

MEĐUNARODNA KONFERENCIJA
“MULTIDISCIPLINARNI PRISTUPI U EDUKACIJI I REHABILITACIJI”
ZBORNIK RADOVA

Tehnička organizacija

Udruženje defektologa, edukatora-rehabilitatora "STOL"

Urednici

Prof.dr.Haris Memišević

Mr.sc.Selmir Hadžić

Recenzenti

Prof.dr.Haris Memišević

Prof.dr.Edin Mujkanović

Mr.sc.Maja Srzić

Izdavač

Perfecta, Sarajevo

Za izdavača

Adis Duhović, prof.

Dizajn i DTP

Perfecta, Sarajevo

Štampa

Perfecta, Sarajevo

Tiraž

100 komada

ISSN 2637-3270

UDRUŽENJE DEFEKTOLOGA, EDUKATORA-REHABILITATORA "STOL"

MEĐUNARODNA KONFERENCIJA

**"MULTIDISCIPLINARNI PRISTUPI U
EDUKACIJI I REHABILITACIJI"**

ZBORNİK RADOVA

Sarajevo, 2020. godine

SADRŽAJ

INKLUZIJA U VISOKOM OBRAZOVANJU: PERSPEKTIVE I IZAZOVI PRIMJER UNIVERZITETA U SARAJEVU / INCLUSION IN HIGHER EDUCATION: PERSPECTIVES AND CHALLENGES, AS EXEMPLIFIED BY THE UNIVERSITY OF SARAJEVO	7
PROCJENA ADAPTIVNOG PONAŠANJA / ASSESMENT OF ADAPTIVE BEHAVIOR	23
ARTIKULACIONE SPOSOBNOSTI DECE PREDŠKOLSKOG UZRASTA / DEVELOPMENT OF ARTICULATION ABILITIES IN PRESCHOOL CHILDREN	35
SOCIJALNO PODUZETNIŠTVO KAO MOGUĆNOST ZAPOŠLJAVANJA OSOBA S INVALIDITETOM / SOCIAL ENTREPRENEURSHIP AS A POSSIBILITY OF EMPLOYMENT OF PERSONS WITH DISABILITIES	49
POVEZANOST PORODIČNE ORIJENTACIJE I STRUKTURE SA INTERNALIZIRANIM I EKSTERNALIZIRANIM PROBLEMIMA U PONAŠANJU KOD ADOLESCENATA / CONNECTION OF FAMILY ORIENTATION AND STRUCTURE WITH INTERNALIZED AND EXTERNALIZED PROBLEMS OF ADOLESCENT BEHAVIOR	61
SOCIJALNA DISTANCA VEĆINSKE POPULACIJE PREMA OSOBAMA SA INTELEKTUALNIM POTEŠKOĆAMA / SOCIAL DISTANCE OF GENERAL POPULATION TOWARDS THE INDIVIDUALS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES	75
KOMPETENCIJE ODGAJATELJA ZA DETEKCIJU DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA / COMPETENCE OF EDUCATORS FOR THE DETECTION OF CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES IN PRESCHOOL INSTITUTIONS	85
KVALITETA ŽIVOTA BRAĆE I SESTARA U PORODICI DJETETA S OŠTEĆENJEM SLUHA / THE QUALITY OF LIFE OF SIBLINGS OF A CHILD WITH HEARING IMPAIRMENT	99
PROCJENA RAZVIJENOSTI RAZUMIJEVANJA GOVORA I JEZIKA DJECE U PRVOM RAZREDU OSNOVNE ŠKOLE / ASSESSING THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S SPEECH AND LANGUAGE COMPREHENSION IN THE FIRST GRADE OF PRIMARY SCHOOL	111
UČESTALOST AGRESIVNOG PONAŠANJA KOD DJECE S OŠTEĆENJEM SLUHA / FREQUENCY OF AGGRESSIVE BEHAVIOR IN CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT	123
ZAJEDNO UPLOVIMO U SVEMIR / LET'S DIVE INTO SPACE	135
VIDEO MODELING I VIDEO PROMPTING / VIDEO MODELING AND VIDEO PROMPTING	145
PROCES KREATIVNOSTI I PRIKAZ ŽIVOTNIH POTENCIJALA OSOBA SA INVALIDITETOM U KNJIZI "HEROJ BEZ PLAŠTA" / THE PROCESS OF CREATIVITY AND LIFE POTENTIALS OVERVIEW OF PERSONS WITH DISABILITIES IN THE BOOK "A CAPELESS HERO"	155

**INKLUZIJA U VISOKOM OBRAZOVANJU:
PERSPEKTIVE I IZAZOVI
PRIMJER UNIVERZITETA U SARAJEVU**

**INCLUSION IN HIGHER EDUCATION: PERSPECTIVES
AND CHALLENGES, AS EXEMPLIFIED BY THE
UNIVERSITY OF SARAJEVO**

Ademović Neđmina¹, Gušić Admir²

¹Stručna saradnica u Uredu za podršku studentima Univerziteta u Sarajevu i studentica na doktorskom studiju Fakulteta političkih nauka Univerziteta u Sarajevu

²Student na doktorskom studiju Fakulteta političkih nauka Univerziteta u Sarajevu

SAŽETAK

Posljednju dekadu svjedočimo sve prisutnijem diskursu koji zagovara jednako pravo na obrazovanje. Najglasniji u tom diskursu su zagovornici deinstitucionalizacije djece s invaliditetom, te jačanja podrške u formalnom obrazovanju u vidu inkluzivnijih učionica. S obzirom na mali broj osoba s invaliditetom uključenih u proces visokog obrazovanja, te na razloge istog, koji su izvanjski faktori u odnosu na ovu kategoriju - arhitektonske barijere, nedostatak asistivne tehnologije, neprilagođenost literature za osobe s invaliditetom, needuciran univerzitetski kadar za rad sa studentima s invaliditetom i na kraju neadekvatni zakonski i podzakonski akti koji određuju prava osoba s invaliditetom u oblasti visokoga obrazovanja, priozašla je potreba za inkluzivnom kulturom i u visokoškolskim ustanovama. U ovome radu prikazati ćemo najdominantnije teorijske stavove u vezi inkluzivnog obrazovanja, te analizirati trenutno stanje kada je u pitanju praksa provođenja strategija i zakona koji se odnose na ovu oblast. Posebno ćemo se osvrnuti na odgovor Univerziteta na ovaj izazov, kroz osnivanje Ureda za podršku studentima, čiji je jedan od fokusa osiguravanje i promocija inkluzivne kulture, s ciljem sistemskog educiranja kako akademskog osoblja tako i razvijanje društvene solidarnosti unutar cjelokupne društvene zajednice.

Gljučne riječi: *studenti s invaliditetom, inkluzija u obrazovanju, jednake mogućnosti, razumna prilagoba, sistem podrške.*

ABSTRACT

During the last decade, we have witnessed the increasingly present discourse which proposes the equal right to education. The loudest voices which promote that discourse are the proponents of deinstitutionalization of children with disabilities, and of strengthened support in formal education, as manifested by more inclusive classrooms. Given that there is a small number of persons with disabilities included in the higher education process, which is caused by external factors – architectural barriers, the lack of assistive technology and adapted books for students with disabilities, the university staff which is not educated to work with students with disabilities and finally, inadequate laws and by-laws which prescribe the rights of persons with disabilities in higher education, the need for a more inclusive culture in higher education institutions arose. In this paper, we will present the most dominant theories regarding the inclusive education and analyze the current state of affairs, in terms of the practical implementation of the strategies and laws relevant for this area. A special attention will be dedicated to the University's response to this challenge, through the establishment of the Student Support Office. One of the foci of the Office is to ensure and promote the inclusive culture, aiming to systematically educate the academic staff and promote social solidarity within the community.

Key words: *students with disabilities, inclusion in education, equal opportunities, reasonable adjustment, support system.*

UVOD

Osnovni pojmovi koji se protežu kroz ovaj rad a koji su ujedno i sastavni dio svih strategija, zakona i konvencija vezanih za inkluziju su slijedeći, a definirani su upravo iz Konvencije o pravima osoba sa invaliditetom i njenog Opcionog protokola koju je Bosna i Hercegovina potpisala 2009. godine i ratificirala je u martu 2010. godine. Kada govorimo o pojmu „osobe s invaliditetom“ mislimo na osobe koje imaju dugotrajna tjelesna, mentalna, intelektualna ili osjetilna oštećenja, koja u međudjelovanju s različitim preprekama mogu sprečavati njihovo puno i učinkovito sudjelovanje u društvu na ravnopravnoj osnovi s drugima.

U samom procesu obrazovanja invaliditet iziskuje određene prilagodbe, one se ogledaju u procesu uklanjanja arhitektonskih barijera, omogućavanje pristupa informacijama- ovdje se prvenstveno misli na osobe sa oštećenjima vida i sluha, ali i na osobe sa disleksijom i sličnim poteškoćama u učenju te prilagodbu literature.

Kada govorimo o samom nastavnom procesu najčešći oblici prilagodbe su:

- mogućnost izbora na koji način će se realizirati ispit, produženo vrijeme ispita- ovom slučaju je preporuka da se vrijeme ispita produži za sve studente na tom ispitu,
- stavljanje na uvid sadržaja koji treba pripremiti, odnosno koji će se obrađivati na narednom predavanju unaprijed;
- uvažavanje potrebe individualizacije u postavljanju rokova za ispunjavanje studentskih obaveza također se pokazalo kao unapređujući faktor učešća i učenja za sve studente jednako,;
- načini prilagodbe koji uključuju korištenje asistivne tehnologije radi unapređenja nastavnog procesa.

Uvažavajući prava studenata s invaliditetom na prilagodbe u procesu obrazovanja, Univerzitet u Sarajevu putem Ureda za podršku studentima afirmira i učestvuje u realizaciji gore navedenih oblika prilagodbe. Studentima sa oštećenjem vida i studentima sa oštećenjem sluha se na ovaj način pruža mogućnost da ispitate polažu na način koji je njima najadekvatniji odnosno prilagođen njihovim potrebama. Također distribuiranje sadržaja koji će se obrađivati na narednim predavanjima prije realizacije istih, kako bi se studenti s oštećenjem vida ili sluha mogli pripremiti i pratiti predavanja, je jedan ponuđenih načina prilagodbe. Ured za podršku studentima posjeduje asistivnu tehnologiju koja je besplatna za korištenje studentima Univerziteta u Sarajevu. Ured za podršku studentima također posjeduje i Braille-ov štampač i visokokvalitetni skener koji se koriste za adaptaciju literature u formate koje mogu koristiti studenti s oštećenjem vida, a osim adaptacije potrebne stručne literature Ured radi i na prilagodbi materijala

za predavanja, prezentacije i druge oblike izvođenja nastave. Također po potrebi u ulozu posrednika Ured osigurava i tumača znakovnog jezika za studente s oštećenjem sluha koji su nezamjenjivi za realizaciju prijemnih ispita, nastave i redovnih ispitnih aktivnosti na Univerzitetu u Sarajevu. Ured realizira niz aktivnosti koje doprinose širenju inkluzivne kulture na Univerzitetu a neke od njih su: realizacija obuka iz oblasti inkluzivnog obrazovanja za akademsko i neakademsko osoblje Univerziteta u Sarajevu, kontinuiran rad na detekciji i uklanjanju arhitektonskih barijera na organizacionim jedinicama, rad sa studentima iz oblasti karijernog savjetovanje, psihološko savjetovanje i pravna pomoć studentima koji iskazuju potrebu za istim, snimanje audio knjiga za studente s oštećenjem vida kojima digitalni formati ne odgovaraju za učenje, obuke za studente-jačanje njihovih generičkih kompetencija i priprema za prelazak na tržište rada nakon školovanja, Ured pruža mogućnost volontiranja za zainteresovane studente te mnoge druge aktivnosti koje promovišu inkluziju i jednakost.

Izostanak gore navedenih mjera neminovno producira diskriminaciju na osnovu invaliditeta koja se u Konvenciji o pravima osoba s invaliditetom označava kao „svako razlikovanje, isključivanje ili ograničavanje na osnovi invaliditeta koje ima svrhu ili učinak sprečavanja ili poništavanja priznavanja, uživanja ili korištenja svih ljudskih prava i temeljnih sloboda na političkom, ekonomskom, socijalnom, kulturnom, društvenom i svakom drugom području, na ravnopravnoj osnovi s drugima. Ona uključuje sve oblike diskriminacije, uključujući i uskraćivanje razumne prilagodbe“.

Kao dobar početak u društvima kao što je bosanskohercegovačko smatra se i blagovremeni i ciljano usmjereni proces razumne prilagodbe koja je u Konvenciji o pravima osoba s invaliditetom pojmovno određena kao: „potrebne i odgovarajuće izmjene i prilagodbe koje ne nameću nerazmjern ili neprimjeren teret, potrebne u konkretnom slučaju, kako bi se osiguralo da osobe s invaliditetom ravnopravno s drugim osobama uživaju i koriste sva ljudska prava i osnovne slobode“.

U okviru teme kojom se bavimo to bi značilo da se uklone arhitektonske barijere tamo gdje imamo studente kojima je to potrebno, prilagodba literature u odgovarajuće formate za studente koji su već involvirani u nastavni proces i slične prilagodbe tamo gdje ima trenutne potrebe za tim.

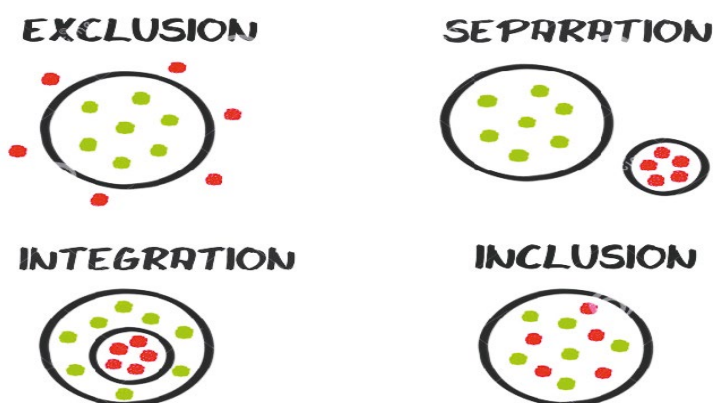
Sve prilagodbe koje postanu dio nastavnog procesa moraju biti u skladu akademskim standardom odnosno ne smiju dovoditi u pitanje kvalitet akademskog standarda u bilo kom segmentu. U Pojmovniku osnovnih termina i definicija iz područja osiguravanja kvalitete u visokom obrazovanju Odbor za upravljanje kvalitetom Sveučilišta u Zagrebu definiše akademski standard kao: sposobnost da se dostigne određeni stupanj akademskoga postignuća. U pedagogiji, definiran je kao sposobnost studenta da izvede zadatke koji su prikladni za određeni stupanj obrazovanja, najčešće predstavlja

izmjerenu sposobnost pojedinca za postizanje pretpostavljenih nastavnih ciljeva koji se operacionaliziraju izvođenjem radova koji se procjenjuju (Pojmovnik osnovnih termina i definicija iz područja osiguravanja kvalitete u visokom obrazovanju).

Univerzalni dizajn, definisan u Konvenciji o pravima osoba s invaliditetom, označava „oblikovanje proizvoda, okruženja, programa i usluga na način da ih mogu koristiti svi ljudi u najvećoj mogućoj mjeri, bez potrebe prilagođavanja ili posebnog oblikovanja. Univerzalni dizajn neće isključivati pomodne naprave za određene skupine osoba s invaliditetom u onim slučajevima kada je to potrebno“. Primjer univerzalnog dizajna je pristupna rampa koja olakšava pristup osobama koje se kreću pomoću kolica, starijim osobama, ženama sa bebama u kolicima, te radnicima koji unose ili iznose veći teret. Također primjer su i vrata koja se automatski otvaraju. Iako se primarno univerzalni dizajn koristio samo za planiranje prostora u arhitektonskom smislu, danas se univerzalni dizajn pokušava primijeniti i na kreiranje nastavnih sadržaja, odnosno na kreiranje i distribuciji informacija.

U samom procesu obrazovanja univerzalni dizajn podrazumijeva korištenje prilagodljivih materijala u nastavi, te ispuniti zahtjev za edukacijom nastavnog osoblja, dakle koristiti sva sredstva u nastavi koja će dovesti do ispunjavanja ishoda učenja za što veći broj učenika/studenata, također je bitno napomenuti da univerzalni dizajn ne isključuje prilagodbu radi uklanjanja barijera za studente sa invaliditetom ovisno o vrsti invaliditeta (Barić, sar., 2009).

Za početak određenja inkluzije, neophodno je da odredimo pojmove koji su prethodili inkluziji u kontekstu obrazovanja.



Slika 1¹. Pokazuje nam različite etape društvene svijesti- drugi i drugačiji u obrazovnom sistemu kroz historiju.

¹ https://www.researchgate.net/figure/Diagram-of-Exclusion-Segregation-Integration-Inclusion_fig1_312370960

Često, s namjerom rješavanja problema kojim se bavi ovaj rad, nailazimo na tri dominantne pogreške koje su vodile definiranju i usvajanju inkluzije kao savremenog rješenja u društvenom kontekstu problematiziranja marginaliziranih grupa. Prva pogreška jeste onaj oblik društvenog kretanja koji kao konačni rezultat proizvodi isključivanje odnosno izolaciju pojedinaca i/ili grupa. Kada govorimo o školskom sistemu možemo kazati da on kroz historiju dominantno prati sliku 1. slijedi drugi korak u oblikovanju društvene svijesti separacija određenih individua što svjedoči i postojanje specijalnih/posebnih obrazovnih ustanova za djecu s poteškoćama/osobe s invaliditetom. Promjena društvene svijesti koja predstavlja značajan pomak ka samoj inkluziji je integracija u obrazovni sistem što je rezultiralo posebnom prilagodbom sistema obrazovanja za ove učenike ali za promjenu se to događalo u razredu pred drugom djecom ali u paralelnom procesu i nerijetko autori ovo smatraju klasičnim vidom separacije unutar društvene grupe. U ovom obliku proces izjednačavanja postaje paradoksalan jer umjesto ostvarivanja jednakosti on stvara isključivo separaciju odnosno diskriminaciju. Nakon integracije nastupa paradigma inkluzije koja je i danas aktuelna.

Kada govorimo o visokom obrazovanju u Bosni i Hercegovini savremene rasprave i društvene promjene ovog medija ostvarivanja pojedinca kreću se prvenstveno u dva pravca ostvarivanja cilja. Prvi pravac kojeg ćemo se samo djelimično dotaći jeste prilagodba tržištu rada, dok je drugi onaj civilizacijski bitniji i sociološki interesantniji za istraživanje sama inkluzija. Etimološki inkluzija nas upućuje na civilizacijsku, historijsku grešku odnosno nemar koji se različitim pristupima i strategijama djelovanja pokušava ispraviti. Kada govorimo o obrazovanju kroz inkluziju mi zapravo govorimo o procesu uključivanja osoba u date procese, odnosno stvaranju zakonskih pretpostavki za njihovo uključivanje. Analizom dosada prihvaćenih strategija, zaključaka javnih rasprava i okruglih stolova na temu obrazovanja i inkluzije, možemo zapaziti da inkluzija u Bosni i Hercegovini podrazumijeva prije svega omogućavanje pristupa obrazovnim resursima osobama sa invaliditetom.

Primjeri inkluzivne prakse a studente s invaliditetom na univerzitetima u svijetu

Kako bi razumjeli savremene tokove kada govorimo o inkluzivnom visokom obrazovanju, važno je napomenuti da je Univerzitet u Sarajevu u nezavidnoj poziciji u odnosu na univerzitete čije ćemo inovativne prakse iznijeti u nastavku, a sve zbog jako lošeg balansa u osiguranju ravnopravnog položaja studentima s invaliditetom. Ovdje se prvenstveno misli na ustanove, čiji je zadatak osiguravanje uživanja prava iz oblasti socijalne zaštite, koje bi trebale snositi dio troškova odnosno obezbjediti sredstva potrebna za asistivnu tehnologiju koja je potrebna studentima s invaliditetom, a što je ujedno i praksa naprednih zemalja kada je u pitanju osiguranje prava na obrazovanje. Tako naprimjer na većini univerziteta u državama sa zakonodavnim okvirom (jaki socijalni programi) koji pokriva većinu potreba osoba s invaliditetom

radi se samo na prilagobi literature za studente s oštećenjem vida, konsultativno se radi sa akademskim osobljem te se pruža usluga psihološkog savjetovanja. Što se tiče asistivne tehnologije nju obezbjeđuje država preko nadležnih ministarstava i službi, što je također slučaj i kod personalnih i asistenata u nastavi dok se u BiH kroz zakonodavna rješenja nije vodila briga o ovome segmentu pa Univerzitet bezuspješno pokušava obezbijediti sredstva za ovu vrstu usluge. Dakle, na svjetskom nivou danas kada govorimo o inkluzivnom obrazovanju i prilagodabama obzirom na vrstu invaliditeta imamo prilično ujednačen i univerzalan pristup, dok je trenutno najveća rasprava i najveći napor na postizanju cilja da se osobe s intelektualnim poteškoćama uvode u visoko obrazovanje.

Kako bi stekli što bolji uvid u ono što je trenutno trend u svjetu i šta su dostignuća u polju visokog obrazovanja za studente s invaliditetom, dati ćemo pregled nekoliko inovativnih praksi u svijetu koje su predstavljene u Zero Project Report 2020².

- India- BNCA Univerzitet- UDC Centar. Osnovan je Centar za Univerzalni dizajn u kojem se znanje o univerzalnom dizajnu prenosi studentima i arhitektima. Osobe s invaliditetom su bile uključene u tim koji je kreirao kurikulum za ovaj predmet, i predmet je uključen u dodiplomske i postdiplomske studije.
- Indonezija- Center for Disability Studies and services, Univerzitet Brawijaya. Uočen je problem jako malog procenta osoba s invaliditetom koji imaju pristup visokom obrazovanju (0,9 % od 25 miliona osoba s invaliditetom) a sve uzrokovan siromaštvom, nedostatkom servisa podrške i nedovoljno proširenoj svijesti o osobama s invaliditetom. Univerzitet je uveo kvotu od 20 studenata godišnje koji će imati izravan pristup visokom obrazovanju kao i podršku pri učenju. Uveli su također i vršnjačku podršku za zapisivanje bješki i neke druge vrste podrške.
- Ekvador- Universidad Politecnica Salesiana UNESCO Chair and Support Technologies. Uočeno je da studenti s invaliditetom nailaze na mnoge barijere jer im je asistivna tehnologija često nedostupna a metode učenja i ispitivanja nisu inkluzivne. Mogli bi najkraće reći da imaju pristup koji u centar stavlja studente i njihove potrebe, tako su i roditelji uključeni u sam proces detektiranja potreba i također su razvili sistem vršnjačke podrške kako među studentima s invaliditetom tako i sa drugim studentima koji su zainteresovani da učestvuju u ovoj aktivnosti.
- Čile- Universidad de Andres Bello- Program za studente sa intelektualnim poteškoćama. Da bi omogućili studentima s intelektualnim poteškoćama pristup visokom obrazovanju osnovan je trogodišnji program . Na prvoj godini programa je fokus stavljen na razvoj kognitivnih, jezičkih i socijalnih vještina neophodnih za buduće radne aktivnosti. Na drugoj godini studenti stiču posebne vještine tako što biraju module iz jedne od pet oblasti: administracija, edukacija, posluživanje-ketering, vrtlarstvo i veterina. Na trećoj godini programa studenti stiču iskustvo

2 <https://20cxh614hon119kmcx49v25h-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2020/02/2020-Zero-Project-Report-Education-accessible.pdf>

u kompanijama iz izabrane oblasti. Svi materijali za učenje su dizajnirani da budu prilagođeni za studente sa intelektualnim poteškoćama, i individualizirana podrška je obezbjeđena.

- Austrija- Padagogische Hochschule Salzburg- Blue University programme. BluE program je osam-semestarski program koji omogućava studentima sa intelektualnim poteškoćama da kreiraju i studiraju individualizirani program zajedno sa studentima Pedagoškog fakulteta koji imaju ulogu tutora. Započeo je 2017 godine i uključuje 2 studenta sa intelektualnim poteškoćama i svaki od njih radi sa četiri do pet studenata pedagogije. Glavni ciljevi programa su povećanje samopouzdanja i nezavisnosti uključenih studenata.
- Australia- Center for Disability Studies (CDS). Daje mogućnost osobama sa intelektualnim poteškoćama da iskuse univerzitetski život i da se prijave za plaćeno stažiranje a sve uz vršnjačku podršku i karijerno savjetovanje. Mogu da pohađaju predavanja i tutorijale uz pomoć mentora i imaju mogućnost uključivanja u univerzitetske klubove- udruženja kako bi stvarali nove društvene veze i prijateljstva. Inicijativa promoviše različitost, poštovanje, inkluziju i obogaćuje iskustva učenja za sve studente.

Prepreke za inkluziju na Univerzitetu u Sarajevu i oblici podrške studentima s invaliditetom

Jedan od najozbiljnijih problema sa kojima se studenti s invaliditetom susreću na Univerzitetu u Sarajevu su arhitektonske barijere. Također je bitno napomenuti kako niti jedan fakultet odnosno organizaciona jedinica Univerziteta u Sarajevu nije u potpunosti prilagođena potrebama studenata s invaliditetom, neprilagođenost se ogleda u neposjedovanju osnovnih elemenata za stvaranje okruženja minimalne pristupačnosti dok je zanimljivo da neke organizacione jedinice posjeduju elemente ali oni nisu u funkciji (Duranović, 2019). Primjeri ovakve prakse su toaleti za osobe s invaliditetom koji na organizacionim jedinicama koje ih posjeduju nisu u funkciji- pretvoreni su u ostave ili ih koristi samo osoblje fakulteta, podizne rampe koje nisu u funkciji zbog neadekvatnog održavanja, liftovi koji nisu u funkciji ili su zaključani te nisu na raspolaganju studentima za korištenje, mnogo je primjera barijera koje se ogledaju u preprekama na površinama predviđenim za kretanje, neplanski postavljeni stubovi, stubišta te stakleni portali bez ikakvih upozorenja na njima, koji predstavljaju opasnost za osobe sa djelimičnim oštećenjem vida, a bitno je istaknuti da niti jedna organizaciona jedinica nema postavljene taktilne trake za kretanje osoba sa oštećenjem vida niti natpise na brajevom pismu.

Ozbiljnost ovog problema se ogleda u tome da studenti koji se kreću u kolicima, nisu u mogućnosti birati fakultet na kojem žele da studiraju prema svojim preferencijama buduće profesije kojom žele da se bave, već su primorani studirati na nekolicini fakulteta koji uvažavaju osobe koje se kreću u kolicima te su im uklanjanjem arhitektonskih

prepreka omogućili pristup prostorijama fakulteta. Važno je napomenuti da se ovdje očituje ignorantski odnos samih institucija prema ovim pojedincima jer s jedne strane u zakonskoj su obavezi omogućiti jednak pristup za sve osobe što je između ostalog i Ustavna kategorija Bosne i Hercegovine, dok s druge strane krše osnovne postulate nauke i humanističkog pristupa društvu, što je između ostalog jedan od temelja nastanka i razvoja ove društvene institucije. Samim tim generiše se i na svojstven način opravdava sveprisutna stigma spram osoba s invaliditetom. Ovdje treba naglasiti da proces inkluzije odnosno omogućavanja provedbe strategija inkluzije nije blagodat koju ove institucije treba da učine spram osoba trenutno isključenih iz procesa obrazovanja zbog prethodno navedenih barijera, već je to ne samo poštivanje ljudskih prava koji omogućavaju svakom pojedincu pravo izbora u ovom slučaju buduće profesije već i preuzimanje odgovornosti da napravljeni izbor. Manipulacija ovom kategorijom u obrazovnom sistemu, kada govorimo o javnim ustanovama jeste ta što se te institucije finansiraju kroz oporezivanje građana, samim tim i kroz oporezivanje osoba s invaliditetom, a da se na kraju osobe isključuju iz procesa obrazovanja samo zbog toga što su njihova sredstva iskorištena za neke druge potrebe institucije. Kada govorimo na ovaj način mi zapravo želimo da kažemo da inkluzija nije proces uključivanja određenih osoba u određeni sistem jer one su već dio tog sistema sa poštivanjem društvenog ugovora i svih obaveza koje proističu iz istog; već je to proces otklanjanja historijskog kontinuuma stigmatizacije i defakto prisilnog isključivanja iz uživanja određenih rezultata društvenog kretanja.

Stoga obaveza je pravna i kulturološka, fakulteta/univerziteta da omogući jednak pristup za sve jer pristup obrazovanju je pokazatelj ravnopravnosti u društvu.

Studenti sa invaliditetom u prosjeku studiraju duže od predviđenog roka za završetak određenog ciklusa studija a najčešće zbog teškoća sa kojima se susreću i izostanka podrške u smislu arhitektonske i svake druge prilagodbe koju su institucije obavezne pružiti (Evidencija studenta s invaliditetom na Univerzitetu u Sarajevu). Cilj podrške uvijek treba voditi osamostaljivanju studenta, dovesti inkluzivnu kulturu do toga nivoa da studenti budu nezavisni od sistema podrške što je moguće više, te da spremni za profesionalni život napuste visokoškolsku ustanovu i pristupe tržištu rada.

Na osnovu istraživanja (Ured za podršku studentima Univerziteta u Sarajevu- za internu upotrebu/ do sada ne publikovano) provedenog u periodu decembar 2019- januar 2020. godine, na ciljnoj grupi- studenti s invaliditetom Univerziteta u Sarajevu, najčešće potrebe za podrškom studenata s invaliditetom se ogledaju u slijedećem:

- organizacija radionica socijalnih vještina, treninzi i radionice na teme: kako upravljati vremenom, metode i tehnike učenja, priprema studenata za tržište rada,
- podrška u učenju,

- psihološko savjetovanje,
- korištenje asistivne tehnologije,
- prilagodba i dostupnost literature.

Prakse na drugim univerzitetima pokazuju širok spektar podrške studentima s invaliditetom, od one minimalne gdje je većina zakonom propisanih uslova ispunjena, do one sveobuhvatne gdje je praksa u polju inkluzije, kao i na Univerzitetu u Sarajevu, tek u početnom stadiju. Analizirajući zakonske okvire drugih zemalja i podzakonskih akata univerziteta uvidjeli smo potrebu istaći neke nedostatke naših zakonskih rješenja. Kod same determinacije pojmova koji se koriste pri kreiranju ovih akata nedostaje studiozniji pristup i dopuna akata definiranjem pojmova kao što su: studenti s invaliditetom, akademski standard, individualizacija u visokom obrazovanju, također nije definisan davalac procjene za ispunjavanje jednog od uslova za upis na studij (sposobno obavljati praktične zadatke u nastavi), kao ni uslovi pod kojima se izdaje ista procjena, te niz drugih nejasnoća koje je neophodno razjasniti pri sljedećim izmjenama zakonskih i podzakonskih akata.

Analiza zakonodavnog okvira inkluzivnog visokoškolskog obrazovanja u Kantonu Sarajevo

U Bosni i Hercegovini ova problematika odnosno strategija uključivanja u obrazovni proces osoba s invaliditetom vrši se kroz najniži nivo vlasti, kantonalno zakonodavstvo. Iako je ona propisana na najvišim nivoima vlasti zbog same strukture Bosne i Hercegovine procjenjeno je da će ovaj nivo vlasti zbog svojih kapaciteta i resursa kojima raspolaže, najadekvatnije odgovoriti izazovu. Treba napomenuti da je to i jedna od obaveza Bosne i Hercegovine koja proizilazi iz uslova za pristupanje Europskoj uniji. Najviši nivo vlasti u državi u polju obrazovanja vrši samo koordinaciju aktivnosti.

Za potrebe ovog istraživanja fokusirati ćemo se na Kanton Sarajevo, Univerzitet u Sarajevu, te zakone koji tretiraju ovu problematiku. Kao osnovni- krovni zakon koji tretira ovu oblast jeste Zakon o visokom obrazovanju Kantona Sarajevo koji ne predstavlja *lex specialis* kada je u pitanju inkluzija, već se podzakonskim aktima pokušava nadomjestiti nedostatak istog, koji bi trebao da garantuje prava i obaveze studenata s invaliditetom.

Posebna prava koja uživaju studenti s invaliditetom definisana su članom 67. Zakona o visokom obrazovanju Kantona Sarajevo, koji glasi:

Član 67.

(Prava studenata sa poteškoćama u razvoju i osoba s invaliditetom)

(1) Studentima sa poteškoćama u razvoju i invaliditetom priznaje se pravo na individualizaciju u postupku realizacije nastavnog procesa odnosno prisustvovanja nastavi,

sudjelovanju u izvođenju pojedinih nastavnih sadržaja kao i na provjerama znanja studenata.

(2) Visokoškolska ustanova je obavezna statutom preciznije urediti prava studenata iz stava (1) ovog člana, kao i prava lica sa poteškoćama u razvoju i sa invaliditetom prilikom apliciranja za upis u prvu godinu studija i polaganja prijemnog ispita.

Osnovno pravo koje garantuje ovaj Zakon iz kojeg se crpe sva dalja prava sadržan je u stavu 1., a podrazumijeva individualizaciju u samoj realizaciji nastavnog procesa. Međutim ono što je nedostatak ovog Zakona jeste to što nije definisano na koji način i do kojih granica seže sama individualizacija, kao ni to ko je obavezan pripremiti plan, u kojem vremenskom roku kao i to da Zakon ne predviđa kontrolu provođenja individualizacije nastavnog procesa. Stavom 2. ovog člana zanemarena je činjenica u Kantonu Sarajevo pored državnog egzistiraju i privatni univerziteti na koje je prebačena moć odlučivanja o pravima osoba s invaliditetom, te se na taj način otvorila mogućnost stvaranja neravnopravnog položaja osoba s invaliditetom kao i relativizacija prava u Kantonu Sarajevo.

Slijedeći bitan član za analizu u ovom radu je član 164. (Utvrđivanje broja i strukture studenata) Zakona o visokom obrazovanju Kantona Sarajevo, koji u stavu 3. detaljnije uređuje pravo studenata s invaliditetom pri upisu na Univerzitet odnosno organizacionu jedinicu u statusu budžetski finansiranog studenta na sva tri ciklusa studija.

(3) Lice sa utvrđenim stoprocentnim invaliditetom ima pravo upisati se jedanput na Univerzitet/organizacionu jedinicu u statusu budžetski finansiranog studenta na bilo kojem studijskom programu za sva tri ciklusa studija, pod uslovom da je:

- a) položilo prijemni ispit;*
- b) sposobno obavljati praktične zadatke u nastavi;*
- c) steklo pravo upisa na odgovarajući ciklus studija i*
- d) dostavilo dokaz nadležne institucije o statusu lica sa invaliditetom i procentu invaliditeta.*

Ono što možemo cijeniti pozitivnom stranom ovog člana Zakona je to što on garantuje određena prava koja nisu definisana u niti jednom drugom zakonu. Ali niz je nepravilnosti u ovome članu a koje su u potpunosti kompatibilne sa dominantnim greškama u poimanju inkluzije koje smo opisali u uvodnom dijelu ovog istraživanja. Prva pogreška u ovom članu jeste ta što generalizira invaliditet, te bez obzira na specifične potrebe različitih oblika invaliditeta spram nastavno-naučnog procesa, Zakon priznaje samo stopostotni invaliditet. Još jedan nedostatak ovoga Zakona je što ne poznaje socio-ekonomske razlike osoba s invaliditetom te sve osobe sa stopostotnim invaliditetom možemo reći djelimično smatra osobama u stanju socijalne potrebe.

Samom činjenicom da Zakon priznaje samo stopostotni invaliditet i garantuje pravo bez obzira na ekonomski status, inkluzija se provodi u pogrešnom pravcu jer sredstva namjenjena za ovo procesno djelovanje ne koriste se na najefikasniji mogući način jer smatra se da će osobe boljeg ekonomskog stanja bez obzira na intervencije države biti uključene u proces daljeg obrazovanja te da one osobe ispod stopostotnog invaliditeta a nisu u stanju samofinansiranja ostati će isključene iz daljeg procesa obrazovanja. Nedostatak koji smo uočili, koji se pojavljuje a proizlazi iz ovog Zakona jeste taj što se Zakonom predviđaju uslovi koje student mora ispuniti a jedan od njih je i „*da su sposobni obavljati praktične zadatke u nastavi*“, a da pri tome nije definisan davalac procjene za navedeno, kao ni uslovi pod kojima se izdaje ista procjena.

Možemo zaključiti da se ovakvom formulacijom zakona stvara dodatna segregacija i ekskluzivitet subkategorija ove populacije. Pored navedenog ovaj Zakon u suprotnosti je sa praksama europskih zemalja koje procenat invaliditeta neophodan za ostvarivanje prava spušta do šezdeset posto i uvodi pojam stanja socijalne potrebe.

U cilju nadopune Zakona o visokom obrazovanju Kantona Sarajevo i otklanjanja svih nejasnoća, prava studenata s invaliditetom se detaljnije tretiraju dokumentom „Pravila studiranja za prvi, drugi ciklus studija, integrirani, stručni i specijalistički studij na Univerzitetu u Sarajevu“ tačnije članom 5. Prava studenata sa poteškoćama u razvoju i invaliditetom. Prije svega ovaj dokument koristi se zastarjelom odnosno konvencionalno neprihvaćenom terminologijom, što između ostalog može da izazove negativne emocije spram samog pristupa obrazovanju, dokument također predviđa individualni i individualizirani program za studente s invaliditetom: *“Individualni program odnosi se na sadržajnu i metodičku prilagodbu, dok se individualizirani pristup odnosi samo na metodičku prilagodbu u radu sa studentima sa poteškoćama u razvoju i invaliditetom”*. U stavu 6. ovog člana predviđa se pri izradi individualnog i/ili individualiziranog programa konsultacija sa odsjekom koji ne postoji na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Sarajevu, pored toga problem je i to što europska praksa ne priznaje individualni program kako ga definiše gore navedeni akt- dakle ne poznaju sadržajnu prilagodbu u smislu redukcije obima (Zero Project Report 2020).

Specifičnost Univerziteta u Sarajevu u odnosu na druge univerzitete u Europi je u tome što nema prijemnog ispita koji obrazovne ustanove inače koriste za selekciju učenika/studenata, a najčešće se koristi upravo prilikom prijema studenata na fakultete. Inkluzija u obrazovanju je temeljno pravo, no kako utvrditi strukturu inkluzivnih procesa na Univerzitetu u Sarajevu a da ne ugrozimo same ciljeve naučnog procesa odnosno akademski standard visokoškolske ustanove. Druge visokoškolske ustanove iz okruženja i Europe provode prijemne ispite tako da se eventualna individualizacija nastave dešava samo u segmentima koji ne ugrožavaju akademski standard i predviđene ciljeve nastave. Ovako strukturiran sistem visokog obrazovanja

predviđa da nastavnik izvrši prilagodbe i individualizira plan rada prema potrebama svojih studenata, no bitno je ponovo naglasiti da se ne previde akademski standardi i postizanje ishoda učenja podjednako za sve studente. Teret individualizacije koji je sada na nastavniku pokušava se ublažiti time što institucija nudi pomoć u vidu stručnog usavršavanja i stavljanja na raspolaganje kako ljudskih resursa tako i asistivne tehnologije koja potpomaže sam nastavni proces za studente sa invaliditetom. Konkretno na Univerzitetu u Sarajevu osnovan je Ured za podršku studentima u koji osim stručnog tima koji stoji na raspolaganju za sve univerzitetske radnike u oblasti inkluzivnog obrazovanja u smislu savjetodavne podrške, također nudi i asistivnu tehnologiju i opremu potpuno besplatno za korištenje studentima, nastavnom i nenastavnom kadru, kako bi se u ovom smislu olakšao sam proces individualizacije nastavnog programa.

Nespremnost Univerziteta u Sarajevu da se bavi ovim problemom, a što se ogleda kroz ovaj Pravilnik jeste stav 9. koji predviđa da se naznači u diplomi i dodatku diplomu studenata s invaliditetom u slučaju kada je studij realiziran po individualnom i / ili individualiziranom programu, verificirajući tako društvenu stigmatu kao naučno prihvatljivu. U ovoj meta igri prava i pravila, praksa na Univerzitetu u Sarajevu pokazuje da se akademski standard sve češće relativizira kako bi se ispunile pravne norme.

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Dok se u europskim zemljama, pa i u susjednoj Hrvatskoj problematizira prednost pri upisu na visokoškolske ustanove, odnosno upis studenata s invaliditetom iznad 60% van kvota, te se kao glavni razlog za takvu mjeru koja producira pozitivnu diskriminaciju navodi da ovi kandidati nisu stekli kompetencije koje bi ih stavile u jednak položaj s ostalim kandidatima za upis na studij, mi se moramo zapitati da li će Univerzitet u Sarajevu studente koji završe po individualnom programu staviti u isti takav položaj kada govorimo o njihovim kompetencijama za bavljenje naučnim radom, a i u kontekstu savremenosti i kapitalističkih aspiracija gdje je obrazovanje samo priprema za tržište rada. Hoće li biti spremni za tržište rada ili će i dalje iziskivati mjere pozitivne diskriminacije radi manjka kompetencija.

Različit pristup i izdvajanje studenata može dovesti samo do smanjenja motivacije studenata s invaliditetom, izazivati negodovanja kod drugih studenata. Negativni stavovi zbog nejednakog tretmana neće biti slučaj samo unutar akademske, već mogu postati realitet cjelokupne društvene zajednice. Sve mjere koje se poduzimaju neophodno je da vode većoj samostalnosti studenata s invaliditetom, te da u nastavnom procesu vode očuvanju akademskog standarda i realizaciji ciljeva obrazovnog procesa, odnosno ciljeva određenog stepena obrazovanja u ovom slučaju visokoškolskog obrazovanja. Nastavnici bi trebali biti svjesni da ne smiju kompromitirati

ciljeve učenja bilo kakvom redukcijom nastavnog sadržaja jer upravo će to studente s invaliditetom dovesti u nepovoljniji položaj u budućnosti, izložiti ih dodatnoj stigmati i diskriminaciji kako u naučnoj zajednici tako i na samom tržištu rada.

S obzirom na kompleksnost ovog procesa kao i civilizacijsku normu koja je pred nama neophodno je uključiti sve aktere društva, prvenstveno one koji dolaze iz akademske zajednice jer pred njima se nalazi hipoteka promjene društvenog kretanja i stvaranja paradigme jednakog društva, društva jednakih šansi. U cilju efikasnog i kvalitetnog procesa treba se osvrnuti na pozitivne prakse zemalja u regiji i šire, te na taj način iskoristiti društveni potencijal, odnosno intelektualni kapital bosanskohercegovačkog društva.

LITERATURA

1. Barić A., Czerny S., Ćirić J., Fajdetić A., Kiš-Glavaš L., Kranželić V., Lončar-Vicković S., Pahljina Reinić R., Romstein K., Vulić-Prtorić A. (2008). Izvođenje nastave i ishodi učenja. Preuzeto dana: 24.11.2019., sa: http://www.unizg.hr/fileadmin/rektorat/Studiji_studiranje/Podrska/SSI/Izvodj_nastave.pdf
2. UNESCO (1994). The Salamanka Statement and Framework on Special Needs Education. Paris: UNESCO. http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF
3. Zakon o visokom obrazovanju Kantona Sarajevo. Preuzeto dana 21.11.2019., sa: <http://www.unsa.ba/o-univerzitetu/propisi/zakon-o-visokom-obrazovanju-kantona-sarajevo>
4. Statut Univerziteta u Sarajevu. Preuzeto dana 21.11.2019., sa: <http://www.unsa.ba/index.php/o-univerzitetu/propisi/statut-univerziteta-u-sarajevu-0>
5. Pravila studiranja za prvi, drugi ciklus studija, integrirani, stručni i specijalistički studij na Univerzitetu u Sarajevu. Preuzeto dana 21.11.2019., sa: <http://www.unsa.ba/o-univerzitetu/propisi/pravila-studiranja-za-prvi-drugi-ciklus-studija-integrirani-strucni-i>
6. Fajdetić A., Farnell T., Jokić-Begić N., Kiš-Glavaš L., Lenček M., Miholić D., Pribanić Lj., Sekušak-Galešev S. (2009) OPĆE SMJERNICE Preuzeto dana 24.11.2019., sa: http://www.unizg.hr/fileadmin/rektorat/Studiji_studiranje/Podrska/SSI/Opce_smjernice.pdf
7. Duranović F., (2019). Pristupačnost fakulteta Univerziteta u Sarajevu studentima s invaliditetom- Završni diplomski rad. Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu Preuzeto dana 21.12.2019., sa: http://ff.unsa.ba/files/zavDipl/18_19/ped/Fikreta-Duranovic.pdf

8. Strategy for advancement od rights and status of persons with disabilities in the Federation of Bosnia and Herzegovina (2016-2021). (2016)
9. Uredba o prostornim standardima, urbanističko -tehničkim uvjetima i normativima za sprječavanje stvaranja arhitektonsko-urbanističkih prepreka za osobe sa umanjenim tjelesnim mogućnostima. (2009) Preuzeto dana 18.11.2019., sa: <http://www.fbihvlada.gov.ba/bosanski/zakoni/2009/uredbe/22.htm>
10. Uputstvo o izradi i održavanju službenih internet stranica institucija Bosne i Hercegovine. Preuzeto dana 18.11.2019., sa: http://www.savjetministara.gov.ba/pdf_doc/uputstvowebbos.pdf
11. Ebersold S., (2011). Inclusion of Students with Disabilities in Tertiary Education and Employment, Education and Training Policy, OECD Publishing, Paris.
12. Pojmovnik osnovnih termina i definicija iz područja osiguravanja kvalitete u visokom obrazovanju. (2015). SVEUČILIŠTE U ZAGREBU. Preuzeto dana 18.11.2019., sa: http://www.unizg.hr/fileadmin/rektorat/Studiji_studiranje/Studiji/Kvaliteta/Kvaliteta2/dokumenti/Pojmovnik_osnovnih_termina_i_definicija.pdf
13. Vukasović A., (1999). Pedagogija. Hrvatski katolički zbor „MI“, Zagreb
14. Muminović H., (2013). Osnovi didaktike. Des doo Sarajevo
15. Slika 1. https://www.researchgate.net/figure/Diagram-of-Exclusion-Segregation-Integration-Inclusion_fig1_312370960
16. Thomas Butcher, and others, 2020., Zero Project Report 2020, <https://20cxh-614hon119kmcx49v25h-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2020/02/2020-Zero-Project-Report-Education-accessible.pdf>
Preuzeto dana 01.03.2020, godine.

PROCJENA ADAPTIVNOG PONAŠANJA

ASSESSMENT OF ADAPTIVE BEHAVIOR

Sladana Čalasan¹, Nadica Jovanović²

¹ Medicinski fakultet Foča, Univerzitet Istočno Sarajevo, Foča, Bosna i Hercegovina

² Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Beograd, Srbija

SAŽETAK

Razumijevanje konstrukta adaptivnog ponašanja i njegove procjene od presudnog je značaja za istraživače i kliničare u svrhu uspješnog postavljanja dijagnoze intelektualne ometenosti (IO), formulisanja ciljeva i okvira za obrazovanje i rehabilitaciju i fokusiranja na suštinsku dimenziju ljudskog funkcionisanja. Od konstruisanja prvog standardizovanog instrumenta za mjerenje adaptivnog ponašanja (1968) do danas, razvijeno je preko 200 različitih skala. Međutim, mali broj njih je u potpunosti zadovoljio sljedeće kriterijume: da su zasnovane na trofaktorskoj strukturi adaptivnog ponašanja (konceptualne, socijalne i praktične vještine), normirane na reprezentativnom uzorku opšte populacije, konstruisane posebno u svrhu postavljanja ili isključivanja dijagnoze IO i da posjeduju dobre psihometrijske karakteristike. Savremene skale za procjenu adaptivnog ponašanja pokrivaju širok raspon godina ispitanika, uobičajeno posjeduju alternativne forme za informante (roditelje i nastavnike), normirane su na velikim uzorcima ispitanika u skorije vrijeme i postoje dokazi o njihovoj pouzdanosti i validnosti. Imajući u vidu da je adaptivno ponašanje ono što mjere skale za njegovu procjenu i da je to vjerovatno jedina definicija oko koje se generalno slažu svi istraživači, cilj ovog rada je da na osnovu pregleda i analize dostupne literature pružimo uvid u savremena saznanja o procjeni adaptivnog ponašanja.

Ključne riječi: *adaptivno ponašanje, adaptivne vještine, procjena adaptivnog ponašanja*

ASSESSMENT OF ADAPTIVE BEHAVIOR

Understanding the construct of adaptive behavior and its evaluation is crucial for researchers and clinicians to successfully diagnose intellectual disability (ID), formulate goals and frameworks for education and rehabilitation, and focus on the essential dimension of human functioning. Since the first standardized instrument for measuring adaptive behavior (1968) until today, over 200 different scales have been developed. However, just few of them completely met the following criteria: that they were based on a three-factor structure of adaptive behavior (conceptual, social and practical skills), standardized on a representative sample of the typical population, constructed specifically for the purpose of setting or excluding the diagnosis of ID and having good psychometric characteristics. Modern Adaptive Behavior Assessment Scales usually cover a wide range of respondents' years, typically have alternative informant forms (parents and teachers), have been standardized on large samples of respondents recently, and there is evidence of their reliability and validity. Bearing in mind that adaptive behavior is what measures the scales for its assessment and that it is probably the only definition that is generally agreed by all researchers, the aim of this paper is to provide insight into contemporary knowledge of adaptive behavior assessment based on a review and analysis of available literature.

Keywords: *adaptive behavior, adaptive skills, assessment of adaptive behavior*

PROCJENA ADAPTIVNOG PONAŠANJA

AAIDD (raniji naziv Američka asocijacija za mentalnu retardaciju – AAMR) je posljednjih 100 godina fokusirana na definisanje IO i generalno se smatra vodećim autoritetom na ovom polju, pa stoga ne iznenađuje podatak da je ona bila prva organizacija koja je uvela adaptivno ponašanje kao dijagnostički kriterijum za IO (Heber, 1961; prema Pearson, Patton, & Mruzek, 2016). Od tog vremena do danas, koncept adaptivnog ponašanja razvio se od jednog, u velikoj mjeri nedefinisanog pojma, do kompleksnog konstrukta koji uključuju konceptualne, socijalne i praktične vještine (Tassé et al., 2012). Ova trofaktorska struktura adaptivnog ponašanja uvrštena je u najnovije izdanja terminologije i klasifikacije AAIDD (Schalock et al., 2010) i operativno je definisana na sljedeći način:

- Konceptualne vještine: jezik, čitanje i pisanje, koncepti novca, vremena i broja.
- Socijalne vještine: interpersonalne vještine, socijalna odgovornost, samopoštovanje, lakovjernost, naivnost (opreznost), slijeđenje pravila/poštovanje zakona, izbjegavanje viktimizacije i rješavanje socijalnih problema.
- Praktične vještine: aktivnosti svakodnevnog života (lična njega), profesionalne vještine, upotreba novca, bezbjednost, briga o zdravlju, putovanje/prevoz, rasporedi/rutine i upotreba telefona.

Razumijevanje konstrukta adaptivnog ponašanja i adekvatnog načina njegove procjene od izuzetnog je značaja za istraživače i kliničare u svrhu uspješnog postavljanja dijagnoze IO, formulisanja okvira i ciljeva za obrazovanje i rehabilitaciju i fokusiranja na suštinsku dimenziju ljudskog funkcionisanja (Tassé et al., 2012). Konstrukti intelektualnog funkcionisanja i adaptivnog ponašanja moraju se jednako procijeniti i uzeti u obzir pri postavljanju dijagnoze IO i drugih razvojnih poremećaja (Tassé & Mehling, 2016), pri čemu testovi inteligencije i skale za procjenu adaptivnog ponašanja imaju ključnu ulogu (Schalock & Luckasson, 2013). Testovi inteligencije mjere sposobnost osobe da uči iz iskustva i prilagodi se okolini (Sternberg, Conway, Ketron, & Bernstein, 1981) dok skale za procjenu adaptivnog ponašanja mjere skup konceptualnih, socijalnih i praktičnih vještina koje je osoba naučila i koristi ih kako bi samostalno funkcionisala u aktivnostima svakodnevnog života (Schalock et al., 2010).

CILJ

Cilj ovog rada jeste da se pregledom i analizom dostupne literature pruži uvid u savremena saznanja o procjeni adaptivnog ponašanja.

METOD

Uvid u dostupnu literaturu izvršen je pretraživanjem elektronskih izvora podatka, korišćenjem sljedećih ključnih riječi: adaptivno ponašanje, adaptivne vještine, procjena adaptivnog ponašanja, adaptive behavior, adaptive skills, assessment of adaptive behavior. Takođe su korišćeni i izvori dostupni u štampanoj formi (udžbenici, zbornici, časopisi). Osim toga, korišćene su i liste referenci dobijene na osnovu prethodne pretrage. U obzir su uzeta savremena istraživanja koja su se bavila navedenom tematikom.

SKALE ZA PROCJENU ADAPTIVNOG PONAŠANJA

Skale za procjenu adaptivnog ponašanja tipično su u formi intervjua (strukturisanog ili polu-strukturisanog) ili ček-liste. Osoba koja daje potrebne informacije, informant, mora dobro da poznaje ispitanika (roditelj, vaspitač, učitelj, nastavnik, terapeut, član porodice, blizak prijatelj, kolega) (Stevens & Price, 2006; Tassé et al., 2012). Tačnije, informant je osoba koja ima mogućnost da direktno posmatra tipično ponašanje ispitanika tokom njegovog angažmana u različitim aktivnostima svakodnevnog života (u svom domu, zajednici, školi, na poslu) (Floyd et al., 2015; Tassé et al., 2012), jer ove skale procjenjuju vještine koje osoba izvodi svakodnevno, u svom uobičajenom okruženju (Alexander, 2017; Stevens & Price, 2006). Prednosti skala za procjenu adaptivnog ponašanja ogledaju se u tome što sam ispitanik ne daje odgovore na pitanja, niti izvodi bilo kakve zadatke. Nedostaci ovakvog načina procjene ogledaju se u mogućoj pristrasnosti informanta i posmatranju stvari isključivo iz njegovog ugla. Roditelji mogu precijeniti adaptivno ponašanje svog djeteta, u cilju da ga predstave boljim nego što ono jeste, ili ga podcijeniti usljed nekih veoma kompleksnih razloga, koji uključuju ličnu frustraciju i umor (Patel, Apple, Kanungo, & Akkal, 2018). Takođe, podudarnost informacija o ispitaniku između različitih informanata (npr. roditelja i učitelja) često je niža nego što je očekivano. Harison (Harrison, 1989) tako navodi da skorovi na skalama za procjenu adaptivnog ponašanja, dobijeni na osnovu direktne opservacije djeteta od strane učitelja/nastavnika, pokazuju veću korelaciju sa IQ-om djeteta, u odnosu na skorove dobijene na istim skalama i na isti način od roditelja.

Procjena adaptivnog ponašanja smatra se važnom metodom procjene razvoja kroz sve starosne i kulturološke grupe ispitanika (Oakland & Harrison, 2008). Prvi standardizovani instrument za procjenu adaptivnog ponašanja bila je Ček-lista adaptivnog ponašanja (Adaptive Behavior Checklist – ABC; Nihira, Foster, Shellhaas & Leland, 1968, prema Tassé et al., 2012). Od konstruisanja ovog prvog instrumenta do danas, razvijeno je preko 200 skala za procjenu adaptivnog ponašanja (Schalock, 1999, prema Tassé et al., 2016). Međutim, samo četiri od njih u potpunosti zadovoljavaju sljedeće kriterijume: a) zasnovanost na trofaktorskoj strukturi adaptivnog ponašanja (konceptualne, socijalne i praktične vještine), b) dobre psihometrijske karakteristike,

pouzdanost i validnost i c) standardizovanost na ispitanicima sa i bez IO (Schalock et al., 2010). Preciznije govoreći, ova četiri instrumenta za procjenu adaptivnog ponašanja bazirana su na mjerenju specifičnih adaptivnih vještina koje reflektuju multidimenzionalni konceptualni model adaptivnog ponašanja, a normirana su na reprezentativnom američkom uzorku opšte populacije i konstruisana posebno u svrhu postavljanja ili isključivanja dijagnoze IO (Tassé et al., 2012). Pomenute četiri skale su: a) Vinelandova skala adaptivnog ponašanja (Vineland Adaptive Behavior Scales – Second Edition – VABS-II; Sparrow, Cicchetti & Balla, 2005); b) Sistem za procjenu adaptivnog ponašanja (Adaptive Behavior Assessment System – Second Edition – ABAS-II; Harrison & Oakland, 2003); c) Revidirana verzija skale za procjenu nezavisnog ponašanja (Scales of Independent Behavior – Revised – SIB-R; Bruininks, Woodcock, Weatherman & Hill, 1996); i d) Skala adaptivnog ponašanja (Adaptive Behavior Scale – School Version – ABS-S:2) (Lambert, Nihira & Leland, 1993, ovo sve prema Tassé et al., 2012).

U daljem tekstu slijedi kratak pregled ovih skala, uz poseban osvrt na njihov dizajn, domene procjene i psihometrijske karakteristike.

a) Vinelandova skala adaptivnog ponašanja (Vineland Adaptive Behavior Scales II, VABS-II)

Vineland skala adaptivnog ponašanja ima dugu istoriju i intenzivno je korišćena u praksi decenijama. VABS-II (Sparrow, Cicchetti, & Balla, 2005, prema Tasse et al., 2012) predstavlja instrument za procjenu adaptivnog ponašanja kod ispitanika starosti od 0 do 90 godina. Iako ova skala reflektuje trofaktorsku strukturu konstrukta adaptivnog ponašanja, domeni koje ona procjenjuje nisu nazvani konceptualnim, socijalnim i praktičnim, već domenima komunikacije, socijalizacije i aktivnosti svakodnevnog života (Floyd et al., 2015). Skala procjenjuje i četvrti domen, motoričke vještine (kod ispitanika ispod sedam godina) a daje i mogućnost opcionalne procjene maladaptivnog funkcionisanja (kod ispitanika starijih od pet godina). Svakom domenu se dodjeljuje skor u odnosu na performanse ispitanika u tom domenu, što daje ukupno četiri skora, a zbir ovih skorova čini kompozitni skor. Ispitivanje prva četiri glavna domena vrši se na dva načina, preko strukturisanog ili polu-strukturisanog intervjua ili popunjavanjem upitnika od strane roditelja ili staratelja. Utvrđeno je da VABS II ima normalnu raspodjelu i dobre psihometrijske karakteristike (Widaman, 2010). Najnovija verzija ove skale je Vineland-3 (Sparrow, Cicchetti, & Saulnier, 2016).

b) Sistem za procjenu adaptivnog ponašanja (Adaptive Behavior Assessment System II, ABAS-II)

ABAS-II (Harrison & Oakland, 2003) omogućava procjenu adaptivnog ponašanja od rođenja do 89 godina starosti. Sadrži pet formi za procjenu: dvije forme koje popunjavaju roditelji/staratelji djece uzrasta od 0-5 i 5-21 godina; dvije forme koje popunjava-

ju učitelji/nastavnici djece uzrasta od 2-5 i 5-21 godine; i forme za odrasle ispitanike od 16-89 godina starosti. Posljednja forma za odrasle osobe može biti popunjena od strane samog ispitanika, u vidu samoizvještaja. Treba napomenuti da samoizvještaj daje veoma korisne informacije prilikom osmišljavanja programa za rad i planiranja intervencija, ali podatke dobijene na ovaj način treba koristiti vrlo oprezno, kada je svrha postavljanje ili isključivanje dijagnoze IO (Schalock et al., 2010; Tasse, 2009). Tase i saradnici (2012) ističu da ABAS-II ima dvije distinktivne karakteristike u odnosu na preostale tri skale: a) jedini je standardizovani instrument za procjenu adaptivnog ponašanja koji sadrži samoizvještaj i b) jedini je instrument koji daje skorove za deset područja adaptivnih vještina definisanih prema četvrtom izdanju Dijagnostičkog i statističkog priručnika za mentalne poremećaje (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-4), APA, 2013). Ovih deset područja su: komunikacija, funkcionisanje u zajednici, funkcionalno akademsko znanje, život u vlastitom domu, zdravlje i bezbjednost, slobodno vrijeme, briga o sebi, samousmjeravanje, socijalizacija i posao (postignuća u posljednjoj oblasti mjere se ukoliko je ispitanik starijeg uzrasta i radno sposoban). Sabiranjem skorova dobijenih na područjima vještina dobija se standardni skor za domene adaptivnih vještina (konceptualne, praktične i socijalne), dok se globalni kompozitni skor dobija sabiranjem standardnih skorova sva tri domena. Utvrđeno je da ABAS-II ima dobre psihometrijske karakteristike (Floyd et al., 2015; Price et al., 2018). Najnovija verzija ove skale je ABAS-3 (Harrison & Oakland, 2015).

c) Revidirana verzija skale za procjenu nezavisnog ponašanja (Scales of Independent Behavior - Revised, SIB-R)

SIB-R (Bruininks, Woodcock, Weatherman, & Hill, 1996) se može primijeniti kod ispitanika starosti od tri mjeseca do 80 godina. Sastoji se od tri odvojene forme: Forme za rani razvoj (od tri mjeseca do osam godina), Sveobuhvatne forme (od 3 mjeseca do 80 godina) i Kratke forme. Sveobuhvatna forma SIB-R sastoji se od dva dijela, od kojih jedan čine ajtemi za procjenu adaptivnog ponašanja, a drugi ajtemi za procjenu problema u ponašanju. Prvi dio za procjenu adaptivnog ponašanja daje standardne skorove za kompletnu skalu i četiri domena: motoričke vještine, socijalne odnose i komunikacione vještine, vještine neophodne za organizovanje ličnog života i života u zajednici. SIB-R se može administrirati putem strukturisanog intervjua ili čekliste. Što se tiče psihometrijskih karakteristika SIB-R, utvrđena je adekvatna pouzdanost i validnost Sveobuhvatne forme, što je pak upitno za Formu ranog razvoja i Kratku formu (Maccow, 2001, prema Tasse et al., 2012).

d) Skala adaptivnog ponašanja – školska verzija (Adaptive Behavior Scale - School Version, ABS-S:2)

ABS-S:2 predstavlja reviziju originalne AAMD Adaptive Behavior Scale (Lambert, Nihira, & Leland, 1993). Razvijena je za upotrebu kod djece i adolescenata uzrasta od 3 do 21 godine. Čini je 16 subskala sa ukupno 104 ajtema, podijeljenih u dva dijela – prvi je

namijenjen procjeni adaptivnog, a drugi maladaptivnog ponašanja. Dio za procjenu adaptivnog ponašanja sadrži 67 ajtema, koji procjenjuju adaptivne vještine u devet oblasti. Formular za ABS-S:2 sadrži dva seta standardizovanih tabela za skorovanje: jedan set je normiran na ispitanicima sa IO, dok je drugi set normiran na skorovima reprezentativnog uzorka iz opšte populacije. Utvrđeno je da ABS-S:2 ima zadovoljajuću pouzdanost i validnost (Harrington, 1998).

Dijagnostička skala za procjenu adaptivnog ponašanja (Adaptive Behaviour Diagnostic Scale – ABDS; Pearson, Patton & Mruzek, 2016) je jedna od novijih skala, pored Vineland-3 (Sparrow, Cicchetti, & Saulnier, 2016) i ABAS-3 (Harrison & Oakland, 2015). S obzirom da dodatne studije izvan validacije skale još nisu sprovedene, neophodna su dodatna istraživanja kod osoba sa i bez intelektualnih i razvojnih poremećaja (Estabillo & Matson, 2018).

Dva pregledna rada od posebnog su značaja za sagledavanje stanja u oblasti procjene adaptivnog ponašanja. Prvi pregledni rad imao je za cilj da prezentuje rezultate evaluacije psihometrijskih karakteristika 14 normiranih skala za procjenu adaptivnog ponašanja, a konstruisanih za djecu predškolskog i osnovnoškolskog uzrasta i adolescente (Floyd et al., 2015). Rezultati su pokazali da je postignut očigledan napredak u razvoju i validaciji savremenih skala u odnosu na njihove prvobitne verzije. Savremene skale za procjenu adaptivnog ponašanja pokrivaju širok opseg godina ispitanika, uobičajeno posjeduju alternativne norme za roditelje/staratelje i učitelje/nastavnike djece, uglavnom su normirane na velikim uzorcima ispitanika u skorije vrijeme i postoje dokazi o njihovoj pouzdanosti i validnosti. Ipak, autori ističu činjenicu da nijedna od skala ne zadovoljava u potpunosti najviše standarde za praktičnu primjenu, bar ne onako kako se navodi u priručnicima za njihovu upotrebu. Četiri prethodno pomenute skale (VABS II, ABAS II, SIB-R, i ABS-S:2) zadovoljile su sve inkluzivne kriterijume ovog preglednog rada, u okviru kojeg su istaknute njihove prednosti, ali i nedostaci. Glavni nedostatak SIB-R i ABS-S:2 skala ogleđa se u vremenu u kojem su razvijene i normirane (prije više od 20 godina) pa su norme koje koriste ove skale zastarjele i neadekvatne. Autori su istakli da nije teško pretpostaviti da ove dvije skale ne mogu adekvatno procijeniti adaptivna ponašanja koja uključuju upotrebu najnovije tehnologije (upotreba računara, interneta i mobilnih telefona). Dodatni problem vezano za ABS-S:2 skalu je taj što ona ne daje kompozitni skor i što su evidentirani neki nedostaci u pogledu pouzdanosti skorova domena adaptivnog ponašanja koje ona ispituje. S druge strane, samo ABS-2:2 skala sadrži norme za djecu i adolescente sa i bez IO. ABAS-II i VABS-II skale pokazuju dobar sadržaj i pouzdanost, pri čemu VABS-II ima dobru spoljašnju, adekvatnu posljedičnu i neadekvatnu strukturnu validnost, dok ABAS-II pokazuje neadekvatnu strukturnu i posljedičnu validnost. Ovakav nalaz ukazuje da čak i najčešće korišćene skale za procjenu adaptivnog ponašanja imaju značajne

nedostatke u pogledu njihove validnosti. Autori su u zaključku ipak istakli da ABAS-II skala pokazuje najbolje psihometrijske karakteristike u odnosu na sve druge skale obuhvaćene ovim istraživanjem (Floyd et al., 2015).

Drugi pregledni rad koji je imao za cilj da obezbijedi sveobuhvatan prikaz implementacije različitih modela adaptivnog ponašanja u postojeće instrumente za njegovu procjenu, sadrži 32 studije objavljene u periodu od 1972. godine do 2016. godine (Price, Moris, & Costello, 2018). U okviru ovih studija identifikovano je 12 različitih instrumenata za procjenu adaptivnog ponašanja. Broj faktora ispitivanih ovim instrumentima varirao je od dva do šest, pri čemu je u 33% istraživanja istaknuta trofaktorska struktura konstrukta. Dalje je uočeno da svih 12 skala za procjenu analizira socijalne i praktične komponente adaptivnog ponašanja, dok tek polovina procjenjuje komunikaciju ili konceptualni domen. Dvije najčešće korišćene skale za procjenu bile su ABAS-II i VABS-II, koje su ujedno pokazale i najbolje psihometrijske karakteristike. Autori preglednog rada istakli su da je adaptivno ponašanje ono što mjere skale za njegovu procjenu, kao i da je to vjerovatno jedina definicija oko koje se generalno slažu svi istraživači (Price, Moris, & Costello, 2018).

ZAKLJUČAK

Veliki broj istraživanja o adaptivnom ponašanju usredsredio se na mjerenje ovog konstrukta, prije nego na njegove teorijske aspekte. Razlog je očigledan, veoma je teško odvojiti sam konstrukt adaptivnog ponašanja od njegovog mjerenja, tačnije skala za procjenu. Navedeno dovodi u pitanje teorijski okvir adaptivnog ponašanja, ukazujući na potrebu njegovog daljeg preispitivanja i ponovnog definisanja.

LITERATURA

1. Alexander, R. M. (2017). The relation between intelligence and adaptive behavior: A meta-analysis (Doctoral dissertation, University of Kansas).
2. Bruininks, R. H., Woodcock, R. W. B. K., Weatherman, R. F., & Hill, B. K. (1996). Scales of independent behavior-revised. SIB-R. Itasca, IL: Riverside Publishing Company.
3. Estabillo, J. A., & Matson, J. L. (2018). Adaptive and Developmental Behavior Scales. In *Handbook of Childhood Psychopathology and Developmental Disabilities Assessment* (pp. 71-81). Springer, Cham.
4. Floyd, R. G., Shands, E. I., Alfonso, V. C., Phillips, J. F., Autry, B. K., Mosteller, J. A., ... & Irby, S. (2015). A systematic review and psychometric evaluation of adaptive behavior scales and recommendations for practice. *Journal of Applied School Psychology*, 31(1), 83-113.
5. Harrington, R. L. (1998). Review of the AAMR Adaptive Behavior Scale-School. *The thirteenth mental measurement yearbook*, 389-393.

6. Harrison, P. L. (1989). Scientific practitioner: Adaptive behavior: Research to practice. *Journal of School Psychology*, 27(3), 301-317.
7. Harrison, P. L., & Oakland, T. (2003). *Adaptive behavior assessment system – Second Edition*. San Antonio, TX: Harcourt Assessment.
8. Harrison, P., & Oakland, T. (2015). *ABAS-3: Adaptive behavior assessment system*. Western Psychological Services Los Angeles, CA.
9. Nihira, K., Foster, R., Shellhaas, M., & Leland, H. (1968). *Adaptive Behavior Checklist*. Washington, DC: American Association on Mental Deficiency.
10. Lambert, N. M., Nihira, K., & Leland, H. (1993). *Adaptive Behavior Scale-school. Examiner's Manual (ABS-S2)*. Pro-ed.
11. Oakland, T., & Harrison, P. L. (2008). Adaptive behaviors and skills: An introduction. In *Adaptive Behavior Assessment System-II* (pp. 1-20). Academic Press.
12. Patel, D. R., Apple, R., Kanungo, S., & Akkal, A. (2018). Intellectual disability: definitions, evaluation and principles of treatment. *Pediatric Medicine*, 1.
13. Pearson, N.A., Patton, J.R., & Mruzek, D.W. (2016). *Adaptive Behavior Diagnostic Scale (ABDS)*. Austin, TX: Pro-Ed.
14. Price, J., Morris, Z., & Costello, S. (2018). The application of adaptive behaviour models: a systematic review. *Behavioral Sciences*, 8(1), 11.
15. Schalock, R. L., Borthwick-Duffy, S. A., Bradley, V., Buntix, W. H. E., Coulter, M. D., Craig, E. M., Gomez, S. C., Lachapelle, Y., Luckasson, R., Reeve, A., Shogren, K. A., Snell, M. E., Spreat, S., Tassé, M. J., Thompson, J. R., Verdugo, M. A., Wehmeyer, M. L., & Yeager, M. H. (2010). *Intellectual disability. Definition, classification and systems of supports* (11th ed.). Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
16. Schalock, R. L., & Luckasson, R. (2013). What's at stake in the lives of people with intellectual disability? Part I: The power of naming, defining, diagnosing, classifying, and planning supports. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 51(2), 86-93.
17. Sparrow, S. S., Cicchetti, D. V., & Balla, D. A. (2005). *Vineland Adaptive Behavior Scales, (VABS-II). Survey Forms Manual*. Circle Pines, MN: AGS Publishing.
18. Sparrow, S. S., Cicchetti, D. V., & Saulnier, C. A. (2016). *Vineland adaptive behavior scales, (Vineland-3)*. Antonio: Psychological Corporation.
19. Sternberg, R. J., Conway, B. E., Ketron, J. L., & Bernstein, M. (1981). People's conceptions of intelligence. *Journal of personality and social psychology*, 41(1), 37.
20. Stevens, K. B., & Price, J. R. (2006). Adaptive behavior, mental retardation, and the death penalty. *Journal of Forensic Psychology Practice*, 6(3), 1-29.
21. Tassé, M. J. (2009). Adaptive behavior assessment and the diagnosis of mental retardation in capital cases. *Applied Neuropsychology*, 16(2), 114-123.

22. Tassé, M. J., Schalock, R. L., Balboni, G., Bersani Jr, H., Borthwick-Duffy, S. A., Spreat, S., ... & Zhang, D. (2012). The construct of adaptive behavior: Its conceptualization, measurement, and use in the field of intellectual disability. *American journal on intellectual and developmental disabilities*, 117(4), 291-303.
23. Tassé, M. J., & Mehling, M. H. (2016). Measuring Intellectual Functioning and Adaptive Behavior in Determining Intellectual Disability. In *Handbook of Research-Based Practices for Educating Students with Intellectual Disability* (pp.71-86). Routledge.
24. Tassé, M. J., Schalock, R. L., Thissen, D., Balboni, G., Bersani Jr, H., Borthwick-Duffy, S. A., ... & Navas, P. (2016). Development and standardization of the diagnostic adaptive behavior scale: Application of item response theory to the assessment of adaptive behavior. *American journal on intellectual and developmental disabilities*, 121(2), 79-94.
25. Widaman, K. F. (2010). Review of the Vineland Adaptive Behavior Scales. *The eighteenth mental measurements yearbook*, 682-684.

ARTIKULACIONE SPOSOBNOSTI DECE PREDŠKOLSKOG UZRASTA

DEVELOPMENT OF ARTICULATION ABILITIES IN PRESCHOOL CHILDREN

Slavica Golubović¹, Nevena Ječmenica¹, Alexey Andreevich Dmitriev²,
Inna Lukianova³, Viktoria Kolagina²

¹ Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Beograd, Srbija

² Moscow Region State University, Faculty of Special Pedagogy and Psychology, Moscow, Russia

³ Russian academy of Medico-Social Rehabilitation, Moscow, Russia

APSTRAKT

Cilj istraživanja je da se utvrde karakteristike artikulacionih sposobnosti i fonemskog sluha kod dece predškolskog uzrasta. Uzorkom je obuhvaćeno 50 dece, od čega je 27 dečaka (54%) i 23 (46%) devojčice, uzrasta od šest do sedam godina. Za potrebe istraživanja korišćeni su Trijažni artikulacioni test (Kostić, Vladisavljević & Popović, 1983) i Test fonemskog sluha (Kostić, Vladisavljević & Popović, 1983).

Rezultati pokazuju da najveći broj dece iz uzorka ostvaruje visoko postignuće na zadacima auditivne diskriminacije glasova iz grupe vokala, ploziva, laterala, nazala, kao i određenih frikativa i afrikata. Najveći procenat netačnih/delimično tačnih odgovora utvrđen je na zadacima auditivne diskriminacije fonemskih parova Z-Ž i Č-Š. Rezultati istraživanja artikulacionih sposobnosti pokazali su da deca najčešće nepravilno izgovaraju glasove: R (26%), L i LJ (18-24%), kao i DŽ (16%). Komparacija postignuća dece na zadacima izgovora i auditivne diskriminacije glasova u odnosu na kategorije uzrasta i pola nije dostigla zadati nivo značajnosti od 0,05. Rana dijagnostika govorno-jezičkih poremećaja kod dece je veoma značajna jer stručnjacima ostaje mnogo više vremena da započnu i uspešno završe tretman.

Ključne reči: *artikulacione sposobnosti, auditivna diskriminacija, fonemski sluh, predškolski uzrast*

SUMMARY

The aim of the research is to determine the characteristics of articulatory abilities and phonemic hearing in preschool children. The sample included 50 children, of which 27 were boys (54%) and 23 (46%) were girls, aged six to seven. For the purpose of the research, the Triage Articulation Test (Kostić, Vladisavljević & Popović, 1983) and the Phonemic Hearing Test (Kostić, Vladisavljević & Popović, 1983) were used.

The results show that most of the children in the sample achieves high achievement in the tasks of auditory discrimination of phonemes from the group of vocals, plosives, laterals, nasals, as well as certain fricatives and affricates. The highest percentage of incorrect /partially correct answers was determined on the tasks of auditory discrimination of phonemic pairs Z-Ž and Č-Š. The results of the articulation abilities research showed that children most often incorrectly pronounce phonemes: R (26%), L and LJ (18-24%), as well as DŽ (16%). The comparison of children achievements in the pronunciation of phonemes and auditory discrimination tasks in relation to age and gender categories did not reach the set level of significance of 0.05. Early diagnosis of speech and language disorders in children is very important because experts have much more time to start and successfully complete treatment.

Keywords: *articulatory abilities, auditory discrimination, phonemic hearing, preschool age*

UVOD

Razvoj govora je dugotrajan proces u okviru koga se može izdvojiti više međusobno povezanih faza, tako da svaka prethodna faza uslovljava narednu, obezbeđujući tako kontinuirani razvojni proces. Artikulacioni razvoj je proces formiranja i proizvođenja (izgovaranja) glasova datog jezika. Da bi artikulacija glasova bila pravilna, potrebno je da dobro i usklađeno funkcionišu CNS, PNS, vid, sluh, anatomska struktura govornog aparata, oralna motorika i respiratorni sistem, budući da ispadi na bilo kom od ovih nivoa dovode do poremećaja artikulacije. Artikulacija je najsavršeniji mehanizam, koji se stvara i usavršava tokom dečjeg razvoja dok se ne automatizuje. Razvoj artikulacije se manifestuje povećanjem broja govornih glasova koje dete produkuje. Povećanje broja govornih glasova datog jezika je ujedno i kriterijum za određivanje tempa i nivoa artikulacionog razvoja (Golubović, 2016, 2017).

Da bismo utvrdili da li je određen glas formiran kao govorni glas, ili je još na nivou neizdiferenciranih prejezičkih zvučnih signala neophodno je poznavanje hronologije razvoja govornih glasova. Iako ne postoji određen redosled javljanja glasova u spontanjoj fonaciji odojčeta, određeni redosled postoji u razvoju glasova u fonološkoj fazi. Najpre se razvijaju vokali (i, e, a, o, u), zatim slede plozivi (p, b, t, d, k, g), nazali (m, n, nj), frikativi (f, h), poluvokali (j, v) i na kraju razvoj artikulacije ostalih glasova. Većina konsonanata se razvija između druge i pete godine života. Kada dete dođe u lingvističku fazu, kada spontano produkuje različite foneme u oblikovanju reči, redosled ovladavanja pojedinim fonemama postaje kriterijum poremećaja u razvoju govora. Neka odstupanja u izgovoru smatraju se razvojnom pojavom i posle pete godine života (na primer, nepreciznost u izgovoru afrikata: ć, č, đ, dž). Većina dece uzrasta od šest – sedam godina govori korektno i jasno, tj. izgovara sve glasove, uz eventualne smetnje u izgovoru glasova R i LJ. Ovaj period je karakterističan po stabilizaciji izgovora u svim fonetsko – glasovnim pozicijama, ali su moguća odstupanja u korektnom izgovaranju nekih glasova u određenim kontekstima. Izgovor se u dece menja i učvršćuje sve do devete ili čak desete godine kad se automatizuje i sasvim ustali (Vuletić, 1990; prema Golubović, 2016, 2017).

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Cilj istraživanja

Osnovni cilj ovog istraživanja je da se utvrde karakteristike artikulacionih sposobnosti i fonemskog sluha kod dece predškolskog uzrasta.

Uzorak

Uzorakom je obuhvaćeno 50 dece, od čega je 27 dečaka (54%) i 23 (46%) devojčice, uzrasta od šest do sedam godina. Istraživanje je sprovedeno u februaru mesecu 2020. godine.

Instrumenti istraživanja

Za potrebe istraživanja korišćeni su sledeći instrumenti:

Trijažni artikulacioni test (Kostić, Vladislavljević & Popović, 1983) koristi se za procenu sposobnosti kvaliteta izgovora glasova srpskog jezika. Sastoji se od 30 reči u kojima se ispitivani glasovi nalaze u interkonsonantskoj poziciji. Može se izraziti broj i vrsta nepravilno izgovorenih glasova. Posmatrani glas označen je odgovarajućim slovom ispred reči (vokali u prvom slogu, konsonanti na početku reči). Ukoliko su u reči dva ista glasa, procenjuje se samo izgovor prvog glasa. Sa „+“ se označavaju dobri glasovi, sa „±“ jedva primetna odstupanja u izgovoru, a sa „-“ nepostojeći glasovi. Reč se može ponoviti 2 do 3 puta, a beleži se najadekvatniji odgovor deteta. Skoruje se zbir dobrih, graničnih i nepravilno izgovorenih ili nepostojećih glasova.

Test za ispitivanje razlikovanja fonema - fonemski sluh (Kostić, Vladislavljević & Popović, 1983) služi za ispitivanje razvijenosti fonemskog sluha. Sastoji se od 40 parova reči uz koje stoji isti broj slika, što znači 80 reči i 80 slika. Reči su ujednačene po akcentu, broju glasova i slogova, kao i po redosledu identičnih fonema. Test se zadaje tako što:

1. Ispred deteta se stave dve slike, imenuje se jedna od njih, a zatim se traži od deteta da pokaže imenovanu sliku. Na isti način se postupa sa ostalim parovima slika i reči. Redosled imenovanja slika treba varirati.
2. Ispitivač pokazuje i imenuje par slika jednu za drugom a od deteta traži da pokaže sliku koja odgovara prvoj reči, a zatim koja odgovara drugoj reči. Svaki tačan odgovor se ocenjuje sa „+“, svako kolebanje sa „+/-“, a svaki netačan odgovor sa „-“. Maksimalan broj tačnih odgovora je 40. Kolebljivi i netačni odgovori ukazuju na foneme niske diskriminativnosti. Test se primenjuje od treće godine. Retest se vrši na 3 meseca a vreme izvođenja testa nije ograničeno.

Statistička obrada podataka

Dobijeni rezultati su prikazani tabelarno. U obradi podataka korišćene su odgovarajuće metode deskriptivne i inferencijalne statistike. Komparacija vrednosti podgrupa dece je urađena primenom t-testa nezavisnih uzoraka i Man-Vitnijevog U-testa. Povezanost između neprekidnih varijabli izražena je koeficijentom Spirmanove korelacija ranga (ρ). Analiza i obrada podataka vršene su pomoću paketa namenjenog statističkoj obradi podataka za društvene nauke (Statistical Package for the Social Sciences – SPSS for Windows, version 23.0, 2015). Za sve statističke analize je zadat α nivo od 0,05.

Rezultati istraživanja

Distribucija uzorka prema postignuću na Testu fonemskog sluha data je u Tabeli 1. U tabeli nisu prikazani rezultati diskriminacije fonemskih parova, gde je postignuće dece veće od 90% tačnih odgovora (K-B; G-P; P-K; M-B; M-P; T-D; E-U; A-O; I-U; E-A; C-Ć; S-Š; K-D).

Tabela 1. Postignuće dece na zadacima fonemskog sluha

Test fonemskog sluha		Tačan odgovor		Netačan odgovor		Delimično tačan odgovor	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
1.	I-E	43	86,00	3	6,00	4	8,00
2.	O-U	38	76,00	7	14,00	5	10,00
3.	P-B	41	82,00	5	10,00	4	8,00
4.	E-O	39	78,00	10	20,00	1	2,00
5.	K-G	30	60,00	9	18,00	11	22,0
6.	Ć-Č	40	80,00	9	18,00	1	2,00
7.	Đ-Dž	43	86,00	6	12,00	1	2,00
8.	Č-Dž	41	82,00	8	16,00	1	2,00
9.	P-B	45	90,00	3	6,00	2	4,00
10.	S-Z	45	90,00	0	0,00	5	10,00
11.	S-Z	49	98,00	0	0,00	1	2,00
12.	R-J	36	72,00	5	10,00	9	18,00
13.	S-Z	43	86,00	5	10,00	2	4,00
14.	Z-Ž	28	56,00	4	8,00	18	36,00
15.	L-R	50	100,00	0	0,00	0	0,00
16.	Č-Š	24	48,00	7	14,00	19	38,00
17.	L-R	44	88,00	4	8,00	2	4,00
18.	L-R	45	90,00	4	8,00	1	2,00
19.	J-R	41	82,00	8	16,00	1	2,00
20.	L-Lj	38	76,00	10	20,00	2	4,00
21.	E-O	44	88,00	5	10,00	1	2,00
22.	V-L	50	100,00	0	0,00	0	0,00
23.	V-L	44	88,00	0	0,00	6	12,00
24.	Lj-N	38	76,00	6	12,00	6	12,00
25.	U-I	31	62,00	4	8,00	15	30,00
26.	S-Z	49	98,00	0	0,00	1	2,00
27.	K-G	39	78,00	8	16,00	3	6,00

Rezultati pokazuju da najveći broj dece iz uzorka ostvaruje visoko postignuće na zadacima auditivne diskriminacije glasova iz grupe vokala, ploziva, laterala, nazala, kao i određenih frikativa i afrikata. Najveći procenat netačnih/delimično tačnih odgovora utvrđen je na zadacima auditivne diskriminacije fonemskih parova Z-Ž i Č-Š.

Deskriptivne vrednosti postignuća na Testu fonemskog sluha u odnosu na ukupan broj tačnih, delimično tačnih i netačnih odgovora date su u Tabeli 2.

Tabela 2. Postignuće dece na Testu fonemskog sluha- deskriptivne vrednosti ukupnog skora

Test fonemskog sluha	M	SD	Mdn	IQR	Min	Max	Raspon
Ukupan skor	34,24	5,86	36,00	10	17	40	23
Delimično tačni odgovori	2,32	2,86	1,00	4,25	0	13	13
Netačni odgovori	3,40	3,44	2,50	6,00	0	12	12

Napomena: Maksimalan skor je 40

Dobijeni rezultati pokazuju da deca predškolskog uzrasta u proseku daju tačan odgovor na 34 od 40 zadataka u okviru Testa fonemskog sluha. Daljom analizom rezultata utvrdili smo da 37 dece (74%) ostvaruje više od 75% postignuća (30 i više tačnih odgovora) na zadacima auditivne diskriminacije fonemskih parova, što predstavlja uspešan rezultat.

Rezultati Trijažnog artikulacionog testa pokazuju da sva deca iz uzorka pravilno izgovaraju sve glasove iz grupe vokala i ploziva u svim pozicijama. Distribucija postignuća dece na zadacima izgovora glasova data je u Tabelama 3 do 6.

Tabela 3. Postignuće dece na zadacima izgovora glasova – Afrikati

Pozicija	Glas	+		+/-		-	
		n	%	n	%	n	%
Inicijalna	C	44	88,00	6	12,00	0	0,00
	Ć	46	92,00	4	8,00	0	0,00
	Đ	46	92,00	4	8,00	0	0,00
	Č	40	80,00	8	16,00	2	4,00
	DŽ	42	84,00	8	16,00	0	0,00
Medijalna	C	44	88,00	6	12,00	0	0,00
	Ć	46	92,00	4	8,00	0	0,00
	Đ	46	92,00	4	8,00	0	0,00
	Č	40	80,00	8	16,00	2	4,00
	DŽ	42	84,00	8	16,00	0	0,00
Finalna	C	42	84,00	6	12,00	0	0,00
	Ć	45	90,00	4	8,00	0	0,00
	Đ	45	90,00	4	8,00	0	0,00
	Č	40	80,00	8	16,00	2	4,00
	DŽ	42	84,00	8	16,00	0	0,00

Tabela 4. Postignuće dece na zadacima izgovora glasova – Frikativi

Pozicija	Glas	+		+/-		-	
		n	%	n	%	n	%
Inicijalna	F	50	100,00	0	0,00	0	0,00
	V	50	100,00	0	0,00	0	0,00
	S	45	90,00	5	10,00	0	0,00
	Z	46	92,0	4	8,00	0	0,00
	Š	45	90,0	4	8,00	1	2,00
	Ž	45	90,00	4	8,00	1	2,00
	H	50	100,00	0	0,00	0	0,00
	J	50	100,00	0	0,00	0	0,00
	R	37	74,00	11	22,00	2	4,00
Medijalna	F	49	98,00	0	0,00	0	0,00
	V	49	98,00	0	0,00	0	0,00
	S	44	88,00	5	10,00	0	0,00
	Z	45	90,00	4	8,00	0	0,00
	Š	45	90,00	4	8,00	1	2,00
	Ž	45	90,00	4	8,00	1	2,00
	H	50	100,00	0	0,00	0	0,00
	J	49	98,00	0	0,00	0	0,00
	R	37	74,00	11	22,00	2	4,00
Finalna	F	49	98,00	0	0,00	0	0,00
	V	49	98,00	0	0,00	0	0,00
	S	44	88,00	5	10,00	0	0,00
	Z	45	90,00	4	8,00	0	0,00
	Š	45	90,00	4	8,00	1	2,00
	Ž	45	90,00	4	8,00	1	2,00
	H	50	100,00	0	0,00	0	0,00
	J	49	98,00	0	0,00	0	0,00
	R	37	74,00	11	22,00	2	4,00

Tabela 5. Postignuće dece na zadacima izgovora glasova – Nazali

Pozicija	Glas	+		+/-		-	
		n	%	n	%	n	%
Inicijalna	M	50	100,00	0	0,00	0	0,00
	N	50	100,00	0	0,00	0	0,00
	NJ	48	96,00	2	4,00	0	0,00
Medijalna	M	50	100,00	0	0,00	0	0,00
	N	50	100,00	0	0,00	0	0,00
	NJ	48	96,00	2	4,00	0	0,00
Finalna	M	50	100,00	0	0,00	0	0,00
	N	50	100,00	0	0,00	0	0,00
	NJ	48	96,00	2	4,00	0	0,00

Tabela 6. Postignuće dece na zadacima izgovora glasova – Laterali

Pozicija	Glas	+		+/-		-	
		n	%	n	%	n	%
Inicijalna	L	40	80,00	10	20,00	0	0,00
	LJ	39	78,00	7	14,00	4	8,00
Medijalna	L	39	78,00	10	20,00	0	0,00
	LJ	39	78,00	7	14,00	4	8,00
Finalna	L	41	82,00	9	18,00	0	0,00
	LJ	38	76,00	8	16,00	4	8,00

Analizirajući dobijene rezultate na zadacima izgovora glasova u svim pozicijama utvrdili smo:

- da u grupi afrikata: 12% dece nepravilno izgovara glas C, 20% dece nepravilno izgovara glas Č, 16% dece nepravilno izgovara glas DŽ, dok po 8% dece nepravilno izgovara glasove Ć i Đ;
- da u grupi frikativa: 26% dece nepravilno izgovara glas R, po 10% dece nepravilno izgovara glasove S, Š i Ž, dok 8% dece nepravilno izgovara glas Z;
- da u grupi laterala od 18-24% dece nepravilno izgovara glasove L i LJ;
- da u grupi nazala 4% dece nepravilno izgovara glas NJ;

U tabeli 7 prikazani su rezultati ukupnog postignuća dece na Trijažnom artikulacionom testu.

Tabela 7. Ukupna postignuća dece na Trijažnom artikulacionom testu

Grupe glasova	+	+/-	-
Vokali	5,00 (0,00)	0,00 (0,00)	0,00 (0,00)
Plozivi	6,00 (0,00)	0,00 (0,00)	0,00 (0,00)
Afrikati	4,46 (1,36)	0,60 (1,18)	0,04 (0,20)
Frikativi	8,36 (1,06)	0,58 (0,97)	0,06 (0,31)
Nazali	2,96 (0,20)	0,04 (0,20)	0,00 (0,00)
Laterali	1,58 (0,67)	0,34 (0,63)	0,08 (0,27)

Napomena: Podaci su dati u formatu M (SD)

Rezultati pokazuju da sva deca iz uzorka pravilno izgovaraju glasove iz grupe vokala i ploziva. U grupi afrikata deca u proseku pravilno izgovaraju 4 od ukupno 5 glasova iz grupe. Prosečno, broj pravilno izgovorenih glasova u grupi frikativa iznosi 8 od ukupno 9 glasova. Na kraju, u grupi nazala deca u proseku pravilno izgovaraju 2 od ukupno 3 glasa, dok u grupi laterala deca u proseku pravilno izgovaraju 1 od ukupno 2 glasa.

U nastavku su postignuća dece upoređena u odnosu na pol. Rezultati komparacije postignuća, odnosno ukupnog skora na Testu fonemskog sluha i Trijažnom artikulacionom testu u odnosu na pol dati u Tabelama 8 i 9.

Tabela 8. Komparacija postignuća dece na Testu fonemskog sluha u odnosu na pol

Fonemski sluh	Pol	M	SD	Mdn	IQR	Prosečan rang	U	z	p
Ukupan skor	Dečaci	34,07	5,36	36,00	11,00	24,26	277,0	-0,66	0,511
	Devojčice	34,43	6,52	37,00	11,00	26,96			
Delimično tačni	Dečaci	2,11	2,33	1,00	4,00	25,44	309,0	-0,03	0,976
	Devojčice	2,57	3,45	1,00	5,00	25,57			
Netačni odgovori	Dečaci	3,81	3,56	3,00	7,00	27,20	264,5	-0,90	0,363
	Devojčice	2,91	3,30	1,00	5,00	23,50			

Komparacija postignuća dece na Testu fonemskog sluha u odnosu na pol nije dostigla zadati nivo značajnosti od 0,05 kada je u pitanju broj tačnih odgovora ($p = 0,511$), broj delimično tačnih odgovora ($p = 0,976$) i broj netačnih odgovora ($p = 0,363$) čime je isključeno postojanje statističke značajnosti razlike u datom uzorku.

Tabela 9. Komparacija postignuća na Trijažnom artikulacionom testu u odnosu na pol

Grupe glasova	Pol	M	SD	Mdn	IQR	Prosečan rang	U	z	p
Vokali	Dečaci	5,00	0,00	5,00	0,00	25,50	310,5	0,00	1,000
	Devojčice	5,00	0,00	5,00	0,00	25,50			
Plozivi	Dečaci	6,00	0,00	6,00	0,00	25,50	310,5	0,00	1,000
	Devojčice	6,00	0,00	6,00	0,00	25,50			
Afrikati	Dečaci	4,33	1,71	5,00	2,00	24,56	285,0	-0,60	0,548
	Devojčice	4,61	0,78	5,00	1,00	26,61			
Frikativi	Dečaci	8,11	1,28	9,00	1,00	22,70	235,0	-1,70	0,090
	Devojčice	8,65	0,65	9,00	1,00	28,78			
Nazali	Dečaci	2,93	0,27	3,00	0,00	24,65	287,5	-1,32	0,187
	Devojčice	3,00	0,00	3,00	0,00	26,50			
Laterali	Dečaci	1,48	0,75	2,00	1,00	23,98	269,5	-0,97	0,331
	Devojčice	1,70	0,56	2,00	1,00	27,28			

Komparacija postignuća dece na Trijažnom artikulacionom testu, na svakom od skora, odnosno grupa glasova nije dostigla zadati nivo značajnosti od 0,05 u datom uzorku. Odatle, ne može se tvrditi da postoji statistička značajnost razlike postignuća dece u datom uzorku u odnosu na pol. Deskriptivno, kod devojčica su zabeležene više prosečne vrednosti u poređenju dečacima, sa izuzetkom ujednačenosti kod vokala i ploziva.

U sledećem delu je ispitana moguća povezanost postignuća dece na svim prikazanim testovima i njihovog uzrasta izraženog u mesecima. Rezultati ovih analiza su dati u Tabeli 10.

Tabela 10. Povezanost postignuća i uzrasta dece

Test	Skor	Uzrast (u mesecima)	
		p	p
Test fonemskog sluha	Ukupan skor	-0,063	0,663
	Delimično tačni odgovori	0,019	0,897
	Netačni odgovori	0,081	0,575
Trijažni artikulacioni test	Vokali	/	/
	Plozivi	/	/
	Afrikati	-0,054	0,711
	Frikativi	0,187	0,194
	Nazali	0,121	0,403
	Laterali	-0,084	0,564

Od ukupno devet ispitivanih varijabli, statističku značajnost nije dostigao ni jedan koeficijent Spirmanove korelacije ranga između skorova i uzrasta dece u datom uzorku. Drugim rečima, ne može se tvrditi da su prikazana postignuća dece u datom uzorku varirala statistički značajno u odnosu na njihov uzrast.

DISKUSIJA

Cilj istraživanja bio je utvrđivanje karakteristika fonemskog sluha i artikulacionih sposobnosti kod dece predškolskog uzrasta. Rezultati istraživanja pokazali su da najveći broj dece iz uzorka ostvaruje visoko postignuće na zadacima auditivne diskriminacije glasova u okviru svih glasovnih grupa, pri čemu je najveći procenat netačnih/delimično tačnih odgovora utvrđen na zadacima auditivne diskriminacije fonemskih parova Z-Ž i Č-Š. Ovi rezultati potvrđuju prethodno istraživanje autora, gde je na zadacima fonemskog sluha potvrđen najveći procenat netačnih odgovora na istim zadacima (Ječmenica, Golubović & Kobac 2019a). S obzirom da diskriminacija glasova podrazumeva dobro razvijene jezičke sposobnosti već u periodu ranog detinjstva, a da je razlika u diskriminaciji vokala i konsonanata povezana sa artikulacionim, akustičkim i perceptivnim pokazateljima za ove grupe glasova, možemo zaključiti da su rezultati našeg istraživanja zadovoljavajući.

Rezultati istraživanja artikulacionih sposobnosti pokazali su da deca najčešće nepravilno izgovaraju glasove: R (26%), L i LJ (18-24%), kao i DŽ (16%). Naši rezultati su u skladu sa istraživanjima artikulacionih sposobnosti kod dece. Ispitujući artikulacione sposobnosti na uzorku od 316 dece predškolskog uzrasta Golubović i Milačić (2016) su utvrdile nepravilan izgovor kod: laterala (l, lj), vibranta (r), frikativa (š, ž, s, z), afrikata (č, dž, c, ć, đ) i ploziva (t i d). U jednom od istraživanja artikulacionih sposobnosti na uzorku od 64 dece uzrasta između šest i sedam godina autori su utvrdili da 31% dece nepravilno izgovara između tri i pet glasova (Ječmenica, Golubović & Kobac, 2019b). Prema rezultatima velikog broja autora, oko 30% dece predškolskog uzrasta nepravilno izgovara određen broj glasova (Vuletić & Ljubešić, 1984; Laine, Linnasalo & Jaroma, 1987; Vuletić, 1987; Honová, Jindra & Pešák, 2003; McLeod & Harrison, 2009; Golubović & Petrović, 2012; Memišević & Hadžić, 2013).

Neka deca zbog sporijeg sazrevanja govorno-jezičkih sposobnosti ne mogu da percipiraju karakteristične osobine jednog glasa, na osnovu kojih se on razlikuje u odnosu na druge glasove. Nedostatak uviđanja ovih osobina, ograničava mogućnost njihove auditivne diskriminacije, što dovodi do konfuzije, zamene i pogrešne upotrebe glasova prilikom izgovora.

ZAKLJUČAK

Smatramo da rezultati našeg istraživanja otvaraju mogućnost za detaljnija proučavanja pojedinih nivoa govorno-jezičkog razvoja kod dece predškolskog uzrasta. Rana dijagnostika govorno-jezičkih poremećaja kod dece je veoma značajna jer stručnjacima ostaje mnogo više vremena da započnu i uspešno završe tretman. Pravilno sprovođenje dijagnostičkih i terapijskih procedura, uz primenu odgovarajućih instrumenata, ima za cilj identifikovanje dece sa patološkim oblicima govorno-jezičkog razvoja. Na osnovu sveobuhvatne procene planira se individualni plan i program logopedskog tretmana.

LITERATURA

1. Golubovic S., & Petrovic M. (2012). The frequency of speech and language pathology in early childhood. *International Journal of Psychophysiology*, 85(3), 380-381.
2. Golubović, S., & Milačić, M. (2016). Articulation of sounds, oral praxia, byte, lateralization and graphomotorics in children of preschool age. *Journal of Rehabilitation Medicine*, 10th World Congress of International Society of Physical and Rehabilitation Medicine/ ISPRM, Abstract (p.198), Kuala Lumpur: Malesia.
3. Golubović, S. (2016). Razvojni jezički poremećaji. Treće, izmenjeno i dopunjeno izdanje. Beograd: Društvo defektologa Srbije, Tonplus.
4. Golubović, S. (2017). Fonološki poremećaji. Treće, izmenjeno i dopunjeno izdanje. Beograd: Društvo defektologa Srbije, Tonplus.
5. Golubović, S. (2017). Poremećaji fluentnosti govora. Treće, izmenjeno i dopunjeno izdanje. Beograd: Društvo defektologa Srbije, Tonplus.
6. Honová, J., Jindra, P., & Pešák, J. (2003). Analysis of articulation of fricative prealveolar sibilant „S“ in control population. *Biomedical papers*, 147(2), 239-242.
7. Ječmenica, N., Golubović, S., & Kobac, D. (2019a). Artikulacione sposobnosti dece predškolskog uzrasta. U I. Sretenović i S. Potić (Ur.), VI stručno-naučni skup sa međunarodnim učešćem „Aktuelnosti u edukaciji i rehabilitaciji osoba sa smetnjama u razvoju“, Zbornik rezimea (str. 31), 25-26. maj 2019. Beograd: Resursni centar za specijalnu edukaciju.
8. Ječmenica, N., Golubović, S., & Kobac, D. (2019b). Karakteristike razvojnih sposobnosti dece predškolskog uzrasta. U M. Šćepanović (Ur.), XIV Međunarodna naučno-stručna konferencija „Postojeći izazovi u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji“, Zbornik rezimea (str. 34-35), 21. mart 2019. Subotica: Društvo defektologa Vojvodine, Novi Sad.
9. Kostić, Đ., Vladislavljević, S., & Popović, M. (1983). Testovi za ispitivanje govora i jezika. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

10. Laine, T., Linnasalo, A.L., & Jaroma, M. (1987). Articulatory disorders in speech among Finnish-speaking students according to age, sex, and speech therapy. *Journal of Communication Disorders*, 20(4), 327-338.
11. Memišević, H., & Hadžić, S. (2013). The relationship between visual-motor integration and articulation disorders in preschool children. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*, 6, 23-30.
12. McLeod, S., & Harrison, L.J. (2009). Epidemiology of speech and language impairment in a nationally representative sample of 4 to 5 year-old children. *Journal of speech, language, and hearing research*, 52, 1213-1229.
13. Vuletić, D., & Ljubešić, M. (1984). Izgovor u dječaka i djevojčica. *Defektologija*, 20(1-2), 41-50.
14. Vuletić, D. (1987). *Govorni poremećaji - Izgovor*. Zagreb: Školska knjiga.

**SOCIJALNO PODUZETNIŠTVO KAO MOGUĆNOST
ZAPOŠLJAVANJA OSOBA S INVALIDITETOM**

**SOCIAL ENTREPRENEURSHIP AS A POSSIBILITY OF
EMPLOYMENT OF PERSONS WITH DISABILITIES**

Ivona Grbavac, univ. bacc. rehab. educ.

Andrea Perić, univ. bacc. rehab. educ.

SAŽETAK

Zapošljavanju osoba s invaliditetom može se pristupiti iz aspekta socijalnog poduzetništva koje predstavlja model rješavanja društvenih i ekoloških zahtjeva, osluškujući potrebe marginaliziranog, zanemarenog ili ugroženog dijela stanovništva. Socijalno poduzetništvo odlikuje reinvestiranje ostvarenog profita u zajednicu, buduće projekte i održivi razvoj. Ono posredno utječe i na otklanjanje diskriminacije, usmjeravajući se na usvajanje društvenih vrijednosti.

Cilj ovog rada jest dobiti uvid u mogućnosti zapošljavanja osoba s invaliditetom u socijalnim poduzećima te dobiti istog iz perspektive poslodavaca i zaposlenika triju socijalnih poduzeća na području grada Mostara – Radin, VedriMo i Rad-Dar. Za prikupljanje podataka korištena je tehnika polustrukturiranog intervjua. Rezultati istraživanja pokazali su kako je glavna misija ispitanih poduzeća ispunjavanje prava na zapošljavanje, pružanje radne rehabilitacije te poticanje socijalne integracije osoba s invaliditetom. Nadalje, utvrđeno je kako su ispitani poslodavci zadovoljni zaposlenicima, istaknuvši neke od dobrobiti zapošljavanja osoba s invaliditetom. Problemi koji su se pokazali prisutnima odnose se na predrasude, smanjeno tržište i nedovoljnu tržišnu konkurentnost. Neinformiranost o socijalnom poduzetništvu i poduzećima koji zapošljavaju osobe s invaliditetom, predstavlja ozbiljnu prepreku razvoju ovakvih vidova zapošljavanja. Ipak, svijest ljudi se s vremenom oblikuje i mijenja, no potrebno je iskoristiti potencijale i resurse kojima bi se ukazalo na potrebu za integracijom osoba s invaliditetom u društvu.

Ključne riječi: *osobe s invaliditetom, zapošljavanje, socijalno poduzetništvo*

ABSTRACT

The employment of persons with disabilities can be approached from the aspect of social entrepreneurship, which is a model for addressing social and environmental demands, listening to the needs of the marginalized, neglected or vulnerable sections of the population. Social entrepreneurship is characterized by reinvesting its profits into the community, future projects and sustainable development. It also indirectly affects the elimination of discrimination, focusing on the adoption of social values.

The aim of this research paper is to gain insight into the employment opportunities of persons with disabilities in social enterprises and their well-being from the perspective of employers and employees of three social enterprises in the area of Mostar - Radin, VedriMo and Rad-Dar. A semi-structured interview technique was used to

collect the data. The results of the research show that the main mission of the surveyed companies is to fulfill the right to employment, to provide work rehabilitation and to encourage social integration of persons with disabilities. Furthermore, the surveyed employers were found to be satisfied with the employees, highlighting some of the benefits of employing people with disabilities. The problems shown by the attendees are related to prejudice, reduced market and insufficient market competitiveness. Awareness of social entrepreneurship and enterprises employing persons with disabilities is a serious obstacle to the development of these types of employment. However, people's awareness is shaped and changed over time, but the potential and resources need to be harnessed to highlight the need for the integration of people with disabilities in society.

Keywords: *persons with disabilities, employment, social entrepreneurship*

UVOD

Jedno od temeljnih ljudskih prava je pravo na rad i zapošljavanje osoba s invaliditetom, a onemogućavanje ostvarivanja tog prava smatra se kršenjem i diskriminacijom (Vijeće Europe, 2003 prema Kiš-Glavaš, 2009). Brojne su koristi za društvo koje proizlaze iz rada osoba s invaliditetom, no ona najveća je svakako ekonomska isplativost. Shodno tome, cilj je da osobe s invaliditetom postanu stvaratelji sredstva državnog proračuna, a ne isključivo korisnici istih (Rački, 1997). Jedna od mogućnosti zapošljavanja osoba s invaliditetom jest socijalno poduzetništvo. Poduzeće, prije svega, samo po sebi predstavlja jednu od najznačajnijih civilizacijskih tekovina i temelj je razvoja proizvodnje i tehnologije (Veselica, 2000). Socijalno poduzetništvo definira se kao „koncept pokretanja ekonomske i socijalne vrijednosti kroz izgradnju novih vrijednosti i društvenih promjena koje zadovoljavaju potrebe i nude zapošljavanje teško zapošljivih i marginaliziranih društvenih kategorija“ (Perčin, 2011, str. 10). Pojam socijalnog poduzetništva može se jednostavnije objasniti kao način poslovanja koji ima za cilj ne samo maksimizirati profit ili osobnu korist, nego povećati zaposlenost, sigurna radna mjesta i uključiti ciljne skupine kako na tržište rada tako i u koristan društveni angažman (Cvitanović, 2018; Zrilić i Širola, 2014).

Valja spomenuti kako za pokretanje socijalnog poduzetništva postoje četiri osnovna uvjeta koje treba zadovoljiti, a to su: postojanje tržišta, isplativost poslovnog pothvata, postojanje potrebnog znanja organizacije koja provodi pothvat te utjecaj pothvata na zajednicu (Perčin, 2011). Za pravo socijalno poduzetništvo bitno je osigurati samoodrživost te neovisnost o vanjskim izvorima financiranja, što je na ovim prostorima teže postići. Ta se misao prvenstveno odnosi na pružatelje socijalnih usluga, koji pokazuju težnju k stvaranju partnerstva s državom (Vidović, 2012).

Služeći se meritornim izvorima literature te rezultatima provedenog istraživanja, u ovom radu postavlja se kao cilj stjecanje uvida u mogućnosti zapošljavanja osoba s invaliditetom u socijalnim poduzećima, ispitivanje dobrobiti istog na kvalitetu života zaposlenih osoba s invaliditetom te jačanje svijesti kako o drugačijim, još nedovoljno primijećenim poduzetničkim pothvatima kakvo je i socijalno poduzetništvo, tako i o potrebi uključivanja populacije osoba s invaliditetom u sve pore društva te prepoznavanja i ostvarivanja njihovih potencijala. Sudionici intervjua čelnici su triju socijalnih poduzeća na području grada Mostara – Radin, VedriMo i RAD-DAR – čija je djelatnost prikazana u nastavku.

Socijalno poduzeće Radin d.o.o. osnovano je potkraj 2017. godine i nosi status zaštitne radionice. Isprva se bavilo proizvodnjom unikatnih predmeta od pleksiglasa i drveta, izrađenih pomoću CNC stroja, a u jesen 2019. djelatnost se proširila i na restoran s uslugama cateringa, Lonato Lunchroom, u čijem je pokretanju obol dala humanitarna organizacija Just Sophie iz Nizozemske.

Pokretanje socijalnog poduzeća VedriMo d.o.o. nastalo je inicijativom volontera Udruge roditelja i djece s teškoćama u razvoju „Vedri osmijeh“, a u njihovim radionicama se proizvodi veliki broj vrsta sezonskog voća i povrća, ljekovito bilje te rukotvorine od gipsa, kartona, drveta i drugih materijala. Voće i povrće uzgaja se u plastenicima koji posjeduju povišene gredice prilagođene radu osoba s invaliditetom.

Biskupijski Caritas Mostar u svome radu poseban naglasak stavlja na skrb o osobama s invaliditetom te, vođen produbljiivanjem toga cilja, osniva u ljeto 2013. godine socijalno poduzeće RAD-DAR d.o.o. Primarne aktivnosti poduzeća odnose se na proizvodnju suvenira, uporabnih i dekorativnih predmeta, prigodnih i poslovnih darova, didaktičkih igračaka, načinjenih od različitih vrsta materijala, zatim na uramljivanje slika te rezanje i graviranje materijala na laserskom uređaju. Koncem 2014. godine poduzeće je dodalo poljoprivrednu granu svojoj proizvodnji pa se tako zaposlenici bave uzgojem različitih povrtnih kultura koje se mogu pribaviti na otvorenom tržištu.

METODE RADA

Ciljana ispitivana populacija u ovom istraživanju jesu čelne osobe socijalnih poduzeća koja zapošljavaju osobe s invaliditetom na području grada Mostara. Uzorak ispitanika obuhvaća troje poslodavaca. Za prikupljanje podataka u ovom istraživačkom radu korištena je metoda polustrukturiranog intervjua koji je proveden osobno, u izravnoj konverzaciji s navedenim ispitanicima.

Polustrukturirani intervjue je prikladna tehnika za istraživanje osobnih mišljenja i stavova ispitanika o kompleksnim pitanjima jer omogućuje dublje ispitivanje (Žen-

til Barić, 2016). Predstavlja kombinaciju strukturiranog i nestrukturiranog intervjua, otvoren je te omogućuje stvaranje novih pitanja i ideja koje proizlaze iz odgovora ispitanika (Stanić, 2015). Ima prirodnu i nenamještenu atmosferu, no ipak je sam intervju vođen od strane istraživača (Bognar, 2000).

Uz dopuštenje ispitanika, cjeloviti intervju je bio sniman diktafonom. Analiza prikupljenih podataka provedena je tako što su audiozapisi intervjua preslušani i transkribirani, a zatim se iste iščitavalo nekoliko puta kako bi se istraživači što bolje upoznali s prikupljenom materijom. Na koncu su podaci analizirani bilježenjem podudarnosti i razlika između odgovora različitih ispitanika.

REZULTATI

Rezultati intervjua provedenog s čelnicima triju socijalnih poduzeća grada Mostara – Radin, RAD-DAR i VedriMo – pokazali su kako funkcije upravitelja poduzeća obnašaju osobe različitih stručnih sprema, koje teže ostvarenju sličnih ciljeva, među kojim se ponajprije ističe ispunjavanje ljudskog prava na zapošljavanje osoba s invaliditetom, a zatim pružanje radne rehabilitacije, resocijalizacija i integracija osoba s invaliditetom u društvo. Svojim javnim djelovanjem poduzeća također žele utjecati na svijest pučanstva o sposobnosti osoba s invaliditetom za rad koji se pokazao izuzetno kvalitetnim. Iz poduzeća VedriMo žele ukazati i na problem manjkavosti stručnih smjerala prilikom srednjoškolskog obrazovanja obzirom da većina osoba s invaliditetom u Mostaru sa srednjom stručnom spremom posjeduje zvanje pomoćnog kuhara/slastičara te pomoćnog krojača.

Ispitujući postojanje financijskih poticaja, doznalo se kako glavni izvor poticaja dolazi iz Fonda za profesionalnu rehabilitaciju i zapošljavanje osoba s invaliditetom Federacije Bosne i Hercegovine, koji isplaćuje plaće te refundira poreze i doprinose. Ostali poticaji dobivaju se preko projekata i inozemnih organizacija. U osnivanju socijalnog poduzeća ispitani su poduzetnici trebali formirati društvo s ograničenom odgovornošću (d.o.o.), a prilikom procesa njegova odobravanja ističu kako se utvrđuje postotak zaposlenih osoba s invaliditetom unutar poduzeća te podnosi zahtjev Fondu za profesionalnu rehabilitaciju i zapošljavanje osoba s invaliditetom FBiH, koji vrši procjenu temeljem koje se daje zakonsko odobrenje za osnivanje socijalnog poduzeća izvan sustava oporezivanja.

Govoreći o interesu gradskih vlasti prema djelovanju triju socijalnih poduzeća, pokazalo se kako interes postoji, ali nije konstantan. Izražen je pri osiguravanju besplatnih mjesta na sajmovima na kojima se pruža mogućnost izlaganja i prodaje proizvoda. Prisutstvo interesa primjetno je, kako navode, kod Zavoda za zapošljavanje, Centra za socijalni rad i drugih udruga osoba s invaliditetom, koji se izdvajaju kao pokretači

inicijativa i rasprava za zapošljavanje osoba s invaliditetom na svim razinama vlasti u Bosni i Hercegovini.

Radnu snagu ovih poduzeća čine pretežito osobe s invaliditetom, a uz njih radi i nekoliko osoba tipične populacije koje obnašaju dužnosti voditelja poduzeća, instruktora, administrativnog osoblja i slično. U brojkama, poduzeće Radin zapošljava ukupno dvadeset pet osoba, VedriMo četiri osobe od čega su tri osobe s invaliditetom, a RAD-DAR sedam, odnosno četiri osobe s invaliditetom. Svi zaposlenici su punoljetni, a njihova prosječna kronološka dob je oko 30 godina. Zaposlenici su pretežito osobe s intelektualnim teškoćama, dok su u nešto manjem broju prisutne i osobe s motoričkim teškoćama.

Ispitani poslodavci iskazuju zadovoljstvo svojim zaposlenicima s invaliditetom, ističu kako oni pokazuju veliku želju za radom gajeći osjećaj korisnosti, svoj posao shvaćaju ozbiljnije negoli osobe tipične populacije pri čemu ostavljaju bolji dojam. U poduzeću VedriMo navode kako je zaposlenicima potrebno više vremena za obavljanje određenih zadataka te nadzor u radu, ali svoje zadaće obavljaju predano. Iz Radina primjećuju napredak u psihološkom stanju svojih zaposlenika s invaliditetom, kao i u vještinama vezanim uz posao koji obavljaju. Poduzeće RAD-DAR spominje kako se zapošljavanje osoba s invaliditetom odrazilo pozitivno i na njihove obitelji obzirom da većina njihovih korisnika dolazi iz socijano ugroženih obitelji u kojima su nerijetko jedini zaposleni članovi upravo osobe s invaliditetom.

Intervjuom se, nadalje, željelo doznati na koji način su osobe s invaliditetom izabrane za rad u poduzeću, odnosno koje su kvalifikacije za zapošljavanje bile potrebe. Svi poslodavci su zaposlili osobe s invaliditetom koje su štićenici udruga/organizacija iz kojih su poduzeća nastala, što im je dalo uvid u sposobnosti koje potencijalni zaposlenici imaju. Shodno tomu, ciljano su odabirali osobe za koje su pretpostavili kako bi mogli biti pravi kandidati za zapošljavanje. Zaposlenici triju poduzeća ostvaruju minimalna primanja, što poslodavci smatraju pravednim jer dodijeljene radne obveze nisu velike, a proces proizvodnje ne rezultira velikom količinom proizvoda. Poduzeća nemaju određeni sustav nagrađivanja zaposlenika, međutim, iz poduzeća RAD-DAR ističu kako znaju prepoznati i vrjednovati učinak pojedine osobe, što se očituje kroz neki vid stimulacije za daljni rad i odaje priznanje za učinjeno, a ne manifestira se nužno kao novčana nagrada. Kada je riječ o mogućnostima edukacija i usavršavanja zaposlenika, doznalo se kako poduzeće Radin dosad nije pružalo mogućnost edukacije/usavršavanja za razliku od poduzeća VedriMo i RAD-DAR koja su dodatno educiranje ponudila u područjima uzgoja poljoprivrednih kultura u čemu se ističe suradnja s još jednim socijalnim poduzećem grada Mostara, EkoDizajnom, te u područjima stolarije, soboslikarstva i drugih oblastima vezanim uz rad i proces proizvodnje.

Obzirom da je proizvod važno predstaviti javnosti, sva tri poduzeća se bave aktivnom promidžbom svojih dobara ponajviše putem Facebook stranice, ali i web stranice i Instagram profila. Pored toga, dobrim vidom promidžbe smatraju i posjećivanje konferencija i sajмова na kojima predstavljaju vlastiti rad. Ipak, najbolji učinak u oglašavanju proizvoda odražava se, kako navode, usmenim putem. Pored oglašavanja nudi se i mogućnost online narudžbe proizvoda preko spomenutih web stranica i društvenih mreža. Poslodavci ističu kako rado sudjeluju na sajmovima ili manifestacijama u sklopu obilježavanja značajnih datuma, kako građanskih tako i vjerskih. Poduzeće Radin sa svojim restoranom Lonato Lunchroom nudi i usluge cateringa za razne prigode, a RAD-DAR se može pohvaliti prodajom svojih proizvoda u inozemstvu. Iz poduzeća VedriMo navode kako se njihovi proizvodi brzo rasprodaju, a ne uspijevaju proizvesti dovoljne količine. Visoku potražnju proizvoda opravdavaju sve većom ekološkom i socijalnom osviještenošću građana, kao i činjenicom kako su se ljudi mogli na vlastitu iskustvu uvjeriti u kvalitetu proizvedenoga.

Ipak, neminovno je spomenuti kako se svako poduzeće s vremenom nađe pred zidom određenih problema. Prisutni problemi u sva tri socijalna poduzeća jesu prerasude osoba tipične populacije, sumnja u kvalitetu proizvoda koje osobe s invaliditetom proizvode i nedovoljna tržišna konkurentnost. Voditelj poduzeća Radin, pored spomenutoga, ističe kako je „najteže od svega što roditelji/skrbnici nemaju dovoljno povjerenja“ u svoju djecu s invaliditetom. Nadalje, iz poduzeća VedriMo dodaju kako je problem i u tome što se nikad ne može postići masovnost proizvodnje, dok RAD-DAR iznosi problem u nepostojanju zakonski određenih poticaja poduzećima ili drugim gospodarstvenicima za ostvarivanje određenih pogodnosti ukoliko se odluče za suradnju s njihovim socijalnim poduzećem.

U konačnici, kada je riječ o informiranosti građana o djelatnostima koje pružaju ova poduzeća, odgovori su bili raznoliki. Kao sličnost se istaknula činjenica kako se slika po pitanju prihvaćanja osoba s invaliditetom mijenja, premda je za preodgoj populacije potrebno još mnogo vremena. Sva poduzeća se pokazuju u javnosti želeći raditi na integraciji osoba s invaliditetom u društvo. Predrasude i nepovjerenje sveprisutna su kočnica koja se ne javlja samo u široj populaciji, nego i unutar obitelji osobe s invaliditetom. Upravo zato iz poduzeća Radin naglašavaju primarnu potrebu za educiranjem najprije članova obitelji, a tek onda ostatka populacije. Voditelj poduzeća RAD-DAR iznosi subjektivan pogled na ovdašnji mentalitet koji, kako navodi, funkcionira na način da se problem percipira kao problem samo kada pojedinca osobno pogađa. Pozitivno pak iskustvo ističe poduzeće VedriMo govoreći o medijskom angažmanu u Hercegovačko-neretvanskoj županiji koji se očituje čestim odazivima te samoiniciranim angažmanima glede popraćenosti događaja koji se tiču njihova poduzeća i osoba s invaliditetom, no ističe kako je općenito jako mala zastupljenost medijskog sadržaja na temu osoba s invaliditetom te se javlja periodično, pri

obilježavanju važnijih datuma. Kada je riječ o zapošljavanju, iz spomenutog poduzeća dodaju kako je nemoguće zanemariti trenutno stanje u državi koje se očituje težim zapošljavanjem i osoba tipične populacije, a shodno tome i još težim pronalaženjem adekvatnoga radnog mjesta za osobe s invaliditetom.

DISKUSIJA I ZAKLJUČAK

Isprva je veoma bitno istaknuti da se, kada se spomene socijalno poduzetništvo, ne misli na povremeno sudjelovanje u društveno korisnim akcijama. Potrebno ga je razlikovati od filantropskih inicijativa socijalnog karaktera usmjerenih prema općem dobru (Macura, 2017). Pod ovim pojmom podrazumijeva se posebna vrsta poduzetništva koja je isključivo i u potpunosti orijentirana na ostvarenje društvenih ciljeva (Bubić, 2011 prema Zrilić i Širola, 2014). Socijalno poduzetništvo može predstavljati ključan čimbenik za stabilan i održiv gospodarski rast, usklađujući usluge i potrebe, povećavajući vrijednosti ekonomskih aktivnosti koje služe socijalnim potrebama, pravednijoj raspodjeli bogatstva, ispravljajući pritom neravnotežu tržišta rada i produbljujući ekonomsku demokraciju (Baturina, 2013).

Fowler (2000 prema Škrtić i Mikić, 2007) objašnjava kako je socijalno poduzetništvo složeno od socioekonomskih struktura, veza, institucija i mjera koje rezultiraju održivim društvenim koristima. Prema Vidović (2012), ono ima hibridan karakter obzirom da kombinira komercijalne i neprofitne oblike djelovanja poput donacija i volonterskog rada. Pored toga, može se reći da ima i multidionički karakter (zaposlenici, volonteri, korisnici, zajednica...), različite organizacijske i pravne oblike te rastapa granice tradicionalnih sektora – države, privatnog tržišnog sektora i civilnog društva. Bitnom namjerom socijalnog poduzetništva Baturina (2013) smatra poticanje promjena ponašanja ljudi i institucija, koje se ostvaruje povećavajući sposobnost i odgovornost za pronalaženje prikladnih odgovora na aktualne socijalne potrebe, a usto i uključivanje pozitivnih aspekata poslovnih strategija za povećanje učinkovitosti i stvaranje održivosti. U skladu s time, što navodi Perčin (2011), valja dodati kako pokretanje socijalnog poduzetništva ishodi poboljšanjem kvalitete života u zajednici jer se stvara društvo unutar kojega pojedinci i društvene skupine uživaju koristi od svojeg rada, brinući pritom i o prirodnom okolišu te stvarajući dobrobit i samopoštovanje (Perčin, 2011). Općenito, uspjeh poslovanja poduzeća počiva na produktivnom i pragmatičnom gospodarenju novcem (Veselica, 2000). Obzirom da je u prirodi socijalnog poduzetništva koristiti ostvareni profit za dobrobit marginaliziranih društvenih skupina (Škrtić i Mikić, 2007), treba voditi računa o njegovu planskom reinvestiranju u nove socijalne programe unutar zajednice (Perčin, 2011).

Socijalna poduzeća imaju svoju organizacijsku strukturu. U Bosni i Hercegovini ona se mogu organizirati kao nevladine organizacije te društva s ograničenom odgovornošću

(d.o.o.) koja predstavljaju najčešće oblike poduzeća, bilo malog ili srednjeg. Upravljanje njima je mnogo djelotvornije nego kod drugih vrsta, a prijenos kapitala je jednostavniji zbog njihove mobilnosti (*Kako pokrenuti socijalno preduzeće*, 2017; Macura, 2017). Ispitivana poduzeća u ovom radu također imaju status društva s ograničenom odgovornošću. Perčin (2011) navodi nekoliko stavki koje se moraju zadovoljiti kako bi socijalno poduzetništvo zaživjelo, a to su: kvalitetan investicijski i poslovni plan, educiran poduzetnički menadžment, izvore financiranja te poticaj i podršku društvenih i državnih tijela. Svako od ispitanih poduzeća moralo je zadovoljiti sve ove čimbenike kako bi si osiguralo opstanak na tržištu.

Stavljajući socijalno poduzetništvo u geopolitički kontekst, zanimljiv je podatak kako svako četvrto novoosnovano poduzeće u Europskoj uniji ima prefiks socijalno, čemu svjedoči brojka od 14,5 milijuna ljudi, odnosno 6,5 % radno sposobnog stanovništva zaposlenog u sferi socijalnog poduzetništva (*Kako pokrenuti socijalno preduzeće*, 2017). U susjednoj Republici Hrvatskoj, članici EU, donesena je Strategija razvoja društvenog poduzetništva za razdoblje od 2015. do 2020. godine kojom se žele uspostaviti pravni, financijski i institucionalni okviri te sustavi mjera i aktivnosti za razvoj socijalnih poduzetnika, a socijalno poduzetništvo njome se definira kao „poslovanje temeljeno na načelima društvene, okolišne i ekonomske održivosti, kod kojeg se stvorena dobit/višk priхода u cijelosti ili većim dijelom ulaže za dobrobit zajednice“ (Vlada Republike Hrvatske, 2015, str. 7). U Bosni i Hercegovini socijalno poduzetništvo je još uvijek nedovoljno istraženo područje, nedovoljno se poznaju njegove prednosti, ne postoje konkretni zakoni koji bi ga definirali (Macura, 2017), no ipak je ohrabrujuća činjenica kako, usprkos nedostatku legislative, postoje primjeri koji opstaju i uspješno posluju vodeći se principima socijalnog poduzetništva (*Kako pokrenuti socijalno preduzeće*, 2017). Postojanje Zakona o profesionalnoj rehabilitaciji i zapošljavanju osoba s invaliditetom značajno doprinosi zapošljavanju ove populacije jer je njime, između ostalog, određen kvotni sustav zapošljavanja temeljem kojeg je poslodavac dužan zaposliti najmanje jednu osobu s invaliditetom na 16 zaposlenih, u protivnom je obavezan uplatiti poseban doprinos u visini od 25 % prosječne plaće u Federaciji za svaku osobu s invaliditetom koju je bio dužan zaposliti. Doprinos se uplaćuje Fondu za profesionalnu rehabilitaciju i zapošljavanje osoba sa invaliditetom čija je temeljna zadaća osigurati zapošljavanje i profesionalnu rehabilitaciju za potpuniju radnu i socijalnu integraciju osoba s invaliditetom, kao i njihovo samostalno i uspješno uključivanje u svijet rada i ostale sfere društvenog života (Službene novine Federacije BiH, broj 9/10). Da Fond izvršava svoje zadaće, pokazalo se i u rezultatima ranije opisanoga istraživanja u kojem su svi poslodavci istakli kako im doprinosi i podrška Fonda igraju značajnu ulogu u radu poduzeća. U suštini, kako navodi Cvitanović (2018), međusobna povezanost pozitivnog djelovanja svih institucionalnih sustvaratelja i donositelja odluka na svim razinama, preduvjet je dugoročno održivog razvoja socijalnog poduzetništva i izgradnje tolerantnijeg, pravednijeg i prosperitetnijeg društva.

Nezaposlenost potiče socijalnu isključenost (Kiš-Glavaš, 2009), a najčešća je kod marginaliziranih skupina koje pod zajednički nazivnik svrstavaju relativno niska razina obrazovanja, samopouzdanja i motivacije, prisutnost zdravstvenih problema i manjak radnog iskustva (Cvitanović, 2018). U svrhu suzbijanja socijalne isključenosti važno je provoditi programe osnaživanja osoba s invaliditetom u vidu obrazovanja, treninga, izbora rada, pružanja potrebne podrške u radu i sl. (Gotovac, 2003 prema Kiš-Glavaš, 2009), kako bi ih se aktivnije uključilo na tržište rada, čime se ostvaruje njihova socijalna uključenost, smanjuje rizik od siromaštva i proračunski rashodi postaju niži (Cvitanović, 2018). U ovom kontekstu dobro je uočiti kako upravo socijalno poduzetništvo daje odgovore na probleme nezaposlenosti, siromaštva i socijalne isključenosti, koristi i pri socijalnom uključivanju marginaliziranih skupina društva te posredno utječe i na otklanjanje diskriminacije na bilo kakvoj osnovi (Vlada Republike Hrvatske, 2015).

Zapošljavanje osoba s invaliditetom potrebno je stoga promatrati kao imperativ u današnjem društvu jer ono predstavlja jedno od temeljnih ljudskih prava, a njegova provedba je od moralne, nerijetko i egzistencijalne važnosti, čini velik doprinos u izgradnji zdravog samopoimanja, pruža osjećaj društvene korisnosti i pripadnosti. Također, zapošljavanje predstavlja i značajan iskorak u procesu socijalizacije, stvaranja radnih navika, otkrivanju jakih strana osobe i usmjeravanju njezinih potencijala te čini kvalitetan temelj za stvaranje nužnog inkluzivnog ozračja. Zapošljavanje u okviru socijalnih poduzeća, kako se može iščitati iz rezultata provedenoga istraživanja te kako navodi Cvitanović (2018), ima priliku razviti se, osim sustavnom financijskom potporom europskih fondova i projekata, i kroz osnaživanje svijesti o važnosti socijalnog poduzetništva unutar državnih, regionalnih, lokalnih i obrazovnih institucija. Može se dodati kako se na tom polju ostavlja dovoljno prostorima stručnjacima i mladim entuzijastima za borbu za promicanje glasa, činjenica i potreba za uspostavljanjem jasnih zakonodavnih okvira o djelovanju socijalnog poduzetništva, ukazivanja na jednakost, ljudsko dostojanstvo i potencijale za samoostvarenjem osoba s invaliditetom te stvaranjem prilika koje će pomoći u razbijanju predrasuda i stereotipa koje osobe tipične populacije nerijetko imaju u odnosu prema osobama s invaliditetom.

LITERATURA

1. Baturina, D. (2013). Konceptualiziranje socijalnog poduzetništva i izazovi razvoja područja. *Ekonomika misao*, 22(1), 123–142.
2. Bognar, L. (2000). Kvalitativni pristup istraživanju odgojno-obrazovnog procesa. U M. Kramar i M. Duh (Ur.), *Didaktični in metodični vidiki nadaljnega razvoja izobraževanja*. Maribor: Pedagoški fakultet Sveučilišta u Mariboru.
3. Cvitanović, V. (2018). Društveno poduzetništvo kao izravni doprinos ekonomskom razvoju. *Obrazovanje za poduzetništvo*, 8, 109–126.

4. Kako pokrenuti socijalno preduzeće u Crnoj Gori i Bosni i Hercegovini [Brošura] (2017). Bar.
5. Kiš-Glavaš, L. (2009). Spremnost osoba s intelektualnim teškoćama za zapošljavanje. *Revija za socijalnu politiku*, 16(3), 299–309.
6. Macura, R. (2017). Pojam karakteristike socijalnog preduzetništva. U R. Markuš (Ur.), *Zbornik radova Socijalno preduzetništvo - teorija i praksa* (str. 12–45). Banja Luka: Udruženje građana „Svjetionik“.
7. Perčin, M. (2011). *Socijalno poduzetništvo - inovacija za dobrobit čovječanstva*. Osijek: Organizacija za građanske inicijative.
8. Rački, J. (1997). *Teorija profesionalne rehabilitacije osoba s invaliditetom*. Zagreb: Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu.
9. Škrtić, M., Mikić, M. (2007). O socijalnom poduzetništvu u svijetu i u Republici Hrvatskoj. *Zbornik Ekonomskog fakulteta u Zagrebu*, 5(100), 153–163.
10. Stanić, M. (2015). Priručnik za strukturirani i polustrukturirani intervju. *Diplomski rad*. Sveučilište u Rijeci, Ekonomski fakultet.
11. Veselica, V. (2000). Razumijevanje poduzeća i njegovo financiranje. *Ekonomski pregled*, 51(3–4), 203–235.
12. Vidović, D. (2012). *Socijalno poduzetništvo u Hrvatskoj*. Doktorska disertacija. Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
13. Vlada Republike Hrvatske (2015). *Strategija razvoja društvenog poduzetništva u Republici Hrvatskoj za razdoblje od 2015. do 2020. godine*.
14. *Zakon o profesionalnoj rehabilitaciji, osposobljavanju i zapošljavanju lica sa invaliditetom*, Službene novine Federacije BiH 9/10 (2010).
15. Zrilić, N., Širola, D. (2014). Socijalno poduzetništvo – nova mogućnost zapošljavanja mladih u Hrvatskoj. *Zbornik Veleučilišta u Rijeci*, 2(1), 59–76.
16. Žentil Barić, Ž. (2016). *Primjena intervjuja kao istraživačke metode u knjižničarstvu*. *Diplomski rad*. Sveučilište u Zadru, Odjel za informacijske znanosti.

**POVEZANOST PORODIČNE ORIJENTACIJE
I STRUKTURE SA INTERNALIZIRANIM I
EKSTERNALIZIRANIM PROBLEMIMA U PONAŠANJU
KOD ADOLESCENATA**

**CONNECTION OF FAMILY ORIENTATION AND
STRUCTURE WITH INTERNALIZED AND EXTERNALIZED
PROBLEMS OF ADOLESCENT BEHAVIOR**

Kuralić-Ćišić Lejla¹, Bijedić Meliha¹, Jahić Adela¹, Suljkanović-Djedović Emina²

¹ Univerzitet u Tuzli, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Tuzla

² JU Osnovna škola "Klokotnica" Dobož Istok

SAŽETAK

Posljednjih decenija sve je prisutnija pojava porasta problema u ponašanju kod djece i adolescenata. Cilj istraživanja je utvrditi razlike u porodičnoj orijentaciji i strukturi porodice između adolescenata sa eksternaliziranim i internaliziranim problemima i tipično razvijenih adolescenata. Uzorak ispitanika čini 587 adolescenata oba spola. Istraživanje je realizovano u petnaest osnovnih škola na području Tuzle tako što je iz svake škole uključeno po dva odjeljenja, jedno sedmog i jedno osmog razreda. Uzorak je namjerni (samo sedmi i osmi razredi), a unutar njega metodom slučaja su izabirani razredi. U istraživanju su korištena dva mjerna instrumenta: Youth Self-Report – YRS (Achenbach, 2007) i Skala porodičnog okruženja, verzija za adolescente (Family Environment Scale – FES, Moos, Moos, 2009).

Rezultati istraživanja upućuju na postojanje razlike između adolescenata koji žive sa oba roditelja i onih koji su iz nepotpune porodice. Statistički značajne razlike uočene su na skalama Agresivno ponašanje ($t = -2,23$; $p < 0,00$), Ponašanje kojim se krše pravila ($t = -3,22$; $p < 0,00$) i dimenziji Eksternalizacije ($t = -2,82$; $p < 0,00$). Kod porodične orijentacije je također prisutna statistička razlika. Dovodeći u vezu strukturu porodice porodice sa internaliziranim problemima uočeno je da ne postoje statistički značajne razlike.

Ključne riječi: *porodica, problemi u ponašanju, adolescent*

ABSTRACT

In recent decades, there has been an increasing number of behavioural problems in children and adolescents. The aim of the study is to identify differences in family orientation and family structure between adolescents with externalized and internalized problems, and typically developed adolescents. The sample consists of 587 adolescents of both sexes. The research was carried out in fifteen elementary schools in the City of Tuzla by including two classes, one seventh and one eighth grade from each school. The sample is intentional (only the seventh and eighth grades), and within it, the classes are selected by the case method. The survey used two measurement instruments: Youth Self-Report - YRS (Achenbach, 2007) and Family Environment Scale, Version for Adolescents (Family Environment Scale - FES, Moos, Moos, 2009). The results of the study indicate that there is a significant difference between adolescents living with both parents and those from incomplete families. Statistically significant differences were observed on the Aggressive Behaviour scales ($t = -2.23$; $p < 0.00$), Rule-breaking behaviours ($t = -3.22$; $p < 0.00$), and the Externalization dimension ($t = -2.82$; $p < 0.00$). There is also a statistical difference in family orientation. Bringing together the family structure of the family with internalized problems, it was observed that there were no statistically significant differences.

Key words: *family, behavioral problems, adolescence*

UVOD

U nastojanjima sprečavanja internaliziranih i eksternaliziranih ponašanja adolescenata, bitno je naglasiti značajnost izučavanja etiologije. Otkrivanje uzroka poremećaja u ponašanju neophodno je kako bi se razvili djelotvorni programi prevencije i tretmana, čiji je cilj reduciranje incidencije i prevalencije poremećaja u ponašanju. Uloga i mjesto porodice u tome je od izuzetno velike važnosti. Termin poremećaji u ponašanju je skupni naziv za različite forme neadekvatnog, društveno neprihvatljivog, štetnog i inkriminiranog ponašanja djece i mladih. Pri tome različite vrste poremećaja u ponašanju mogu biti međusobno vrlo usko isprepletene i povezane kako uzrocima, tako i posljedicama, kao i načinima interveniranja društva (Bašić, Koller-Trbović, Uzelac, 2004). Dervišbegović (1997) koristeći termin emocionalno oštećena ili socijalno neprilagođena djeca, djecu s poremećajima u ponašanju opisuje kao djecu čije ponašanje uzrokuje konfliktne situacije. Poremećaji u ponašanju najraširenija su kategorija psihosocijalnih poremećaja djece i mladih, a ako su izvan dosega eksperimentiranja, čine bitne teškoće djeci i porodicama, imaju svojstvo vrlo ozbiljnih i dalekosežnih poremećaja.

U savremenim dimenzionalnim sistemima prihvaćena je podjela na eksternalizirane i internalizirane bihejvioralne probleme (Achenbach, Rescorla, 2007) i upravo je Achenbachova dimenzionalna klasifikacija poremećaja ponašanja ona za koju smo se opredjelili u ovom radu. Achenbach je sa svojim saradnicima identifikovao ukupno osam sindroma koji pretpostavljaju skup simptoma emocionalnih, socijalnih i bihejvioralnih problema.

Na osnovu daljnje analize sindromi su klasifikovani u dvije šire grupe sindroma i to pretežito aktivni poremećaji u ponašanju (eksternalizirani) i pretežito pasivni poremećaji u ponašanju (internalizirani). Eksternalizirani sindromi se odnose na konflikte sa drugim ljudima i njihovim očekivanjima i tu se ubrajaju ponašanje kojim se krše pravila i agresivno ponašanje. Druga skupina problema obuhvata tipove ponašanja koja su usmjerena prema sebi, odnosno unutrašnji probleme, kao što su anksioznost, depresija, somatske pritužbe bez jasnih medicinskih razloga i socijalna povučенost. Dvije grupe sindroma dizajnirane su stavljajući poremećaje ličnosti naspram poremećaja u ponašanju (Petterson-Badali, Broeking, 2009), internalizirane naspram eksternaliziranih (Achenbach, Dumenci 2001); inhibirano naspram agresivnog, nekontrolisano naspram pretjerano kontrolisanom (Achenbach, 1993, Achenbach, Dumenci, Resorla, 2003). Razlika koju zovemo internalizirano naspram eksternaliziranom pokazuje više globalne probleme nego individualne.

Mnogi autori govore u prilog kvaliteti porodičnih odnosa i privrženosti, slaboj razini roditeljskog nadzora, grubim oblicima roditeljskog discipliniranja djece, bračnim problemima, roditeljskom odbijanju djeteta, slaboj uključenosti u odgoj djeteta,

kriminalnom i ovisničkom ponašanju roditelja kao vrlo snažnim prediktorima budućeg ispoljavanja poremećaja u ponašanju (Hawkins, Catalano, Miller, 1992; Andrews, Borduin i sar 1995; Bögels, Phares, 2008; Farrington, Barnes i Lambert, 1996). Analiza obilježja porodičnih prilika adolescenata je iznimno važna, zbog toga što je porodica kroz svoju ekonomsku, emotivnu, zaštitnu i odgojnu komponentu utjecajan faktor rizika i zaštite u razvoju poremećaja ponašanja adolescenata. Shodno tome, uloga porodice u genezi poremećaja u ponašanju ima centralno mjesto. S obzirom na veliki broj rizičnih faktora koji mogu da djeluju na razvojni ishod ponašanja adolescenata, promatrano na razini porodičnih karakteristika, a u kontekstu ovog istraživanja to su prije svega orijentacija porodice i porodična struktura.

Cilj istraživanja je utvrditi razlike u porodičnoj orijentaciji i strukturi porodice između adolescenata sa eksternaliziranim i internaliziranim problemima i tipično razvijenih adolescenata.

METODE RADA

Uzorak ispitanika

Uzorak ispitanika u ovom istraživanju čine 587 adolescenata oba spola. Istraživanje je realizovano u petnaest osnovnih škola na području Grada Tuzla tako što je iz svake škole uključeno po dva odjeljenja, jedno sedmog i jedno osmog razreda. Uzorak je namjerni (samo sedmi i osmi razredi), a unutar njega metodom slučaja su izabirani razredi. Priroda problema u potpunosti opravdava uzorak ispitanika. Uzorak čine učenici oba spola, uzrasta 12-17 godina. U Tabeli 1 prikazana je struktura uzorka prema spolu i uzrastu ispitanika. U uzorku su prilično ujednačeno zastupljeni adolescenti (303) i adolescentice (294).

Tabela 1. Distribucija ispitanika u odnosu na spol i uzrast

Uzrast	Spol				Ukupno	
	Muški		Ženski			
	N	%	N	%	N	%
12	72	12,26	53	9,02	125	21,29
13	120	20,54	140	23,85	260	44,29
14	96	16,35	81	14,48	177	30,15
15 i više	15	2,55	10	1,7	25	4,27
Ukupno	303	51,90	284	48,38	587	100

Način prikupljanja podataka i mjerni instrument

Podaci su prikupljeni u periodu drugog polugodišta 2011/2012. školske godine. Za prikupljanje podataka o samoprocjeni ponašanja adoelscenata i porodičnom funkcionisanju korišteni su upitnici, koje su učenici popunjavali na časovima odjeljenjske zajednice. Učenicima je na početku časa predviđenog za provedbu istraživanja objašnjen način popunjavanja upitnika. Cjelokupni upitnik obuhvatao je dio o opšim podacima, zatim Skalu samoprocjene ponašanja mladih i Upitnik za mjerenje funkcionisanja porodice. Podaci su prikupljeni uz osiguravanje anonimnosti ispitanika.

Za prikupljanje podataka o porodičnom funkcionisanju primjenjena je Skala porodičnog okruženja, verzija za adolescente (Family Environment Scale – FES, Moos, Moos, 2009). Percepcije ispitanika o porodici procjenjuju se na tri načina: percepcije o aktuelnom stanju porodice (realno), percepcije o željenom stanju (idealno) i precepcije o tome kakvo bi stanje bilo u novim okolnostima (očekivano).

Metode obrade podataka

Za obradu podataka korišten je statistički program SPSS 20.0 i AMOS 18. U dokazivanju metrijskih svojstava skala korišteni su Cronbach alfa koeficijent i eksplorativna i konfirmatorska faktorska analiza. U obradi podataka korištene su metode deskriptivne statistike. U okviru deskriptivne statistike izračunati su osnovni pokazatelji, aritmetička sredina, mjere disperzije kao što su standardna devijacija, minimalna i maksimalna vrijednost obilježja raspon varijacije.

REZULTATI I DISKUSIJA

Analizom rezultata deskriptivne statistike za FES prikazanih u Tabeli 2 možemo vidjeti da su adolescenti iz uzorka na Skali odnosa ostvarili skorove u opsegu 18-36 (AS = 26,75; SD = 2,69), na Skali održavanja i mijenjanja sistema skorovi su se kretali u opsegu 12-24 (AS = 16,19; SD = 2,30), a na Skali ličnog rasta opseg skorova iznosi 30-60 (AS = 43,81; SD = 4,51). Na svim podskalama ispitanici su ostvarili skorove u opsegu 6-12. Prosječna vrijednost skorova je bila najveća na podskalama Konflikta (10,18), Individualnost (9,35) i Intelektualna orijentacija (9,24). Skorovi sa najnižom aritmetičkom sredinom ostvareni su na podskalama Kohezivnost (7,68), Orijentacija ka postignuću (8,01) i Kontrola (8,05).

Kao što možemo vidjeti iz Tabele 2 distribucije skorova na podskalama Ekspresivnosti, Intelektualne orijentacije i Individualnosti su platikurtične, dok su distribucije skorova na ostalim podskalama i tri glavne skale leptokurtične. Vrijednosti skjunesa ukazuju da su distribucije skorova na podskalama Ekspresivnosti, Konflikata, Intelektualne orijentacije i Individualnosti negativno asimetrične. Distribucije skorova na ostalim podskalama i tri glavne skale su pozitivno asimetrične. Treba napomenuti da veći skorovi na FES skalama i podskalama ukazuju na bolje funkcionisanje porodice.

Tabela 2. Mjere centralne tendencije, mjere disperzije i asimetrije distribucije skorova na FES skalama i podskalama

Varijabla	N	Min	Max	AS		SD	Skjunes		Kurtosis	
				Stat	St.g		Stat	St.g	Stat	St.g
Kohezivnost	587	6	12	7,68	,05	1,17	1,00	,10	1,68	,20
Ekspresivnost	587	6	12	8,89	,05	1,31	-,08	,10	-,34	,20
Konflikti	587	6	12	10,18	,05	1,22	-,72	,10	,54	,20
Orijentacija ka Postignuću	587	6	12	8,01	,06	1,36	,85	,10	,87	,20
Intelektualna orijentacija	587	6	12	9,24	,05	1,33	-,06	,10	-,16	,20
Aktivno-rekreativna orijentacija	587	6	12	8,61	,05	1,18	,40	,10	,55	,20
Moralno-religiozna orijentacija	587	6	12	8,60	,05	1,17	,51	,10	,61	,20
Kontrola	587	6	12	8,05	,06	1,42	,70	,10	,30	,20
Individualnost	587	6	12	9,35	,06	1,42	-,07	,10	-,46	,20
Organizacija	587	6	12	8,13	,05	1,23	,73	,10	1,04	,20
Odnosi	587	18	36	26,75	,11	2,69	,30	,10	1,72	,20
Održavanje i mijenjanje sistema	587	12	24	16,19	,10	2,30	1,05	,10	1,79	,20
Lični rast	587	30	60	43,81	,19	4,51	,92	,10	2,94	,20

Budući da su mnogi istraživači izrazili interes i uputili na izučavanje veze porodičnog funkcionisanja i porodične strukture, u nastavku smo prikazali rezultate koji govore u kakvom su odnosu porodična struktura i funkcionisanje porodice u našem istraživanju (Tabela 3). Interesovalo nas je koliko se porodična sredina adolescenata razlikuje s obzirom na to s kim žive. U zavisnosti od toga da li adolescenti žive u potpunoj, nepotpunoj, proširenoj, domu ili hraniteljskoj porodici razlikovali su se njihovi odgovori na podskalama porodičnog funkcionisanja. Utvrđene su statistički značajne razlike u porodičnom funkcionisanju između pomenutih grupa adolescenata u njihovim skorovima na skalama porodičnog funkcionisanja.

Podskale na kojima su utvrđene statistički značajne razlike između ispitanika su Aktivno-rekreativna orijentacija ($F(4,582)=3.100, p<.05$), Moralno-religiozna orijentacija ($F(4,582)=2.491, p<.05$), Organizacija ($F(4,582)=2.937, p<.05$) Održavanje i mijenjanje sistema ($F(4,582)=2.94, p<.05$) i Lični rast ($F(4,582)=2.77, p<.05$).

Adolescenti koji žive sa oba roditelja u proširenoj porodici imali su više skorove na podskalama Moralno-religiozna orijentacija, Organizacija i skali Održavanje i mijenjanje sistema. Na skali Lični rast i podskali Aktivno-rekreativna orijentacija više skorove imali su adolescenti iz nepotpunih porodica. Prema Moos (2009) dvoroditeljske porodice u odnosu na jednoroditeljske porodice imaju više nivoe na skalama Ekspresivnosti, Konflikata i Organizacije. Prema Enos i Handal (1986), porodice koje žive samo sa majkom i u kojoj se nalaze jedan ili dva adolescenta imaju više nivoe Ekspresivnosti i Individualnosti. Osim toga, ovakve porodice su i nešto manje kohezivne i manje su vjerski orijentirane.

Tabela 3. Razlike u skorovima na FES u odnosu na porodičnu strukturu

Varijabla	S kim živiš	N	AS	SD	Std. greška	Sume kvadrata	F	p
Kohezija	potpuna porodica	415	7,60	1,14	,05	3,02	2,24	,06
	nepotpuna porodica	71	7,87	1,25	,14	1,34		
	prosirena porodica	89	7,92	1,21	,13			
	hraniteljska porodica	7	7,14	,89	,34			
	dom	5	7,60	,54	,24			
	ukupno	587	7,67	1,16	,04			
Ekspresivnost	potpuna porodica	415	8,84	1,29	,06	2,86	1,67	,15
	nepotpuna porodica	71	9,15	1,41	,16	1,71		
	prosirena porodica	89	8,90	1,29	,14			
	hraniteljska porodica	7	8,42	1,39	,52			
	dom	5	9,80	1,09	,48			
	ukupno	587	8,89	1,31	,05			
Konflikti	potpuna porodica	415	10,18	1,24	,06	2,26	1,51	,19
	nepotpuna porodica	71	10,35	1,13	,13	1,48		
	prosirena porodica	89	10,09	1,13	,12			
	hraniteljska porodica	7	9,28	1,79	,68			
	dom	5	9,80	,83	,37			
	ukupno	587	10,18	1,22	,05			
Orijentacija ka postignuću	potpuna porodica	415	7,94	1,29	,06	2,56	1,38	,23
	nepotpuna porodica	71	8,19	1,53	,18	1,85		
	prosirena porodica	89	8,24	1,57	,17			
	hraniteljska porodica	7	7,71	,75	,28			
	dom	5	7,60	,54	,24			
	ukupno	587	8,01	1,36	,05			

Varijabla	S kim živiš	N	AS	SD	Std. greška	Sume kvadrata	F	p
Intelektualna orijentacija	potpuna porodica	415	9,21	1,33	,06	2,64	1,49	,20
	nepotpuna porodica	71	9,33	1,43	,17	1,76		
	prosirena porodica	89	9,37	1,27	,14			
	hraniteljska porodica	7	9,00	1,00	,37			
	dom	5	8,00	,00	,00			
	ukupno	587	9,23	1,33	,05			
Aktivno-rekreativna orijentacija	potpuna porodica	415	8,54	1,14	,05	4,25	3,10	,01
	nepotpuna porodica	71	8,98	1,31	,15	1,37		
	prosirena porodica	89	8,71	1,17	,12			
	hraniteljska porodica	7	8,00	1,00	,37			
	dom	5	8,00	1,00	,44			
	ukupno	587	8,60	1,17	,04			
Moalno-religiozna orijentacija	potpuna porodica	415	8,54	1,10	,05	3,35	2,49	,04
	nepotpuna porodica	71	8,74	1,29	,15	1,34		
	prosirena porodica	89	8,84	1,30	,14			
	hraniteljska porodica	7	8,28	1,25	,47			
	dom	5	7,60	,54	,24			
	ukupno	587	8,60	1,16	,04			
Kontrola	potpuna porodica	415	7,98	1,38	,06	3,79	1,88	,11
	nepotpuna porodica	71	8,22	1,49	,17	2,00		
	prosirena porodica	89	8,18	1,54	,16			
	hraniteljska porodica	7	8,28	1,38	,52			
	dom	5	9,40	,54	,24			
	ukupno	587	8,05	1,42	,05			
Individualnost	potpuna porodica	415	9,33	1,43	,07	1,97	,96	,42
	nepotpuna porodica	71	9,57	1,35	,16	2,03		
	prosirena porodica	89	9,32	1,41	,15			
	hraniteljska porodica	7	8,57	1,71	,64			
	dom	5	9,40	1,51	,67			
	ukupno	587	9,35	1,42	,05			

Kako bismo uvidjeli da li postoje razlike u strukturi porodice između adolescenata sa eksternaliziranim, internaliziranim problemima i tipično razvijenih adolescenata izvršili smo poređenje adolescenata koji žive sa oba roditelja i onih koji ne žive sa oba roditelja. U zavisnosti od tipa porodice u kojoj ispitanici žive ispitana je statistička značajnost razlika u skorovima na YRS skalama i podskalama (Tabela 4).

Procentualno gledano veći broj ispitanika, njih 70,6% (415) živi sa oba roditelja, a 29,4% (172) ne žive sa oba roditelja, odnosno 70,6% (415) adolescenata žive sa oba roditelja, 12,1% (71) u nepotpunoj porodici, 15,2% (89) adolescenata žive u proširenoj porodici, 1,2 % (7) ih je u hraniteljskoj i 0,9 % (5) adolescenata je smješteno u domu.

U Tabeli 4 su prikazani rezultati razlika poremećaja u ponašanju adolescenata s obzirom na različitu porodičnu strukturu. Postoje značajne razlike između adolescenata koji žive sa oba roditelja i onih koji su iz nepotpune porodice. Statistički značajne razlike uočene su na skalama Agresivno ponašanje ($t = -2,23$; $p < 0,00$), Ponašanje kojim se krše pravila ($t = -3,22$; $p < 0,00$) i dimenziji Eksternalizacije ($t = -2,82$; $p < 0,00$).

S obzirom na činjenicu da je glavna karakteristika strukturno narušenih porodica neadekvatan nadzor djeteta, a nepostojanje nadzora nad djetetom smatra se jednim od glavnih riziko faktora za razvoj eksternaliziranih ponašanja jasno je odakle tako jaka veza. Da je porodična struktura u direktnoj vezi sa eksternaliziranim problemima adolescenata pokazala su i istraživanja brojnih drugih autora.

Tabela 4. Razlike u skorovima na YRS u odnosu na porodičnu strukturu

Varijabla	Grupe	N	AS	SD	Std. greška	t	P
Anksioznost/ depresivnost	živim sa oba roditelja	415	24,09	4,23	2,57	-,38	,70
	ne živim sa oba roditelja	172	24,23	4,19	17,82		
	ukupno	587	24,13	4,21			
Povučenost/ depresivnost	živim sa oba roditelja	415	10,78	2,47	,90	-,37	,70
	ne živim sa oba roditelja	172	10,87	2,59	6,30		
	ukupno	587	10,80	2,50			
Somatske pritužbe	živim sa oba roditelja	415	11,68	3,05	4,94	-,70	,48
	ne živim sa oba roditelja	172	11,88	3,41	10,01		
	ukupno	587	11,74	3,16			
Socijalni problemi	živim sa oba roditelja	415	14,04	2,91	,55	-,26	,79
	ne živim sa oba roditelja	172	14,11	2,85	8,38		
	ukupno	587	14,06	2,89			

Varijabla	Grupe	N	AS	SD	Std. greška	t	P
Problemi mišljenja	živim sa oba roditelja	415	13,03	3,35	3,23	-,53	,59
	ne živim sa oba roditelja	172	13,19	3,40	11,34		
	ukupno	587	13,07	3,36			
Problemi pažnje	živim sa oba roditelja	415	42,56	6,30	,28	-,09	,93
	ne živim sa oba roditelja	172	42,60	6,25	39,54		
	ukupno	587	42,57	6,28			
Ponašanja kojim se krše pravila	živim sa oba roditelja	415	16,10	2,75	106,24	-3,22	,00
	ne živim sa oba roditelja	172	17,03	4,09	10,24		
	ukupno	587	16,37	3,22			
Agresivno ponašanje	živim sa oba roditelja	415	29,04	5,34	153,44	-2,23	,02
	ne živim sa oba roditelja	172	30,16	5,99	30,74		
	ukupno	587	29,37	5,56			
Internalizirani problemi	živim sa oba roditelja	415	46,55	8,18	22,83	-,57	,56
	ne živim sa oba roditelja	172	46,99	8,82	70,13		
	ukupno	587	46,68	8,36			
Eksternalizirani problemi	živim sa oba roditelja	415	45,19		537,73	-2,82	,00
	ne živim sa oba roditelja	172	47,29		67,68		
	ukupno	587	45,81				
Ukupan Skor	živim sa oba roditelja	415	161,37		257,13	-,66	,50
	ne živim sa oba roditelja	172	162,83		587,31		
	ukupno	587	161,80				

Blum et al. (2000) su ispitali razlike u poremećajima ponašanja na uzorku američkih adolescenata s obzirom na različitu porodičnu strukturu. U rezultatima navode da

su uočene razlike ističu da adolescenti iz jednoroditeljskih porodica više ispoljavaju nasilje uz korištenje oružja, više koriste PAS i više su seksualno aktivni. Autorica Kuralić-Čišić (2011) otkriva da adolescenti čija je porodična struktura narušena počinju sa činjenjem krivičnih djela prije 14 godina. Čudina-Obradović i Obradović (2006) takođe ističu nepovoljan uticaj jednoroditeljskih porodica i navode četiri glavna faktora koja su zaslužna za nepovoljan utjecaj jednoroditeljskih porodica: ekonomski položaj, loš socijalni kontekst, stres zbog raspada porodice i majčina psihološka dobrobit. Međutim, studije školskog uspjeha i ponašanja djece iz jednoroditeljskih porodica pokazuju da najveću važnost imaju ekonomski faktori, odnosno ove porodice nemaju lošiji uticaj na djecu ako se materijalna situacija ne pogorša, te ako majka nema izrazite psihološke teškoće i sposobna je prilagoditi se zahtjevima novonastale situacije (Wagner-Jakab, 2008).

Flewelling i Bauman (1990) navode da su adolescenti i mlade osobe, koji su odrastali u jednoroditeljskim porodicama u većem riziku za korištenje PAS, u odnosu na adolescente iz dvoroditeljskih porodica. Jenkins i Zunguze (1998) ispitivali su odnos porodične strukture i korištenja PAS na uzorku koji se sastojao od 2121 adolescenata iz sedamnaest škola u Ohaju. U obzir su uzeli jednoroditeljske porodice, porodice za maćehom/oćuhom i potpune porodice. Rezultati su pokazali značajne razlike između ovih skupina na varijablama koje mjere korištenje PAS. Adolescenti iz potpunih porodica izvještavali su o manjoj uporabi PAS i druženju sa vršnjacima čije percepcije također ne odobravaju korištenje PAS. Hoffman i Johnsons (1998) u svom istraživanju daju rezultate koji govore o većem broju eksternaliziranih problema kod adolescenata iz jednoroditeljskih porodica. Studija Demuth i Brown (2004) pokazuje da su strukturno narušeni domovi povezani s maloljetničkom delinkvencijom i da je najmanje poremećaja u ponašanju među adolescentima koji žive s oba roditelja. Dalje istražujući, otkrili su da je maloljetnih delinkvenata bilo puno više među adolescentima koji žive samo s očevima, za razliku od predhodnih studija koje govore da je sasvim nevažno da li dijete živi samo sa ocem ili samo sa majkom (Hoffman, Johnsons, 1998). Demuth i Brown (2004) su kao objašnjenje više razine delinkvencije među djecom koji žive sa svojim očevima naveli neadekvatnu uključenost očeva u život adolescenata.

ZAKLJUČAK

Porodična struktura u direktnoj je vezi sa eksternaliziranim i internaliziranim ponašanjima adolescenata. Prema mišljenju većine autora strukturu porodice ne bi trebalo posmatrati odvojeno od ostalih porodičnih i drugih faktora u kojima adolescenti žive (Sheehan, 2010), ali sama činjenica da roditelji nisu prisutni u odgoju djeteta, jedan ili oba utiče negativno na ponašanje i razvoj djece. Nije sporno da narušena struktura dovodi do ispoljavanja eksternaliziranih ponašanja, ali nisu sva djeca koja potiču iz jednoroditeljskih porodica sa problemima u ponašanju. Razlog poremećaja porodične

strukture je razlika u faktorima koji su do toga doveli. Centralni faktor, odnosno u centar pažnje stavljen je razlog koji je doveo do narušavanja porodične strukture, a ne sama činjenica da je neka porodica jednoroditeljska. Generalni zaključak ovog istraživanja je da postoji povezanost između eksternaliziranih problema adolescenata i karakteristika njihovog porodičnog okruženja. Porodice adolescenata sa eksternaliziranim problemima u ponašanju karakteriše nepotpuna porodična struktura, snižena ekspresivnost, učestaliji konflikti, slabija orijentacija ka postignuću, slabija intelektualna orijentacija, manjak individualnosti članova porodice i slabija porodična organizacija. Tako posmatrano, sva tri osnovna domena porodičnog funkcionisanja – porodični odnosi, lični rast članova porodice i održavanje porodičnog sistema, imaju ulogu u pojavi i razvoju poremećaja u ponašanju tokom adolescencije.

LITERATURA

1. Achenbach, T. M., Dumenci, L. (2001). Advances in empirically based assessment: revised cross-informant syndromes and new DSM-oriented scales for the CBCL, YSR, and TRF: Comment on Lengua, Sadowski, Friedrich, and Fisher.
2. Achenbach, T.M., Rescorla, L.A. (2001). The manual for the ASEBA school-age forms profiles. Burlington VT, University of Vermont: Research Center for Children, Youth, and Families.
3. Achenbach, T. M., Dumenci, L., Rescorla, L. A. (2003). DSM-oriented and empirically based approaches to constructing scales from the same item pools. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 32, 328–340.
4. Achenbach, T.M. (1993). Implications of multi-axial empirically based assessment for behavior therapy with children. *Behavior Therapy*, 24, 91—116.
5. Bašić, J., Koller-Trbović, N., Uzelac, S. (2004). Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
6. Blum R. W, Beuhring T, Shew M. L, Bearinger L. H, Sieving R. E, Resnick M. (2000). The effects of race/ethnicity, income, and family structure on adolescent risk behaviors. *American Journal of Public Health*. 90 (12), 1879–1884.
7. Bögels S. M, Phares V. (2008). The role of the father in the development, prevention and treatment of childhood anxiety disorders: A review and new model. *Clinical Psychology Review*. 28, 539–558.
8. Borduin, C. M., Mann, B. J., Cone, L. T., Henggeler, S. W., Fucci, B. R., Blaske, D. M., Williams, R. A. (1995). Multisystemic treatment of serious juvenile offenders: Long-term prevention of criminality and violence. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 63, 569-578
9. Čudina-Obradović, M., Obradović, J. (2006). Psihologija braka i obitelji, Zagreb, Golden marketing-Tehnička knjiga.

10. Dervišbegović, M. (1997). *Socijalna pedagogija s andragogijom*. Sarajevo: Studentska štamparija Univerziteta u Sarajevu.
11. Demuth, S., Brown, S. L. (2004). Family structure, family processes, and adolescent delinquency: The significance of parental absence versus parental gender. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 41, 58–81.
12. Enos, D. M., Handal, P. J. (1986). The relation of parental marital status and perceived family conflict to adjustment in white adolescents. *J. Consult. Clin. Psychol.* 54, 820-824.
13. Farrington, D. P., Barnes, G. C., Lambert, S. (1996). The concentration of offending in families. *Legal and Criminological Psychology*, 1, 47–63.
14. Flewelling, R. L., Bauman, K. E. (1990). Family structure as a predictor of initial substance use and sexual intercourse in early adolescence. *Journal of Marriage and the Family*. 52(1),171–181.
15. Hawkins, J. D., R. F. Catalano, J. Y. Miller. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention. *Psychological Bulletin*, 112 (1), 64-105
16. Hoffman, J.P., Johnson, R.A., (1998). A national portrait of family tructure and adolescent drug use. *Journal of Marriage and the Family*, 60, 633–645.
17. Jenkins, J.E., Zunguze, S.T. (1998). The relationship of family structure to adolescent drug use, peer affiliation, and perception of peer acceptance of drug use. *Adolescence*. 33(132), 811–822.
18. Kuralić-Ćišić, L. (2011). *Poremećaji u ponašanju i porodične karakteristike maloljetnih delinkvenata na području općine Tuzla*. Magistarski rad. Univerzitet u Tuzli, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Tuzla.
19. Moos B.S., Moos R.H. (2009). *Family Environment Scale manual*, Menlo Park, CA: Mind Garden.
20. Peterson-Badali, M., Broeking, J. (2009). Parents Involvement in the Youth Justice System: A View from the Trenches, *Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice*, 52, 1-27.
21. Sheehan, H.R. (2010). *The "Broken Home" or Broken Society, A Sociological Study of Family Structure and Juvenile Delinquency* Social Sciences, California polytechnic state university, Sciettific.
22. Wagner Jakab, A. (2008). Obitelj - sustav dinamičnih odnosa u interakciji, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja* 44,(2), 119-128.

SOCIJALNA DISTANCA VEĆINSKE POPULACIJE PREMA OSOBAMA SA INTELKTUALNIM POTEŠKOĆAMA

SOCIAL DISTANCE OF GENERAL POPULATION TOWARDS THE INDIVIDUALS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Amira Kurspahić-Mujčić¹, Amra Mujčić²

¹ Medicinski fakultet Univerziteta u Sarajevu,

² Srednja medicinska škola; Sarajevo, Bosna i Hercegovina

SAŽETAK

Uvod Socijalna distanca često se koristi kao pokazatelj diskriminacije i odnosi se na sklonost ljudi da izbjegavaju kontakte sa stigmatiziranom populacijom, uključujući osobe sa intelektualnim poteškoćama.

Cilj Istražiti razinu socijalne distance opće populacije prema pojedincima sa intelektualnim poteškoćama i istražiti značajne korelate.

Metod Ova studija presjeka je provedena u ambulantom porodične medicine JU Dom zdravlja Kantona Sarajevo. U istraživanju je učestvovalo 240 ispitanika. Kao instrument istraživanja korišten je upitnik o općim socio-demografskim karakteristikama ispitanika i skala socijalne distance (modificirana Bogardus-ova skala).

Rezultati Vrijednost medijane skale socijalne distance je iznosila 17 (minimum, 6; maximum, 30). Najintimniji društveni odnosi (brak) nalaze se na vrhu ljestvice. Muškarci su zauzele stavove koji su odražavali veću socijalnu distancu od žena ($p = 0,016$). Stariji sudionici iskazali su veću socijalnu distancu od mlađih, ali ne statistički značajno ($p = 0,323$).

Zaključak Danas kada se velika pažnja poklanja uključivanju u zajednicu svih osobe sa intelektualnim poteškoćama, stigmatizirajući stavovi većinske populacije bi mogli predstavljati barijeru za efikasno provođenje socijalne inkluzije.

Ključne riječi: *intelektualne poteškoće, socijalna distanca, starost, spol*

ABSTRACT

Introduction Social distance is frequently used as an indicator for discrimination and refers to the tendency of people to avoid contact with stigmatised populations, including people with intellectual disabilities.

Aim to explore the level of social distance among general population towards the individuals with intellectual disabilities and investigate the significant correlates.

Methods This cross-sectional study was carried out in family medicine outpatient departments of the Primary Health Care Centre of Sarajevo Canton. The study included 240 respondents. The research instruments included general socio-demographic data questionnaire and social distance scale (modified Bogardus scale).

Results The median value of the social distance scale was 17 (minimum, 6; maximum, 30; interquartile range, 0–2). The level of social distance increases if situations imply

'social closeness'. The closest social relationships (marriage) are at the top of the scale. Male participants held attitudes that reflected greater social distance than female ($p=0.016$). Older participants expressed greater social distance than younger, but not statistically significant ($p=0.323$).

Conclusion While current practices strive to include individuals with intellectual disabilities in community opportunities, stigmatizing attitudes held by the public can be a barrier to achieving true social inclusion.

Key words: *intellectual disabilities, social distance, age, gender*

UVOD

Osobe sa intelektualnim poteškoćama ulaze u skupinu invalidnih osoba. Koristimo i naziv »osobe sa teškoćama u razvoju«, »osobe sa posebnim potrebama« (1).

Deseta revizija međunarodne klasifikacije bolesti (MKB 10) definira intelektualnu poteškoću kao stanje zaostalog ili nepotpunog razvoja uma, posebno karakterizirano oštećenjem sposobnosti koje se očituju za vrijeme razvoja, odnosno, sposobnosti koje pridonose cjelokupnom stupnju razvoja inteligencije (mišljenje, govor, motorika i sposobnosti ostvarivanja društvenog kontakta). MKB 10 definira i četiri razine intelektualnih poteškoća (laka, umjerena, teža i teška) (2).

Prema najnovijem pristupu Američkog udruženja za intelektualni i razvojni invaliditet (engl. American association for intellectual and developmental disabilities), intelektualna poteškoća se definira kao snižena sposobnost za koju su značajna ograničenja u intelektualnom funkcioniranju i adaptivnom ponašanju (3).

U današnjem društvu se cijene fizički izgled, privlačnost, nezavisnost i postignuća, a osobe s intelektualnim poteškoćama se ne uklapaju u prototip zdrave i snažne osobe. Većinska populacija opaža ograničenja i u intelektualnom i u adaptivnom ponašanju kao najvažniju karakteristiku na osnovu koje sve osobe s intelektualnim poteškoćama svrstava u istu (manjinsku) grupu, zapostavljajući njihove druge osobine. Manjine se obično karakterišu kao sve što je nepoželjno i što treba izbjegavati. Stoga „sve zakonske mjere, kampanje“ ostaju nedovoljne ukoliko ne postoji spremnost većine da, kao jednako vrijedne, prihvati one koji su drugačiji. Jedan od načina da se provjeri ta (ne)spremnost je mjerenje socijalne distance (4).

Socijalnu distancu definiramo kao stepen bliskosti u odnosima do kojeg je osoba iz jedne društvene grupe spremna da stupi u socijalne odnose sa pripadnikom druge (obično manjinske ili marginalne) grupe. Termin socijalna distanca, koji je Bogardus

definirao kao stepen simpatije ili razumijevanja među pojedincima i grupama, i danas se često koristi da opiše stavove prema stigmatiziranim grupama (5).

Socijalni stav prema nekom objektu može biti istovremeno i pozitivan i negativan; socijalna distanca je jednodimenzionalni konstrukt sa pozitivnim i negativnim polom (6). Dok većina definicija ovog koncepta naglašava isključivo pozitivan pol, u istraživanjima se obično izvještava o stepenu distanciranja (neprihvatanja, tj. odbacivanja). Ukoliko je socijalna distanca veća, utoliko ona više utiče na ponašanje u zajednici i na uspostavljanje komunikacije sa određenom grupacijom. Međutim, „ekstremno negativan stav u svakom slučaju zahtijeva više od odbijanja svih kontakata sa pripadnicima date grupe”.

CILJ RADA

Cilj rada je bio istražiti razinu socijalne distance opće populacije prema osobama sa intelektualnim poteškoćama i istražiti značajne korelate.

ISPITANICI I METODE ISTRAŽIVANJA

Ispitanici

Ispitanici su bili građani Kantona Sarajevo, pacijenti koji su koristili usluge ambulanti porodične medicine JU Dom zdravlja Kantona Sarajevo u vrijeme provođenja studije. U istraživanju je učestvovalo 240 ispitanika koji su se javili doktoru porodične medicine bez obzira na razlog posjete (preventivne/kurativne prirode). Uzorak je bio sistematski slučajni od početka istraživanja do dostizanja odgovarajućeg odabranog broja ispitanika (n=240).

Kriterij za uključivanje ispitanika u studiju je bio: odrasla osoba (punoljetna), osoba koja je pristala da učestvuje u istraživanju, posjedovanje zdravstvenog kartona u JU Dom zdravlja Kantona Sarajevo. Kriteriji koji nisu uključuju ispitanike u studiju su bili: osoba ima neku vrstu invaliditeta, osoba ima prisne odnose sa osobom sa intelektualnim poteškoćama (član uže porodice), neposjedovanje zdravstvenog kartona u JU Dom zdravlja Kantona Sarajevo.

Metode istraživanja

Urađena je studija presjeka (cross sectional study). Kao instrument istraživanja korišten je upitnik o općim socio-demografskim karakteristikama ispitanika i skala za mjerenje socijalne distance (modificirana Bogardus-ova skala).

Socio-demografske karakteristike su uključivale spol, starost i stepen obrazovanja ispitanika.

Bogardus-ova skala uključila je sljedeće socijalne odnose: druženje, brak, prisno prijateljstvo, stanovanje u istoj ulici i rad na istom poslu. Ispitanik je u tablici križićem označio koji stepen bliskosti u socijalnim odnosima prihvata u odnosu prema osobama sa intelektualnim poteškoćama.

Statistička obrada podataka

Nominalne i ordinalne varijable u istraživanju su se analizirale χ^2 testom, a pri manjku očekivane frekvencije se koristio Fisherov egzaktni test. Za kontinuirane varijable u istraživanju prvo su se analizirali simetričnost njihove raspodjele pomoću Kolmogorov Smirnov testa. Kada je raspodjela kontinuiranih varijabli bila simetrična, koristila se aritmetička sredina i standarda devijacija za prikaz srednje vrijednosti i mjere raspršenja. Za poređenje varijabli koristili su se parametrijski testovi (studentov-test i ANOVA test). Kada je raspodjela kontinuiranih varijabli bila nesimetrična, za prikaz srednje vrijednosti i mjera raspršenja su se koristile medijana i interkvartilni raspon, a za njihovo poređenje neparametrijski testovi (Mann-Whitney U test, Kruskal-Wallis test). Za statističku analizu dobijenih podataka koristio se programski sistem SPSS FOR Windows (inačica 21.0, SPSS Inc, Chicago, Illinois, SAD) i Microsoft Excell (inačica 11, Microsoft Corporation, Redmond, WA, SAD).

REZULTATI

U provedenom istraživanju je učestvovalo nešto više žena nego muškaraca (53%:47%). Najveći broj ispitanika je bio u dobi 35-59 godina i imao srednju stručnu spremu (Tabela 1).

Tabela 1. Socio-demografske karakteristike ispitanika

Socio-demografske karakteristike	Broj (%)
Spol	
Muškarci	113 (47)
Žene	127 (53)
Starosna grupa (u godinama)	
18-29	60 (25)
30-59	145 (60)
60 i više	35 (15)
Stepen obrazovanja	
Završena osnovna škola	15 (7)
Završena srednja škola	137 (57)
Završena viša škola/fakultet	88 (36)

Rezultati pokazuju da je najveća socijalna distanca zabilježena u tipovima odnosa: stupanje u brak mene ili meni nekog bliskog sa osobama s intelektualnim poteškoćama (15%). Najmanja socijalna distanca je zabilježena u izjavi bio/bila bih u društvu sa osobom sa intelektualnim poteškoćama (2.5 %) (Tabela 2).

Tabela 2. Odnos prema osobama sa intelektualnim poteškoćama

	Bio/bila bih u društvu (%)	Nemam ništa protiv stupanja u brak (%)	Bio/bila bih u prisnom prijateljstvu (%)	Ne bih imao/imala ništa protiv da živim u istoj ulici (%)	Ne bih imao/imala ništa protiv da radim na istom poslu (%)
Jako se ne slažem sa tim	2.5	15.0	5.4	2.9	7.9
Ne slažem se sa tim	21.3	75.8	55.0	10.8	41.7
Djelimično se slažem sa tim	20.4	5.0	18.3	15.4	25.4
Slažem se sa tim	53.3	3.8	19.2	66.7	22.9
Jako se slažem sa tim	2.5	0.4	2.1	4.2	2.1

Medijana nivoa socijalne distance prema osobama sa intelektualnim poteškoćama ukupnog uzorka je imala vrijednost 17.

Primjenom ANOVA testa ustanovljena je statistički značajna razlika u vrijednostima medijana muškaraca i žena. Utvrđena je veća socijalna distanca muškaraca u odnosu na žene prema osobama sa intelektualnim poteškoćama ($p=0.016$). Manje vrijednosti mediane označavaju veću socijalnu distancu. Nije utvrđena statistički značajna razlika u vrijednostima medijana različitih starosnih grupa ($p=0.323$) (Tabela 3).

Tabela 3. Socijalna distanca prema osobama sa intelektualnim poteškoćama u odnosu na spol i starosnu grupu ispitanika

	Medijana	Standardna devijacija	p
Spol			
Muški	16.28	3.56	0.016
Ženski	17.55	4.47	
Starosna grupa			
18-29	16.26	4.49	0.323
30-59	17.17	3.87	
60 i više	17.22	4.37	

Također primjenom Pearsonove korelacije nije ustanovljena statistički značajna korelacija između stepenu socijalne distance prema osobama sa intelektualnim poteškoćama i dobi ispitanika i ($r=0.075$; $p=0.246$).

DISKUSIJA

Socijalna distanca je jedna od najčešće korištenih mjera koja se uzima da bi se odgovorilo na pitanja u vezi stigme prema osobama sa intelektualnim poteškoćama. Mjerenje socijalne distance uključuje pitanja kojima se procijenjuje spremnost sudionika na interakciju sa ciljnom grupom u različitim tipovima odnosa.

Prva skala socijalne distance (Bogardus-ova skala) je korištena da bi se opisala socijalna distanca prema rasi, odnosno etnicitetu (7). Da bi i operacionalno definirao socijalnu distancu, Bogardus koristi uzorak konkretnih odnosa u koje pojedinci grupa mogu da stupaju, koje je smatrao dovoljno tipičnim i značajnim, a koje je kasnije modifikovao (8). Tragajući za relevantnim pokazateljima o stanju odnosa i međusobnom vrijednovanju socijalnih grupa, pošao je od pretpostavke da realne životne situacije stoje u određenom hijerarhijskom odnosu u pogledu bliskosti i značenja socijalnog kontakta u kojem se mogu naći pripadnici različitih socijalnih grupa.

Bogardusova skala konstruisana je kao kumulativna. Pretpostavlja se da ako neko prihvata socijalni odnos sa pripadnicima neke grupe na određenoj socijalnoj distanci, on prihvata ostale odnose na većoj distanci, dok neprihvatanje neke relacije znači da odbacuje i izbjegava i one koje su još bliskije (9).

Mada većina istraživanja potvrđuje ovu pretpostavku, ima i suprotnih nalaza. Na primjer, na skali socijalne distance stanovništva koje živi u istom naselju sa Romima, gradacija vrijednosti prihvatanja predloženih socijalnih kontakata bila je nepravilna – odrasli radije prihvataju Rome za prijatelje, djeca za školskog druga u razredu nego za susjeda u ulici. Autori ovog istraživanja pretpostavili su da prostorna bliskost sa Romima povećava socijalnu distancu stanovnika – susjeda prema njima, ali nisu ponudili objašnjenje zašto do toga dolazi (10).

Skala je prvi put upotrebljena u području mentalnih poremećaja 1957. godine u Kanadi. Većina studija pokazuje da starije osobe, relativno nižeg obrazovnog stupnja i koje nikad nisu poznavale nekoga sa mentalnim poremećajem, vjerojatno više žele socijalnu distancu. (11).

U našem istraživanju starije osobe (ali ne statistički signifikantno) kao i osobe muškog spola ispoljavale veću socijalnu distancu prema osobama sa intelektualnim poteškoćama.

U našem istraživanju ljudi iz opće populacije ispoljavaju najveću socijalnu distancu prema osobama sa intelektualnim poteškoćama u situacijama koje uključuju prisne odnose: brak. Ovaj nalaz se dosljedno ponavlja u istraživanjima socijalne distance većinske populacije prema manjinskim grupama (osobe sa invaliditetom, homoseksualci, daroviti, etničke manjine).

To je očekivano jer su ljudi u tim relacijama više emocionalno uključeni. Socijalna distanca je manja za situacije u kojima nema neposrednog kontakta i one u kojima su ti kontakti jednokratni ili površni (12).

ZAKLJUČCI

Vrijednost medijane nivoa socijalne distance većinske populacije prema osobama sa intelektualnim poteškoćama iznosila je 17. Najintimniji društveni odnosi (brak) nalaze se na vrhu ljestvice. Muškarci su zauzeli stavove koji su odražavali veću socijalnu distancu od žena ($p = 0,016$). Stariji sudionici iskazali su veću socijalnu distancu od mlađih, ali ne statistički značajno ($p = 0,323$).

S obzirom na naše rezultate gdje su osobe muškog spola ispoljavale veću socijalnu distancu prema osobama sa intelektualnim poteškoćama trebalo bi se više pažnje u kampanji posvetiti ovoj skupini.

LITERATURA

1. Bouras, N., & Jacobson, J. (2002) Mental health care for people with mental retardation: A global perspective. *World Psychiatry*, 1, 162–165.
2. World Health Organization. (1992). *International statistical classification of diseases and related health problems, 10th revision*. Geneva: World Health Organization.
3. Schalock, R.L. (Ed.). (2010). *Intellectual disability: definition, classification, and systems of supports, 11th ed.* Washington: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
4. Haneš, O. (2012). Sociodemografske karakteristike, socijalne distance i stereotipi kod studenata u Banjaluci. *Primenjena psihologija*, 6(1), 59-79.
5. Ouellette-Kuntz, H., Burge, P., Brown, H.K., Arsenault, E. (2010). Public attitudes towards individuals with intellectual disabilities as measured by the concept of social distance. *Journal of Intellectual Disability Research*, 23(2): 132–142.
6. Rot, N. (2010). *Osnovi socijalne psihologije*. Beograd: Zavod za udžbenike Beograd.
7. Bogardus, E. S. (1925). Measuring social distances. *Journal of applied sociology*, 9, 299-308.

8. Havelka, N., Kuzmanović, B., & Popadić, D. (2004). Metode i tehnike socijalnopsiholoških istraživanja. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju Društva psihologa Srbije.
9. Wark, C., & Galliher, J. (2007). Emory Bogardus and the Origins of the Social Distance Scale. *The American Sociologist*, 38, 383-395
10. Šlezak, H., & Šakaja, L. (2012). Prostorni aspekti socijalne distance prema Romima. *Hrvatski geografski glasnik*, 74(1), 91-109.
11. Link, B.G., Yang, L.H., Phelan, J.C., Collins P.Y. (2004). Measuring Mental Illness Stigma. *Schizophrenia Bulletin*, 30 (3), 511–541,
12. Wilson, M.C., & Scior, K. (2015). Implicit Attitudes towards People with Intellectual Disabilities: Their Relationship with Explicit Attitudes, Social Distance, Emotions and Contact. *PLoS ONE* 10(9): e0137902.

**KOMPETENCIJE ODGAJATELJA ZA DETEKCIJU
DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U PREDŠKOLSKIM
USTANOVAMA**

**COMPETENCE OF EDUCATORS FOR THE DETECTION
OF CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES IN
PRESCHOOL INSTITUTIONS**

Elvira Mujkanović

Sveučilište Hercegovina, Fakultet društvenih znanosti dr. Milenka Brkića

SAŽETAK

Određena odstupanja u rastu i razvoju svakog djeteta će prvo primijetiti majka. Ona provodi najviše vremena s djetetom, pa će najprije i ustanoviti da li razvoj djeteta u određenim područjima zaostaje ili u potpunosti izostaje. Ukoliko se određena odstupanja u razvoju djeteta pojavljuju kasnije, u drugoj ili trećoj godini života, a dijete je već uključeno u predškolsku ustanovu, očekuje se da odgajatelj uoči odstupanje. Da bi odgajatelj uočio poteškoću ili odstupanje u rastu i razvoju, potrebne su određene kompetencije. Neophodno je da je odgajatelj, educiran, stručan i iskusen. Stručnost odgajatelja i edukacija za detekciju određene poteškoće u razvoju su usko vezane uz iskustvo u radu. Iskustvo je od izuzetne važnosti kada je neophodno saopštiti informaciju roditeljima jer od načina na koji se prezentira uočeni problem roditeljima ovisi u velikoj mjeri i budućnost djeteta.

Cilj istraživanja je bio ispitati kompetencije odgajatelja i u kojoj mjeri su odgajatelji osposobljeni da detektiraju određenu poteškoću u razvoju kod djeteta.

Rezultati istraživanja su pokazali da odgajatelji smatraju da su u dovoljnoj mjeri kompetentni za detektiranje određenih poteškoća u razvoju djeteta. Odgajatelji su se uglavnom složili da su pored stručnosti i educiranosti, godine staža i iskustvo presudni u detektiranju odstupanja u rastu i razvoju djece te da su nedovoljno informisani o postupcima u radu s djecom s teškoćama u razvoju. Zaključak je da je neophodno raditi na stručnom usavršavanju i educiranju odgajatelja o radu s djecom s teškoćama u razvoju.

Ključne riječi: *kompetencije odgajatelja, detekcija, djeca s teškoćama u razvoju.*

SUMMARY

Detecting certain deviations in the growth and development of each child will first be noted by the mother. It spends most time with the child, and will first determine if the development of the child in certain areas is behind or completely absent. If certain discrepancies in child development occur later, in the second or third year of life, and the child is already included in the preschool institution, it is expected that the educator will notice the deviation. Certain competencies are needed to educate the learner to the difficulty or discrepancy in growth and development. It is essential that he is educator, trained, expert and experienced. The expertise of educators and education for detecting certain difficulties in development are closely related to work experience. Experience is of utmost importance when it comes to communicating information to parents because the way in which the observed problem for parents is presented depends to a great extent on the future of the child.

The aim of the study was to examine the competences of the caregivers and the extent to which the caregivers are able to detect a particular developmental disability in the child.

The results of the study showed that the educators consider themselves sufficiently competent to detect certain difficulties in the child's development. Educators generally agreed that, in addition to their skill and education, years of experience are crucial in detecting deviations in the growth and development of children, and that they are insufficiently informed about procedures for dealing with children with disabilities. The conclusion is that it is necessary to work on the professional development and education of educators on working with children with disabilities.

Key words: *competence of educators, detection, children with developmental difficulties.*

UVOD

Porodica je primarno mjesto odgoja svakog djeteta. To je mjesto gdje je dijete zaštićeno i sigurno i gdje se uočavaju sve prednosti i nedostaci u razvoju djeteta. Roditelji su prve osobe koje će uočiti odstupanja u razvoju svog djeteta i pronalaziti načine kako se sa nedostacima nositi. Ukoliko se dogodi da određena odstupanja u rastu i razvoju djeteta nisu ispoljena do treće godine života, a dijete je već uključeno u predškolsku ustanovu, očekuje se da odgajatelj uoči odstupanje. Kao stručna osoba koja provodi značajan dio vremena sa djetetom, odgajatelj treba da posjeduje odgovarajuće kompetencije koje će mu to omogućiti.

Predškolska ustanova i predškolski odgoj i obrazovanje zauzimaju posebno mjesto u životu svakog djeteta. U ovoj razvojnoj fazi kod djeteta se podstiču i razvijaju emocionalni i kognitivni procesi, socijalizacija i interakcija s vršnjacima do razvijanja empatije i odgovornosti. Primarni cilj odgoja i obrazovanja u dječjem vrtiću jeste „da djetetu omogućiti sveukupni razvoj, bez obzira na spol, dob, socijalno ili kulturno porijeklo, nacionalnu ili vjersku pripadnost, tjelesno ili psihičko stanje“ (Milić Babić i sar., 2018: 253).

Učešćem u aktivnostima stječu se nova saznanja o okolini i svijetu oko sebe, gdje djeca s teškoćama i bez teškoća u razvoju, kroz igru i zajedničko odgajanje, razvijaju i osnovne ljudske vrijednosti poput: saradnje, prihvatanja, empatije, uvažavanja različitosti, pomaganja... (Valjan-Vukić, 2011, prema Milić Babić i sur., 2018).

Odgajatelj bi trebao posjedovati profesionalne kompetencije i pozitivan stav prema uključivanju djece s teškoćama u razvoj u redovne odgojno-obrazovne ustanove.

Drugim riječima, djecu koja su smještena u inkluzivne grupe i u njima uče, uzimajući u obzir stepen teškoće, potrebno je osposobiti da maksimalno razviju svoje potencijale kako bi izmjenjivali svoje sposobnosti i znanja s drugima, višestruko doprinoseći kvaliteti uslova života u lokalnoj zajednici (Mustać, Včić, 1996, prema Sindik, 2013). Bouillet (2011, prema Pintarić Mlinar, 2014: 13) ističe 12 značajnih kompetencija odgajatelja u radu s djecom s teškoćama u razvoju:

1. razumijevanje socijalnog i emocionalnog razvoja djece;
2. razumijevanje individualnih razlika u procesu učenja;
3. poznavanje tehnika kvalitetnog vođenja odgojne grupe;
4. komunikacijske vještine;
5. poznavanje efikasnih tehnika podučavanja;
6. poznavanje specifičnosti pojedinih teškoća u razvoju i drugih posebnih potreba;
7. poznavanje didaktičko-metodičkog pristupa i planiranja prilagođenog kurikuluma;
8. poznavanje dostupnih didaktičko-metodičkih metoda, sredstava i pomagala (uključujući informatičku tehnologiju);
9. poznavanje savjetodavnih tehnika rada;
10. praktično iskustvo u odgoju i obrazovanju djece s pojedinim teškoćama;
11. spremnost na timski rad, saradnju i
12. cjeloživotno obrazovanje.

Navedene kompetencije znatno utječu na kvalitetniji pedagoški rad, neovisno o tome radilo se o djeci s teškoćama ili djeci tipičnog razvoja. Skočić Mihić (2011) posebno ističe u svom radu praktično iskustvo u odgoju i obrazovanju djece s pojedinim teškoćama kao ključnog prediktora odgajateljskih kompetencija. Odgajatelji, pored navedenih kompetencija, moraju biti sposobni i kompetentni u analiziranju dosadašnjih načina rada, pritom spremni uvoditi promjene u uslove rada, posebno onih koji bi mogli ometati njihove inkluzivne namjere (Liston i Zeichner, 1990, prema Kudek Mirošević, Jurčević Lozančić, 2014), krenuvši od osvješćivanja vlastitih znanja, stavova, uvjerenja, postupaka i postignuća kako bi mogli donijeti konačan zaključak i odluku o promjenama s konkretnim ciljem, a zatim i krenuti u provedbu odluke i akciju (Celižić, 2018). Prema tome, odgajatelj treba osvijestiti vlastite vrline i mane, kao i potencijale i nedostatke, kako bi mogao težiti razvoju onih kompetencija koje su mu potrebne za život i rad (Paustović, 2006, prema Celižić, 2018).

Jedna od najvažnijih kompetencija odgajatelja, kada su u pitanju djeca s teškoćama u razvoju, je detekcija. Od presudnog je značaja steći kompetentnost za detekciju i identifikaciju određene poteškoće kod djeteta, kako bi se na vrijeme reagovalo na pravi način.

Rano otkrivanje i precizna dijagnostika nisu cilj same sebi, već predstavljaju polaznu osnovu za rehabilitacijski i edukacijski rad koji će imati za cilj ublažavanje i uklanjanje oštećenja, poremećaja i smetnji (Mujkanović, Mujkanović, 2015).

Ranom detekcijom i identifikacijom teškoće, djetetu se omogućuje uključivanje u proces rane intervencije te se, kako njemu tako i njegovim roditeljima, omogućuje pravovremena pomoć i podrška. Odgajatelji, kroz svakodnevne aktivnosti prate djecu i trebali bi odmah reagovati i kroz razgovor prenijeti roditeljima sumnju na postojanje razvojnih odstupanja njihovog djeteta. Na taj način mogli bi roditelje podstaknuti da više pažnje posvete posmatranju i uočavanju odstupanja kako bi na vrijeme reagovali i zatražili potrebnu stručnu pomoć.

Uzajamno pomaganje i rad roditelja i odgajatelja je ključna poveznica u razvoju djeteta. Odgajatelji bi trebalo da pomažu roditeljima da shvate prirodu teškoće koju njihovo dijete ima, i da prilagode svoja očekivanja i utječu na djetetove razvojne ishode. Osim toga, roditeljsko nedovoljno poznavanje razvojnih obilježja i pogrešna procjena djetetovih mogućnosti utječu i na spremnost na saradnju sa stručnjacima (Mujkanović, 2019). Zbog toga je vrlo važna spremnost i kompetencije odgajatelja kako za rad s roditeljima tako i s djecom.

METODOLOŠKI OKVIR ISTRAŽIVANJA

Predmet istraživanja

Prilikom upisa u predškolsku ustanovu veliki broj roditelja se odluči da prešuti odgajateljima postojanje neke teškoće u razvoju koju ima njihovo dijete. Ponekad roditelji smatraju da je teškoća s kojom se dijete nosi zanemarljiva. Ne razmišljaju pri tome koliko je važno da su odgajatelji upoznati sa svim činjicama koje se tiču djeteta i koliko to ima refleksiju na razvoj i učenje u budućnosti. Zato treba imati na umu da su kompetencije odgajatelja ključne za detekciju teškoća u razvoju kod djece u predškolskoj ustanovi. Da bi odgajatelj uočio poteškoću ili odstupanje u rastu i razvoju, neophodno je da je odgajatelj, educiran, stručan i iskusen. Stručnost odgajatelja i edukacija za detekciju određene poteškoće u razvoju su usko vezane uz iskustvo u radu. Iskustvo je od izuzetne važnosti kada je neophodno saopštiti informaciju roditeljima jer od načina na koji se prezentira uočeni problem roditeljima ovisi u velikoj mjeri i budućnost djeteta.

Predmet istraživanja su kompetencije odgajatelja za detekciju djece s teškoćama u razvoju u predškolskim ustanovama.

Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je bio ispitati kompetencije odgajatelja i u kojoj mjeri su odgajatelji osposobljeni da detektiraju određenu poteškoću u razvoju kod djeteta.

Zadaci istraživanja

U skladu s postavljenim predmetom i ciljem istraživanja postavljeni su sljedeći zadaci istraživanja:

1. Istražiti i analizirati da li su stavovi odgajatelja o sopstvenim kompetencijama za detekciju djece s teškoćama u razvoju pozitivni.
2. Ispitati i analizirati postoji li statistički značajna razlika u odgovorima odgajatelja u odnosu na stručnu spremu.
3. Ispitati i analizirati postoji li statistički značajna razlika u odgovorima odgajatelja u odnosu na dužinu radnog staža.
4. Istražiti i analizirati postoji li statistički značajna razlika u odgovorima odgajatelja u odnosu na kanton iz kojega dolaze.

Hipoteze istraživanja

U skladu s postavljenim predmetom, ciljem i zadacima istraživanja postavljene su hipoteze istraživanja:

H1 Stavovi odgajatelja o sopstvenim kompetencijama za detekciju djece s teškoćama u razvoju pozitivni.

H2 Postoji statistički značajna razlika u odgovorima odgajatelja u odnosu na stručnu spremu.

H3 Postoji statistički značajna razlika u odgovorima odgajatelja u odnosu na dužinu radnog staža.

H4 Postoji statistički značajna razlika u odgovorima odgajatelja u odnosu na kanton iz kojega dolaze.

Uzorak ispitanika

Uzorak ispitanika činila su 164 odgajatelja iz deset predškolskih ustanova iz sarajevskog i hercegovačko neretvanskog kantona. Za potrebe ovog istraživanja osnovni uzorak je podijeljen prema stručnoj spremi, dužini radnog staža i lokaciji odnosno kantonu iz kojeg dolaze. U odnosu na stručnu spremu uzorak je podijeljen na tri grupe, poduzorak sa srednjom stručnom spremom (38), poduzorak sa visokom stručnom spremom (84) i poduzorak magistara i doktora nauka (42). U odnosu na dužini

radnog staža uzorak je podijeljen na dvije grupe i to poduzorak sa radnim stažom do deset godina (106) i poduzorak sa radnim stažom preko deset godina (58). U odnosu na lokaciju, odnosno, kanton iz kojeg dolaze uzorak je podijeljen na dvije grupe, poduzorak odgajatelja iz Sarajevskog kantona (88) i Hercegovačko-neretvanskog (76) kantona.

Metode istraživanja

Tokom istraživanja korištena je metoda teorijske analize u prikupljanju izvora korištenih za definisanje osnovnih pojmova te za proučavanje pisanih izvora teorijskog značaja koji se odnose na istraživanje tematike. Za obradu podataka korištena je deskriptivna metoda, kako bi se objasnili i interpretirali dobiveni podaci iz provedene ankete i statistička obrada podataka, a dobijene vrijednosti su predstavljene tabelarno i grafički i pojašnjene.

Instrument istraživanja

Za potrebe istraživanja konstruisana je Skala za procjenu stavova odgajatelja predškolskih ustanova o kompetencijama za detekciju djece s teškoćama u razvoju s formatom odgovora na skali Likertovog tipa od 1 do 5 (nikako se ne slažem, uglavnom se ne slažem, ne mogu se odlučiti, uglavnom se slažem i potpuno se slažem), a rezultati dobijeni analizom mjernog instrumenta su tabelarno i grafički predstavljeni.

Za provjeru mjernog instrumenta analizirane su metrijske karakteristike čestica i cje-line skale standardnim Reliability testom iz statističkog paketa SPSS. Cronbach alpha koeficijent, kao pokazatelj unutarne homogenosti, za ovu skalu iznosi 0,883 te možemo reći da je unutarnja konzistentnost skale zadovoljavajuća te da skala ima zadovoljavajuću valjanost.

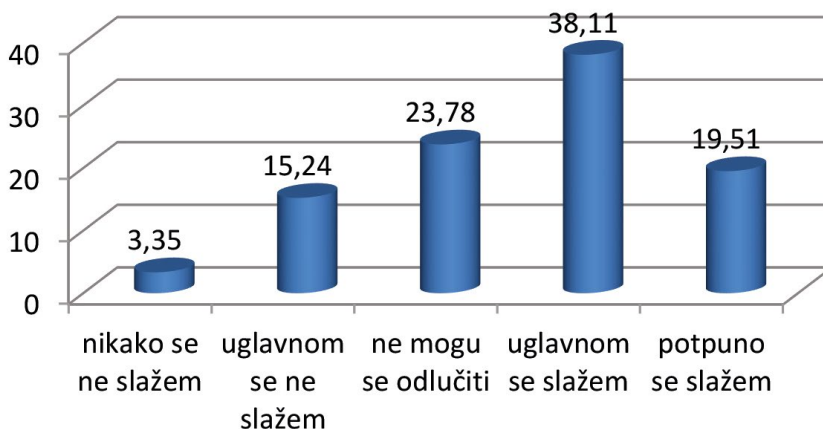
REZULTATI I DISKUSIJA

Stavovi odgajatelja o kompetencijama za detekciju djece s teškoćama u razvoju u predškolskim ustanovama

Prvi zadatak istraživanja je bio istražiti i analizirati da li su stavovi odgajatelja o sopstvenim kompetencijama za detekciju djece s teškoćama u razvoju pozitivni.

Deskriptivnom analizom utvrđeno je koliko koja varijabla determiniše mjerni prostor pozitivnih, neutralnih i negativnih odgovora ispitanika te je utvrđeno koliki broj ispitanika i sa kojim omjerom učestvuju u definiranju mjernog prostora.

U grafikonu 1. predstavljeni su procenti odgovora odgajatelja.



Grafikon 1. Zbirne vrijednosti procenata odgovora odgajatelja

U grafikonu 1. prikazane su procentualne vrijednosti iskazanih stavova iz kojih je uočljivo da 18,59% ispitanika iskazuje negativan stav o kompetencijama koje im omogućavaju detekciju djece s teškoćama u razvoju, (uglavnom se ne slažem i nikako se ne slažem). S druge strane 57,62% odgovora ispitanika ukazuje na stav odgajatelja da su u dovoljnoj mjeri kompetentni za detektiranje određenih poteškoća u razvoju djeteta. Procenat neutralnih odgovora ispitanika iskazanih grafikonom iznosi 23,78%. Ovakvi rezultati nam sugerišu da je situacija na terenu raznolika i da varira od ustanove do ustanove kada je u pitanju svjesnost odgajatelja o posjedovanju kompetencija za detekciju teškoća u razvoju kod djece u predškolskim ustanovama. Iz navedenih podataka zaključujemo da hipotezu kojom smo pretpostavljali da su stavovi ispitanika o sopstvenim kompetencijama za detekciju djece s teškoćama u razvoju pozitivni, prihvatamo.

Stavovi odgajatelja u odnosu na stručnu spremu

U nastavku smo željeli utvrditi postojanje statistički značajne razlike u stavovima odgajatelja u odnosu na stručnu spremu. U tablici 1. dati su deskriptivni statistički stavovi ispitanika: broj ispitanika u grupi (N), srednje vrijednosti, standardno odstupanje, standardna greška, donja i gornja granica prihvatljivosti intervala aritmetičke sredine temeljni i maksimalni rezultat.

Tablica 1. Deskriptivna statistika stavova odgajatelja u odnosu na stručnu spremu

Stručna sprema	N	AS	Stand. devijacija	Stand. greška	95% prihvatljivost intervala arit. sredine		Min	Max
					Donja granica	Gornja granica		
SSS	38	14,21	2,683	0,435	13,33	15,09	8	19
VSS	84	14,57	3,067	0,335	13,91	15,24	8	20
mr/dr	42	13,48	3,611	0,557	12,35	14,60	7	18
Ukupno	164	14,21	3,148	0,246	13,72	14,69	7	20

U daljem postupku smo jednofaktorskom analizom varijanse ispitali da li postoji statistički značajna razlika u stavovima ispitanika sva tri poduzorka u odnosu na stručnu spremu.

Tablica 2. Jednofaktorska analiza varijanse stavova odgajatelja u odnosu na stručnu spremu

	Zbir kvadrata odstupanja	Stepen slobode	Kvadrat aritm. sredina	F	Značajnost
Između grupa	33,588	2	16,794	1,710	0,184
Unutar grupa	1581,363	161	9,822		
Ukupno	1614,951	163			

U tablici 2. predstavljena je jednofaktorska analiza varijanse prikazujući zbrove kvadrata odstupanja rezultata od njihove srednje vrijednosti, broj stepena slobode, aritmetičku sredinu kvadrata odstupanja, F odnos i veličinu značajnosti. Na osnovu dobijenih rezultata nije uočljiva statistički značajna razlika između odgajatelja u odnosu na stručnu spremu na nivou $p < 0,05$. Vrijednost dobijena analizom varijanse iznosi $F = 1,710$ na nivou značajnosti 0,184. Kako statistički značajna razlika nije dobijena nije ni bilo potrebe za korištenjem post hoc analize.

Dobijeni rezultati govore u prilog činjenici da što su akademska postignuća odgajatelja viša to su i njihove kompetencije i znanje o populaciji djece s teškoćama u razvoju veće. Kada se govori o starijim odgajateljima sa nižim stepenom obrazovanja (bez magisterija i doktorata), onda je evidentno da se i oni stručno usavršavaju i posjeduju stručne kompetencije za otkrivanje teškoća kod djece. Stručna usavršavanja odgajatelja i mlađih i starijih su usmjerena na inkluziju djece s teškoćama u razvoju što je rezultiralo da stepen stručne spreme ne igra značajnu ulogu za detekciju teškoća u razvoju kod djece. Prema tome, drugu hipotezu, H_2 , da postoji statistički značajna

razlika u odgovorima odgajatelja u odnosu na stručnu spremu, odbacujemo.

Stavovi odgajatelja u odnosu na dužinu radnog staža

Zatim smo pristupili utvrđivanju postojanja statistički značajne razlike u stavovima odgajatelja u odnosu na dužinu radnog staža (mlađi - do 10 godina i stariji - 10 i više godina radnog staža). U tablici 3. dati su deskriptivni rezultati analize stavova ispitanika.

Tablica 3. Deskriptivna statistika stavova odgajatelja u odnosu na dužinu radnog staža

Dužina staža	Broj ispitanika	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Stand. greška	95% prihvatljivost intervala arit. sredine	
					Donja granica	Donja granica
mlađi	106	12,83	1,948	,256	13,32	14,34
stariji	58	15,42	3,633	,353	13,72	15,11
Ukupno	164	14,21	3,148	,246	13,72	14,69

U tablici 4. predstavljena je jednofaktorska analiza varijanse. Na osnovu dobijenih rezultata uočljiva je statistički značajna razlika između odgajatelja u odnosu na dužinu radnog staža na nivou $p < 0,05$. Vrijednost dobijena analizom varijanse iznosi $F = 4,696$ na nivou značajnosti 0,032.

Tablica 4. Jednofaktorska analiza varijanse u odnosu na dužinu radnog staža

	Zbir kvadrata odstupanja	Stupanj slobode	Aritm. sredina kvadrata odstupanja	F	Značajnost
Između grupa	12,940	1	12,940	4,696	0,032
Unutar grupe	1602,012	162	9,889		
Ukupno	1614,951	163			

Analizom deskriptivnih podataka, prije svega aritmetičkih sredina stavova odgajatelja možemo uočiti da odgajatelji sa manje radnog staža iskazuju negativnije stavove u odnosu na kolege sa više godina radnog staža kada su u pitanju kompetencije za detekciju teškoća u razvoju kod djece. Dobijeni podaci nam govore da je osjećaj i iskustvo u radu jako bitno da se uoči da postoji određena smetnja ili teškoća kod djeteta. Iako se u studijima predškolskog odgoja sve više pažnje posvećuje djeci s teškoćama u razvoju i proučavanju inkluzije i inkluzivnog obrazovanja, mora se istaći da je iskustvo značajna kompetencija za rad s djecom u predškolskim ustanovama. Pošto je statistički značajna razlika utvrđena između podgrupa ispitanika treću hipotezu H3 koja pretpostavlja da postoji statistički značajna razlika u odgovorima odgajatelja u

odnosu na dužinu radnog staža prihvatamo.

Stavovi odgajatelja u odnosu na kanton iz kojega dolaze

Uzorak odgajatelja je za potrebe istraživanja podijeljen prema lokaciji (Hercegovačko-neretvanski kanton i Sarajevski kanton). U tablici 5. dati su deskriptivni statistički stavova ispitanika u odnosu na lokaciju. Koristeći jednofaktorsku analizu varijanse ispitali smo da li postoji statistički značajna razlika u stavovima ispitanika.

Tablica 5. Deskriptivna statistika stavova odgajatelja u odnosu na lokaciju

Uzorak	N	Arit. sredina	Stand. devijacija	Stand. greška	95% interval povjerenja	
					Donja granica	Donja granica
SK	88	13,25	3,093	0,330	12,59	13,91
HNK	76	15,32	2,848	0,327	14,66	15,97
Ukupno	164	14,21	3,148	0,246	13,72	14,69

U tablici 6. predstavljena je jednofaktorska analiza varijanse i na osnovu dobijenih rezultata uočljiva je statistički značajna razlika između odgajatelja na nivou $p < 0,05$. Vrijednost dobijena analizom varijanse iznosi $F = 19,566$ na nivou značajnosti 0,0001.

Tablica 6. Jednofaktorska analiza varijanse stavova odgajatelja u odnosu na lokaciju

	Zbir kvadrata odstupanja	Stupanj slobode	Aritm. sredina kvadrata odstupanja	F	Značajnost
Između grupa	174,030	1	174,030	19,566	0,0001
Unutar grupe	1440,921	162	8,895		
Ukupno	1614,951	163			

Odgajatelji koji žive i rade u Hercegovačko-neretvanskom kantonu iskazuju pozitivnije stavove u odnosu na odgajatelje iz Sarajevskog kantona. U toku istraživanja, odgajatelji iz HNK su se izjasnili da su počeli primjenjivati procedure za detekciju djece s teškoćama u razvoju, koje su preuzeli iz Republike Hrvatske i da su prošli odgovarajuću obuku za korištenje iste. Razlozi za ovakve rezultate leže i u činjenici da svaki kanton u BiH primjenjuje drugačiju politiku rada ustanove, drugačije odgojno-obrazovne procedure, razlika je u prilivu sredstava, broju odgajatelja, broju angažovanih stručnjaka defektologa kao i broju djece u odgojnim grupama. Četvrtu hipotezu H4 kojom smo pretpostavili postojanje statistički značajne razlike u odgovorima odgajatelja u odnosu na kanton iz kojega dolaze možemo prihvatiti.

ZAKLJUČCI

Na osnovu dobijenih rezultata možemo zaključiti da odgajatelji smatraju da pored stručnosti i educiranosti, godine staža i iskustvo u radu su presudni u detektiranju odstupanja u rastu i razvoju djece. Stručna sprema nije garant da odgajatelj ima potrebne kompetencije za rad. Teoretsko znanje bez primjene u praksi nema svoju svrhu. Zato je važno stručno usavršavanje odgajatelja, obuka mlađih od strane starijih kolega, praktična primjena stečenih teoretskih znanja, koordiniran rad svih službi predškolske ustanove, saradnja sa roditeljima i onda pozitivni rezultati neće izostati.

Neophodno je da svaka predškolska ustanova ima odgovarajuće testove na osnovu kojih bi odgajatelj nakon što uoče određenu poteškoću kod djeteta, mogli ispitati da li teškoća zaista postoji, koja je poteškoća u pitanju, šta je potrebno raditi s djetetom, koje službe i stručne saradnike je potrebno uključiti i, na kraju, ali i najvažnije, na koji način saopštiti zapažanja roditeljima.

Od presudne važnosti su stručna usavršavanja i educiranje odgajatelja o radu s djecom s teškoćama u razvoju gdje će kroz praktične primjere naučiti kako prepoznati dijete sa govorno-jezičkim teškoćama, senzornim teškoćama (oštećenja sluha i vida), intelektualnim teškoćama, kako razlikovati ADHD i hiperaktivnost od razigranog djeteta, kako prepoznati autizam kod djeteta, kako uočiti poremećaje u ponašanju i drugo. Nakon detekcije i uočavanja teškoće kod djeteta važno je da odgajatelji steknu kompetencije kako uključiti dijete s teškoćama u razvoju u rad grupe na adekvatan način. Kako će se odgajatelj ponašati prema djetetu i na koji način će uključiti dijete u grupu s vršnjacima, u najvećem broju slučajeva predstavlja osnovu za budući razvoj djeteta. Uspješno obrazovanje djeteta s teškoćama u razvoju se zasniva na interakciji s okolinom, odnosima s vršnjacima i kvalitetnim odnosima s ljudima od kojih uči, a učenje počinje u predškolskoj ustanovi.

LITERATURA

1. Bouillet, D. (2011). Kompetencije odgojitelja djece rane i predškolske dobi za inkluzivnu praksu. *Pedagogijska istraživanja*, 8 (2), 323-338.
2. Celižić, S. (2018). Kompetencije odgojitelja za stvaranje inkluzivnog okruženja (Završni rad). *Učiteljski fakultet*, Zagreb.
3. Kudek Mirošević, J., Granić, M. (2014). Uloga edukacijskog rehabilitatora – stručnog suradnika u inkluzivnoj školi. Zagreb: Alfa d.d.
4. Kudek Mirošević, J., Jurčević Lozančić, A. (2014). Stavovi odgojitelja i učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama i osnovnim školama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 50 (2), 17-29.

5. Mujkanović, E. (2019). Partnerski odnosi odgajatelja i roditelja u predškolskim ustanovama. *Putokazi*, god.VII • Br. 2, 2019. 277-290. 169–324 ISSN 2566-3755 / e-ISSN: 2303-470X.
6. Mujkanović, E., Mujkanović, E. (2015). Uloga i značaj rane detekcije kod djece oštećena sluha. *Putokazi* [online]. 3 (1) 1-8. Dostupno na: http://putokazi.eu/?page_id=8 [1.9.2015.]
7. Milić Babić, M. i sur. (2018) Pravo na odgoj i obrazovanje djece s teškoćama od najranije dobi. *Croatian Journal of Education*, 20 (1), 233-263.
8. Pintarić Mlinar, Lj. (2014). Priručnik za razvoj inkluzivnih ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Jastrebarsko: Jadranka Stojković.
9. Skočić Mihić, S. (2011). Spremnost odgajatelja i faktori podrške za uspješno uključivanje djece s teškoćama u rani i predškolski odgoj i obrazovanje (Doktorska disertacija). Edukacijsko – rehabilitacijski fakultet, Zagreb.
10. Sindik, J., Vukosav, J. (2012). Dobne razlike u stavovima odgajateljica o inkluziji djece s teškoćama u razvoju u redoviti dječji vrtić. *Paediatrica Croatica*, 56(1), 29-33.

**KVALITETA ŽIVOTA BRAĆE I SESTARA U PORODICI
DJETETA S OŠTEĆENJEM SLUHA**

**THE QUALITY OF LIFE OF SIBLINGS OF A CHILD WITH
HEARING IMPAIRMENT**

Edin Mujkanović

Sveučilište Hercegovina, Fakultet društvenih znanosti dr. Milenka Brkića

SAŽETAK

Očuvanje porodice kao osnovne ćelije društva u savremenom načinu života je veliki izazov. Očuvanje i funkcionisanje porodice gdje je jedno dijete s oštećenjem sluha predstavlja ogroman pritisak roditeljima, koji moraju naučiti balansirati između djeteta koje ima teškoću i djeteta koje nema. Uočavanjem i dijagnostikovanjem teškoće kod djeteta roditelji se suočavaju sa potpuno novim načinom života. Odgajanje djeteta s teškoćama u razvoju za njih je put u nepoznato, nije rijetkost da brak zapadne u krizu, svakodnevno su izloženi stresu i brojnim obavezama. Uz nerazumijevanje šire porodice za probleme s kojima se suočavaju i društvene zajednice koja ne pruža adekvatnu podršku, moraju naučiti na koji način će odgajati i jedno i drugo dijete. Koliko će ravnopravno postupati u ophođenju prema njima je od presudnog značaja za razvijanje skladnih bratsko – sestrinskih odnosa. Adekvatnim pristupom i pravilnim odgojem, dijete s teškoćama u razvoju u porodici stvara posebne veze među članovima koji doprinose bržem sazrijevanju, većoj zrelosti, odgovornosti i samostalnosti braće i sestara.

Cilj istraživanja je da se utvrdi kvalitet života braće i sestara u porodici s djetetom s oštećenjem sluha.

Rezultati prethodnog istraživanja (Mujkanović i sar., 2014) su pokazali da braća i sestre smatraju da su odnosi članova porodice skladni i da se nikada nisu osjećali zapostavljeno, također je utvrđena statistički značajna razlika u odgovorima ispitanika u odnosu na spol, gdje su djevojčice iznijele pozitivnije stavove u odnosu na dječake o odnosima unutar porodice. **Rezultati istraživanja** na uzorku od 50 braće i sestara u odrasloj dobi koji u porodici imaju brata ili sestru s oštećenjem sluha, pokazuju da su braća i sestre razvili tolerantniji i zaštitnički stav u odnosima, da su obogaćeni iskustvom odrastanja uz člana porodice s oštećenjem sluha, da im još uvijek pružaju podršku i pomoć kada im je potrebna, ali, isto tako, smatraju i da su tokom odrastanja osjećali ljubomoru i da su bili djelimično zapostavljeni od strane roditelja. Analizirajući dobijene rezultate žene su imale pozitivnije stavove od muškaraca, što je potvrdilo i prethodno istraživanje, a što možemo pripisati emotivnijem pristupu žena bratu ili sestri s oštećenjem sluha.

Ključne riječi: *kvalitet života, porodica, dijete s oštećenjem sluha*

SUMMARY

Preserving a family, known as the base of society in the modern way of life is a great challenge. Preserving and maintaining a family where there is one hearing impaired child creates a large amount of pressure for parents, who must learn to balance

between a child with a disability and a child with none. By noticing and diagnosing a child's disability, parents are forced to face a whole new way of life. Raising a child with a developmental disability is a journey into the unknown, it is not uncommon for a marriage to fall into crisis, and family is constantly exposed to stress and numerous obligations. With the misunderstanding coming from the wider family about the problems they face and the social community that does not provide adequate support, they must learn how to raise both children. How equally they will treat them is crucial to the development of a harmonic sibling relationship. With an adequate approach and proper upbringing, a child with disabilities creates special bonds among members of the family that contribute to their faster maturation, greater maturity, responsibility and independence of siblings.

The aim of the study is to determine the sibling's quality of life in a family with a hearing impaired child.

The results of previous researches (Mujkanovic et al., 2014) showed that siblings felt that family members' relationships were harmonious and never felt neglected, and a statistically significant difference in respondents' responses was found in relation to gender, where girls expressed more positive attitudes in comparison to boys about relationships within the family. The results of researches on a sample of 50 adult siblings who have a brother or sister with hearing impairment show that the siblings developed a more tolerant and protective attitude in the relationships, that they were enriched by the experience of growing up with a hearing impaired family member, that they are still providing support and assistance when needed, but they also feel that they were jealous growing up and were slightly neglected by their parents. Analyzing the results, women had more positive attitudes than men, which were confirmed by previous research as well, which can be attributed to the more emotional approach women tend to have with their brother or sister with hearing impairment.

Keywords: *quality of life, family, child with hearing impairment*

UVOD

Porodice čiji je jedan član s oštećenjem sluha su specifične na mnogo načina. Prije svega, u ovim porodicama se razvijaju emocionalne veze koje međusobno povezuju članove mnogo čvršće nego u porodicama koje nemaju člana s oštećenjem sluha. Braća i sestre, bilo da su stariji ili mlađi, od malena razvijaju zaštitnički stav prema bratu/ sestri s oštećenjem sluha što često rezultira bržim sazrijevanjem i realnijim sagledavanjem svijeta uz veliku dozu razumijevanja prema različitostima. Prema Bradarić-Jončić i Mohr (2010), odrastanje uz braću ili sestre s oštećenjem sluha pozitivno

je iskustvo i dovodi do razvijanja altruizma i tolerancije. Brat i sestra su uz roditelje najbliži članovi porodice i bez obzira na prirodu njihovog odnosa to je jedna od najdubljih povezanosti u životu. Atmosfera i međusobni odnosi unutar porodice (otac – majka, roditelj – dijete, brat – sestra) pokazali su se izuzetno važnim za razvoj osoba s oštećenjem sluha i kvalitetu života svih članova u porodici. Braća i sestre su kao mlađi i „dugovječniji“ dio porodice važna karika za planiranje budućnosti svoje braće i sestara s oštećenjem sluha, a isto tako su često i snažni zastupnici njihovih prava (Wagner i sar., 2006).

Kako će dijete s oštećenjem sluha biti prihvaćeno u porodici zavisi od niza faktora, od toga kako se roditelji nose sa oštećenjem koje dijete ima, koliko su informisani o oštećenju sluha i koliko stručne pomoći imaju da organizuju život sa novim članom koji ima oštećenje sluha. Od prilagođavanja i prihvatanja djeteta s oštećenjem sluha od strane roditelja, zavisit će i kvaliteta bratsko – sestrinskih odnosa. Naime, „odnos braće i sestara jedan je od osnovnih odnosa u životu svakog čovjeka naročito zato jer je to obično najdugotrajnija porodična veza. Brat i sestra su uz roditelje najbliži članovi porodice i bez obzira u kakvom se odnosu nalazili (ljubav, netrpeljivost, ignorisanje, suparništvo, prijateljstvo, odanost) to je jedna od najdubljih emocionalnih veza“ (Wagner i sar., 2006).

Braća i sestre djeteta s oštećenjem sluha vrlo često izjavljuju da su bili izloženi velikoj količini stresa zbog očekivanja koja se na njih odnose u pomaganju odrastanja brata ili sestre s oštećenjem sluha. Prevelika odgovornost koju dijete preuzima, vremenom se podrazumijeva i vrlo često dijete i njegove potrebe dolaze u drugi plan zbog drugog koje ima oštećenje sluha. Zbog posvećenosti roditelja bratu ili sestri s oštećenjem sluha, ponekad osjećaju ljubomoru koja često prerasta u krivnje, stida ili ljutnje. Otežavajuća okolnost je i što je porodica djeteta s oštećenjem sluha suočena s velikim finansijskim izdacima za dijete, koji se odnose na nabavku elektroakustičnih pomagala, održavanje i servisiranje istih, defektološke i ljekarske tretmane, čestim posjetama ustanovama i centrima koji se bave djecom s oštećenjem sluha. Sve ove teškoće s kojima se roditelji suočavaju se prenose na stariju ili mlađu braću i sestre. U odrasloj dobi često se javlja zabrinutost za braću i sestre s oštećenjem sluha, kada dođe vrijeme da napuste porodični dom i osamostale se. Tada se javlja stres zbog brige da li će moći samostalno funkcionisati i na koji način. Međutim, rezultati istraživanja su različiti i naglašavaju da: briga za člana porodice s oštećenjem sluha povećava porodičnu koheziju (Werger, 1996), postojeća situacija ne djeluje stresogeno za svaku porodicu (Moroney, 1983) i proces adaptacije na novonastalu situaciju je vrlo kratak i na kraju ima pozitivno dejstvo na porodicu (Weisz, Tomkins, 1996; Stainton, Besser, 1998). Koliko utjecaja u odrastanju braće i sestara ima dijete s teškoćama u razvoju u porodici pokazuju studije u kojima se došlo do saznanja da su kroz ove odnose braća i sestre razvili strpljenje, razumijevanje, osjećajnost i svijest prema osobama s teškoćama u razvoju. Većina ispitanika je izjavila da gaje duboke i nježne osjećaje

lojalnosti i ponosa prema bratu ili sestri s teškoćama u razvoju, razvijaju vještine zastupanja i samozastupanja, te biraju pomagačke profesije kao što su defektolog, psiholog, ljekar, socijalni radnik ili pravnik usmjeren na zastupanje osoba s teškoćama u razvoju (Mujkanović i sar., 2014; Prema Benjak, 2010). Treba istaknuti da se postepeno uvode programi u koje su uključeni roditelji djece s oštećenjem sluha, koji u velikoj mjeri pomažu da se nakon dijagnostikovanja oštećenja, roditelji brže i lakše suočavaju s novonastalom situacijom. Kada su u pitanju braća i sestre, još uvijek nema značajnijih pomaka u uvođenju programa u koje su uključeni kako bi lakše prihvatili i suočili se sa odrastanjem uz sestru ili brata s oštećenjem sluha.

METODOLOŠKI OKVIR ISTRAŽIVANJA

Predmet istraživanja

U svakoj porodici dijete s oštećenjem sluha je drugačije prihvaćeno, postoje ogromne razlike u odnosima između članova porodice, roditelja i djeteta s oštećenjem sluha, roditelja i djece urednog razvoja, kao i odnosa braće i sestara. Bez obzira na strukturu porodice, bilo da se radi o porodici iz seoske ili gradske sredine, slabijeg ili boljeg materijalnog i socijalnog stanja, akcenat je najčešće stavljen na dijete s teškoćom i ono je u centru pažnje. Nije rijetkost da je funkcionisanje kompletne porodice podređeno potrebama djeteta s teškoćama u razvoju, pa je tako česta pojava da mlađi ili stariji brat ili sestra s roditeljima u pratnji dolaze na individualne tretmane brata/sestre s oštećenjem sluha, bolničke preglede, dijagnostička ispitivanja koja dugo traju i zahtijevaju strpljenje, što često braća/sestre urednog razvoja ne mogu ispoštovati pa se karakterišu kao nestrpljiva i sebična. Na koji način će teškoća člana porodice utjecati na djecu urednog razvoja i kako će to odrediti njihov lični i profesionalni život zavisi od niza faktora, ali je kvalitetan porodični odnos osnova dobrog i kvalitetnog bratskog – sestrinskog odnosa u odrasloj dobi.

Predmet istraživanja je kvalitet života braće i sestara u porodici djeteta s oštećenjem sluha.

Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je istražiti i analizirati kvalitet života braće i sestara u porodici djeteta s oštećenjem sluha.

Zadaci istraživanja

Zadaci istraživanja su sljedeći:

1. Ispitati stavove braće i sestara o međusobnim odnosima u porodici;
2. Ispitati postoji li statistički značajna razlika u odgovorima braće i sestara u odnosu na spol.

Uzorak ispitanika

Istraživanje je urađeno na uzorku od 50 ispitanika, 26 braće i 24 sestre, starosti od 18 do 42 godine, koji u porodici imaju brata ili sestru s oštećenjem sluha s prostora Federacije Bosne i Hercegovine.

Mjerni instrument

Za potrebe istraživanja konstruisana je Skala stavova braće i sestara iz porodica s djetetom s oštećenjem sluha s formatom odgovora na skali Likertovog tipa od 1 do 3 (uvijek, ponekad i nikad). Skala stavova se sastoji od 10 varijabli, u obliku tvrdnji, koja tretiraju brojne karakteristike odnosa unutar porodice djeteta s oštećenjem sluha. Tvrdnje su napisane u negativnom (1-7) i pozitivnom (8-10) kontekstu. Tvrdnje napisane u pozitivnom kontekstu bodovane su obrnuto i o tome se vodilo računa prilikom statističke obrade dobijenih rezultata. Mjerne karakteristike instrumenata su utvrđene i provjerene, te zadovoljavaju metodološke kriterije. Alfa Kronbah koeficijent, kao pokazatelj unutrašnje homogenosti, za ovu skalu iznosi 0,918, te možemo reći da je unutrašnja konzistentnost skale zadovoljavajuća, te da skala ima zadovoljavajuću valjanost.

Metode obrade podataka

Primijenjene varijable u ovom istraživanju su obrađene standardnim deskriptivnim postupcima, izračunati su osnovni statistički parametri kako bi se utvrdila funkcija njihovih distribucija i osnovni parametri funkcija. Razlike u aritmetičkim sredinama na ispitivanim varijablama za procjenu odnosa unutar porodice djeteta s oštećenjem sluha u odnosu na spol i dob utvrđene su primjenom t-testa za nezavisne uzorke. Za obradu prikupljenih podataka korištena je metoda deskriptivne analize kojom su izračunate frekvencije i postoci, te dat njihov grafički i tabelarni prikaz uz analizu dobivenih frekvencija i postotaka zastupljenosti. *Podaci u ovom istraživanju su obrađeni pomoću programa SPSS 16.0.*

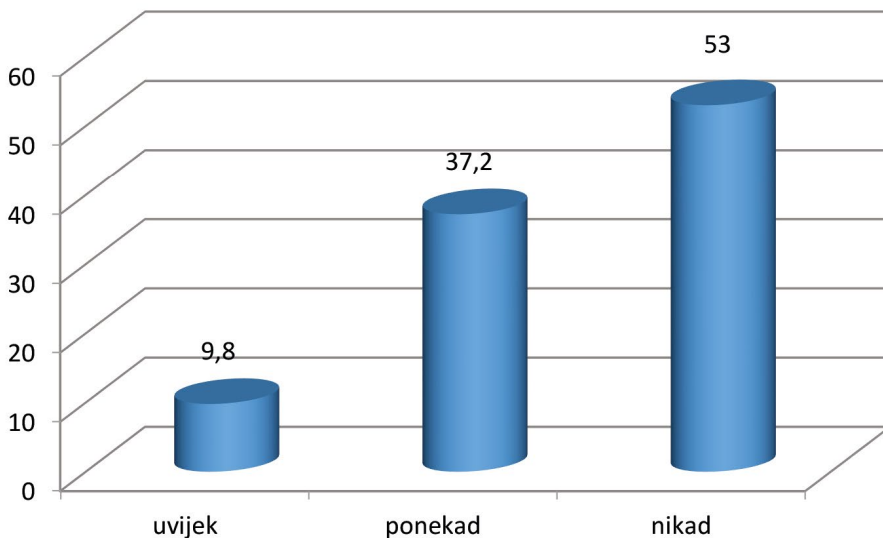
REZULTATI I DISKUSIJA

U tabeli 1. prikazane su frekvencije i procenti odgovora braće i sestara o odnosima unutar porodice. Odgovori ispitanika, kroz analizu frekvencija i procenata, su iskazani odgovorima uvijek, ponekad i nikad.

Tabela 1. Frekvencije i procenti odgovora braće i sestara

R. br.	Tvrdnja	uvijek		ponekad		nikad	
		f	%	f	%	f	%
1.	U porodici sve obaveze su bile podređene potrebama mog brata ili sestre s oštećenjem sluha.	9	18	24	48	17	34
2.	Moji roditelji su bili popustljiviji prema mom bratu ili sestri s oštećenjem sluha.	12	24	24	48	14	28
3.	Bio/la sam ljubomorna na brata/sestru s oštećenjem sluha zbog pažnje koju je dobijao/la.	6	12	19	38	25	50
4.	Osjećao/la sam se zapostavljeno zbog brata/sestre s oštećenjem sluha.	4	8	16	32	30	60
5.	Moji roditelji su se često svađali zbog brata/sestre sa oštećenjem sluha.	5	10	12	24	33	66
6.	Stidio/la sam se pred drugovima zbog mog brata/sestre s oštećenjem sluha.	2	4	12	24	36	72
7.	Često sam želio/la da se moj brat/sestra s oštećenjem sluha nije ni rodio/la.	0	0	9	18	41	82
8.	Ljutio/la sam se zbog nerazumijevanja drugih prema mom bratu/sestri s oštećenjem sluha.	27	54	19	38	4	8
9.	Pomagao/la sam mom bratu/sestri s oštećenjem sluha u učenju i izradi domaće zadaće.	16	32	32	64	2	4
10.	Moja porodica ne bi bila kompletna bez mog brata/sestre s oštećenjem sluha.	26	52	19	38	5	10

Posmatrajuću rezultate prikazane u tabeli 1. možemo uočiti da je tvrdnja s najvećim brojem "negativnih" odgovora pod rednim brojem 2. Moji roditelji su bili popustljiviji prema mom bratu ili sestri s oštećenjem sluha. 24% ispitanika se opredijelilo za odgovor uvijek. S druge strane tvrdnja kod koje je zabilježen najveći procenat "pozitivnih" odgovora je tvrdnja pod rednim brojem 8. Često sam želio/la da se moj brat/sestra s oštećenjem sluha nije ni rodio/la gdje 82% ispitanika ističu da nikada to nisu ni pomislili, dok ih je 18% opredijelilo se za odgovor ponekad.



Grafikon 1. Zbirne vrijednosti procenata stavova braće i sestara

Uvidom u stupce grafikona može se uočiti da, prema dobijenim rezultatima, braća i sestre iskazuju većinom stavove da je odrastanje s bratom/sestrom s oštećenjem sluha obogatilo njihov život i razvilo empatiju prema osobama s teškoćama, na što ukazuje i deskriptivna analiza u tabeli 1. i grafikonu 1.

Jedan od zadataka istraživanja je da se utvrdi postoji li statistički značajna razlika u stavovima braće i sestara, tj. u odnosu na spol ispitanika. Za realizaciju postavljenog zadatka istraživanja i provjeru hipoteze da postoji statistički značajna razlika između stavova braće i sestara koristio se t-test za dva nezavisna skupa. U tabeli 2. dati su deskriptivni podaci: broj ispitanika u grupi (N), srednje vrijednosti, standardna devijacija i standardna greška.

Tabela 2. Prikaz osnovnih statističkih parametara

Ispitanici	N	Arit. sredina	Stand. devijacija	Stand. greška
braća	26	2,57	0,015	0,009
sestre	24	2,23	0,070	0,041

Tabela 3. Testiranje hipoteze o razlici aritmetičkih sredina stavova braće i sestara

t	df	p	Razlika arit. sredina	Standardna greška razlike
5,141	48	0,007	-0,213	0,042

Uvidom u tabelu 3. koja testira razliku između stavova braće i sestara o kvalitetu života unutar porodice djeteta s oštećenjem sluha može se uočiti da je utvrđena statistički značajna razlika u interpretaciji stavova braće i sestara. Vrijednost dobijena testiranjem aritmetičkih sredina ova dva nezavisna uzorka $t = 5,141$ na nivou značajnosti $p = 0,007$ nam govori da postoji statistički značajna razlika između braće i sestara i to u korist sestara koje su, na osnovu iskazanih stavova, pokazale veći nivo empatije i razumijevanja prema bratu/sestri s oštećenjem sluha. Navedeni stavovi su vjerovatno rezultat emotivnijeg pristupa djevojčica u odnosu na dječake.

ZAKLJUČAK

Braća i sestre osoba s oštećenjem sluha vrlo često preuzimaju brigu i odgovornost za potomke brata ili sestre s oštećenjem sluha. Bez obzira da li je dijete rođeno sa ili bez oštećenja sluha ono je stigmatizirano i stavljeno u odjeljak posebnih. Ako je potomak s oštećenjem sluha onda komunicira samo s porodicom i socijalizacija je slaba ili nikakva. Ako je čujuće dijete gluhih roditelja onda je izloženo raznim stresnim situacijama zbog roditelja i vrlo često je izolovano od strane vršnjaka, nema dovoljno vremena za druženje jer preuzima odgovornost za roditelje, pomažući u svakodnevnom životnim aktivnostima, prevođenju, prenošenju informacija itd. Za sve navedeno braća i sestre osjećaju odgovornost i potrebu da pomognu, kako bi djeca imala bezbrižno djetinjstvo bez pritiska i predrasuda zbog problema s kojima se suočavaju njihovi roditelji.

Ispitali smo kakav je kvalitet života braće i sestara koji u porodici imaju jednog brata/sestru s oštećenjem sluha. Osnovni zaključak je da ne postoje odgovarajuća savjetovaništa niti radne grupe koje se bave odgojem i edukacijom roditelja koji u porodici pored djeteta s oštećenjem sluha imaju i djecu urednog razvoja. Ne postoje savjetovaništa za djecu urednog razvoja koji imaju brata/sestru s oštećenjem sluha, u kojima će dobiti potrebne upute kako će se postaviti u međusobnoj komunikaciji, koliko im pomagati u izvršavanju obaveza i koliko im pružati podršku u osamostaljivanju. Iz navedenog možemo zaključiti da je neophodno oformiti grupe za podršku kako roditeljima tako i djeci urednog razvoja koja imaju brata ili sestru oštećena sluha kako bi se razgovorima i savjetovanjem usmjerili na koji način će ostvariti najbolju komunikaciju.

LITERATURA

1. Benjak, T. (2010). Kvaliteta života i zdravlje roditelja djece s pervazivnim razvojnim poremećajima. Doktorska disertacija. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2010.
2. Berg Werger, M. (1996). Caring for elderly parents. New York: Garland Publishing.
3. Bradarić-Jončić, S. i Mohr, R. (2010). Uvod u problematiku oštećenja sluha. Vjesnik bibliotekara Hrvatske, 53 (2), 55-62.
4. Moroney, RM. (1983). Families, care of the handicapped, and public policy. Home Health Care Serv Quarterly; 3: 188-212.
5. Mujkanović, E., Zečić, S., Mujkanović, E. (2014). Kvaliteta života članova porodice djeteta s posebnim potrebama. V Međunarodno naučno-stručna konferencija "Unapređenje kvalitete života djece i mladih". Igalo. Crna Gora. 375-384.
6. Stainton, T, Besser, H. (1998). The positive impact of children with an intellectual disability on the family. Journal of Intellectual & Developmental Disability; 23: 57-70.
7. Weisz, V, Tomkins, AJ. (1996). The right to a family environment for the children with disabilities. American Psychologist; 51: 1239-45.
8. Wagner Jakab A, Cvitković D, Hojanić R. (2006). Neke značajke odnosa sestara / braće i osoba s posebnim potrebama. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 42, 1; 77-86.

PROCJENA RAZVIJENOSTI RAZUMIJEVANJA GOVORA I JEZIKA DJECE U PRVOM RAZREDU OSNOVNE ŠKOLE

ASSESSING THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S SPEECH AND LANGUAGE COMPREHENSION IN THE FIRST GRADE OF PRIMARY SCHOOL

Elvira Mujkanović¹, Mediha Arnautalić²

¹Sveučilište Hercegovina, Fakultet društvenih znanosti dr. Milenka Brkića

²Zavod za specijalno obrazovanje i odgoj djece „Mjedenica

SAŽETAK

Prvi razred predstavlja prekretnicu u životu svakog djeteta. Pred dijete se postavljaju ciljevi i zadaci za čije ostvarenje je neophodan uredan fizički, psihički i socijalni razvoj. Da bi dijete uspješno komuniciralo sa okolinom i vršnjacima i odgovorilo zahtjevima škole i društva osnovni preduslov je razumijevanje i komunikacija. Govor kao osnovno sredstvo komunikacije predstavlja važan segment u budućem životu i radu djeteta. Učenje govora i razumijevanje se u najvećoj mjeri uči slušanjem, imitacijom i međusobnom interakcijom. Ukoliko izostane bilo koja od ovih komponenti, komunikacija sa okolinom neće biti primjerena uzrastu djeteta kao ni potrebama školskog sistema i dijete će zaostajati za vršnjacima. Ne smijemo zaboraviti da je vrijeme u kojem živimo vrijeme digitalizacije i pametnih telefona. Svjedoci smo da djeca do polaska u školu nedovoljno ovladavaju maternjim jezikom i da su sve češće pojave govorno-jezičkih poremećaja, usporenog govorno-jezičkog razvoja ili nerazvijenog govora četvorogodišnjaka i petogodišnjaka. Iz navedenih razloga smo željeli ispitati kakvo je razumijevanje govora i jezika djece u prvom razredu osnovne škole.

Cilj istraživanja je bio da se procijeni razumijevanje govora i jezika djece u prvom razredu osnovne škole kroz ispitivanje konkretnih imenica, glagola u sadašnjem vremenu, opisnih pridjeva, prisvojnih zamjenica, prijedloga, priloga, prošlog vremena (treće lice jednine), buduće vrijeme (prvo lice množine), apstraktne imenice i složene naredbe.

Rezultati istraživanja su pokazali da djeca u prvom razredu imaju nedovoljno razvijeno razumijevanje govora i jezika te da je razvijenost govora i komunikacije djevojčica na višem nivou u odnosu na dječake.

Ključne riječi: *govor, razumijevanje, jezik, prvi razred*

SUMMARY

The first grade represents a turning point in every child's life. The child is set goals and tasks for the achievement of which a proper physical, psychological and social development is needed. For a child to successfully communicate with the environment and peers and respond to the demands of school and society, a basic prerequisite is understanding and communication. Speech as a primary tool of communication is an important segment in the future life and work of the child. Speech learning and comprehension are mostly learned through listening, imitation and interaction. If any of these components are absent, communication with the environment will not be appropriate for the child's age or the needs of the school system, and the child will

lag behind peers. We must not forget the time we live in is the time of digitalization and smartphones. We are aware that children under the age of six have a poorly developed knowledge of their native language and that there are increasing occurrences of speech and language disorders, slow speech and language development, or underdeveloped speech by four-year-olds and five-year-olds. For these reasons, we wanted to examine the understanding of speech and language in groups of children in the first grade of primary school.

The aim of the research was to evaluate the understanding of speech and language of children in the first grade of primary school by examining concrete nouns, verbs in the present tense, descriptive adjectives, possessive pronouns, prepositions, adverbs, past tense (third person singular), future time (first person plural), abstract nouns, and complex commands.

The results of the study showed that children in first grade have a poorly developed understanding of speech and language and that girls' speech and communication development is higher than that of boys.

Keywords: *speech, understanding, language, first grade*

UVOD

Procjena razvoja jezika i govora od izuzetne je važnosti kako u predškolskom tako i u školskom uzrastu djeteta. Procjenom dolazimo do saznanja da li razvoj govora i razumijevanja govora protiče u redu ili postoje neka odstupanja i da li odgovara hronološkom uzrastu djeteta. Da bismo bolje razumjeli zakonitosti razvoja govora i razumijevanja govora potrebno je znati kako se on razvija. Treba imati na umu da je govor samo jedno od sredstava kojim izražavamo jezik (Ljubešić i Capanec, 2012). Jezički razvoj se može podijeliti na dva razdoblja: predjezički i jezički razvoj koji počinje sa proizvodnjom prve riječi.

Osnovna funkcija govora je uspostavljanje komunikacije, ali govor utiče i na saznajni razvoj, otuda teškoće u govoru dovode ne samo do socijalnih, nego i psihofizičkih posljedica po razvoj i funkcionisanje ličnosti (Mujkanović, Mujkanović, 2018:38).

Sa trinaest mjeseci dijete razumije pedesetak riječi, ali ovaj broj riječi može koristiti tek kasnije, s osamnaest mjeseci (Gregl, 2015). Prema Hoff (2008) djeca nauče prepoznati svoje ime do 6. mjeseca života a nekoliko drugih riječi od osmog do desetog mjeseca. Kvaliteta života djeteta zavisit će od sposobnosti komunikacije s okolinom. Jezik prožima sve segmente djetetova života od egzistencije do izražavanja vlastitih

misli, želja i osjećaja u povezivanju s drugim ljudima iz okoline. Jezik se sastoji od pet sistema koji uključuju glasove, značenje, poredak i oblike riječi te društvenu upotrebu jezika (Kenn i Masterson 2004).

U toku prve godine života pojavljuju se prve riječi sa značenjem. Da bismo mogli utvrditi na koji način se razvija govor djeteta koristimo se brojanjem riječi sa značenjem, a kojima dijete raspolaže. Krajem druge godine djeca posjeduju produktivni rječnik od tristo riječi te započinju s kombinovanjem riječi (Fenson i sur., 1994). U toku treće godine djetetov je razvoj najintenzivniji u ovladavanju gramatikom svoga jezika, a u razdoblju od treće do četvrte godine usvojene sposobnosti se dodatno učvršćuju i razvijaju (Hoff, 2008).

Nakon što dijete usvoji prvu riječ, slijedi razdoblje sporog usvajanja novih riječi, do 18. mjeseca kada dolazi do razdoblja koje se zove eksplozija imenovanja. Što se tiče vokabulara, razvojem djeteta on se širi pa tako primjerice sa samo 18 mjeseci obuhvaća 100 riječi. Tada nastupa faza u kojoj dijete počinje koristiti kompleksnije izraze i dolazi do osnovnog shvatanja sintakse, faza telegrafskog govora dok se s tri godine vokabular utrostručio i dostiže do preko 1000 riječi (Sternberg 2005). Također, uz imenice, u djetetovu rječniku prisutni su i glagoli, pokazne zamjenice i opisni pridjevi. U drugoj godini iskaz raste. Tada dijete koristi imenice i glagole, ali bez prijedloga i veznika i nije prisutno slaganje u rodu, broju i padežu. To se naziva telegrafski govor (Starc i sar., 2004).

Kada je u pitanju riječnički fond, svako dijete ima pasivan i aktivan fond riječi. Pasivni fond riječi čine one riječi koje dijete razumije ali ih ne upotrebljava. Aktivni fond riječi su riječi koje dijete razumije i koristi u govoru, i predstavlja polaznu osnovu za procjenu mentalnog razvoja djeteta. Od 5. do 6. godine života, dijete bi trebalo da koristi sve vrste riječi i rečenica, da je govor gramatički tačan, da koriste množinu, padeže, glagolska vremena, prijedloge i dr. U tom je vremenu dijete sposobno razumjeti i reproducirati kompleksnije i neuobičajene rečenične konstrukcije. Nakon osnovnih faza razvoja govor se razvija usavršavanjem sintakse (Sternberg 2005). Istraživanja ranoga usvajanja jezika često ukazuju na razlike u vremenu pojavljivanja i proizvodnje pojedinih kategorija riječi unutar istoga jezika, te u različitim jezicima. Razlozi takvih nalaza mogu biti i u individualnim razlikama ispitanika i u problemima funkcionalnog odnosno formalnoga određivanja kategorija (Blaži i sar., 2001).

Na ovaj način se razvija govor i razumijevanje u djece urednog psihofizičkog razvoja. Međutim, svjedoci smo pretjeranog korištenja tehničkih pomagala (tableta i pametnih telefona), gdje se često dešava da mala djeca razviju ovisnost o upotrebi istih. Postavlja se pitanje kako to utiče na razvoj govora? Istraživanje koje je provelo Pediatric Academic Societies 2017. godine, iznosi da djeca koja počnu koristiti ova tehnička

pomagala prije nego progovore, razvijaju rizik da će kasnije početi govoriti. Dobili su podatke od roditelja da do 18. mjeseca života 20% djece koristi mobitele ili tablete svaki dan u prosjeku od 28 minuta. Rezultati istraživanja su pokazali da se za svakih 30 minuta provedenih na spomenutim uređajima povećava rizik za kašnjenje u razvoju govora od 49% i najvidljiviji je kod ekspresivnog govora, ali da ne ostavlja posljedice na područjima društvene interakcije, govoru tijela i gestikulaciji (www.roda.hr).

Evidentno je da su najčešće problemi razumijevanja govora kod djece s usporenim govorno – jezičkim razvojem. U posljednjih desetak godina, opisuju se u literaturi i nazivaju se djeca s posebnim jezičkim teškoćama (PJT). Djeca s PJT govore u kratkim rečenicama, pojednostavljenim, gramatički netačnim (Leonard, 1998). Verbalna produkcija djece s posebnim jezičkim teškoćama je pojednostavljena tako npr. kod djece prvog razreda često nedostaju konsonanti. Rječnik je ograničen, siromašan s tendencijom da se koriste termini koji obilježavaju višestruke namjene umjesto pojedinačnih, npr. dijete koristi riječ kašika i za nož i za viljušku (Rice i Bode, 1993.; Leonard, 2009). Iz ovog razloga smo pokušali ispitati kakvo je razumijevanje govora djece prvih razreda osnovne škole, kako bismo utvrdili postoji li zaostajanje i na koji način možemo uticati na poboljšanje u razvoju govora i razumijevanja govora.

METODOLOŠKI OKVIR ISTRAŽIVANJA

Predmet istraživanja

Činjenica je da djeca jezik usvajaju automatski i to „kombinovanim efektima naslijeđenim datih lingvističkih sposobnosti i izloženosti lingvističkoj okolini“ (Sternberg 2005). Međutim, najčešće se smatra da je učenje jezika i govora imitacija. Dijete uči verbalno komunicirati prvenstveno zbog interakcije sa okolinom i kako bi ispunilo svoje potrebe i želje. Ukoliko se dogodi da se s djetetom komunicira tako što dijete neverbalno pokazuje svoje potrebe (plač, ljutnja, negodovanje i sl.), i ako se djetetu prepusti da provodi vrijeme na način koji nije adekvatan njegovoj razvojnoj dobi i njegovim potrebama vrlo je izvjesno da će doći do zastoja u razvoju verbalnog izražavanja. Vrlo često djeca do polaska u školu nedovoljno ovladavaju maternjim jezikom i sve su češće pojave govorno-jezičkih poremećaja, usporenog govorno-jezičkog razvoja ili nerazvijenog govora četvorogodišnjaka i petogodišnjaka. Iz navedenih razloga smo željeli ispitati kakvo je razumijevanje govora i jezika djece u prvom razredu osnovne škole.

Predmet istraživanja je procjena razvijenosti razumijevanja govora i jezika djece u prvom razredu osnovne škole

Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je bio da se procijeni razumijevanje govora i jezika djece u prvom razredu osnovne škole kroz ispitivanje konkretnih imenica, glagola u sadašnjem

vremenu, opisnih pridjeva, prisvojnih zamjenica, prijedloga, priloga, prošlog vremena (treće lice jednine), buduće vrijeme (prvo lice množine), apstraktne imenice i složene naredbe.

Zadaci istraživanja

U skladu s postavljenim predmetom i ciljem istraživanja postavljeni su sljedeći zadaci istraživanja:

1. Ispitati i analizirati koliki procenat učenika prvog razreda pokazuje odstupanja u razumijevanje govora i jezika.
2. Istražiti i analizirati kod koje vrste riječi su učenici pokazali najviše odstupanja.
3. Ispitati i analizirati postoji li statistički značajna razlika u razumijevanju govora i jezika učenika u prvom razredu osnovne škole u odnosu na spol.

Hipoteze istraživanja

U skladu s postavljenim predmetom, ciljem i zadacima istraživanja postavljene su hipoteze istraživanja:

H1 Utvrđeni procenat odstupanja u razumijevanju govora i jezika učenika prvog razreda ne odstupa od rezultata sličnih istraživanja.

H2 Učenici pokazuju najveće odstupanje u razumijevanju budućeg vremena, priloga i prošlog vremena.

H3 Postoji statistički značajna razlika u razumijevanju govora i jezika učenika u prvom razredu osnovne škole u odnosu na spol.

Uzorak ispitanika

Uzorak ispitanika činilo je 168 učenika prvog razreda iz dvije osnovne škole općine Novi Grad iz Sarajeva, OŠ Fatima Gunić (dječaka 39 i djevojčica 48) i OŠ Osman Nuri Hadžić (dječaka 45 i djevojčica 36).

Metode istraživanja

U toku istraživanja korištena je metoda teorijske analize u prikupljanju izvora korištenih za definisanje osnovnih pojmova te za proučavanje pisanih izvora teorijskog značaja koji se odnose na istraživanje tematike. Za obradu podataka korištena je deskriptivna metoda, kako bi se objasnili i interpretirali dobiveni podaci iz provedene ankete i statistička obrada podataka, a dobijene vrijednosti su predstavljene tabelarno i grafički i pojašnjene.

Instrument istraživanja

Za potrebe istraživanja korišten je test Vladisavljević – ispitivanje razumijevanja i shvatanja govora (1981). Test se provodi kroz ispitivanje konkretnih imenica, glagola

u sadašnjem vremenu, opisnih pridjeva, prisvojnih zamjenica, prijedloga, priloga, prošlog vremena (treće lice jednine), buduće vrijeme (prvo lice množine), apstraktne imenice i složene naredbe. Ukoliko dijete sve tačno odgovori, moglo bi ostvariti najviše 30 bodova (10 grupa riječi po 3 boda). Rezultat do 20 bodova podrazumijeva da dijete ima većih odstupanja u razumijevanju i shvatanju govora i jezika, rezultat 21 – 25 bodova podrazumijeva da dijete ima umjerenih odstupanja, dok rezultat 26 – 30 podrazumijeva da dijete nema odstupanja u razumijevanju i shvatanju govora i jezika.

REZULTATI I DISKUSIJA

Odstupanje u razumijevanju govora i jezika učenika prvog razreda

Prilikom procjene razumijevanje i shvatanja govora i jezika učenika u prvom razredu osnovne škole prema mjernom instrumentu ukoliko bi dijete sve tačno odgovorilo moglo bi ostvariti najviše 30 bodova (10 grupa riječi po 3 boda). Rezultat do 20 bodova podrazumijeva da dijete ima većih odstupanja u razumijevanju i shvatanju govora i jezika, rezultat 21 – 25 bodova podrazumijeva da dijete ima umjerenih odstupanja, dok rezultat 26 – 30 podrazumijeva da dijete nema odstupanja u razumijevanju i shvatanju govora i jezika.

Tabela 1. Frekvencije i procenti razumijevanja i shvatanja govora i jezika

Skor	Frekvencije	Procenti	Kumulativni procenti
00 – 20	31	18,5	18,5
21 – 25	72	42,9	61,4
26 – 30	65	38,6	100,0
Ukupno	168	100,0	

18,5% ili 31 učenik je ostvario skor do 20 bodova na mjernom instrumentu od 0 do 20 riječi; 42,9% ili 72 učenika su ostvarila skor od 21 do 25 riječi što znači da su kod njih primjetna umjereni odstupanja u razumijevanju i shvatanju govora i jezika, dok 38,6% ili 65 učenika je ostvarilo skor od 26 do 30 riječi što, prema uputama za test, podrazumijeva da učenik nema odstupanja u razumijevanju i shvatanju govora i jezika kroz ispitivanje konkretnih imenica, glagola u sadašnjem vremenu, opisnih pridjeva, prisvojnih zamjenica, prijedloga, priloga, prošlog vremena (treće lice jednine), budućeg vremena (prvo lice množine), apstraktnih imenica i složenih naredbi. Prema istraživanju Kantić i sar. (2015), procenat govorno – jezičkih poremećaja kod učenika drugog i trećeg razreda iznosio je 26,02% od toga 21,82% su poremećaji artikulacije, mucanje 1,2%, usporen govorno-jezički razvoj 1,8%, a disleksija i disgrafija 1,2%. Provedena istraživanja nam pokazuju da se odstupanja u razvoju govora i jezika učenika prvih razreda kreću u rasponu od 15% - 20%, što nam pokazuju i rezultati ovog istra-

živanja a koji iznose 18,5%. To znači da utvrđeni procenat odstupanja u razumijevanju govora i jezika učenika prvog razreda ne odstupa od rezultata sličnih istraživanja, pa možemo zaključiti da se prva hipoteza prihvata.

Odstupanja u usvojenosti vrste riječi

Ispitanici su ukupno razumjeli 4039 riječi ili 80,15%, uz aritmetičku sredinu $24,04 \pm 4.89$. Od toga najveći broj konkretnih imenica (96,8%), zatim glagola (95,4%), opisnih pridjeva (84,1%), zatim složenih naredbi (83,7%), apstraktnih imenica (82,3%), te prijedloga (78,2%), prisvojnih zamjenica (74,8%), prošlog vremena (74,6%) priloga (66,5%) i budućeg vremena (64,9%).

Tabela 2. Frekvencije i procenti odgovora učenika na testu razumijevanja i shvatanja govora

Vrsta riječi	Frekvencije	Procenti
konkretne imenice	488	96,8
glagoli	481	95,4
opisni pridjevi	424	84,1
složene naredbe	422	83,7
apstraktne imenice	415	82,3
prijedlozi	394	78,2
prisvojne zamjenice	377	74,8
prošlo vrijeme	376	74,6
prilozi	335	66,5
buduće vrijeme	327	64,9
Ukupno	4039	80,15

Dobijeni rezultati nam pokazuju da je razumijevanje i shvatanje govora učenika prvih razreda na očekivanom nivou. Kao što smo i pretpostavili najznačajnija odstupanja su pokazali u području budućeg vremena (64,9%), priloga (66,5%) i prošlog vremena (74,6%). Prema tome, druga hipoteza kojom smo pretpostavili da učenici pokazuju najveće odstupanje u razumijevanju budućeg vremena, priloga i prošlog vremena se u potpunosti prihvata.

Razumijevanje govora i jezika učenika u prvom razredu osnovne škole u odnosu na spol

U nastavku smo željeli utvrditi postojanje statistički značajne razlike u odgovorima učenika u odnosu na spol. U tabeli 3. dati su deskriptivni podaci procjene razumijevanja i shvatanja govora i jezika: broj ispitanika u grupi (N), srednje vrijednosti, standardno odstupanje, standardna greška, donja i gornja granica prihvatljivosti intervala aritmetičke sredine.

Tabela 3. Deskriptivna statistika procjene razumijevanja i shvatanja govora i jezika

	N	AS	Stand. devij.	Stand. greška	95% Interval povjerenja AS	
					Donji	Gornji
Dječaci	84	22,42	5,021	0,548	31,33	33,51
Djevojčice	84	25,67	4,186	0,457	34,76	36,58
Ukupno	168	24,04	4,888	0,377	33,30	34,79

U daljem postupku smo jednofaktorskom analizom varijanse ispitali da li postoji statistički značajna razlika u odgovorima dječaka i djevojčica u odnosu na spol.

Tabela 4. Jednofaktorska analiza varijanse odgovora ispitanika u odnosu na spol

	Zbir kvadrata odstupanja	Stepen slobode	Kvadrat aritm. sredina	F	Značajnost
Dječaci	443,625	1	443,625	20,761	0,000
Djevojčice	3547,083	166	21,368		
Ukupno	3990,708	167			

U tabeli 4. predstavljena je jednofaktorska analiza varijanse prikazujući zbrove kvadrata odstupanja rezultata od njihove srednje vrijednosti, broj stepena slobode, aritmetičku sredinu kvadrata odstupanja, F odnos i veličinu značajnosti. Na osnovu dobijenih rezultata uočljiva je statistički značajna razlika između dječaka i djevojčica na nivou $p < 0,05$. Vrijednost dobijena analizom varijanse iznosi $F=20,761$ na nivou značajnosti 0,000. Uvidom u deskriptivne pokazatelje možemo zaključiti da su djevojčice pokazale mnogo bolji rezultat u razumijevanju i shvatanju govora i jezika, aritmetička sredina djevojčica iznosi $25,67 \pm 4,19$ dok dječaka iznosi $22,42 \pm 5,02$.

Dobijeni rezultati govore u prilog činjenici da su govorno-jezički poremećaji češći kod dječaka u odnosu na djevojčice. Prema istraživanju Ječmenica i sar. (2018), između dječaka i djevojčica predškolskog uzrasta utvrđene su statistički značajne razlike u korist djevojčica na zadacima neposrednog ($U=202.0$; $z=-2.42$; $p=0.015$) i odloženog pamćenja ($U=196.0$; $z=-2.13$; $p=0.033$) slogova i riječi. Prema tome, treća hipoteza koja glasi da postoji statistički značajna razlika u razumijevanju govora i jezika učenika u prvom razredu osnovne škole u odnosu na spol se prihvata.

ZAKLJUČAK

Osnovni zadatak i namjera ovog istraživanja je bila ispitati učenike prvih razreda u svim osnovnim školama na području općine Novi Grad u Sarajevu. U startu je došlo do odbijanja saradnje i negativizma, od menadžmenta škole koji nisu odobrili istraživanje u školi, unatoč odobrenju nadležnog ministarstva sa potpisom aktuelne ministricе obrazovanja, odbijanja potpisivanja saglasnosti od roditelja sa izgovorom da njihovom djetetu ne treba logoped i to najčešće roditelji čija su djeca imala neki govorno-jezički deficit do vremenskog ograničenja ispitivača, najčešće zbog kratkog boravka prvačića u školi. U konačnici, rezultati istraživanja su prikaz stanja razumijevanja govora i jezika učenika prvih razreda iz dvije osnovne škole. Od ukupnog broja prvačića u ove dvije škole, istraživanje je provedeno na njih 80%, za ostalih 20% nije dobijena saglasnost roditelja.

Rezultati istraživanja su slični rezultatima ranijih istraživanja i nisu pokazali značajnija odstupanja i govorno-jezičke deficite u odnosu na prošlost. Interesantna je činjenica da su i dječaci i djevojčice pokazali lošije rezultate na vrsti riječi – prilozi, prošlo i buduće vrijeme što znači da imaju lošu vremensku orijentaciju i da na ovom području razumijevanja govora treba raditi s djecom. Međutim, komunikacija s učenicima je pokazala da se vremenske odrednice (prošlost, budućnost), kao i prilozi i prijedlozi pravilno koriste u komunikaciji na engleskom jeziku. Ovo nam ukazuje na činjenicu da je korištenjem tehnologije (pametni telefoni, tableti i sl.), došlo do toga da djeca usvajaju engleski jezik kao prvi jezik. Važno je educirati roditelje o važnosti reduciranja ovog problema kako bi se izbjegle komplikacije u usvajanju školskog znanja i postizanja školskog uspjeha djeteta.

Drugo važno pitanje koje nam je nametnulo ovo istraživanje je informisanost roditelja. Ako su roditelji u glavnom gradu, pokazali odbojnost i negativizam prema struci defektologa, onda se postavlja pitanje kako bi se istraživanje provelo u nekoj ruralnoj sredini. Poražavajuća je činjenica da u vrijeme najveće ekspanzije inkluzije u obrazovanju roditelji nisu dovoljno informisani o važnosti i značaju iste. Najbolji način za informisanje i edukaciju roditelja je organizovanje stručnih predavanja i edukacija o važnosti opservacije djetetovih sposobnosti. Uočavanjem određenih poteškoća u mlađem uzrastu djeteta ranije će se djelovati i pomoći da dijete savlada problem i kroz proces školovanja prolazi bez ograničenja.

LITERATURA

1. Blaži, D., Vancaš, M., Kovačević, M. (2001). Glagolska i imenska morfologija u ranom usvajanju hrvatskoga jezika. U: Zbornik II. slavističkoga kongresa, ur. Dubravka Sesar, Ivana Vidović Bolt, 341-348. Zagreb: Hrvatsko filološko društvo: Filozofski fakultet.
2. Fenson L, Dale PS, Reznick J, Bates E, Thal D, Pethick S. (1994). Variability in early communicative development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*; 59: 1-173.
3. Gregl, A. (2015) Poremećaji ponašanja kod djece s govorno-jezičnim poteškoćama u predškolskoj dobi i emocionalna kompetencija njihovih majki. Doktorska disertacija, Sveučilište u Zagrebu.
4. Hoff, E. (2008). *Language Development*. International Edition by Erika Hoff (2008-03-13) Paperback – 1738.
5. Kenn, A., Masterson, J. (2004). *Jezik i govor – od rođenja do 6.godine života*. Osvarenje d.o.o. Lekenik.
6. Leonard, L., B. (1998). *Children with specific language impairment*. Cambridge, MA: MIT Press, Vol.23: 2, Pp. 339.
7. Leonard, LB., (2009). "Is expressive language disorder an accurate diagnostic category?" *Am J Speech Leng Pathol*; 18(2):115-123.
8. Ljubešić, M., Ceganec, M. (2012). Rana komunikacija: U čemu je tajna? *Logopedija*, 3, 1, 35-45.
9. Mujkanović, E., Mujkanović, E. (2018). *Djeca s teškoćama u razvoju u inkluzivnom okruženju*. Mostar: Sveučilišta Hercegovina.
10. Starc, B., Čudina Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi / Priručnik za odgojitelje, roditelje i sve koji odgajaju djecu predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga.
11. Sternberg, RJ. (2005). *The Theory of Successful Intelligence*. *Interamerican Journal of Psychology*; 39 (2): 189-202.
12. Vladislavljević, S. (1981.) *Poremećaji izgovora*. Beograd: Privredni pregled.

Internetski izvori:

1. <http://www.roda.hr/portal/roditeljstvo/izazovi> (23.03.2020.)
2. Kantić, A., Banović, S., Smajlović, S., Radić, B. (2015). Učestalost i vrste govorno-jezičkih poremećaja kod djece niže osnovnoškolske dobi. www.researchgate.net (30.03.2020.)
3. Ječmenica, N., Golubović, S., Kobac, D. (2018). Verbalno pamćenje dečaka i devojčica predškolskog uzrasta. Zbornik sažetaka: Druga konferencija sa međunarodnim učešćem „Multidisciplinarni pristupi u edukaciji i rehabilitaciji“. Rad nastao iz projekta IO 178027 (2011-2019) čiju realizaciju finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

RADOVI STUDENATA

UČESTALOST AGRESIVNOG PONAŠANJA KOD DJECE S OŠTEĆENJEM SLUHA

FREQUENCY OF AGGRESSIVE BEHAVIOR IN CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT

Dalila Abdičević, Kanita Kurtović

Univerzitet u Sarajevu, Pedagoški fakultet

SAŽETAK

Agresivnost je jako teško definisati, obzirom da ima mnogo različitih pojava oblika. Možemo je definisati kao društveno neprihvatljivo ponašanje s namjerom nanošenja štete osobi ili imovini.

Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi da li djeca s oštećenjem sluha pokazuju više agresivnosti; u odnosu na djecu bez oštećenja sluha. Dodatni cilj bio je ispitati da li postoje razlike u ispoljavanju agresivnosti u odnosu na spol ispitanika.

Za potrebe ovog istraživanja kreirana je check-lista za procjenu agresivnog ponašanja, koja se sastoji od 10 stavki, a svaka stavka je predstavljena na Likertovoj skali. Istraživanje je provedeno u redovnoj i specijalnoj školi. Uzorak istraživanja je 36 učenika (18 učenika iz redovne škole, 18 učenika iz specijalne škole).

Na osnovu rezultata istraživanja utvrđeno je da ne postoji statistički značajna razlika u nivou agresivnog ponašanja djece s oštećenjem sluha i čujuće. Međutim, primjetno je da djeca sa oštećenjem sluha imaju veći raspon agresivnog ponašanja u odnosu na djecu bez oštećenja sluha.

U odnosu na spol ispitanika, rezultati istraživanja su također pokazali da ne postoji statistički značajna razlika u agresivnom ponašanju između dječaka i djevojčica, ali je bitno napomenuti da su dječaci postigli nešto veće rezultate na skali agresivnosti.

Postoji vjerovatnoća da zbog malog uzorka nije nađena statistički značajna razlika, ali možemo zaključiti da djeca s oštećenjem sluha ispoljavaju veći varijabilitet u agresivnom ponašanju, u odnosu na djecu bez oštećenja sluha. Dječaci pokazuju nešto viši stupanj agresivnog ponašanja u odnosu na djevojčice, ali ta razlika nije statistički značajna.

Na kraju rada dat je prikaz i nekih strategija za reduciranje agresivnog ponašanja djece.

Ključne riječi: *agresivnost, djeca s oštećenjem sluha, djeca bez oštećenja sluha*

ABSTRACT

„Aggressiveness“ is very difficult to define, since it has many different manifestations. It can be defined as socially unacceptable behavior intended to harm a person or property.

The aim of this study is to determine if hearing impaired children show more aggression as compared to children without hearing impairment. A further objective is to examine whether there are differences in expressing aggression in relation to the gender of the respondents.

For the purpose of this research, a checklist has been created to assess aggressive behavior, which consists of 10 items, each item being represented on a Likert scale. The research will be conducted in a regular and special needs school. This research sample is 36 students (a balance of 18 full-time students and 18 special needs students). Based on the results of the research, it has been determined that there is no statistically significant difference in level aggressive behavior of hearing impaired children and non-hearing impaired children. However, it is notable that children with hearing impairments have a greater range of aggressive behavior than children without hearing impairment.

In relation to the gender of the respondents, the results of the research also showed that there is no statistical significant difference in aggressive behavior between males and females, but it is important to note that the boys achieved slightly higher scores on the aggression scale.

It is likely that due to the small sample of persons, no statistically significant difference has been found, but it can be concluded that hearing impaired children exhibit a slightly greater variability in aggressive behavior as compared to non-hearing impaired children. Males show slightly higher levels of aggressive behavior in relation to girls, but this difference is not statistically significant.

The conclusion of the paper will present various strategies for reducing the aggressive behavior.

Keywords: *aggression, hearing impaired children, non-hearing impaired children*

UVOD

Cilj istraživanja je bio utvrditi učestalost agresivnog ponašanja kod djece s oštećenjem sluha i uporediti sa djecom bez oštećenja sluha. Dodatni cilj bio je ispitati da li postoje razlike u ispoljavanju agresivnih oblika ponašanja u odnosu na spol ispitanika, to jeste da li postoje razlike između dječaka i djevojčica.

Agresivnost je jako teško definisati, obzirom da ima mnogo različitih pojava oblika. U suštini, definicija agresivnosti je vrlo poznat koncept ali su njene granice i način

manifestovanja veoma široki. Naučna definicija agresivnosti mora uključivati elemente zajedničke svima njima. Riječ agresija potiče od latinske riječi *agressio* (*aggredi*) i znači napasti, navaliti. U literaturi se agresivnost definiše kao svako ponašanje koje nekom nanosi povredu ili uništavanje imovine, ali se agresija više odnosi na namjeru nanošenja štete, nego na posljedicu. Berkowitz (1988) smatra da je agresija ponašanje provedeno s namjerom da se nekoga povrijedi, dok Bandura (1973) agresivno ponašanje definira kao ponašanje koje dovodi do osobne povrede i fizičkog uništavanja. Žužul (1989) agresivno ponašanje definira kao svaku reakciju izvršenu s namjerom da se nekom drugom nanese šteta ili povreda, bez obzira da li je namjera do kraja realizirana. Neki autori ne uzimaju u obzir da li postoji namjera u agresivnom ponašanju, već prihvataju opću definiciju agresivnosti, dok su drugi autori u svoje definicije uvrstili namjeru, kao značajnu karakteristiku agresivnosti. Prema toj definiciji, agresiju uvijek određuje društvena procjena koja u obzir uzima motive pojedinca, te okolnosti odnosno kontekst u kojem se neko ponašanje javlja (Parke i Slaby, 1983).

Oštećenje sluha ubrajamo u jedno od najčešćih kongenitalnih oštećenja, a javlja se u prosjeku 1 do 3 djece na 1 000 novorođenčadi. Kod 70 – 80 % djece oštećenje je prisutno već od rođenja, a u 20 – 30 % nastaje kasnije, usljed bolesti ili traumatskih ozljeda glave. Prema Svjetskoj Zdravstvenoj Organizaciji postoji 466 miliona osoba sa oštećenjem sluha, od kojih je 34 miliona djece. Oštećenje sluha se odnosi na gubitak sluha, koji je veći od 40 decibela na boljem uhu kod odraslih, a kod djece taj gubitak je veći od 30 decibela na boljem uhu. Za osobu koja ima gubitak sluha na jednom ili oba uha od 25 decibela, kažemo da je nagluha. Gubitak sluha može biti blagi, umjereni, teški ili dubok. Osobe koje imaju dubok gubitak sluha, koji podrazumijeva vrlo mali ili nimalo sluha, kažemo da su gluhe (WHO, 2020). Gluhim se smatraju osobe koje imaju gubitak sluha od 91 decibela i više i koje ni uz pomoć slušnih pomagala ne mogu u potpunosti percipirati oralno-glasovni govor.

Djeca s oštećenjem sluha se teže prilagođavaju sredini čujućih vršnjaka, sklona su izolaciji, socio-emocionalnoj nezrelosti, impulsivnom reagovanju, osjećanju manje vrijednosti, egocentrizmu, ograničenim interesovanjima, i nizu drugih specifičnih reakcija (Radoman, 1996). Također, najčešće opisani probelmu u ponašanju djece s oštećenjem sluha su tvrdoglavost, emocionalna nestabilnost s lošom tolerancijom prema frustraciji i izljevi temperamenta (Freeman, Malkin & Hastings, 1975). Bolton (1976) je za svu gluha djecu ocijenio da imaju više abnormalnih karakteristika ličnosti i teže se adekvatno prilagođavaju okolini u odnosu na čujuću djecu.

Budući da je populacija djece sa oštećenjem sluha izuzetno heterogena, kako u Bosni i Hercegovini, tako i u svijetu i čine je djeca različitih stepena oštećenja sluha, od blage naglušosti i jednostranih oštećenja, preko umjerene i teške naglušosti, do gluhoće, koja uz to koriste različita slušna pomagala, i samim tim imaju i različite

sposobnosti slušnog i govorno-jezičkog funkcionisanja. Također sticanjem razvojnih okolnosti usvajaju različite jezike (govorni jezik, znakovni jezik) i načine na koje je moguće zadovoljavati komunikacijske potrebe svake od navedenih skupina djece, a koje su individualne za svako dijete. U Bosni i Hercegovini, ali i u svijetu je veoma mali broj istraživanja koji se bave ovom temom, te smo na ovaj način željeli bolje spoznati ovaj problem u kontekstu djece sa teškoćama u razvoju, te ga desenzibilizirati.

METODE

Uzorak

Uzorak istraživanja je 36 učenika, od kojih je 18 iz redovne škole i 18 iz specijalne škole. Od ukupnog broja ispitanika, 18 je djevojčica i 18 dječaka. U grupi djece sa oštećenjem sluha, 10 je dječaka i 8 djevojčica, a u grupi djece bez oštećenja sluha 8 je dječaka i 10 djevojčica. Raspon godina djece sa oštećenjem sluha je od 6 do 10 godina, a njihova prosječna dob je 8 godina. Djeca bez oštećenja sluha imaju 8 godina, prosječna dob je 8 godina. U grupi učenika iz specijalne škole, učenici imaju oštećenje sluha; naglušost i gluhoću; 10 učenika ima naglušost, a 8 gluhoću.

Tabela 1. Demografski podaci o uzorku

Ispitanici	Spol		Dob		Stepen oštećenja sluha	
	M (%)	Ž (%)	M	SD	Naglušost (%)	Gluhoća (%)
Djeca sa oštećenjem sluha	55,5	44,4	8	1,57	55,5	44,4
Djeca bez oštećenja sluha	44,4	55,5	8	0		

Instrument

Kreirana je check-lista za procjenu agresivnog ponašanja, po uzoru na Buss-Perry upitnik za procjenu agresivnosti i upitnik za nastavnikovu procjenu proaktivne i reaktivne agresivnosti. Check-lista se sastoji od 10 stavki, a svaka stavka je predstavljena na Likertovoj skali.

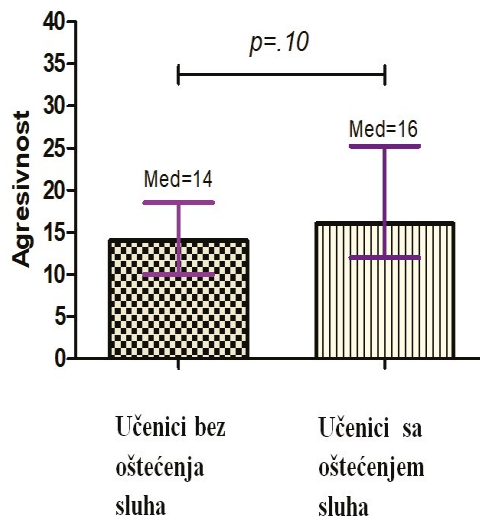
Tabela 2. Korišteni instrument

Redni broj	Stavka	Nikad	Rijetko	Povremeno	Prilično često	Uvijek
1.	Napada drugu djecu, tako što ih udara, gura...	1	2	3	4	5
2.	Verbalno napada i provocira drugu djecu	1	2	3	4	5
3.	Burno reaguje kada stvari nisu po njegovom/njenom	1	2	3	4	5

4.	Uništava tuđe stvari i školsku imovinu, bez razloga	1	2	3	4	5
5.	Ljuti se kada ga/ju se ispravi	1	2	3	4	5
6.	Okrivljuje druge	1	2	3	4	5
7.	Neopravdano se ljuti	1	2	3	4	5
8.	Neće priznati svoju grešku	1	2	3	4	5
9.	Često bježi/izostaje sa nastave	1	2	3	4	5
10.	Odbija da surađuje i uči na nastavi	1	2	3	4	5

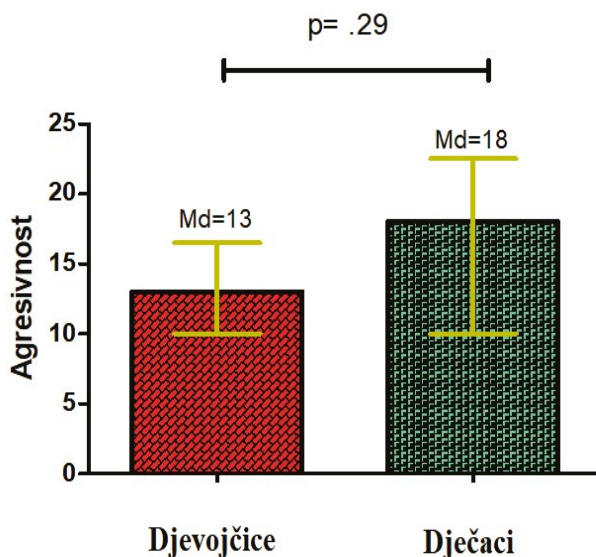
REZULTATI

U nivou agresivnog ponašanja učenika sa oštećenjem sluha i učenika bez oštećenja sluha primjetno je da su djeca sa oštećenjem sluha imala veći raspon agresivnog ponašanja (interkvartilni raspon 12-25) u odnosu na djecu bez oštećenja sluha (interkvartilni 10-19). Testirali smo srednje vrijednosti (medijane) neparametrijskim testom Mann-Whitney. Prema rezultatima ovog testa ne postoji statistički značajna razlika u nivou agresivnosti između djece sa oštećenjem sluha (Med = 16) i djece bez oštećenja sluha (Med = 14) (Mann-Whitney = 11, $p = .10$). Rezultati su prikazani na Slici 1.



Slika 1. Nivo agresivnog ponašanja učenika sa oštećenjem sluha i učenika bez oštećenja sluha

U nivou agresivnosti u odnosu na spol ispitanika primjetno je da su dječaci postigli veće rezultate na skali agresivnosti od djevojčica, ali vjerovatno zbog malo uzorka nije nađena statistički značajna razlika. Prema rezultatima Mann-Whitney testa, ne postoji statistički značajna razlika u srednjim vrijednostima (medijanima) agresivnosti između dječaka (Med = 18) i djevojčica (Med = 13) (Mann-Whitney = 129, $p = .29$). Rezultati su prikazani na Slici 2.



Slika 2. Nivo agresivnog ponašanja u odnosu na spol učenika

DISKUSIJA

Cilj ovog istraživanja je bio utvrditi učestalost agresivnog ponašanja kod djece sa oštećenjem sluha, te uporediti dobijene rezultate sa djecom bez oštećenja sluha, dok je dodatni cilj istraživanja bio utvrditi da li postoje spolne razlike u nivou ispoljavanja agresivnih oblika ponašanja.

Prvi rezultati istraživanja o nivou agresivnog ponašanja učenika sa oštećenjem sluha i učenika bez oštećenja sluha pokazuju da učenici s oštećenjem sluha pokazuju veći raspon agresivnog ponašanja, što može biti uvjetovano povezanošću oštećenja sluha sa produkcijom oralno-glasovnog govora, jer govor predstavlja osnovno sredstvo komunikacije i mehanizam intelektualnih djelatnosti koji stvara osnovu za kategorijalno pojmovno mišljenje. Oštećenje sluha utiče na razvoj govora, čime se ugrožava socijalna komunikacija sa sredinom i sputava se razvoj viših intelektualnih sposobnosti. Ukoliko

se oštećenje sluha proteže na skali od blagih oštećenja do totalne gluhoće, tada će se i razvoj govora nalaziti na skali od jedva uočljivih oštećenja govora do potpunog izostanka govora. Samim tim, cjelokupan razvoj ličnosti je narušen.

Povišena agresivnost kod djece sa oštećenjem sluha se objašnjava kao jedan vid frustracije – agresije, smatrajući da djeca sa oštećenjem sluha zbog teškoće u komunikaciji prilikom zadovoljavanja svojih želja, potreba i mogućnosti, često nailaze na prepreke, zbog čega su izložena većem broju frustrativnih situacija. Djeca sa oštećenjem sluha agresivno ponašanje uče posmatranjem i imitacijom agresivnog ponašanja okoline i pod uticajem nepoželjnih vanjskih faktora, kao što su agresivni filmovi i igrice (Mujkanović & Mujkanović, 2018).

Rezultati istraživanja agresivnosti u odnosu na spol, zapaženo je da su dječaci pokazali agresivnije ponašanje od djevojčica. Istraživanja pokazuju da su dječaci na svim nivoima agresivniji, što se često pripisuje biološkoj originalnosti, to jeste hormonima. Osim toga, i odgojem se u socijalnom društvu muškarci više pripremaju za agresiju, nego žene. Žene definišu agresivnost kao negativno ponašanje, koje je rezultat gubitka kontrole, dok muškarci agresiju smatraju kao pozitivan instrument koji će se koristiti za jačanje njihovog samopoštovanja i njihovo ponašanje nagrađuje zajednica (Babić, Hubijar & Ajduković, 1999). Green i sur. (1996) svojim istraživanjem sugerišu da djevojčice pokazuju indirektno oblike agresivnog ponašanja u odnosu na dječake, dok dječaci pokazuju više fizičke agresije.

Babaroglu (2016) u svom istraživanju o agresivnom ponašanju djece sa i bez oštećenja sluha, zaključuje da starija djeca u dobi od 13-17 godina ispoljavaju agresivno ponašanje i zapaženo je da su djeca s oštećenjem sluha neznatno agresivnijeg ponašanja od svojih vršnjaka bez oštećenja sluha. Podaci o agresivnom ponašanju u odnosu na spol, pokazuju da su dječaci pokazali više agresivnog ponašanja, nego djevojčice.

Istraživanja koja su se bavila agresivnim ponašanjem djece sa oštećenjem sluha, dobili su rezultate koji pokazuju da djeca sa oštećenjem sluha pokazuju agresivnija ponašanja u odnosu na djecu bez oštećenja sluha sa prisutnim osjećajem izoliranosti, izraženijim depresivnim ponašanjem (Van Gent i Treffers, 2011; Rostami i sur., 2014), imaju određene poremećaje ponašanja (Moeller, 2000; Stevenson i sur., 2010; Theunissen i sur., 2014) i imaju nedostatke u razvoju socijalnih vještina (Sheepard i Bodger, 2010). S druge strane, prema nekim od ovih istraživanja, nivo agresivnog ponašanja djece s oštećenim sluhom je slično ponašanju djece bez oštećenja sluha (Remine i Brown, 2010).

Neke od strategija za reduciranje agresivnog ponašanja su: podučavanje roditelja, kognitivne metode, tehnike rješavanja problema, primjenjena analiza ponašanja i funkcionalna analiza ponašanja.

Roditeljske odgojne metode su povezane s dječjom agresivnošću. Podučavanje roditelja o načelima modifikacije ponašanja, roditelji djelotvornije postupaju s djecom. Roditelji uče zamjenjivati negativne izjave, poput prijetnji i naredbi, pozitivnima te uče verbalno poticati dječje prosocijalno ponašanje. Osim toga, roditelji uče dosljedno primjenjivati kazne koje ne uključuju tjelesno kažnjavanje onda kada je nužno održati disciplinu.

Agresivnost se može smanjiti i usmjeravanjem na kognitivne procese koji su kod agresivne djece vjerovatno drugačiji nego kod neagresivne djece. Takav pristup primjenjivan je u radu s djecom širokog dobnog raspona – od djece predškolske dobi do adolescenata. Jedna od tih metoda usmjerena je na emocije, jer agresiju često prati ljutnja. Istraživanja su pokazala da se agresija može smanjiti ili spriječiti, ukoliko se ljutnja zamijeni sa empatijom. U skladu s tim, formirani su programi namjenjeni jačanju dječje empatije.

Tehnikama rješavanja problema, djeca se uče da u problemskim situacijama prvo promisle i provjere različite strategije rješavanja problema i da ga rješavaju po unaprijed osmišljenom planu.

Primjenjena analiza ponašanja (ABA) je terapija bazirana na temelju nauka o ponašanju i učenju. Analiza ponašanja nam pomaže da razumijemo kako ponašanje funkcionira, kako ponašanje utiče na okolinu, te kako se odvija sam proces učenja. ABA zahtijeva provođenje utvrđenih principa učenja, strategija ponašanja i promjena u okolini, kako bi se poboljšala i naučila nova ponašanja. Zasniva se na učenju tipa jedan na jedan, koristeći bihevioralne principe stimulacije, odgovora i nagrade. Prilikom usvajanja svakog željenog ponašanja koristimo pojačanje, odnosno nagradu, kako bi osigurali ponavljanje tog ponašanja.

Funkcionalna analiza ponašanja je precizan opis ponašanja, njegovog konteksta, i njegove posljedice, s namjerom boljeg razumijevanja ponašanja i faktora koji utječu na njega. Započinje kao procjena koja uključuje i sistemsko mijenjanje uzroka i posljedica ponašanja, da bi se precizno odredio uzrok neadekvatnog ponašanja.

Pristup u radu s djecom oštećenog sluha mora biti holistički. Potrebno je posmatrati problem ne samo sa obrazovnog i rehabilitacijskog aspekta, već i medicinskog i psihološkog. Za buduća istraživanja, smatramo da je važno obratiti pažnju na ovu problematiku, te detaljnije istražiti uzroke agresivnosti, osobine ličnosti djeteta, uticaj porodice, uticaj socio-ekonomskog statusa, te uticaj okoline na dječju agresivnost.

Bez obzira na vrstu i stepen oštećenja sluha, oštećenje sluha negativno utiče na govor, slušanje, razumijevanje, akademske vještine i komunikacijske vještine ove djece.

Stoga, potrebno je što je ranije moguće identificirati gubitak sluha, omogućiti adekvatna slušna pomagala, redovne tretmane auditivne rehabilitacije i druge potrebne tretmane. Ukoliko uključimo roditelje, nastavnike i bliske osobe djeteta, koja pokazuju agresivno ponašanje, rezultati tretmana će biti bolji, a tretman efikasniji. Potrebno je podržavati i raditi na kampanjama protiv diskriminacije u odnosu na spol, to jeste, ravnopravnost među spolovima.

REFERENCE

1. Babaroglu, A. (2016). Aggression Behaviors in Children with and without Hearing Impairment. *International Journal of Psychological Studies*, 8(2), 14-27.
2. Babić, M., Hubijar, Z. & Ajduković, M. (1999). Agresivnost i hiperaktivnost kao smetnje u ponašanju. Sarajevo: Pedagoška akademija.
3. Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
4. Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
5. Berkowitz, L. (1988). Frustrations, appraisals and aversively stimulated aggression. *Aggressive Behavior*, 14(1), 3-11.
6. Bolton, B. (1976). *Psychology of Deafness for Rehabilitation Counselors*. Baltimore: University Park Press.
7. Buss, A. H., & Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452-459.
8. Brown, K., Atkins, M. S., Osborne, M. L. & Milnamow M. (1996). A Revised Teacher Rating Scale for Reactive and Proactive Aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 24(4), 473-480.
9. Freeman, R. D., Malkin, S. F. & Hastings, J. O. (1975). Psychosocial problems of deaf children and their families: a comparative study. *American Annals of the Deaf*, 120(4), 391-405.
10. Green, L. R., Richardson, D. R. & Lago, T. (1996). How do friendship, indirect and direct aggression relate. *Aggressive Behavior*, 22(2), 81-86.
11. Radoman, V. (1996). *Surdopsihologija*. Beograd: Defektološki fakultet.
12. Moeller, M. P. (2000). Early intervention and language development in children who are deaf and hard of hearing. *Pediatrics*, 106(3), 1-43.
13. Mujkanović, E. & Mujkanović, E. (2018). *Djeca sa teškoćama u razvoju u inkluzivnom okruženju*. Mostar: Sveučilište Hercegovina.
14. Parke, R. & Slaby, R. (1983). The Development of Aggression. *Handbook of Child Psychology: Socialization, Personality and Social Development*, 4, 457-641
15. Remine, M. D. & Brown, P. M. (2010). Comparison of the prevalence of mental health problems in deaf and hearing children and adolescents in Australia. *Australia New Zealand of Psychiatry*, 44(4), 351-357.

16. Rostami, M., Bahmani, B. & Bakhtyari, V. (2014). Depression and deaf adolescent: A review. *Iranian Rehabilitation Journal*, 12(19), 43-52.
17. Sheppard, K., & Badger, T. (2010). The lived experience of depression among culturally deaf adults. *Journal of Psychiatric Mental Health Nursing*, 17(9), 783-789.
18. Stevenson, J., McCann, D., Watkin, P., Worsfold, S. & Kennedy, C. (2010). The relationship between language development and behaviour problems in children with hearing loss. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51 (1), 77-83.
19. Theunissen, S. C. P. M., Rieffe, C., Kowenberg, M., De Raeve, L. J. I., Soede, W., Briaire, J., i Frijns, J. H. M. (2014). Behavioral problems in school aged hearing-impaired children: The influence of sociodemographic, linguistic, and medical factors. *European Child Adolescence Pshychiatry*, 23, 187-196.
20. Van Gent, T., Goedhart, A. W., & Treffers, P. D. (2011). Self-concept and psychopathology in deaf adolescents: Preliminary support for moderating effects of deafness-related characteristics and peer problems. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied disciplines*, 52(6), 720-728.
21. Vasta, R., Haith, M. M. & Miller, S. A. (2004). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
22. World Health Organization. (2020). Deafness and hearing loss. Preuzeto sa: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>.
23. Žužul, M. (1989). *Agresivno ponašanje-psihologijska analiza*. Zagreb: Radna zajednica Republičke konferencije Saveza socijalističke omladine Hrvatske.

RADOVI STUDENATA

ZAJEDNO UPLOVIMO U SVEMIR

LET'S DIVE INTO SPACE

Rasema Begović, Merima Dramalija

Univerzitet u Sarajevu, Pedagoški fakultet

SAŽETAK

Učenje utiče na sve osobine čovjeka i izaziva relativno trajne promjene njegove ličnosti. U osnovnim školama, između ostalog, poznavanje osnova Sunčevog sistema, dio je obaveznog gradiva. Međutim, kada su u pitanja učenici sa oštećenjem vida, nastavnici nailaze na određene prepreke u objašnjavanju ove tematike. Stoga je osnovni zahtjev u rješavanju ovog problema prilagođavanje metoda i sredstava njihovim specifičnostima opažanja. Projekat „Zajedno uplovimo u svemir“ je ideja za nastavnike koja ima za cilj pomoći, prije svega slijepim i visoko slabovidnim učenicima, pri savladavanju za njih veoma apstraktnog gradiva. Željeli smo da kroz multidimenzionalan pristup omogućimo što kvalitetnije znanje, shvatanje i stvaranje slike svemira, a uz uvažavanje specifičnosti učenja djece sa oštećenjem vida, njihove pažnje, percepcije i pamćenja. U izradi didaktičkog modela Sunčevog sistema, korišteni su prirodni materijali, predmeti, modeli, crteži, pisani i audio zapis, kao i različite metode učenja.

Ključne riječi: *slijepi i slabovidni učenici, multidimenzionalan pristup*

ABSTRACT

Learning affects all traits of a person and causes relatively lasting changes in their personality. In elementary schools, among other things, knowing the basics of the Solar System is part of the compulsory education. However, when it comes to visually impaired students, teachers encounter some obstacles in explaining this topic. Therefore, the basic requirement in solving this problem is to adapt the methods and means to their specific sensing. The project “Let’s Dive into Space” is an idea for teachers that aims to help, first of all, blind and highly visually impaired students in mastering very abstract material for them. We wanted to provide, through a multidimensional approach, the best possible knowledge, understanding and creation of the image of space, while respecting the specific learning of children with visual impairments, their attention, perception and memory. In the development of a didactic model of the Solar System were used: natural materials, objects, models, drawings, written and audio recordings, as well as various teaching methods.

Key words: *blind and visually impaired students, multidimensional approach*

UVOD

Svijet u kojem živimo je vizuelno orijentisan, pa u mnogim situacijama osoba sa oštećenjem vida treba naći kompromis između zahtjeva koje nameće samo oštećenje i onih koje nameće socijalna sredina (Vučinić i sar., 2013, prema Lapat, 2016), stoga se nužno treba prilagoditi na svoje oštećenje. Činjenica da putem vida dobijamo čak 90 % informacija iz spoljašnjeg svijeta dovoljno govori o njegovom značaju u životu svakog čovjeka. Stoga, svako oštećenje vida nepovoljno se odražava na sve aspekte života. Usljed oštećenja vida kvalitet života slijepih osoba je narušen, zbog čega preostala čula dolaze u prvi plan. Taktilne informacije su od ključne važnosti za slijepo dijete. Kroz dodir, slijepo osobe razvijaju taktilne sposobnosti koje utiču na njihov cjelokupni razvoj i funkcionisanje. Taktilnu percepciju i taktilno funkcionisanje treba posmatrati u širem kontekstu i to ne podrazumijeva samo čitanje Brajevog pisma, već se usmjerava na saznanje kako slijepa djeca koriste svoje ruke za prikupljanje informacija i obavljanje svakodnevnih životnih vještina. Kod slijepo i slabovidne djece veoma je bitna auditivna i vizuelna percepcija da bi što uspješnije savladali gradivo koje usvajaju u nastavnim aktivnostima, ali ionim u svakodnevnom životu. Potrebno im je auditivno i taktilno približiti aktivnosti kako bi što bolje i što brže usvojili sadržaje, te bismo na taj način olakšali njihov boravak u našem zajedničkom svijetu.

Videće osobe na trenutak mogu zatvoriti oči i zamisliti kako bi njihov život izgledao bez čula vida, kako bi se snašle u svakodnevnim aktivnostima koje rade, da li bi mogle odlaziti na posao, školu, ili fakultet. Jedan od načina je i da videće osobe zatvore oči, stave povez preko njih i pokušaju živjeti životom slijepo osobe najedan dan ili par sati. Pri tome, moraju imati uvidu to da poznaju prostor u kojem se nalaze, tj. raspored stvari u kući ili na poslu, ali pitanje je da li će znati koliko koraka treba napraviti do fotelje ili stolice ili nekog namještaja u vlastitoj kući.

Zbog svega navedenog, ovaj rad ima za cilj olakšati bar jedan segment nastavnog sadržaja i života slijepim i slabovidnim osobama, jer koliko god je svemir beskonačno interesantan videćim osobama, pretpostavka je da će i slijepo i slabovidne osobe uživati da uče o njegovim čudesima jednako ili možda čak i više ukoliko im se pruži kvalitetna prilika za to.

Ovaj rad proizašao je iz jednog zadatka na Pedagoškom fakultetu, gdje je profesorica uvidjela značaj doprinosa projekta „Zajedno uplovimo u svemir“ posvećenog slijepim i slabovidnim osobama.

METODE

Oštećenje vida može da ograničava osobu u obavljanju svakodnevnih aktivnosti, da utiče na nivo samostalnosti i na kretanje (Esteban et al., 2008; Kuyk et al., 2008; Nutheti et al., 2006). Zadovoljstvo kvalitetom života razlikuje se između pojedinaca u zavisnosti od stepena oštećenja vida, ograničenja u izvođenju aktivnosti, uslova u okruženju, ličnih zahtjeva i očekivanja (Williams, Brian, & Toit, 2012). Dvije osobe kod kojih postoji isti stepen ograničenja u izvođenju aktivnosti uslovljen oštećenjem vida, a koje žive u različitim uslovima, mogu imati različit kvalitet života, ali i različitu percepciju njega (prema Lapat, 2016). Prilagođavanja na zahtjeve u svijetu koji je vizuelno orijentisan predstavlja veoma kompleksan proces, čime se može objasniti nezadovoljstvo kvalitetom života ispitanika kod kojih je u kasnijem životnom dobu došlo do oštećenja vida.

Uticaj vremena nastanka oštećenja vida na samu osobu i njeno funkcionisanje može biti dvojako shvaćen. S jedne strane, osobe koje su kasnije izgubile vid, imale su mogućnost da vizuelno upoznaju svijet koji ih okružuje i time su u prednosti u odnosu na ispitanike koji su vid izgubili tokom ranog djetinjstva. S druge strane, osobe koje su izgubile vid u ranom dobu imale su mnogo više vremena da se naviknu i prihvate svoje oštećenje. Smatra se da je sama adaptacija na gubitak vida lakša, ukoliko do njega dođe u ranom uzrastu, kada je dijete sposobno da brzo prihvati novonastalu situaciju. Odraslim osobama nagli i iznenadni gubitak vida teško pada, što može značajno da utiče na kvalitet života uopšte (Scott et al., 2001, prema Jablan, Vučinić, Vranić, 2016). Zbog nedostatka vizuelne percepcije, slijepe osobe usmjerene su uglavnom na slušnu i taktilno-kinestetičku percepciju. Postoje mnoge teorije kvantitativne i kvalitativne kompenzacije koje tvrde kako zbog nedostatka vida preostala čula postaju izoštrjena u kvantitativnom ili kvalitativnom smislu.

Većina istraživanja pokazuju da takve kompenzacije ne postoje. Ipak, pojedine funkcije u osoba oštećenog vida mijenjaju svoju ulogu i značenje i na različite načine zamjenjuju i nadoknađuju gubitak vida. Tu se radi o strukturnoj kompenzaciji, o primjeni i uspješnosti različitih strategija koje se stvaraju zbog veće usmjerenosti na druge funkcije zbog nedostatka vida, a to su taktilno - kinestetičke, slušne i dr. Kod taktilno-kinestetičke percepcije za razvoj slijepe djece treba posvetiti najveću pažnju njenom razvoju od najranije dobi (Stančić, 1991).

Pri izradi ovog projekta korišteni su različiti materijali: kutija, žica, loptice od stiropora obojene u boje planeta, potom lampice u obliku zvijezda na baterije i lampa na baterije. Na kutiju je zalijepljen papir koji podsjeća na izgled svemira i koji daje još bolju vizuelnu percepciju slabovidnim osobama. U ovom radu korišten je i "zvuk planete". On je baziran na zvuku koji su naučnici kreirali kako bi osobama sa oštećenjem vida, ali i onima bez oštećenja, približili izgled planeta i omogućili vizualizaciju svemira.

Kod slijepa djece razvoj taktilne percepcije ide od grubih prema finim pokretima ruku i od jednostavnijih ka složenim taktilnim strukturama. Manipulišući predmetima, slijepa djeca mogu uočiti oblike predmeta i različite osobine njihove površine, prostorne odnose između dijelova predmeta, kao i među njima samima, razlike u težini i dr. Taktilna, tj. taktilno-kinestetička percepcija za djecu s oštećenjem vida ima veliku saznavnu vrijednost. Ona je uglavnom sukcesivna, za razliku od vizuelne percepcije i zbog toga dovodi do određenih ograničenja. Veliki broj predmeta i pojava nisu pristupačni percepciji slijepog djeteta, jer je onemogućen direktan kontakt s njima. Dok u taktilnoj percepciji preovladava struktura kao primarna, tj. analiza odnosa dijelova predmeta, pravilo u taktilnom doživljavanju je da se globalna perspektiva doživljava statičnom rukom, dok se taktilna percepcija za detaljnu analitičku informaciju doživljava sukcesivno drugom rukom koja je u kretanju. Taktilne informacije su manje precizne od vizuelnih, stoga kod djece oštećenog vida postoji velika potreba stimulacije cjelokupnog taktilno-kinestetičkog iskustva, koji uključuje dodir, kretanje i poziciju tijela u prostoru. Zapostavljanje rane taktilno-kinestetičke stimulacije kod male djece rezultira kasnijim kognitivnim razvojem, dok podsticanje kretanja i dodirivanje ruka maosigurava temelj za aktivno istraživanje i manipulisanje.

Kod slijepih osoba najvažniju ulogu u upoznavanju predmeta ima taktilna percepcija unutar koje razlikujemo analitički i sintetički put saznavanja. Analitički put podrazumijeva opipavanje detalja i pojedinih dijelova temeljem kojim se stvara slika predmeta, dok sintetički podrazumijeva zahvaćanje opipom cjeline predmeta temeljem kojeg se prepoznaje predmet. Ovi putevi se međusobno nadopunjuju. Za dodirivanje se može koristiti jedan ili više prstiju, kao i jedna ili obje ruke.

Vrlo je značajno uputiti nastavnike da za saznavanje putem taktilne percepcije treba daleko više vremena nego korištenjem čula vida (Matok, 2011). Taktilno - kinestetička percepcija važna je za sticanje životnih i radnih navika slijepa djece. Bitna je za hranjenje, ličnu higijenu, svlačenje i oblačenje. Važno je kod djece podsticati što veću samostalnost i postepenopostavljati sve složenije zahtjeve i očekivanja. Time se slijepa djeca sve više osposobljavaju i prilagođavaju na svakodnevne životne situacije. Takođe, dobro je započinjati i završavati aktivnosti istim riječima ili radnjama. Na taj način, dijete će znati da se aktivnost mijenja (Zubić, 2015). Čulo dodira je od suštinskog značaja za slijepu djecu – za prikupljanje informacije o njihovom okruženju i svakodnevno izvođenje zadataka. Ovo čulo daje informacije o karakteristikama objekata, kao što su njihov oblik, veličina i tekstura. Pomoću čula dodira i ruku slijepa osobe mogu da otkrivaju, da upoznaju i prepoznaju, da znaju, osjećaju, tumače.

Čulo dodira zahtijeva korištenje ruku. Način na koji će slijepa osoba koristiti ruke imaće utjecaj i na njeno obrazovanje. Istraživačke aktivnosti upotrebe čula dodira i ruku kod slijepih osoba razvijaju se tokom čitavog života (Boe, 2000, prema Jablan, 2016).

Tako i upotreba prstiju obje ruke ima niz prednosti u odnosu na broj i kvalitet informacija koju obezbjeđuju prsti jedne ruke (Withagen, 2010).

U svakodnevnom životu slijepa djece, haptične vještine su neophodne za nezavisno funkcionisanje. Ova djeca trebaju da rješavaju zadatke različito od videće djece, jer koriste čulo dodira umjesto čula vida kako bi dobila informacije. Štaviše, obični zadaci se lako izvršavaju upotrebom čula vida, a postaju složeni kada ih izvode koristeći dodir. Prema Heller (1984, 1989, 1991, 2000a, 2000b) i Helleri Meiers (1983), aktivni dodir je posebno važan za izvođenje zadataka koji uključuju percepciju oblika ili tokom manipulacije objekata da bi dobili informacije o njima, dok pasivni dodir može biti efikasna strategija za percepciju poznatih oblika ograničene veličine (Withagen et al., 2010).

Taktilni osjećaji obuhvataju osjećanje dodira, pritiska i vibracija. Dodir je od posebnog značaja za sticanje bogatog taktilnog iskustva. Poruke primljene putem dodira su prva karika u lancu prijema i obrade informacija (Jablan, 2016).

Jedan od ciljeva ovog rada jeste to da slijepa djeca čulom dodiradoživeizgled solar-nog sistema, kako se ne bi osjećala odbačeno ili zapostavljeno u različitim iskustavima dostupnimvidećim osobama. Takođe, cilj je iolakšati nastavu slijepim i slabovidnim učenicima, jer je važno shvatiti kakve impresije taktilno osjetilo ostavlja na slijepog ili slabovidnog učenika, kakve su njegove ili njene emocije pri dodiru određenog predmeta.

Da bi bili u potpunosti efikasni, nastavnici moraju postati svjesni, tumačiti, pratiti, i modifikovati njihove taktilne interakcije iz perspektive učenika (Downing, Chen, 2003). Pojedini koncepti se lakše prenose taktilno od drugih. Apstraktne koncepte mnogo je teže prilagoditi taktilno nego konkretnije činjenice. Stoga, uloga nastavnika je da osigura da je taktilna reprezentacija zaista predstavnik koncepta, te relevantna i značajana, dok obrazovni tim mora odlučiti koji aspekti lekcije mogu biti predstavljeni taktilno kako bi se najlakše razumjeli. Nasuprot tome, taktilne informacije zahtjevaju fizički kontakt pojedinca. Neophodno je dozvoliti više vremena za predstavljanje taktilnih informacija, dati djeci priliku da dodiruju stvari, rukuju njima, te ispituju (Dote- Kvan&Chen, 1999; Miles, 1999; Smith, 1998; prema Downing, Chen, 2003). Neki ljudi imaju nizak ili visok senzorni prag na određene senzorne stimulacije. Taktilnost odgovora je jednostavno stepen na koji osoba odgovara do taktilne stimulacije. Neki pojedinci mogu tolerisati znatne i raznovrsne količine taktilnog podražaja bez mnogo reakcija, dok su drugi vrlo osjetljivi na određene vrste taktilnog podražaja. Efikasno korištenje taktilnih strategija mora razmotriti individualne potrebe učenika i sposobnosti, okruženje za učenje i zadatak (Downing, Chen, 2003). Naravno, u ovom radu prisutna je svijest da je svaki slijepi ili slabovidni učenik individua za sebe i da različito doživljava određene predmete koje percipira čulom dodira.

DISKUSIJA

Učenje utiče na sve osobine čovjeka i u njemu izaziva relativno trajne promjene ličnosti. Ono djeluje na čovjekove sposobnost, percepciju, emocije i druge psihičke funkcije. Sve ove promjene dovode do čovjekovog napredovanja i usvajanja novih saznanja. Prilikom učenja mijenjaju se stavovi, interesi, usvaja se govor i druge socijalne norme ponašanja. Učenje nije ograničeno samo na aktivnost kojom čovjek djeluje na okolinu. Govorom ili u pisanoj formi uči se ono što su prethodne generacije stekle u stalnoj borbi za učenjem. Na taj način svaka nova generacija usvaja znanja prethodne generacije i doprinosi svojim dijelomunapređenju sebe, ali i čovječanstva. Mnogi autori, psiholozi i pedagozi učenje definišu na različite načine.

„Učenje je proces svjesno usmjeren na pribavljanje, razumijevanje i usvajanje činjenica, pojmova, zaključaka, stavova i generalizacija o predmetima, pojavama i načinu postupanja sa njima, prerađenim, uopštenim i sređenim u sisteme znanja. Učenje podrazumijeva preradu i oblikovanje iskustva, uviđanje, otkrivanje, prodiranje u suštinu pojave, rekonstruiranje već postojećih znanja i uspostavljanje asocijacija između znanja. Na taj način učenje je uslov i način sticanja i razvoja znanja, vještina, navika i sposobnosti potrebnih djetetu za život, uključivanje u društvene odnose, formalno obrazovanje i samoobrazovanje“ (Kamenov: 1987, str. 25).

„Učenje je relativno trajno mijenjanje ponašanja pod uticajem stečenog iskustva, vježbi i praktikovanja“ Pedagoški leksikon, 1996, str. 521).

Čovjek se mijenja kroz učenje, sam ili na osnovu tuđeg iskustva s ciljem prilagođavanja svojoj i društvenoj okolini. Dakle, promjena ponašanja koja je nastala pod uticajem iskustva ili vježbanja predstavlja proces učenja.

U gore navedenoj definiciji učenja rečeno je da je učenje relativno trajna i relativno specifična promjena individue nastala pod uticajem vježbanja. Kod promjena ponašanja razlikujemo one koje su rezultat nekih drugih faktora, kao što su umor, bolest, i sl., i koje su kratkotrajne, te promjenenastaleučenjem, koje su relativno trajne jer su stečene kroz učenje. Naravno, te promjene mogu se vremenom ugasiti.

„Učenje je relativno trajna i relativno specifična promjena individue, koja se pod određenim uslovima može manifestovati u njenom doživljavanju ili aktivnosti i koja je rezultat njenog prethodnog doživljavanja ili aktivnosti“ (Radonjić, 1992).U ovoj definiciji navedena je ključna riječ promjene individue, odnosno promjena njenog ponašanja.

S tim, odgoj je napor da se postigne promjena ponašanja. Ta promjena može se manifestovati u vidljivoj formi, ali i samo u doživljavanju učenog. To doživljavanje učenog je situacija u kojoj se individua unese u materiju koju uči ili doživljava. Samo takva nastava tj. u kojoj nastavnici uspiju „unijeti“ učenike u materiju smatra se dobro izvedenom nastavom. Rezultati „unošenja“ učenika u nastavne sadržaje ne moraju se vidjeti s vana, nego se s vana manifestuju.

U definiciji učenja rečeno je da je promjena nastala učenjem relativno specifična. Za razliku od drugih promjena nastalih npr. oštećenjem nervnog sistema, za promjene nastale učenjem kažemo da su specifične jer su vezane za djelatnost u određenim situacijama. (Stevanović, 2004, str. 235).

Pri izradi ovog rada uočeno je da osobama sa oštećenjem vida moguće pomoći na različite načine kako bi se olakšalo njihovo školovanje, ali i svakodnevni život. Osobe sa oštećenjem vida zaslužuju ista prava kao i videće osobe, pogotovo pravo na obrazovanje, gdje im se na različite načine može prilagoditi nastavni plan i sadržaj.

Osnovni zaključak je da je svaka osoba različita, tj. svaka videća osoba i svaka osoba sa oštećenjem vida je individua za sebe kojoj ne moraju nužno odgovarati iste stvari kao i ostalima. Stoga ne možemo reći da će ovaj model rada odgovarati baš svim osobama sa oštećenjem vida.

ZAKLJUČAK

Tema je fokusirana na taktilnu stimulaciju, odnosno razvoj taktilnih sposobnosti koje su od izuzetne važnosti za slijepu djecu. Taktilna percepcija za njih predstavlja prozor u svijet. Zahvaljujući dodiru slijepa djeca su u mogućnosti da istražuju, saznaju, uče. Razvoj taktilnih sposobnosti doprinosi razvoju samostalnosti, nezavisnosti, samim tim i većem samopouzdanju, što sve zajedno doprinosi boljem kvalitetu života.

Gubitak vida nepovoljno se odražava na svaki segment života slijepa osobe. Kvalitet života slijepih osoba dosta je narušen, stoga taktilna stimulacija kod slijepa djece treba da se podstiče od najranije dobi. S obzirom na to da nema puno istraživanja koja su se bavila ovom problematikom, ne postoji ni dosta podataka o aktuelnom problemu, što treba biti svakako podstrek za nova istraživanja koja će dati odgovore na mnoga pitanja.

Pri izradi rada zaključeno je da u edukaciji i nastavnom sadržaju za djecu sa poteškoćama u razvoju veliki značaj ima primjena različitih sredstava i materijala, koji moraju biti primjereni vrsti oštećenja, kao i samom djetetu kao pojedincu. Na taj način razvija se njihova taktilna, slušna i olfaktorna percepcija u praćenju nastave, što su sposobnosti koje se kasnije prenose i u svakodnevni život.

LITERATURA

1. Downing, J. Chen, D. (2003). Using Tactile Strategies With Students Who Are Blind and Have Severe Disabilities. *TEACHING Exceptional Children*. 36(2), pp: 56-60.
2. Jablan, B. (2016). Dete sa oštećenjem vida u školi. Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Univerzitet u Beogradu.
3. Jablan, B. Vučinić, V. Vranić, M. (2016). Kvalitet života odraslih osoba sa oštećenjem vida. *Beogradska defektološka škola – Belgrade School of Special Education and Rehabilitation*. 22(1), str: 9-21.
4. Kamenov, E. (1987). *Predškolska pedagogija, Knjiga I*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
5. Lapat, P. (2016). Utjecaj bavljenja sportom na samopercepciju kvalitete života osoba oštećena vida. *Diplomski rad*, Zagreb: Edukacijsko rehabilitacijski fakultet, Sveučilište u Zagrebu.
6. Nikolić, S., Ilić-Stošović, D., Ilić, S. (2011). *Razvojna procjena i tretman djece predškolskog uzrasta*. Beograd: Praktikum.
7. Pekić Quarrie, S, Poleksić, V., Vucelić-Radović B., Pešikan, A. and Quarrie, S. (2008): *Students as partners: from dream to reality. Student self-assessment exam exercises at Faculty of Agriculture, Belgrade University, ECHAE Conference, Leida, Spain*.
8. Perepatić, J. (1999). *Slijepo i slabovido dijete u porodici*. Novi Sad.
9. Radonjić, S. (1992). *Psihologija učenja*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva
10. Stanimirov, K. (2016). *Povezanost samopoimanja sa kvalitetom života i životnim navikama kod osoba sa oštećenjem vida*. *Doktorska disertacija*, Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Univerzitet u Beogradu.
11. Stevanović, M. (2000). *Obiteljska pedagogija*. Tonimir.
12. Stevanović, M. i Papotnik, A. (2004). *Škola po mjeri učenika*. Tonimir.
13. Šarlija, T. (2012). *Indikatori kvalitete života slijepih i slabovidih osoba*. *Diplomski rad*, Osijek: Filozofski fakultet, Sveučilište J. J. Strossmayera.
14. Tomić, R., Osmić, I. (2005). *Didaktika*. Zenica: Pedagoški fakultet.
15. Vuletić, G. et al. (2016). *Quality of life in blind and partially sighted people*. *JAHŠ*. 2(2): 101-112.
16. Zubić, J. (2015). *Didaktičko-metodički aspekti inkluzije slijepih djece u redoviti odgojno-obrazovni sistem*. *Diplomski rad*, Zagreb: Učiteljski fakultet, Sveučilište u Zagrebu.
17. Withagen et al. (2010). *Tactile Functioning in Children Who Are Blind: A Clinical Perspective* *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 43-54.

RADOVI STUDENATA

VIDEO MODELING I VIDEO PROMPTING

VIDEO MODELING AND VIDEO PROMPTING

Anđelka Franjičić, Azra Grizović, Marija- Zorka Vasilj i Matea Visković

SAŽETAK

U posljednje vrijeme se razvija sve više različitih metoda koje služe kao pomoć u učenju što je jako važno za osobe s teškoćama u razvoju. Novije metode u podučavanju svaka-ko su i video modeling i video prompting, koje su se prema istraživanjima pokazale kao učinkovite, posebno kod osoba s intelektualnim teškoćama i autizmom koje se suočava-ju s nizom izazova u učenju (pažnji, primanju, prijenosu, obradi informacija i pamćenju). Video modeling predstavlja način podučavanja koji se temelji na prikazu kraćeg video-zapisa koji služi kao model određenog ponašanja/vještine. S druge strane imamo video prompting koji predstavlja način podučavanja vještina pomoću kraćih video zapisa koji prikazuju svaki korak izvođenja neke vještine/ponašanja zasebno, a osoba ponavlja ono što je vidjela na prethodnom video zapisu i koristi se za podučavanje složenijih vještina/ponašanja. Ove dvije metode se mogu koristiti za podučavanje različitih ponašanja, ali i razvojnih funkcija poput jezika, brige o sebi, socijalnih i akademskih vještina te adaptivnog ponašanja općenito. U radu je prikazana njihova učinkovitost, predvještine potrebne za njihovu primjenu, način odabira zadataka te koraci i materijali potrebni za stvaranje video modelinga i video promptinga. Također, u radu su prikazani rezultati anketnog upitnika koji su nas potakli na odabir i obradu ove teme koja je jako bitna u edukaciji i rehabilitaciji.

Ključne riječi: *video modeling, video prompting, poučavanje, osobe s teškoćama u razvoju*

ABSTRACT

In the last couple of years, there are more developed methods which may be beneficial in tuition of people with disabilities. Video modeling and video prompting are two of the newer methodes that are being used. These two methodes showed to be sufficient, especially for people with intellectual difficulties and autism who are dealing with many challenges in the learning process (attention, receiving, sending and procesing of infromations and memorising them). The video modeling method is presented as a way of tutoring that is based on showing a short video, which serves as a pattern of a certain behaviour or skill. On the other hand, there is a method of video prompting which is presented as a way of tutoring skills that is based on showing short video clips that show every step of a skill or behaviour individually, and the person repeats everything that has been seen on the previous video clip. This method is being used for tuition of complex behaviours and skills. These two methods can be used for tuition of different behavio-urs, and also developmental functions such as language, self-care, social and academic skills, as well as adaptive behaviour in general. This article showses their effectiveness, the key pre-skills that are needed for their usage, and the way of choosing the tasks, as well as steps and materials needed for creating video modeling and video prompting methods. Also, the results of a questionnaire are presented in this article which have made us choose this theme that is very important in education and rehabilaition.

Key words: *video modeling, video prompting, tuition, people with disabilities*

UVOD

Tehnologija je u današnje vrijeme postala sastavni dio naše svakodnevnice, pa se tako u raznim oblicima počela primjenjivati i u poučavanju. Kao jedni od oblika poučavanja koji koriste tehnologiju su video modeling i video prompting metode, a one su se, prema brojnim istraživanjima, pokazale kao produktivne posebno za djecu iz spektra autizma, te djecu s intelektualnim teškoćama. Ove dvije metode se koriste za poučavanje ne samo akademskih, nego i adaptivnih i socijalnih vještina.

Video modeling se definira kao način podučavanja u kojem koristimo opremu za snimanje i prikazivanje videozapisa kako bi osigurali vizualni model odabrane vještine ili ponašanja. U video modeliranju videozapisa, pojedinci promatraju sebe i uspješno ponašanje na videu, a zatim oponašaju ciljano ponašanje (Nikopoulos C. K. i Keenan M., 2004).

Smatra se kao učinkovita intervencija za poboljšanje vještina vezanih uz igru kao što je individualna igra ili grupna igra kod djece sa poremećajem iz spektra autizma. Također je poznato da ova populacija obično nije uključena u socijalno učenje, stoga je video modeliranje pristup koji izravno podučava vještinu ili ponašanje koje se treba imitirati i primjenjivati u prirodnom okruženju (Lee, 2015). Kao takvo, video modeliranje je pozitivno povezano i s poboljšanjem u vještinama teorije uma, izvršnim funkcijama, jezičnoj pragmatiki, združenoj pažnji i ponašanjima koja iz njih proizlaze poput dijeljenja, recipročnih socijalnih interakcija, empatije te vokalne i motoričke imitacije (Jančec, Simleša, Frey-Škrinjar, 2016).

Video prompting je oblik videomodelinga koji koristi kratke video isječke kako bi se odabrane vještine ili ponašanja učile korak po korak (Canella-Malone i sur., 2011). Brojna istraživanja ukazuju na učinkovitost video prompting metode u poučavanju raznih vještina, a poseban naglasak se stavlja na uspješno usvajanje i primjenu aktivnosti svakodnevnog života, posebno aktivnosti vezanih za kućanstvo. Autori naglašavaju važnost interesa i motivacije osobe u odabiru aktivnosti koju ćemo poučavati (Devender R. Banda, Maud S. Dogoe i Rose Marie Matuszky, 2010).

Budući da smo pretraživanjem literature pronašle jako malo istraživanja vezanih za ovu temu na našem području, odlučile smo provesti anketu o poznavanju i korištenju video modeling i video prompting metoda u poučavanju na području Bosne i Hercegovine i Republike Hrvatske. Anketu su ispunila 32 visokobrazovana edukacijska rehabilitatora, zaposlena u sustavu odgoja i obrazovanja ili u sustavu zdravstva.

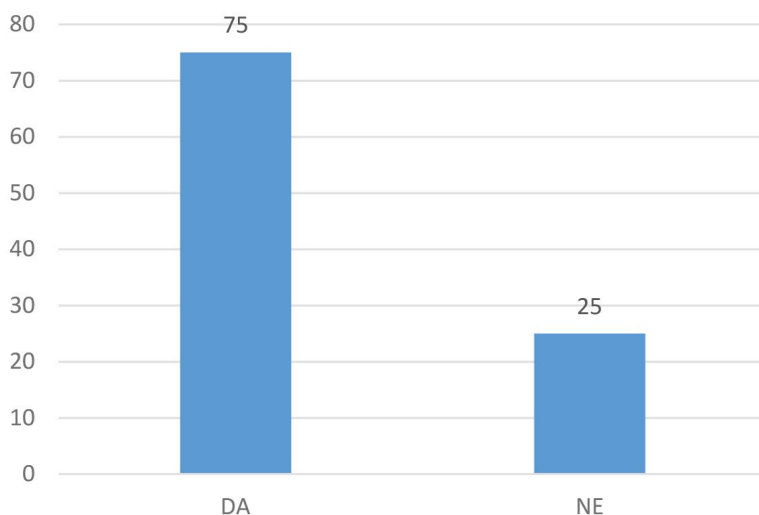
METODE

Anketni upitnik proveden je među diplomiranim edukacijskim rehabilitatorima na području Bosne i Hercegovine i Republike Hrvatske koji rade u odgojno-obrazovnim i zdravstvenim ustanovama. Njime se nastojao dobiti uvid u informiranost edukacijskih rehabilitatora o video modelingu i video promptingu te o njihovoj primjeni u praksi. Upitnik se sastojao od osam pitanja otvorenog i zatvorenog tipa, a online su ga ispunile 32 osobe, odnosno 32 visokoobrazovana edukacijska rehabilitatora.

Rezultati anketnog upitnika

Rezultati su pokazali da su stručnjaci uglavnom upoznati s pojmom video modeling i video prompting, ali da ih kao metode poučavanja vrlo malo koriste u svome radu, a razlozi su različiti, među kojima je najveći nedostatak opreme, odnosno tehnike. U nastavku će se prikazati rezultati svakog pitanja pojedinačno, te će biti prikazani na grafu.

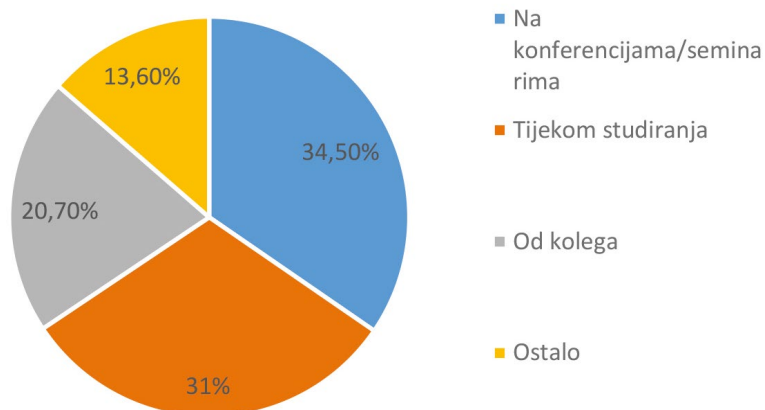
1. „Znate li što je video modeling i video prompting?“



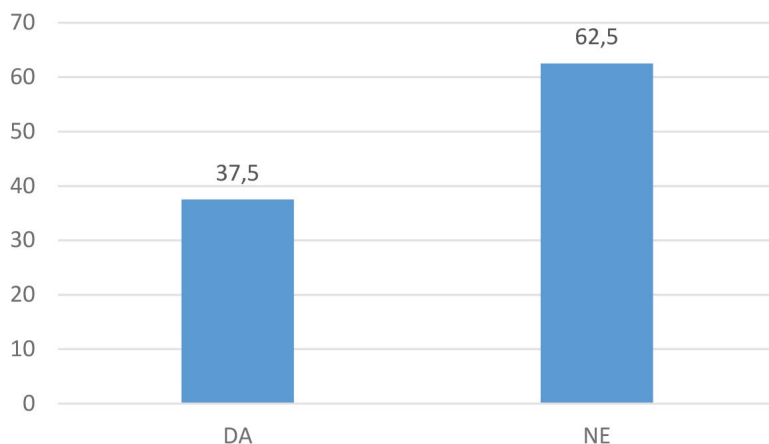
Od 32 ispitanika, njih 24, odnosno 75% je odgovorilo da su upoznati s pojmovima video modeling i video prompting, a njih 25% nije.

2. Ako ste na prethodno pitanje odgovorili sa "DA", na koji način ste saznali za navedene pojmove?

Izvori informiranja o navedenim pojmovima bile su konferencije/seminari (34,5%), studiranje (31%), stručni suradnici/kolege (20,7%). Manji dio ispitanika o video modelingu i video promptingu saznao je na praksi i nekim edukacijama.



3. Koristite li video modeling i video prompting u svome radu?



Kao što se može iščitati iz grafa, većina ispitanika ove metode poučavanja ne koristi u svome radu, čak njih 62,5%, dok preostalih 37,5% njih koristi.

4. Pokušajte u par riječi/rečenica sami definirati video modeling i video prompting.

- Odgovori na ovo pitanje bili su različiti, te smo izdvojili neke od njih:
- Vizualna metoda poučavanja koja se odnosi na gledanje video zapisa nekoga tko modelira ciljano ponašanje ili vještinu, a zatim oponaša promatrano ponašanje/vještinu.
- Video modeling je podučavanje vještinama uporabom prigodnog video klipa netom prije aktivnosti. Video prompting je cjepkanje svakog koraka i podučavanje vještine klipovima u slijedu.
- Podrška za osobe s IT i/ili roditelje/skrbnike putem interneta.
- Učenje vještina bazirano na snimkama koje prikazuju kako se određena vještina izvodi.
- Video upute za usvajanje vještine.
- Poučavanje putem videa.
- U modeliranju se prikazuje cijela aktivnost koju dijete/osoba treba ponoviti, dok je prompting snimka koraka po koraka određene aktivnosti koje dijete/osoba treba ponoviti.

Nakon ovog pitanja, slijedilo je kratko objašnjenje metoda video modelinga i video promptinga, kako bi osobe koje do sada nisu bile upoznate s tim pojmovima dobile informacije o njima.

5. Što mislite koje su prednosti ovakvog podučavanja?

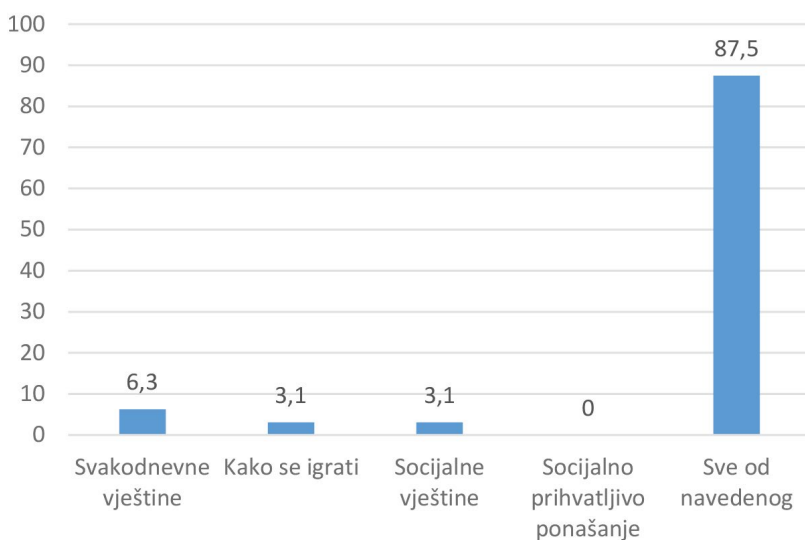
Neke od prednosti korištenja ovih metoda poučavanja koje su ispitanici naveli su sljedeće:

- Vizualno se predočavaju stvarne životne situacije i lakše se stječu vještine i kompetencije.
- Korisnicima je Video modeliranje jednostavan i učinkovit nastavni alat koji motivira djecu za učenje kroz zabavan i zanimljiv vizualni medij.
- Motivira djecu za učenje kroz zabavan i zanimljiv vizualni medij. Snimke se mogu reproducirati neograničen broj puta, moguće ih je pauzirati i premotavati.
- Povećanje samopouzdanja, samostalnosti, općenito veći osjećaj vrijednosti i uspjeha.
- Nije loše ali, nije za sve.
- Za djecu koja mogu vizualno percipirati i interpretirati sadržaj, može biti vrlo koristan i interaktivan način učenja određenih vještina. Može se izvoditi i s roditeljima doma, relativno je jednostavan način podučavanja čime se vrijeme za učenje znatno povećava.
- Mislim da je to jako korisno za djecu s autizmom.
- Može biti odličan alat za poučavanje socijalnih vještina kod djece s poremećajem iz spektra autizma.

- Može biti odličan alat za proučavanje socijalnih vještina kod djece s poremećajem iz spektra autizam.
- Djeca su danas izrazito fokusirana na ekrane. Ako uzmemo tu tezu u obzir, dijete s deficitom u pažnji/ koncentraciji/ fokusu bi trebalo biti nešto bolje fokusirano na video klip nego na klasično promatranje radnje. Ako govorimo u kontekstu snimanja socijalno prihvatljivih ponašanja u trenucima kada možemo predvidjeti kako socijalna situacija neće biti razumljiva djetetu, video klip je odlično rješenje kako bi neposredno prije predviđene situacije djetetu pokazali kako bi izgledalo socijalno prihvatljivo ponašanje. Također jako dobar alat za snimanje radnje koju dijete radi u funkciji prepričavanja prošlih događaja, gdje dijete gleda sebe, gleda radnju u kojoj je sudjelovao te se potiče prepričavanje nečega što se dogodilo u prošlosti (poticanje različitih komunikacijskih funkcija).
- U doba digitalizacije, djeca su jako izložena ekranima. Možda bi ovakav način sekvencioniranja zadataka (osobito prompting) omogućio veći fokus učenika na video materijal od klasičnog vizualnog materijala (sličica).

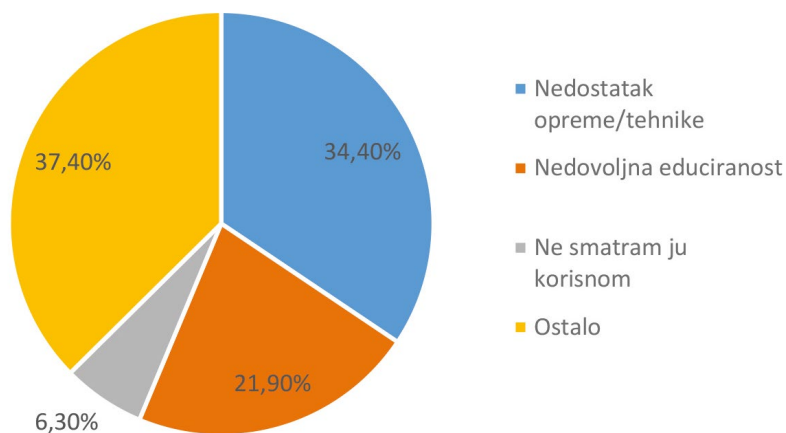
6. Što mislite za poučavanje kojih vještina/sposobnosti se može koristiti video modeling i video prompting?

Na ovo pitanje 6,3% ispitanika odgovorilo je da se ove metode mogu primjeniti u poučavanju svakodnevnih vještina što uključuje brigu o sebi, pospremanje, kuhanje i sl. Njih 3,1% su naveli da se ovim metodama djeca mogu poučavati igranju. Isti postotak ispitanika (3,1%) navodi da se metode koriste za poučavanje socijalnih vještina (ulazak u skupinu, interakcije itd), a 87,5% su naveli da se ove metode mogu koristiti za poučavanje svih vještina koje su navede, među kojima je bila i stavka „socijalno prihvatljivo ponašanje“, koju nitko pojedinačno nije zaokružio.

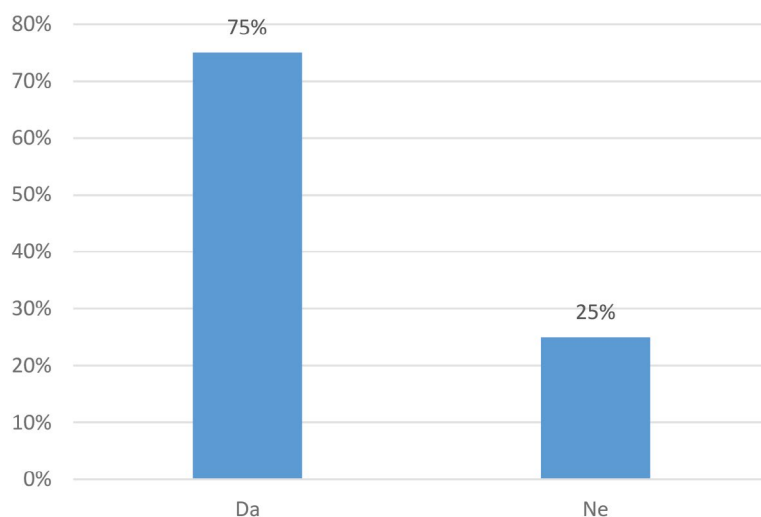


7. Što Vas sprječava u korištenju ove metode podučavanja?

Najviše ispitanika (34,4%) odgovorilo je da je nedostatak opreme, odnosno tehnike razlog zbog kojeg ne koriste ovu metodu poučavanja. Zatim, 21,9% je kao razlog navelo nedovoljnu educiranost. Neki ispitanici (6,3%) ju ne smatra korisnom, neki se nisu dosjetili ovakvih metoda poučavanja, a neki smatraju da ih je potrebno koristiti uz ostale metode poučavanja, te da same po sebi nisu učinkovite.



8. Ako do sada niste upotrebljavali ovu metodu poučavanja u svome radu, razmišljate li nakon ove ankete dodatno se educirati o ovome području i primijeniti je u svome radu?



Kao što je vidljivo iz grafa, 75% ispitanika razmišlja o dodatnoj edukaciji o video modelingu i video promptingu, a 25% njih to nema u planu.

DISKUSIJA

Da bi osobe s poteškoćama u razvoju, posebice osobe s intelektualnim teškoćama i poremećajem iz spektra autizma, samostalno funkcionirale te bile socijalno prihvaćene i aktivne u društvu potrebno je kontinuirano raditi na njihovim socijalnim kompetencijama. Brojna svjetska istraživanja govore o koristi i pozitivnim učincima video modelinga i video promptinga u radu s ovim skupinama, kao što su istraživanja autora Canella-Malone i sur. (2011) te Nikopoulos C. K. i Keenan M. (2004). Rezultati ankete o poznavanju i korištenju video modeling i video prompting metoda u poučavanju na području Bosne i Hercegovine i Republike Hrvatske su pokazali da su stručnjaci uglavnom upoznati s ova dva pojma, ali da ih kao metode poučavanja vrlo malo koriste u svome radu, između ostalog zbog nedostatka opreme/tehnike i nedovoljne educiranosti. Kako bi poučavanje bilo kvalitetno, ispravno i uspješno potrebno je provoditi više istraživanja i edukacija na temu video modelinga i video promptinga na područjima Bosne i Hercegovine i Republike Hrvatske. Današnje doba digitalizacije i novih tehnologija može predstavljati prednost u novim načinima poučavanja kao što su ove dvije metode, jer sve veći broj djece i mladih osoba s poteškoćama u razvoju provodi slobodno vrijeme za ekranima. Stručnjaci bi trebali, upravo iz tog razloga, u svoj rad uključiti poučavanje putem video modelinga i video promptinga. Zbog velike zainteresiranosti prema ekrenima, pretpostavlja se da će dijete veći fokus pažnje usmjeriti na radnju koju prikazuje video nego na radnju koju mu demonstriramo.

LITERATURA

1. Cannella-Malone, H. I., Fleming, C., Chung, Y.-C., Wheeler, G. M., Basbagill, A. R. i Singh, A. H. (2011). Teaching Daily Living Skills to Seven Individuals With Severe Intellectual Disabilities: A Comparison of Video Prompting to Video Modeling. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 13(3), 144–153.
2. Devender R. Banda, Maud S. Dogoe i Rose Marie Matusznyi Source (2010). Education and Training in Autism and Developmental Disabilities. *Division on Autism and Developmental Disabilities*, 46 (4), 514-527.
3. Jančec, M., Šimleša, S. i Frey Škrinjar, J. (2016). Poticanje socijalne interakcije putem socijalnih priča u dječaka s poremećajem iz spektra autizma. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 52 (1), 87-99. Preuzeto s: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=238039
4. Lee, N., J. (2015). *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*. New York:
5. Springer Science Business Media.
6. Nikopoulos C. K. i Keenan M. (2004). Effects of video modeling on social initiations by children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 37, 93-96.

PRIKAZ KNJIGE

PROCES KREATIVNOSTI I PRIKAZ ŽIVOTNIH POTENCIJALA OSOBA SA INVALIDITETOM U KNJIZI “HEROJ BEZ PLAŠTA”

THE PROCESS OF CREATIVITY AND LIFE POTENTIALS OVERVIEW OF PERSONS WITH DISABILITIES IN THE BOOK “A CAPELESS HERO”

Benjamin Avdić, Lama Taletović

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Univerzitet u Tuzli

SAŽETAK

Kreativnost, proces kreativnosti i ideja stvaranja, fenomeni su u kojima se naglasak stavlja na sam put spoznaje ali i na finalni produkt. „Heroj bez plašta“ je projekat koji u sebi sadrži različite aspekte edukacijsko-rehabilitacijskih nauka, čiji krajnji produkt predstavlja nastanak istoimene knjige za djecu praćene slikovnim prikazom i audio-zapisom. Glavni likovi - djeca sa invaliditetom prikazani su kao superheroji koji imaju skrivene supermoći. Na kreativan, uprošten i opće prihvatljiv način, u knjizi se promovišu životni potencijali osoba sa invaliditetom, društvene prepreke koje se stavljaju pred njih, i univerzalni model rješavanja istih. Ovakva knjiga, u kojoj su glavni junaci djeca sa invaliditetom, ima višestruki značaj. Samoj djeci sa teškoćama razvija osjećaj samopouzdanja i samopoštovanja, kod djece tipičnog razvoja potiče empatiju i osjećaj prihvaćanja razlika, odgajateljima i učiteljima može poslužiti kao didaktički materijal za kreiranje inkluzivnih radionica, a roditeljima kao instrukcija za pravilan odgoj djece.

Ključne riječi: *kreativnost, dijete, inkluzija*

ABSTRACT

Creativity, the process of creativity and idea creation, are phenomena in which the emphasis is on the way knowledge itself but also on the final product. "A Capeless Hero" is a project that incorporates various aspects of education and rehabilitation sciences, whose final product is being reflected in the creation of a same-titled book for children, followed by illustrations and audio recording. The main characters - children with disabilities are depicted as superheroes who have hidden superpowers. In a creative, streamlined and generally acceptable way, the book promotes life potentials of persons with disabilities. This book, in which the main characters are children with disabilities, is multi targeted. It gives children with disabilities a sense of self-esteem; encourages empathy and a sense of acceptance of differences in children with typical development; as well it can serve as a didactic material for educators and teachers to create inclusive workshops, and for parents as an instruction for proper upbringing of children.

Keywords: *creativity, child, inclusion*

UVOD

Govoriti o edukacijsko-rehabilitacijskoj znanosti, kao i njenim stručnjacima, specijalnim edukatorima-rehabilitatorima, u savremenom konceptu njene znanstvene utemeljenosti podrazumijeva govoriti i o istraživanju novih puteva i načina za promicanje sreće i zadovoljstva u životima osoba sa invaliditetom. Znanstvena dostignuća koja se zalažu za razvoj inkluzivne prakse i jednakopravnosti djece, mladih i odraslih osoba sa invaliditetom unutar društvene zajednice, radi ostvarenja istih podrazumijevaju načelno postojanje inkluzivne kulture u društvu. S druge strane, kreativnost kao proces koji podrazumijeva posmatranje i uočavanje pojava na jedinstven način, te stvaranje novih kreativnih, unikatnih produkta, bio je glavni alat edukacijsko-rehabilitacijskog rada na knjizi "Heroj bez plašta" kao svojevrsnom programu za poticanje svjesnosti o invaliditetu.

ŽIVOTNI POTENCIJALI

„Heroj bez plašta“ je ilustrovana knjiga za djecu sa audiozapisima čiji su glavni likovi - djeca sa invaliditetom prikazani kao superheroji koji imaju skrivene supermoći. Svaki od likova simbolizira snagu neprepoznatih i neispunjenih životnih potencijala osoba sa invaliditetom, različitih vrsta i stepena invaliditeta. Družina koju čine Tipi, Mila, Brzi, Znaki, Ljuba, Dir i Loko dokaz su i primjer da su različitosti bogatstvo. Tipi je dječak tipičnog razvoja koji će svoju supermoć tek spoznati, Mila ima disleksiju ali prelijepo pjeva, Ljuba je djevojčica sa Down sindromom koja zagrljajima plijeni, Brzi sa svojim kolicima putuje brže od svih, Dirov bijeli štap je magični štap, Loko pomaže istražiti prostor, a Znaki komunicira znakovnim jezikom i ima sposobnost teleportacije.

Svaki od ovih likova se bori protiv svog najvećeg straha na ovozemaljskoj planeti - onoga što ih diskriminira, narušava osnovna ljudska prava i pozicionira u neravnopravan položaj unutar društva. Kao pobjednici te borbe uviđaju ljepotu i snagu svojih skrivenih potencijala. Avanture u Dosadnogradu, Slovogradu, Ponogradu, Šumi čudnih glasova, Nogogradu, Gradu rugalica i Ljubavnogradu su jedna velika putešestvija ljubavi i zajedništva. Kreirali smo superjunake s invaliditetom s ciljem da djeca, od malih nogu, uče o razlikama, o tome da postoje drugi i drugačiji oko nas, da svako dijete ima supermoći!

PRIKAZ KNJIGE

"Heroj bez plašta" autori nazivaju putovanjem života. I to, putovanje neobičnim vozovima duginih boja. Ono je pomoglo svim junacima da se snažno povežu, upoznaju, pobjede strahove i ostave trag u vremenu. Putujemo zajedno da potražimo Grad Ljubavi. Kad nas vodi ljubav, onda možemo svi zajedno da istražimo ovaj čarobni svijet. Mi to možemo, sa ovom malom družinom, pomalo neobičnom i posebnom. Mi

to možemo, jer oni znaju da sva zla umiru pred dobrim srcem. A u svakom tom srcu puno je ljubavi one nevidljive, ali opipljive, nježna je, a nema ruke, topla kao majčin zagrljaj. Oni kažu da je potrebno vjerovati u sebe, onda možete sve. Važno je dokazati kako se ne gleda očima, već rukama i srcem, kako svako dijete ima supermoć, kako svi u toplom zagrljaju možemo da osjetimo ljubav, kako zrak može mirisati na sreću... U knjizi, krećemo sa našom družinom i polazimo sivim vozom. Često djeca zbog nez razumijevanja odraslih i nekih ponašanja u samoj porodici osjete se bespomoćnim, zapostavljenim i odbačenim. Potapaju im se lađe i žele otići daleko od svega što im slama srce. Tako se i naš Tipi, koji u svađama roditelja nije vidio sebe, nije se osjećao sretnim, odlučuje na putovanje. Zašto sivim vozom?! Pa tuga je siva, sjeta, čama. Siva boja simbolizuje hladnoću, neutralnost i kažu da su osobe u sivom oprezne, često zatvorene, žele biti u sjenci, zaklonjeni od svega. Ovaj voz vozi samo jednu stanicu. Na sljedećoj, družina se uvećava. Putuju dalje narandžastim vozom. On je malo vedriji, veseliji i liči na izduženu narandžu na šinama. Tu je i vesela družina. Smiju se, veseli su i Tipiju igra srce. Narandžasta boja djeluje svečano, veselo, izaziva osjećaj zdravlja i životne radosti. Ona asocira na sjaj i bogatstvo, a ovdje je to raskoš njihovih dječijih pogleda na život i svijet. Oni se vole, razumiju i pomažu jedni drugima. Oslobođaju se strahova jer zajedno mogu puno, zajedno mogu sve.

Svoje putovanje nastavljaju ljubičastim vozom. Zamislite jednu družinu u vozu boje ljubičica koji tako i miriše. Dozu ljepote tom vozu daju svi ovi heroji, jer ta boja sama po sebi zrači dostojanstvom, kreativnošću, čarolijom, tajanstvenim bogatstvom mašte. Ovaj voz jeste poseban, a gdje ih je dovezao?! U Grad Rugalica, prvu po redu prepreku do cilja.

Putovanje nastavljaju crvenim vozom u kojem nema sjedala. Crvena popravlja raspoloženje, simbolizuje ljubav i prijateljstvo, osjećajnost, radost. Svi su zaplesali u tom vozu ljubavi i prijateljstva. A ljubav i prijateljstvo su dva cvijeta na jednoj grani. Tek, ljubav ima koji cvijetak više. Ovdje je u izobilju bilo i jednog i drugog.

Nailazi ružičasti voz u koji heroji ulaze svi zarobljeni svojim vlastitim strahovima, pogotovo strahom od neprihvatanja jer su drugačiji. Ružičasta je univerzalna boja ljubavi, ona je znak nade i ova boja je inspirisana toplinom i utješnim osjećanjima i kao da govori da će sve biti uredi. Zato se heroji pitaju, zašto postoje zli ljudi na ovome svijetu? Skromno poručuju da je svako od njih različit i da su zato posebni, svako na svoj način. Znaju oni da crnu i sivu boju mogu pretvoriti u najljepše boje svijeta. Utihnula je pjesma, zastao je ples i nailazi novi voz. Zeleni.

Na stanici se razdanilo. Zrak je mirisao na sreću. Zelena opušta, to je boja prirode, simbolizuje sklad i rast, rast u svemu. Zelene boja ima jaku emocionalnu vezu sa sigurnošću, a naši heroji su sigurni da zaslužuju opuštenost, smirenost i žele da žive u harmoniji

i ravnoteži. Shvatili su svi da je ovo za njih bilo putovanje života u kojem su se snažno povezali i spoznali da kad imaju prave prijatelje oko sebe, nema nerješivih problema.

Čovjek ne može živjeti sam, jer nevolje su upola lakše, ako se podijele s nekim, strah je manji, a sreća i ljubav se tako lako umnožavaju i rastu. To je prijateljstvo. Zato kažu da su svi ostavili trag u vremenu. I zato Mila, djevojčica koja disleksiju doživljava kao dar, kao svoju supermoć i pobjeđuje je muziciranjem, kaže: „Lako je biti običan. Biti kao i svi ostali. Utopiti se među iste. Mi smo posebni, svako na svoj način. Neki ljudi to shvate i prihvate, a neki ne. Zbog posebnih ljudi, zbog heroja, svijet je ljepše mjesto.“ Zato oni Ponograd napuštaju pjesmom, koja je odzvanjala i u tom trenutku bili su najsretnija djeca na svijetu, jer za sreću treba tako malo.

Svi se osjećaju superherojima. Odzvanja pjesma koju svi vole i ona potire sve ružno što su sreli na tom putovanju. Pobjeđivši sve prepreke Dosadograda, Nogograda, Grada rugalica, Slovoograda, Šume čudnih glasova, Ponograda, dolazi se konačno do Grada Ljubavi gdje sve treperi smijehom zaljubljenih ljudi. Nema više ogromnih ljudskih nogu, neshvatanja da slova mogu plesati, frekvencija zvukova koje se ne mogu podnijeti, prepreka na putu koje se ne mogu primijetiti. Osjeća se mir i ljubav. Traži se odgovor na pitanje koja je mjera za ljubav?!

Do Grada Ljubavi se može doći na ovaj ili onaj način. A na tom putu je mnogo ovakvih superheroja, koji traže svoje mjesto pod ovim beskrajnim nebom. Važno je pričati o njihovim strahovima, o njihovim supermoćima... o tome kako liječe tugu, kako im slova bježe, kako im tišine stvaraju buku, kako šire ljubav i zagrljaje, kako grade mostove prijateljstva, kako ne gledaju očima već rukama i srcem, kako za najljepše modne detalje imaju osmijeh, kako njihove tišine odjekuju... jer važno je čuti, staviti se u cipele drugih, kako bismo imali inkluzivnu kulturu.

ZAKLJUČAK

Zašto „Heroj bez plašta“? - Plašt je obična vizuelna simbolika herojstva, ali su heroji i heroine oni koji supermoći imaju duboko skrivene u sebi. Pozitivne vrijednosti životnog potencijala čovjeka često ne bivaju prepoznate u društvu, te ih je potrebno uočiti i „krunisati plaštom“. Sve boje različitosti, boje plaštova i boje herojstva ujedinjuju se u slovu H - kao simbol filozofije inkluzije i zajedništva. Interaktivni dijelovi knjige, kao i audioknjiga, omogućavaju čitaocu da komunicira sa herojima i vodi ga do samospoznaje svojih ličnih životnih potencijala i supermoći.

Ovakva knjiga u kojoj su glavni junaci djeca sa invaliditetom ima višestruki značaj. Samoj djeci s teškoćama u razvoju razvija osjećaj samopouzdanja i samopoštovanja, te stvara pozitivnu sliku o sebi kao djetetu koje ima skrivene potencijale i moći, a ne

samo ograničenja. Ilustracije i slike omogućavaju djeci tipičnog razvoja da na predškolskom i ranom školskom uzrastu uče o različitostima i razvijaju empatiju i osjećaj sreće zbog radosti drugih. Knjiga, ujedno, učiteljima i odgajateljima može biti odličan didaktički materijal za kreiranje inkluzivnih radionica, te programa poticanja svjesnosti o invaliditetu, a roditeljima još jedna instrukcija za pravilan odgoj njihove djece.

LITERATURA

1. Avdić, B., Taletović, L. (2019). Heroj bez plašta. Tuzla: Udruženje "Mladi Tuzle".

