Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju

Balaž, Sonja

Master's thesis / Diplomski rad

2014

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://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:029661

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-28**

FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek

zir.nsk.hr

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

FILOZOFSKI FAKULTET U OSIJEKU

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

SOCIJALIZACIJA DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Diplomski rad

Studentica: Sonja Balaž

Mentor: izv. prof. dr. sc. Vesna Buljubašić-Kuzmanović

Osijek, 2014.

SADRŽAJ:

1. UVOD……..4

2. DJECA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU……..5

2.1. Tko su djeca s teškoćama u razvoju…….5

2.2. Vrste teškoća u razvoju……....6

2.3. Odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju……...7

2.3.1. Školovanje učenika s teškoćama u razvoju u redovnoj školi……....9

2.3.2. Školovanje učenika s većim teškoćama u razvoju u posebnim organizacijama..10

2.4. Pravo na život i dostojanstvo djece s teškoćama u razvoju…….12

3. SOCIJALIZACIJA DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU…….....14

3.1. O socijalizaciji……14

3.2. Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u razrednim sredinama……...……15

3.2.1. Važnost prijateljstva i empatije……..…..17

3.2.2. Kako poticati razvoj socijalizacije djece s teškoćama u razvoju.....18

3.2.3 Mjere socijalnog razvoja……..19

4. **METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA**……..20

4.1. Cilj istraživanja…….……20

4.2. Zadatci i hipoteza istraživanja……..20

4.3. Ispitanici……...20

4.4. Instrumenti…….……..21

4.5. Postupak…….…..21

5. **REZULTATI I RASPRAVA**……..22

5.1. Sociodemografski podatci ispitanika…….....22

5.2. Rezultati χ^2testa…….……...22

5.3. Rezultati t-testa…….……32

6. ZAKLJUČAK…….…….....37

7. LITERATURA…….…...40

8. PRILOZI……..…42

Sažetak

Tema ovog rada jest 'Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju'. U prvom dijelu rada daje se uvid u teorijska polazišta o djeci s teškoćama u razvoju definirajući tko su djeca s teškoćama, vrste teškoća, odgoj i obrazovanje djece s teškoćama te pravo na njihov život i dostojanstvo. Praktični dio rada odnosi se na rezultate provedenog istraživanja o socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju, čiji je cilj bio ispitati gledišta i stavove učenika petih i osmih razreda o socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju, uvažavajući spol i dob učenika. Istraživanje je provedeno anketnim upitnikom u osnovnoj školi na sveukupno 173 učenika, od čega su 92 učenika iz petih razreda, a 81 učenik iz osmih razreda. Od sveukupnog broja anketiranih, 88 je muških učenik te 83 ženskih. Podatci su analizirani hi-kvadrat testom i t-testom. Rezultati su pokazali da postoje značajne razlike o socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju na određenim pitanjima između mlađih i starijih učenika, odnosno između učenika petog i osmog razreda, ali između muških i ženskih učenika ne postoje. Iako se djeci s teškoćama danas pridaje više pažnje nego ranije, činjenica jest da još uvijek nisu prihvaćena u svim sredinama. Nastojeći poboljšati i promicati socijalizaciju djece s teškoćama u razvoju, širi se svijest, ruše predrasude i promiču ljudska prava.

Ključne riječi: Djeca s teškoćama u razvoju, učenici, socijalizacija

1. UVOD

Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju aktualna je tema suvremene pedagogije koja traži kontinuirano praćenje i istraživanja glede unapređivanja inkluzivne kulture škole i inkluzivne odgojno-obrazovne prakse. Značajan broj djece ima teškoće u razvoju stoga je važno da se cjelokupno društvo uključi kako bi se podigla svijest o socijalizaciji i pravima djece s teškoćama u razvoju te im se pružila ista prava i mogućnosti kao i djeci koja nemaju teškoće u razvoju. Upravo zato tema ovog diplomskog rada vezana je za socijalizaciju djece s teškoćama u razvoju.

Špelić, Zuliani (2011) djecu s teškoćama u razvoju poimaju kao djecu koja imaju teškoće u razvoju i učenju, značajnih problema u ponašanju, emocionalnih problema te teškoće koje su uvjetovane odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim faktorima. Danas se sve više pažnje pridaje djeci s teškoćama u razvoju, jer činjenica jest da su do sredine prošlog stoljeća djeca s teškoćama u razvoju bila klasificirana kao djeca sa specijalnim potrebama koje nisu mogle biti ostvarene u redovnim školama, već u posebnim odgojno-obrazovnim organizacijama. Pitanje odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju za sobom povlači mnoštvo konstatacija, jedna on njih je i socijalizacija djece s teškoćama u razvoju. Zrilić (2011) navodi da djeca s posebnim obrazovnim potrebama trebaju biti uključena u sustav redovnog školovanja jer se putem redovnih škola najbolje zaobilaze predrasude i omogućava obrazovanje za sve. Iako se sve više pažnje pridaje pravima i školovanju djece s teškoćama u razvoju, subjekti odgojno-obrazovnog procesa, a i šira okolina, suočeni su s brojnim pitanjima i izazovima kada se radi o djeci s teškoćama u razvoju. Mnogo njih ne zna kako postupati prema djeci s teškoćama i imaju predrasude, no Špelić, Zuliani, Krizmanić (2009) istraživanjem su dokazali da su učenici u čijim su razredima bila uključena djeca s teškoćama razvili pozitivne stavove poput prihvaćanja, razumijevanja i tolerancije što nije pokazano kod učenika koji nisu u svojim razrednim sredinama imali učenike s teškoćama u razvoju. Jasno je da je uključivanje djece s teškoćama u redovne škole, a samim time i u društvo, pitanje od velike važnosti jer se uz primaran cilj koji je vezan za pomoć djeci s teškoćama također odnosi i na ulaganje u budućnost društva i promicanje ljudskih prava, kako navodi UNICEF (2007).

2. DJECA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

2.1. Tko su djeca s teškoćama u razvoju

Opačak (2006) tvrdi da su djeca općenito diskriminirani članovi društva jer se znatno razlikuju od odraslih punoljetnih osoba na način da nemaju pristup informacijama, fizičku snagu niti biračko pravo, no djeca s teškoćama u razvoju prvobitno su djeca. Što se tiče diskriminacije, značajan pomak učinjen je 20. studenoga 1989. godine kada je usvojena UN-ova *Konvencija o pravima djeteta*, koja države stranke obvezuje na postupanje u skladu s Konvencijom. Opačak (2006) navodi da prema Konvenciji sva djeca imaju temeljna i jednako važna prava koja im rođenjem pripadaju te prožimaju sva područja njihova života. Republika Hrvatska potpisala je Konvenciju 1991. godine i na taj način prihvatila navedene odredbe prava djece. Nadalje, autorica navodi nediskriminaciju, najbolji interes djeteta, pravo na život, opstanak i razvoj te slobodu mišljenja djetata kao četiri temeljna načela iz kojih proizlaze prava koja Konvencija sadrži.

„Djeca s teškoćama u razvoju su djeca s trajnijim posebnim potrebama, a odnose se na urođena i stečena stanja organizma, koja prema svojoj prirodi zahtijevaju poseban stručni pristup kako bi se omogućilo izražavanje i razvoj sačuvanih sposobnosti djeteta i time što kvalitetniji daljnji odgoj i život“ (Mikas, 2012, 207). Nadalje, učenicima koji imaju teškoće u razvoju, a tako i teškoće u učenju, potrebna je posebna odgojno-obrazovna podrška, smatra Zrilić (2011).

The State of the World's children (2013) navodi da su djeca s teškoćama u razvoju cjelovite osobe koje su nekome sestra, brat ili prijatelj i koji kao i svi imaju omiljeno jelo, pjesmu ili igru, snove i želje, dakle, dijete s teškoćama u razvoju ima ista prava kao bilo koja druga djevojčica ili dječak i ako im se pruži prilika, pokazat će potencijal u vođenju života koji ih ispunjava i doprinijeti će svojoj zajednici. Činjenica jest da djeca s teškoćama nailaze na mnoge prepreke i suočeni su s mnogim izazovima te kao rezultat toga njihova egzistencija i napredovanje mogu biti izuzetno teški. Na mnogim područjima djeci s teškoćama ne posvećuje se dovoljno pažnje jer su još uvijek suočena s neznanjem i predrasudama okoline te je potrebna veća posvećenost pravima djece s teškoćama u razvoju i njihovoj budućnosti.

U sklopu teme koja obrađuje pitanje djece s teškoćama u razvoju, možemo navesti Bacha (2005) koji spominje posebnu pedagogiju i definira je kao pedagogiju kojom je obuhvaćena teorija i praksa koja sadrži istraživanja i znanstvenu refleksiju odgojnog podupiranja ljudi s oštećenjima u svim životnim razdobljima. Opseg posebne pedagogije je odgoj u svim oblicima i stupnjevima teškoća, životnim dobima i institucijama.

2.2. Vrste teškoća u razvoju

Prema Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju objavljenom u Narodnim novinama br. 23/91 definirana je orijentacijska lista vrsta i stupnjeva teškoća u razvoju te su navedene sljedeće vrste teškoća u razvoju:

1. oštećenja vida
2. oštećenja sluha
3. poremećaji govorno-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju
4. tjelesni invaliditet
5. mentalna retardacija
6. poremećaji u ponašanju uvjetovani organskim faktorima ili progredirajućim psihopatološkim stanjem
7. autizam
8. postojanje više vrsta i stupnjeva teškoća u psihofizičkom razvoju.

Biondić (1993) tvrdi da su oštećenja vida skupni termin kojim se obilježava stupnjevitost oštećenja; od potpune sljepoće, visoke slabovidnosti do približno normalnog vida, a oštećenja sluha mogu se svesti na poremećaje perifernog ili središnjeg dijela slušnog organa. Rasprostire se na stupnjeviti slijed slušne sposobnosti od potpune gluhoće, preko visoke nagluhosti do nagluhosti u tekućem prijelazu do približno normalnog sluha, a ako je gubitak sluha toliko velik da se ne može razviti glasovni govor, tada se kao posljedica javlja gluhonijemost. Nadalje, prema Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN, 23/91) poremećajima govorno-glasovne komunikacije (glas, govor, jezik, čitanje, pisanje) smatraju se oni kod kojih je, zbog ireparabilnih organskih i funkcionalnih promjena u centralnom i perifernom neuromuskularnom sustavu, komunikacija govorom otežana ili ne postoji, pa je stoga potrebno osigurati primjerene uvjete za osposobljavanje i zaštitu. Područja poput disleksije koja predstavlja teškoće u čitanju, disgrafije koja predstavlja teškoće u pisanju i diskalkulije koja predstavlja teškoće računanja ubrajamo u specifične teškoće u učenju. Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju definira tjelesni invaliditet oštećenjem, deformacijom, funkcionalnom ili motoričkom smetnjom, zbog kojih je potrebna zaštita i osposobljavanje za život i rad pod primjerenim uvjetima. Pod pojmom mentalne retardacije smatra se stanje u kojem je značajno otežano uključivanje u društveni život, a povezano je sa zaustavljenim ili nedovršenim razvojem intelektualnog funkcioniranja. Poremećaji u ponašanju za koje je na temelju medicinske, psihologijske, pedagoške i socijalne ekspertize utvrđeno da su uvjetovani organskim faktorom ili progredirajućim psihopatološkim stanjem zahtijevaju osposobljavanje za život i rad u primjerenim uvjetima te primjenjivanje odgovarajućih socijalno-zaštitnih oblika. Nadalje, Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju za autizam napominje da je to stanje kod kojeg je došlo do poremećaja emocionalne stabilnosti, inteligencije, psihomotornih sposobnosti, verbalne i socijalne komunikacije. Osnovna znakovitost autizma je povlačenje u sebe,

poremećaji glasovno-govorne komunikacije te nesvrhovita aktivnost i perseveracija u kojoj se pojedine misli i riječi neprekidno ponavljaju, a mogu se na sličan način ponavljati i čitave rečenice. Kao zadnja vrsta teškoća u razvoju, navedeno je postojanje više vrsta i stupnjeva teškoća u psihofizičkom razvoju što uključuje dvije ili više njih predviđenih ovom orijentacijskom listom.

2.3. Odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju

Vrlo je važno pitanje odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju te tako u *Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2010)* prema *Planu razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005. – 2010.* i *Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (2008.), stoji da učenike s teškoćama u razvoju i darovite učenike ubrajamo među učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama i upravo zbog njihovih individualnih sposobnosti i posebnosti jasno je da su prijeko potrebne promjene u ciljevima, postignućima, sadržajima i metodama učenja i poučavanja.

Špelić, Zuliani, Krizmanić (2009) izjavljuju da su do sredine prošlog stoljeća djeca s teškoćama u razvoju bila obuhvaćena segregacijskim oblikom odgoja i obrazovanja te se problem obrazovanja djece s posebnim potrebama rješavao smještanjem djece u posebne ustanove jer su djeca smatrana neposlušnima ili nezainteresiranima ukoliko su bila hiperaktivna ili imala teškoća u učenju, dakle, nije se smatralo da imaju određeni poremećaj, navodi Zrilić (2011). Nadalje, Špelić, Zuliani, Krizmanić (2009) navode kako upravo sredinom prošlog stoljeća započinju promjene u pristupu djeci s teškoćama u razvoju te nakon preispitivanja sustava nastaje koncept integracije gdje se pojavljuju 'mainstream' škole koje su predstavljale početak integracije djece s teškoćama u redovnu obrazovnu sredinu. U nastavku autori navode pojam inkluzije ili uključivanja koji predstavlja koncept izjednačavanja prava osoba s teškoćama u razvoju s pravima osoba koje nemaju teškoće u razvoju.

Kod Zrilić (2011) nailazimo na odrednice koje je UNESCO objavio 1994. godine, a tiču se toga da svako dijete ima pravo na obrazovanje i njemu prihvatljiv način učenja, jednake karakteristike, interese, sposobnosti i potrebe učenja te bi obrazovni sustav trebao odgovarati brojnim različitostima ovih karakteristika i potreba.

Špelić, Zuliani, Krizmanić (2009) polaze od toga da u Republici Hrvatskoj još uvijek ne postoji *poseban zakon* kojim se utvrđuje obrazovanje djece s teškoćama u razvoju, a dovoljno je spomenuti da u osnovnim školama, po zapažanju M. Kavkler (2008, prema Špelić, Zuliani, Krizmanić, 2009) djeca s posebnim potrebama sačinjavaju od 20 do 25% ukupne populacije.

Prema Zrilić (2011) navedeno je regulirano sljedećim propisima:

- Pravilnik o osnovnoškolskome odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama razvoju (NN, 23/91),
- Pravilnik o upisu djece u osnovnu školu (NN, 13/91).
- Pravilnik o broju učenika u redovitome i kombiniranome razrednom odjelu u osnovnoj školi (NN, 124/09),
- Pravilnik o osnovnoškolskome odgoju i obrazovanju darovitih učenik.1 (NN. 34/91),
- Hrvatski nacionalni obrazovni standard. Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006). Zagreb, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa,
- Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi (2010). Zagreb, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

„Cilj je Nacionalnoga okvirnoga kurikuluma omogućiti polaznicima odgojno-obrazovnih ustanova na razini predškolskoga, osnovnoga i srednjoškolskoga odgoja i obrazovanja stjecanje najviše razine znanja, sposobnosti i vještina u skladu s njihovim mogućnostima za samostalan i uspješan život, ispunjen učenjem, radom, samopoštovanjem i općim zadovoljstvom“ (NOK, 2010, 272).

U nastavku, prema Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2010) napominje se da je za uključivanje djece s teškoćama u predškolske odgojno-obrazovne ustanove važna stručna, didaktičko-metodička i rehabilitacijska potpora. Zrilić (2011) u kontekstu toga opisuje postupak koji je potreban ukoliko je teškoća kod djeteta primjećena prije polaska u vrtić. Za početak, potrebno je provesti inicijalni intervju s roditeljima, zatim se prema vrsti oštećenja dijete uključuje u primjerenu odgojnu grupu, slijedi opservacija djeteta u grupi, upoznavanje s mogućnostima djeteta, izrada individualnih programa, praćenje razvoja djeteta te se na osnovu dobivenih rezultata ispravlja i dopunjuje djetetov individualni program.

Mikas i sur. (2012) ističu da ako se odnos prema djeci s teškoćama u razvoju gleda povijesno, dolazi se do zaključka da taj odnos nije oduvijek bio organiziran i prihvaćen. Kao i sve ostalo, odnos je tijekom vremena doživljavao promjene koje su pratile društveni napredak i znanstvena istraživanja. U skladu s promjenama, više se nastojalo obuhvatiti što veći broj djece s posebnim potrebama i uključiti ih u sustav odgoja i obrazovanja te je tako i ideja zajedničkog školovanja djece s teškoćama u razvoju i djece bez teškoća u razvoju dobivala zakonsku formu. No prema autoru, takva vrsta uključivanja djece s teškoćama nije predviđena za svako dijete i za svaki slučaj već ukoliko se smatra da je djetetu za njegovo ostvarivanje ipak potrebna posebna organizacija, smještaj u takve ustanove ostaje kao bolja i realnija opcija.

„Implementacija i provedba koncepta inkluzivnog odgoja i obrazovanja na razini školske prakse predstavlja dinamičan i kontinuirani proces u kojem su jednako aktivni sudionici cjelokupne odgojno-obrazovne prakse u školi. Pri tome se misli na postojanje kvalitetne međusobne suradnje učenika, učitelja, nastavnika, stručnih suradnika, ravnatelja i roditelja. Inkluzivno obrazovanje temeljno je načelo koje se prepoznaje kroz različite modele školovanja, a koje se neprestano vrjednuje i unaprjeđuje u smislu povećanja kvalitete cjelovite odgojno-obrazovne prakse“ (Karamatić Brčić, 2012, 107).

Vezano za kvalitetnu suradnju svih subjekata odgojno-obrazovnog procesa s ciljem unaprjeđivanja odgojno-obrazovnog procesa, svakako treba uzeti u obzir sljedeći citat: „Humanističko obrazovanje ističe nastavu usmjerenu na učenika koja ne treba razvijati samo kognitivnu sferu; stoga treba uvažiti i učenikove misli i osjećaje jer suvremeni pristupi školovanju naglašavaju važnost razvijanja pozitivnih stavova kako bi se poticao razvoj samopouzdanja, ali i pozitivne slike o sebi te drugima oko sebe“ (Livazović, 2012, 78).

2.3.1. Školovanje učenika s teškoćama u razvoju u redovnoj školi

Kako je već napomenuto, školovanje učenika s teškoćama u razvoju može se odvijati u sklopu redovnog školovanja i u posebnim odgojno-obrazovnim organizacijama. U nastavku objasnit će se školovanje djece s teškoćama u redovnim školama.

„U okviru redovnih osnovnih školama provodi se (a) potpuna integracija u redovnim razrednim odjelima i to ili po redovitom programima uz individualizaciju ili po prilagođenim programima ili (b) djelomična integracija koja može biti programska ili fizička integracija u redovitim ili posebnim razrednim odjelima, po prilagođenom ili po posebnom programu“ (Špelić, Zuliani, Krizmanić, 2009, 177).

U Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN, 23/91) nalazimo sljedeće stavke po kojima se navedenim pravilnikom uređuju oblici integracije učenika s teškoćama u razvoju u osnovne škole, kriteriji prema kojima općinski organ uprave nadležan za poslove školstva utvrđuje škole, uvjete i načine osnivanja grupa i razreda u kojima su integrirani učenici s teškoćama u razvoju te školovanje učenika s teškoćama u razvoju u posebnim odgojno-obrazovnim organizacijama. Članak 2. ovog pravilnika navodi da se osnovno školovanje učenika s lakšim teškoćama u razvoju provodi u osnovnoj školi prema organizacijskim oblicima koji osiguravaju njihovu integraciju. Nadalje, članak 4. navodi kako se u razrednu grupu mogu uključiti do tri učenika s teškoćama u razvoju i grupa ne može imati više od 25 učenika te se potpuna integracija ostvaruje uključivanjem učenika s lakšim teškoćama u razvoju u razredni odjel

od I. do IV. razreda u osnovnoj školi. Zatim, navodi se produženi stručni postupak kojeg ostvaruju defektolozi, a organizira se u posebnim grupama nakon redovne nastave te ovdje broj učenika s teškoćama u razvoju može biti od šest do deset. Programi koje donosi Ministarstvo prosvjete i kulture programi su produženog stručnog postupka i sastavni dio prilagođenog programa i posebnog programa prema vrsti i stupnju teškoća u razvoju.

Dakle, možemo zaključiti sljedeće: „Učenici s teškoćama koji su uključeni u razredne odjele osnovnih i srednjih škola dobivaju cjelovitu i pojedincu primjerenu potporu koju izvodi sama odgojno-obrazovna ustanova u suradnji sa službama potpore na razini lokalne i područne zajednice. Stručna služba matične odgojno-obrazovne ustanove uz pomoć odgajatelja, odnosno učitelja te drugih stručnjaka, prema potrebi izrađuje individualizirani program koji prati i po potrebi revidira“ (NOK, 2010, 273).

Činjenica je da djeca s teškoćama u razvoju češće postižu slabiji uspjeh u školi od onoga koji bi uz primjerene zahtjeve škola u skladu sa svojim teškoćama uistinu mogli postići, tvrde Nazor, Buj (1991). Škole i cijela okolina prvotno trebaju shvatiti da pojam "integracija" ne bi nikako smio značiti samo uključivanje djece s teškoćama u redovne škole već i podrazumijevanje i prilagođavanje škole njihovim sposobnostima i posebnostima.

2.3.2. Školovanje učenika s većim teškoćama u razvoju u posebnim organizacijama

U Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2010) stoji da se za djecu koja trebaju veći opseg potpore organizira posebna odgojno-obrazovna skupina. To se događa kada se uz primjeren program potpore u redovitim uvjetima ne postižu ciljevi u skladu s mogućnostima i potrebama djeteta. Špelić, Zuliani, Krizmanić (2009) izjavljuju da se u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama integracija provodi po redovnim, prilagođenim ili posebnim programima.

Prema Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju objavljenom u *Narodnim novinama* br. 23/91 navodi se da u razrednom odjelu ili grupi broj učenika s većim teškoćama u razvoju, ovisno o vrsti i stupnju, može biti:

a) za učenike na stupnju lake mentalne retardacije s utjecajnim teškoćama u razvoju od 5 do 9
b) za učenike na stupnju umjerene i teže mentalne retardacije od 3 do 7
c) za učenike s oštećenjima vida i utjecajnim teškoćama u razvoju od 5 do 8
d) za učenike s oštećenjima sluha i utjecajnim teškoćama u razvoju od 5 do 8
e) za učenike s tjelesnom invalidnošću i utjecajnim teškoćama u razvoju od 5 do 8
f) za učenike s organski uvjetovanim poremećajima u ponašanju i utjecajnim teškoćama u razvoju od 5 do 10
g) za autistične učenike s utjecajnim teškoćama u razvoju do 3.

Nadalje, u istom pravilniku stoji da školovanje djece s teškoćama u razvoju u posebnim odgojno-obrazovnim organizacijama može trajati do 21. godine (NN, 23/91).

Prema NOK-u (2010) za rad s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama vrlo je važna suradnja između svih nositelja odgojno-obrazovnoga procesa. Kada se navodi između svih sudionika, misli se na raspon svih uključenih, od udruga, lokalnih zajednica i osoblja u ustanovi do nositelja odgojno obrazovne politike. Potrebna osposobljenost za rad s učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama i njihovim roditeljima dobiva se sustavnim dodiplomskim i poslijediplomskim studijima te trajnim stručnim usavršavanjem odgojitelja, učitelja, nastavnika i stručnih suradnika. Zatim, NOK (2010) ističe odgojno-obrazovna područja posebnog programa koja ćemo izložiti u nastavku. Praktično-osobno područje obuhvaća brigu o sebi, život u kući i domu što se odnosi na usvajanje kulturno-higijenske i zdrave prehrambene navike, prepoznavanje opasne situacije, samostalno ili uz podršku izvršavanje jednostavnih poslova i sl. Društveno-spoznajno područje upućuje na snalaženje u okolini pismenost što znači snalaziti se pri kretanju, znati se služiti javnim prijevozom, hitnim, zabavnim, kulturnim i javnim uslugama, steći osnovnu pismenost na materinskom jeziku i matematičku pismenost, izražavati se verbalno, neverbalno i pisano te izražavati se uporabom smislenih simbola, riječi, rečenica, brojka, boja i znakova. Nadalje, područje slobodnog vremena i stvaralačko područje obuhvaća sudjelovanje u društveno-zabavnim aktivnostima i događanjima, a društveno-emocionalno područje opisuje se kao odnos prema sebi, drugima i okolini gdje je važno razlikovati poželjno od nepoželjna ponašanja, oponašati i izabrati nenasilne oblike sporazumijevanja i slično.

Tjelesno-zdravstveno područje odnosi se na motoričke vještine i poticaje pod koje možemo navesti razvijanje mišićne snage, usklađenost pokreta te slušanje, glasanje, dodirivanje, tj. razlikovanje podražaja općenito te smisleno i stvaralačko povezivanje tih podražaja. Zadnje, ali ne manje važno područje jest radno-proizvodno koje se odnosi na radno-stvaralačku izradbu. Također, jedna od opcija je i nastava kod kuće koju izvode učitelji i suradnici djetetove škole i koja vrijedi za učenike koji zbog bolesti duže vrijeme ne mogu pohađati nastavu. Važno je navesti da se organizira predškolska nastava i nastava u bolnici koju izvode stručni djelatnici najbliže odgojno-obrazovne ustanove za djecu koja su na dužem bolničkom liječenju (NOK, 2010).

2.4. Pravo na život i dostojanstvo djece s teškoćama u razvoju

UNICEF (2007) ukazuje na globalni problem koji se tiče pojave da djeca s teškoćama u razvoju i njihove obitelji imaju teškoća s uključivanjem u društvo i suočeni su s diskriminacijom te se

sposobnosti i potrebe djece s teškoćama ne uzimaju u obzir. Činjenica jest da se prepreke na koje nailaze više odnose na društvo u kojem žive, nego na njihove teškoće. UNICEF (2007) ističe da su u zadnja dva desetljeća mnoge zemlje počele reformirati zakone s ciljem uklanjanja prepreka kako bi osobe s teškoćama bile punopravni članovi društva.

UNICEF (2013) navodi da djecu s teškoćama u razvoju često smatraju inferiornom i da je isključenost često posljedica nevidljivosti. Činjenica jest da nema mnogo zemalja koje imaju točan podatak o tome koliko je djece s teškoćama u razvoju, koje su to teškoće u razvoju i na koji način one utječu na život djece. Kao što je poznato, predrasude se mogu smanjiti kroz interakcije u aktivnostima između djece s teškoćama u razvoju i djece koja nemaju teškoće u razvoju. Dakle, socijalne aktivnosti pomažu da se promoviraju pozitivni stavovi o djeci s teškoćama u razvoju. Nadalje, UNICEF (2013) polazi od toga je sport jedan od načina prevladavanja predrasuda od strane društva prema djeci s teškoćama. Sukladno s navedenom tvrdnjom, spominje se da je inspirativno gledati dijete kako nadmašuje fizičke i psihološke prepreke za sudjelovanje i upravo na taj način stječe poštovanje. Naravno, mora se paziti da se djeca koja ne postižu fizičke podvige ne osjećaju inferiornima u odnosu na onu djecu koja ih ostvaruju. U nastavku, UNICEF (2013) definira što je važno i potrebno za jednakost ostvarenu kroz inkluziju. Važno je:

1. Ratificirati i provesti Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom i Konvenciju o pravima djeteta
2. Boriti se protiv diskriminacije i unaprijediti svijest o teškoćama u razvoju
3. Ukloniti prepreke za inkluziju tako da svako okruženje djece omogućuje pristup i potiče sudjelovanje djece s teškoćama u razvoju uz njihove vršnjake
4. Okončati institucionalizaciju djece s teškoćama u razvoju
5. Pružiti materijalnu podršku obiteljima
6. Napraviti iskorak od minimalnih standarda uključivanjem djece i mladih s teškoćama u razvoju i njihovih obitelji u evaluaciju podrške i usluga osmišljenih za zadovoljavanje njihovih potreba
7. Koordinirati usluge u svim sektorima i rješavati cijeli spektar izazova s kojima se suočavaju djeca i mladi s teškoćama u razvoju i njihove obitelji
8. Uključiti djecu i mlade s teškoćama u razvoju u donošenje odluka koje ih se tiču
9. Promicati izradu koordiniranog plana globalnog istraživanja o teškoćama u razvoju.

Opačak (2006) izlaže sveukupno četiri vrste prava, a to su prava preživljavanja koja su određena Konvencijom i Ustavom kao i ostala prava koja će biti navedena u nastavku. Dakle, prava preživljavanja odnose se na zadovoljavanje temeljnih potreba djeteta, pravo na život, odgovarajući životni standard, pravo na prehranu, na smještaj te pravo na zdravstvenu pomoć. Zatim, razvojna

prava osiguravaju djetetu najbolji mogući razvoj: pravo na obrazovanje, na igru, na slobodno vrijeme. Zaštitna prava obuhvaćaju zaštitu djeteta od zlouporabe, zapostavljanja i izrabljivanja te prava sudjelovanja omogućuju aktivno sudjelovanje djece u svojem okružju, koje ga priprema za ulogu aktivnog građanina u budućnosti. Zatim, važno je naglasiti članak 23. Konvencije koji se odnosi na prava djece s teškoćama u razvoju, ističe Opačak (2006), a u njemu stoji sljedeće:

• Države stranke priznaju da dijete s teškoćama treba uživati dostojan i potpun život

• Države stranke priznaju djetetu s teškoćama u razvoju pravo na posebnu skrb

• Priznajući da dijete s teškoćama u razvoju ima posebne potrebe, pružanje pomoći prema stavku 2. ovoga članka bit će besplatno kada je moguće i djetetu s teškoćama u razvoju osigurat će se djelotvoran pristup obrazovanju, zdravstvenim i rehabilitacijskim uslugama, pripremi za zapošljavanje i sl.

• Kako bi države-stranke razvile sposobnosti i vještine djece s teškoćama u razvoju te proširile iskustva u tim područjima, važno je da međusobno surađuju i razmjenjuju informacije s područja preventivne zdravstvene zaštite, medicinskih, psiholoških i funkcionalnih postupaka s djecom koja imaju teškoće u razvoju. Nadalje, autorica ističe da su nedostatak informacija, znanja i vještina česti faktori koji pridonose kršenju prava djece. Važno je da djeca sama govore o svom životu, da izražavaju svoje osjećaje putem promocije samozastupanja jer je to jedan od vrlo snažnih načina borbe protiv neznanja i predrasuda okoline koji vodi nediskriminaciji. „Širom svijeta djeci s teškoćama u razvoju, više nego drugoj djeci, rutinski se poriču njihova osnovna prava. Ova djeca ne traže niti prisvajaju neka posebna prava, prioritetna nad pravima djece bez teškoća. Umjesto toga moraju biti uključena i moraju im biti dostupne sve usluge i aktivnosti koje osiguravamo svoj ostaloj djeci. Nadam se da ćemo skretanjem pozornosti na prava djece s teškoćama u razvoju u dogledno vrijeme moći jamčiti da sva djeca, doista znači sva djeca, uključujući i djecu s teškoćama u razvoju“ (Opačak, 2006, 51).

3. SOCIJALIZACIJA DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

3.1. O socijalizaciji

Socijalizacija je važna za prilagodbu te ujedno i za samo djelovanje u društvu, a Mikas i sur. (2012) definiraju je na sljedeći način: „Podruštvljavanje ljudskog bića kojim označavamo osposobljavanje pojedinca za život u društvenoj zajednici najčešće nazivamo socijalizacija. Socijalizacija je proces tijekom kojeg se djeca i mladi uvode u određenu kulturu, stječu odgovarajuće stavove i vrednote, uče različite životne uloge i razvijaju prihvatljivo društveno ponašanje. Osnovni zadatak procesa socijalizacije vezan je uz prenošenje vrijednosnog sustava na mlađu generaciju. Kako bi opstali djeca i mladi moraju usvojiti znanja i vještine koje su spoznali drugi pripadnici ljudske vrste, prihvatiti ustaljeni način ponašanja i usvojiti kulturu društva u najširem smislu te riječi“ (Mikas i sur., 2012, 207). Dakle, socijalizacija se odnosi na sveukupni razvoj osobnosti pojedinca, a kao najvažnije neposredne čimbenike socijalizacije djeteta možemo navesti roditelje, braću, sestre, vršnjačke skupine, predškolske i školske institucije. Navod Valjana-Vukića (2009) možemo nadovezati na prethodnu tvrdnju, a odnosi se na to da se dječji socijalni razvoj ne odvija samo u obitelji, već i u školi koja je drugo mjesto na kojemu učenik formira svoju ličnost i zato je od iznimne važnosti da kompetentan nastavnik kreira pozitivno ozračje, promiče toleranciju, razumijevanje, partnerstvo, suradnju, kooperativnost, kompromis, jednakost i uvažavanje i on na taj način razvija socijalnu kompetenciju svojih učenika jer njegov primjer učenici slijede i usvajaju.

Buljubašić-Kuzmanović (2003) socijalizaciju navodi kao temeljno pedagoško pitanje, kao funkciju, proces i rezultat odgoja i obrazovanja te uzevši u obzir navedeno, socijalizacija je predmet propitivanja suvremene pedagogije. Uz ponašanje koje je prihvatljivo, rezultat socijalizacije može biti i ponašanje koje se u društvu odbacuje jer se u procesu socijalizacije prihvaćaju i pozitivni i negativni oblici ponašanja. Autorica ističe da konačni rezultat socijalizacije ovisi najviše o tome koliko se uspješno, slobodno i kvalitetno odvijao proces personalizacije.

Ističe se važnost socijalne kompetencije i socijalne afirmacije djece s teškoćama u razvoju, što navodi sljedeći citat: „Poticanje razvoja socijalne kompetencije jedan je od temeljnih zadataka suvremenih odgojno-obrazovnih institucija. Međutim, pored sustavnog i permanentnog pedagoškog rada na razvoju osobnosti svakog pojedinog djeteta, potrebno je uložiti značajan napor i na njegovoj socijalnoj afirmaciji. Socijalna afirmacija djeteta s teškoćama u razvoju prvenstveno će ovisiti o njegovim razvojnim specifičnostima i motivaciji za socijalnim interakcijama. Stoga je od osobite važnosti jasno odrediti djetetov razvojni potencijal koji je usklađen s osobnim karakteristikama, sklonostima i životnim okolnostima“ (Mikasi sur., 2012, 210).

Buljubašić-Kuzmanović, Botić (2012) navode da odgojno-obrazovni sustavi i škola moraju poticati i pratiti socijalni razvoj djeteta. Suvremena škola kao mjesto humanog i socijalnog razvoja mora se prilagoditi i pripremiti odbiti negativne utjecaje iz okruženja što podrazumijeva poticanje

i praćenje cjelokupnog ostvarenja učenika i svih njegovih potencijala, kao i na poticanje i praćenje socijalnih vještina, što je od iznimne važnosti.

Kao zaključak, možemo navesti stajalište autora Klajnšek, Jeličić (2006) da s obzirom na socijalizaciju, neki od najvažnijih čimbenika su djetetova motivacija, samosvijesnost, socijalna iskustva i sl, te njegova obitelj, s čime se slaže i Valjan-Vukić (2009) koji ističe važnost što veće uključenosti roditelja u brigu za dječji razvoj i stvaranje ugodnog obiteljskog ozračja koje će biti polazna osnova za uspješnu socijalizaciju i daljnji cjelovit djetetov razvoj, te kvalitetnu komunikaciju između obitelji i škole i razvijanje socijalnih kompetencija učitelja i roditelja.
Sve navedeno ima veliko značenje za uključivanje i socijalizaciju djece i zato je od iznimne važnosti dobro se pripremiti i uključiti sve subjekte odgojno-obrazovnog procesa.

3.2. Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u razrednim sredinama

Kako je već navedeno, jedan od načina školovanja djece s teškoćama u razvoju jest redovno školovanje te će se u ovom poglavlju pažnja usmjeriti na socijalizaciju djece s teškoćama u razrednim sredinama. Kako tvrdi McNary (2002) poznato je da većina osoba tijekom dana ima socijalne interakcije s drugima što je za njih sasvim uobičajen i normalan dio svakodnevice, no osobama s teškoćama u razvoju socijalna interakcija uistinu je izazov.

Sekulić-Majurec (1997) ističe da što se tiče uključivanja djece u redovne razredne sredine, najveći problem jest kako će navedena djeca biti prihvaćena od ostalih učenika jer prihvaćenost djece s teškoćama od ostalih ujedno ovisi o njihovoj uspješnoj socijalizaciji i upravo zato su najčešća istraživanja na tu temu. Na to možemo nadovezati istraživanje koje su proveli Nazor, Buj (1991) kojim je pokazano da se djecu s teškoćama u razvoju češće odbija nego djecu bez teškoća. Nadalje, autorica Sekulić-Majurec (1997) navodi da je poznato da na prihvaćenost djece s teškoćama u razvoju u redovnim razredima utječe kako oni prihvaćaju svoje teškoće te su djevojčice (Richardson, 1969, prema Sekulić-Majurec, 1997) najosjetljivije kada je riječ o njihovom izgledu, a dječaci kada je riječ o oštećenjima koja im otežavaju kretanje. Ono što također može negativno utjecati na socijalizaciju djece s teškoćama u razrednim sredinama jest slab uspjeh u učenju što se tumači time da zbog slabijeg učenja češće dolazi do sukoba između djece koja postižu takav uspjeh i učitelja, što uvjetuje pogoršavanje učiteljeva odnosa prema njima. Stavovi učitelja utječu na socijalni status učenika s teškoćama u razvoju, a ti stavovi su u većini slučajeva negativni (Sekulić-Majurec, 1983; Radovančić, 1985; Radovančić, 1994, prema Sekulić-Majurec, 1997) i prenose se na ostalu djecu u razredu.

Dakle, Špelić, Zuliani, Krizmanić (2009) također izjavljuju da uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovno osnovnoškolsko obrazovanje predstavlja izazov za sve subjekte odgojno-obrazovnog procesa. Učenici u čijim razredima su bila uključena djeca s teškoćama razvili su pozitivne stavove poput prihvaćanja, razumijevanja, tolerancije što nije pokazano kod učenika koji nisu u svojim razrednim sredinama imali učenike s teškoćama u razvoju (Capper i Pickett, 1994; Fisher, Pumpian i Sax, 1998, prema Špelić, Zuliani, Krizmanić (2009). Mnogo autora se slaže s navedenim, pa tako i Zrilić (2011) koja navodi da ako se djeca s teškoćama odvajaju od djece bez teškoća, djeca ne znaju što su tolerancija i empatija prema različitostima niti ih pokazuju te ne prepoznaju vrijednosti djece s teškoćama u razvoju što je vrlo plodno tlo za razvijanje predrasuda prema djeci s teškoćama u razvoju. S time možemo povezati stajalište autora Pavelić, Masnjak (2006) koji tvrde da stavovi predstavljaju važan dio ličnosti i utječu na naše postupke jer ako imamo više informacija i kontakata, stavovi će biti pozitivniji. I upravo zato su stavovi važan subjektivni čimbenik za edukacijsku integraciju učenika s posebnim potrebama. Kako je već spomenuto, također je važno i dobro pripremiti druge učenike za dolazak djece s teškoćama u razvoju u razrednu sredinu što će za neke učenike biti prvi kontakt s različitom djecom. Što se tiče načina pripreme, mogu se koristiti odgovarajući materijal i iskustva (dječje knjige, igre, filmovi i aktivnosti). Na kraju krajeva, djeci s teškoćama koja su prihvaćena u razrednoj sredini omogućena je puno šira socijalna integracija. Pavelić, Masnjak (2006) napominju da je alarmantno što sadašnja situacija i položaj učenika s posebnim potrebama nisu zadovoljavajući jer se ne uzimaju u obzir svi uvjeti za njihovu integraciju. Prije uvođenja integracije ne provode se pripreme svih sudionika integracije i nastavnici ne prolaze dodatne seminare ili tečajeve koji bi im pokazali put kako raditi s djetetom s teškoćama koje je integrirano u razrednu sredinu, a isto tako većina škola nema potrebne stručne suradnike. S time se slažu i Špelić, Zuliani (2011) koji ističu da samo uključivanje djece s teškoćama u redovne razredne sredine ne osigurava uspjeh u izgradnji prijateljskih odnosa i socijalnih interakcija s vršnjacima kao ni razvoj empatije kod učenika bez teškoća u razvoju. Dakle, potrebno je pripremiti učenike bez teškoća u razvoju na poticanje interakcije između učenika s teškoćama i na razvoj tolerancije i empatije. Rezultati istraživanja navedenih autora također ukazuju da je od iznimne važnosti priprema i obrazovanje učitelja. Na prethodne tvrdnje može se nadovezati i stajalište autorice Sekulić-Majurec (1988) koja smatra da dijete treba smjestiti u posebne organizacije pod cijenu ako i samo ako se može objektivno pretpostaviti da je takav oblik školovanja povoljnija mogućnost za dijete, da će se *dijete uspješnije razvijati u različitim područjima razvoja, napredovati tijekom školovanja i postizati veću akademsku uspješnost* te što je najvažnije, da će se *uspješnije socijalizirati.*

3.2.2.. Važnost prijateljstva i empatije

Biti okružen ljudima koje volimo, koji nam pružaju podršku i s kojima se jednostavno osjećamo lijepo ukazuje na važnost prijateljstva, te tako Žic-Ralić, Ljubas (2013) polaze od toga da nas prijateljstvo, tj. imati prijatelja i biti prijatelj definira kao ljudska bića. Nekoj djeci nije teško stvarati nova poznanstva i takva djeca imaju društveni talent za stvaranje prijateljstava dok se druga djeca moraju truditi naučiti obrasce ponašanja što im predstavlja velik izazov. Autori ističu da je najvažnije stvoriti pozitivnu atmosferu kako bi se pokazalo djeci s teškoćama u razvoju na koji način stvoriti nova poznanstva te se na taj način otvaraju vrata upoznavanju, prihvaćanju i suradnji.

Prema Špelić, Zuliani, Krizmanić (2009) u socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju vrlo važnu ulogu trebaju imati prosocijalno ponašanje i empatija učenika koji nemaju teškoća u razvoju. „Prosocijalno ponašanje izraženo kroz pomaganja, zaštitu i dijeljenje s drugima trebalo bi imati važnu ulogu u socijalizaciji djece s posebnim potrebama. Jednako tako empatija, koju možemo jednostavno definirati kao sposobnost emocionalnog uživljavanja i razumijevanja osjećaja i stanja drugih osoba ili pak samo kao osjećaj brige za druge, mora imati važnu ulogu u tom procesu“ (Špelić, Zuliani, Krizmanić, 2009,180). Također i u istraživanju Špelić, Zuliani (2013) rezultati pokazuju da bi se došlo do pozitivnih i kvalitetnih odnosa učenica s teškoćama i učenika bez teškoća od iznimne važnosti jest poticanje njihove empatijske brige te zatim razvoj prosocijalnog ponašanja.

Kako je već navedeno u ovom radu, potrebno je pripremiti i obrazovati djecu koja nemaju teškoće u razvoju za dolazak djece s teškoćama u razrednu sredinu te na taj način djeci bez teškoća u razvoju potaknuti empatiju jer je u istraživanjima dokazano da djeca koja odbijaju družiti se s djecom s teškoćama imaju značajno nisku razinu empatije, navode Špelić, Zuliani (2011). Poznato jest da utjecaj prijateljstva i osjećaj prihvaćenosti ima veliku ulogu na cjelokupan psihosocijalni razvoj i upravo zato potrebno je provoditi nova istraživanja da bi se poboljšali odnosi s ostalom djecom i otkrile strategije koje bi najviše utjecale na navedeno, a istraživanja bi se bazirala na tome koje vještine, ponašanja i razmišljanja moramo poučavati i razvijati kod djece s teškoćama, ali i kod djece koja nemaju teškoća u razvoju, također navode autori Špelić, Zuliani (2011).

3.2.3. Kako poticati razvoj socijalizacije djece s teškoćama u razvoju

Uzevši u obzir socijalizaciju djece s teškoćama u razrednim sredinama, ključnu ulogu imaju učitelji koji i sami nisu dovoljno pripremljeni za integraciju djece s teškoćama u razredne sredine te se pitaju na koji način raditi s učenikom koji ima teškoća u razredu. Sekulić-Majurec (1988) navodi da je prvo što se javlja strah nastavnika kako se postaviti i kako će dijete reagirati, te na

kraju krajeva kako izvući najbolje iz situacije. Često nastavnici u želji da pomognu slijepom djetetu, npr. smanjuju gradivo ili primjenjuju različite kriterije u ocjenjivanju što se može negativno odraziti na djetetov emocionalni i socijalni razvoj.

I Špelić, Zuliani (2011) slažu se da posebnu ulogu u planiranju, organiziranju i provođenju obrazovnih i odgojnih aktivnosti koji idu u prilog socijalizaciji djece s teškoćama i poticanju socijalnih interakcija između svih učenika ima učitelj. Sekulić-Majurec (1997) nadovezuje se na temu ističući da učitelj može pripremiti ostale učenike na dolazak djece s teškoćama u razvoju tako da ih informira o specifičnostima učenika s teškoćama u razvoju. „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 i u njima postizati uspjehe, kao i ukloniti razne arhitektonske barijere koje njihove teškoće čine vidljivijima“ (Sekulić-Majurec, 1997, 545), Također je važno da učitelji ni pod koju cijenu ne prekoravaju djecu s teškoćama u razvoju zbog npr. slabih ili niskih ocjena, već da organiziraju mnoštvo aktivnosti u kojima oni mogu ravnopravno sudjelovati (Pieper, 1975; Benček, 1977; Gottlieb, 1978, prema Sekulić-Majurec, 1997). Vrlo važnu ulogu ima i ravnatelj škole koji ukoliko je inkluzivno orijentiran treba surađivati sa stručnjacima škole i roditeljima kako bi se sagledala njihova stajališta i zajednički utvrdile i osigurale psihološke, pedagoške, programsko-organizacijske, didaktičko-metodičke i socijalne mogućnosti inkluzivnog djelovanja škole (Ivančić, Stančić, 2006, prema Ivančić, Stančić 2013).

Za kvalitetu socijalnih interakcija koje se odnose na komuniciranje svih učenika i za stvaranje pozitivnog okruženja za socijalnu interakciju učitelj treba djelovati putem intervencija, tvrdi Žic-Ralić, Ljubas (2013). „Posebno se značenje pridaje razumijevanju i prihvaćanju različitosti i međusobnoj povezanosti te razvoju osjećaja sigurnosti, vlastite vrijednosti i pripadnosti razredu kod svakog učenika. Potom se prema potrebama djece u svakodnevne školske aktivnosti ugrađuju programi razvoja socijalnih vještina. Ako neka djeca s teškoćama u razvoju na ovaj način nisu usvojila neku određenu socijalnu vještinu, s njima se dalje radi pojedinačno“ (Žic-Ralić, Ljubas, 2013, 446).

Palomares (prema Klajnšek, Jeličić, 2006) predlaže postavke za razbijanje stereotipa i predrasuda za što je važan zajednički rad gdje se susrećemo s drugačijim, zatim je važno osiguravanje mogućnosti za pozitivno socijalno iskustvo, mijenjanje mišljenja koja su osnovana na predrasudama te razvijanje vještine kritičkog mišljenja. S time se u potpunosti slaže Sekulić-Majurec (1997) koja navodi da osobe s teškoćama u razvoju treba prihvaćati baš onakve kakve jesu i uvažavati njihove specifičnosti. Time bi se društvo oslobodilo predrasuda prema osobama s teškoćama u razvoju i učinilo sve da bi navedene osobe imale ista prava i mogućnosti za život. Na

njih se nadovezuje Ivančić (2010) koja smatra da je za kvalitetnu primjenu obrazovne inkluzije potrebna promjena u našim stavovima, uvjerenjima, znanjima i umijećima. Stavovi prema osobama s teškoćama u razvoju naučeni su i upravo primjena inkluzivnog odgoja i obrazovanja pretpostavlja razvoj svijesti o prihvaćanju i uvažavanju različitosti jer je to važan preduvjet za uspješnu provedbu inkluzije u školi.

3.2.4. Mjere socijalnog razvoja

Mjere socijalnog razvoja odnose se na direktne i indirektne mjere. Direktne mjere obuhvaćaju instrumente koji se koriste za dobivanje informacija od djece kroz intervjue i promatranje (prirodno ili eksperimentalno). Promatranje dječjeg socijalnog odnosa najviše se u situacijama dječje igre koristi za skeniranje vršnjačkih odnosa i registriranje ciljeva dječjeg socijalnog ponašanja (Meisels, 1996, prema Buljubašić-Kuzmanović, 2008). Indirektnim mjerama pripadaju hipotetičke dileme koje se koriste u studijama koje se bave ispitivanjem socijalne kognicije. Djetetu se prezentiraju hipotetičke dvojbe ili dileme u obliku priče, a zadatak je otkriti uzrok ponašanja i namjere lika iz priče ili socijalnog problema (Mizze, Ladd, 1988, prema Meisels, 1996, prema Buljubašić-Kuzmanović, 2008). Zatim skale procjene koje pružaju mogućnost autopercepcije i evaluacije sebe te sociometrijske tehnike.

Jurić (2004) tvrdi da bi primjena sociometrije imala odgovarajuće mjesto nužno je poznavati razinu učinkovitosti upoznavanja grupe i pojedinca u grupi, koja je ograničena kao i kod svih ostalih metoda. Sociometrijsko ispitivanje oslanja se na zapažanje određenog ponašanja zbog utvrđivanja strukture uzajamnih odnosa u skupini pomoću logičke, statističke i grafičke analize, na pitanja i odgovore kojima učenici priopćavaju shvaćanje svoje društvene okoline te osim toga sociometrija otkriva i komunikacijske osobine osobe (Jurić, 2004).

4. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

4.1. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je ispitati gledišta i stavove učenika petih i osmih razreda o socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju, uvažavajući spol i dob učenika.

4.2. Zadatci i hipoteza istraživanja

Na osnovu definiranog cilja, postavljeni su sljedeći zadaci:

1. Ispitati gledišta i stavove učenika petih i osmih razreda o socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju.
2. Ispitati razlike u gledištu i stavovima petih i osmih razreda o socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju.
3. Utvrditi stavove učenika koji pridonose socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju.

Hipoteza:

1. Nema razlike u gledištima i stavovima o socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju između mlađih i starijih, niti između muških i ženskih učenika.

4.3. Ispitanici

Istraživanje je provedeno s učenicima petih i osmih razreda osnovne škole. Uzorak ispitanika jest namjeran i prigodan te se sastoji od 173 učenika, od čega je 92 učenika iz petih razreda, a 81 učenik iz osmih razreda. Od sveukupnog broja anketiranih, 88 je muških učenika te 83 ženskih učenica. Ženskih učenica u petom razredu je 38 dok je muških učenika 54. Što se tiče osmog razreda, ženskih učenica je 47 a muških 34.

Tablica 1. Ukupan broj ispitanika

RAZRED	M	Ž	UKUPNO
5	54	38	92
8	34	47	81
UKUPNO	88	85	173

4.4. Instrumenti

Podatci su se prikupljali anketnim upitnikom koji je konstruiran za potrebe ovog istraživanja, te se sastojao od dva djela sa sveukupno dvadeset dva pitanja. Prvi dio se odnosi na sociodemografska obilježja ispitanika (spol, dob i razred), a drugi dio na dvadeset pitanja zatvorenog tipa, jedno pitanje otvorenog tipa te zadnje pitanje koje sadrži skalu Likertovog tipa unutar koje učenici brojevima od jedan do pet procjenjuju važnost pojedine tvrdnje gdje brojevi imaju sljedeće značenje:

1. Uopće nije važno
2. Uglavnom nije važno

3. Nisam siguran/a
4. Uglavnom je važno
5. Jako je važno

4.5. Postupak

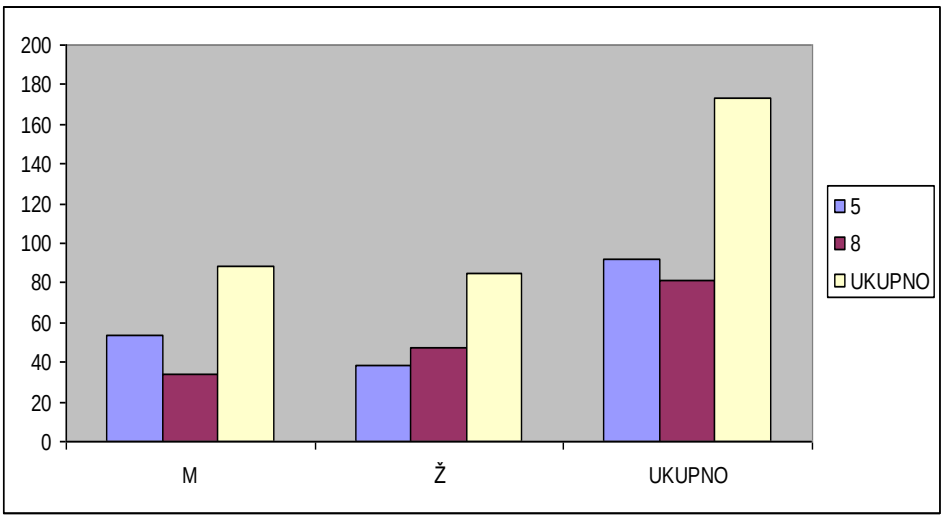
Anketni upitnik proveden je uz suglasnost osnovne škole tijekom svibnja 2014. godine na području Virovitičko-podravske županije. Proveden je na satima razrednika uz nazočnost pedagoga te nije tražio unaprijed određen vremenski period rješavanja. Prosječno, učenici su upitnik ispunili u roku od 15 minuta. Tijekom rješavanja anketnog upitnika nije bilo izraženih teškoća. Prilikom anketiranja poštovao se je etički kodeks rada, anketiranja i istraživanja s djecom. Podatci su analizirani putem hi-kvadrata i t-testa. Prema Suzić (2007) hi-kvadrat je neparametrijski test koji je najčešće korišten za testiranje značajnosti razlike između izmjerenih ili opaženih podataka i onih koje očekujemo, a t-test prvenstveno služi za usporedbu rezultata ostvarenih u dvije grupe ispitanika, odnosno utvrđivanje značajnost razlike (p) uz određeni stupanj slobode (df), Njime se dokazuje da su dvije grupe rezultata značajno različite ili značajno podudarne i da li su rezultati u okviru očekivane distribucije.

5. REZULTATI

5.1. Sociodemografski podatci ispitanika

U prvom dijelu istraživanja ispitivali su se sociodemografski podaci koji su obuhvaćeni pitanjima o spolu, dobi i razredu. Istraživanje je provedeno s učenicima petih i osmih razreda osnovne škole. Uzorak ispitanika jest namjeran i prigodan te je sveukupno u istraživanju sudjelovalo 173 učenika, od čega su 92 učenika iz petih razreda, a 81 učenik iz osmih razreda. Od sveukupnog broja anketiranih, 88 je muških učenika, te 83 ženskih učenica. Ženskih učenica u petom razredu je 38

dok je muških učenika 54. Što se tiče osmog razreda, ženskih učenica je 47 a muških 34. Iz tablice 1. vidljivo je da se broj muških i ženskih te ispitanika petih i osmih razreda značajno ne razlikuje.



Grafikon 1. Ukupan broj ispitanika

5.2. Rezultati χ^2testa

U ovom djelu rada prikazat će se rezultati istraživanja koji se odnose na drugi dio anketnog upitnika koji obuhvaća dvadeset pitanja zatvorenog tipa. Od ispitanika se tražilo da izraze svoje mišljenje o određenim tvrdnjama tako da ih potvrde (DA) ili ne potvrde, odbace (NE).
U tablici 2 prikazani su odgovori učenika 5. razreda prema spolu i ukupno te rezultati hi-kvadrat testa s obzirom na spol.

Tablica 2. Odgovori učenika 5. razreda N=92 (ž=38, m=54)

	Ž		M		UKUPNO		
Pitanja	DA	NE	DA	NE	DA	NE	Hi-kvadrat test
1. Jasno mi je tko su djeca s teškoćama u razvoju	38	0	54	0	92	0	-
2.Poznajem djecu s teškoćama u razvoju	33	5	45	9	78	14	0,0277
3.Djeca s teškoćama u razvoju prihvaćena su u društvu	37	1	41	13	78	14	6,3735*
4.Djevojčice i dječaci s teškoćama u razvoju u društvu su jednako prihvaćeni bez obzira na spol.	36	2	45	9	81	11	1,7784
5.Djeca s teškoćama u razvoju imaju ista prava i mogućnosti kao djeca koja nemaju teškoće.	35	3	47	7	82	10	0,1839

6.Djeca s teškoćama u razvoju mogu za prijatelje imati djecu koja nemaju teškoće u razvoju.	37	1	52	2	89	3	0,0967
7.Djeca s teškoćama u razvoju mogu postići odličan uspjeh u školi.	35	3	45	9	80	12	0,8385
8.Djeca s teškoćama u razvoju slabo komuniciraju.	17	21	35	19	52	40	2,8874
9.Slažem se da djeca s teškoćama u razvoju budu dio naše razredne skupine.	37	1	53	1	90	2	0,2241
10. Djeca s teškoćama u razvoju pozitivno bi utjecala na našu razrednu skupinu.	36	2	44	10	80	12	2,3853
11. Učitelji posvećuju više pažnje djeci s teškoćama u razvoju, nego djeci koja nemaju teškoće.	24	14	40	14	64	28	0,7927
12. Djeca s teškoćama u razvoju ometaju nastavu u razredu.	0	38	9	45	9	83	5,2586*
13. Djeca s teškoćama pozitivno bi utjecala na mene.	31	7	41	13	72	20	0,1525
14. Žao mi je djece koja imaju teškoće u razvoju i suosjećam s njima.	37	1	52	2	89	3	0,0967
15. Slažem se da su djeci s teškoćama u razvoju potrebni pažnja i razumijevanje.	38	0	52	2	90	2	0,2241
16. Razumno i prijateljski prihvaćam djecu s teškoćama u razvoju.	37	1	53	1	90	2	0,2241
17. Pomogao/la bih djeci s teškoćama u razvoju sa zadatcima u školi.	38	0	52	2	90	2	0,2241
18. Svoje slobodno vrijeme provodio/la bih s djecom s teškoćama u razvoju.	34	4	43	11	77	15	0,9446
19. Pomogao/la bih djetetu s teškoćama u razvoju ako se netko loše ponaša prema njemu/njoj.	36	2	52	2	88	4	0,0249
20.Uznemiren/a sam ako sam u društvu djece s teškoćama u razvoju.	0	38	1	53	1	91	0,0315

df- stupanj slobode =1, *p<0.05; **p<0.01; Granični (5%)=3.84, Granični(1%)=6.63

Prema prikazanim podatcima može se vidjeti da je od ukupnog uzorka (N=92), ženskih ispitanika 38 a muških 54. Što se tiče prvog pitanja, vidljivo je da su svi ispitanici odgovorili da im je jasno tko su djeca s teškoćama u razvoju, što je bilo i očekivano. Na drugo pitanje koje glasi 'Poznajem djecu s teškoćama u razvoju' 85% ispitanika odgovorilo je potvrdno, dok je ostatak od 15% odgovorilo da ne poznaju djecu s teškoćama u razvoju. 85% ispitanika na treće pitanje odgovorilo je da su djeca s teškoćama prihvaćena u društvu, a 15% misli da nisu prihvaćena. Na četvrto pitanje koje glasi 'Djevojčice i dječaci s teškoćama u razvoju u društvu jednako su prihvaćeni bez obzira na spol' 88% ispitanika misli da jesu, dok 12% misli da nisu. 78% ispitanika smatra da djeca s teškoćama u razvoju imaju ista prava i mogućnosti kao i djeca koja nemaju teškoće u razvoju. 97% učenika smatra da djeca s teškoćama u razvoju za prijatelje mogu imati djecu koja nemaju teškoće u razvoju, dok samo 3% smatra da to nije moguće. Sedmo pitanje tiče se odličnog uspjeha djece s teškoćama u razvoju u školi i 87% učenika smatra da djeca s teškoćama mogu postići odličan uspjeh u školi. 57% ispitanika smatra da djeca s teškoćama slabo komuniciraju, dok 43% njih smatra da ne komuniciraju slabo. Na deveto pitanje 'Slažem se da djeca s teškoćama u razvoju budu dio naše razredne skupine' 98% učenika se slaže, te njih 87% smatra da bi djeca s teškoćama pozitivno utjecala na razrednu skupinu. 70% učenika misli da učitelji više pažnje posvećuju djeci

s teškoćama u razvoju, nego djeci koja nemaju teškoće, što se može povezati s istraživanjem koje su proveli Mortimore i sur. (1988), prema Ivančić, Stančić (2013) u kojemu su utvrđeni pozitivni učinci tamo gdje su učitelji prilagodili razinu rada učeničkim potrebama i gdje je ostvarena dobra komunikacija učenika s učiteljima i svih učenika u razredu ili učenika raspoređenih u male grupe. Na dvanaesto pitanje o ometanju nastave u razredu, 10% učenika smatra da djeca s teškoćama u razvoju ometaju nastavu. 78% učenika misli da bi djeca s teškoćama pozitivno utjecala na njih, dok 22% to ne smatra. Na četrnaesto pitanje koje glasi 'Žao mi je djece koja imaju teškoće u razvoju i suosjećam s njima' 97% djece odgovorilo je potvrdno, te njih 98% smatra da su djeci s teškoćama u razvoju potrebni pažnja i razumijevanje. 98% učenika razumno i prijateljski prihvaća djecu s teškoćama u razvoju, dok ih samo 2% razumno i prijateljski ne prihvaćaju. Isti rezultati su zabilježeni i u pitanju 'Pomogao bih djeci s teškoćama u razvoju sa zadatcima u školi'. 84% djece svoje slobodno vrijeme provodilo bi sa djecom s teškoćama u razvoju. 96% učenika na pitanje 'Pomogao/la bih djeci s teškoćama u razvoju ako se netko loše ponaša prema njemu/njoj' odgovorilo je potvrdno. Samo 1% ispitanika odgovorilo je da je uznemireno ako je u društvu djece s teškoćama u razvoju. Dakle, u tablici 2. prikazani su rezultati hi-kvadrat testa učenika petog razreda. Rezultatima je pokazano da su primjećene značajne razlike na trećem pitanju koje glasi 'Djeca s teškoćama prihvaćena su u društvu', te na dvanaestom pitanju 'Djeca s teškoćama u razvoju ometaju nastavu u razredu'. Kako se vidi iz tablice 2. hipoteza o nepostojanju razlike u gledištima i stavovima o socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju između muških i ženskih učenika uz $p<0,05$, s 95% vjerojatnošću može se odbaciti za treće i dvanaesto pitanje uz osvrt da ispitani dječaci imaju negativnije mišljenje o djeci s teškoćama nego ispitane djevojčice, odnosno 13 (24%) dječaka procjenjuje da djeca s teškoćama u razvoju nisu prihvaćena su u društvu, a 9 (16,6%) smatra da ometaju nastavu u razredu.

Sljedeća tablica 3. odnosi se na odgovore učenika osmog razreda te također prikazuje odgovore na prvih dvadeset pitanja zatvorenog tipa. Sveukupno je ispitano 81 učenik, od čega je 47 ženskih učenika i 34 muška učenika.

Tablica 3. Odgovori učenika 8. razreda N=81(ž=47, m=34)

	Ž		M		UKUPNO		
Pitanja	DA	NE	DA	NE	DA	NE	Hi-kvadrat test
1. Jasno mi je tko su djeca s teškoćama u razvoju	47	0	34	0	81	0	-
2.Poznajem djecu s teškoćama u razvoju	39	8	28	6	67	14	0,0502
3.Djeca s teškoćama u razvoju prihvaćena su u društvu	23	24	21	13	44	37	0,8425
4.Djevojčice i dječaci s teškoćama u razvoju u društvu su jednako prihvaćeni bez obzira na spol.	33	14	22	12	55	26	0,0799

5.Djeca s teškoćama u razvoju imaju ista prava i mogućnosti kao djeca koja nemaju teškoće.	30	17	25	9	55	26	0,4647
6.Djeca s teškoćama u razvoju mogu za prijatelje imati djecu koja nemaju teškoće u razvoju.	46	1	34	0	80	1	0,0267
7.Djeca s teškoćama u razvoju mogu postići odličan uspjeh u školi.	39	8	31	3	70	11	0,5391
8.Djeca s teškoćama u razvoju slabo komuniciraju.	38	9	24	10	62	19	0,6562
9.Slažem se da djeca s teškoćama u razvoju budu dio naše razredne skupine.	46	1	31	3	77	4	0,7277
10. Djeca s teškoćama u razvoju pozitivno bi utjecala na našu razrednu skupinu.	42	5	28	6	70	11	0,3365
11. Učitelji posvećuju više pažnje djeci s teškoćama u razvoju, nego djeci koja nemaju teškoće.	31	16	25	9	56	25	0,2346
12. Djeca s teškoćama u razvoju ometaju nastavu u razredu.	5	42	3	31	8	73	0,0114
13. Djeca s teškoćama pozitivno bi utjecala na mene.	41	6	23	11	64	17	3,4594
14. Žao mi je djece koja imaju teškoće u razvoju i suosjećam s njima.	46	1	33	1	79	2	0,2426
15. Slažem se da su djeci s teškoćama u razvoju potrebni pažnja i razumijevanje.	45	2	34	0	79	2	0,2426
16. Razumno i prijateljski prihvaćam djecu s teškoćama u razvoju.	46	1	34	0	80	1	0,0267
17. Pomogao/la bih djeci s teškoćama u razvoju sa zadatcima u školi.	46	1	31	3	77	4	0,7277
18. Svoje slobodno vrijeme provodio/la bih s djecom s teškoćama u razvoju.	36	11	18	16	54	27	3,960*
19. Pomogao/la bih djetetu s teškoćama u razvoju ako se netko loše ponaša prema njemu/njoj.	46	1	32	2	78	3	0,0823
20.Uznemiren/a sam ako sam u društvu djece s teškoćama u razvoju.	3	44	2	32	5	76	0,1408

df- stupanj slobode =1, *p<0.05; **p<0.01; Granični (5%)=3.84, Granični(1%)=6.63

Na prvo pitanje koje glasi 'Jasno mi je tko su djeca s teškoćama u razvoju' vidljivo je da su svi ispitanici odgovorili da im je to jasno. Na drugo pitanje koje glasi 'Poznajem djecu s teškoćama u razvoju' 83% ispitanika odgovorilo je potvrdno, dok je ostatak od 17% odgovorilo da ne poznaju djecu s teškoćama u razvoju. 54% ispitanika na treće pitanje odgovorilo je da su djeca s teškoćama prihvaćena u društvu, a 46% misli da nisu prihvaćena. Na četvrto pitanje koje glasi 'Djevojčice i dječaci s teškoćama u razvoju u društvu jednako su prihvaćeni bez obzira na spol' 68% ispitanika slaže se da su prihvaćeni bez obzira na spol. Peto pitanje koje se tiče toga da djeca s teškoćama u razvoju imaju ista prava i mogućnosti kao i djeca koja nemaju teškoće u razvoju 68% učenika se slaže s tim, dok se 32% ne slaže. 99% učenika smatra da djeca s teškoćama u razvoju za prijatelje mogu imati djecu koja nemaju teškoće u razvoju, dok samo 1% smatra da to nije moguće. Na pitanje 'Djeca s teškoćama u razvoju mogu postići odličan uspjeh u školi', koje je ujedno i sedmo pitanje, 86% učenika odgovorilo je potvrdno, dok je njih 14% odgovorilo negativno. 76 % ispitanika smatra da djeca s teškoćama slabo komuniciraju, dok 24% njih smatra da ne komuniciraju slabo. Na deveto pitanje 'Slažem se da djeca s teškoćama u razvoju budu dio naše razredne skupine' 95% učenika se slaže, dok 5% ne te 86% ispitanika smatra da bi djeca s

teškoćama pozitivno utjecala na razrednu skupinu, što nije rezultat istraživanja (Žic i Igrić, 2001, Nazor i Nikolić, 1991, prema Ivančić, Stančić, 2013) koje je pokazalo da su djeca s teškoćama uglavnom odbačena u razredu. U redovnim školama u Hrvatskoj u skupini odbačenih unutar razreda nalazi se 68% djece s teškoćama u psihofizičkom razvoju. 69% učenika misli da učitelji više pažnje posvećuju djeci s teškoćama u razvoju, nego djeci koja nemaju teškoće, a njih 31% se ne slaže s tom tvrdnjom. Na dvanaesto pitanje o ometanju nastave u razredu, 10% učenika smatra da djeca s teškoćama u razvoju ometaju nastavu, a većina njih – 90% to ne smatra. 79% učenika misli da bi djeca s teškoćama pozitivno utjecala na njih, dok 21% to ne smatra. Na četrnaesto pitanje koje glasi 'Žao mi je djece koja imaju teškoće u razvoju i suosjećam s njima' 98% djece odgovorilo je potvrdno, a samo njih 2% nije žao djece s teškoćama u razvoju. 98% učenika smatra da su djeci s teškoćama u razvoju potrebni pažnja i razumijevanje. 99% učenika razumno i prijateljski prihvaća djecu s teškoćama u razvoju, dok samo 1% ne prihvaća djecu s teškoćama u razvoju. Na pitanje 'Pomogao bih djeci s teškoćama u razvoju sa zadatcima u školi' 95% učenika odgovorilo je potvrdno. 67% djece svoje slobodno vrijeme provodilo bi s djecom s teškoćama u razvoju. 96% učenika na pitanje 'Pomogao/la bih djeci s teškoćama u razvoju ako se netko loše ponaša prema njemu/njoj' odgovorilo je potvrdno, dok je njih 4% odgovorilo negativno. 6% ispitanika odgovorilo je da je uznemireno ako je u društvu djece s teškoćama u razvoju, a 94% nije uznemireno. U tablici 3. prikazani su rezultati hi-kvadrat testa učenika osmog razreda. Rezultatima je pokazano da su primjećene značajne razlike na samo jednom pitanju, a to je osamnaesto pitanje koje glasi: Svoje slobodno vrijeme provodio/la bih s djecom s teškoćama u razvoju. Black i Landau Fine (1995), prema Ivančić, Stančić (2013) ističu da djeca koja nemaju teškoće u razvoju imaju značajnu ulogu za djecu s teškoćama jer im pružaju potporu, ohrabruju ih i model su primjerenog ponašanja, što ukazuje da bi djeca bez teškoća u razvoju provođenjem svog slobodnog vremena s djecom s teškoćama u razvoju pozitivno utjecala na njih. Kako se vidi iz tablice 3. hipoteza o nepostojanju razlike u gledištima i stavovima o socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju između muških i ženskih učenika uz $p<0,05$, s 95% vjerojatnošću može se odbaciti za osamnaesto pitanje, gdje je vidljivo da više muških nego ženskih učenika svoje slobodno vrijeme ne bi provodilo s djecom s teškoćama u razvoju.

U tablici 4. vidimo razlike u odgovorima učenika petog i osmog razreda te rezultate koji su prikazani hi-kvadrat testom.

Tablica 4. Razlike u odgovorima učenika 5. i 8. razreda N=173(5.r=92,8.r=81)

	5.r.	8.r

Pitanja	DA	NE	DA	NE	Hi-kvadrat test
1. Jasno mi je tko su djeca s teškoćama u razvoju	92	0	81	0	-
2.Poznajem djecu s teškoćama u razvoju	78	14	67	14	0,0260
3.Djeca s teškoćama u razvoju prihvaćena su u društvu	78	14	44	37	17,788**
4.Djevojčice i dječaci s teškoćama u razvoju u društvu su jednako prihvaćeni bez obzira na spol.	81	11	55	26	9,230**
5.Djeca s teškoćama u razvoju imaju ista prava i mogućnosti kao djeca koja nemaju teškoće.	82	10	55	26	10,527**
6.Djeca s teškoćama u razvoju mogu za prijatelje imati djecu koja nemaju teškoće u razvoju.	89	3	80	1	0,1428
7.Djeca s teškoćama u razvoju mogu postići odličan uspjeh u školi.	80	12	70	11	0.0145
8.Djeca s teškoćama u razvoju slabo komuniciraju.	52	40	62	19	6,818**
9.Slažem se da djeca s teškoćama u razvoju budu dio naše razredne skupine.	90	2	77	4	0,3308
10. Djeca s teškoćama u razvoju pozitivno bi utjecala na našu razrednu skupinu.	80	12	70	11	0,0145
11. Učitelji posvećuju više pažnje djeci s teškoćama u razvoju, nego djeci koja nemaju teškoće.	64	28	56	25	0,0108
12. Djeca s teškoćama u razvoju ometaju nastavu u razredu.	9	83	8	73	0,0553
13. Djeca s teškoćama pozitivno bi utjecala na mene.	72	20	64	17	0,0042
14. Žao mi je djece koja imaju teškoće u razvoju i suosjećam s njima.	89	3	79	2	0,0209
15. Slažem se da su djeci s teškoćama u razvoju potrebni pažnja i razumijevanje.	90	2	79	2	0,1428
16. Razumno i prijateljski prihvaćam djecu s teškoćama u razvoju.	90	2	80	1	0,0123
17. Pomogao/la bih djeci s teškoćama u razvoju sa zadatcima u školi.	90	2	77	4	0,3308
18. Svoje slobodno vrijeme provodio/la bih s djecom s teškoćama u razvoju.	77	15	54	27	5,900*
19. Pomogao/la bih djetetu s teškoćama u razvoju ako se netko loše ponaša prema njemu/njoj.	88	4	78	3	0,0296
20.Uznemiren/a sam ako sam u društvu djece s teškoćama u razvoju.	1	91	5	76	1.9822

df- stupanj slobode =1, *p<0.05; **p<0.01; Granični (5%)=3.84, Granični(1%)=6.63

Rezultati prikazani u tablici 4., pokazuju da je svim ispitanicima iz osmog i iz petog razreda jasno tko su djeca s teškoćama u razvoju. Na trećem pitanju koje glasi 'Djeca s teškoćama u razvoju prihvaćena su u društvu' vidljivo je da 85% učenika petog razreda smatra da su djeca s teškoćama prihvaćena u društvu, dok se s time slaže samo 54% ispitanika osmog razreda. Kako je na prethodnom, tako je i na četvrtom pitanju 'Djevojčice i dječaci s teškoćama u razvoju u društvu su jednako prihvaćeni bez obzira na spol' primjećena razlika u dobivenim rezultatima između učenika petog i osmog razreda pa se tako s četvrtim pitanjem slaže 88% učenika petog razreda, a 68% učenika osmog razreda. S time se može povezati tvrdnja koja ukazuje na to da odnosi djece bez teškoća prema djeci s teškoćama mogu biti negativni, neutralni ili pozitivni što ovisi o različitim

parametrima poput dobi i spola (Dalić-Pavelić, 2001, prema Ivančić, Stančić, 2013). Da djeca s teškoćama u razvoju imaju ista prava i mogućnosti kao djeca koja nemaju teškoće slaže se 89% učenika petog razreda i 68% učenika osmog razreda. 57% učenika petog razreda smatra da djeca s teškoćama slabo komuniciraju, dok je opet više učenika osmog razreda to potvrdilo (76%). 16% učenika petog razreda i 33% učenika osmog razreda svoje slobodno vrijeme ne bi provodilo s djecom s teškoćama u razvoju. Na svim navedenim pitanjima uočljive su znatne razlike između odgovora učenika petog i osmog razreda, a na trinaestom (Djeca s teškoćama pozitivno bi utjecala na mene) i na šesnaestom pitanju (Razumno i prijateljski prihvaćam djecu s teškoćama u razvoju) učenici petog i osmog razreda imaju najsličnije mišljenje, a to je da se 78% učenika petog i 79% učenika osmog razreda slažu da bi djeca s teškoćama pozitivno utjecala na njih te da njih 98% (peti razred) i 99% (osmi razred) razumno i prijateljski prihvaćaju djecu s teškoćama u razvoju. U tablici 4. prikazani su rezultati hi-kvadrat testa svih učenika petog i osmog razreda. Rezultatima je pokazano da su primjećene vrlo značajne razlike na trećem, četvrtom, petom, osmom i na osamnaestom pitanju. Dakle, kako se vidi iz tablice 4. hipoteza o nepostojanju razlike u gledištima i stavovima o socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju između mlađih i starijih učenika uz $p<0,01$, s 99% vjerojatnošću može se odbaciti za treće, četvrto, peto i osmo pitanje, dok uz uz $p<0,05$, s 95% hipoteza može odbaciti za osamnaesto pitanje. Učenici petog razreda u puno većoj mjeri nego učenici osmog razreda smatraju da su djeca s teškoćama prihvaćena u društvu, također u puno većoj mjeri smatraju da su djevojčice i dječaci s teškoćama u razvoju u društvu jednako prihvaćeni bez obzira na spol i da djeca s teškoćama u razvoju imaju ista prava i mogućnosti kao djeca koja nemaju teškoće. To je donekle i razumljivo jer mlađi učenici i njihov socijalni razvoj je u odnosu na starije učenike različit, osobito što ispitani učenici izlaze iz puberteta i ulaze u fazu rane adolescencije, okreću se više sebi i svojim preokupacijama. Škole moraju biti osjetljive na te razvojne procese i potrebe djece te uz personalizaciju poticati i socijalizaciju sve djece i kvalietu njihove prilagodbe.

Tablica 5. odnosi se na odgovore svih učenika koji su rješavali anketni upitnik, dakle i na ženske i na muške učenike. Kako je već napomenuto, i kako je vidljivo iz tablice sveukupno je 173 učenika, od čega je 85 ženskih te 88 muških učenika. U tablici su prikazani rezultati pomoću hi-kvadrat testa.

Tablica 5. Odgovori svih ženskih učenika i svih muških učenika N=173(ž=85,m=88)

	Ž		M		
Pitanja	DA	NE	DA	NE	Hi-kvadrat test
1. Jasno mi je tko su djeca s teškoćama u razvoju	85	0	88	0	-

2.Poznajem djecu s teškoćama u razvoju	72	13	73	15	0,0112
3.Djeca s teškoćama u razvoju prihvaćena su u društvu	60	25	62	26	0,0217
4.Djevojčice i dječaci s teškoćama u razvoju u društvu su jednako prihvaćeni bez obzira na spol.	69	16	67	21	0,3878
5.Djeca s teškoćama u razvoju imaju ista prava i mogućnosti kao djeca koja nemaju teškoće.	65	20	72	16	0,4602
6.Djeca s teškoćama u razvoju mogu za prijatelje imati djecu koja nemaju teškoće u razvoju.	83	2	86	2	0,2217
7.Djeca s teškoćama u razvoju mogu postići odličan uspjeh u školi.	74	11	76	12	0,2279
8.Djeca s teškoćama u razvoju slabo komuniciraju.	55	30	59	29	0,0269
9.Slažem se da djeca s teškoćama u razvoju budu dio naše razredne skupine.	83	2	84	4	0,1386
10. Djeca s teškoćama u razvoju pozitivno bi utjecala na našu razrednu skupinu.	78	7	72	16	2,8981
11. Učitelji posvećuju više pažnje djeci s teškoćama u razvoju, nego djeci koja nemaju teškoće.	55	30	65	23	1,3026
12. Djeca s teškoćama u razvoju ometaju nastavu u razredu.	5	80	12	76	2,1239
13. Djeca s teškoćama pozitivno bi utjecala na mene.	72	13	64	24	3,0118
14. Žao mi je djece koja imaju teškoće u razvoju i suosjećam s njima.	83	2	85	3	0,0015
15. Slažem se da su djeci s teškoćama u razvoju potrebni pažnja i razumijevanje.	83	2	86	2	0,2217
16. Razumno i prijateljski prihvaćam djecu s teškoćama u razvoju.	83	2	87	1	0,0009
17. Pomogao/la bih djeci s teškoćama u razvoju sa zadatcima u školi.	84	1	83	5	1,4484
18. Svoje slobodno vrijeme provodio/la bih s djecom s teškoćama u razvoju.	70	15	61	27	3,3184
19. Pomogao/la bih djetetu s teškoćama u razvoju ako se netko loše ponaša prema njemu/njoj.	82	3	84	4	0,0021
20.Uznemiren/a sam ako sam u društvu djece s teškoćama u razvoju.	3	82	3	85	0,1386

df- stupanj slobode =1, *p>0,05; **p<0.01; Granični (5%)=3.84.

Što se tiče rezultata, možemo izdvojiti deseto pitanje koje se tiče pozitivnog utjecaja djece s teškoćama na razrednu skupinu, gdje su ženski ispitanici odgovorili s 92% da bi djeca s teškoćama pozitivno utjecala na razrednu skupinu, a muški ispitanici su odgovorili nešto manje potvrdno s 82%. Istraživanja su pokazala da učenici u inkluzivnim uvjetima imaju bolja postignuća na akademskom području, ali i u socijalizaciji i ponašanju nego u posebnim uvjetima te tako imaju više prijatelja (Centrei, Curry, 1993, Epps i Tindal, 1987; Eshel i sur.,1994; Meadows i sur., 1994; Vaughan i sur., 1998, prema Underwood, 2008, prema Cvitković, 2010, prema Ivančić, Stančić, 2013). Zatim, na trinaesto pitanje koje glasi 'Djeca s teškoćama pozitivno bi utjecala na mene' također su djevojčice u većem omjeru odgovorile potvrdno sa 85%, a dječaci u manjem omjeru s 73%. Špelić i Zuliani (2011) navode rezultate različitih istraživanja koja pokazuju da su kod djece s teškoćama u razvoju zapaženi pozitivni rezultati razvoja socijalnih i interakcijskih vještina te osjećaja prihvaćenosti, a kod učenika bez teškoća u razvoju dolazi do razvoja većeg razumijevanja

iskustva i izgradnje pozitivnih stavova, veće tolerancije i prihvaćanja djece s teškoćama. Zadnje pitanje koje možemo izdvojiti jest osamnaesto pitanje koje glasi 'Svoje slobodno vrijeme provodio/la bih s djecom s teškoćama u razvoju', ovdje je također većina djevojčica (82%) odgovorila potvrdno te nešto manje dječaka (69%). Dakle, u tablici 5. prikazani su rezultati hi-kvadrat testa svih učenika petog i osmog razreda. Rezultatima hi-kvadrat testa pokazano je da nisu primjećene značajne razlike na pitanjima. Hipoteza koja je postavljena da nema razlike u gledištima i stavovima o socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju između mlađih i starijih, niti između muških i ženskih učenika uz $p<0,05$, s 95% vjerojatnošću može se prihvatiti.

Dvadeset i prvo pitanje bilo je otvorenog tipa i povezano s dvadesetim pitanjem zatvorenog tipa te glasi ovako: 'Ako si odgovorio/la DA na predzadnje pitanje, napiši ZAŠTO se osjećaš uznemireno ako si u društvu djece s teškoćama u razvoju'. Od 173 učenika, samo 6 učenika odgovorilo je potvrdno. Svoju uznemirenost djecom s teškoćama u razvoju objasnili su slijedećim rečenicama:

1. Zato što mi se ne sviđa što postoje djeca s teškoćama u razvoju.
2. Da se ne bi netko ozlijedio.
3. Jer bi me druga djeca zezala.
4. Osjećam se uznemireno zato što nisam sigurna što točno želi, i ne znam najbolje kako se osjeća u društvu sa mnom.
5. Zato što znam da im nije lako u životu, i da ih drugi ne prihvaćaju dovoljno, ali nisu oni ti koji su krivi za svoju poteškoću.
6. Smatram da ne moram odgovoriti na ovo pitanje.

Prvi odgovor možemo shvatiti dvosmisleno. Prvi način shvaćanja bio bi da se ispitaniku ne sviđa što postoje djeca s teškoćama u razvoju jer smatra da djeca teškoće u razvoju nisu zaslužila i želi im sve najbolje, a drugi način bio bi da mu se ne sviđa što postoje ta djeca jer je stvorio određenu averziju. Drugi odgovor obrazložen je jednostavnom konstatacijom – ispitanik ne želi da dođe do bilo kakve povrede kada su u društvu djeca s teškoćama u razvoju. Trećim odgovorom vidimo da dijete misli da će mu se drugi rugati i ismijavati ga ako stupi u kontakt s djetetom s teškoćama u razvoju. Četvrtim odgovorom da ispitanik nije siguran što dijete s teškoćama želi i da ne zna kako se dijete osjeća u društvu s ispitanikom, i petim odgovorom da ispitanik zna da djeci s teškoćama nije lako u životu, da ih drugi ne prihvaćaju dovoljno i da nisu djeca ta koja su kriva za svoju poteškoću, nalazimo vrlo važan stupanj empatije prema djeci s teškoćama u razvoju. Šesti odgovor je jasan sam po sebi, a to je da se ispitanik nije osjećao dužnim odgovoriti na postavljeno pitanje.

5.3. Rezultati t-testa

U ovom djelu rada prikazat će se dobiveni rezultati koji se odnose na zadnje pitanje anketnog upitnika te su prikazani t-testom.

Kako učenici petog razreda procjenjuju važnost određenih tvrdnji vezanih za djecu s teškoćama u razvoju, vidljivo je u tablici 6. u kojoj su prikazani rezultati odgovora na dvadeset i drugo pitanje. Zadatak učenika bio je procijeniti koliko su im određene tvrdnje važne na Likertovoj skali stupnjevima od jedan do pet gdje je broj jedan predstavljao da uopće nije važno, broj dva da uglavnom nije važno, broj tri da ispitanik nije siguran/a, broj četiri da je tvrdnja uglavnom važna i broj pet da je jako važna.

Postavljene su sljedeće tvrdnje:

1. Stvoriti lijepo i pozitivno ozračje u razredu
2.Omogućiti osjećaj sigurnosti i zaštićenosti učenicima s teškoćama u razvoju
3.Omogućiti osjećaj uspjeha i napredovanja učenika s teškoćama u razvoju
4.Omogućiti osjećaj prihvaćenosti i poštovanja učenika s teškoćama u razvoju
5.Pružiti ruku prijateljstva učenicima s teškoćama u razvoju
6.Pokazati sažaljenje prema učenicima s teškoćama u razvoju
7.Izabrati za igru učenika/učenicu s teškoćama u razvoju
8. Braniti učenike s teškoćama u razvoju i štititi njihova prava

Tablica 6. Odgovori učenika i učenica 5. razreda, N=92 (m=54, ž=38)

Tvrdnje	Spol	f1	f2	f3	f4	F5	M	SD	t-test	P
1	M	0	0	0	11	43	4,79	0,406	1,276	0,205
	Ž	0	0	0	4	34	4,89	0,311		
2	M	0	0	3	10	41	4,70	0,570	1,866	0,065
	Ž	0	0	0	4	34	4,89	0,311		
3	M	0	1	3	9	41	4,74	0,588	0,052	0,932
	Ž	0	0	1	8	29	4,73	0,503		
4	M	0	0	2	9	43	4,75	0,511	0,258	0,775
	Ž	0	0	1	6	31	4,78	0,474		
5	M	0	0	1	4	49	4,88	0,371	0,135	0,892
	Ž	0	0	0	4	34	4,89	0,311		
6	M	1	1	6	13	33	4,40	0,901	0,195	0,845
	Ž	2	0	4	8	24	4,36	1,050		
7.	M	2	0	5	13	34	4,42	0,943	0,749	0,455
	Ž	1	1	3	3	30	4,57	0,948		
8	M	0	0	0	4	50	4,92	0,264	1,094	0,276
	Ž	0	0	1	4	33	4,84	0,436		

df- stupanj slobode =90, *p<0.05; Granični (5%)=3.84.

Možemo izdvojiti prvu i osmu tvrdnju za koje je u rezultatima vidljivo da su većina učenika, i muških i ženskih, procijenili da im je uglavnom važno (m=11,ž=4) i jako važno (m=43,ž=34) stvoriti lijepo i pozitivno ozračje u razred te jako važno (m=50,ž=33) braniti učenike s teškoćama u razvoju i štititi njihova prava. Dakle, na tim tvrdnjama nitko nije označio da im navedeno uopće nije važno, uglavnom nije važno ili da nisu sigurni. Većina ispitanika smatra da je jako važno (m=41,ž=29) i uglavnom važno (m=9,ž=8) omogućiti osjećaj uspjeha i napredovanja učenika s teškoćama u razvoju s čime možemo povezati navod da su značajni prediktori školskog uspjeha snažniji osjećaj školske kompetencije i manje negativnih osjećaja prema školi (Brajša-Žganec i sur., 2009, prema Buljubašić, 2011). Šesta i sedma tvrdnja jedine su na kojima je u rezultatima primjećeno da nekolicina učenika smatra da uopće i uglavnom nije važno pokazati sažaljenje prema učenicima s teškoćama u razvoju i izabrati za igru učenika/učenicu s teškoćama u razvoju.

Sveukupno osam učenika opredijelilo se za navedene tvrdnje. Dakle, u tablici 6. prikazani su rezultati t-testa učenika i učenica petog razreda. Rezultati su pokazali da između ispitanika nema značajne razlike na navedenim tvrdnjama. Hipoteza ovog istraživanja koja glasi da nema razlike u gledištima i stavovima o socijalizaciji djece s teškoćama između muških i ženskih učenika uz $p<0,05$, s 95% vjerojatnošću može se prihvatiti.

Nadalje, u tablici 7. također su prikazani rezultati odgovora na dvadeset i drugo pitanje, ali učenika i učenica osmog razreda. Kao što je već navedeno, ispitani su stavovi i gledišta u vezi postavljenih tvrdnji o djeci s teškoćama u razvoju te je zadatak bio procijeniti koliko su određene tvrdnje važne na Likertovoj skali stupnjevima od jedan do pet gdje je broj jedan predstavljao da uopće nije važno, broj dva da uglavnom nije važno, broj tri da ispitanik nije siguran/a, broj četiri da je tvrdnja uglavnom važna i broj pet da je jako važna.

Postavljene su sljedeće tvrdnje:

1. Stvoriti lijepo i pozitivno ozračje u razredu
2.Omogućiti osjećaj sigurnosti i zaštićenosti učenicima s teškoćama u razvoju
3.Omogućiti osjećaj uspjeha i napredovanja učenika s teškoćama u razvoju
4.Omogućiti osjećaj prihvaćenosti i poštovanja učenika s teškoćama u razvoju
5.Pružiti ruku prijateljstva učenicima s teškoćama u razvoju
6.Pokazati sažaljenje prema učenicima s teškoćama u razvoju
7.Izabrati za igru učenika/učenicu s teškoćama u razvoju
8. Braniti učenike s teškoćama u razvoju i štititi njihova prava

Tablica 7. Odgovori učenika i učenica 8. razreda N=81(m=34, ž=47)

Tvrdnje	Spol	f1	f2	F3	f4	f5	M	SD	t-test	p
1.	M	1	0	1	14	18	4,41	0,820	0,956	0,341
	Ž	0	0	5	10	32	4,57	0,683		
2	M	1	0	3	10	20	4,41	0,891	1,945	0,055
	Ž	0	0	2	9	36	4,72	0,539		
3	M	1	1	2	15	15	4,23	0,920	1,948	0,054
	Ž	0	1	4	8	34	4,59	0,741		
4	M	1	0	0	13	20	4,50	0,788	2,341	0,021*
	Ž	0	0	1	6	40	4,82	0,433		
5	M	1	0	3	6	24	4,52	0,885	2,478	0,015*
	Ž	0	0	0	6	41	4,87	0,337		
6	M	3	3	5	9	14	3,82	1,313	1,512	0,134

	Ž	4	4	18	11	10	3,40	1,173		
7.	M	4	1	6	12	11	3,73	1,286	0,728	0,468
	Ž	4	1	6	19	17	3,92	1,168		
8	M	1	1	2	8	22	4,44	0,959	2,257	0,026*
	Ž	0	0	1	7	39	4,80	0,449		

df=79; * p<0,05

Analizirajući tablicu možemo primijetiti da za svaku tvrdnju postoji najmanje jedan učenik koji smatra da uopće nije važno i uglavnom nije važno što je navedeno. Tako vidimo da pokazati sažaljenje prema učenicima s teškoćama u razvoju uopće nije važno za tri muška učenika i za četiri ženske učenice, i ista tvrdnja uglavnom nije važna za također tri muška učenika i četiri ženske učenice. Što se tiče sedme tvrdnje kojoj je cilj za saznati koliko je važno izabrati za igru učenika/učenicu s teškoćama u razvoju četiri muška i četiri ženske učenice smatraju da uopće nije važno. Učenici i učenice osmog razreda u najvećoj mjeri smatraju da su jako važne i uglavnom važne sljedeće tvrdnje: omogućiti osjećaj prihvaćenosti i poštovanja učenika s teškoćama u razvoju, pružiti ruku prijateljstva učenicima s teškoćama u razvoju i braniti učenike s teškoćama u razvoju i štititi njihova prava. U tablici 7. prikazani su rezultati t-testa učenika i učenica osmog razreda. Rezultatima je pokazano da su primjećene značajne razlike na tri tvrdnje, a to su četvrta, peta i osma tvrdnja. Tako za četvrtu tvrdnju (Omogućiti osjećaj prihvaćenosti i poštovanja učenika s teškoćama u razvoju) rezultat dobiven t-testom je 2,341 uz p=0,021 za petu tvrdnju (Pružiti ruku prijateljstva učenicima s teškoćama u razvoju) dobiven je rezultat 2,478 uz p=0,015, a za osmu tvrdnju (Braniti učenike s teškoćama u razvoju i štititi njihova prava) 2,257 uz p=0,026. Na osnovu toga hipoteza o nepostojanju razlike u gledištima i stavovima o socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju između muških i ženskih učenika osmog razreda za p<0,05, s 95% vjerojatnošću može se odbaciti za četvrtu, petu i osmu tvrdnju jer ženske učenice u većoj mjeri nego muški učenici smatraju da je važno omogućiti osjećaj prihvaćenosti i poštovanja učenika s teškoćama u razvoju, pružiti ruku prijateljstva učenicima s teškoćama u razvoju i braniti učenike s teškoćama u razvoju i štititi njihova prava. Istraživanja su također pokazala da su djevojčice, u odnosu na dječake, prosocijalno orijentiranije, osobito u ovom burnom razdoblju razvoja koji se odnosi na kasni pubertet i ranu adolescenciju.

U tablici 8. također su prikazani rezultati odgovora na dvadeset i drugo pitanje svih ispitanih učenika, dakle obuhvaćen je i peti i osmi razred. Kao što je već navedeno, u ovom pitanju, ispitani su stavovi i gledišta u vezi postavljenih tvrdnji o djeci s teškoćama u razvoju te je zadatak bio procijeniti koliko su određene tvrdnje važne na Likertovoj skali stupnjevima od jedan do pet gdje

je broj jedan predstavljao da uopće nije važno, broj dva da uglavnom nije važno, broj tri da ispitanik nije siguran/a, broj četiri da je tvrdnja uglavnom važna i broj pet da je jako važna.

Postavljene su sljedeće tvrdnje:

1. Stvoriti lijepo i pozitivno ozračje u razredu
2.Omogućiti osjećaj sigurnosti i zaštićenosti učenicima s teškoćama u razvoju
3.Omogućiti osjećaj uspjeha i napredovanja učenika s teškoćama u razvoju
4.Omogućiti osjećaj prihvaćenosti i poštovanja učenika s teškoćama u razvoju
5.Pružiti ruku prijateljstva učenicima s teškoćama u razvoju
6.Pokazati sažaljenje prema učenicima s teškoćama u razvoju
7.Izabrati za igru učenika/učenicu s teškoćama u razvoju
8. Braniti učenike s teškoćama u razvoju i štititi njihova prava

Tablica 8. Razlike u odgovorima učenika 5. (N=92) i 8. razreda (N=81)

Tvrdnje	Spol	f1	f2	F3	f4	f5	M	SD	t-test	p
1.	5.r	0	0	0	15	77	4,83	0,371	3,761	0,002*
	8.r	1	0	6	24	50	4,50	0,743		
2	5.r	0	0	3	14	75	4,78	0,487	2,053	0,041*
	8.r	1	0	5	19	56	4,59	0,720		
3	5.r	0	1	4	17	70	4,69	0,606	2,270	0,024*
	8.r	1	2	6	23	49	4,44	0,836		
4	5.r	0	0	3	15	74	4,77	0,493	0,939	0,348
	8.r	1	0	1	19	60	4,69	0,625		
5	5.r	0	0	1	8	83	4,88	0,358	2,031	0,437*
	8.r	1	0	3	12	65	4,72	0,652		
6	5.r	3	1	10	21	57	4,39	0,960	5,133	0,001*
	8.r	7	7	23	20	24	3,54	1,215		
7.	5.r	3	1	8	16	64	4,48	0,943	3,832	0,002*
	8.r	8	2	12	31	28	3,85	1,215		
8	5.r	0	0	1	8	83	4,89	0,346	2,824	0,053*
	8.r	1	1	3	15	61	4,65	0,727		

df=171; * p<0,05

Iz tablice 8. vidljivo je da najviše učenika petog i osmog razreda tvrdnje pet i osam smatra jako važnima i uglavnom važnima te tako za petu tvrdnju koja glasi ' Pružiti ruku prijateljstva učenicima s teškoćama u razvoju' smatra jako važnim 83 učenika iz petog razreda i 65 iz osmog, dok osmu tvrdnju 'Braniti učenike s teškoćama u razvoju i štititi njihova prava' jako važnom smatra 83 učenika iz petog razreda i 61 učenik iz osmog razreda. Za šestu tvrdnju (Pokazati sažaljenje prema učenicima s teškoćama u razvoju) i sedmu tvrdnju (Izabrati za igru učenika/učenicu s teškoćama u razvoju) vidljivo je da su zabilježeni svi stupnjevi Likertove skale od uopće nije važno do jako je važno. Iako većina učenika navedene tvrdnje smatra jako važnima i uglavnom važnima, ne može se ne primijetiti da ih dosta njih te tvrdnje smatra nevažnima. U tablici 8. prikazani su rezultati t-testa svih učenika. Rezultatima je pokazano da značajne razlike nema samo na jednoj tvrdnji, a to

je četvrta tvrdnja koja glasi 'Omogućiti osjećaj prihvaćenosti i poštovanja učenika s teškoćama u razvoju'. Znači, na svih ostalih sedam tvrdnji primijećena je značajna razlika. Važno je istaknuti da je na prvoj (Stvoriti lijepo i pozitivno ozračje u razredu), šestoj (Pokazati sažaljenje prema učenicima s teškoćama u razvoju), sedmoj (Izabrati za igru učenika/učenicu s teškoćama u razvoju) i osmoj tvrdnji (Braniti učenike s teškoćama u razvoju i štititi njihova prava) pokazana statistički vrlo značajna razlika. Na osnovu toga pretpostavka o tome da nema razlike u gledištima i stavovima o socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju između mlađih i starijih, niti između muških i ženskih učenika za $p<0,05$, s 95% vjerojatnošću može se odbaciti za sve tvrdnje osim za četvrtu tvrdnju. Dakle, pokazano je da više učenika iz petog razreda nego iz osmog razreda određene tvrdnje smatra važnijima, što se opet objašnjava različitim fazama odrastanja i socijalizacije koje su navedene. Isto tako, odgojni utjecaji su u opadanju što je više predmeta i obveza u školi, forsira se kognitivi, a zanemaruje socijalni i emocionalni razvoj djece. Škola mora ići puno dalje od učenja nastavnih predmeta i kontinuirano poticati i pratiti socijalni razvoj djece te biti odgojno-obrazovna ustanova u punom smislu. Osobito ako želi izgraditi inkluzivnu kulturu škole i provoditi inkluzivnu praksu, gdje su svi učenici istinski ravnopravni i jednako uvažavani, sukladno svojim potrebama. „Inkluzivni procesi traže stalne promjene u društvu, ali i promjene u nama samima. Društvene promjene odnose se na stvaranje povoljnih uvjeta za provođenje inkluzije (zakonski, ekonomski, materijalni, itd.), a promjene u nama traže promjenu naših stavova, uvjerenja, odnosa, naših znanja i umijeća kojima na različitim razinama promičemo inkluziju“ (Ivančić, Stančić, 2013, 149).

6. ZAKLJUČAK

Kako se ovaj rad bavi socijalizacijom djece s teškoćama u razvoju, važno je istaknuti tvrdnju Sekulić-Majurec (1997) koja ističe da je kod uključivanja djece u redovne razredne sredine, najveći problem kako će navedena djeca biti prihvaćena od ostalih učenika jer prihvaćenost djece s teškoćama od ostalih ujedno ovisi o njihovoj uspješnoj socijalizaciji i zato su najčešća istraživanja na tu temu. Upravo zato provedeno je ovo istraživanje na temu socijalizacije djece s teškoćama u razvoju. Cilj istraživanja bio je ispitati gledišta i stavove učenika petih i osmih razreda o socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju, uvažavajući spol i dob učenika.

Što se tiče rezultata istraživanja prvih dvadeset pitanja zatvorenog tipa do kojih se došlo računanjem hi-kvadrat testa, kod učenika petih razreda pokazano je da su primjećene značajne

razlike između muških i ženskih učenika na trećem pitanju koje glasi 'Djeca s teškoćama prihvaćena su u društvu' te na dvanaestom pitanju 'Djeca s teškoćama u razvoju ometaju nastavu u razredu' gdje je uočeno da muški učenici imaju negativnije mišljenje o djeci s teškoćama nego ženske učenice. Kod učenika osmih razreda za istu kategoriju pitanja, rezultatima je pokazano da su primjećene značajne razlike na samo jednom pitanju, a to je osamnaesto pitanje koje glasi: 'Svoje slobodno vrijeme provodio/la bih s djecom s teškoćama u razvoju' i također više muških nego ženskih učenika svoje slobodno vrijeme ne bi provodilo s djecom s teškoćama u razvoju.
Kod razlika odgovora između učenika petog i osmog razreda rezultatima je pokazano da su primjećene vrlo značajne razlike na trećem, četvrtom, petom, osmom i značajne razlike na osamnaestom pitanju. Dakle, kako se vidi iz tablice 4. hipoteza o nepostojanju razlike u gledištima i stavovima o socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju između mlađih i starijih učenika uz $p<0,01$, s 99% vjerojatnošću može se odbaciti za treće, četvrto, peto i osmo pitanje, dok uz uz $p<0,05$, s 95% hipoteza može odbaciti za osamnaesto pitanje. Učenici petog razreda u puno većoj mjeri nego učenici osmog razreda smatraju da su djeca s teškoćama prihvaćena u društvu, također u puno većoj mjeri smatraju da su djevojčice i dječaci s teškoćama u razvoju u društvu jednako prihvaćeni bez obzira na spol i da djeca s teškoćama u razvoju imaju ista prava i mogućnosti kao djeca koja nemaju teškoće. Nadalje, putem hi-kvadrat testa pokazano je da nisu primijećene značajne razlike između svih muških i svih ženskih učenika te se hipoteza koja je postavljena da nema razlike u gledištima i stavovima o socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju između muških i ženskih učenika uz $p<0,05$, s 95% vjerojatnošću može prihvatiti.

Dvadeset i prvo pitanje bilo je otvorenog tipa i povezano s dvadesetim pitanjem zatvorenog tipa te glasi ovako: 'Ako si odgovorio/la DA na predzadnje pitanje, napiši ZAŠTO se osjećaš uznemireno ako si u društvu djece s teškoćama u razvoju'. Samo šest učenika odgovorilo je potvrdno i to su obrazložili na način da se osjećaju uznemireno zato što nisu sigurni što točno dijete s teškoćama želi, zatim da im se ne sviđa što postoje djeca s teškoćama u razvoju, strah ih je da se ne bi netko ozlijedio i da im se ostala djeca ne bi rugala.

Zadnje pitanje odnosilo se na tvrdnje za koje su učenici ocjenama od jedan do pet morali procijeniti važnost (Likertova skala). Kod učenika i učenica petih razreda pokazano je da nisu primijećene značajne razlike na navedenim tvrdnjama. Kod odgovora učenika i učenica 8. razreda ponešto su drugačiji rezultati. Rezultatima je pokazano da su primijećene značajne razlike na tri tvrdnje, a to su četvrta (Omogućiti osjećaj prihvaćenosti i poštovanja učenika s teškoćama u razvoju), peta (Pružiti ruku prijateljstva učenicima s teškoćama u razvoju) i osma tvrdnja (Braniti učenike s teškoćama u razvoju i štititi njihova prava) za koje ženske učenice u većoj mjeri smatraju važnima nego muški učenici. Uzevši u obzir peti i osmi razred, dakle starije i mlađe učenike bez

obzira na spol, vidljivo je da značajna razlika nije pokazana samo na jednoj tvrdnji, a to je četvrta tvrdnja koja glasi 'Omogućiti osjećaj prihvaćenosti i poštovanja učenika s teškoćama u razvoju'. Dakle, pokazano je da više učenika petog razreda nego osmog razreda određene tvrdnje smatra važnijima.

Na osnovu svega navedenog za prvih dvadeset pitanja može se zaključiti da postoje razlike u mišljenjima unutar petog razreda gdje ženske učenice imaju pozitivnije mišljenje nego muški učenici te unutar osmog razreda gdje je situacija ista. Također peti razred u usporedbi s osmim razrednom pokazuje veću naklonost prema djeci s teškoćama u razvoju. Između svih muških učenika i svih ženskih bez obzira na dob, razlike ne postoje. Što se tiče zadnjeg zadatka vezanog za Likertovu skalu, vidimo da učenici i učenice petog razreda imaju isto stajalište, dok je kod učenika i učenica osmih razreda obrnuto gdje ženske učenice opet imaju pozitivnije mišljenje o djeci s teškoćama nego muški učenici. Peti razred se u većoj mjeri nego osmi razred slaže s navedenim tvrdnjama za pridonošenje socijalizacije djece s teškoćama. Dakle, postoje razlike u stajalištima i gledištima između mlađih i starijih učenika gdje mlađi pokazuju veću naklonost prema socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju, ali obuhvativši sve muške i ženske ispitane učenike, nema razlike u gledištima i stavovima o socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju. Jedan od zadataka istraživanja bio je utvrditi stavove učenika koji pridonose socijalizaciji djece s teškoćama u razvoju, te dobivenim rezultatima možemo zaključiti da učenici misle da najviše socijalizaciji pridonosi stvaranje lijepog i pozitivnog ozračja u razredu, braniti učenike s teškoćama u razvoju i štititi njihova prava, te omogućiti osjećaj prihvaćenosti i poštovanja učenika s teškoćama u razvoju, pružiti ruku prijateljstva učenicima s teškoćama u razvoju.

Činjenica jest da djeca s teškoćama još uvijek nisu prihvaćena u svim sredinama, bez obzira što im se sada više nego ranije nastoje pružiti ista prava i mogućnosti u usporedbi s djecom koja nemaju teškoće u razvoju. Socijalizacija djece s teškoćama važna je upravo zbog rušenja predrasuda i barijera te kako bi u skladu s tim okolina djeci s teškoćama ponudila najbolje što može. Važno je što prije uključiti djecu s teškoćama u razvoju u društvo. Nije dovoljno samo pokušavati i očekivati da će se situacija s vremenom promijeniti nego treba uključiti cijelu okolinu. Poticanjem dodatne izobrazbe društva, podizanjem razine svijesti, informiranjem i sudjelovanjem okoline utječe se na odbacivanje predrasuda i poštivanje osnovnih ljudskih prava jer ipak djeca s teškoćama prije svega su djeca kojoj ovo društvo treba pružiti najbolje što zna i može, s ciljem stvaranja pozitivnog okruženja i tako ljepšeg i jednostavnijeg života kako za djecu s teškoćama tako i za sve koji ih okružuju.

7. LITERATURA

1. Bach, H. 2005. *Osnove posebne pedagogije*. Zagreb: Educa
2. Biondić, I. 1993. *Integrativna pedagogija: odgoj djece s posebnim potrebama.* Zagreb: Školske novine
3. Buljubašić Kuzmanović, V. Kooperativno učenje u nastavi kao čimbenik socijalizacije. Napredak. 144(2003), 4 ; str. 459-473.
4. Buljubašić-Kuzmanović, V. Odnos socijalne kompetencije i ponašanja učenika / doktorska disertacija. Zagreb : Filozofski fakultet, 17.travnja 2008
5. Buljubašić-Kuzmanović, V., Botić, T. Odnos školskog uspjeha i socijalnih vještina. Život i škola, br. 27 (1/2012.), god. 58., str. 38. – 54

6. Innocenti Digest no.13, Promoting the Rights of Children with Disabilities. UNICEF, 2007

7. Ivančić, Đ., 2010. *Diferencirana nastava u inkluzivnoj školi: procjena, poučavanje vrednovanje uspješnosti učenika s teškoćama.* Zagreb, Alka script.

8. Ivančić, Đ., Stančić, Z. (2013). Stvaranje inkluzivne kulture škole. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja,* vol 49, 2, 139-157

9. Jurić, V. (2004.): Metodika rada školskog pedagoga, Školska knjiga. Zagreb

10. Karamatić-Brčić, M. (2012). Implementacija i provedba inkluzivnog odgoja i obrazovanja u sustavu redovnih škola. *Magistra Iadertina,* 7 (7), 101-109

11. Livazović, G .Pedagoško utemeljenje kurikuluma socijalnih kompetencija u školi. // *Pedagogijska istraživanja*. 9 (2012) , 1-2; 59-82

12. McNary, B. (2002). A study to identify the degree of socialization skills of students with learning disabilities

13. Mikas,D. i sur. Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja.*Paediatr Croat*. 2012; 56. 207-214

14. Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, 2010. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Zagreb

15. Nazor,M., Buj,M. Razlozi odbijanja djece s teškoćama u razvoju u redovnim školama, *Defektologija*, 1991, 28,1, 71-76.

16. Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju u: *Narodne novine* br. 23/91

17. Sekulić – Majurec, A. 1988. *Djeca s teškoćama u razvoju u vrtiću i školi.* Zagreb: Školska knjiga

18. Sekulić-Majurec, A. 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.

19. Suzić, Nenad. Studija slučaja./ Primijenjena pedagoška metodologija// Nenad Suzić. Banja-Luka: GrafoMark, 2007. Str. 75-86. URL: http://www.slideshare.net/nenadsuzic/primjenjena-pedagoskametodologija

20. Špelić,A., Zuliani, Đ. Uloga prosocijalnosti, empatije i sociometrijskog statusa učenika tipičnog razvoja u socijalizaciji učenika s teškoćama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*. 49(2013). 100-114.

21. Špelić , A., Zuliani, Krizmanić, M. (2009). Socijalizacija učenika s posebnim potrebama u razrednim sredinama. Monografija. Pula/Medulin: *Deseti međunarodni znanstveni skup „Dani Mate Demarina“*, 175–195.
22. Špelić, A., Zuliani, Đ. Uloga empatije u socijalizaciji djece s teškoćama u razrednim sredinama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*. 47 (2011), 2 ; str. 96-108.
23. The State of the World's Children 2013: Children with Disabilities. UNICEF, 2013. (http://www.unicef.hr/upload/file/382/191254/FILENAME/Djeca_s_teskocama_HR_6_13_w.pdf)
24. Valjan-Vukić, V. (2009) Obitelj i škola – temeljni čimbenici socijalizacije. Magistra Iadertina [online], 4 (4). Zadar: Sveučilište u Zadru
25. Wagner Jakab, A., Cvitković, D., Dragojević, D. Vrijednosti, interakcija sa zajednicom i kvaliteta života obitelji djece s teškoćama u razvoju. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja,* 2013. Vol 49. str. 10.22.
26. Žic-Ralić,A., Ljubas,M. Prihvaćenost i prijateljstvo djece i mladih s teškoćama u razvoju. *Društvena istraživanja,* Vol.22 No.3. 2013. str. 435-453.
27. Živjeti zajedno: zbornik radova 6. međunarodnog seminara, Varaždin, 20. - 22. travnja 2006. / [urednica Vesna Đurek]. Zagreb : Savez defektologa Hrvatske, 2006.
28. Zrilić, S. 2011. Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole. Priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje. Zadar: Sveučilište u Zadru

8. PRILOZI

Prilog 1.

Dragi roditelji, molim Vas pročitajte i ukoliko se slažete - ispunite ovaj listić suglasnosti.

Pristajem da moje dijete _____ ispuni anonimni anketni upitnik teme 'Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju' u svrhu istraživanja za diplomski rad.

Hvala!

_____

Vaš potpis

Prilog 2.

Anketni upitnik za učenike

Ovaj upitnik dio je istraživanja za diplomski rad na temu *Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju*, što je ujedno i cilj istraživanja. Anketa je anonimna te Vas molim da na ponuđena pitanja odgovorite iskreno i samostalno.

Molim Vas zaokružite ili dopišite odgovor.

1. Spol: Ž M
2. Dob: _____

3. Razred:_____

1. Jasno mi je tko su djeca s teškoćama u razvoju.

DA NE

2. Poznajem djecu s teškoćama u razvoju.

DA NE

3. Djeca s teškoćama u razvoju prihvaćena su u društvu.

DA NE

4. Djevojčice i dječaci s teškoćama u razvoju u društvu su jednako prihvaćeni bez obzira na spol.

DA NE

5. Djeca s teškoćama u razvoju imaju ista prava i mogućnosti u usporedbi s djecom koja nemaju teškoće u razvoju.

DA NE

6. Djeca s teškoćama u razvoju mogu za prijatelje imati djecu koja nemaju teškoće u razvoju.

DA NE

7. Djeca s teškoćama u razvoju mogu postići odličan uspjeh u školi.

DA NE

8. Djeca s teškoćama u razvoju slabo komuniciraju.

DA NE

9. Slažem se da djeca s teškoćama u razvoju budu dio naše razredne skupine.

DA NE

10. Djeca s teškoćama u razvoju pozitivno bi utjecala na našu razrednu skupinu.

DA NE

11. Učitelji posvećuju više pažnje djeci s teškoćama u razvoju, nego djeci koja nemaju teškoće u razvoju.

DA NE

12. Djeca s teškoćama u razvoju ometaju nastavu u razredu.

DA NE

13. Djeca s teškoćama pozitivno bi utjecala na mene.

DA NE

14. Žao mi je djece koja imaju teškoće u razvoju i suosjećam s njima.

DA NE

15. Slažem se da su djeci s teškoćama u razvoju potrebni pažnja i razumijevanje.

DA NE

16. Razumno i prijateljski prihvaćam djecu s teškoćama u razvoju.

DA NE

17. Pomogao/la bih djeci s teškoćama u razvoju sa zadatcima u školi.

DA NE

18. Svoje slobodno vrijeme provodio/la bih s djecom s teškoćama u razvoju.

DA NE

19. Pomogao/la bih djetetu s teškoćama u razvoju ako se netko loše ponaša prema njemu/njoj.

DA NE

20.Uznemiren/a sam ako sam u društvu djece s teškoćama u razvoju.

DA NE

21. Ako si odgovorio/la DA na predzadnje pitanje, napiši ZAŠTO se osjećaš uznemireno ako si u društvu djece s teškoćama u razvoju.

_____

_____

_____

_____.

22. I na kraju, ocjenama od 1 do 5 procijenite koliko je važno:

r.b.	Tvrdnje	Uopće nije važno 1	Uglavnom nije važno 2	Nisam siguran/na 3	Uglavnom je važno 4	Jako je važno 5
1.	Stvoriti lijepo i pozitivno ozračje u razredu					
2	Omogućiti osjećaj sigurnosti i zaštićenosti učenicima s teškoćama u razvoju					
3	Omogućiti osjećaj uspjeha i napredovanja učenika s teškoćama u razvoju					
4	Omogućiti osjećaj prihvaćenosti i poštovanja učenika s teškoćama u razvoju					
5	Pružiti ruku prijateljstva učenicima s teškoćama u razvoju					
6	Pokazati sažaljenje prema učenicima s teškoćama u razvoju					
7.	Izabrati za igru učenika/učenicu s teškoćama u razvoju					
8	Braniti učenike s teškoćama u razvoju i štititi njihova prava					

HVALA NA SURADNJI!