

# SAMOPROCJENA I PROCJENA PONAŠANJA UČENIKA S TEŠKOĆAMA U REDOVNOJ OSNOVNOJ ŠKOLI

LJILJANA IGRIĆ, ANA WAGNER JAKAB, DANIELA CVITKOVIĆ  
Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Odsjek za inkluzivnu  
edukaciju i rehabilitaciju, Zagreb, Hrvatska

Primljeno: 1.6.2009.  
Prihvaćeno: 10.11.2011.

Izvorni znanstveni rad  
UDK: 376.1-053.340

Adresa za dopisivanje: Dr.sc. Daniela Cvitković, Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Odsjek za inkluzivnu edukaciju i rehabilitaciju, Znanstveno-učilišni kampus, Borongajska cesta 83f, Zagreb; e-mail: danielac@erf.hr

**Sažetak:** *Položaj djece s teškoćama u Hrvatskoj još uvijek je nepovoljan. Iako imaju pravo na individualiziran pristup, često nemaju prilike to i ostvariti. U skladu sa Bronfenbrennerovom teorijom i suvremenim pristupom prema teškoćama čini se da u cilju poboljšanja dobrobiti ove djece naglasak treba biti na sagledavanju čimbenika okoline, škole, vršnjaka, obitelji, koji utječu na učenika, a ne toliko na samoj teškoći koju dijete ima. Ovim se istraživanjem htjelo utvrditi ima li činjenica da dijete ima posebne edukacijske potrebe utjecaj na procjenu adaptivnog ponašanja od strane mikrosredina obitelji, škole i vršnjaka, odnosno da li je percepcija ove djece od strane okoline drugačija u odnosu na percepciju tipične djece.*

*Ispitan je 81 učenik s teškoćama i 231 vršnjak iz 6. razreda osnovnih škola, njihovi roditelji i učitelji. Ispitanici su popunili upitnik za procjenu ponašanja u obiteljskoj, školskoj i vršnjačkoj okolini Behavior Rating Profile Scale (BRP-2), autora Brown i Hammill (1990).*

*Rezultati ukazuju da su učenici s teškoćama niže procijenjeni na BRP skali za roditelje i učitelje te da imaju slabije rezultate u sociometriji. Postoji povezanost između samoprocjena ponašanja djece i procjena ponašanja od strane učitelja i roditelja u nekim okolinama.*

**Ključne riječi:** *djeca s teškoćama, adaptivno ponašanje, mikrosustav*

## UVOD

Unatoč zakonskim promjenama i usvajanjem međunarodnih konvencija koje zahtijevaju jednako pravo sve djece na obrazovanje, proces integracije djece s teškoćama u hrvatskim školama još uvijek ide vrlo sporo. Posebne potrebe koje dijete ima često su glavni razlog njegove izolacije.

Pod edukacijskim uključivanjem se smatra prilagodba zahtjeva škole sposobnostima djeteta kako u odnosu na pristup učenju, tako i u odnosu na program. Premda je još zakon iz 1980. (Zakon o osnovnom školovanju 1980) dao mogućnost takve prilagodbe, još uvijek i djeca koja ostvaruju pravo na individualiziran pristup, prilagodbu programa, produženi postupak ili rehabilitacijski program često nemaju prilike to i ostvariti. Učitelji nisu upoznati sa metodičko-didaktičkim pristupom ovoj djeci te često imaju nepovoljan stav prema njima, što se reflektira i na odnos vršnjaka.

Najveća skupina djece s teškoćama polaznika redovnih škola su djeca s teškoćama učenja, kao što su disleksija, disgrafija, diskalkulija te djeca s poremećajem pažnje/hiperaktivnost. Ona mogu biti visokih intelektualnih sposobnosti, prosječnih ili ispodprosječnih sposobnosti.

Položaj ove djece s teškoćama s nizom primarnih teškoća u učenju i sekundarnih teškoća u socijalnom i emocionalnom području (Mercer, 1986, Winzer, 1990 prema Dyson 1996.) je vrlo nepovoljan. Zakašnjele i kontradiktorne dijagnoze su česte i vode do zakašnjelih intervencija. Razlika između funkcioniranja djeteta i onoga što okolina očekuje često dovodi do međusobnog konflikta.

Pokazalo se da djeca s teškoćama učenja imaju niži self-koncept (Chapman, 1998. prema Dyson, 1996; Grolnick i Ryan, 1990., Rogers i Saklofske, 1985.) anksioznija su (Grolnick i Ryan, 1990.,

Margalit, Zak, 1984.) i manje prihvaćena od vršnjaka (Priel i Leshem, 1990.; Stone and La Greca, 1990., prema Dyson; 1996., Žic i Igrić, 2001) u odnosu na tipičnu djecu.

Vjerojatno najznačajnija karakteristika teškoća učenja je njihova „nevidljiva” i naizgled „dobročudna” priroda (Dyson, 1993., prema Dyson, 1996). Teškoće učenja nisu vidljive poput motoričkih oštećenja, oštećenja vida. Zbog toga što se oštećenje ne očituje vidljivim tjelesnim znakovima čini da oštećenja nema. Prisutne kod djece prosječne inteligencije (Reid, 1998., prema Dyson, 1996), teškoće učenja nerijetko predstavljaju teškoće koje su „skrivené“ jer djeca svojom inteligencijom kompenziraju teškoće, npr. zaključuju o sadržaju teksta temeljem slika ili ključnih riječi iako ne mogu pročitati cijeli tekst (Feierstein, 1981., prema Dyson, 1996). Međutim ta „nevidljiva” priroda može proizvesti manjak tolerancije prema djetetu od strane obitelji, škole i šire okoline (O’Hara i Levy, 1984. prema Dyson 1996.).

Roditelji najčešće ispočetka reagiraju na dijagnozu poricanjem i nerealističnim očekivanjima (Abrams and Kaslow, 1976; Berman, 1979; Kaslow and Cooper, 1978, prema Dyson 1996). što povećava roditeljski stress (Abrams, Kaslow, 1976; O’Hara ,Levy, 1984, prema Dyson, 1996) i utječe nepovoljno na obiteljsko funkcioniranje (Abrams, Kaslow, 1976; O’Hara ,Levy, 1984, prema Dyson 1996).

Ako se obitelj promatra kao mikrosustav unutar veće mreže povezanih sustava koji uključuju rodbinu, prijatelje i susjede, koji su pak smješteni unutar veće društvene jedinice kao što su škola, radno mjesto, lokalna zajednica i šire društvo, može se vidjeti da na nju utječu stavovi i percepcije teškoća svih članova navedenih okolina (Woolfson, 2004).

U školi se tako često djecu s teškoćama učenja smatra lijenima i zločestima, a za svoje neuspjehe u postignućima, premda su uzrokovani njihovim objektivnim teškoćama, učenici bivaju kažnjavani (Igrić, 2004). Činjenica je da učiteljima nedostaju potrebna znanja o djeci s teškoćama i o pristupu njihovom poučavanju što sve doprinosi lošoj poziciji ove djece u školi.

Bronfenbrennerova teorija ekoloških sustava (Vasta, Haith i Miller, 1998) naglašava važnost sta-

bilnosti mezosustava, odnosno sukladno djelovanje njegovih mikrosistema kao što su obitelj, škola, vršnjaci.

U skladu sa Bronfenbrennerovom teorijom i suvremenim pristupom prema teškoćama učenja čini se da u cilju poboljšanja dobrobiti ove djece naglasak treba biti na sagledavanju čimbenika okoline, škole, vršnjaka, obitelji, koji utječu na učenika, a ne toliko na samoj teškoći koju dijete ima.

Zato se ovaj rad usmjerio na istraživanje i komparaciju djelovanja ovih sredina.

Ovim se istraživanjem htjelo utvrditi ima li činjenica da dijete ima posebne edukacijske potrebe utjecaj na procjenu adaptivnog ponašanja od strane mikrosredina obitelji, škole i vršnjaka, odnosno da li je percepcija ove djece od strane okoline drugačija u odnosu na percepciju tipične djece.

Isto tako se htjelo ispitati razlikuje li se samoprocjena adaptivnog ponašanja djeteta u mikrosredinama između djece djece s teškoćama i tipične djece te kakva je relacija između samoprocjene djeteta i procjene određenog mikrosustava.

Nadalje, cilj je bio utvrditi u kojoj je mjeri usklađena percepcija adaptivnog ponašanja djece s teškoćama i tipične djece od strane različitih mikrosustava.

Kad se govori o adaptivnom ponašanju misli se na pojam koji kazuje koliko učinkovito osoba ispunjava zahtjeve svakodnevnog života i ponaša se u skladu sa standardima za njenu dob, sa očekivanjima obzirom na sociokulturalno porijeklo i uvjetima života u zajednici (Stančić, 1981, Žic, 2000). Niža razina adaptivnog ponašanja djece manifestira se u socijalnoj nekompetentnosti i prisustvu nepoželjnih oblika ponašanja.

Slijedom toga postavljene su sljedeće hipoteze:

- H.1. Učenici s teškoćama su statistički značajno niže procijenjeni na BRP-skalama za roditelje i učitelje i imaju niže rezultate sociometrije .
- H.2. Učenici s teškoćama imaju statistički značajno niže rezultate na BRP-skalama samoprocjene od njihovih vršnjaka
- H.3. Postoji statistički značajna povezanost između samoprocjena adaptivnog ponašanja učenika, te procjena njihovih učitelja i roditelja kod obje skupine ispitanika.

## METODE

### Uzorak

Ispitivanje je provedeno na uzorku od 312 djece, učenika šestih razreda iz 50 redovnih osnovnih škola s područja grada Zagreba i Zagrebačke županije, njihovih roditelja i učitelja. Uzorak čine djeca s teškoćama (N = 81) i tipični vršnjaci (N = 81). Kontrolni uzorak (N2) čini 80 tipične djece učenika 6. razreda redovnih osnovnih škola s područja Zagreba i okolice. Znači to su djeca kojima nije dijagnosticirana neka teškoća. Uzorak tipične djece izjednačen je po ukupnom broju te broju dječaka i djevojčica s uzorkom djece s teškoćama učenja, a formiran je u dvije faze: najprije se odabralo svako 8. tipično dijete iz razreda koji polazi dijete s teškoćama učenja, a zatim se od broja djece čiji su roditelji dali suglasnost za istraživanje i koja su sudjelovala u istraživanju formirali parovi prema kriteriju polaznja istog razreda, spolu djece i sociodemografskim varijablama koliko god je moguće.

Prosječna dob djece je 12.05 godina. Nije bilo značajne razlike u dobi između navedene dvije grupe djece. U ovom se istraživanju smatraju djecom s teškoćama svi oni učenici koji imaju rješenje o prikladnom obliku školovanja, individualiziranom ili prilagođenom programu zbog sljedećih teškoća: teškoće čitanja i pisanja, teškoće razvoja govora, organske disfunkcije CNS-a, teškoće auditivne percepcije, teškoće vizualne percepcije, perceptivno-motoričke teškoće, teškoće intelektualnog funkcioniranja, laka mentalna retardacija, specifične teškoće učenja, emocionalne teškoće, ADHD.

Prosječna dob roditelja je 41 godina.

U ispitivanju je sudjelovalo 57 učitelja, od toga 14 muškaraca i 43 žene. Većina učitelja bili su nastavnici matematike ili hrvatskog jezika. Prosječna dob učitelja je 40 godina.

Obrazovni i stambeni status obitelji djece iz uzorka prikazan je u tablici 1.

Iz tablice 1. se vidi da obitelj djece s teškoćama ima statistički značajno niži stambeni i obrazovni status u odnosu na obitelj tipične djece.

**Tablica 1.** Razlike u obrazovnom i stambenom statusu roditelja djece s teškoćama i tipične djece

		PP (N=81)		T (N=80)		Hi-kvadrat
		f	%	f	%	
Obrazovni status	osnovna škola	6	26	4	6	11.90*
	srednja škola	15	65	40	56	
	fakultet	2	9	27	38	
Stambeni status	podstanari	6	26	3	4	
	s roditeljima	5	22	20	28	6.937*
	vlastiti stan	12	52	48	68	

Legenda: PP - roditelji djece s teškoćama

T - roditelji tipične djece

f - frekvencija

\* -  $p < 0.05$

### Mjerni instrumenti

Samoprocjene i procjene adaptivnog ponašanja u obiteljskoj, školskoj sredini i u odnosima s vršnjacima mjerene su hrvatskom verzijom Behavior rating profile BRP-2, Skala procjene ponašanja BRP-2 (Brown, Hammil, 1990, adaptacija Žic, 2000).

BRP-2 sastoji se od 6 instrumenata procjene što uključuje: a) tri skale samoprocjene za učenike koje mjere adaptivno ponašanje u tri okoline obiteljskoj, školskoj i vršnjačkoj, b) sociogram, c) skalu procjene za učitelje i d) skalu procjene za roditelje. Svaka od tri skale za učenike sastoji se od 20 čestica, odgovora se sa točno/netočno i mogući rezultati kreću se u rasponu od 0-20. Skale za učitelje i roditelje sastoje se od 30 čestica, likertovog tipa, s 4 stupnja, a mogući raspon bodova je od 0 do 90.

Brown i Hammill (1990) izvještavaju da su čestice skale BRP-2 homogene i imaju unutarnju konzistentiju. Među preliminarnim pokazateljima valjanosti može se istaći da su čestice svih pet skala reprezentativne, te da su postignuća na skalama u snažnoj korelaciji međusobno i u odnosu na postignuća na drugim mjerama self-koncepta, ličnosti i ponašanja.

Više je autora u svojim istraživanjima utvrdilo dobre mjerne karakteristike ovog instrumenta. Tako se skala procjene učitelja pokazala pouzdanom za skrining u svim razredima osnovne škole, a roditeljska skala pouzdanom od 3. do 6. razreda. Najmanje pouzdanom su se pokazale skale samoprocjene (Ellers, R.A. Ellers, Sh.L., Bradley-

Johnson, Sh., 1989). Naglieri i Flangan (1992, prema Žic 2001) su komparacijom mjernih karakteristika 14 skala procjena ponašanja ustanovili da ova baterija spada u tri najbolje po svojim karakteristikama.

Vrijednosti unutrašnje pouzdanosti za skale procjene ponašanja prikazane su u tablici 2.

**Tablica 2.** Unutrašnja pouzdanost (Cronbach  $\alpha$ ) skala procjena ponašanja (BRP-2)

Skale	1	2
BRP-dom	0.76	0.78
BRP-škola	0.83	0.76
BRP-vršnjaci	0.81	0.87
BRP-učitelji	0.94	0.96
BRP-roditelji	0.89	0.90

**Legenda:**

- 1 vrijednosti dobivene na uzorku od 210 djece, njihovih roditelja i učitelja, istraživanje Žic i Igrić (2001)  
2 vrijednosti dobivene u ovom istraživanju

## REZULTATI

Značajnost razlika između djece s teškoćama i vršnjaka na različitim mjerama procjene ponašanja testirana je Mann Whitney U testom i T-testom. U tablici 3. prikazani su dobiveni rezultati.

**Tablica 3.** Razlike u samoprocjenama i procjenama ponašanja djece s teškoćama i tipične djece

	N	Min	Max	Median	Srednji Rang	Suma rangova	Mann-Whitney U
BRP-dom	1	81	25	40	35	151.3	12259.00
	2	80	22	40	36	157.6	36257.00
BRP-škola	1	81	25	40	35	144.7	11577.00
	2	80	21	40	36	159.2	36628.00
BRP-vršnjaci	1	81	24	40	37	137.7	10885.00
	2	80	22	40	38	159.6	36393.00
BRP-učitelji	1	81	49	120	93	88.23	6794.00
	2	80	51	120	112	169.69	37162.00
Sjediti sa*	1	81	0.15	20.00	17.31	185.58	13362.00
	2	80	0.08	20.00	8.66	118.83	23766.00
Družiti se*	1	81	3.75	20.00	17.39	192.38	13851.00
	2	80	0.08	20.00	9.05	116.38	23276.50
Učiti sa*	1	81	0.2	20.00	18.18	193.58	13938.00
	2	80	0.5	20.00	7.50	115.95	23190.00

	N	Min	Max	Mean	Stand.deviation	t-test
BRP-roditelji	1	81	48	108	93.05	14,2425
	2	80	56	108	100.16	9,9788

**Legenda:**

- \* više vrijednosti označavaju nepovoljniji položaj u razredu  
1 djeca s teškoćama  
2 tipična djeca

Iz tablice 3. može se vidjeti da je nađena statistički značajna razlika u procjeni roditelja na skali procjene roditelja (BRP-roditelji) kod ove dvije skupine djece ( $t = -4.898$ ,  $p < 0.05$ ). Roditelji djece s teškoćama daju statistički značajno niže procjene adaptivnog ponašanja svoje djece u odnosu na roditelje tipične djece.

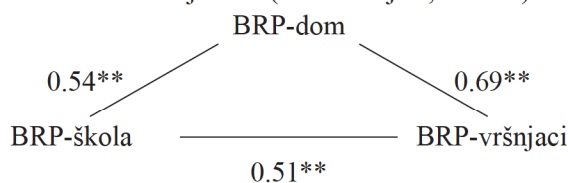
Učitelji su također dali statistički značajno niže procjene adaptivnog ponašanja učenika s teškoćama u odnosu na tipične učenike (Mann-Whitney U = 3791.00  $p < 0.05$ .)

Usporede li se rezultati sociometrije dviju skupina učenika po kriterijima zajedničko učenje, sjedenje u klupi i druženje može se vidjeti da su statistički značajne razlike u svakom od njih (Mann-Whitney U učiti sa = 3090.00,  $p < 0.05$ , Mann-Whitney U sjediti sa = 3666.00,  $p < 0.05$ , i Mann-Whitney U družiti se = 3176.50,  $p < 0.05$ ).

Nisu utvrđene statistički značajne razlike u samoprocjeni adaptivnog ponašanja u obiteljskoj sredini, u razredu i među vršnjacima (Mann-Whitney U BRP-dom = 8938.00,  $p > 0.05$ , Mann-Whitney U BRP-škola = 8337.00,  $p > 0.05$ , i Mann-Whitney U BRP-vršnjaci = 7725.00,  $p > 0.05$ ).

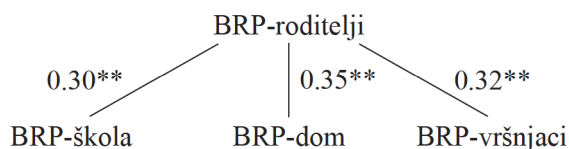
Za utvrđivanje povezanosti između različitih mjera procjene korišten je Spearmanov Ro koeficijent. Rezultati su prikazani u tablicama 4. i 5.

Interkorelacije među skalama BRP-a kod učenika s teškoćama (Tablica 4.) pokazuju statistički značajnu povezanost u različitim aspektima samoprocjene. Posebno je visoka korelacija između samoprocjene u odnosu na ponašanje u školi (BRP-škola) i odnosa sa vršnjacima (BRP-vršnjaci, slika 1.).



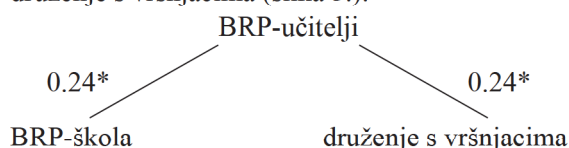
**Slika 1.** Korelacije između procjena ponašanja doma, u školi i među vršnjacima kod djece s teškoćama

Isto tako se može uočiti statistički značajna korelacija između procjene roditelja i samoprocjene djeteta kod kuće, u razredu i među vršnjacima (slika 2.).



**Slika 2.** Korelacije između samoprocjena ponašanja doma, u školi i među vršnjacima sa procjenama od strane roditelja kod djece s teškoćama

Utvrđena je također statistički značajna korelacija između procjene učitelja i samoprocjene djeteta u školi, te sociometrijskog rezultata za kriterij druženje s vršnjacima (slika 3.).



**Slika 3.** Korelacije između procjena ponašanja u školi, druženja s vršnjacima sa procjenama od strane učitelja kod djece s teškoćama

Visoke su i interkorelacije za sve sociometrijske kriterije, što nači da je vrlo slična pozicija

**Tablica 4.** Korelacije između mjera procjene djece s teškoćama

	BRP-dom	BRP-škola	BRP-vršnjaci	BRP-roditelji	BRP-učitelji	Sjediti sa	Družiti se	Učiti sa
BRP-dom	1	0.536**	0.685**	0.346**	0.034	-0.212	-0.109	-0.114
BRP-škola	0.536**	1	0.514**	0.301**	0.235*	0.041	0.147	0.201
BRP-vršnjaci	0.685**	0.514**	1	0.321**	-0.046	-0.208	-0.138	-0.154
BRP-roditelji	0.346**	0.301**	0.321**	1	0.153	-0.127	-0.065	-0.143
BRP-učitelji	0.034	0.235*	-0.046	0.153	1	-0.229	-0.243*	-0.205
Sjediti sa	-0.212	0.041	-0.208	-0.127	-0.229	1	0.850**	0.876**
Družiti se	-0.109	0.147	-0.138	-0.065	-0.243*	0.850**	1	0.836**
Učiti sa	-0.114	0.201	-0.154	-0.143	-0.205	0.876**	0.836**	1

\*\* korelacija je značajna na razini od 0.01

\* korelacija je značajna na razini od 0.05

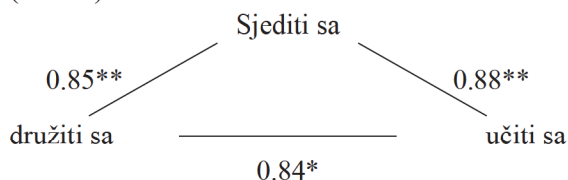
**Tablica 5.** Korelacije između mjera procjene tipične djece

	BRP-dom	BRP-škola	BRP-vršnjaci	BRP-roditelji	BRP-učitelji	Sjediti sa	Družiti se	Učiti sa
BRP-dom	1	0.588**	0.639**	0.113	0.142*	0.059	-0.026	0.034
BRP-škola	0.588**	1	0.470**	0.084	0.185*	-0.029	0.011	-0.006
BRP-vršnjaci	0.639**	0.470**	1	0.074	0.146*	-0.005	-0.022	0.069
BRP-roditelji	0.113	0.084	0.074	1	0.085	-0.069	0.011	0.066
BRP-učitelji	0.142*	0.185*	0.146*	0.085	1	-0.162*	-0.091	-0.134
Sjediti sa	0.059	-0.029	-0.005	-0.069	-0.162*	1	0.795**	0.655**
Družiti se	-0.026	0.011	-0.022	0.011	-0.091	0.795**	1	0.568**
Učiti sa	0.034	-0.006	0.069	0.066	-0.134	0.655**	0.568**	1

\*\* korelacija je značajna na razini od 0.01

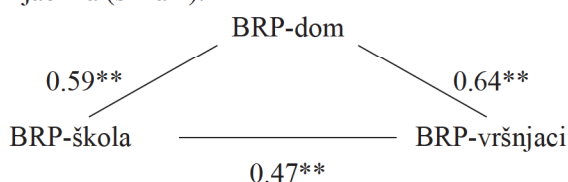
\* korelacija je značajna na razini od 0.05

ove djece u svim aspektima odnosa s vršnjacima (slika 4).



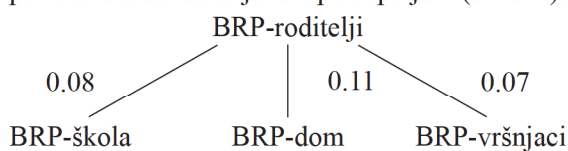
**Slika 4.** Korelacije između sociometrijskih kriterija kod djece s teškoćama

Kod tipične djece se mogu također uočiti statistički značajne korelacije u samopercepciji ponašanja u tri aspekta: kod kuće, u školi i među vršnjacima (slika 5).



**Slika 5.** Korelacije između samoprocjena adaptivnog ponašanja kod tipične djece

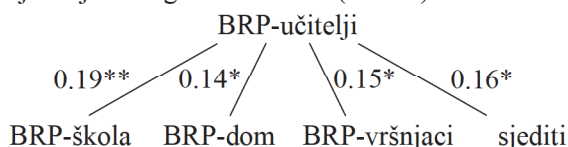
Međutim ovdje se ne nalazi statistički značajna povezanost sa roditeljskom percepcijom (slika 6.).



**Slika 6.** Korelacije između samoprocjena adaptivnog ponašanja i procjena od strane roditelja kod tipične djece

Utvrđena je također je statistički značajna povezanost percepcije učitelja i samopercepcije djeteta u školi, kod kuće i među vršnjacima.

Isto tako je značajna korelacija percepcije učitelja i sociometrijskog položaja učenika na kriteriju sjedenje s drugim učenicima (slika 7).



**Slika 7.** Korelacije samoprocjena adaptivnog ponašanja, sociometrijskog kriterija i procjena od strane učitelja kod tipične djece

## RASPRAVA

Prva hipoteza (H1) glasila je da su učenici s teškoćama statistički značajno niže procijenjeni na BRP-skalama za roditelje i učitelje i imaju niže rezultate sociometrije.

Rezultati su pokazali da roditelji djece s teškoćama daju statistički značajno niže procjene adaptivnog ponašanja svoje djece u odnosu na roditelje tipične djece.

To je u skladu s prethodnim istraživanjima gdje je ustanovljen nepovoljniji odnos roditelja prema djeci s teškoćama i njihovom ponašanju u usporedbi s odnosom roditelja prema vršnjacima koji nemaju posebne obrazovne potrebe (Žic,2002). Pitanje je da li se i u kojoj mjeri djeca s teškoćama zaista ponašaju manje primjereno situacijama, a u kojoj mjeri je to izraz stavova roditelja prema djeci. Odgovor na to pitanje trebalo bi tražiti u istraživanjima drugačije metodologije, gdje bi se opažala ponašanja djece od strane neovisnih promatrača.

Ovo istraživanje također je potvrdilo nalaze drugih autora u prethodnim istraživanjima da i učitelji različito procjenjuju djecu s teškoćama i tipičnu djecu, odnosno statistički su značajno niži rezultati učenika s teškoćama u procjenama njihovih učitelja (Shotel,1972.,Kiš-Glavaš,1999, Žic,2001). Ovaj nalaz je isto tako u skladu s rezultatima o nepovoljnim stavovima učitelja prema djeci s teškoćama (Igrić, Kiš-Glavaš, 1998).

Nadalje, usporede li se rezultati sociometrije dviju skupina učenika po kriterijima zajedničko učenje, sjedenje u klupi i druženje može se vidjeti da su statistički značajne razlike u svakom od njih. Dakle, učenici s teškoćama su manje poželjni u različitim socijalnim situacijama, što odgovara nađenim negativnim stavovima ostalih učenika prema svojim vršnjacima s teškoćama i njihovom odbijanju i to naročito kad se radi o djeci s teškoćama učenja (Waddell,1984.,Harper,1999,Žic i Igrić,2001).

Na taj način se može prihvatiti hipoteza H1 da su učenici s teškoćama niže procijenjeni na BRP skali za roditelje i učitelje te da imaju slabije rezultate u sociometriji.

Sljedeća hipoteza (H2) glasila je da učenici s teškoćama imaju statistički značajno niže rezultate na BRP-skalama samoprocjene od njihovih vršnjaka

Iz rezultata deskriptivne statistike je vidljivo da je samoprocjena učenika s teškoćama i njihovih vršnjaka vrlo slična u sve tri situacije procjene: kod kuće, u školi i u odnosu na vršnjake. Tako ovi rezultati samoprocjene učenika s teškoćama ne potvrđuju nalaze autora o lošijoj slici o sebi i samoprocjeni ponašanja djece s teškoćama (Chapman, 1998., prema Dyson, 1996, Grolnick i Ryan, 1990, Rogers i Saklofske, 1985).

Ovi rezultati omogućuju odbacivanje hipoteze H2 da učenici s teškoćama imaju niže rezultate samoprocjene na BRP skali od njihovih vršnjaka.

Prema Bronfenbrennerovoj ekološkoj teoriji i interakcionističkom pristupu Cooley-a (Igrić, 2004) nepovoljan utjecaj percepcije okoline bliske djetetu doprinosi razvoju identiteta koji će karakterizirati loša samopercepcija. Međutim unatoč lošije percepcije od strane roditelja učitelja i vršnjaka samopercepcija djece s teškoćama nije niža nego kod ostalih učenika tj. nisu utvrđene statistički značajne razlike u samoprocjeni adaptivnog ponašanja u obiteljskoj sredini, u razredu i među vršnjacima. Drugim riječima, djeca s teškoćama u dobi od 12 godina sebe odnosno adaptivno ponašanje vide drugačije i to bolje, nego njihova bliža okolina. Druga strana istraživanja potvrđuju ovaj nalaz, djeca sebe procjenjuju boljime nego što ih procjenjuju učitelji i roditelji (Brown, Hammill, 1978; Martin, 1985; Smith, 1985, prema Brown i Hammill, 1990). Da li je riječ samo o manje realnoj percepciji sebe u toj dobi što vrijedi za svu djecu ili i o samozaštiti, trebalo bi provjeriti u narednim istraživanjima.

Prema hipotezi (H3) statistički značajna povezanost trebala bi biti između samoprocjena adaptivnog ponašanja učenika te procjena njihovih učitelja i roditelja kod obje skupine ispitanika.

Utvrđena je statistički značajna povezanost između samoprocjena adaptivnog ponašanja učenika, kod obje skupine ispitanika. Posebno je visoka korelacija između samoprocjene u odnosu na ponašanje u školi i odnosa sa vršnjacima. Drugim riječima, djeca percipiraju svoje adaptivno ponašanje slično u različitim situacijama.

Isto tako se može uočiti statistički značajna korelacija između procjene roditelja (BRP-roditelji) i samoprocjene djeteta kod kuće (BRP-dom), u razredu (BRP-škola) i među vršnjacima

(BRP-vršnjaci). To znači da djeca procjenjuju svoje ponašanje slično poput njihovih roditelja..

Nadalje, utvrđena je također statistički značajna korelacija između procjene učitelja i samoprocjene djeteta u školi, te sociometrijskog rezultata za kriterij druženje s vršnjacima.

Postavlja se pitanje da li i djeca, učitelji i roditelji procjenjuju ponašanje objektivno ili povezanost između njihovih procjena proizlazi iz utjecaja okoline na dijete. Naime, moguće je da roditelji i učitelji svojim komentarima utječu na to kako će dijete opažati sebe u odnosu sa okolinom.

Visoke su i interkorelacije za sve sociometrijske kriterije, što nači da je vrlo slična pozicija ove djece u svim aspektima odnosa s vršnjacima.

Nema statistički značajne povezanosti između procjene adaptivnog ponašanja djece s teškoćama od strane učitelja i roditelja, što upućuje na zaključak da roditelji i učitelji donekle percipiraju različito ponašanje djeteta u dvije različite sredine.

Temeljem ovih rezultata hipoteza H3 je djelomično potvrđena.

I ovi rezultati korelacijskih analiza ukazuju na važnost mikrosustava obitelj, jer je percepcija djeteta s teškoćama pretežno pod utjecajem roditeljske percepcije, ali je potrebno voditi računa i o djelovanju percepcije učitelja. S obzirom na nepovoljan sociometrijski položaj učenika ovi bi rezultati mogli ukazivati da u dobi od 12 godina ovi učenici još nisu u potpunosti svjesni nepovoljnog odnosa vršnjaka te da ovaj utjecaj još nije presudan za samopercepciju u djece s teškoćama.

Potrebno je istaknuti kako su samoprocjene adaptivnog ponašanja djece s teškoćama povezane s procjenama od strane roditelja, dok su samoprocjene tipične djece povezane s procjenama od strane učitelja. Tako se usporedbom ovih dviju skupina može konstatirati da su djeca s teškoćama više pod utjecajem percepcije mikrosredine obitelj, a njihovi vršnjaci pod utjecajem percepcije škole.

U slučaju učenika s teškoćama s obzirom na nepovoljan odnos dva mikrosustava škole i vršnjaka još postaje važnija uloga sustava obitelj za njihovo mentalno zdravlje. S druge strane naši rezultati ukazuju na važnu ulogu škole kod učenika u dobi od 12 godina koji nisu označeni kao djeca s teškoćama i njen utjecaj na formiranje identiteta.

## ZAKLJUČAK

Usporedbom učenika s teškoćama i njihovih vršnjaka u ovom se radu ustanovilo da je percepcija njihovih mikrosredina škola i vršnjaka drugačija.

Učenici s teškoćama su niže procijenjeni u odnosu na njihovo ponašanje od strane učitelja, a isto je tako njihov sociometrijski položaj u razradu lošiji nego drugih učenika. Jedino obitelj jednako vidi svoje dijete i njegovo ponašanje bez obzira da li ima riješenje o drugačijem pristupu u školi.

Premda nije ustanovljena razlika u samopercepciji dvije skupine učenika našeg uzorka može se smatrati da su učenici s teškoćama u riziku da će tijekom školovanja razviti procjenu o svom ponašanju koja će biti nepovoljnija nego kod drugih učenika. U svjetlu Bronfenbrennerove teorije ovi rezultati ističu presudnu ulogu obiteljske sredine

u djece s teškoćama, jer upravo njihova pozitivna percepcija vlastitog djeteta podržava još uvijek pozitivnu samopercepciju.

Rezultati ukazuju kako nije došlo do stvarnog edukacijskog uključivanja učenika s teškoćama o čemu govori procjena učitelja i sociometrijski položaj u razredu. Nalaz o povezanosti procjene učitelja i položaja učenika još više ističe ulogu učitelja i ukazuje na važnost transformacije ovog mikrosustava. Edukacija učitelja o pristupu djeci s teškoćama je nužnost u sprečavanju teških posljedica po emocionalno zdravlje ove djece.

Izjave roditelja o tome kako doživljavaju školovanje svog djeteta s jedne strane i ovi rezultati o povezanosti samopercepcije djece i percepcije njihovih roditelja ukazuje na nužnost podrške obitelji koja se osjeća sama u nošenju sa problemima na koje nailazi u školovanju svog djeteta.



## LITERATURA

- Abrams, J. C., Kaslow, F. W. (1976): Learning disability and family dynamics : A Mutual Interaction. *Journal of Clinical Child Psychology*, 5, 1, 35-41.
- Berman, A. (1979): Parenting Learning-Disabled Children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 8, 3, 245-251.
- Brown, L., Hammill, D.D. (1990): Behavior Rating Profile, Second Edition, Examiner's Manual. Pro-ed, Austin, Texas
- Dyson, L. L. (1996): The experiences of families of children with learning disabilities: parental stress, family functioning and sibling self-concept, *Journal of Learning Disabilities*, 29, 281-288.
- Ellers, R. A., Ellers, S. L., Bradley-Johnson, S. (1989): Stability reliability of the Behavior Rating Profile, *Journal of School Psychology*, 27, 3, 257-263.
- Grolnick W.S., Ryan, R.M. (1990): Self-Perceptions, Motivation, and Adjustment in Children with Learning Disabilities: A Multiple Group Comparison Study. *Journal of Learning Disabilities*, 23, 3.
- Harper, L. (1999): The Instructional Assistants Program: A potential entry point for behavior analysis in education, *Education & Treatment of Children*, 22, 4, 447 – 470.
- Igrić, Lj. (2004): Children with special needs with the interactive system family-school-peers. U Felce, David (ur.): *Towards Mutual Understanding Person, Environment, Community.* (str. 423). Oxford : Blackwell Publishing Ltd.
- Igrić, Lj., Kiš-Glavaš, L. (1998): The effect of 1-year teacher training on their attitudes toward integration of children with learning difficulties. U Weizman, R. (ur.): *Developmental Disabilities in the Community: Policy, Practice and Research.* (str. 47). Jeruzalem : The Trump International.
- Igrić, Lj., Kiš-Glavaš, L., Sekušak-Galešev, S. (1999): Attitudes of teachers with respect of their perceived personal competence, towards the integration of students with learning difficulties. U Steve Hardy (ur.): *Mental Health in Mental Retardation: Services, Training and Research for the People with Developmental and Learning Disabilities, Abstracts – Guide to Presentations.* (str. 8). Uxbridge, London, UK.
- Kiš-Glavaš, L. (1999): Promjena stava učitelja prema integraciji djece usporenog kognitivnog razvoja. Doktorska disertacija. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Margalit, M., Zak, I (1984): Anxiety and Self-Concept of Learning Disabled Children, *Journal of Learning Disabilities*, 17, 9.
- Priel, B.; Leshem, T. (1990): Self-Perceptions of First- and Second-Grade Children with Learning Disabilities, *Journal of Learning Disabilities*, 23.
- Rogers H., Saklofske, D. H. (1985). Self-Concepts, Locus of Control and Performance Expectations of Learning Disabled Children, *Journal of Learning Disabilities*, 18, 5.
- Shotel, J.R., Iano, R. P., McGettigan, J. F. (1972): Teacher Attitudes Associated with the Integration of Handicapped Children. *Exceptional Children*, 38, 9, 677-683.
- Vasta, R., Haith, M. M., Miller, S. A. (1998): *Dječja psihologija.* Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Žic, A. (2001): Self-assessment of relation with peers in children with intellectual disability, *Journal of Intellectual Disability Research.* 45, 3, 202-211.
- Žic, A. (2002): Odnosi s vršnjacima i ponašanje u školi učenika s teškoćama nakon edukacije učitelja. *Zbornik radova 4. međunarodnog seminara Kvaliteta života osoba s teškoćama* (str. 81-94), 16.-18.05.2002. godine, Varaždin.
- Žic, A., Igrić, Lj. (2001): Self-assessment of relationships with peers in children with intellectual disability, *Journal of Intellectual disability Research*, 45, 202- 211.
- Waddell, K. (1984): The Self Concept and Social Adaptation of Hyperactive Children in Adolescence, *Journal of Clinical Child Psychology*, 13, 1, 50-55.
- Woolfson, L. (2004): Family well-being and disabled children: A psychosocial model of disability-related child behaviour problems, *British Journal of Health Psychology*, 9, 1, 1-13.

## ESTIMATIONS AND SELF-ESTIMATIONS OF BEHAVIOUR OF THE CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

**Abstract:** *Position of the children with special needs in Croatia is still unfavorable. In spite of their right for individualized educational program, they often do not actualize it. In accordance to Bronfenbrenner's theory and actual approach towards special needs it seems that the emphasis should be put on considering factors of the environment that have impact on pupils, and not so on disability of the child.*

*This research is aimed to determine does the fact that child has special need influence the estimations of his behaviour made by parents, teachers and peers. 81 pupils with special needs, 231 peers from the 6. grade of primary school, their parents and teachers participate in the study. They fulfilled Behavior Rating Profile Scale (BRP-2, Brown i Hammill, 1990).*

*Results show that estimations of children's behaviour are significantly lower for pupils with special needs than for typical pupils. There are some correlations between self-estimations of behaviour and estimations made by parents and teachers.*

**Key words:** *children with special needs, adaptive behaviour, microsystem*