

Stručni rad

RADIONICE „UPOZNAJMO ZNAKOVNI JEZIK“ ZA INFORMIRANJE UČENIKA O DJECI S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Anamaria Svedružić, *mag.prim.educ.*

OŠ Ljudevita Gaja, Zaprešić

mr. Antonio Svedružić, *prof. savjetnik*

OŠ Ljudevita Gaja, Zaprešić

Sažetak

Danas je 7,4% djece s teškoćama u razvoju uključeno u redovno osnovno obrazovanje, ali još uvijek postoje prepreke u ostvarivanju njihove potpune uključenosti ili inkluzije. Prema izvješću pravobraniteljice za djecu iz 2018. godine prepreke u ostvarivanju prava djece s teškoćama u razvoju odnose se na nedostatne kompetencije odgojno-obrazovnih radnika, teškoće u provedbi programa, nedovoljnu opremljenost škola i nedostupnost pomoćnika u nastavi. Izvješće pokazuje da su za uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovan sustav školovanja važne objektivne i organizacijske pretpostavke. Međutim, suvremena istraživanja ukazuju na važnost subjektivnih pretpostavki, odnosno stavova svih sudionika koji mogu usporiti ili onemogućiti uspješnu inkluziju. U tom smislu, stavovi učenika urednog razvoja prema učenicima s teškoćama u razvoju važan su doprinos inkluziji djece s teškoćama u razvoju u redovan odgojno-obrazovni sustav. U ovom radu opisuje se programski koncept radionica „Upoznajmo znakovni jezik“ i njihov doprinos informiranju učenika urednog razvoja prema učenicima s teškoćama u razvoju. Rezultati informiranosti putem radionica „Upoznajmo znakovni jezik“ potvrdili su važnost upoznavanja učenika urednog razvoja o specifičnostima, teškoćama i mogućnostima učenika s teškoćama u razvoju s naglaskom na slušne teškoće.

Ključne riječi: inkluzija, integracija, slušne teškoće, stav, teškoća u razvoju.

1. Uvod

Na začetku 21. stoljeća odnosi među ljudima i njihova povezanost se intenziviraju. Razvija se svijest o problemima drugih, a pružanje pomoći i solidariziranje s osobama s invaliditetom i djecom s teškoćama u razvoju (TUR) je sve izraženije. U razvijenim društvima prioritet je načelo jednakih prilika u obrazovanju koje uključuje djecu s teškoćama u razvoju i ostale isključene ili nedovoljno zastupljene skupine, kao što su osobe nižeg socioekonomskog statusa, rasne, etičke i ostale manjine te osobe stigmatizirane na temelju vjere, spola i dobi [3].

Međutim, odnos prema djeci s TUR-om u prošlosti je bio diskriminacijski. U praksi se to očitivalo izdvajanjem djece s TUR-om u posebne odgojno-obrazovne ustanove zbog njihovih oštećenja, nedostataka i teškoća. Takav model odgoja i obrazovanja dovodio je do stigmatizacije jer se naglašavalo jedino oštećenje, a pritom su se ostale sposobnosti zanemarivale [13]. Odvajanje djece s TUR-om osim za njih, ima negativne posljedice za djecu urednog razvoja (UR) jer nemaju priliku prepoznavati i uvažavati različitosti, ali i vrijednosti djece s TUR-om. Odgojno-obrazovna izolacija trajala je do konca 20. stoljeća, kad se djeci s TUR-om pružila mogućnost pristupa redovnom obrazovanju s ciljem razvoja svih njihovih potencijala. Danas je segregacijski model djece s TUR-om zakonski i u praksi napušten, a zamjenjuje ga model inkluzije.

U pregledu literature ovog rada ukratko je objašnjena terminologija pojmova integracija i inkluzija. Opisane su subjektivne pretpostavke (stavovi) inkluzije učenika UR koje pridonose njezinom uspješnom ostvarenju. U drugom dijelu rada prikazane su odabrane radionice „Upoznajmo znakovni jezik“ čiji je cilj informiranje o djeci oštećena sluha i učenje znakovnog jezika kako bi se djelovalo na promjenu stavova prema učenicima s TUR-om i njihovoj značajnijoj prihvaćenosti.

2. Terminologija

2.1. Integracija

Odnos društva prema djeci s TUR-om oduvijek je bio nehuman. Povijesno gledajući taj se odnos mijenjao, od obezvrijeđenosti i izdvajanja do integracije i inkluzije. Sekulić-Majurec [14] ističe da je za prevladavanje društvene izolacije djece s TUR-om nužno ukloniti predrasude djece UR. Kako bi sva djeca imala jednake šanse za razvoj svojih potencijala, integracija se mora provoditi od najranijeg djetinjstva. Kroz integracijski institucionalni odgoj i obrazovanje djeca uče živjeti prihvaćajući jedni druge bez obzira na razlike, surađujući bez predrasuda, nelagode, podcjenjivanja ili sažaljenja. Teškoće u razvoju tako nisu više uzrok izdvajanja, čime sva djeca imaju mogućnost za samoispunjenje u raznim aspektima života.

Pojam integracija se definira kao „kreiranje uvjeta za djecu s teškoćama u razvoju koji će osigurati u svakom konkretnom slučaju najmanje restriktivnu okolinu za njihov razvoj, ostvarujući tako niz alternativa na odgojno-obrazovnom kontinuumu“ [1]. U skladu s tim integracija za nikoga nije moguća u jednakom intenzitetu jer

„nitko ne može prema svakome imati jednako intenzivne relacijske odnose, niti može biti integriran u stotukim socijalnim životnim područjima“.

Sredstvo kojim se postiže socijalna integracija je odgojno-obrazovna integracija [19]. Međutim, Sekulić-Majurec [14] upozorava da se integrirani odgoj i obrazovanje ne smije provoditi pod svaku cijenu. Kako bi integrirano školovanje imalo svrhu, mora se objektivno pretpostaviti da je kao takvo povoljnije za dijete s TUR-om odnosno da mu omogućuje uspješan emocionalan, socijalan i kognitivni razvoj. Odgojno-obrazovna integracija ne podrazumijeva *a priori* ukidanje specijalnog odgoja.

Sekulić-Majurec [14] opisuje tri stupnja integracije: a) fizička integracija u kojoj su specijalna razredna odjeljenja smještena u redovne škole bez organizacijske povezanosti b) funkcionalna integracija u kojoj djeca s TUR-om djelomično sudjeluju u radu redovnih razrednih odjeljenja i c) socijalna integracija u kojoj djeca s TUR-om sudjeluju u svim aktivnostima redovnih razrednih odjeljenja. Prema Državnom pedagoškom standardu osnovnoškolskog sustava i obrazovanja u Republici Hrvatskoj se provodi potpuna ili djelomična integracija s obzirom na stupanj i vrstu teškoće, po redovitim, individualiziranim i posebnim nastavnim programima. Međutim, za ostvarivanje integracije nužne su organizacijske, objektivne, subjektivne i zakonske pretpostavke [13]. U ovom radu se razmatraju subjektivne pretpostavke koje se odnose na učenike UR uključene u odgojno-obrazovnu integraciju i njihove stavove, mišljenja, uvjerenja i predrasude. Učenici UR imaju važnu ulogu u odgojno-obrazovnoj integraciji jer ohrabruju i daju potporu djeci s TUR-om te služe kao model primjerenog ponašanja [8]. O njihovoj empatiji ovisi prihvaćenost djece s teškoćama u razvoju. Kako ne bi došlo do ironiziranja, ruganja i pretjeranih zaštitničkih stajališta [11] važno je učenike UR pripremiti i informirati o ograničenjima djece s TUR-om.

2.2. Inkluzija

Promjenom integracijskog u inkluzivni odgoj i obrazovanje ne mijenja se samo pojam, nego pristup, način rada, mišljenja i stavovi prema djeci s TUR-om [9]. Tako Pavlović [12] definira inkluziju kao „stvarnu uključenost u svakodnevni život i aktivno sudjelovanje – poštivanjem, uvažavanjem i korištenjem sposobnosti, mogućnosti, interesa osobe s posebnim potrebama – u svakodnevnim aktivnostima kao punopravnoga člana društvene zajednice“.

Integracija znači uključivanje djece s TUR-om u redovan odgojno-obrazovni sustav s nastojanjem maksimalnog izjednačavanja s djecom UR. Kobešćak [9] smatra da dijete mora doseći određenu razinu prosječnosti kako bi se integriralo. S druge strane, inkluzija zahtijeva promjenu sredine i oblikovanje odgojno-obrazovnog sustava kako bi se prilagodili individualnim potrebama učenika. Kobešćak [9] ističe kako inkluzija poštuje individualnost, osobnost i različitost svakog djeteta. Djeca UR i s TUR-om, iste dobi, borave u istom okruženju, a kroz igru, druženje i učenje razvijaju se u osobe koje se međusobno razumiju i poštuju. Tako Pavlović [12] naglašava da inkluzija ne znači isključivo smještanje djeteta s TUR-om u redovni odjel, već njegovo potpuno sudjelovanje u razrednim aktivnostima. Konačno, cilj odgojno-obrazovne inkluzije je dobrobit svih učenika, odgojno-obrazovnog sustava i cijelog društva. Dijete s TUR-om je ravnopravan sudionik inkluzivnog odgojno-

obrazovnog sustava, a kasnije će postati ravnopravan član društva temeljenog na inkluziji [2].

2.3. Stavovi

Premda su zakoni i propisi o inkluzivnom odgoju i obrazovanju dobro regulirani, teškoće u provedbi su, uz nepovoljne materijalne uvjete, uvjetovane negativnim stavovima sudionika koji inkluziju provode [7].

Stav se može definirati kao trajna organizacija emotivnih, osjetilnih i kognitivnih procesa. Fulgosi-Masnjak i Dalić-Pavelić [4] govore o afektivnoj (ono što osoba osjeća), kognitivnoj (znanja o objektu stava) i bihevioralnoj (sklonosti akcije prema objektu stava) komponenti stava. Formiranje stavova ovisi o motivima, crtama ličnosti, skupini pripadanja, osobnom iskustvu i informacijama o pojavama prema kojima postoji stav. Stavovi se mogu mijenjati, a na njihovu promjenu utječu isti faktori koji uzrokuju formiranje stavova.

Istraživanja položaja učenika s TUR-om pokazuju neprihvaćenost i nizak sociometrijski status u odnosu na učenike UR [17]. Uzelac i Radovančić [19] ukazuju na negativan stav učenika prema integraciji učenika oštećena sluha dok je u drugim istraživanjima primijećena spolna razlika u prihvaćanju učenika s teškoćama [5], a rezultati pokazuju da djevojčice izražavaju pozitivnije stavove prema integriranim učenicima s TUR-om. S druge strane, stavovi učenika s TUR-om prema vlastitoj integraciji pokazuju negativne stavove prema osobnoj integraciji zbog nesigurnosti prihvaćanja [19]. Uz to, na stavove učenika prema djeci s TUR-om utječu: spol, dob, iskustvo, ponašanja i stavovi socijalne okoline (obitelj, škola, vršnjaci), poticanje prijateljstava od strane roditelja i učitelja. Integracija djece s TUR-om u redovne škole ne znači nužno razvoj pozitivnih vršnjačkih odnosa [20]. Strah pred novim i nepoznatim rezultira osjećajem nesigurnosti, tjeskobe i neugode svih sudionika integracije [5]. Kako bi se izbjegle predrasude i negativne emocije istraživači naglašavaju da je za uspješnu inkluziju nužno učenike informirati o specifičnostima učenika s TUR-om i senzibilizirati ih za nove emocionalne odnose [5,14,16].

Istraživanje o mogućim promjenama stavova učenika UR prema učenicima s TUR-om provodile su Fulgosi-Masnjak i Dalić-Pavelić [5] „programom strukturiranih igara“ koji je omogućio da se učenici bolje upoznaju s problemima učenika s TUR-om te da razviju kvalitetne međusobne odnose. Rezultati 10-tjednog eksperimenta pokazali su pozitivniji stav prema učenicima s TUR-om.

Kako prava i potrebe djece s TUR-om ne bi ostale samo deklarativno izrečene, nužno je zakonske akte doista oživjeti kroz inkluzivni odgoj i obrazovanje. Postojeći zakoni su okvir prema inkluziji koji se ne mogu samo „kopirati“ u učionice već su za njihovo ostvarenje potrebne organizacijske, objektivne i subjektivne promjene. Stavovi, kao osnova subjektivnih pretpostavki inkluzije mogu usporiti, onemogućiti ili ubrzati uspješnu inkluziju [19]. Rezultati istraživanja stavova o odgojno-obrazovnoj inkluziji i sociometrijskog položaja učenika s TUR-om pokazuju da je inkluzija zakočena upravo stavovima svih subjekata u procesu. Trenutačno stanje u školama je više integracija umjesto inkluzija. Djeca s TUR-om uglavnom imaju ulogu „fikusa“ kojeg učenici UR zaobilaze. Kako integracija ne bi ostala sama sebi svrhom nužna je promjena svijesti svih subjekata odgojno-obrazovnog procesa, posebno roditelja, učitelja i učenika. U tom smislu stav

učitelja prema inkluziji je iznimno bitan budući da svoje stavove svjesno ili nesvjesno prenose na učenike. Učitelji mogu utjecati na pozitivnu promjenu stavova putem kognitivne komponente koja se odnosi na znanje o onome o čemu se zauzima stav [4]. Kada nema znanja o objektu stava, često se iz straha zauzima negativan stav i predrasuda o pojavi ili objektu stava. Prema tome, da bi se izbjegli negativni stavovi koji proizlaze iz neznanja i potaknula prihvaćenost učenika s TUR-om nužno je informiranje o njihovim teškoćama, ograničenjima i mogućnostima.

3. Radionice „Upoznajmo znakovni jezik“

3.1. Postupak

U ovom radu opisane su radionice „Upoznajmo znakovni jezik“ koje imaju osnovni cilj osvijestiti osjećaj odbačenosti i izdvojenosti kroz razmatranje osobnih iskustava i razloga odbačenosti, približiti način života osoba s oštećenim sluhom te shvatiti važnost i ulogu znakovnog jezika u životu osoba oštećenog sluha, odnosno osoba s TUR-om. Autori rada kreirali su četrnaest radionica koje su realizirane s učenicima trećih i četvrtih razreda osnovne škole tijekom dvanaest tjedana nastave. U nastavku su prikazana tri primjera strukture provedenih radionica koje su realizirane od autora rada s formalnim kompetencijama i iskustvom u radu s djecom s TUR-om te suradnji s razrednim učiteljem. Za provjeru doprinosa informiranja i promjeni stavova učenika UR o učenicima s TUR-om (oštećena sluha) provedeno je inicijalno i finalno anketiranje upitnikom iz literature [6].

3.2. Odabrani primjeri radionica

PRIPREMA ZA IZVOĐENJE 1. RADIONICE „UPOZNAJMO ZNAKOVNI JEZIK“

CILJ: osvijestiti osjećaj odbačenosti, upoznati pojmove „teškoće u razvoju“ i „učenici s teškoćama u razvoju“, uživjeti se u ulogu djeteta s teškoćama u razvoju i razumjeti njihova ograničenja, osvijestiti doživljaj oštećenja sluha, vida i tjelesnog invaliditeta, razviti empatiju prema djeci s teškoćama u razvoju, razumjeti čemu služe slušni aparat i pužnica, uvažavati različitosti, upoznati pojmove „čitanje s usana“, „znakovni jezik“ i „neverbalna komunikacija“

Uvodni dio – igra „Boje“

Svi učenici imaju zatvorene oči, a učiteljica svakome na glavu stavlja krunu od papira plave, zelene, žute ili roze boje. Jednom učeniku se na glavu stavlja bijela kruna. Važno je da je to učenik koji nije introvertiran, koji je samouvjeren i emocionalno stabilan. Kad svi učenici dobiju krune, objašnjavaju se pravila igre. Učenici vide boje kruna ostalih učenika, ali ne vide svoju boju krune. Na četiri mjesta u učionici zalijepe se plavi, žuti, zeleni i rozi samoljepljivi papirići. Cilj je grupirati se prema bojama u onaj dio razreda gdje su papirići u boji, ali neverbalnom komunikacijom. Učenici sa žutim krunama moraju otići do kuta učionice na kojem je žuti papir, oni sa zelenim krunama u kut gdje je zalijepljen zeleni papirić itd. Nitko ne smije pričati, nego si neverbalnom komunikacijom moraju međusobno pomoći i grupirati se po bojama. Učenik s bijelom krunom ostat će

sam u sredini učionice. Kad igra završi, učenik koji je ostao izvan skupina opisuje kako se osjeća, a zatim se njegovi osjećaji uspoređuju s osjećajem i raspoloženjem ostalih učenika koji su pronašli svoju skupinu. Potiče se razgovor pitanjima: *Kako se osjećaš? Zašto nitko nije prihvatio ovog učenika u svoju skupinu? Po čemu je on različit od ostalih? Po čemu se vaše skupine razlikuju? Je li ovaj učenik koji je odbačen nešto skrivio? Jeste li vi ostali učenici bolji od njega?*

Učenici se prisjećaju vlastitih iskustava kada su se osjećali odbačeno, kao i razloga zbog kojih su bili odbačeni. Navode primjere tko je najčešće odbačen i razloge njihove odbačenosti. Na ploču se stavljaju ilustracije iz animiranih filmova, a učenici razgovaraju o razlozima zbog kojih su ti likovi bili odbačeni i zbog čega su im se rugali – ružno pače jer je izgledalo drugačije od drugih, zvonar crkve Notre Dame jer je imao grbu i druga tjelesna oštećenja, ribica Nemo jer je imao zakržljalu peraju. *Jesu li ovi likovi bili zločesti ili dobri? Jesu li oni krivi što su tako izgledali? Kako su se osjećali?*

Glavni dio – učenici s teškoćama u razvoju

Učenici se prisjećaju upitnika koji su ispunjavali i učenika s teškoćama u razvoju o kojima je u upitniku bila riječ. Učenici s teškoćama u razvoju povezuju se s likovima iz spomenutih animiranih filmova. Objašnjava se pojam *teškoće u razvoju* – teškoće koje ometaju pravilan i neometan rast i razvoj djeteta, kao i pojam *učenik s teškoćama u razvoju* – učenik koji ima teškoće u razvoju i koji zbog tih teškoća ima određene posebne potrebe (veće ili manje). Učenici navode neke teškoće u razvoju, a naglasak se stavlja na oštećenja sluha, vida i na tjelesni invaliditet. Razgovara se o iskustvu učenika s djecom s teškoćama u razvoju, kako su se osjećali u njihovoj blizini, gdje su imali priliku družiti se s njima ili se upoznati i sl.

Učenici se uživljavaju u ulogu djece oštećena vida, sluha i djece s tjelesnim invaliditetom. Kako bi osvijestili doživljaj djece oštećena vida, učenici kroz folije različitih debljina i zamućenosti promatraju suučenike i učionicu. U početku učenici pred oči stavljaju tanku, prozirnu foliju kroz koju se ne vide detalji, ali se mogu prepoznati osobe i predmeti u učionici. Na kraju učenici gledaju kroz foliju koja je debela i kroz koju se uopće ne vide osobe sve dok se one sasvim ne približe. Učenik koji gleda kroz foliju vidi samo sjene i kretnje koje su vrlo blizu njega, npr. vidi učenika koji mu maše na pola metra udaljenosti, ali već na jedan metar udaljenosti ne vidi njegove pokrete.

Kako bi se uživjeli u ulogu djece s tjelesnim invaliditetom, nekim učenicima se maramom povežu ruke i oni moraju pokušati nacrtati cvijet ili napisati svoje ime na papir. Učenici osvještavaju koliko je potrebno energije takvoj djeci za neke najjednostavnije aktivnosti, npr. uzeti flomaster iz pernice, otvoriti ga i potpisati se.

U svrhu uživljanja u ulogu djece oštećena sluha, učenicima je prikazan kratki isječak iz animiranog filma „U potrazi za Nemom“, ali s potpuno isključenim zvukom. Nakon animiranog filma, učenicima se najavljuje video svjetski poznatog hrvatskog pijanista Maksima Mrvice. Pušta se spot u kojem Mrvica svira Bumberov let i u kojem kamera prikazuje rad ruku pijaniste, ali bez zvuka. Učenici iznose dojmove o gledanju filma bez tona i osjećaju frustracije koje su imali zbog nepotpune poruke, kao i nemogućnosti slušanja glazbe i znatiželje kako zvuči to što su u spotu vidjeli. Nakon toga, učenici sjede u krugu i jedan učenik bez glasa izgovara neku rečenicu, a ostali pokušavaju pogoditi o čemu se radi. Pojašnjavaju se pojmovi *čitanje s usana, znakovni jezik, neverbalna komunikacija*. Učenici navode primjere gdje su vidjeli znakovni jezik.

Objašnjava se da djeca oštećena sluha mogu biti nagluha ili potpuno gluha, a to mogu biti od rođenja ili se oštećenje javlja kao posljedica bolesti. Učenici osvještavaju razliku slušnog aparata i umjetne pužnice: *slušni aparat* je uređaj koji pojačava zvuk i čini ga glasnijim, ali osobama s potpuno oštećenim sluhom on nije koristan. On se može u svakom trenutku skinuti s uha. *Umjetna pužnica* se ugrađuje kirurškim zahvatom djeci s jakim ili potpunim oštećenjima sluha. Ona se ne može skidati kao slušni aparat. Dok slušni aparat samo pojačava zvuk, umjetna pužnica je složenije slušno pomagalo i potrebno je mnogo vježbe kako bi se dijete priviknulo na prepoznavanje zvukova. Na ploču se postavljaju fotografije slušnog aparata i umjetne pužnice kako bi učenici uočili

razlike. S učenicima se razgovara o integraciji učenika s teškoćama u razvoju u redovne škole i razrede. Učenici iznose svoja mišljenja, predlažu kako bi se tim učenicima mogle olakšati njihove teškoće kada bi bili u njihovom razredu, kako bi postupili da je u njihovom razredu dijete s teškoćama u razvoju, koje su pozitivne strane integracije takve djece.

Završni dio – igra „Jednaki u različitosti“

Učenici sjede u krugu i svaki učenik dobije jedan komad papira. Svi slijede upute učiteljice i ne gledaju se međusobno, nego samo prate upute: *Presavij papir na pola, otrgni donji desni kut papira, ponovno presavij papir na pola, otrgni donji desni kut* itd. Radnja se ponavlja sve dok učenici mogu savijati papir. Nakon toga svi rastvore papir i pogledaju oko sebe. Uočavaju da je papir kod svakog učenika različit. Slijedi razgovor o tome kako su svi dobili različita rješenja iako su slijedili iste upute. Učenici kroz razgovor osvještavaju kako su svi ljudi različiti. Navode se neki primjeri različitosti: dječaci – djevojčice, plave oči – smeđe oči, duga – kratka kosa. Učenici nastavljaju davati primjere za različitost u izgledu, ali i u sposobnostima, željama, mogućnostima. Nakon različitosti, učenici navode primjere za sličnosti. Dolaze do zaključka kako ne postoje dva potpuno ista čovjeka. Svi su međusobno različiti, neki manje, neki više, ali svi imaju iste potrebe (npr. potreba za ljubavlju, druženjem), svi imaju osjećaje i jednaka prava, bez obzira na različitost. Jedno od prava svakog djeteta je i pravo na obrazovanje.

Nakon igre se razgovara o tome koliko se razlikuju učenici s teškoćama u razvoju od učenika bez razvojnih teškoća. *Može li neki učenik s teškoćama u razvoju imati više sličnosti s učenikom bez teškoća u razvoju, nego što ih imaju dva učenika bez teškoća u razvoju? Što misliš kako učenici s teškoćama u razvoju gledaju na svoju teškoću? Kako ti gledaš na njihovu teškoću?*

S obzirom da je većina učenika u anketnom upitniku odgovorila da ne bi postavljala učenicima s teškoćama u razvoju pitanja o njihovoj teškoći, naglasak se stavlja na osvještavanje važnosti razgovora o razvojnoj teškoći. Razgovara se o iskustvima učenika koji su slomili ruku/nogu/prst ili se slično ozlijedili. Učenici prepričavaju jesu li ih drugi učenici pitali što im se dogodilo, je li im to smetalo i jesu li ih vrijeđala ta pitanja, smatraju li da je to normalno, bi li im bilo neugodno i kako bi se osjećali da su se svi pravili da ne vide da su slomili ruku/nogu i da ih nisu ništa pitali. Ovi primjeri se poistovjećuju s razvojnim teškoćama. Naglašava se da ako učenike s teškoćama u razvoju gledamo jednako kao na sve ostale učenike i prihvaćamo njihove razvojne ili neke druge teškoće, tada je normalno da im postavimo primjerena pitanja o njihovoj teškoći. Na primjer, kada im se to dogodilo, kako se osjećaju, kako se prilagođavaju toj teškoći ili koje probleme imaju. Time pokazujemo da smo zainteresirani za njih, da ih prihvaćamo takvima, da nam njihova teškoća ne smeta i da smo spremni pomoći ako možemo.

PRIPREMA ZA IZVOĐENJE 2. RADIONICE „UPOZNAJMO ZNAKOVNI JEZIK“

CILJ: osvijestiti ulogu i važnost znakovnog jezika, naučiti dvoručnu abecedu

Uvodni dio – pantomima

Radionica započinje igrom pantomime, a učenici dobrovoljci ostalim učenicima pokazuju pojmove *kokoš, pas, kuhar, vozač, avion, brat, ime, prijateljstvo*. Zadnja tri pojma teško se mogu oponašati i prenijeti pantomimom, potrebno je više vremena, truda i učenikove mašte. Na kraju igre, učiteljica pokazuje sve pojmove na znakovnom jeziku. Učenici uočavaju sličnosti i razlike pantomime i znakovnog jezika. U pantomimi oponašamo pojmove različitim pokretima cijelog tijela i svaka osoba može drugačije oponašati neki pojam. Znakovni jezik „govori“ se pokretima i položajem ruku, izrazom lica i položajem tijela, a svaka riječ ima jedan univerzalan znak pa različite osobe uvijek jednako

pokazuju neki pojam.

Učenici osvještavaju pojam *znakovni jezik* – oblik komunikacije u kojem se riječi pokazuju znakovima koje izvodimo rukama, položajem tijela i izrazom lica. Uočavaju važnost znakovnog jezika za gluhe osobe, njegovu ulogu i složenost. Učenici dolaze do spoznaje da je znakovni jezik jedinstven i ima svoja pravila kao i svaki drugi jezik, npr. engleski, njemački, talijanski i sl.

Glavni dio – učenje dvoručne abecede

U glavnom dijelu sata učenici uče dvoručnu abecedu metodom imitacije. Učiteljica pokazuje slovo po slovo, a učenici oponašaju položaj ruku. Uočavaju se sličnosti položaja ruku s izgledom slova (oponašanje izgleda slova). Naglašavaju se pravila pokazivanja znakova: znakovi se pokazuju u području trupa radi njihova jasnijeg raspoznavanja jer se boja kože ruku tako ne miješa s bojom kože vrata ili lica, što bi smanjilo raspoznatljivost pokazanog znaka, a izuzetak su znakovi koji su dogovoreni da se pokazuju u području lica ili oko lica.

Završni dio – igra „Gluhi telefon“

Naučena dvoručna abeceda ponavlja se kroz igru „Gluhi telefon“. Ovo je modificirana igra „Pokvarenog telefona“. Učenici su podijeljeni u četiri kolone. Svi moraju žmiriti kako ne bi vidjeli što drugi govore, tj. pokazuju. Prvi učenik iz kolone prenosi drugom učeniku zadanu riječ dvoručnom abecedom i tako redom dok se ne dođe do kraja kolone. Učenici imaju zatvorene oči sve dok ga njegov prethodnik ne dotakne po ramenu i tako mu daje znak da mu se obraća. Učenik prima poruku (riječ) koju mu drugi učenik prenosi dvoručnom abecedom i on ju prenosi sljedećem učeniku. Na kraju igre, učenik koji je bio zadnji u koloni pokazuje učiteljici riječ koja je do njega došla, kako bi se provjerilo je li riječ stigla u pravom obliku do kraja kolone. Igra se ponavljala četiri puta, a početak je svaki puta bio drugačiji i teži:

1. Učiteljica pokazuje dvoručnom abecedom riječ od tri slova učeniku koji je prvi u koloni, a on ju prenosi dalje. Riječi: *jež, vuk, vrt, med*.
2. Učenik koji je prvi u koloni izvlači karticu na kojoj je slika pojma koji treba prenijeti dalje (također troslovne riječi).
3. Učenik koji je prvi u koloni izvlači karticu sa slikom pojma koji sadrži 8 slova.
4. Učenik koji je prvi u koloni izvlači karticu sa slikom pojma koji sadrži 10 slova.

Na kraju sata učenicima se najavljuje gošća za iduću radionicu – gluha osoba te se daje zadatak da pripreme pitanja koja će ju pitati. Naglašeno je da će doći odrasla osoba koju neće povrijediti njihova pitanja i da pitaju što god žele bez straha hoće li pitanje zvučati „glupo“.

PRIPREMA ZA IZVOĐENJE 3. RADIONICE „UPOZNAJMO ZNAKOVNI JEZIK“

CILJ: upoznati se sa sposobnostima i mogućnostima gluhih osoba, kroz iskustvo s gluhom studenticom upoznati život gluhih osoba, osvijestiti ulogu prevoditelja, uočiti važnost i ulogu znakovnog jezika, razbiti moguće predrasude uslijed nedovoljnog znanja o gluhim osobama, uočiti koliko je osobama s invaliditetom potrebno prihvaćanje i potpora zajednice

Uvodni dio – dobrodošlica gošćama

Učenicima se najavljuju i predstavljaju gošće, gluha studentica Lea i prevoditeljica. Nakon pozdravljanja i dobrodošlice gošćama, usmjerava se pozornost na tijek komunikacije: čujuća osoba – prevoditelj – gluha osoba – prevoditelj – čujuća osoba.

Glavni dio – razgovor s gluhom osobom

Učenici postavljaju pitanja gluhoj gošći, upoznaju se sa sposobnostima, mogućnostima i problemima gluhih osoba. Osvještava se uloga prevoditelja i uočava važnost i kompleksnost znakovnog jezika.

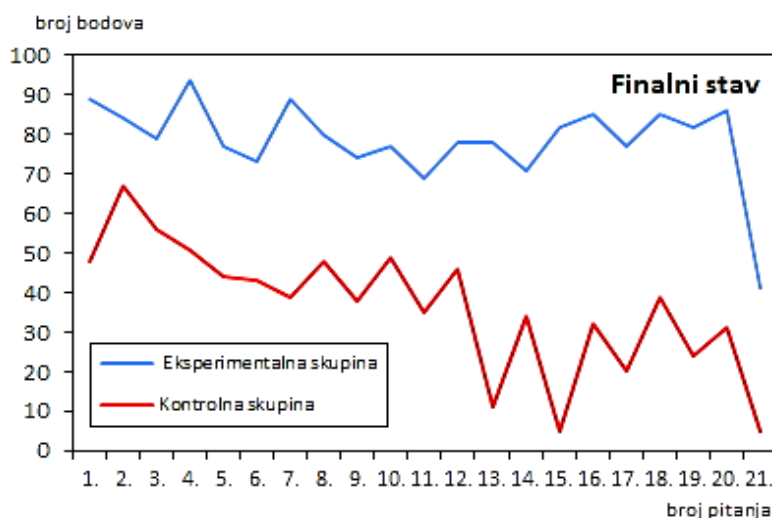
Po potrebi, učiteljica potiče komunikaciju kojom će učenici osvijestiti važnost integracije djece s razvojnim teškoćama u redovne škole, upoznati mogućnosti i interese gluhih osoba, naučiti kako pristupiti gluhom učeniku. S obzirom na mišljenje učenika kako je nepoželjno djeci s teškoćama u razvoju postavljati pitanja o njihovoj teškoći, kao i da im treba popuštati u igri, potiču se pitanja kojima će studentica Lea upozoriti učenike da je popuštanje, sažaljenje i ignoriranje nečije teškoće također predrasuda i ponašanje koje pokazuje da učenike s teškoćama u razvoju ne gledamo jednako kao ostale učenike.

Završni dio – pozdravljanje i zahvala

Na kraju sata učenici pozdravljaju Leu i prevoditeljicu te im zahvaljuju na posjeti.

3.3. Doprinos informiranja

Kao doprinos informiranja prikazani su rezultati mjerenja stava učenika UR prema učenicima sa slušnim oštećenjem. Rezultati pokazuju da radionice „Upoznajmo znakovni jezik“ pozitivno utječu na promjenu stavova učenika, što je prikazano na slici 1. Budući da su prikazani rezultati dio većeg istraživanja stavova učenika završnih razreda osnovne škole o učenicima s TUR-om i utjecaj informiranja na stav učenika prema učenicima s TUR-om, detaljna analiza rezultata i metodologije istraživanja može se pronaći u recentnoj literaturi autora [15,18]. U svakom slučaju, pokazuje se da radionice imaju utjecaj na promjenu stava učenika UR prema učenicima s TUR-om i u drugim istraživanjima [5], premda postoje istraživanja koja ukazuju da provedba informiranja ne utječe znatno na promjenu stava. Tako u istraživanju Kozjak Mikić i sur. [10] „Program senzibilizacije“ učenika bez teškoća u razvoju prema gluhim i nagluhim nije ni na koji način pridonio promjeni stava. Dakle, ne postoji jednoznačnost na polju istraživanja utjecaja programa senzibilizacije na stavove učenika UR. Razlozi zašto se informiranost ne pokazuje kao prediktor pozitivnog stava može se pretpostaviti. Neke od pretpostavki su: a) učinkovitost intervencije u informiranje učinkovita je u ranijim fazama razvoja djeteta uključujući uključivanje roditelja kao čimbenika u ranoj fazi razvoja djeteta stava i b) programi moraju biti vremenski duži s ponavljanjem te moraju uključivati stvarne kontakte s djecom s TUR-om.



Slika 1. Broj bodova eksperimentalne i kontrolne skupine u finalnom ispitivanju prema učenicima s TUR-om [15].

4. Zaključak

U radu je prikazan sadržaj tematskih radionica „Upoznajmo znakovni jezik“ kao način za informiranje i senzibilizaciju učenika UR prema učenicima sa slušnom teškoćom. Radionice su realizirane s učenicima završnih razreda razredne nastave te je provjeren njihov stav prema učenicima s TUR-om. Utvrđena je pozitivna promjena u stavu s obzirom na inicijalno mjerenje koja se može objasniti utjecajem informiranja putem provedenih radionica u kojima su se učenici upoznali s teškoćama uzrokovanim oštećenjem sluha, naučili osnove znakovnog jezika te kroz iskustvo s osobom oštećena sluha upoznali mogućnosti, sposobnosti i probleme gluhih osoba te napustili predrasude o njima. Ovakav doprinos opisanih radionica upućuje na nužnost odgovarajuće pripreme učenika UR o specifičnostima i problemima učenika s TUR-om, poticanja njihovog kontakata te razvoja empatije učenika UR prema djeci s TUR-om. Uz promjene stava kroz senzibilizaciju putem programskih radionica na stav učenika UR mogu utjecati i ostale varijable kao što su spol i dob koje u ovom slučaju nisu provjeravane. Vjerujemo da će prikazane radionice poslužiti kao poticaj i ideja kao polazište za ostale edukativne programe i radionice kao pretpostavke za uspješnu inkluziju djece s TUR-om u redovno školovanje.

5. Literatura

- [1.] Bouillet D. Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja. Zagreb: Školska knjiga; 2010.
- [2.] Bratković D, Teodorović B. Od integracije prema inkluzivnoj edukaciji. U: Pospiš M (ur.) Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladih s posebnim potrebama. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe s invaliditetom; 2003. p. 83–98.
- [3.] Farnell T. Jednake prilike u obrazovanju u globalnoj perspektivi. U: Kiš-Glavaš L (ur.) Studenti s invaliditetom: opće smjernice. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu; 2012. p. 13–34.
- [4.] Fulgosi-Masnjak R, Dalić-Pavelić S. Neke metrijske karakteristike upitnika za mjerenje stavova učenika bez teškoća u razvoju prema učenicima s posebnim potrebama. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja. 2001; 37(2): 219–228.
- [5.] Fulgosi-Masnjak R, Dalić-Pavelić S. Utjecaj programa strukturiranih igara na promjenu stavova učenika bez teškoća u razvoju prema učenicima s posebnim potrebama u uvjetima integracije. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja. 2001; 37(2): 179–190.
- [6.] Gash HA. Constructive attempt to change attitudes towards children with special needs. European Journal of Special Needs Education. 1993; 2(8): 106-126.

- [7.] Ivančić Đ., Stančić Z. Stvaranje inkluzivne kulture škole. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja. 2013; 49 (2): 139–157.
- [8.] Kiš-Glavaš L, Fulgosi-Masnjak R. Do prihvaćanja zajedno: integracija djece s posebnim potrebama. Zagreb: Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama – IDEM; 2002.
- [9.] Kobeščak S. Od integracije do inkluzije u predškolskom odgoju. U: Pospiš M (ur.) Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladih s posebnim potrebama. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe s invaliditetom; 2003. p. 27–29.
- [10.] Kozjak Mikić Z, Šaban M, Ivasović V. Senzibiliziranje učenika srednje škole za specifične potrebe gluhih i nagluhih vršnjaka. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja. 2017; 53(2): 47–60.
- [11.] Mustać V, Vicić M. Rad s učenicima s teškoćama u razvoju u osnovnoj školi: priručnik za prosvjetne djelatnike. Zagreb: Školska knjiga; 1996.
- [12.] Pavlović S. Škola inkluzije. Suvremena pitanja. 2011; 6(11-12): 9–23.
- [13.] Radovančić B. Odgojno-obrazovna integracija djece s teškoćama u razvoju. U: Pospiš M (ur.) Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladih s posebnim potrebama. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe s invaliditetom; 2003. p. 75–81.
- [14.] Sekulić-Majurec A. Integracija kao pretpostavka uspješnije socijalizacije djece i mladeži s teškoćama u razvoju: očekivanja, postignuća, perspektive. Društvena istraživanja. 1997; 6(4-5): 537–550.
- [15.] Svedružić A, Svedružić A. Utjecaj informiranja na prihvaćanje učenika s teškoćama u razvoju. Bjelovarski učitelj: časopis za odgoj i obrazovanje. 2018; 37(1-3): 43–56.
- [16.] Špelić A, Zuliani Đ. Uloga empatije u socijalizaciji djece s teškoćama u razrednim sredinama. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja. 2011; 47 (2): 96–108.
- [17.] Špelić A, et.al. Prosocijalnost i empatija u kontekstu integracijskih razreda. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja. 2019; 49(1): 135–150.
- [18.] Turalija A. Doprinos informiranja prihvaćanju učenika s teškoćama [diplomski rad]. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; 2014. 111 p.
- [19.] Uzelac M, Radovančić B. Stavovi prema odgojno-obrazovnoj integraciji učenika s oštećenim sluhom. Defektologija. 1993; 29(1): 13–33.
- [20.] Žic RA, Ljubas M. Prihvaćenost i prijateljstvo djece i mladih s teškoćama u razvoju. Društvena istraživanja. 2013; 22(3): 435–453.