

Sveučilište J.J. Strossmayera Osijek
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Učiteljski studij

**RAZLIKUJU LI SE RODITELJI, UČENICI I NASTAVNICI U STAVOVIMA
PREMA OSOBAMA S TJELESNIM TEŠKOĆAMA**

Diplomski rad

Josipa Burušić

Mentor: doc. dr. sc. Tena Velki

Osijek, 2017.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
1.1. Tipovi razvojnih teškoća.....	1
1.2. Učenici s tjelesnim teškoćama	2
1.3. Integracija učenika s tjelesnim teškoćama	3
1.4. Pregled prethodnih istraživanja stavova učenika	5
1.5. Pregled prethodnih istraživanja stavova nastavnika i učitelja	8
1.6. Pregled prethodnih istraživanja stavova roditelja.....	11
1.7. Stavovi građana prema osobama s tjelesnim teškoćama	15
1.8. Zaključno o provedenim istraživanjima.....	15
2. PROBLEMI.....	18
3. METODA.....	20
3.1. Sudionici	20
3.2. Mjerni instrumenti	21
3.3. Postupak prikupljanja podataka	22
4. REZULTATI.....	23
5. RASPRAVA	27
6. ZAKLJUČAK	35
7. POPIS LITERATURE	36

Naslov: Razlikuju li se roditelji, učenici i nastavnici u stavovima prema osobama s tjelesnim teškoćama

SAŽETAK:

Osnovni je cilj ovoga rada bio provjeriti razlikuju li se roditelji, učenici i nastavnici u stavovima prema osobama s tjelesnim teškoćama i u kojim se komponentama stava (afektivna komponenta-nelagoda u interakciji, kognitivna komponenta-implikacije devijantnih karakteristika i segregacija, kognitivna komponenta-tragično sagledavanje) koje skupine sudionika najviše razlikuju.

U istraživanju je sudjelovalo 740 učenika (59,3% muškog spola i 32,6% ženskog spola) iz prvih, drugih i trećih razreda srednjih škola s prosječnom dobi od 16,08 godina (SD=0,92). Sudjelovala su i 192 roditelja (25% očeva i 75% majki), a njihova prosječna dob je bila 45,28 godina (SD=6,03) te 196 nastavnika (26,5% muškog spola i 60,7% ženskog spola) s prosječnom dobi od 42 godine (SD=10,54). Raspon radnoga staža nastavnika kretao se od nekoliko mjeseci do 37 godina i u prosjeku je iznosio 14,63 godine (SD=10,23). Svi sudionici popunili su Skale stavova prema osobama s tjelesnim teškoćama (KKS i AKS) (Pedisić i Vulić-Prtorić, 2002).

Utvrđeno je da se učenici razlikuju u stavovima prema osobama s tjelesnim teškoćama u odnosu na roditelje i nastavnike. Iako sve skupine sudionika pokazuju blago pozitivne stavove, učenici ipak imaju manje pozitivan stav prema osobama s tjelesnim teškoćama. U svim ispitanim komponentama stava, roditelji i nastavnici ne razlikuju se u stavovima, dok učenici osjećaju veću nelagodu u interakciji s osobama s tjelesnim teškoćama, skloniji su impliciranju devijantnih karakteristika i segregaciji osoba s tjelesnim teškoćama te ih sažaljevaju u većoj mjeri nego roditelji i nastavnici.

Ključne riječi:

tjelesne teškoće, stavovi, učenici, roditelji, nastavnici

Title: Differences in attitudes towards people with physical disabilities among parents, students and teachers

SUMMARY:

The main goal of this study was to check whether parents, students and teachers differ in attitudes towards people with physical disabilities, as well as in which components of the attitude (affective component- discomfort in interaction, cognitive component- implications of deviant characteristics and segregation, cognitive component- tragic perception) each group of participants differ the most.

The participants were 740 students (59,3% boys and 32,6% girls) of first, second and third grades from secondary schools, with average age of 16,08 (SD = 0,92). The participants were also 192 parents (25% fathers and 75% mothers) with average age of 45,28 (SD = 6,03) and 196 teachers (26,5% males and 60,7% females) with average age of 42 (SD = 10,54). Range of working years among teachers was from several months up to 37 years, average of 14,63 (SD = 10,23). All participants completed Attitude towards people with physical disabilities scale (KKS and AKS) (Pedisić and Vulić-Prtorić, 2002).

Results showed that students differ in attitudes towards people with physical disabilities. Although all groups of participants have mildly positive attitudes, it has been found that students have less positive attitudes towards people with physical disabilities. Parents and teachers do not differ in any tested components of the attitude, while students feel more discomfort in interaction with people with physical disabilities, are more inclined to imply deviant characteristics and segregation of people with physical disabilities and are more inclined to feel sorry for them.

Key words:

physical difficulties, attitudes, students, parents, teachers

1. UVOD

Kada je riječ o socijalnom razvoju pojedinca koji započinje još u najranijoj životnoj dobi, obiteljsko i školsko okruženje zasigurno su veoma važna polazišta koja mogu i trebaju pospješiti proces socijalizacije svake osobe (Klarin, 2006; prema Valjan-Vukić, 2009). Po rođenju djeteta, ono je u najvećoj mjeri usmjereno na obitelj jer u najmlađoj dobi u njoj može zadovoljiti sve svoje primarne razvojne potrebe. U krugu svoje obitelji, djeca savladavaju osnovne vještine kao što su hodanje, mišljenje, govorenje i sl. i upravo je iz toga razloga roditeljska uključenost u odrastanje djece iznimno važna za njihovu socijalnu integraciju (Valjan-Vukić, 2009). Ukoliko je riječ o djeci koja odrastaju s određenim poteškoćama u razvoju i prilagodbi okolini, tada je potreba za adekvatnim obiteljskim okruženjem još izraženija.

1.1. Tipovi razvojnih teškoća

Valja podsjetiti kako se teškoće u razvoju mogu podijeliti u nekoliko skupina. Velki i Romstein (2015) iznose podjelu teškoća u razvoju koja se odnosi na sljedeće skupine: poremećaji u ponašanju i doživljavanju, intelektualne teškoće i teškoće učenja, poremećaji iz spektra autizma, senzorička oštećenja te motorička oštećenja i kronične bolesti, na kojima i jest najveći naglasak u ovome radu. „U skupinu djece s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima ubrajaju se djeca s oštećenjem lokomotornog aparata, djeca s oštećenjem središnjega živčanog sustava, djeca s oštećenjem perifernoga živčanog sustava i djeca s oštećenjima koja su posljedica kroničnih bolesti drugih sustava“ (Bouillet, 2010; str. 165). Sa socijalnog aspekta, kod osoba s tjelesnim teškoćama naglasak je na organsko-funkcionalnim nedostacima koji u velikoj mjeri smanjuju mogućnosti takvih osoba da se ravnopravno uključe u rad i u društvenu zajednicu, a s pedagoškog aspekta naglašeni su određeni tjelesni nedostaci koji takvoj djeci otežavaju ili u potpunosti onemogućuju uključenost u rad u redovitim školama. (Leutar i Štambuk, 2006; prema Bouillet, 2010).

1.2. Učenici s tjelesnim teškoćama

Učenici i osobe s tjelesnim teškoćama mogu se podijeliti u nekoliko različitih skupina, a to su skupine osoba kojima su oštećene sposobnosti učenja, skupine osoba s oštećenom sposobnošću komuniciranja i skupine osoba čije tjelesne teškoće ne utječu na njihove sposobnosti učenja i komuniciranja. Što se tiče integracije učenika s tjelesnim teškoćama u redovite škole, moguće ju je nešto detaljnije pojasniti po skupinama kako su prethodno navedene. Učenike s oštećenim sposobnostima učenja zbog intelektualnih ograničenja ili emocionalnih smetnji moguće je izdvojiti na način da njihov usporeni ritam učenja ne utječe na napredak drugih učenika, a da im se pritom omogući dovoljno dodatnog vremena i pažnje potrebnih za uspješno svladavanje nastavnog sadržaja. Nadalje, što se tiče osoba s oštećenom sposobnošću komuniciranja, bilo da je ona uzrokovana poremećajem sluha, vida ili govora, one su kroz povijest tijekom školovanja bile odvajane u specijalizirane razrede u kojima su zahvaljujući dodatnom vremenu i posebnoj opremi usvajale nastavni sadržaj. Na taj način učitelji u redovitim školama s takvim učenicima nisu imali kontakt niti brigu o njima, a i školski se sustav pravdao činjenicom kako je isplativije omogućiti im adekvatne uvjete za rad na jednom mjestu, nego u svakoj redovitoj školi zasebno. S vremenom su se stavovi mijenjali u korist osoba s tjelesnim teškoćama pa je tako danas mnogo škola za slijepe i gluhe osobe zatvoreno, a one se obrazuju u redovitim školama. Kada je u pitanju skupina osoba, odnosno učenika čije tjelesne teškoće ne utječu na njihove komunikacijske sposobnosti i sposobnosti učenja, činjenica je da su često bili izdvajani iz redovitih škola ne bi li se na taj način izbjegle prvenstveno arhitektonske prepreke koje su postojale u većini redovitih škola. Uz to, činilo se financijskim neisplativim svakom učeniku s teškim invaliditetom omogućiti i osobnog pomoćnika (Vash i Crewe, 2010).

U zakonodavnoj, stručno-znanstvenoj i u svakodnevnoj upotrebi prisutno je mnogo termina koji se nameću kao sinonimi za općeniti termin „teškoće u razvoju“ pa se tako nerijetko može čuti ili pročitati neki od sljedećih termina: psihofizičke smetnje, poremećaji, oštećenja, specifične potrebe, devijantnost, odstupanje u razvoju, abnormalnost, hendikepiranost i sl. Međutim, kako je pri definiranju stanja osoba koje imaju tjelesne teškoće primarno imati na umu kako su to prije svega osobe s jednakim

pravima kao i svi drugi, ipak su u uporabi nešto češći termini poput sljedećih: osoba s invaliditetom, osoba s posebnim potrebama, dijete s teškoćama u razvoju, osoba s teškoćama socijalne integracije i sl. Terminologija poput ove polazi prvenstveno od poimanja čovjeka na nekoj općenitoj razini pa tek onda čovjeka koji ima teškoće u socijalnoj integraciji kao biološko-psihosocijalne specifične strukture (Bouillet, 2010). „Termini za prikladno oslovljavanje osoba s invaliditetom se mijenjaju. Kroz neko vrijeme uz određeni termin počinju se vezati negativne konotacije. Ujedno se i svijest društva mijenja i razvija pa se to odražava i u načinu oslovljavanja osoba s invaliditetom. Osobe s invaliditetom predmetni su termin prihvatile jer ih isti ni u jednom svom dijelu: osoba, s, invaliditet/om; ne stigmatizira, nema negativan prizvuk, već ima neutralno značenje koje ih adekvatno opisuje“ (POSI, 2011). Ispanović Radojković (2007; prema Bouillet, 2010) ističe kako su osobe s teškoćama u razvoju one koje zbog tih poteškoća najvjerojatnije nikada neće biti u stanju dosegnuti zadovoljavajuću razinu razvoja ukoliko im se ne bude kontinuirano stručno pomagalo primjenjujući pritom sve moguće i potrebne oblike rehabilitacijske i zdravstvene zaštite i njege. Bouillet (2010) pojašnjava tjelesne teškoće uzrokovane senzoričkim oštećenjima koja podrazumijevaju poteškoće u formuliranju informacija koje se primaju pomoću osjetila njuha, sluha, okusa, vida, dodira i svjesnosti tijela, a Velki i Romstein (2015) ističu da se među tim senzoričkim oštećenjima najviše ističu oštećenja sluha i vida jer se zbog svoje složenosti ubrajaju u najčešća i najsloženija senzorička oštećenja. Nadalje, navode i motorička oštećenja koja podrazumijevaju deformacije sustava za pokretanje, kao i teškoće u funkcioniranju motorike i fiziologiji.

1.3. Integracija učenika s tjelesnim teškoćama

U razvoju djece i osoba s tjelesnim teškoćama, kako je već i rečeno, uz obitelj, dakako, podjednako važnu ulogu ima i škola. Prof. dr. sc. Vladimir Stančić (1982; prema Bouillet, 2010) iznio je definiciju integracije, odnosno integriranog odgoja i obrazovanja prema kojoj je integracija između ostaloga stvaranje uvjeta za djecu koja imaju poteškoće u razvoju, koji bi osigurali najmanje restriktivno okruženje za razvoj takve djece i time postigli cijeli niz alternativa na odgojno-obrazovnom kontinuumu. Pianta (1999; prema Klarin, 2006) definira školu kao mjesto koje kod djece neprestano potiče aspekte poput izgradnje osobnosti, autonomije, stjecanja najrazličitijih

sposobnosti i vještina, zatim samoaktualizacije i razvoja temeljnih moralnih vrijednosti, odnosno aspekte koji mogu utjecati na djetetov razvoj.

Gledajući u povijest i razvoj inkluzivnog odgoja i obrazovanja, ono se i dalje suočava s raznim izazovima, iako je od njegova začetka prošlo skoro pola stoljeća. Spomenuti se izazovi u najvećoj mjeri odnose na osobe poput onih s tjelesnim teškoćama koje unatoč širokom opsegu edukacijsko-rehabilitacijskih ustanova, stručnjaka za tjelesne poteškoće i velikom broju pomagala kojima je svrha olakšati im svakodnevnicu, često ne mogu pronaći zadovoljavajuće rješenje za svoje potrebe, što predstavlja izazov u smislu kontinuiranoga rada na poboljšanju kvalitete života osoba s tjelesnim teškoćama. Kako su obitelj i predškolske te školske ustanove ključne u pronalasku pomoći ovakvim osobama, odnosno djeci od najranije dobi, iznimno je važno svima osigurati jednake obrazovne mogućnosti te jednako poticajno okruženje. Nadalje, gotovo je nezamislivo ostvariti kvalitetnu i plodonosnu integraciju ukoliko u njoj podjednako ne sudjeluju i obitelj, i učitelji, odnosno nastavnici u školi, ali i ostali učenici u razrednoj ili nekoj drugoj zajednici. Odgojno-obrazovna integracija podrazumijeva individualiziran pristup svakom djetetu i svi pothvati i postupci koji se u svrhu njezina postizanja koriste opravdani su samo ako se njihovom primjenom socijalni status djece s teškoćama u razvoju unaprjeđuje već u ranoj dobi. Kako bi to zaista i bilo tako, učiteljima i nastavnicima, ali i roditeljima, potrebni su posebni programi potpore koji se odnose na razne segmente, uključujući izobrazbu i praktičnu pomoć u svakodnevnom radu. Način na koji se društvo kroz povijest odnosilo prema osobama s teškoćama u razvoju, uključujući i osobe s tjelesnim teškoćama, moguće je podijeliti na tri osnovna povijesna pristupa, a to su: medicinski model, odnosno institucionalizacija, zatim model deficita ili deinstitutionalizacija i socijalni model, odnosno život u zajednici. Medicinski se model odnosio na nesposobnost osoba s tjelesnim teškoćama i za svoj cilj držao je promjenu pojedine osobe kako bi se ona mogla uklopiti u tzv. koncept „normalnosti“. Dok se po ovom modelu od društva očekivalo da uvede adekvatne službe koje će ukloniti ili barem ublažiti poteškoće, on je za svrhu imao brinuti o zaštiti osoba s teškoćama u razvoju. Kada je riječ o modelu deficita, važno je istaknuti kako je predmet njegova djelovanja bila posebna potreba pojedine osobe. Ovaj se model zalagao za ublažavanje i uklanjanje čimbenika koji pridonose teškoćama u socijalnoj integraciji i smatralo se kako je društvo tu da bi

pripomoglo u stvaranju posebnih, stručnih ustanova za rehabilitaciju. U konačnici, model deficita trebao je pomoći u što uspješnijoj normalizaciji svakodnevnice osoba s tjelesnim i drugim teškoćama. Treći, socijalni model za svoj je predmet imao potrebe, prava i interese osoba s teškoćama socijalne integracije, što je značilo da je takvim osobama bilo potrebno osigurati jednaka prava kao i većinskoj populaciji. Društvo je u ovoj namjeri moglo doprinijeti uklanjanjem eventualnih prepreka u društvenoj zajednici i što većim uključivanjem osoba s teškoćama u svakodnevnu rutinu (Bouillet, 2010). Promotri li se i usporede podatci Državnog zavoda za statistiku prema izvješću iz 2016. godine, za školsku godinu 2010./2011. i 2014./2015. može se ustanoviti kako je u osnovne škole za djecu i mladež s teškoćama u razvoju 2010./2011. u niže razrede bilo upisano 794 učenika, a u više razrede 1 215 učenika, što je značilo ukupno 2 009 upisanih učenika. Četiri godine kasnije, 2014./2015. u iste škole u niže razrede upisalo se 710 učenika, a u više razrede njih 978, ukupno 1 688 učenika, što pokazuje da se broj učenika s teškoćama u razvoju upisanih u specijalizirane školske ustanove u četiri godine smanjio za 321 učenika. Nadalje, prema istome izvješću, krajem školske godine 2014./2015. po pitanju učenika s teškoćama koji su integrirani u osnovne škole, vidljivi su sljedeći podaci: u niže razrede upisano je 5 830 učenika, a u više razrede njih čak 10 601, što je ukupno 16 431 integriranih učenika. Od ukupnih 16 431 upisanog učenika, njih je 16 291 s uspjehom položilo razred. Konkretno, školske godine 2015./2016. u osnovne škole za djecu i mladež s posebnim potrebama upisala su se ukupno 372 učenika s tjelesnim teškoćama (DZS, 2016).

1.4. Pregled prethodnih istraživanja stavova učenika

Spomenuvši školu i u tom kontekstu posebnu izobrazbu koja je nužna odgojiteljima, učiteljima i nastavnicima kako bi pomogli učenicima s tjelesnim teškoćama da u svome razvoju postignu osobni maksimum, neupitno je kako će za uspješnu integraciju takvih osoba biti nužna pozitivna slika o njima od strane njihovih vršnjaka i učitelja, odnosno nastavnika. Istraživanja pokazuju kako vršnjaci češće promatraju i oponašaju ponašanje djece koja se smatraju socijalno kompetentnima, nego one djece koja su nedovoljno socijalno kompetentna (Jurčević Lozančić 2006; prema Bouillet, 2010). Razlog odbačenosti djeteta iz njegove vršnjačke skupine uglavnom je činjenica da nije u potpunosti jednako vršnjacima, da se ističe svojim tjelesnim

teškoćama i potrebama koje te teškoće zahtjevaju, da ne može u potpunosti samostalno boraviti u društvenoj zajednici i sl. (Bouillet, 2010). Leutar (2003; prema Bouillet, 2010) potvrđuje kako odnosi između djece s teškoćama u razvoju i djece bez ikakvih teškoća mogu biti izuzetno pozitivni, ugodni, edukativni i produktivni te kako su roditelji djece koja sudjeluju u integracijskim procesima u većini slučajeva vrlo zadovoljni integracijskom praksom, a posebice kvalitetom i napretkom socijalnog razvoja svoga djeteta. Nije rijedak slučaj ni da roditelji djece bez poteškoća samoinicijativno predlažu odgojno-obrazovnu integraciju njihove djece i djece s tjelesnim i drugim teškoćama pa samim time i njihova djeca uglavnom nemaju nikakvih negativnih stajališta prema integriranoj zajednici. Istraživanja koja su provedena osamdesetih godina 20. stoljeća, a proučavala su uključivanje djece s tjelesnim i drugim teškoćama u redovite škole, pokazala su da i roditelji djece s teškoćama i roditelji njihovih vršnjaka uglavnom imaju podjednaka mišljenja o integraciji (Turnbull i sur., 1982; prema Igrić i sur., 2015). Tek je nešto manji broj roditelja, i to uglavnom na samom početku procesa integracije iznio svoj strah od uključivanja djece s teškoćama u redovan nastavni proces, ali prema rezultatima istraživanja Baileza i Wintona (1987; prema Igrić i sur., 2015) ta bi se bojazan kasnije gotovo uvijek znatno smanjila. Djeca ističu slične, a ponekad i jednake razloge odbijanja druženja s djecom koja imaju tjelesne i druge poteškoće i onom koja ih nemaju, ali sa statistički vrlo važnom razlikom učestalosti koja ne ide u prilog djeci s tjelesnim i drugim teškoćama u razvoju. Naime, takva djeca gotovo četiri puta češće imaju priliku iskusiti odbijanje svojih vršnjaka od djece bez ikakvih poteškoća (Igrić i sur., 2015). Voeltz (1980; prema Igrić i sur., 2015) je provođenjem svoga istraživanja zaključio kako su pozitivnija stajališta o učenicima s tjelesnim i drugim teškoćama u razvoju imali oni učenici viših razreda osnovne škole, koji su imali više prilika biti u kontaktu s takvim učenicima. Schnorr (1997; prema Igrić i sur., 2015) je utvrdio kako je u starijoj dobi pripadnost učenika razredu uvjetovana njegovom povezanošću s nekom od grupa u razrednoj zajednici. Bunch i Valeo (2004; prema Igrić i sur., 2015) ispitivali su mišljenja učenika starosti od šest do osamnaest godina, u redovitim razredima jedne inkluzivne škole iz Kanade te u školama koje imaju posebne razrede, o svojim saznanjima i mišljenju prema učenicima s teškoćama. Potvrdili su tvrdnju da inkluzivno obrazovanje pozitivnije i produktivnije utječe na socijalne odnose od posebnog obrazovanja.

Unatoč istraživanjima čiji rezultati upućuju na iznimnu važnost interakcije učenika s teškoćama i onih bez teškoća, postoje i istraživanja koja daju zaključiti kako učenici ponekad unatoč volji ne znaju kako uspostaviti kontakt s nekim učenikom koji ima određenu poteškoću, kao što je to slučaj istraživanja koje je proveo Hendrickson (1996; prema Igrić i sur., 2015). Ispitani učenici gotovo su uvijek davali odgovore koji bi upućivali na to da zapravo trebaju više informacija o njihovim vršnjacima s poteškoćama kako bi znali na koji im način pristupiti i kako ostvariti komunikaciju s njima. U skladu s takvim istraživanjima je i ono čiji su rezultati pokazali da učenici koji pohađaju više razrede osnovnih škola i srednje škole smatraju da upravo oni trebaju poticati interakciju i sklapanje prijateljstava s učenicima s teškoćama, ali da vrlo često uopće ne znaju kako i što po tom pitanju trebaju učiniti (Henrickson, Shokoohi-Hekta, Hamre-Nietupski i Gable, 1996; prema Igrić i sur., 2015). Također, istraživanje u ovom smjeru provele su i Leutar i Štambuk (2005) koje su za cilj imale istražiti razlike u stavovima prema osobama s tjelesnim teškoćama kod učenika osmoga razreda i kod studenata 3. i 4. godina studija. Rezultati njihova istraživanja potvrdili su sumnju kako se mišljenja ovih dviju dobnih skupina značajno razlikuju. Naime, ispostavilo se kako su studenti ipak na očekivano višoj razini moralnoga rasuđivanja te da shvaćaju kako je pravednost najprihvatljivije mjerilo za svaku osobu u društvenoj zajednici pa stoga osobe s teškoćama smatraju sebi ravnopravnijima nego što ih smatraju učenici osmih razreda, koji su pokazali nešto negativnije i dramatičnije stavove prema osobama s teškoćama. Isto istraživanje pokazalo je i kako nema velikih odstupanja u pogledu na osobe s tjelesnim teškoćama ovisno o spolu; uglavnom su i mladići i djevojke pokazali podjednak osjećaj neugodnosti pri interakciji s takvim osobama. Dakako, potvrdilo je da učestaliji kontakt s osobama s tjelesnim teškoćama uvelike smanjuje nelagodu kod zdravih osoba te da se s učestalijom i kvalitetnijom interakcijom stvaraju i sve pozitivniji stavovi prema takvim osobama. I ovim je istraživanjem, kao i mnogima navedenima do sada, potvrđeno kako postoji veza između stavova prema osobama s tjelesnim teškoćama te učestalosti i kvalitete razgovora s istima. Važno je napomenuti da se školovanje učenika s tjelesnim teškoćama u redovitim školama provodi prema organizacijskim oblicima koji im osiguravaju maksimalnu integraciju i kako takvih učenika u jednome razredu nema mnogo (Krznić i sur., 2008), zbog čega ostali

učenici imaju veću mogućnost zbliziti se s vršnjacima s teškoćama i razvijati pozitivnije stavove.

1.5. Pregled prethodnih istraživanja stavova nastavnika i učitelja

Već je u tekstu spomenuto kako je škola uz obitelj iznimno važan čimbenik u procesu socijalizacije svake osobe i da odgovornost školske ustanove po ovom pitanju raste s činjenicom da u svojoj zajednici ima osobe s tjelesnim teškoćama. U situacijama kada je takvim osobama potrebno osigurati osjećaj pripadnosti školskoj zajednici i jednaku mogućnost za kvalitetno usvajanje nastavnog sadržaja kao i osobama bez teškoća, javlja se velika potreba za učiteljima i nastavnicima čiji će adekvatan rad i pristup inkluzivnoj nastavi omogućiti upravo navedeno. Valja istaknuti kako kvaliteta nastavnoga procesa ovisi o ponašanju učenika u jednakoj mjeri u kojoj i njegovo ponašanje ovisi o načinu na koji se provode i ostvaruju razne odgojno-obrazovne aktivnosti, odnosno o načinu na koji rade učitelji i nastavnici (Igrić i sur., 2015). „Ginagrecó i suradnici (1998. b) navode početnu nesigurnost i otpor kod učitelja koji prvi put uključuju učenike s teškoćama u svoj razred. S vremenom učitelji prilagođuju svoj rad, povećava im se samopouzdanje i osjećaj profesionalne kompetentnosti zbog uspješnog nošenja s novim izazovom i iskustvima koje su stekli s različitom djecom“ (Igrić i sur., 2015; str. 89). „Velik broj nezadovoljnih čine upravo učitelji. Neki se žale jer se užasavaju pomisli da u razredu imaju učenike s invaliditetom; drugi se žale da se njihova stručnost za specijalno školovanje ne koristi dovoljno. Sve su reakcije odraz mješavine činjenica i nerealnih očekivanja, uz zrnice straha od nepoznatog“ (Vash i Crewe, 2010; str. 109). S druge strane, Ferguson i suradnici (1992; prema Igrić i sur., 2015) navode kako je širok opus vrsta i razina potpore koje učitelji pružaju učenicima s tjelesnim teškoćama, što uključuje načine poučavanja, fizičku potporu te razne intervencije koje ostalim učenicima u razredu pomažu da shvate potrebe njihovih vršnjaka s teškoćama. Većina učitelja i nastavnika smatra da je za učenike s tjelesnim i drugim teškoćama korisnije družiti se s učenicima koji nemaju teškoće, u redovitoj školi, nego s učenicima s teškoćama u razvoju u školama prilagođenima upravo njima. Kako bi učitelji i nastavnici mogli produktivno pomagati učenicima s tjelesnim teškoćama u njihovu napretku i razvoju, nužno je da rade u timu s različitim stručnjacima poput liječnika specijalista za razna potrebna područja, psihologa,

pedagoga, stručnjaka iz područja edukacijsko-rehabilitacijskih znanosti i drugih. Naravno, u takvom je radu neophodno biti objektivan, nepristran i lišen predrasuda kako bi se postigao maksimum po pitanju djetetova razvoja.

Istraživanja provedena do sada koja su ispitivala međusobnu interakciju i razinu zadovoljstva članova stručnih timova ukazuju na to da se stručnjaci takvih timova nerijetko susreću s problemima koji proizlaze dijelom iz nekih objektivnih i očekivanih razloga koji ograničavaju neometano funkcioniranje i rad tima, a dijelom i iz komunikacijskih poteškoća. Te komunikacijske poteškoće uglavnom su odnosi između članova tima, sa značajnim naglaskom na nedovoljno dobru komunikaciju ili neslaganje između roditelja, odnosno učitelja ili nastavnika djeteta s tjelesnim teškoćama i ostalih stručnjaka u timu. Odgovori i mišljenja učitelja i nastavnika o uključivanju djece s tjelesnim teškoćama u najvećoj se mjeri, barem kako istraživanja pokazuju, razlikuju ovisno o tome imaju li škole u kojima rade prikladnu potporu i opremu za takav rad ili ne (Igrić i sur., 2015).

Također, prema Werts i sur. (1996; prema Igrić i sur., 2015) velika je razlika među učiteljima koji poučavaju djecu s teškoćama ovisno o tome je li im omogućena stručna edukacija za takav rad ili nije. Tako se jedni učitelji smatraju kompetentnima za rad s djecom s tjelesnim teškoćama i rado se odazivaju radu s takvom djecom, dok se drugi osjećaju neuspješnima i nedovoljno samopouzdanima za inkluziju. „Učitelji koje njihovi kolege smatraju učinkovitim inkluzivnim učiteljima smatraju sebe tolerantnima, fleksibilnima i refleksivnim, odgovornima za sve učenike u razredu i imaju individualizirana očekivanja za svakog učenika u razredu (Olson i suradnici, 1997.)“ (Igrić i sur., 2015; str. 78, 79). U Hrvatskoj je školskoj praksi često moguće naići na primjer poticajnih i podupirućih razrednih zajednica u kojima se učenici s bilo kakvim teškoćama u razvoju osjećaju prihvaćeno. Takve se razredne zajednice najčešće formiraju u prva četiri razreda osnovne škole i njihovi su učitelji prije svega osobe koje prihvaćaju različitosti i u interesu im je stvoriti sebi i učenicima radno okruženje koje će svima omogućiti da se osjećaju prihvaćeno. Dakako, rad sa stručnim kolegom redovitom bi učitelju uvelike olakšao adaptaciju na novonastalu situaciju i zasigurno mu pomogao u procesu upoznavanja rada s učenikom koji ima određene tjelesne teškoće (Igrić i sur., 2015). U istraživanju Ville i suradnika (1996; prema Igrić i sur., 2015) koje

je provedeno s čak 680 redovitih učitelja i onih koji rade u školama za učenike s teškoćama u razvoju, većina je njih iznijela stav da specijalni i redoviti učitelj osim što mogu zajedno raditi, suradnjom mogu ostvariti i porast kompetencija redovitih učitelja. Borić i Tomić (2012) željele su temeljitije ispitati stavove nastavnika redovnih osnovnih škola o inkluziji i stoga su provele istraživanje u kojemu je sudjelovalo 120 nastavnika jedne općine. Rezultati njihova istraživanja također upućuju na to kako većina nastavnika podržava inkluziju i nema nikavih predrasuda prema uključivanju djece s teškoćama u redovnu nastavu. Također, većina se nastavnika izjasnila kako smatra da je inkluziju moguće provesti u trenutnim uvjetima rada u školama, ali uz određene izmjene i uvjete, koje su se ponajviše odnosile na dodatnu edukaciju nastavnika i učitelja, a zatim i na manji broj učenika u razrednim odjeljenjima te na poboljšanu suradnju između nastavnika i stručnih suradnika, dok su najmanji značaj nastavnici pridali opremljenosti škole adekvatnim didaktičkim materijalima. Još jedno istraživanje na gotovo istu temu provele su i Schmidt i Vrhovnik (2015) ispitujući stavove nastavnika u osnovnim i srednjim školama prema inkluziji učenika s teškoćama u razvoju. Nastavnici mlađe životne dobi, oni do 30 godina, pokazali su se nešto pristupačnijima kada je riječ o pružanju podrške učenicima s teškoćama, kao i njihovi kolege koji su u svojim razrednim zajednicama imali do dva učenika s teškoćama u razvoju, odnosno manji broj takvih učenika. Općenito, rezultati ovoga istraživanja upućuju na to da su nastavnici srednjih škola pokazali pozitivniji stav prema prilagođavanju načina rada učenicima s teškoćama u razvoju i da su psihofizičko opterećenje koje rad s takvom djecom nerijetko povlači sa sobom prihvatili lakše nego njihovi kolege u osnovnim školama. Također, rezultati ukazuju i na to kako su i u ovom slučaju adekvatno educirani nastavnici i oni s iskustvom u takvom radu pokazali veću želju i spremnost za suradnjom s učenicima s tjelesnim teškoćama od needuciranih nastavnika i onih bez takvoga iskustva. Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić (2014) također su ispitivale stavove učitelja i odgojitelja o provođenju inkluzije u redovitim predškolskim i osnovnim školskim ustanovama. Analiza odgovora dala je naslutiti neke značajnije razlike u percepciji inkluzije između ove dvije skupine. Učitelji su, naime, naveli kako smatraju da je inkluzija potrebna i dobrodošla u redovitim školama, ali su istaknuli i kako misle da je pritom za same učenike s teškoćama bolje i produktivnije boraviti u posebnim odgojno-obrazovnim skupinama u sklopu redovitih vrtića i osnovnih škola,

nego u razrednim zajednicama u kojima su u potpunosti uključeni u rad s vršnjacima koji nemaju poteškoće, naročito kada su u pitanju učenici s tjelesnim teškoćama. „Nadalje, učitelji smatraju da djeca s teškoćama u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama mogu dobiti potrebnu pažnju i individualizirane postupke te da stoga konvencionalni odgoj i obrazovanje u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama imaju više prednosti nego inkluzivni odgoj i obrazovanje. Dobiveni rezultati upućuju na zaključak da se učitelji ne smatraju dovoljno kompetentnima u radu s učenicima s teškoćama, što najvjerojatnije proizlazi iz provedbe odgojno-obrazovne politike i nedostatne podrške učiteljima za stjecanje specifičnih kompetencija“ (Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić, 2014; str. 9).

1.6. Pregled prethodnih istraživanja stavova roditelja

Odgoj djece sam po sebi predstavlja izazov i za roditelje i uglavnom je jedna od najzahtjevnijih životnih uloga koja im je mogla biti dodijeljena. Međutim, znatno je to veći izazov roditeljima djece s tjelesnim teškoćama jer oni trebaju uskladiti svoje obaveze i potrebe s potrebama svoga djeteta koje je nerijetko u potpunosti ovisno o njima (Dobrotić, Pećnik i Baran, 2015). Leutar i sur. (2008; prema Dobrotić i sur., 2015) navode da se kod roditelja često pri saznanju o zdravstvenom stanju njihova djeteta najprije javlja šok, osjećaj krivnje, potiskivanje emocija, projekcija krivnje na liječnike ili bračne partnere i sl. Također, nerijetko strahuju kako će okolina reagirati jer invalidnost svoga djeteta doživljavaju kao vlastiti neuspjeh i nesposobnost stvaranja društveno prihvatljive obiteljske zajednice. Ovakva stanja roditelja društvo ne treba osuđivati jer je to izrazito teška situacija za svakoga tko se nađe u njoj. Dapače, roditelje treba upoznati sa svim teškoćama koje očekuju dijete, ali jednako tako i s mogućnostima tog djeteta da vodi sasvim samostalan i uspješan život (Krizmanić, 2009). „Brojna istraživanja pokazuju da roditelji djece s teškoćama u razvoju doživljavaju više razine stresa (Manuel i sur. 2003, Hassal i sur. 2005, Skok i sur. 2006, Resch i sur. 2010, Parkers i sur. 2011), više anksioznih i depresivnih simptoma (Barlow i sur. 2004, Barlow i Ellard 2005, Cheshire i sur. 2010, Resch i sur. 2010), somatskih smetnji, emocionalne iscrpljenosti i simptoma sagorijevanja (Weiss 2002) te iskazuju manje zadovoljstvo životom (Cheshire i sur. 2010) od roditelja djece bez teškoća u razvoju“ (Dobrotić, Pećnik i Baran, 2015; str. 45). Sasvim je normalno da roditelji djece

s teškoćama žive s povećanim pritiskom u namjeri da zadovolje fizičke i emocionalne potrebe svoje djece, istovremeno kada se od njih očekuje i da se pobrinu za uspješno funkcioniranje obitelji. Često navode kako su s vremenom znatno smanjili društvene aktivnosti (Pim 1996; prema Dobrotić i sur., 2015) i kako zbog konstantne iscrpljenosti nerijetko gube i volju za druženjem (Green 2003; prema Dobrotić i sur., 2015) te kako se osjećaju isključeno i uglavnom druže samo s roditeljima koji i sami imaju djecu s teškoćama (Resch i sur. 2010; prema Dobrotić i sur. 2015). Također, Pim (1996; prema Dobrotić i sur., 2015) u svojem istraživanju ističe da roditelji djece s tjelesnim i drugim teškoćama osjećaju stigmatu zbog osjećaja srama u javnosti nakon reakcija drugih ljudi koje znaju biti različite kada ljudi vide njihovo dijete. Leutar i sur. (2008; prema Dobrotić i sur., 2015) u istraživanju pokazuju da obitelji djece i odraslih s tjelesnim teškoćama najveću podršku pronalaze u svojoj užoj i široj obitelji, zatim u Crkvi, kolegama na poslu i drugim nevladinim organizacijama, dok na posljednje mjesto stavljaju stručnjake u Centru za socijalnu skrb. Dapače, oko 50% ispitanih dalo je naslutiti veliko nezadovoljstvo po pitanju razumijevanja onoga što su im stručnjaci rekli, a njih 37% po pitanju samih usluga u centru. „Hrvatsko istraživanje (Leutar i sur. 2008) pokazuje kako je većina sudionika smatrala da odnos društva prema osobama s invaliditetom nije ni negativan ni pozitivan, dok njih 72% smatra da postoje predrasude javnosti u odnosu na osobe s invaliditetom. Ovdje je važno istaknuti da istraživanja pokazuju i kako majčina percepcija o stigmatiziranosti djece s invaliditetom povećava njihov stres (Green 2003, 2007) te se djeca majki koje percipiraju veću stigmatu manje druže s vršnjacima (Green 2003). Istraživanje provedeno u Hrvatskoj pokazuje da roditelji djece s teškoćama u razvoju imaju veću potrebu za pomoći stručnjaka, pozitivnije stavove prema takvoj pomoći, informiraniji su o postojanju takvih usluga te ih češće koriste od roditelja djece bez teškoća (Pećnik 2013)“ (Dobrotić, Pećnik i Baran, 2015; str. 46). Roditelji uporno govore o neprestanoj borbi da im se djeca uključe u škole, no ne misle pritom na čistu fizičku prisutnost, nego i na konkretnu uključenost u život zajednice (Green 2003, Resch i sur. 2010; prema Dobrotić i sur., 2015). Također, ističu i zabrinutost za budućnost svoje djece, odnosno za njihovu neovisnost i uključenost u društveni život jednom kada oni ne budu više prisutni (Green 2003, Resch i sur., 2010, Whittingham i sur. 2010; prema Dobrotić i sur., 2015).

Promotri li se stanje u Hrvatskoj kada je riječ o osobama s tjelesnim teškoćama i o inkluziji, također je moguće naići na niz nedostataka na kojima tek treba poraditi. Iako je donesen Zakon o odgoju i osnovnom obrazovanju koji je nalagao da se učenici s teškoćama u razvoju obrazuju u redovitim školama, njegovoj se primjeni od samoga početka nije pristupilo sustavno niti su omogućeni potrebni preduvjeti za to, iz čega se može zaključiti da društvo donekle inzistira na zadržavanju upravo takve situacije. Djelomično je razlog tome i činjenica da roditelji djece s teškoćama u razvoju, misleći da su nedovoljno kompetentni, često glavnu riječ prepuštaju stručnjacima koji ističu da je takvim učenicima lakše obrazovati se u tzv. specijalnim školama jer su ondje zaposleni stručnjaci za teškoće u razvoju i jer su djeca manje izložena vršnjačkom zlostavljanju. Tek su educiranost, volja i angažiranost upornih roditelja doveli do postupnih promjena u školstvu i praksi, što je rezultiralo time da djeca iz spomenutih skupina danas vrlo često pohađaju redovite škole uz pomoć asistenata u nastavi (Igrić i sur., 2015). Ryndak i suradnici (1995; prema Igrić i sur., 2015) ističu kako nešto informiraniji roditelji tu uključenost smatraju temeljnim djetetovim pravom i kako ih u tome samo još više inspiriraju pozitivna iskustva drugih roditelja u sličnoj ili istoj situaciji. Štoviše, studije ukazuju na iskustva roditelja djece koja pripadaju „većinskoj populaciji“, koji kažu kako su kod svoje djece primjetili kvalitetnije i razvijenije socijalne odnose koje smatraju rezultatom upravo zajedničkog školovanja s učenicima s tjelesnim i nekim drugim teškoćama (Green i Stoneman 1989; prema Igrić i sur., 2015). Također, iste studije donijele su zaključak i kako pozitivniju sliku o socijalnoj integraciji imaju roditelji mlađe djece s teškoćama, nego roditelji koji imaju stariju djecu (Green i Stoneman 1989; prema Igrić i sur., 2015). „Roditelji učenika s teškoćama koji su imali iskustva s posebnim i redovitim razredom, u istraživanju Lownebrauna i suradnika (1990.), ocijenili su slabijim školski uspjeh i samopouzdanje svoje djece dok su bila u posebnim razredima“ (Igrić i sur., 2015; str. 89). Zanimljivo je istaknuti kako su Green i Shinn (1994; prema Igrić i sur., 2015) svojim istraživanjem došli do zaključka kako je opće zadovoljstvo roditelja ipak više povezano s načinom na koji su doživjeli stav učitelja, nego s konkretnim podacima o djetetovom akademskom napretku. Oberman-Babić i Joković-Turalija (1997) u Hrvatskoj su provele konkretno istraživanje kojim su željele ispitati stavove roditelja učenika koji pohađaju redovite osnovne škole prema odgojno-obrazovnoj integraciji konkretno učenika s oštećenim

vidom. U istraživanju je sudjelovao čak 581 roditelj učenika iz osnovnih škola s područja Zagreba i Rijeke u koje su integrirani i učenici s oštećenim vidom. Rezultati su iznijeli većinom negativne stavove o navedenoj temi, s obrazloženjem kako bi se takvi učenici puno bolje obrazovali i puno više naučili u posebnim ustanovama. Roditelji su slično reagirali i na pitanja o stavu prema opremljenosti redovnih osnovnih škola za integraciju učenika oštećena vida, ističući da je redovite škole nemoguće u potpunosti prilagoditi takvim učenicima, ali i općenito učenicima s tjelesnim teškoćama. Ipak, kada je riječ o pružanju pomoći učenicima oštećena vida od strane učenika bez teškoća, naglasak rezultata je na susretljivosti i dobroj volji, što može biti i posljedica saznanja kako njihova djeca u školi zaista pomažu svojim vršnjacima koji trebaju pomoć, a ne nužno njihovo subjektivno mišljenje. Također, i na pitanja o stavu prema druženju učenika oštećena vida sa zdravim učenicima, rezultati su većinom pozitivni. Još jedno istraživanje koje ide u prilog tezi da osobe koje imaju više kontakata s osobama s tjelesnim teškoćama imaju i tolerantniji stav prema njima od osoba koje nisu često s njima u kontaktu je i istraživanje koje su proveli Dimoski i suradnici (2012), a odnosi se na ispitivanje povezanosti kontakta s osobama s oštećenjem sluha i stava prema takvim osobama. U istraživanju je sudjelovalo 100 djece u dobi od 10 godina i njihovi roditelji, odnosno 192 odrasle osobe. Po završetku ispitivanja, uspoređeni su odgovori koje su dale osobe koje stanuju u blizini škole u kojoj se obrazuju gluhi učenici s odgovorima osoba koje ne žive u blizini ustanova za gluhe učenike. Rezultati ukazuju na to kako su i u ovom slučaju pozitivniji stav o gluhim osobama imala djeca i roditelji koji žive u njihovoj neposrednoj blizini i imaju učestaliji kontakt s njima, dok su djeca i roditelji koji nemaju priliku biti u blizini gluhih učenika pokazali znatno manje tolerantan stav prema njima. Imširagić (2009), s druge strane, prikazuje rezultate istraživanja o tome kakve stavove zauzimaju roditelji djece s tjelesnim teškoćama kada je u pitanju odnos, tj. suradnja obitelji i škole. Ovdje je riječ konkretno o roditeljima djece oštećena sluha koji suradnju sa školom smatraju izuzetno važnom za učenikov uspjeh, ali istovremeno, iako je najveći broj roditelja naglasio kako vrlo često posjećuje školu, značajan je i broj onih koji su izjavili kako posjećuju školu samo na poziv nastavnika. Taj podatak i činjenica također može biti jedan od razloga učenikova eventualnog neuspjeha jer dobra suradnja podrazumijeva jednaku zainteresiranost obiju strana. Većina je roditelja u ovom istraživanju bez obzira na to istaknula kako smatra da je podjednako važno s

djetetom raditi i kod kuće i u školi te da nastavnici po njihovom mišljenju dovoljno surađuju s roditeljima.

1.7. Stavovi građana prema osobama s tjelesnim teškoćama

Postavi li se pitanje kako šira društvena zajednica gleda na osobe s tjelesnim teškoćama, odgovor je moguće potražiti u istraživanju koje su proveli Hižman i suradnici (2008). Njihov je cilj između ostaloga bio analizirati stavove građana Republike Hrvatske prema osobama s tjelesnim teškoćama. Dobro je spomenuti da je u istraživanju svaka osoba bila starija od 15 godina. Rezultati pokazuju kako je vrlo mali postotak sudionika koji osjećaju nelagodu prilikom kontakta s osobom s tjelesnim teškoćama. Štoviše, najveći je broj sudionika odgovorio kako se u takvom društvu osjeća potpuno opušteno, a ni ovo istraživanje nije pokazalo značajne razlike u stavovima prema osobama s tjelesnim teškoćama s obzirom na spol, ali ni s obzirom na dob i obrazovanje. Također, veliki broj ispitanih smatra kako su lokalne vlasti odgovorne za neadekvatan pristup osoba s tjelesnim teškoćama javnim ustanovama te kako isti problem treba riješiti. Ovo istraživanje rezultiralo je vrlo visokim postotkom mišljenja sudionika da je potrebno nešto učiniti kako bi se osobe s tjelesnim teškoćama više uključilo u društvo. Građani su s jedne strane zauzeli stav kako je potrebno ukloniti prostorne barijere i poticati međusobnu interakciju, a s druge strane i dalje vrlo često osjećaju žaljenje prema osobama s tjelesnim teškoćama, naročito prema djeci.

1.8. Zaključno o provedenim istraživanjima

Razmatrajući koliko je različitih istraživanja provedeno na ovu temu ne bi li se dobila što jasnija slika pogleda na osobe s tjelesnim teškoćama od strane njihove uže i šire okoline te osoba s kojima manje ili više provode svoje vrijeme, lako je uočiti kako donekle ipak postoje prepreke u stavovima. Dok jedni smatraju da je integracija osoba s tjelesnim teškoćama u društvo dobrodošla, drugi ne kriju težnju da se takve osobe odbaci iz šire društvene zajednice i zadrži u specijaliziranim ustanovama. Uglavnom su najčešće prepreke u stavovima sklonosti da se pretjerano poopćavaju zaključci o tome kakve su te osobe, može li im se i kako pomoći, mogu li one neposredno komunicirati i

ako mogu, je li to samostalna komunikacija ili uz nečiju pomoć i sl. Vrlo se rijetko prepreke u stavu koje se odnose na izbjegavanje kontakta, pokazivanje gađenja i sl. izgovaraju otvoreno i direktno, a uglavnom se, ako se pokazuju, pokazuju isključivanjem osoba s tjelesnim teškoćama iz raznih društvenih aktivnosti uz obrazloženje kako je to potrebno zbog sigurnosti ostalih ljudi koji žive bez takvih teškoća (Vash i Crewe, 2010) „Jedan psiholog koji se specijalizirao za probleme ljudi s vrlo teškim fizičkim invaliditetom godine i godine svog iskustva sazeo je u sljedećem shvaćanju: Glavni problem invaliditeta je siromaštvo. Da ste dovoljno bogati, mogli biste kupiti sve moguće luksuzne naprave koje mogu činiti razne stvari, a za ono što bi ostalo, mogli biste platiti drugima da učine. Mislim da biti invalid i ne bi bilo tako strašno da imam svog slugu, vozača, osobnu tajnicu, veliku, dobro opremljenu kuću, kamion sa svime što mi treba, i bez potrebe da tražim posao“ (Vash i Crewe, 2010; str. 41). Također, Vash i Crewe (2010) smatraju da su veličina zajednice u kojoj se nalazi osoba s tjelesnim teškoćama i njezin položaj vrlo važni čimbenici koji utječu na doživljaj invaliditeta. Naime, ako takva osoba stanuje u manjem gradu, iako u njemu možda može dobiti ljudsku potporu u većoj mjeri nego što bi to bilo u većem gradu, neće imati na raspolaganju primjerice razne stručne službe, koje su najčešće osmišljene za veće i gušće populacijske centre.

Ostaje promisliti i daljnjim istraživanjima pokazati jesu li negativni stavovi prema osobama s tjelesnim teškoćama rezultat čvrstih osobnih uvjerenja ili nedovoljne informiranosti o takvim osobama. Uzevši u obzir brojna istraživanja provedena na ovu temu i raznu stručnu literaturu koja se bavi osobama s tjelesnim teškoćama i svim aspektima njihova života u današnjem društvu, ali i kroz povijest, nedvojbeno je kako su stavovi podijeljeni. Knjige s tematikom vezanom za osobe s tjelesnim teškoćama u kontekstu odgoja i obrazovanja navode različite načine provedbe inkluzije, zatim situacije koje su karakteristične za takav inkluzivni rad bilo da se radi o učiteljima, nastavnicima, učenicima s teškoćama, onima bez teškoća ili roditeljima i jednih i drugih, načine podrške učenicima, učiteljima i roditeljima, ulogu stručnih službi u inkluzivnoj nastavi te općenito prikazuju jasniju sliku u životu djece i odraslih osoba s tjelesnim teškoćama u njihovoj društvenoj zajednici. S druge strane, rezultati istraživanja provedenih s ciljem otkrivanja i usporedbe stavova prema takvim osobama uglavnom se svode na jedno; nedovoljna informiranost o osobama s tjelesnim

teškoćama i pasivnost društva kao takvog u najvećoj su mjeri uzroci negativnih stavova prema njima. Naime, pozamašan je broj spomenutih istraživanja provedenih među zdravim učenicima različitih dobnih skupina pokazao kako vrlo često i sami navode da ne znaju puno o svojim vršnjacima i osobama s tjelesnim teškoćama te o njihovim potrebama, pa im stoga ne znaju ni pristupiti. Također, istraživanja provedena među različitim dobnim skupinama daju zaključiti kako pozitivni stavovi o osobama s tjelesnim teškoćama rastu u skladu sa što češćim kontaktom s njima i sa što većom informiranošću o njihovom zdravstvenom stanju i potrebama. U skladu s time i ovaj je diplomski rad usmjeren ka tome da provedenim istraživanjem i njegovim rezultatima doprinese stvaranju jasnije slike o stavovima prema osobama s tjelesnim teškoćama.

2. PROBLEMI

Kako je cilj rada otkriti razlikuju li se stavovi između učenika, nastavnika i roditelja kada je riječ o osobama s tjelesnim teškoćama, provedeno je istraživanje među trima navedenim skupinama kako bi se dobili konkretni odgovori. S obzirom na pregled brojnih relevantnih istraživanja koja su se bavila stavovima učenika, roditelja i nastavnika prema osobama s tjelesnim teškoćama, vidljivo je da učenici i danas u određenoj mjeri pokazuju otpor prema vršnjacima s tjelesnim teškoćama i uglavnom je tako zbog nedovoljne osviještenosti o njihovim potrebama i zdravstvenom stanju, iako je sve veći broj djece s tjelesnim teškoćama uključen u redovite škole. S druge strane, roditeljima djece s teškoćama primarni je cilj uključiti svoju djecu u društvenu zajednicu ne bi li se unatoč svojim poteškoćama što uspješnije socijalizirali i omogućiti im kvalitetnu izobrazbu. Tome u prilog ide i činjenica da prema brojnim istraživanjima niti roditelji djece bez teškoća nemaju značajnije predrasude prema inkluziji jer smatraju da inkluzivna nastava nerijetko rezultira kvalitetnijim socijalnim odnosima njihove djece. Isto tako, obrazovni je sustav s vremenom unapredovao i svijest o inkluziji i potrebi za adekvatnom opremom u školi te posebnom izobrazbom učitelja i nastavnika dovela je do činjenice da educirani prosvjetni radnici koji imaju potrebne uvjete za rad s djecom s teškoćama u razvoju, uglavnom nemaju nikakav problem provoditi inkluzivnu nastavu. U skladu s navedenim, ali i s ciljem istraživanja, postavljena su dva istraživačka problema:

1. Provjeriti postoje li razlike u stavovima prema osobama s tjelesnim teškoćama u odnosu na učenike, roditelje i nastavnike.

Hipoteza 1: Postoje određene razlike u stavovima prema osobama s tjelesnim teškoćama u odnosu na učenike, roditelje i nastavnike.

Hipoteza 2: Roditelji i nastavnici ne razlikuju se znatno u stavovima prema osobama s tjelesnim teškoćama.

Hipoteza 3: Učenici se razlikuju u stavovima prema osobama s tjelesnim teškoćama u odnosu na roditelje i nastavnike.

2. Utvrditi u kojim se komponentama stava (afektivna komponenta: nelagoda u interakciji s osobama s tjelesnim teškoćama, kognitivna komponenta: implikacije devijantnih karakteristika i segregacije osoba s tjelesnim teškoćama, kognitivna komponenta: tragično sagledavanje osoba s tjelesnim teškoćama) koje skupine sudionika najviše razlikuju.

Hipoteza 4: Učenici negativnije doživljavaju osobe s tjelesnim teškoćama od roditelja i nastavnika kada je u pitanju nelagoda u interakciji s njima.

Hipoteza 5: Učenici su skloniji impliciranju devijantnog ponašanja i odvajanju osoba s tjelesnim teškoćama u odnosu na roditelje i nastavnike.

Hipoteza 6: Učenici tragičnije gledaju na osobe s tjelesnim teškoćama od roditelja i nastavnika.

3. METODA

3.1. Sudionici

U istraživanju je sudjelovalo 740 učenika srednjih škola (59,3% muškog spola, 32,6% ženskog spola te 8,1% onih koji se nisu izjasnili za spol). Bili su to učenici prvih (37,2%), drugih (35,7%) i trećih (27,2%) razreda koji su većim dijelom pohađali strukovne škole jer se učenici s teškoćama u razvoju u njih češće upisuju. Prosječna dob učenika je $M=16,08$ godina ($SD=0,92$), a raspon godina kreće se od 14 do 18. Također, ispitani učenici procijenili su kako dolaze iz obitelji koje su nešto višeg socioekonomskog statusa ($M=2,99$, $SD=0,82$, pri čemu je 1 označavalo maksimalno nizak SES, a 4 maksimalno visok SES). Konkretno, u istraživanju su sudjelovali učenici iz Ekonomske škole u Đakovu (8,1%), učenici Srednje škole Izidora Kršnjevoga iz Našica (2,7%), učenici Elektrotehničke i prometne škole u Osijeku (5,8%), učenici Srednje škole Valpovo (5,4%), učenici Obrtničke škole u Osijeku (7,6%), učenici Gimnazije Antuna Gustava Matoša iz Đakova (8,4%), učenici Ekonomsko-birotehničke (6,5%), Industrijsko-obrtničke (47,3%), Tehničke (2,8%) i poljoprivredne Srednje škole Matije Antuna Reljkovića (5,4%) iz Slavonskog Broda.

U istraživanju su sudjelovala i 192 roditelja učenika srednjih škola (25% očeva i 75% majki). Roditelji su bili starosti između 33 i 65 godina, a prosječna dob roditelja bila je $M=45,28$ godina ($SD=6,03$). Procijenili su da su im obitelji uglavnom nešto višeg socioekonomskog statusa ($M=3,09$, $SD=0,45$, pri čemu je 1 označavalo maksimalno nizak SES, a 4 maksimalno visok SES). Sudjelovali su roditelji čija djeca pohađaju Srednju školu Izidora Kršnjevoga iz Našica (12,5%), zatim roditelji čija djeca pohađaju Elektrotehničku i prometnu školu u Osijeku (13%), roditelji učenika iz Srednje škole Valpovo (21,4%), roditelji učenika iz Obrtničke škole u Osijeku (8,9%), učenika iz Gimnazije Antuna Gustava Matoša u Đakovu (11,5%) te učenika iz Ekonomsko-birotehničke (19,3%) i poljoprivredne Srednje škole Matije Antuna Reljkovića (13,5%) u Slavonskom Brodu.

Također, istraživanje je obuhvatilo i 196 nastavnika (26,5% muškog spola, 60,7% ženskog spola te 12,8% onih koji se nisu izjasnili za spol). Nastavnici su bili starosti od 25 do 64 godine, a prosječna dob bila je $M=42$ godine ($SD=10,54$). Radni

staž nastavnika u školi u prosjeku je bio $M=14,63$ godine ($SD=10,23$), a kretao se od nekoliko mjeseci rada do 37 godina rada u školi. U istraživanju su sudjelovali nastavnici iz Srednje škole Izidora Kršnjevoga u Našicama (11,7%), nastavnici iz Elektrotehničke i prometne škole u Osijeku (8,7%), nastavnici iz Srednje škole Valpovo (15,3%), iz Obrtničke škole u Osijeku (13,8%), iz Gimnazije Antuna Gustava Matoša u Đakovu (13,3%) te nastavnici iz Industrijsko-obrtničke (26%) i Tehničke škole (11,2%) u Slavonskom Brodu.

3.2. Mjerni instrumenti

Skale stavova prema osobama s tjelesnim teškoćama (KKS i AKS, Pedisić i Vulić-Prtorić, 2002)

Skale stavova prema osobama s tjelesnim teškoćama sastoje se od ukupno 25 tvrdnji koje mjere stavove prema osobama s tjelesnim teškoćama. Dijele se na tri subskale koje mjere različite komponente stava. Prva subskala kognitivne komponente stava ($k=9$) odnosi se na implikacije devijantnih karakteristika i segregacije osoba s tjelesnim teškoćama. Druga subskala kognitivne komponente stava ($k=10$) odnosi se na tragično sagledavanje osoba s tjelesnim teškoćama. Treća subskala se odnosi na afektivnu komponentu stava ($k=6$), odnosno na doživljaj nelagode u interakciji s osobama s tjelesnim teškoćama. Sudionici trebaju zaokružiti odgovor na skali Likertovog tipa s pet stupnjeva o slaganju s pojedinom tvrdnjom gdje 1 znači „u potpunosti se ne slažem“, a 5 znači „u potpunosti se slažem“. Rezultat se dobiva na temelju aritmetičke sredine odgovarajućih čestica, te se teoretski kreće od 1 do 5. Veći rezultat upućuje na negativniji stav prema osobama s tjelesnim teškoćama. U provedenom istraživanju sve su tri skupine sudionika, učenici, roditelji i nastavnici, popunjavale navedenu skalu. Pouzdanost subskala u provedenom istraživanju kretala se od Cronbach $\alpha = 0,64$ – $0,86$ za prvu subskalu kognitivne komponente stava; Cronbach $\alpha = 0,71$ – $0,88$ za drugu subskalu kognitivne komponente stava; te Cronbach $\alpha = 0,79$ – $0,89$ za subskalu afektivne komponente stava.

3.3. Postupak prikupljanja podataka

Istraživanje se provodilo u srednjim školama tijekom jedne školske godine. Sudjelovalo je ukupno 10 srednjih škola s područja Slavonije. Prvo je s ravnateljima i stručnim suradnicama dogovorena suradnja za svaku školu. Nastavnici su bili zamoljeni da popune sljedeće upitnike: Skale stavova prema osobama s tjelesnim teškoćama i Skalu stavova nastavnika prema integraciji djece s teškoćama. Nakon što su stručni suradnici sakupili popunjene upitnike, oni su vraćeni istraživačima. Za vrijeme redovnih roditeljskih sastanaka razrednici su objasnili svrhu istraživanja te zamolili roditelje da popune upitnike Socioekonomski status obitelji i Skale stavova prema osobama s tjelesnim teškoćama. Zatim se pristupilo prikupljanju podataka od strane učenika. Za vrijeme sata razrednika razrednici su objasnili svrhu istraživanja te zamolili učenike da daju osnovne demografske podatke i popune Skale stavova prema osobama s tjelesnim teškoćama. Istraživanje je trajalo u prosjeku 30 do 45 minuta i za sve je skupine sudionika bilo u potpunosti dobrovoljno i anonimno. Svi su sudionici na početku istraživanja bili obaviješteni o svrsi istraživanja, o tome da je sudjelovanje dobrovoljno, da imaju pravo odustati u bilo kojem trenutku te da slobodno postavljaju pitanje ako im je nešto nejasno.

4. REZULTATI

U sljedećim tablicama najprije je prikazana deskriptivna statistika korištenih varijabli po skupinama sudionika. U tablici 1 prikazana je deskriptivna statistika korištenih varijabli za skupinu ispitanih učenika, koje obuhvaćaju dob učenika koji popunjava upitnik, afektivnu komponentu stava koja se odnosi na nelagodu, kognitivnu komponentu koja se odnosi na segregaciju i devijantnost te kognitivnu komponentu koja se odnosi na tragično sagledavanje osoba s tjelesnim teškoćama. Prikupljeni su podaci većine učenika, iako se neki učenici nisu izjasnili o komponentama stava.

Tablica 1

Prikaz deskriptivnih podataka za mjerene varijable u skupini ispitanih učenika

VARIJABLA	N	Min	Max	M	SD
dob učenika	740	14	18	16,08	,91
afektivni stav	737	1,00	5,00	2,55	,93
kognitivni stav - devijantnost i segregacija	737	1,00	5,00	2,40	,60
kognitivni stav - tragično sagledavanje	737	1,00	5,00	2,85	,62

Tablica 2 prikazuje deskriptivnu statistiku korištenih varijabli koje obuhvaćaju dob, afektivnu komponentu stava koja se odnosi na nelagodu, kognitivnu komponentu koja se odnosi na segregaciju i devijantnost te kognitivnu komponentu koja se odnosi na tragično sagledavanje osoba s tjelesnim teškoćama, za skupinu ispitanih roditelja. Također, prikupljeni su traženi podaci većine roditelja, iako se nekolicina njih nije izjasnila o starosti.

Tablica 2

Prikaz deskriptivnih podataka za mjerene varijable u skupini ispitanih roditelja

VARIJABLA	N	Min	Max	M	SD
dob roditelja	186	33	65,00	45,27	6,03
afektivni stav	192	1,00	4,33	1,87	,84
kognitivni stav - devijantnost i segregacija	192	1,00	4,13	1,90	,74
kognitivni stav - tragično sagledavanje	192	1,00	4,60	2,23	,78

Tablica 3 prikazuje deskriptivnu statistiku korištenih varijabli u skupini ispitanih nastavnika. Varijable se odnose na dob nastavnika, vrijeme provedeno radeći u školi, na afektivnu komponentu stava koja se odnosi na nelagodu, kognitivnu komponentu koja se odnosi na segregaciju i devijantnost te na kognitivnu komponentu koja se odnosi na tragično sagledavanje osoba s tjelesnim teškoćama. Među ispitanim nastavnicima niti o jednoj varijabli nisu se izjasnili svi sudionici, no svejedno uspješno su priključeni podaci o većini.

Tablica 3

Prikaz deskriptivnih podataka za mjerene varijable u skupini ispitanih nastavnika

VARIJABLA	N	Min	Max	M	SD
dob nastavnika	193	25,00	64,00	42,00	10,53
vrijeme provedeno u radu u školi	192	,00	37,00	14,62	10,22
afektivni stav	192	3,50	4,50	1,90	,80
kognitivni stav - devijantnost i segregacija	195	2,50	3,50	1,76	,65
kognitivni stav- tragično sagledavanje	194	3,00	4,00	2,17	,60

Za obradu podataka provedena je analiza varijance – ANOVA koja (tablica 4) prikazuje razlike u rezultatima prilikom mjerenja stavova prema navedenim komponentama među trima ispitanim skupinama.

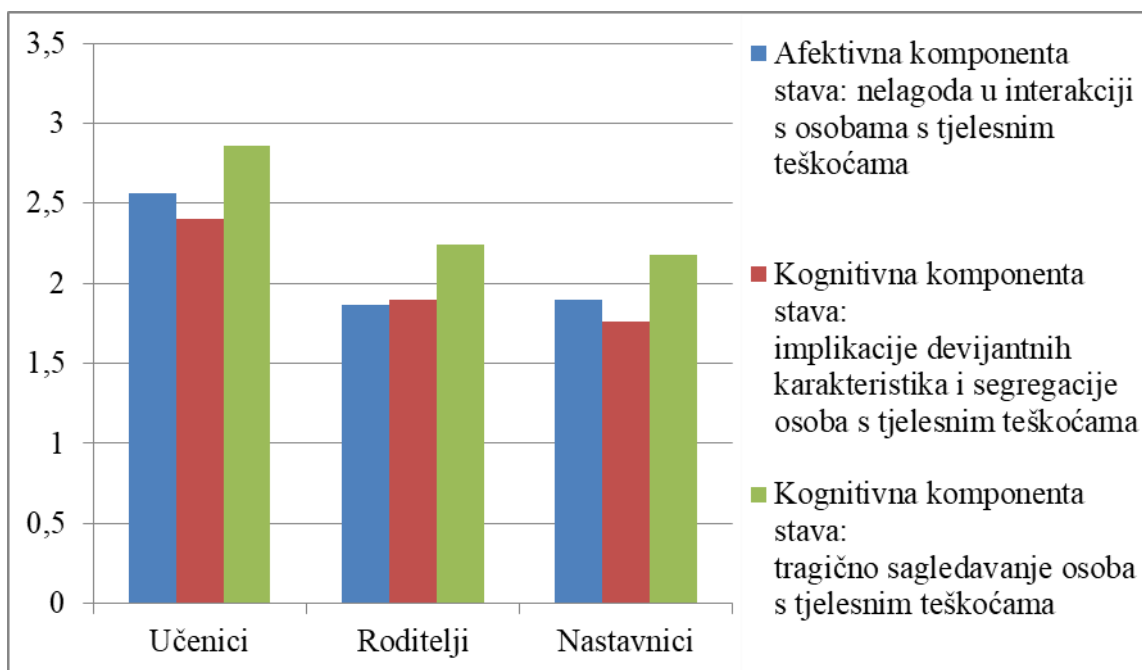
Tablica 4

Razlike u stavovima prema osobama s tjelesnim teškoćama u odnosu na ispitanu skupine

Stav	Sudionici	N	M	SD	F _(2,1126)
afektivna komponenta stava:	nastavnici	196	1,90	0,80	
nelagoda u interakciji s osobama s tjelesnim teškoćama	roditelji	192	1,87	0,84	70,11**
	učenici	740	2,56	0,93	
kognitivna komponenta stava:	nastavnici	196	1,76	0,66	
implikacije devijantnih karakteristika i segregacije osoba s tjelesnim teškoćama	roditelji	192	1,90	0,74	103,28**
	učenici	740	2,40	0,60	
kognitivna komponenta stava:	nastavnici	196	2,18	0,60	
tragično sagledavanje osoba s tjelesnim teškoćama	roditelji	192	2,24	0,79	125,70**
	učenici	740	2,86	0,63	

** p < 0,01

Post-hoc analizom uz Games-Howellovu korekciju utvrdili smo koje se skupine sudionika razlikuju u stavovima prema osobama s tjelesnim teškoćama. Rezultati istraživanja pokazali su kako nema statistički značajne razlike niti u jednoj komponenti stava između nastavnika i roditelja, no učenici se statistički značajno razlikuju od obje ove skupine u sve tri komponente stava. Roditelji i nastavnici, u odnosu na učenike, sve tri komponente stava prema osobama s tjelesnim teškoćama doživljavaju pozitivnije. Učenici u sve tri komponente stava statistički značajno odstupaju u odnosu na roditelje i nastavnike, što konkretnije prikazuje slika 1.



Slika 1. Razlike u komponentama stava prema osobama s tjelesnim teškoćama u odnosu na učenike, roditelje i nastavnike - granična vrijednost stava je 3 i to označava neutralan stav. Niža vrijednost označava pozitivniji stav, a viša vrijednost označava negativniji stav.

5. RASPRAVA

U ovome istraživanju naglasak je na stavovima prema osobama s tjelesnim teškoćama u odnosu na tri različite skupine: učenike, roditelje i nastavnike. Cilj istraživanja bio je provjeriti razlikuju li se stavovi navedenih skupina prema osobama s tjelesnim teškoćama. U odnosu na cilj, postavljena su dva istraživačka problema. Sukladno prvom istraživačkom problemu, potvrđena je prva pretpostavka da postoje određene razlike u stavovima prema osobama s tjelesnim teškoćama među ispitanim skupinama. Spomenute razlike u stavovima uglavnom su uvjetovane iskustvom u radu, komunikacijom s osobama s tjelesnim teškoćama te dostignutom razinom moralnoga rasuđivanja pa su tako i stavovi pozitivniji, odnosno manje pozitivni ovisno o tome koliko je navedenih obilježja prisutno kod pojedine skupine sudionika. Iako sve tri skupine sudionika pokazuju blago pozitivne stavove prema osobama s tjelesnim teškoćama, ipak su učenici skupina koja je sklonija nešto manje pozitivnim stavovima u odnosu na roditelje i nastavnike. Na te razlike ukazuju i neka prijašnja istraživanja koja su se bavila stavovima djece i mladih (Hendrickson, 1996; prema Igrić i sur., 2015; Leutar i Štambuk, 2005), stavovima roditelja (Green, 2003; prema Dobrotić i sur., 2015; Resch i sur. 2010; prema Dobrotić i sur. 2015; Green i Stoneman 1989; prema Igrić i sur., 2015) te stavovima nastavnika i učitelja (Ginagreco i sur., 1998; prema Igrić i sur., 2015; Igrić i sur., 2015). Kada je riječ o učenicima, često se radi o nedovoljnoj informiranosti o osobama s tjelesnim teškoćama i osjećaju odbojnosti jer se one po nekim karakteristikama ne uklapaju u većinsku društvenu zajednicu. Kako su učenici bez teškoća i sami u procesu socijalizacije te imaju potrebu biti prihvaćeni u razrednoj zajednici, uglavnom se radije druže s potpuno zdravim i sebi sličnijim vršnjacima s kojima se mogu nesmetano igrati i družiti, nego s učenicima s tjelesnim teškoćama koji vrlo često zahtijevaju dodatnu pažnju i angažiranost svojih vršnjaka. Također, razina moralnoga rasuđivanja kod učenika raste s dobi i iskustvom koje stječu s odrastanjem te u doticaju s osobama različitima od sebe pa je za očekivati kako će u zrelijoj dobi razmišljati drugačije i zauzimati pozitivnije stavove prema osobama s tjelesnim teškoćama. Kada se promatraju nastavnici i učitelji, njihovi stavovi većinom ovise o razini kompetentnosti za rad s djecom s teškoćama u razvoju, pri čemu viša razina rezultira pozitivnijim stavom. Nastavnik ili učitelj koji posjeduje kompetencije za rad s učenicima s tjelesnim teškoćama kao što su iskustvo u takvome radu ili educiranost i

podrška drugih stručnjaka, vrlo često entuzijastično pristupa inkluzivnoj nastavi jer njezinu uspješnu realizaciju doživljava kao svoj profesionalni uspjeh. Kada je riječ o roditeljima učenika bez teškoća, oni se, kao ni njihova djeca, često nikada nisu susreli s osobom s tjelesnim teškoćama, nemaju dijete s teškoćama u obitelji te nerijetko zbog slabe informiranosti i nedostatka iskustva u interakciji s takvim osobama osjećaju nesigurnost prilikom uključivanja učenika s teškoćama u razrednu zajednicu. Međutim, i rezultati prijašnjih istraživanja (Green i Stoneman, 1989; prema Igrić i sur., 2015; Oberman-Babić i Joković-Turalija, 1997) daju zaključiti kako je onim roditeljima koji se tako osjećaju, uglavnom dovoljan kratak vremenski period promatranja na koji način funkcionira inkluzivna razredna zajednica, kako bi uvidjeli da nemaju razloga strahovati i da njihova djeca prisustvom djece s tjelesnim teškoćama nisu ugrožena u svome razredu pa vrlo brzo po početku inkluzivnog procesa roditelji iskazuju zadovoljstvo i nestanak nedoumica, a njihovi eventualni neutralni stavovi s početka uglavnom naginju ka sve pozitivnijima.

U prilog tome idu i rezultati provedenog istraživanja koji su potvrdili drugu pretpostavku da se roditelji i nastavnici ne razlikuju znatno u stavovima prema osobama s tjelesnim teškoćama. Već je spomenuto kako je moguće da se kod obje skupine na početku pojave osjećaji straha i neodlučnosti. Kod učitelja i nastavnika to je rijedi slučaj jer se kroz posao gotovo svakodnevno susreću s učenicima koji imaju određene tjelesne poteškoće i sve su educiraniji o njima s obzirom na to da je sve veći broj učenika s tjelesnim teškoćama uključen u redovite škole. Zahvaljujući edukacijama i iskustvu u radu, njihovi su stavovi uglavnom pozitivni. Ipak, strah od rada s djecom s tjelesnim teškoćama i manje pozitivan stav uglavnom imaju oni učitelji i nastavnici koji nisu dovoljno educirani o radu s osobama s tjelesnim teškoćama, koji rade u ustanovama koje nisu u dovoljnoj mjeri opremljene adekvatnim pomagalicama te koji se po prvi puta susreću s osobom s teškoćama. Međutim, Igrić i sur. (2015) ističu da i u takvim slučajevima strah vrlo brzo zamjenjuju osjećaj samopouzdanja jer nastavnici uspijevaju pronaći odgovarajući način rada i osjećaj stručne kompetentnosti zbog savladavanja nove poslovne prepreke. Učitelji i nastavnici s iskustvom u radu s osobama s tjelesnim teškoćama te oni koji su u kontaktu s drugim stručnjacima za ovo područje i koriste svaku vrstu potpore koja im se pruža, uspješno podučavaju svoje učenike i potiču njihovu socijalizaciju bez ikakvih predrasuda. S druge strane, roditelji učenika bez

teškoća nisu educirani poput nastavnika i ne susreću osobe s tjelesnim teškoćama često kao učitelji i nastavnici, zbog čega razmišljaju o pitanjima poput onoga hoće li učenik s tjelesnim teškoćama u razredu njihova zdravoga djeteta na bilo koji način ugrožavati ostale učenike, bi li se kvalitetnije obrazovao u specijaliziranoj ustanovi i u radu sa stručnjacima za njegove potrebe i sl. Isto tako, donekle je razumljivo da roditelji djece bez teškoća u razvoju upravo zbog činjenice da nemaju dijete s tjelesnim teškoćama u obitelji, a često niti poznanika s tjelesnim teškoćama, ponekada nisu u potpunosti sigurni kako se postaviti prema osobi koja ima tjelesne teškoće. Međutim, i neka prijašnja istraživanja (Dimoski i suradnici, 2012) pokazuju kako se, ukoliko i postoje prvotne dvojbe, roditelji uglavnom vrlo brzo opuste u interakciji i kasnije ne izražavaju nikakvo nezadovoljstvo po tom pitanju. Dapače, uglavnom imaju pozitivan stav o druženju njihove djece s osobama s tjelesnim teškoćama.

Međutim, isti stavovi ispitani u skupini učenika ukazuju na nešto drugačije rezultate. Treća se pretpostavka odnosi na razlike u stavovima učenika prema osobama s tjelesnim teškoćama u odnosu na roditelje i nastavnike, a rezultati provedenoga istraživanja samo su ju potvrdili. Naime, i učenici imaju uglavnom pozitivne stavove prema osobama s tjelesnim teškoćama, ali su ti stavovi u odnosu na stavove roditelja i nastavnika ipak malo manje pozitivni. Učestalost komuniciranja s osobama s tjelesnim teškoćama, iskustvo i informiranost o njihovom zdravstvenom stanju i potrebama čine se glavnim čimbenicima koji formiraju pozitivan, odnosno manje pozitivan stav. Kao primjer za to mogu poslužiti istraživanja koja su proučavala stavove na ovu temu u različitim dobnim skupinama učenika (Voeltz, 1980; prema Igrić i sur., 2015; Leutar i Šambuk, 2005) i čiji su rezultati pokazali da stariji učenici imaju veću toleranciju i ravnopravniji stav prema osobama s tjelesnim teškoćama jer su zreliji i jer su i kroz školovanje i u svakodnevnicu zasigurno susretali osobe s teškoćama i komunicirali s njima. Većina je učenika, naročito osnovnoškolskih, isticala određenu odbojnost i ne pretjeranu želju za druženjem s vršnjacima koji imaju određene teškoće uz obrazloženja da su drugačiji i da se ne uspijevaju uklopiti u zajednicu. Važno je istaknuti kako je ovakve stavove djece i mladih moguće sustavno preoblikovati u mnogo pozitivnije ukoliko djeca od najranije školske dobi borave u razrednim zajednicama u kojima učitelji inzistiraju na pozitivnoj atmosferi, ravnopravnosti, ako se kod djece stvara osjećaj empatije prema vršnjacima s tjelesnim teškoćama i ako su djeca dovoljno često

u prilici provoditi vrijeme s vršnjacima s teškoćama kroz različite aktivnosti i programe.

Istraživanje je ispitalo tri komponente stava prema osobama s tjelesnim teškoćama kod učenika, roditelja i nastavnika: afektivnu komponentu koja podrazumijeva nelagodu u interakciji s osobama s tjelesnim teškoćama, kognitivnu komponentu koja se odnosi na implikacije devijantnih karakteristika i segregacije osoba s tjelesnim teškoćama te također kognitivnu komponentu koja se odnosi na tragično sagledavanje osoba s tjelesnim teškoćama. Sukladno tome, drugi se istraživački problem odnosio na utvrđivanje toga koje se skupine sudionika najviše razlikuju u pojedinim komponentama stava. Rezultati istraživanja potvrdili su četvrtu pretpostavku da učenici manje pozitivno doživljavaju osobe s tjelesnim teškoćama od roditelja i nastavnika kada je u pitanju nelagoda u interakciji s njima i rezultati su, s obzirom na prethodna istraživanja i na činjenice koje utječu na formiranje stavova prema osobama s tjelesnim teškoćama, u skladu s očekivanim (Igrić i sur., 2015, Hendrickson, 1996; prema Igrić i sur., 2015). Konkretno, rezultati pokazuju kako među ispitanim nastavnicima, roditeljima i učenicima koji su odgovarali na pitanja vezana uz nelagodu u interakciji, učenici ($M=2,56$) značajno odstupaju u odnosu na roditelje i nastavnike, odnosno doživljavaju veći osjećaj nelagode pri kontaktu s osobama koje imaju tjelesne teškoće, ali su i dalje pozitivni ili bliže neutralnom stavu. Kod roditelja ($M=1,87$) i nastavnika ($M=1,90$) nije pronađena razlika u stavovima. Naime, učenici, odnosno adolescenti, u odrastanju nailaze na mnogobrojne promjene u području osjećaja, mišljenja i odnosa s drugim osobama, koje utječu na stvaranje njihovog jedinstvenog pogleda na sebe i na druge (Buljan Flander, 2013). U tom razdoblju uglavnom ih zaokupljaju osjećaji nesigurnosti i zabrinutosti zbog svoje socijalne prilagodbe te želja za odvrćanjem pažnje na sebe kako bi se dokazali u društvu. U važnom su procesu izgradnje vlastitog identiteta u kojemu je neizbježno uspoređivanje s drugima, odnosno s vršnjacima i prepoznavanje vlastitih sposobnosti. Osim toga, tada nastupaju i značajniji prijateljski i emotivni odnosi. Tadić (2003; prema Hasanić, 2012) navodi kako emocionalni razvoj adolescenata karakteriziraju i razdražljivost, nagle promjene raspoloženja, napetost te određeni oblici nervoznog ponašanja i kako je u ovoj dobi njihov emocionalni život ispunjen dvojabama u odnosima s drugima. S obzirom da su učenici usmjereni na pronalazak sebi odgovarajućeg društva u kojemu će se osjećati

ugodno i s obzirom da intenzivno grade vlastiti identitet, može se zaključiti kako će im za ispunjenje njihovih potreba i želja nešto pogodniji biti njima sličniji vršnjaci u čijem se društvu ne osjećaju nimalo nelagodno, od vršnjaka s tjelesnim teškoćama s kojima ponekad ne znaju ni kako stupiti u kontakt. Također, Pećnik i Tokić (2011) navode da srednjoškolci najčešće provode vrijeme s vršnjacima u izlascima te sudjelujući u raznim športskim i rekreativnim aktivnostima te se i na taj način aktivno pronalaze i uočavaju svoje sposobnosti i interese. Evidentno je kako učenici s tjelesnim teškoćama ne mogu u potpunosti opušteno i samostalno sudjelovati u navedenim aktivnostima i kako trebaju dodatnu pažnju i pomoć, što isto tako može biti razlog osjećaju nelagode njihovih vršnjaka bez teškoća u interakciji s njima, s obzirom da oni imaju potrebu neopterećeno se družiti, osjećati se ugodno u svom društvu i u potpunosti se socijalno prilagoditi. Ovome u prilog ide i ranije spomenuto istraživanje (Bouillet, 2010) u kojemu su učenici istaknuli kako imaju nešto manju želju družiti se s vršnjacima koji imaju tjelesne i druge teškoće jer su drugačiji od njih i ne mogu samostalno, kao svi ostali, funkcinirati u zajednici.

Uz osjećaj nelagode u interakciji s osobama s tjelesnim teškoćama veže se i potreba za odvajanjem istih u posebne ustanove u kojima su i druge osobe s teškoćama. Dakako, ova se konstatacija ne može generalizirati i naročito se ne odnosi na osobe koje imaju potpuno pozitivne stavove prema osobama s tjelesnim teškoćama. Ipak, moguće je pretpostaviti kako će se osobe koje su manje informirane o njima i koje osjećaju veću nelagodu u interakciji i malo više složiti s tvrdnjom da bi se osobe s tjelesnim teškoćama trebale odvojiti iz društva. Sukladno tome i sljedeća je, peta pretpostavka bila kako će se učenici od tri ispitane skupine ipak donekle razlikovati u odnosu na roditelje i nastavnike kada je u pitanju odvajanje osoba s tjelesnim teškoćama, a rezultati istraživanja su ju i potvrdili. Naime, rezultati ukazuju na to da su učenici unatoč tome što u načelu zauzimaju pozitivne stavove, ipak malo skloniji impliciranju devijantnog ponašanja i segregaciji osoba s tjelesnim teškoćama nego roditelji i nastavnici. Prema rezultatima istraživanja, utvrđeno je da se u ovoj kognitivnoj komponenti stava učenici ($M=2,40$) razlikuju u odnosu na roditelje ($M=1,90$) i nastavnike ($M=1,76$) između kojih nema razlike u stavovima. Za uzrast učenika ispitanih u ovom istraživanju važnost vršnjačke grupe ima sve veći značaj i oni prvenstveno traže potvrdu i pažnju svojih vršnjaka te tako kroz osjećaj pripadnosti

vršnjačkim skupinama, što nerijetko uključuje i priklanjanje prepoznatljivoj odjeći, frizurama i stilu, oni ispunjavaju svoju potrebu za pripadanjem. Vršnjaci im pružaju ohrabrenje, a oni žele biti što sličniji prijateljima i što popularniji te neovisni od roditelja (Buljan Flander, 2013). Kako učenici s tjelesnim teškoćama uglavnom ne odgovaraju u potpunosti karakteristikama prosječnog adolescenta jer uz uobičajene potrebe zahtjevaju i mnoge dodatne, zasigurno su nešto manje zanimljivi svojim vršnjacima bez teškoća koji ih ponekad mogu doživjeti nešto manje pogodnima za pohađanje redovitih škola, a pogodnijima za obrazovanje u posebnim ustanovama u kojima će im sve biti podređeno i u kojima se neće u tolikoj mjeri morati prilagođavati okolini, kao što je to slučaj u redovitim školama. Također, Buljan Flander (2013) ističe kako je za ovu dob karakteristično često nezrelo ponašanje i potreba za buntovnošću koja proizlazi iz želje za uzbuđenjem i samostalnošću. Stoga dobivene rezultate istraživanja može potkrijepiti i činjenica kako osobe s tjelesnim teškoćama ne mogu funkcionirati samostalno, što je njihovim vršnjacima bez teškoća vrlo važno u ovoj fazi odrastanja te trebaju kontinuiranu brigu i pomoć, a većina adolescenata bez teškoća želi biti samostalna i traži sve kompleksnija uzbuđenja. Ovakvim rezultatima ide u prilog i prijašnje istraživanje (Jurčević Lozančić, 2006; prema Bouillet, 2010) u kojemu su učenici pokazali da su im zanimljiviji vršnjaci koji su se u potpunosti uklopili u razrednu zajednicu i koje čak mogu i oponašati jer im se sviđa njihovo ponašanje u razredu.

Osobe s tjelesnim teškoćama, svjesne svojih ograničenja i načina na koji ih društvo gleda zbog njih, uglavnom traže poštovanje i priliku da pokažu svoje sposobnosti, umjesto sažaljenja prema njima koje je prisutno kod mnogo ljudi bez teškoća. Štoviše, Kristić (2016) ističe kako se nerijetko osjećaju manje vrijednima upravo zbog činjenice da druge osobe često ni ne kriju da ih sažaljevaju. Učenici srednjoškolske dobi u razdoblju su kada žele živjeti slobodno i sa što manje ograničenja jer su im u toj dobi sloboda i nesputanost među primarnim potrebama. Ako pritom u razrednoj zajednici imaju jednoga ili više vršnjaka s tjelesnim teškoćama koji uz navedene, imaju i potrebu nečije neprestane skrbi o njima, pretpostavili smo da će učenici, svjesni koliko su njihovi vršnjaci ipak ograničeni u svom svakodnevnom funkcioniranju za razliku od njih, pokazati barem malo veće sažaljenje prema osobama s tjelesnim teškoćama u odnosu na roditelje i nastavnike. U skladu s time, rezultati

istraživanja potvrdili su i šestu pretpostavku prema kojoj se učenici razlikuju u odnosu na roditelje i nastavnike kada je riječ o tragičnom sagledavanju osoba s tjelesnim teškoćama. Prema rezultatima, po pitanju ove kognitivne komponente stava, učenici ($M=2,86$) značajno odstupaju u odnosu na roditelje i nastavnike, iako su im stavovi u načelu pozitivni, odnosno bliže su neutralnom stavu. Kod roditelja ($M=2,24$) i nastavnika ($M=2,18$) nije pronađena razlika u stavovima. Učenici u ovoj dobi zasigurno već mogu u velikoj mjeri shvatiti ograničenja vršnjaka s tjelesnim teškoćama i njihovu nemogućnost ostvarivanja svih željenih ciljeva. Također, srednjoškolci su na višoj kognitivnoj razini funkcioniranja te su sposobni uvidjeti koliko se u svoju korist razlikuju od svojih vršnjaka s teškoćama, koliko lakše mogu funkcionirati u okolini i koliko imaju veće mogućnosti za ostvariti svoje potencijale. Nadalje, Buljan Flander (2013) navodi kako je u adolescentskoj dobi egocentrizam neizbježna pojava i kako su učenici tada u potpunosti samosvjesni i zaokupljeni sami sobom te da su njihove moralne vrijednosti sadržane u ispunjavanju zadanih uloga i očekivanja drugih. S obzirom da su sposobni zrelije razmišljati, zasigurno uviđaju koliko tjelesna ograničenja osobama koje ih imaju otežavaju život i svakodnevicu, ali i da takve osobe bez pomoći društva vrlo često ne mogu boraviti u zajednici. Također, uviđaju da vršnjaci s tjelesnim teškoćama ne mogu u potpunosti ispuniti zadane uloge niti očekivanja drugih, što oni mogu i dapače, smatraju vrlo bitnim. Isto tako, razmišljajući o sebi i svojim potrebama kao primarnima, zasigurno osjećaju veće sažaljenje prema osobama s tjelesnim teškoćama uvidjevši da je njima uskraćen veliki broj užitaka i potreba koje su učenicima u toj dobi veoma važne.

Kako učenici u sve tri komponente stava značajno odstupaju u odnosu na roditelje i nastavnike, može se zaključiti da veliku ulogu u takvom formiranju stavova ima upravo činjenica da su učenici najmlađa skupina sudionika. Samim time, kako se i sami pokušavaju uklopiti u razrednu zajednicu te se prvenstveno bave vlastitom socijalizacijom i kako nisu imali puno prilika susresti se s osobama koje imaju tjelesne teškoće, ali im tek i predstoji razdoblje u kojemu će sazrijeti, dodatno se educirati i informirati o raznim područjima pa tako i o osobama s tjelesnim teškoćama, donekle je opravdana činjenica da imaju veći osjećaj nelagode, da su skloniji segregaciji takvih osoba i da općenito zauzimaju nešto manje pozitivne stavove na ovu temu u odnosu na roditelje i nastavnike. Također, za razliku od nastavnika i roditelja, učenici su podložniji

priklanjanju većinskim grupama vršnjaka i oponašanju obrazaca ponašanja koje imaju vršnjaci koje smatraju „popularnima“ pa je vjerojatno i ta činjenica djelomičan razlog njihovim manje pozitivnim stavovima. S druge strane, nastavnici i roditelji uglavnom su već formirane ličnosti koje svoje stavove zauzimaju na temelju iskustva i moralnog rasuđivanja neovisno o mišljenju okoline pa je na njih teže utjecati. Stoga je potrebno educirati društvo o mogućnostima osoba s tjelesnim teškoćama unatoč njihovim teškoćama i takvim osobama pružiti priliku da svojim razvojem i funkcioniranjem u ravnopravnoj društvenoj zajednici pokažu kako nema potrebe za brojnim predrasudama niti za tragičnim sagledavanjem.

6. ZAKLJUČAK

Kako je sve veći broj učenika s tjelesnim teškoćama uključen u redovne škole i sve se češće u školstvu koristi termin „inkluzija“, ovim smo istraživanjem htjeli provjeriti kako na takve učenike i općenito na osobe s tjelesnim teškoćama gledaju njihovi vršnjaci bez teškoća, roditelji njihovih vršnjaka i njihovi učitelji, odnosno nastavnici. Istraživanje je bilo usmjereno ka utvrđivanju stavova ovih triju skupina prema osobama s tjelesnim teškoćama i utvrđivanju eventualnih razlika u tim stavovima.

Rezultati istraživanja pokazuju da postoje razlike u stavovima prema osobama s tjelesnim teškoćama u odnosu na roditelje, nastavnike i učenike. Iako sve tri skupine sudionika pokazuju blago pozitivne stavove prema osobama s tjelesnim teškoćama, učenici su ipak skloniji zauzimanju manje pozitivnih stavova u odnosu na roditelje i nastavnike. Ispitujući afektivnu komponentu stava i dvije kognitivne komponente, rezultati istraživanja potvrđuju da učenici po pitanju afektivne komponente iskazuju nešto veći osjećaj nelagode u interakciji s osobama s tjelesnim teškoćama te da su, kada je riječ o kognitivnim komponentama, malo skloniji impliciranju devijantnog ponašanja i odvajanju osoba s tjelesnim teškoćama te da malo više sažaljevaju osobe s tjelesnim teškoćama nego roditelji i nastavnici.

Značajnu razliku u stavovima kada su učenici u pitanju u odnosu na roditelje i nastavnike uzrokuju njihova dob, nedostatna zrelost i razina moralnoga rasuđivanja, nedostatak educiranosti o osobama s tjelesnim teškoćama te nedostatak iskustva u komunikaciji s njima. Kako bi učenici i osobe s tjelesnim teškoćama mogli ravnopravno funkcionirati u svom okruženju i maksimalno ostvariti svoj potencijal, važno je da osjete podršku i prihvaćanje svojih vršnjaka, učitelja, nastavnika i općenito članova društvene zajednice, a to će se postići upravo učestalom komunikacijom, kontinuiranim informiranjem o osobama s tjelesnim teškoćama i ustrajnošću na tome da ih se ne degradira, nego da im se omogući da ostvaruju svoje potencijale unatoč tjelesnim teškoćama.

7. POPIS LITERATURE

- Borić, S., Tomić, R. (2012). Stavovi nastavnika osnovnih škola o inkluziji. *Metodički obzori*, 7(16), 75-86.
- Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Buljan Flander, G., (2013). *Adolescencija – izazovi odrastanja*. <http://www.poliklinika-djeca.hr/aktualno teme/adolescencija-%E2%80%93izazovi-odrastanja/>.
- Dimoski, S., Eminović, F., Stojković, I., Stanimirović, D. (2012). Contact with persons with hearing impairments as a correlate of children's and adults' attitudes towards these persons. *Croatian Journal of Education*, 15(3), 611-628.
- Dobrotić, I., Pećnik, N., Baran, J. (2015). *Potrebe roditelja i pružanje usluga roditeljima koji podižu djecu u otežanim okolnostima*. Zagreb: Udruga Roditelji u akciji – RODA.
- Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske. (2016). *Osnovne škole i dječji vrtići i druge pravne osobe koje ostvaruju programe predškolskog odgoja, kraj šk. g. 2014./2015. i početak šk./ped. g. 2015./2016.* <https://www.dzs.hr/>.
- Hasanić, T., (2012). *Promjene u adolescenciji*. www.roditeljstvo.com/vijesti/promjene-u-adolescenciji
- Igrić, Lj. i suradnici (2015). *Osnove edukacijskog uključivanja. Škola po mjeri svakog djeteta je moguća*. Zagreb: Školska knjiga.
- Imširagić, A. (2009). Stavovi roditelja učenika oštećenoga sluha o suradnji obitelji i škole. *Život i škola*, LV(21), 73-80.
- 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.
- Kristić, M., Ur. (2016). *Pogled iz kolica Ante Raosa: Osobe s invaliditetom ne trebaju pomoć i sažaljenje, već priliku i poštovanje*. <http://www.in-portal.hr/in-portal->

news/in-mreza/11286/pogled-iz-kolica-ante-raosa-osobe-s-invaliditetom-ne-trebaju-pomoc-i-sazaljenje-vec-priliku-i-postovanje.

- Krizmanić, M. (2009). *Život s različitima. Koliko se međusobno poznajemo i razumijemo*. Zagreb: Profil International, d.o.o.
- Krznarić, Z., Horak, I., Jovičić, N. (2008). *Slijedi me! Informativni vodič za osobe s invaliditetom*. Zagreb: R.E. Centar
- Leutar, Z., Štambuk, A. (2005). Stavovi mladih prema osobama s tjelesnim invaliditetom. *Revija za sociologiju*, 37(1-2), 91-102.
- Mihić, M. i Vulić-Prtorić, A. (2002). Skala stavova nastavnika prema integraciji djece s teškoćama u razvoju. U: V. Čubela, K. Lacković-Grgin, Z. Penezić i A. Proroković (ur.), *Zbirka psihologijskih skala i upitnika* (str. 108-112). Zadar: Filozofski fakultet.
- Najman Hižman, E., Leutar, Z., Kancijan, S. (2008). Stavovi građana prema osobama s invaliditetom u Hrvatskoj u usporedbi s Europskom unijom. *Socijalna ekologija*, 17(1), 71-93.
- Pećnik, N., Tokić, A. (2011). *Roditelji i djeca na pragu adolescencije: pogled iz tri kuta, izazovi i podrška*. Zagreb: Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti.
- Pedisić, A. i Vulić-Prtorić, A. (2002). Skale stavova prema osobama s tjelesnim teškoćama. U: V. Čubela, K. Lacković-Grgin, Z. Penezić i A. Proroković (ur.), *Zbirka psihologijskih skala i upitnika* (str. 104-107). Zadar: Filozofski fakultet.
- POSI, Pravobraniteljica za osobe s invaliditetom. (2011). *Pojmovnik*. https://www.posi.hr/index.php?option=com_content&view=article&id=273&Itemid=174.
- Schmidt, M., Vrhovnik, K. (2015). Attitudes of teachers towards the inclusion of children with special needs in primary and secondary schools. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 51(2), 16-30.

- Vash L., Carolyn., Crewe M., Nancy. (2010). *Psihologija invaliditeta*. Jastrebarsko: „Naklada slap“.
- Velki, T., Romstein, K. (2015). *Učimo zajedno. Priručnik za pomoćnike u nastavi za rad s djecom s teškoćama u razvoju*. Osijek: Osječko-baranjska županija, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
- Velki, T. (2012). *Provjera ekološkog modela dječjega nasilničkoga ponašanja prema vršnjacima*. (Neobjavljena doktorska disertacija). Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu, Zagreb.
- Oberman-Babić, M., Joković-Turalija, I. (1997). Stavovi roditelja učenika redovne škole prema odgojno-obrazovnoj integraciji učenika oštećena vida. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 33(1), 12-22.