 min (gk) + 20 min(hrv) | 80 min |
| DJEVOJČICA 2 | Utorak | Srijeda | Četvrtak | UKUPNO |
| Odmor 1 | 10 min | 10 min | 10 min | 30 min |
| Odmor 2 | 10 min | 10 min | 10 min | 30 min |
| Nastava | 20 min (mat) | 20 min (tzk) | 20 min (gk) + 20 min (hrv) | 80 min |

Tablica 1 Prikaz promatranih minuta tijekom odmora i nastave

Kako će se pratiti dvije djevojčice koje idu u istu školu i u istu školsku smjenu, jedan dan će se promatrati jedna djevojčica, drugi dan druga. Jedan odmor od deset minuta biti će podijeljen na periode od deset sekundi. Zapisuje se što je dijete s Down sindromom radilo: s kim se družilo (tu se uzimaju u obzir i učenici i učitelji ili druge odrasle osobe), priroda te interakcije (pričanje, igranje, pomaganje, traženje pomoći...), da li je interakcije bila pozitivna ili negativna. Nadalje, promatranjem će se istražiti prihvaćenost djevojčica među vršnjacima, tj. među učenicima redovnog razreda (igranje s vršnjacima, pričanje, pomaganje, privrženost...).

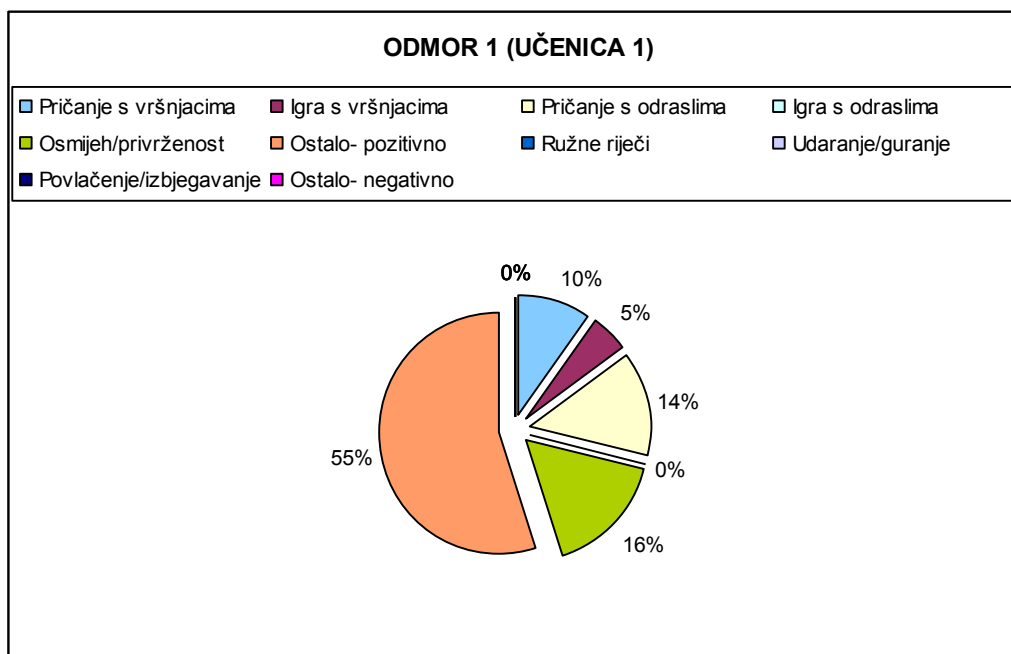
S obzirom da su u ovo istraživanje uključena djeca, tijekom intervjua s roditeljima zatraženo je usmeno dopuštenje za praćenje aktivnosti dvije djevojčice tijekom odmora i nastave. Objasnjen je razlog promatranja kao i cilj istraživanja. Roditelji su se u potpunosti složili s promatranjem i uključivanjem njihove djece u istraživanje. Na taj način se poštivao Etički kodeks istraživanja s djecom koji nalaže da roditelj mora biti upoznat sa svrhom istraživanja, općim koristima istraživanja, rizicima, vrsti i trajanju postupka, povjerljivosti podataka, zaštiti privatnosti sudionika, posljedicama koje istraživanje može izazvati, dragovoljnosti sudjelovanja i pravu na odustajanje od sudjelovanja u istraživanju. Nadalje, u skladu s Kodeksom vodila se briga o zaštiti tajnosti podataka te je poduzeto sve kako bi se zaštitila tajnost podataka o djeci i sudionicima, njihovim izjavama i rezultatima istraživanja.

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA

4.1. OBRADA TABLICA PROMATRANJA DJEVOJČICA TIJEKOM ODMORA

Obradom tablica uz pomoć kojih se bilježe aktivnosti djevojčica s Down sindromom tijekom odmora i nastave proizašli su sljedeći rezultati prikazani u obliku grafikona. Naime kao što je ranije navedeno, tablicama promatranja željelo se provjeriti u kojoj mjeri su djevojčice s Down sindromom društveno prihvaćene među svojim vršnjacima i kolika je samostalnost djevojčica pri izvršavanju svakodnevnih zadataka.

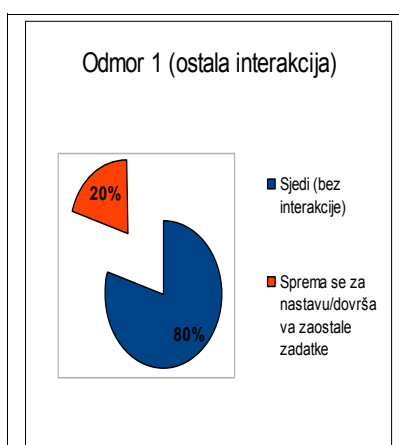
Analiza tablica promatranja aktivnosti djevojčica pod odmorom podijeljena je na odmor 1 (prvi veliki odmor u danu) i odmor 2 (drugi veliki odmor u danu) za svaku djevojčicu zasebno, te su sekunde pretvorene u minute i naknadno izražene i u postotcima. Sveukupno se jedna djevojčica promatrala tijekom trideset minuta prvog velikog odmora i trideset minuta tijekom drugog velikog odmora (sveukupno šest dana nepravilno raspoređenih u dva tjedna). Iz ovoga proizlazi tablica promatranja prikazana u obliku grafikona koji sadrži informacije o promatranom ponašanju učenice 1 tijekom prvog odmora u trajanju od deset minuta.



Grafikon 1 Prikaz aktivnosti tijekom prvog velikog odmora u danu

Kada se zbroje minute svih prvih velikih odmora tijekom tri promatrana dana, dobije se 30 minuta što u postotcima iznosi 100%. Iz prikaza vidimo kako je najveći udio (55% ili 16 minuta i 30 sekundi) ponašanja pod "Ostale pozitivne reakcije", dok sljedeće najzastupljenije ponašanje je "Osmijeh i/ili privrženost" (grljenje, držanje za ruku, i drugi dodiri) s 16% tj. 5 minuta. Nakon toga imamo "Pričanje s odraslim osobama" (učiteljice, asistenti, stručno osoblje...) zastupljeno s 14% (4 minuta i 20 sekundi), "Pričanje s vršnjacima" 10% (3 minute) i "Igra s vršnjacima" 5%(1 minuta i 10

sekundi). Ostala navedena ponašanja nisu zapažena tijekom prvog velikog odmora u danu; ta ponašanja su: igra s odraslima, ružne riječi, udaranje i/ili guranje, povlačenje i/ili izbjegavanje i ostale negativne reakcije. Iako su učiteljice naglasile kako ova učenica ima određenih agresivnih obrazaca ponašanja, ona nisu primijećena u početku dana, tj. na prvom velikom odmoru. Kako je kategorija "Ostale pozitivne reakcije" zastupljena s 55% vremena tijekom odmora, odlučilo se prikazati i što točno spada u tu kategoriju. Naime, tijekom promatranja zapisane su i bilješke koje dodatno opisuju promatrane aktivnosti. Iz toga su proizašli podaci koji pokazuju kako učenica 1 u kategoriji "Ostale pozitivne reakcije" najčešće ili sjedi sama bez interakcije s ostalim učenicima (tu i spada promatranje što drugi rade bez komunikacije) ili sprema školske stvari i završava zaostale zadatke s nastave (rješava zadatke, lijepi radne listiće u bilježnicu, boja, prepisuje...).

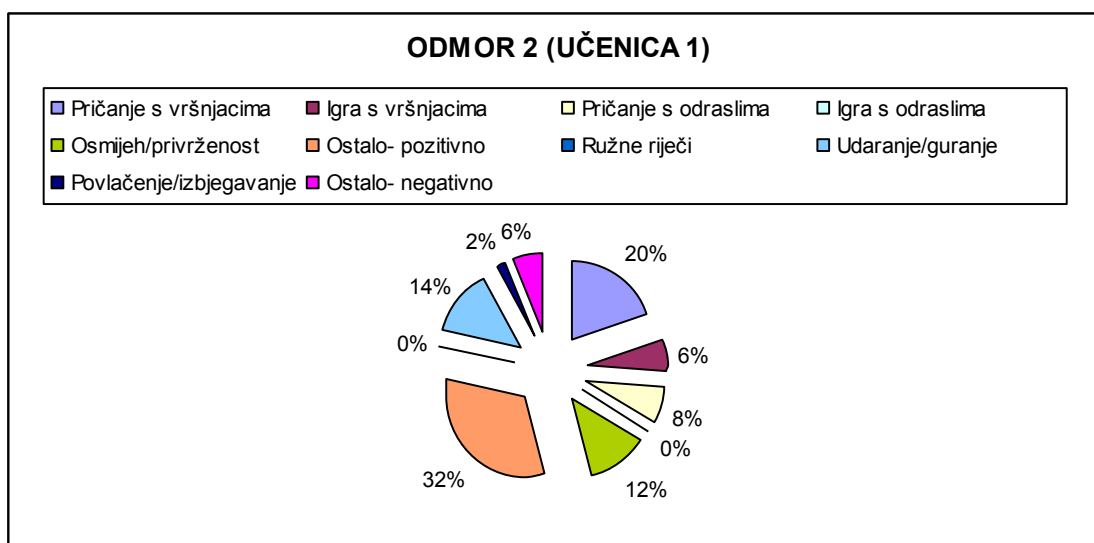


Grafikon 2 Prikaz "Ostalih pozitivnih reakcija" učenice 1 tijekom prvog velikog odmora

Iz Grafikona 2 vidljivo je da učenica 1 veći dio prvog velikog odmora u danu (odmor 1) provodi sjedeći u razredu bez interakcije s drugim učenicima (80% tj. 13minuta i 10 sekundi od sveukupnih 16 minuta i 55 sekundi), dok preostale 3 minute i 20 sekundi (ili 20%) provodi pripremajući se za nastavu ili dovršavajući zaostale zadatke s nastave. Tijekom promatranja učenice 1 primijećeno je da ona sama rijetko inicira interakciju s ostalim učenicima i umjesto toga promatra što se događa oko nje. Većina interakcije koja je rezultirala igrom ili pričanjem s vršnjacima je bilo inicirano od vršnjačke strane. Možemo pretpostaviti da je razlog tomu njezina slabija mentalna

sposobnost kojim sporije razumijeva situacije oko sebe i umjesto aktivnog sudjelovanja, ona odlučuje samo pasivno promatrati. Druga pretpostavka koja nudi objašnjenje pasivnosti je i boravak u posebnom odjelu gdje provodi prvi veliki odmor u danu. Odjel je puno manji i učenici su mirniji, te to možda ne pruža toliko poticaja za aktivnošću kao redovni razred.

Nadalje, prikazom aktivnosti učenice 1 tijekom drugog velikog odmora u danu (odmor 2) vidimo kako se pojavljuju i negativne reakcije kao što su udaranje i guranje (14% tj. 4 minute i 20 sekundi), povlačenje ili izbjegavanje (2% ili 40 sekundi) i ostale negativne reakcije (6% odnosno 1 minuta i 40 sekundi). Pojavu negativnih reakcija možemo povezati s boravkom u redovnom razredu gdje je veći broj učenika, više aktivnosti i kompliciraniji obrasci ponašanja koje učenica 1 možda u potpunosti ne shvaća. Primijećeno je i kako je djevojčica većinom pozivana na igru ili komunikaciju te nakon nekoliko minuta igre "po pravilima" pojavljuju se negativni obrasci ponašanja (udaranje, guranje, stiskanje, zadirkivanje...), to navodi drugu djecu na povlačenje od učenice 1 bez da i oni sami uzvrate udarcima ili ružnim riječima. Nakon toga ona se ili vraća na svoje mjesto i sjedi ili nastavlja s udarcima dok god ima vršnjaka oko nje.

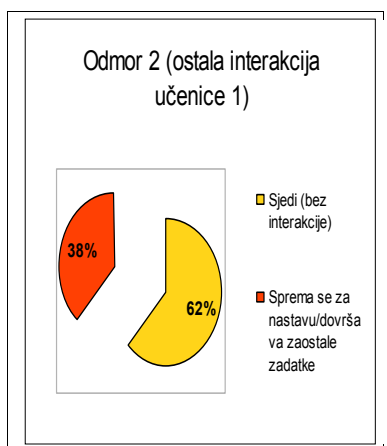


Grafikon 3 Prikaz aktivnosti tijekom drugog velikog odmora u danu

Pregledom Grafikona 3 vidimo kako se smanjio udio aktivnosti označen kao ostale pozitivne

reakcije (32% tj. 9 minuta i 40m sekundi), te se povećala aktivnost interakcije s vršnjacima: pričanje s vršnjacima (20% ili 6 minuta), ali i udaranje i guranje(14% odnosno 4 minute i 20 sekundi). Ovo je povezano s boravkom učenice 1 u redovnom razredu gdje je okružena s više aktivnosti i razrednih vršnjaka. Vidimo kako je kategorija "Osmijeh ili privrženost" (12% ili 3 minute i 40 sekundi) zastupljena u sličnom postotku kao i za vrijeme odmora 1, što pokazuje kako je djevojčica i dalje prisna sa svojim razrednim vršnjacima, bez obzira na agresivnije obrasce ponašanja.

Naime učiteljica 1 iz redovnog razreda je naglasila kako su djeca prihvatila ponašanje učenice 1 i jako rijetko reagiraju na isti način kao i ona (udaranjem ili guranjem), te se umjesto toga povuku i prekinu interakciju. Agresivni obrasci ponašanja kod učenice 1 protumačeni su kao oblik komunikacije koji ona najbolje razumije i primjenjuje. I učiteljica 1 i pedagoginja škole smatraju kako to nije izraz mržnje ili zlobe, već isključivo način pokazivanja simpatije i zaigranosti. Iako se pokušava na sve načine promijeniti ovaj način interakcije, za sada je to ipak jedan od glavnih oblika komunikacije i igre s razrednim vršnjacima u redovnom razredu.

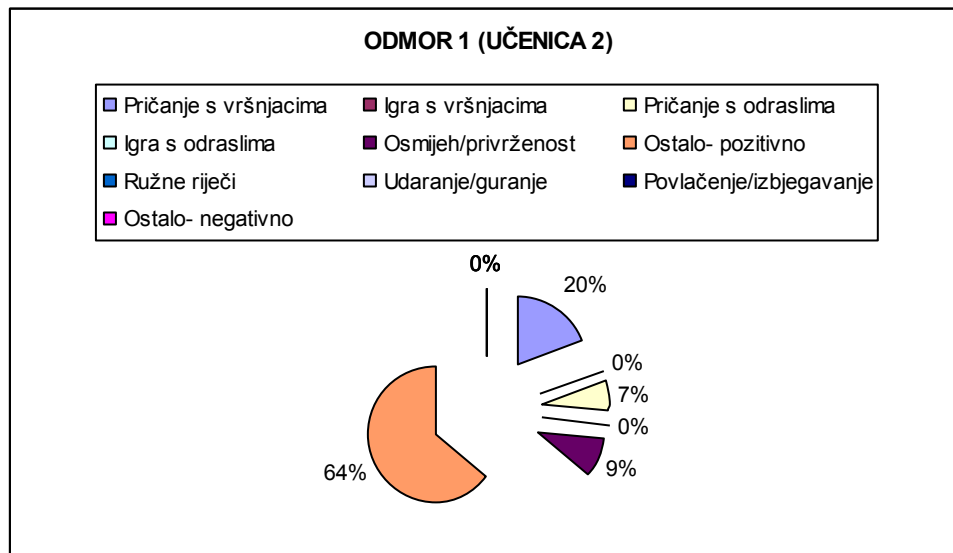


Grafikon 4 Prikaz "Ostalih pozitivnih reakcija" tijekom drugog velikog odmora

Kako je kategorija "Ostale pozitivne reakcije" i dalje najzastupljenija, ona je detaljnije protumačena i opisana u sljedećem grafikonu. I dalje su iste reakcije navedene samo u nešto izmijenjenom omjeru: kategorija "Sjedi bez interakcije" je i dalje najzastupljenija (62% tj. 6 minuta

od ukupnih 9 minuta i 40 sekundi), ali opet u manjem postotku nego tijekom prvog velikog odmora (što se opet može objasniti činjenicom da je većinu odmora 2 u redovnom razredu).

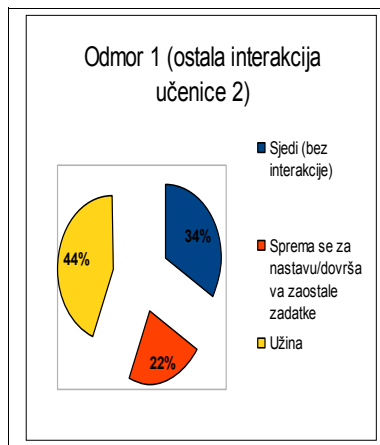
Kategorija "Završava zaostale zadatke ili se sprema za sljedeći sat" je nešto više zastupljena nego tijekom odmora 1 (38% ili 3 minute i 40 sekundi). Naime, učenica 1 tijekom odmora 2 odlazi iz posebnog odjela u redovni razred, te zbog toga je veća zastupljenost spremanja stvari.



Grafikon 5 Prikaz aktivnosti tijekom prvog velikog odmora u danu

Ako promotrimo podatke praćenja učenice 2, vidjet ćemo nešto manji broj aktivnosti tijekom prvog odmora u danu tj. odmora 1. I ovdje je najzastupljenija kategorija "Ostale pozitivne reakcije" sa čak 64% (19 minute i 30 sekundi), nakon toga najučestalija je kategorija "Pričanje s vršnjacima" 20% (5 minute i 50 sekundi), "Osmijeh i/ili privrženost" s 9% (2 minute i 40 sekundi) i "Pričanje s odraslima" 7% (2 minute). Kod učenica 2 tijekom prvog velikog odmora u danu nema negativnih reakcija kao što su guranje, povlačenje ili ružne riječi. Učenica 2 vrlo je mirna i usvojila je prihvatljive obrasce ponašanja. Tijekom odmora komunicira s vršnjacima i učiteljicom na miran i blag način. Osmijehom pozdravlja svakoga tko ju pozdravi ili joj se obrati.

S obzirom da je najveći postotak kategorija "Ostale pozitivne reakcije", tu smo kategoriju dodatno raščlanili i prikazali u sljedećem grafikonu. Tako naime sveukupne "ostale reakcije" koje iznose 64% ili 19 minute i 30 sekundi su podijeljene na tri kategorije i izražene u postotcima.

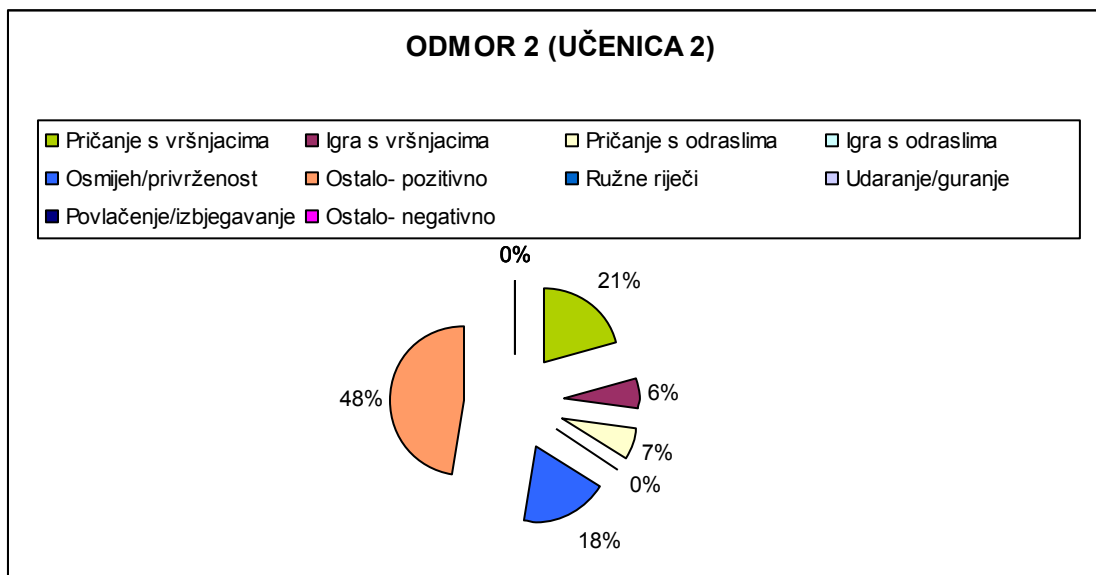


Grafikon 6 Prikaz "Ostalih pozitivnih reakcija" tijekom prvog velikog odmora u danu

Kategorija "Ostale pozitivne reakcije" koja sveukupno iznosi 19 minute i 30 sekundi (koji u ovom grafikonu iznosi 100%) je podijeljena na sjedenje bez interakcije, spremanje za nastavu i užina. Naime tijekom prvog velikog odmora u danu posluhuje se užina za one učenike koji se hrane u školskoj kuhinji i učenica 2 jedna je od te djece. Tijekom užine učenica 2 većinom stoji uz svoje vršnjake i učiteljicu 2, ali ne uključuje se u razgovore osim ako ju netko izravno ne pita. Iz tog razloga je užina navedena kao ostale reakcije, a ne pričanje s vršnjacima ili odraslima. Nakon užine kao najzastupljenije kategorije (44% ili 8 minuta i 30 sekundi), pojavljuje se ponovno kategorija "Sjedenje bez interakcije" s 34% tj. 6 minuta i 40 sekundi i "Priprema za nastavu i/ili dovršavanje zadataka" kao zadnja kategorija s 22% (4 minute i 20 sekundi).

Tijekom drugog velikog odmora u danu zabilježen je nešto veći broj reakcija, kao što je i slučaj s učenicom 1, ali kod učenice 2 nema traga agresivnim obrascima ponašanja. Grafikon 7

prikazuje opažene kategorije:

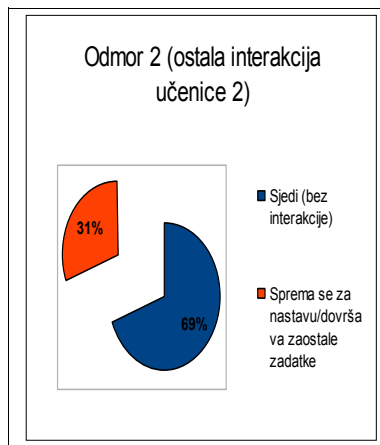


Grafikon 7 Prikaz aktivnosti
tijekom drugog velikog odmora u danu

Grafikon 7 prikazuje manju promjenu ponašanja uz pojavu nove kategorije "Igra s vršnjacima" (6% tj. 1 minuta i 50 sekundi) i smanjeni postotak kategorije "Ostale pozitivne reakcije" (48% ili 14 minuta i 30 sekundi) koju čine sjedenje bez interakcije i pripremanje za sat. Dvije kategorije se ističu kao gotovo identično zastupljene, "Pričanje s vršnjacima" (21% ili 6 minuta i 10 sekundi) i "Osmijeh i/ili privrženost" (18% tj. 5 minuta i 30 sekundi). To možemo povezati s učestalim ponašanjem učenice 2 koja se često i rado smiješi i pokazuje privrženost vršnjacima i učiteljici. Dio kategorija se ponovno povezuje s boravkom u redovnom razredu gdje je učenica 2 aktivnija i više se igra i priča s vršnjacima nego tijekom odmora u posebnom odjelu. To povežujemo s većim brojem učenika i većom aktivnošću vršnjaka u redovnom razredu. Učenica 2 ni u jednom trenutku promatranja nije pokazala negativne ili agresivne obrasce ponašanja. Vidljiva je velika

privrženost razrednih vršnjaka prema učenici 2 u obliku zagrljaja, držanja za ruku i dodira po kosi. Učenica 2 također uzvraća privrženosti i osmjehivanjem vršnjacima. Osim ovoga, vršnjaci pomažu učenici 2 oko brisanja ploče (pokazuju i ona oponaša), formiranju reda za užinu i sl.

Kako je kategorija "Ostale pozitivne reakcije" i dalje najzastupljenija, prikazana je detaljnije na sljedećem grafikonu:



Grafikon 8 Prikaz "Ostalih pozitivnih reakcija" tijekom drugog velikog odmora u danu

"Ostale pozitivne reakcije" koje sveukupno čine 14 minuta i 30 sekundi u ovom grafikonu iznose 100%. Reakcije su iste kao i kod učenice 1 i u sličnom postotku. Kako tijekom drugog odmora nema užine, ta aktivnost nije uvrštena u grafički prikaz. Ako učenica 2 nije uključena u igru ili pričanje s vršnjacima, najčešće sjedi na svom mjestu (69% ili 10 minuta) ili se sprema za sljedeći sat (31% ili 4 minuta i 30 sekundi).

Iz prikazanih podataka možemo zaključiti kako se dvije promatrane učenice razlikuju u određenim obrascima ponašanja, ali kako ipak imaju puno više zajedničkih oblika aktivnosti. Kod obje učenice je najzastupljenija kategorija "Ostale pozitivne reakcije" u koju spada sjedenje bez interakcije kao najzastupljeniji oblik ponašanja, pogotovo ako se baziramo na drugi veliki odmor tijekom dana kada učenica 2 ne ide na užinu. Nadalje, možemo zaključiti kako su obje učenice aktivnije u redovnom razredu gdje se uključuju u više interakcija s vršnjacima nego u posebnom odjelu. Iako se tu pojavljuju razlike u ponašanju kod učenice 1 koja uz ostale kategorije pokazuje i

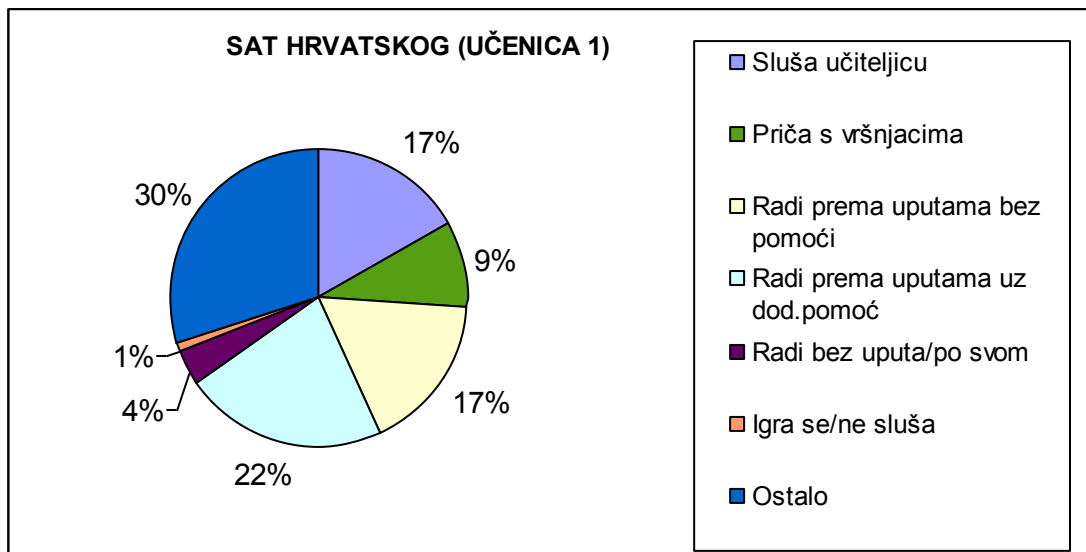
agresivne obrasce ponašanja kao što su udaranje, guranje i nepristojne geste.

Ranije je spomenuto kako je riječ o obrascima ponašanja koji predstavljaju komunikaciju i pokazivanje simpatije, ali na društveno neprihvatljiv način. Ostali vršnjaci ne reagiraju na isti način i povlače se jer im je objašnjeno i shvaćaju kako udarci i guranje nisu pokazatelji mržnje i/ili zlobe. Daljnja obrada podataka pokazuje kako obje učenice pokazuju i primaju privrženost prema svojim vršnjacima na društveno prihvatljiv način i često je igra i pričanje s vršnjacima povezano s pokazivanjem privrženosti i osmijeha. Ovo možemo povezati s općeprihvaćenim mišljenjem kako su djeca s Down sindromom topla, mirna i vesela. Iako obje djevojčice imaju svoje individualne obrasce ponašanja, možemo zaključiti kako su zaista tople djevojčice koje se rado smiješe.

Osvrt na aktivnosti u redovnom razredu pokazuju veliku tolerantnost i poštivanje koje vršnjaci pokazuju prema objema djevojčicama s Down sindromom. Vršnjaci su uvelike olakšali inkluziju djevojčica jer pružaju veliku potporu i pomoć u bilo kojem obliku (pomaganje, ispravljanje ponašanja...). To se može pojasniti s činjenicom koju su same istaknule učiteljice. Naime, ova generacija učenika pohađala je vrtić s učenicom 2 i od druge godine života uče kako se ophoditi s djecom koja imaju Down sindrom. Djeca su iznimno osjetljiva i zaštitnički se ponašaju prema djevojčicama s Down sindromom. Promatrano sadašnje ponašanje govori kako je ostvariva ideja da život s osobama s poteškoćama omogućuje prilagodbu društva, povećanje tolerantnosti i poštovanje različitosti.

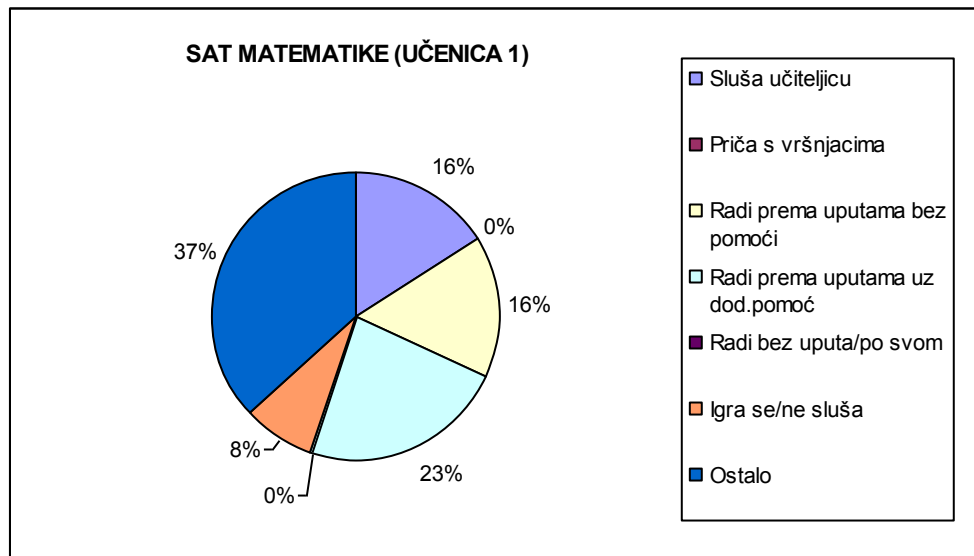
4.2. OBRADA TABLICA PROMATRANJA DJEVOJČICA TIJEKOM NASTAVE

Promatranje učenice 1 i 2 odvijalo se u zasebno vrijeme te je promatranje izvršeno u vremenu od neprekinutih dvadeset minuta tijekom jednog školskog sata. Promatrane su aktivnosti djevojčica tijekom sata matematike, hrvatskog jezika, tjelesne i glazbene kulture. S obzirom da su sadržaji nastave vrlo različiti i ne odvijaju se u istom razrednom okruženju, svaki sat je zasebno obrađen i prikazan uz pomoć grafikona. Svaki od navedenih predmeta promatran je dvadeset minuta (100%), podijeljen u sedam kategorija i izražen u postotcima i minutama.



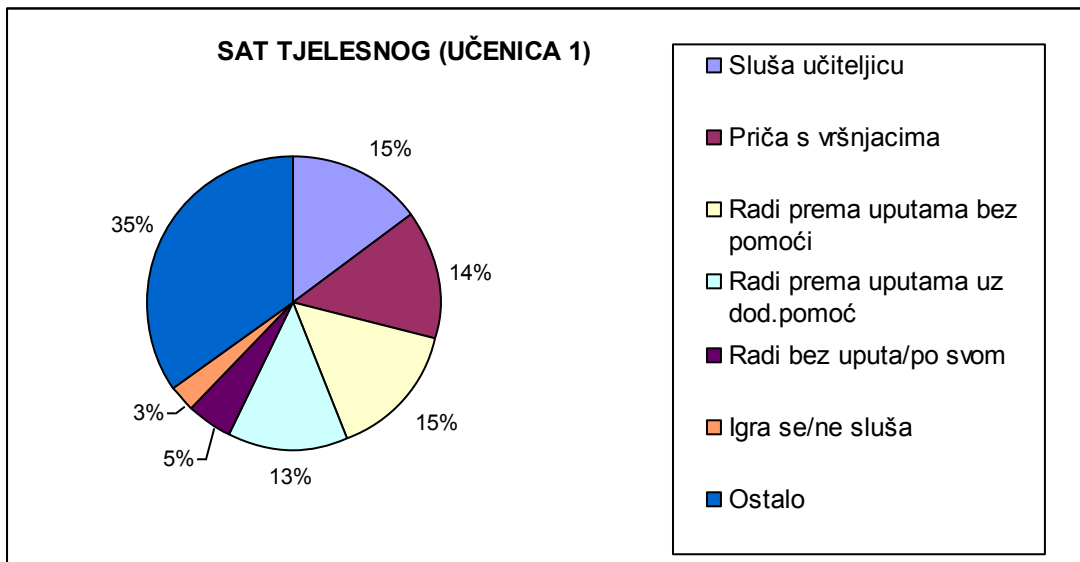
Grafikon 9 Prikaz aktivnosti tijekom sata hrvatskog jezika (20 min = 10%)

Analiza aktivnosti tijekom sata hrvatskog jezika pokazuje kako je najčešća kategorija "Ostalo" s 30% ili 5 minuta i 40 sekundi. Zabilježeno je kako u tu kategoriju spadaju dvije aktivnosti: sjedenje bez interakcije i hranjenje (grickalicama ili sokom). Sljedeća najučestalija kategorija je "Rad prema uputama uz dodatnu pomoć" s 22% ili 4 minute i 20 sekundi. Tu spada izvršavanje zadanih zadataka uz izravnu učiteljinu pomoć gdje učenica 1 ne pokazuje samostalnost već svaki korak rješavanja zadatka mora biti vođen. Sljedeće dvije kategorije su jednako zastupljene s 17% (3 minute i 30 sekundi) i to su "Slušanje učiteljice" i "Rad prema uputama bez dodatne pomoći". Najmanje zastupljena kategorija je "Igranje tijekom sata i/ili ne slušanje". To možemo objasniti drugim obrascem ponašanja koji je puno zastupljeniji, a to je sjedenje bez interakcije. Naime učenica 1 najčešće ne priča ili se ne igra, već mirno sjedi ako nema zadan zadatak ili ju učiteljica izravno ne potiče. Ovo ponašanje se može povezati s usporenim mentalnim aktivnostima zbog kojih učenica 1 više promatra nego se izravno uključuje u neke aktivnosti.



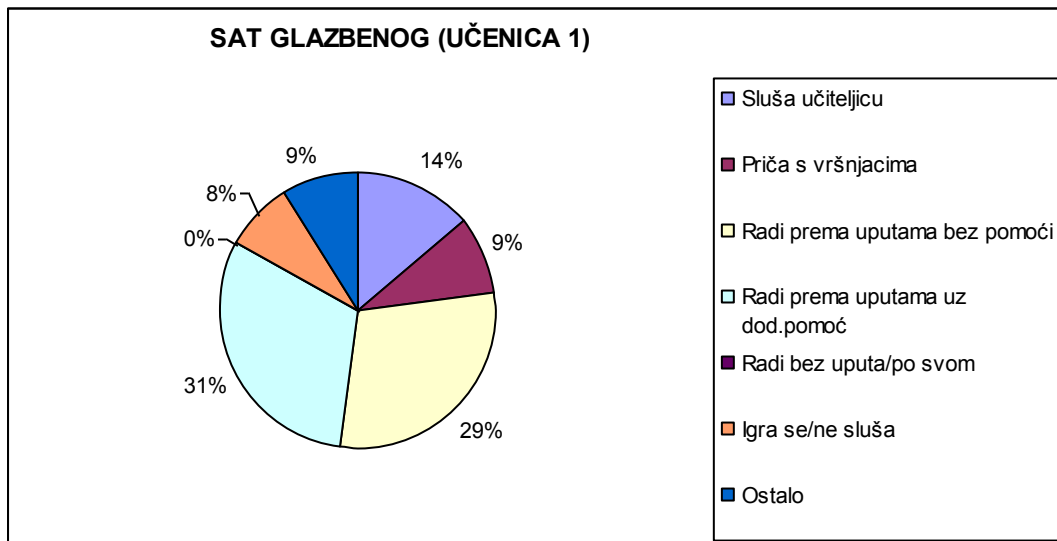
Grafikon 10 Prikaz aktivnosti tijekom sata matematike (20 min = 100%)

Tijekom sata matematike ponovno je najzastupljenija kategorija "Ostalo" (37% ili 7 minuta i 30 sekundi) u koju spada sjedenje bez interakcije i hranjenje. Kao i pod satom hrvatskog, učenica 1 najviše radi prema uputama uz dodatnu pomoć (23% tj. 4 minute i 30 sekundi) uz izravno vođenje u rješavanju zadataka. Nešto manje su zastupljene kategorije rada prema uputama bez dodatne pomoći i slušanje učiteljice (16% tj. 3 minute i 20 sekundi). Najmanje je zastupljeno igranje i/ili ne slušanje na nastavi. Kao i kod sata hrvatskog, to možemo objasniti pasivnijim ponašanjem zbog slabije mentalne sposobnosti. Učenica 1 je pasivna pri izvršavanju zadataka i često ju se mora dodatno podsjećati na zadatak ili izravno voditi pri rješavanju istoga. Ali usprkos pasivnosti u izvršavanju zadataka, ne ometa ostale učenike i najčešće sjedi i promatra oko sebe ili se usredotoči na pijenje soka ili grickalice. Učenica 1 ne pokazuje samostalnost u pronalaženju zadataka ili aktivnosti kojima bi se posvetila dok učiteljica radi s drugim učenicima (u posebnom odjelu je kombinacija 3., 5. i 7. razreda) i često čeka učiteljinu pozornost i pomoć pri izvršavanju i najjednostavnijih zadataka kao što je recimo prepisivanje s ploče.



Grafikon 11 Prikaz aktivnosti tijekom sata tjelesne kulture (20 min = 100%)

Aktivnosti tijekom sata tjelesnog su nešto raznolikije nego na ostalim satima. I dalje je najzastupljenija kategorija "Ostalo" (35% ili 7 minuta i 20 sekundi) u koju spada sjedenje na klupi, čekanje svog reda za izvršavanje zadataka ili odlazak na zahod. Slično su zastupljene aktivnosti slušanja učiteljice (15% tj. 3 minute), pričanje s vršnjacima (14% odnosno 2 minute i 50 sekundi), rad prema uputama bez dodatne pomoći (15% tj. 3 minute) i rad prema uputama uz dodatnu pomoć (13% tj. 2 minute i 40 sekundi). U ovim kategorijama prevladava rad tj. izvršavanje zadanih zadataka, bilo uz dodatnu pomoć ili ne i to nam pokazuje kako je učenica 1 usmjerena na slušanje i izvršavanje zadataka, a ne igru ili rad po svome. Tijekom sata tjelesne kulture se po prvi put javlja i kategorija "Radi bez uputa/po svom" gdje učenica 1 ne čeka svoj red izvršavanja zadatka već zajedno s drugim učenikom/učenicom istovremeno radi po svom. Ovo ponašanje učiteljica 1 ne ispravlja i nikome ne smeta što učenica 1 trči ili vježba kad nije njen red. Sljedeća, ujedno i najmanje zastupljena kategorija je "Igranje" (3% odnosno 40 sekundi) koja se može objasniti oblikom nastave tijekom tjelesnog gdje je dopuštena igra u dvorani dok se čeka red na izvršavanje zadataka kao pojedinac. Učenica 1 se nešto manje igrala, a više mirno čekala svoj red i promatrala kako drugi učenici izvršavaju zadane zadatke.

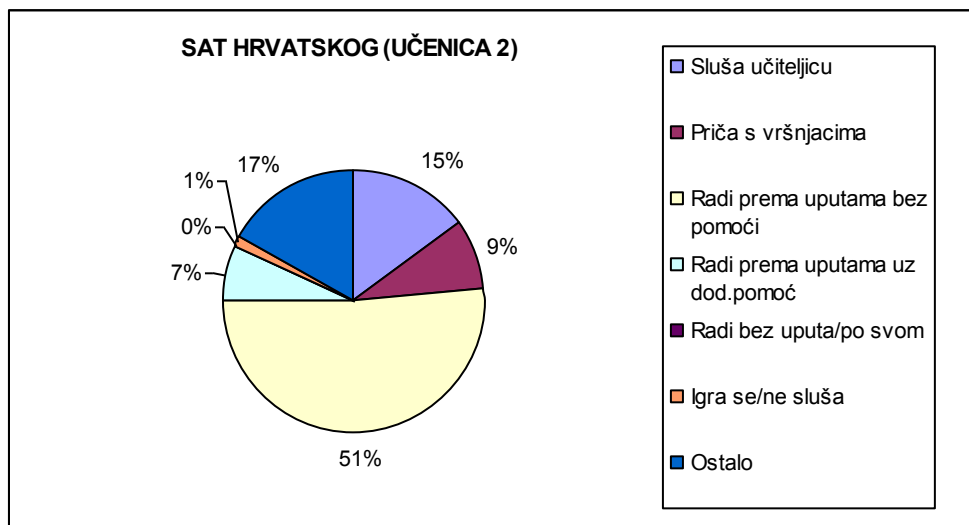


Grafikon 12 Prikaz aktivnosti tijekom sata glazbene kulture (20 min = 100%)

Pregledom Grafikona 12 uočava se slična zastupljenost dvije kategorije: "Rad prema uputama uz dodatnu pomoć" (31% tj. 6 minuta i 10 sekundi) i "Rad prema uputama bez dodatne pomoći" (29% ili 5 minuta i 50 sekundi). Tijekom nastave glazbene kulture učenica 1 aktivno sudjeluje u pjevanju i vježbanju za javni nastup. U prvom dijelu nastupa učenici 1 se mora pokazivati što treba činiti, ali nakon nekog vremena ona samostalno prati koreografiju i zna sve riječi pjesmice. Ovdje se kategorija "Ostalo" nalazi među najmanje zastupljenima s 9% (1 minuta i 50 sekundi) i odnosi se na sjedenje bez interakcije. Naime sat glazbene kulture je jedan od predmeta gdje se učenica 1 ističe kao aktivna i učiteljica 1 navodi kako je glazbeni njezin najdraži predmet. Tijekom ovog predmeta učenica 1 ima slobodu kretanja i plesa jer se uvježbava koreografija za nastup. Osim plesa, dopušteno je igranje i pričanje te se učenica 1 izdvaja kao aktivna i pristojna, te ne pokazuje agresivne obrasce ponašanja tijekom interakcije s vršnjacima.

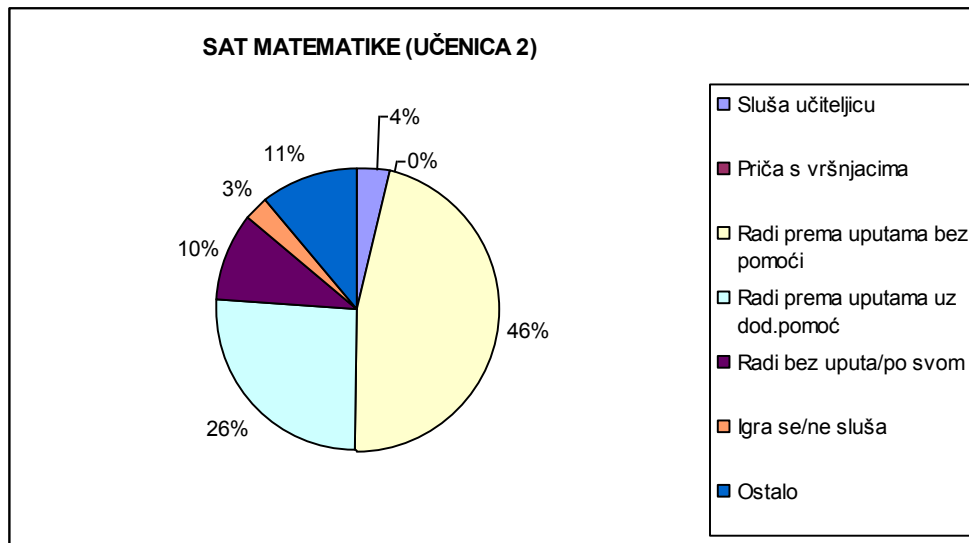
Sljedeća je na redu učenica 2 i obrada tablica promatranja tijekom istih sati (hrvatski, matematika, tjelesni i glazbeni). Učenica 2 ima veću samostalnost pri izvršavanju zadanih zadataka i veću mentalnu sposobnost, upravo zbog toga će sljedeći grafikoni prikazati više radnih aktivnosti nego kod učenice 1.

Promotrimo aktivnosti učenice 2 tijekom sata hrvatskog jezika na Grafikonu 13:



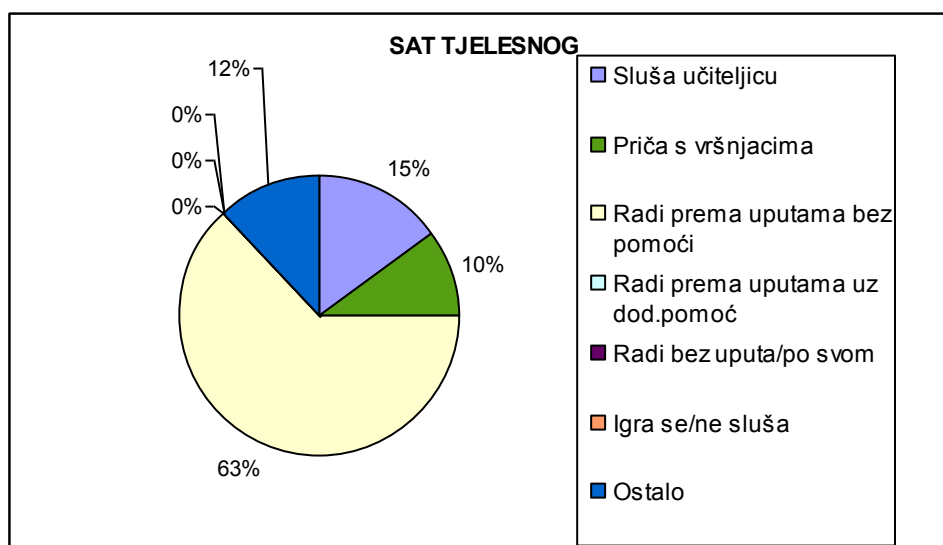
Grafikon 13 Prikaz aktivnosti tijekom sata hrvatskog jezika (20 min = 100%)

Kao što je i ranije objašnjeno, kod učenice 2 je puno veća samostalnost te ona veliki dio zadanih zadataka rješava bez dodatne pomoći. To nam pokazuje i najzastupljenija kategorija "Radi prema uputama bez dodatne pomoći" s 51% (10 minuta i 50 sekundi). Nasuprot tome, kategorija "Radi prema uputama uz dodatnu pomoći" zastupljena je sa samo 7% (1 minuta i 30 sekundi) i pokazuje koliko je učenica 2 sposobna raditi bez dodatne pomoći, ali opet iziskuje neku pomoć tijekom sata. Kategorija "Ostalo" s 17% (2 minute i 30 sekundi) zastupljenosti se odnosi na sjedenje bez interakcije ili odlazak na zahod tijekom sata. Najmanje zastupljena kategorija je igranje sa svega 1% (20 sekundi), naime pod igru se uvrštava smijanje koje se primijetilo pred kraja sata i u kombinaciji je s pričanjem s vršnjacima (9% tj. 1 minuta i 50 sekundi) koji se odvija kad učenica 2 završi sa zadacima, ali još uvijek nije dobila nove obveze (ponovno napominjemo kako je razlog tome, kombinacija različitih razreda u posebnom odjelu).



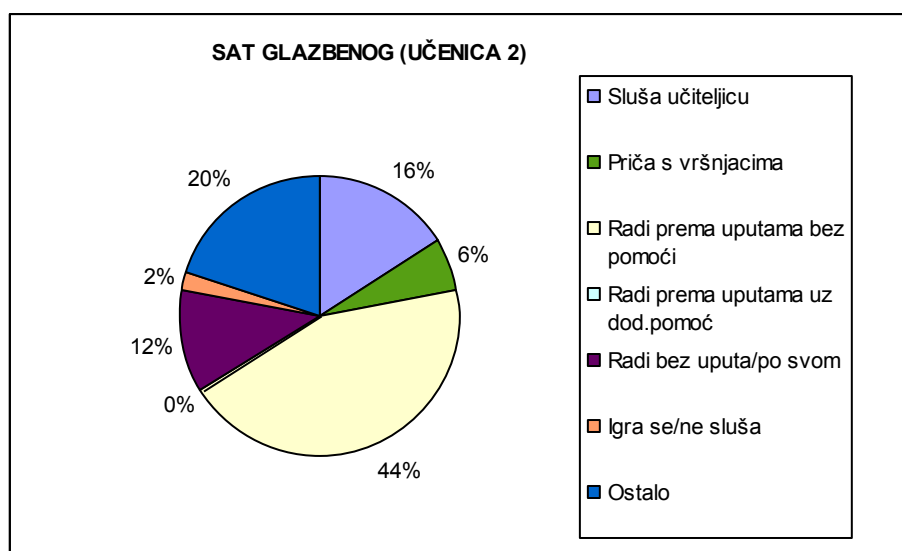
Grafikon 14 Prikaz aktivnosti tijekom sata matematike (20 min = 100%)

Pregledom Grafikona 14 vidimo sličnu zastupljenost aktivnosti kao i na satu hrvatskog jezika s najzastupljenijom kategorijom "Rad prema uputama bez dodatne pomoći" s 46% (8 minuta i 50 sekundi od ukupnih 20 minuta promatranja po satu). Učenica 2 pokazuje samostalnost čak i kada ne dobije zadan zadatak te krene rješavati zadatke u knjizi po svome (10% tj. 2 minute i 10 sekundi).



Grafikon 15 Prikaz aktivnosti tijekom sata tjelesne kulture (20 min = 100%)

Sat tjelesnog također pokazuje kako je učenica 2 vrlo samostalna i izvršava sve zadatke bez dodatne pomoći (63% tj. 12 minuta i 20 sekundi). Kategorija "Rad uz dodatnu pomoć" uopće nije zastupljena i time se samo potvrđuje samostalnost učenice 2 u nekim područjima rada. Aktivnosti tjelesne kulture su u potpunosti prilagođene mogućnostima učenice 2. Tijekom zajedničkih zadataka vršnjaci pomažu učenici 2 i omogućuju zaštitu ako je to potrebno (recimo tijekom igre graničara).



Grafikon 16 Prikaz aktivnosti tijekom sata glazbene kulture (20 min = 100%)

Zastupljenost aktivnosti tijekom sata glazbene kulture slična je ostalim satima, najučestalija kategorija je "Rad prema uputama bez dodatne pomoći" s 44% (8 minuta i 40 sekundi). Time zaključujemo kako je učenica 2 u velikoj mjeri samostalna u većini zadanih radnji.

Iz obrađenih tablica promatranja možemo navesti kako su učenice s Down sindromom socijalno prihvaćene u različitoj mjeri. Jedna je u potpunosti prihvaćena i prima veliku podršku i privrženost svojih vršnjaka (učenica 2), dok druga (učenica 1) zbog agresivnih obrazaca ponašanja ima nešto manju pomoć, podršku i privrženost svojih vršnjaka. Što se tiče samostalnosti u izvršavanju svakodnevnih radnji, dvije djevojčice se razlikuju u većoj mjeri. Učenica 1 je manje samostalna i često ne izvršava zadano ako nije pod izravnim nadzorom učiteljice. Učenica 2 je samostalna u većini radnji i ne zahtjeva dodatnu pažnju i vodstvo. Razlika se može objasniti mentalnom sposobnosti koja je veća kod učenice 2.

4.3. OBRADA INTERVJUA

Istraživanje pomoći i podrške djeci s Down sindromom u redovnim školama obuhvaća intervju s roditeljima djevojčica, učiteljicama redovnih razreda u kojima borave djevojčice i pedagoginjom škole. Ovim putem ispitala se kvaliteta pomoći i podrške koju promatrane djevojčice primaju, postoji li pozitivan pristup učiteljica i stručne službe prema radu s djecom s Down sindromom i u kojoj mjeri su učiteljice i stručna služba osposobljeni za rad s djecom s posebnim potrebama. Intervjuom će se također saznati gledišta i doprinosi roditelja i razlozi zbog kojih su se odlučili upisati dijete u redovne škole. Provjerit će se i njihovo mišljenje o stručnosti osoblja škole i zadovoljstvo količinom i kvalitetom komunikacije.

Putem intervjua s roditeljima, dokazalo se nekoliko bitnih stajališta na temelju kojih su definirani ciljevi istraživanja. Jedan od važnijih rezultata bio je roditeljski stav prema integraciji i stručnosti školskog osoblja. Odgovori roditelja pokazali su kako smatraju inkluziju djece s posebnim potrebama jako važnom, ne samo za njihovo dijete nego i za ostale vršnjake u redovnoj školi. Kao razloge upisivanja svog djeteta u redovnu školu naglasili su želju za boljim i lakšim uklapanjem u društvo, sposobnost njihovog djeteta za boravak i napredak u redovnoj školi jer u običnoj okolini dijete oponašanjem lakše usvaja zrelije obrasce ponašanja. Roditelji smatraju kako je stručno osoblje kompetentno podučavati njihovu djecu i omogućiti im željeni socijalni i akademski napredak. Iako sami učitelji redovnog razreda naglašavaju kako tijekom studija nisu bili osposobljeni za rad s djecom s Down sindromom, tijekom rada u učionici usvojili su znanja (bilo stručnim osposobljavanjem, bilo uz pomoć stručne službe, tj. defektologa) koja primjenjuju u radu s djevojčicama.

Roditelji smatraju komunikaciju najbitnijim sredstvom suradnje i razumijevanja. Roditelji 2 naglašavaju koliko cijene i poštuju učiteljice jer se vidi veliki trud i ljubav u radu s djevojčicom 2. Isti odgovor nude i učiteljice, smatraju kako je kvalitetna i česta komunikacija najvažnija za uspješno školovanje i inkluziju djevojčica s Down sindromom. Iz toga se može zaključiti da inkluzija uvelike ovisi o dobroj suradnji roditelja i škole. Vidljivo je kako zajedničkim snagama se mogu prevladati razne poteškoće koje se pojavljuju tijekom inkluziji djece s Down sindromom. Kao primjer možemo pokazati slabiju komunikaciju roditelja 1 i škole zbog agresivnijeg ponašanja djevojčice 1. Iako i roditelji i učiteljice naglašavaju važnost komunikacije, priželjkuju kvalitetniju komunikaciju i razumijevanje. Tu se posebno ističe učiteljica 1 koja smatra kako bi veće

razumijevanje drukčijeg ponašanja djevojčice u razredu (naspram ponašanja kod kuće) dovelo do bolje suradnje s roditeljima 1. Roditelji pak smatraju čestotu komunikacije zadovoljavajućom, ali ipak priželjkuju veću kvalitetu iste. Postaje jasno kako za uspjeh inkluzije osim stručnosti škole i pozitivnog stava, je važan i stav roditelja i spremnost na suradnju.

Nadalje, ako želimo detaljnije saznati gledišta roditelja i potencijalne mogućnosti unaprijeđenja pri inkluziji djece s Down sindromom u redovne škole i kakvu pomoć i podršku djeca trebaju dobiti, navodimo sljedeće roditeljske odgovore. Roditelj 1 naglašava kako je njihova želja omogućiti kćeri pohađanje škole u susjedstvu, što za sada nije moguće. Smatra kako sadašnje putovanje u školu umara i njih i dijete na fizičkoj i emocionalnoj razini. Jasno im je da pohađanjem škole u susjedstvu omogućuje njihovoj kćeri stvaranje prijateljstva s djecom i nakon škole, ali kako škola u susjedstvu nema program inkluzije, morali su se odlučiti za školu na drugom kraju grada koja to ima. Ovo se slaže s rezultatima ranije spomenutog istraživanja (Graaf, 2002) prikazanog u teorijskom dijelu ovog rada, gdje se inkluzija među ostalim razlozima, potiče upravo zbog druženja s vršnjacima iz susjedstva i van nastave. Na taj način djeca iz susjedstva nakon boravka u školi s djecom s Down sindromom, nastavljaju socijalizaciju i tijekom slobodnog vremena. To vodi lakšem uklapanju djece u redovno društvo, potiče toleranciju i razumijevanje među ostalom djecom.

Roditelj 2 ističe kako bi se sadašnja inkluzija mogla dodatno unaprijediti uvođenjem asistenta u nastavi koji bi bio pomoć učiteljicama i olakšavao rad s ostalim učenicima razreda. Smatraju kako bi time i njihovo dijete lakše usvajalo i napredovalo. Ovaj odgovor također možemo povezati s istraživanjima provedenim u Engleskoj (Lorenz, 1999) i detaljnije opisanima u teorijskom dijelu rada koji navode kako je asistent u nastavi važan doprinos boljoj inkluziji. Roditelj 2 to iz vlastitog iskustva sa svojom kćerkom navodi kao važno unaprijeđenje inkluzije. Roditelj 2 ističe kako je jako bitna što ranija inkluzija djece s posebnim potrebama među ostalu djecu. Kao primjer navode vlastito iskustvo pri uključivanju kćerke u vrtić i ostatak vršnjaka koji su naučili ophoditi se s djecom koja su drukčija od njih. Naime cijela generacija trećih razreda išla je u vrtić s učenicom 2, te su se s jednakim poštovanjem i prihvaćanjem ophodili i prema učenici 1 koja je iz drugog dijela grada i tek se u prvom razredu upoznala sa svojim razrednim odjelom. Učenici su pokazali veliko razumijevanje i podršku i učenici 1 i učenici 2 tijekom uključivanja u redovnu osnovnu školu i ovo ponašanje podupire ideje kojim se inkluzija ističe kao najpogodniji oblik povećanja razumijevanja, poštivanja i njegovanja različitosti. prema osoba s poteškoćama.

Ako nastavimo dalje provjeravati rezultate intervjua, ističe se pozitivan stav učiteljica redovnog razreda prema inkluziji, ne samo djece s Down sindromom, nego općenito djece s posebnim potrebama. Učiteljice smatraju kako se sadašnja inkluzija može unaprijediti uključivanjem što većeg broja djece s posebnim potrebama u redovne škole. Time žele pokazati spremnost na nove izazove i želju za promjenom sadašnjeg stanja. Učiteljice naglašavaju kako bi se inkluzijom omogućila bolja budućnost djeci s posebnim potrebama, te ostaloj djeci mogućnost suživota i suradnje s djecom koja su drukčija od njih. Zaključuju kako to vodi toleranciji i okolini koja uvažava različitosti. Navedeni stavovi su potvrdili rezultate ranijih istraživanja spomenutih u teorijskom djelu rada (Cuckle, 1999, Kiš-Glavaš, 2001, Fox, Farrell, Davis, 2004).

Analiza intervjua s pedagoginjom potvrđuje i produbljuje stajalište roditelja i učiteljica o inkluziji. Naime pedagoginja navodi glavne prednosti inkluzije iz svog iskustva rad u integrativnoj školi:

- Razvoj sposobnosti prema individualnim mogućnostima i osobnim tempom razvoja
- Stjecanje što više različitih iskustava u okolini koja je urođena da pobuđuje interes i pažnju za učenje osnovnih vještina čitanja, pisanja, računanja
- Razvoj različitih modela komunikacije s vršnjacima i odraslim osobama
- Razvoj međusobnog uvažavanja, vršnjačke pomoći i podrške te zajedničkog suživota
- Osposobljavanje za što aktivnije i ravnopravnije sudjelovanje u svim školskim i nastavnim aktivnostima

Pedagoginja potvrđuje stalnu suradnju s učiteljicama i stručnom službom i ističe kako roditelje smatraju dijelom stručnog tima koji procjenjuje i planira konkretno djelovanje u interesu djeteta. Ističe kako stručna služba također stavlja veliku važnost na čestu i kvalitetnu komunikaciju s roditeljima kao i učiteljice. Nadalje, pedagoginja smatra kako ostala djeca su djevojčicama poticaj za razvoj dok su djevojčice ostaloj djeci poticaj za razvoj vršnjačke podrške, upoznavanja potreba djece koja su drugačija od njih, poticaj za razvoj razumijevanja i humanog dijeljenja životnog prostora bez ismijavanja i nasilja. Obje djevojčice su prihvaćene među svojim vršnjacima, iako su im socijalne vještine komuniciranja različite. Jedna djevojčica u svojoj vršnjačkoj skupini komunicira pažljivo, dok druga koristi i nasilne metode privlačenja pažnje.

Vršnjaci to prepoznaju i pružaju joj podršku u svladavanju poželjnih oblika komuniciranja. Pedagoginja ističe kako škola provodi integracijske projekte razvoja vršnjačke pomoći i podrške, a to su "Klub vršnjačke pomoći" koji pomaže u učenju i "Krugovi prijatelja" koji pomažu u razvoju socijalizacijskih vještina.

S ciljem senzibiliziranja drugih učenika, učitelja, roditelja i lokalne sredine osmišljen je školski projekt "Pokušaj hodati u mojim cipelama" koji se održava svake godine i time se želi stvoriti što kvalitetnije školsko ozračje i prilika da djevojčice javno nastupaju, da druga djeca nauče vještine ophođenja s djecom s različitim teškoćama, prilika za promociju poštivanja ljudskih prava, različitosti, tolerancije i primjera dobre prakse s ciljem senzibilizacije šire javnosti.

5. ZAKLJUČAK

Osnovni cilj ovog istraživanja bilo je ispitati kvalitetu pomoći i podrške djeci s Down sindromom uključenih u redovnu osnovnu školu s posebnim osvrtom na stajališta i doprinose roditelja, stručnih suradnika, učitelja i ravnatelja. Obrada tablica promatranja i intervjuja pokazuje kako je pomoć i podrška djevojčicama s Down sindromom koje pohađaju redovnu školu velika i sveprisutna. Naime i učiteljice i pedagoginja škole imaju iznimno pozitivan stav prema inkluziji djece s posebnim potrebama, pa tako i djece s Down sindromom. Osim toga, osoblje škole je stručno i u stalnom procesu usavršavanja svojih znanja rada s djecom s posebnim potrebama. Nadalje, roditelji su zadovoljni odlukom da svoju djecu pošalju u redovne škole usprkos Down sindromu, jer djevojčice očekivano napreduju i u akademskom i u socijalnom smislu. Ovo je pokazano i promatranjem djevojčica tijekom odmora i nastave. Roditelji su istaknuli kako su glavni razlozi inkluzije njihove djece u redovne škole želja za boljom budućnosti u redovnom društvu, mogućnost interakcije s redovnim učenicima koji služe kao primjer i poticaj i širenje tolerancije prema raznolikosti. Nadalje, obrada tablica promatranja pokazala je kako su djevojčice prihvaćene među vršnjacima, iako u nešto različitim stupnjevima. Učenice 1 ima neke neprimjerene obrasce ponašanja koji u određenoj mjeri usporavaju njezinu prihvaćenost, dok učenica 2 nema takvih problema. Isto se utvrdilo i za samostalnost u svakodnevnim radnjama, učenica 1 je manje samostalna i često treba direktno vođenje pri izvedbi zadataka, dok učenica 2 je samostalna i većinu zadataka obavlja bez poticanja i vođenja.

Kao krajnji zaključak možemo navesti da je kvaliteta pomoći i podrške iznimno dobra što se može objasniti stručnošću školskog osoblja, pozitivnih roditeljskih stavova i česte i kvalitetne komunikacije na relaciji stručna služba-učitelji-roditelji-dijete. Kao rezultat toga djevojčice s Down sindromom su prihvaćene među svojim vršnjacima i samostalne u većini svakodnevnih radnji. Prisutnost djevojčica s Down sindromom nudi bogatiju i raznolikiju okolinu za sve učenike i osoblje škole. Takvo okruženje je pravi poticaj za razvoj i unaprijeđenje tolerancije i učenja o potrebama onih koji su drukčiji od većine. Inkluzija kao proces što aktivnijeg i ravnopravnijeg uključivanja djece s posebnim potrebama u društvene i školske procese omogućuje stvaranje poticajnih uvjeta za djevojčice s Down sindromom i općenito djecu s posebnim potrebama, ali i svu ostalu djecu koja pohađaju redovne škole.

6. LITERATURA

- Biondić, I. (1993). **Integrativna pedagogija : odgoj djece s posebnim potrebama.** Školske novine, Zagreb.
- Bognar, L., (2001). Metodika odgoja. Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Osijek.
- Bognar, L., Matijević, M., (2005). Didaktika. Školska knjiga, Zagreb
- Buckley, S. (2010). **Obrazovanje osoba s Down sindromom – pregled.** Hrvatska zajednica za Down sindrom, Zagreb
- Buckley, S., Bird, G., Sacks, B. (2006) **Evidence that we can Change the Profile from a Study of Inclusive Education.** *Down Syndrome Research and Practice.* 2006, Vol.9 No3, str. 51–53.
- Campbell, J., Cuskelly, M., Gilmore, L. (2003). **Development Expectations, Personality Stereotypes and Atitudes towards Inclusive Education: Community ad Teacher Views of Down Syndrome.** *International Journal of Disability, Development and Education.* Vol.50 No1, str. 65–77.
- Cuckle, P. (1999). **Getting in and Staying there; Children with Down Syndrome in Mainstream School.** *Down Syndrome Research and Practice.* Vol. 6 No2, str. 95–99
- **Do prihvaćanja zajedno: integracija djece s posebnim potrebama : priručnik za učitelje.** Zagreb : Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama - IDEM, 2002.
- Down syndrome. Disability fact sheet #4. Objavljeno svibanj 2010. Izvor s World Wide Weba: zadnja posjeta 23.04.2013. Dostupno na: <http://nichcy.org/disability/specific/downsyndrome#def>
- Etički kodeks istraživanja s djecom. Pravobranitelj za djecu. Objavljeno u rujnu 2003. Izvor s World Wide Weba: zadnja posjeta 01.06.2013. Dostupno na: http://www.dijete.hr/hr/izvjemainmenu-93/doc_details/232-etiki-kodeks-istraivanja-s-djecom.html
- Fox, S., Farrell, P., Davis, P. (2004). **Factors associated with the effective inclusion of primary-aged pupils with Down's syndrome.** *British Journal of Special Education.* Vol.31 No4, str. 184-190

- Graaf de, G. (2002). **Supporting the social inclusion of students with Down syndrome in mainstream education.** *Down Syndrome News and Update* 2(2002), str. 55-62.
- Gruden, Z., (1994). Psihoterapijska pedagogija. Medicinska naklada, Zagreb.
- Halmi A (2001), Metodologija istraživanja u socijalnom radu, Alinea, Zagreb.
- Johnson D. (2006). **Listening to the Views of those Involved in the Inclusion of Pupils with Down syndrome into Mainstream Schools.** *Support for Learning.* Vol.21 No1, str. 24-29.
- Laws, G., Taylor, M., Bennie, S., Buckley, S. (1996). **Classroom Behaviour, Language Competence, and the Acceptance of Children with Down Syndrome by their Mainstream Peers.** *Down Syndrome Research and Practice.* Vol.4 No3, str. 100–109.
- Lorenz, S. (1999). **Making Inclusion Work for Children with Down Syndrome.** *Down Syndrome News and Updates.* Vol.1 No4, str. 175–180
- Kiš-Glavaš, L. (2000). **Stavovi prema edukacijskoj integraciji djece s posebnim potrebama.** *Dijete i društvo.*- 2 1 ; str. 23-35.
- Kiš-Glavaš, L. (2001). **Inkluzija / integracija učenika s posebnim potrebama i stavovi sudionika u procesu.** *Naš prijatelj.*- 28(2001), 1/2 ; str. 40-44.
- Kiš-Glavaš, L., Fulgosi-Masnjak, R. (2002). **Do prihvaćanja zajedno: Integracija djece s posebnim potrebama. Priručnik za učitelje.** *IDEM- Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama.* Zagreb.
- Mužić, V. (1977). **Metodologija pedagoškog istraživanja.** *IGKRO "Svjetlost"- OOUR Zavod za udžbenike.* Sarajevo.
- Petley, K. (1994). **An Investigatio into the Experiences of Parents and Head Teachers Involved in the Integration of Primary Age Children with Down Syndrome into Mainstream School.** *Down Syndrome Research and Practice.* Vol.2 No3, str. 91–96.
- Rynders, J. (2005). **Down syndrome: Literacy and Socialization in School.** *Focus on Exceptional Children.* Vol.38 No1, str. 1–12.
- Sekulić-Majurec, A. (1997) **Integracija kao pretpostavka uspješnije socijalizacije djece i mladeži s teškoćama u razvoju : očekivanja, postignuća, perspektive.** *Društvena istraživanja.* - 6(1997), 4/5(30/31), str. 537-550.
- **Sindrom Down.** Split : Naklada Bošković : Udruga za sindrom Down - 21, 2009.

- **Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi.** Narodne novine 23/91. Objavljeno 05. 02. 2005. Izvor s World Wide Weba: zadnja posjeta 17.04.2013. Dostupno na: <http://www.roda.hr/article/read/skolovanje-ucenika-s-laksim-teskocama-u-razvoju-u-redovnoj-osnovnoj-skoli>

7. POPIS PRILOGA

1. Protokol intervjua s pedagoginjom škole
2. Protokol intervjua s roditeljima djevojčica s Down sindromom
3. Protokol intervjua s učiteljicama redovnog razreda
4. Tablica promatranja aktivnosti tijekom nastave
5. Tablica promatranja aktivnosti tijekom odmora

DIPLOMSKI RAD: POMOĆ I PODRŠKA DJECI S DOWN SINDROMOM

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet

Diplomski rad studentice Jelene Uščumlić

ISPITANIK: _____ (pedagoginja)

PITANJE1: Možete li mi reći zašto se odlučili omogućiti djevojčicama s Down sindromom inkluziju u redovnu školu?

ODGOVOR1: _____

PITANJE2: Koje su prednosti inkluzije djevojčica u Vašu školu? (bilo za djevojčice, bilo za ostatak škole)

ODGOVOR2: _____

PITANJE3: Na koji način komunicirate s roditeljima? Da li ste zadovoljni kvalitetom i količinom komunikacije?

ODGOVOR3: _____

PITANJE4: Po Vašem mišljenju, da li su djevojčice s Down sindromom prihvaćene među svojim vršnjacima?

ODGOVOR4: _____

PITANJE5: Smatrate li da su djevojčice očekivano napredovale ili ne? (u akademskom smislu)

ODGOVOR5: _____

PITANJE6: Smatrate li da djevojčice u školi imaju dovoljno podrške i pomoći? Možete li navesti nekoliko primjera?

ODGOVOR6: _____

PITANJE7: Što bi se dodatno moglo unaprijediti u radu s djevojčicama s Down sindromom? (bilo unutar škole, bilo stručno usavršavanje učitelja, bilo socijalna prihvaćenost)

ODGOVOR7: _____

PITANJE8: Što općenito mislite o inkluziji* djece s Down sindromom u redovne škole?

ODGOVOR8: _____

*Inkluzija se odnosi na mogućnost da osobe s posebnim potrebama u potpunosti prisustvuju u svim odgojnim, obrazovnim, radnim, društvenim, itd. aktivnostima kao i ostatak suvremenog društva. Inkluzivne škole pokušavaju riješiti problem različitosti, sa zajedničkom misijom koja ističe školovanje za sve učenike.

Hvala na suradnji!

2. Protokol intervjua s roditeljima djevojčica s Down sindromom

DIPLOMSKI RAD: POMOĆ I PODRŠKA DJECI S DOWN SINDROMOM

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet

Diplomski rad studentice Jelene Uščumlić

ISPITANIK: _____ (roditelji djevojčice s Down sindromom)

PITANJE 1: Možete li mi navesti najmanje tri razloga zbog kojih ste odlučili upisati vašu kćer u redovnu osnovnu školu?

ODGOVOR1: _____

PITANJE2: Na koji način održavate komunikaciju sa školom/učiteljicom/stručnom službom? Koliko često?

ODGOVOR2: _____

PITANJE3: Da li ste zadovoljni količinom i kvalitetom komunikacije sa školom?

ODGOVOR3: _____

PITANJE4: Smatrate li da škola pruža stručnu podršku i pomoć Vašoj kćerki pri pohađaju redovne škole? Možete li navesti koji primjer?

ODGOVOR4: _____

PITANJE5: Po Vašem mišljenju, da li je vaša kćerka u potpunosti prihvaćena među svojim vršnjacima?

ODGOVOR5: _____

PITANJE6: Zašto mislite da nije/je u potpunosti prihvaćena među svojim vršnjacima? Možete li mi dati jedan, dva primjera?

ODGOVOR6: _____

PITANJE7: Smatrate li da Vaša kćerka ima bolje uvjete za napredovanje od djece njene dobi s Down sindromom koji pohađaju centre za odgoj i obrazovanje (posebne škole)? Navedite nekoliko primjera.

ODGOVOR7: _____

PITANJE8: Da li ste zadovoljni s napretkom Vaše kćerke (bilo akademski, bilo društveno, bilo vezano za njezinu samostalnost)? Možete li navesti primjere?

ODGOVOR8: _____

PITANJE9: Smatrate li da se Vašoj kćerki podilazi ili otežava normalna interakcija s ostalim osobama u redovnoj školi? (npr. da li ju se "dadilja" ili ignorira)

ODGOVOR9: _____

PITANJE10: Što općenito mislite o inkluziji* djece s Down sindromom u redovne škole?

ODGOVOR10: _____

*Inkluzija se odnosi na mogućnost da osobe s posebnim potrebama u potpunosti prisustvuju u svim odgojnim, obrazovnim, radnim, društvenim, itd. aktivnostima kao i ostatak suvremenog društva. Inkluzivne škole pokušavaju riješiti problem različitosti, sa zajedničkom misijom koja ističe školovanje za sve učenike.

Hvala na suradnji!

3. Protokol intervjua s učiteljicama redovnog razreda

DIPLOMSKI RAD: POMOĆ I PODRŠKA DJECI S DOWN SINDROMOM

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet

Diplomski rad studentice Jelene Uščumlić

ISPITANIK: _____ (učiteljica redovnog razreda)

PITANJE 1: Da li ste morali prilagoditi plan i program rada s djevojčicom koja ima Down sindrom?
Kako?

ODGOVOR1: _____

PITANJE2: Smatrate li da djeca s Down sindromom mogu pratiti program redovne škole (uz određene preinake programa)?

ODGOVOR: _____

PITANJE3: Da li je djevojčica s Down sindromom očekivano napredovala u akademskom smislu ili ne?

ODGOVOR3: _____

PITANJE4: Da li su ostali vršnjaci prihvatili djevojčicu s Down sindromom? Molim Vas navedite nekoliko primjera.

ODGOVOR4: _____

PITANJE5: Smatrate li se dovoljno stručno osposobljenom za rad s djecom s Down sindromom/poteškoćama općenito? Da li ste imali dodatna stručna usavršavanja u ovom području rada/dodatnu pomoć (čiju)?

ODGOVOR5: _____

PITANJE6: Kako ste reagirali kada ste čuli da u Vaš razred dolazi djevojčica s Down sindromom?

ODGOVOR6: _____

PITANJE7: Da li je Vaše mišljenje sada drukčije od onog početnog?

ODGOVOR7: _____

PITANJE8: Na koji način komunicirate s roditeljima djevojčice s Down sindromom? Da li ste zadovoljni kvalitetom i količinom komunikacije?

ODGOVOR8: _____

PITANJE9: Što bi se moglo dodatno unaprijediti kako bi se pomoglo djeci s Down sindromom u redovnim školama? (bilo akademski, bilo u društvenom pogledu)

ODGOVOR9: _____

PITANJE10: Što općenito mislite o inkluziji djece s Down sindromom u redovne škole?

ODGOVOR10: _____

*Inkluzija se odnosi na mogućnost da osobe s posebnim potrebama u potpunosti prisustvuju u svim odgojnim, obrazovnim, radnim, društvenim, itd. aktivnostima kao i ostatak suvremenog društva. Inkluzivne škole pokušavaju riješiti problem različitosti, sa zajedničkom misijom koja ističe školovanje za sve učenike.

Hvala na suradnji!

