



METRIJSKE KARAKTERISTIKE SKALE UČITELJSKIH STAVOVA PREMA POUČAVANJU UČENIKA S DISLEKSIJOM

Valentina Martan*, Sanja Skočić Mihić**, Darko Lončarić***

Primljen: 8. 11. 2024.

Prihvaćen: 8. 7. 2025.

Rijetko su zastupljena istraživanja razvoja i validacije skala koje mjere učiteljske stavove prema poučavanju učenika s disleksijom, kako globalno tako i na hrvatskom jeziku. Stoga je cilj ovog rada bio: (1) konstruirati skalu koja mjeri stavove učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom, (2) ispitati faktorsku strukturu i pouzdanost i (3) utvrditi interkorelacije između subskala, kao i njihovu povezanost sa socio-demografskim pokazateljima učitelja. U istraživanju je sudjelovao 431 učitelj iz šest županija Republike Hrvatske. Eksploratornom faktorskom analizom potvrđena je konstruktivna valjanost skale utemeljene na trokomponentnom modelu stava u kognitivnoj, negativnoj afektivnoj i bihevioralnoj komponenti, visoke pouzdanosti (Cronbach alfa koeficijenti $>.85$). Rezultati ukazuju na očekivanu, statistički značajnu, međusobnu pozitivnu korelaciju kognitivne i bihevioralne subskale, uz negativnu korelaciju s negativnom afektivnom subskalom, te nisku pozitivnu povezanost kognitivne subskale s godinama radnog staža i godinama formalnog obrazovanja učitelja. Zaključno, konstruirani mjerni instrument pozitivnog stava učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom, zadovoljavajućih je mjernih karakteristika, potvrđuje očekivane interkorelacije među subskalama, kao i specifičan obrazac povezanosti sa socio-demografskim varijablama.

Ključne riječi: metrijske karakteristike; stavovi; učitelji; učenici s disleksijom; mjerni instrument

* Valentina Martan, Logopedski centar, Fakultet za logopediju, Sveučilište u Rijeci, Radmile Matejčić 2, 51000 Rijeka, Hrvatska; vmartan@uniri.hr; <https://orcid.org/0000-0002-4278-0194>

** Sanja Skočić Mihić, Učiteljski fakultet, Sveučilište u Rijeci, Sveučilišna avenija 6, 51000 Rijeka, Hrvatska; sskocic_m@ufri.uniri.hr; <https://orcid.org/0000-0001-6985-4213>

*** Darko Lončarić, Učiteljski fakultet, Sveučilište u Rijeci, Sveučilišna avenija 6, 51000 Rijeka, Hrvatska; dloncaric@ufri.uniri.hr; <https://orcid.org/0000-0003-4053-3461>

1. Uvod

Učenici s disleksijom heterogena su skupina čije se teškoće očituju u preciznom, točnom ili tečnom prepoznavanju riječi, netočnom dekodiranju i nedostatnom razumijevanju pročitano g teksta, unatoč primjerenim kognitivnim sposobnostima i nepostojanju senzoričkih, psiholoških ili neuroloških poremećaja, nepovoljnih psihosocijalnih prilika i nedostatnog znanja jezika akademske poduke (DSM-5, Američka psihijatrijska udruga, 2014). Zbog snažnog utjecaja primarnih teškoća na usvajanje akademskih vještina disleksija se, uz srodne poremećaje, smješta u skupinu specifičnih poremećaja učenja (Reid, 2011) i čini čak 80 % svih specifičnih poremećaja u učenju (Hudson *et al.*, 2007). Disleksija se opisuje kao jezično utemeljen poremećaj, odnosno kao različitost u učenju (Kormos i Smith, 2012) koju, osim teškoća u temeljnim akademskim vještinama, karakterizira i nesrazmjerni sposobnosti, postojanje jakih strana u području inovativnog i kreativnog mišljenja i vizualne obrade (Cancer *et al.*, 2016; Montgomery, 2003; Skočić Mihić *et al.*, 2021; Tafti *et al.*, 2009) i specifičan stil učenja (Exley, 2004).

Jedno od bitnih obilježja ovog poremećaja su teškoće u učenju i usvajanju akademskih vještina čitanja, pisanja i računanja, koje moraju postojati najmanje šest mjeseci, unatoč primjeni intervencija koje su usmjerene na teškoće (DSM-5, Američka psihijatrijska udruga, 2014). Etiologija disleksije vrlo je složena, uključuje biološke, kognitivne i bihevioralne čimbenike, i opisuje se brojnim teorijama, među kojima se ističu fonološka teorija (Hatcher i Snowling, 2002), teorija dvostrukog nedostatka (Stein, 2019) i magnocelularna teorija (Wolf i Bowers, 2000). Pojavnost disleksije u različitim zemljama svijeta kod učenika osnovnoškolske dobi je oko 7 %, s češćom pojavnošću kod dječaka (Yang *et al.*, 2022), što znači da se u prosjeku jedan do dva učenika s disleksijom nalazi u redovitom razrednom odjelu od 24 učenika.

Učenici s disleksijom mogu uspješno napredovati u učenju ako se pritom uvažavaju njihove specifične teškoće u ovladavanju vještinama čitanja i pisanja, kao i potencijalne jake strane u drugim područjima (Lenček *et al.*, 2022; Martan *et al.*, 2023a; Skočić Mihić *et al.*, 2021). Ostvarenje tog napretka zahtijeva da učitelji posjeduju odgovarajuće kompetencije za osiguravanje primjerenih prilagodbi u nastavi te za pružanje kontinuirane podrške ovim učenicima (Gwernan-Jones i Burden, 2009; Martan *et al.*, 2015).

Stavovi se smatraju ključnim u profesionalnom razvoju učitelja kao samoreguliranih i kritički reflektivnih profesionalaca (Ng *et al.*, 2010). Identificiran je značaj učiteljskih kompetencija, znanja i vještina za poučavanje učenika s disleksijom (Martan, 2022), osobito pozitivnih stavova prema mogućnostima ovih učenika i primjeni postupaka prilagodbe (Martan *et al.*, 2016; 2017). Stavovi se najčešće definiraju kao spremnost na reakciju, odnosno mentalno ili neuralno stanje spremnosti, organizirano kroz iskustvo, tj. pripremu za ponašanje i predispoziciju za reagiranje na određeni način (Oskamp i Schutz, 2005). Važno je istaknuti da oni nisu izravni pokazatelj ponašanja ili aktivnosti učitelja, već utječu na njihovu »reakciju na situacije s kojima su povezani« (Allport, 1935, 810). Stavovi predstavljaju »stečen, relativno trajan i stabilan sustav reakcija, emocija i vrednovanja nekog objekta« (Petz, 2005, 465) ili psihološku namjeru osobe da reagira na povoljan ili nepovoljan način (Eagly i Chaiken, 1998; Gall *et al.*, 1996; Oskamp i Schutz, 2005).

Stavovi se najčešće operacionaliziraju trokomponentnim modelom različitih reakcija na objekt stava, kroz kognitivnu, afektivnu i bihevioralnu komponentu (Bohner, 2003; Pennington, 2001). Kognitivnu komponentu stava čine znanja, odnosno uvjerenja o objektu stava, koja uključuju ocjenu i sud o značajkama objekta i njegovom odnosu prema drugim objektima, afektivnu komponentu čine osjećaji prema objektu stava, dok je spremnost na ponašanje, odnosno djelovanje prema objektu stava opisana bihevioralnom komponentom (Petz, 2005).

Pregled dosadašnjih istraživanja ukazuje na nedovoljnu istraženost učiteljskih stavova prema poučavanju učenika s disleksijom, a osobito su nedostatni radovi koji uključuju detaljan opis konstrukcije i validacije mjernih instrumenata za procjenu stavova prema poučavanju ovih učenika. Stavovi učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom istraženi su uglavnom kroz kvantitativne studije (npr. Cornoldi *et al.*, 2018; Dapudong, 2013; Duranović *et al.*, 2011; Martan *et al.*, 2017; Stampoltzis *et al.*, 2018; Žero i Pižorn, 2022) te manji broj kvalitativnih studija (npr. Kadir i Jabbar, 2023; Worthy *et al.*, 2016), u usporedbi sa znanjem učitelja o disleksiji, koje je najviše istraživana komponenta učiteljskih kompetencija (npr. Dymock i Nicholson, 2023; Kumaş i Sardohan Yıldırım, 2024; Peltier *et al.*, 2020; Ramli *et al.*, 2019; Soriano-Ferrer i Echeagaray-Bengoa, 2014; Washburn, *et al.*, 2013; White *et al.*, 2020; Yin

et al., 2020). U hrvatskom odgojno-obrazovnom kontekstu učiteljski stavovi prema poučavanju učenika s disleksijom mjereni su u kognitivnoj komponenti (Dulčić i Bakota, 2008; Martan *et al.*, 2017).

Kako bi se utvrdio trokomponentni model stavova učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom cilj je ovog rada: (1) konstruirati skalu koja ispituje učiteljske stavove prema poučavanju učenika s disleksijom, (2) ispitati faktorsku strukturu i pouzdanost, kao i (3) interkorelacije između subskala i njihovu povezanost sa socio-demografskim pokazateljima.

2. Metoda

2.1. Sudionici

Istraživanje je provedeno u dvije vremenske točke na dva uzorka. Pilot istraživanje provedeno je na prvom prigodnom uzorku od 168 učitelja, od čega su 32 učitelja predmetne nastave i 136 učitelja razredne nastave koji imaju iskustvo poučavanja učenika s disleksijom (86 % učiteljica, $N = 144$; 14 % učitelja, $N = 24$), iz Zagrebačke, Bjelovarsko-bilogorske, Koprivničko-križevačke i Osječko-baranjske županije. U prosjeku sudionici su imali 43 godine ($SD = 8,53$) i 18 godina radnog iskustva ($SD = 9,20$). Više od polovice učitelja ($N = 97$; 57,7 %) završilo je četverogodišnji sveučilišni studij, sedmina ($N = 23$; 13,7 %) peterogodišnji sveučilišni studij te oko 11 % dvogodišnji stručni studij ($N = 20$) ili četverogodišnji stručni studij ($N = 19$).

U glavnom istraživanju formiran je uzorak učitelja koji su imali iskustvo poučavanja učenika s dijagnozom disleksije u postupku provedenom kroz tri faze uzorkovanja. U prvoj fazi uzorkovanja formiran je prigodni uzorak na temelju odabira županija iz dviju statističkih regija, pri čemu je odabir bio uvjetovan praktičnim razlozima dostupnosti za provedbu istraživanja. Temeljem statističke klasifikacije regija koja je bila važeća u trenutku prijave istraživanja, iz Jadranske Hrvatske odabrane su Primorsko-goranska, Istarska i Ličko-senjska županija, a iz Kontinentalne Hrvatske Varaždinska, Međimurska i Krapinsko-zagorska županija. U drugoj fazi uzorkovanja unutar izabраниh županija formiran je slučajni uzorak škola. Svako je školi iz popisa osnovnih škola ŠeR – Školski e-Rudnik (preuzetog sa službene mrežne stranice Mini-

starstva znanosti i obrazovanja) dodijeljen broj i slučajnim je odabirom formiran uzorak od 30 % redovnih osnovnih škola u pojedinoj županiji. U trećoj je fazi u odabranim školama provedeno neprobabilističko namjerno uzorkovanje učitelja koji imaju iskustvo u poučavanju učenika s dijagnozom disleksije. Stručni suradnici škola izdvojili su uzorak učitelja koji su u zadnje tri godine poučavali učenike s dijagnozom disleksije temeljem logopedskog nalaza i Rješenja o primjerenom programu obrazovanja koji upućuju na postojanje ovog poremećaja. Ograničavanje uzorka na učitelje s prethodnim iskustvom u radu s učenicima s disleksijom osigurava pouzdanost i homogenost uzorka, što je ključan preduvjet za kontrolu vanjskih varijabli i unutarnje valjanosti istraživanja. Time se osigurava relevantnost prikupljenih podataka, budući da se temelje na konkretnim iskustvima poučavanja u nastavnoj praksi.

Sudjelovao je 431 učitelj iz 63 škole (30 %). Gotovo dvije trećine (70,8 %, N = 305) je predmetnih nastavnika koji su uglavnom poučavali obrazovne predmete od 5. do 8. razreda, a ostalo su učitelji razredne nastave (29,2 %, N = 126). Prema spolu 87,5 % je učiteljica (N = 377) i 11,1 % učitelja (N = 48). Prosječna dob sudionika bila je 43 godine (M = 42,97; SD = 9,24), a prosječna duljina radnog staža 17 godina (M = 17,20; SD = 10,20). Najveći je broj sudionika završio četverogodišnji sveučilišni studij (N = 209; 48,5 %), slijede učitelji sa završenim peterogodišnjim sveučilišnim studijem (N = 108; 25,1%), učitelji s dvogodišnjim stručnim studijem (N = 53, 12,3 %) te učitelji s četverogodišnjim stručnim studijem (N = 40; 9,3 %).

2.2. Instrument

Razvoju mjernog instrumenta prethodilo je ranije istraživanje *Skale učiteljskih stavova prema poučavanju učenika s disleksijom* (Martan *et al.*, 2017) koje je bilo usmjereno mjerenju kognitivne dimenzije stava učitelja prema poučavanju i pružanju podrške učenicima s disleksijom u tri aspekta: (1) individualizirane metode poučavanja, (2) prilagodba materijala i postupaka vrednovanja, i (3) razredno ozračje i suradnja. Konstruirana skala imala je zadovoljavajuću pouzdanost za kognitivnu komponentu, a afektivna i bihevioralna komponenta stava nisu obuhvaćene.

U razvoju mjernog instrumenta polazi se od trokomponentnog modela kognitivne, afektivne i bihevioralne komponente (npr. vidi *Mul-*

tidimensional Attitudes toward Inclusive Education Scale, MATIES, Mahat, 2008). Tvrdnje skale utemeljene su na ključnim teorijskim odrednicama iz teorije disleksije, postupcima prilagodbe navedenim u stručnoj i teorijskoj literaturi, strateškim dokumentima i kompetencijskom profilu učitelja.

2.3. Postupak

Sudjelovanje učitelja u istraživanju bilo je dobrovoljno i u potpunosti anonimno. Za provođenje istraživanja ishodovana je suglasnost Ministarstva znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske i Etičkog povjerenstva za znanstvena istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci. Dobivena je suglasnost ravnatelja škola za provedbu istraživanja. Upitnici s uputama poslani su školskim koordinatorima, u pravilu stručnim suradnicima, koji su popunjene upitnike vratili poštom. Od ukupno 890 poslanih upitnika, vraćeno je 450 upitnika (50,5 %), od čega je 431 upitnik (48,4 %) uključen u analizu.

2.4. Obrada podataka

Izračunati su deskriptivni pokazatelji (aritmetičke sredine i standardne devijacije) za sve tvrdnje skale, kao i za kompozitne varijable. Konstruktna valjanost skale utvrđena je eksploratornom faktorskom analizom, a pouzdanost Cronbachovom alfa analizom pouzdanosti tipa unutarne konzistencije. Za utvrđivanje preduvjeta za provedbu faktorske analize korištena je Kaiser-Meyer-Olkinova mjera prikladnosti uzorka i Bartlettov test sferičnosti za korelacije među tvrdnjama. Za utvrđivanje normalnosti distribucija dobivenih subskala korišten je Kolmogorov Smirnovljevi test. Za utvrđivanje povezanosti između subskala, kao i njihove povezanosti s godinama radnog iskustva i godinama formalnog obrazovanja učitelja korišten Spearmanov koeficijent korelacije. Za utvrđivanje povezanosti subskala i radnog mjesta učitelja korištena je point biserijalna korelacija, pri čemu su predmetni učitelji kodirani s 0, a učitelji razredne nastave s 1. Podaci su analizirani pomoću statističkog programskog paketa SPSS 25.0.

3. Rezultati

3.1. Konstrukcija skale učiteljskih stavova prema poučavanju učenika s disleksijom

Konstrukcija mjernog instrumenta temelji se na izradi teorijski i empirijski validiranih tvrdnji o stavovima učitelja prema učenju i poučavanju, vrednovanju, okruženju za učenje i suradnji u poučavanju učenika s disleksijom (Martan, 2022), sukladno relevantnim skupovima ishoda učenja *Okvira nacionalnog standarda kvalifikacija za učitelje* u Republici Hrvatskoj (Nacionalno vijeće za odgoj i obrazovanje, 2016).

Početa inačica skale sastojala se od 28 tvrdnji na kojima su učitelji samoprocjenjivali svoje stavove prema poučavanju učenika s disleksijom s odgovorima Likertovog tipa u rasponu od (1) »U potpunosti se ne slažem« do (5) »U potpunosti se slažem«. U pilot istraživanju provedena faktorska analiza prema Cattellovom scree plot kriteriju rezultirala je trokomponentnom strukturom koja pojašnjava 46,849 % varijance prostora manifestnih varijabli: 21,837 % za prvi faktor, 15,777 % za drugi faktor, 9,035 % za treći faktor, uz karakteristične korijene: 6,114, 4,474, 2,530, 1,615, 1,304. Cronbachovi alfa koeficijenti pouzdanosti iznosili su ,892 za prvi faktor, ,842 za drugi faktor i ,780 za treći faktor.

Rezultati su pokazali da je potrebno napraviti veće promjene na mjeri kognitivne komponente stava, kao i preinake na ostalim komponentama. Preinake su uključivale: (1) tvrdnje s niskim komunalitetima i niskim zasićenjima na pripadajućim faktorima te saturacijama na dva faktora izostavljene su iz završne inačice skale, (2) dio tvrdnji na kognitivnoj komponenti stava rekodiran je, izostavljen ili sadržajno preoblikovan, (3) sadržajno preoblikovanje pojedinih tvrdnji prema prijedlozima učitelja, a s ciljem boljeg razumijevanja i lakše samoprocjene. Podaci o prethodnim fazama i konstrukciji mjernog instrumenta dostupni su od autora na zahtjev.

Završna inačica skale sadržavala je 20 tvrdnji koje ispituju učiteljske stavove u tri komponente: (1) kognitivnoj komponenti stava koja mjeri učiteljska uvjerenja prema značajkama poučavanja učenika s disleksijom, (2) afektivnoj komponenti stava koja mjeri negativni emocionalni odnos učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom, i (3) bihevioralnoj komponenti stava koja mjeri spremnost učitelja za poučavanje učenika s disleksijom. Sudionici istraživanja dali su samo-

procjene na tvrdnjama koje počinju uvodnim tekstom: »U poučavanju učenika s disleksijom u odnosu na poučavanje ostalih učenika«, »smatram da« (kognitivna komponenta od 6 tvrdnji), »osjećam se« (afektivna komponenta od 6 tvrdnji), i »spreman / spremna sam« (bihevioralna komponenta od 8 tvrdnji). Viši rezultati na kognitivnoj i bihevioralnoj subskali stava odražavaju pozitivnije stavove, dok viši rezultat na afektivnoj subskali odražava negativnije stavove učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom.

3.2. *Faktorska struktura i pouzdanost skale učiteljskih stavova prema poučavanju učenika s disleksijom*

Konstruktna valjanost završne inačice skale provjerena je postupkom eksploratorne faktorske analize. Utvrđeno je da su zadovoljeni osnovni preduvjeti za provedbu faktorske analize (Kaiser–Meyer–Olkinova mjera potvrdila je adekvatnost uzorka ($KMO = ,901$), a Bartlettov test sfericiteta ($\chi^2(190) = 4517,436$; $p < ,001$) ukazuje da su korelacije među tvrdnjama dovoljno visoke. Osnovni statistički pokazatelji za tvrdnje skale, kao i rezultati faktorske analize prikazani su u Tablici 1.

Tablica 1. Rezultati faktorske analize i osnovni statistički pokazatelji za tvrdnje Skale učiteljskih stavova prema poučavanju učenika s disleksijom

U poučavanju učenika s disleksijom u odnosu na poučavanje ostalih učenika:	h^2	β	M	SD
1. faktor: Bihevioralna komponenta stava				
... SPREMAN / SPREMNA SAM ...				
... osnaživati samopoštovanje učenika s disleksijom u razredu naglašavajući njihove jake strane.	,717	,869	4,74	,533
... provoditi različite aktivnosti u razredu kako bih spriječio/la stigmatizaciju učenika s disleksijom kao neuspješnih.	,687	,845	4,66	,591
... dati prednost usmenim nad pisanim provjerama znanja.	,603	,799	4,54	,661
... osigurati dodatnu količinu vremena za rješavanje pisanih zadataka i provjera znanja.	,541	,767	4,66	,608

... uvažiti perspektivu roditelja djeteta s disleksijom i u situacijama kad zastupamo različita stajališta.	,533	,713	4,23	,751
... primjenjivati različite vrste aktivnosti (npr. izrada postera, igranje uloga, kvizovi, rasprave, suradničko učenje i slično)	,602	,644	4,28	,772
... argumentirano obrazložiti provedene prilagodbe u poučavanju na sastanku stručnog tima za podršku.	,464	,605	4,19	,804
... prilagoditi metode poučavanja dominantnome stilu učenja učenika s disleksijom.	,533	,553	4,21	,755
Karakteristični korijen = 7,454 (37,268 % objašnjene varijance)				

2. faktor: Afektivna komponenta stava

... OSJEĆAM SE ...

... nesigurno kad trebam primijeniti različite kriterije ocjenjivanja i vrednovanja.	,757	,873	2,51	1,115
... nesigurno kad trebam izabrati postupke podrške prema smjernicama logopeda.	,773	,856	2,57	1,083
... nesigurno kad prilagođavam metode poučavanja individualnim potrebama učenika.	,678	,834	3,00	1,122
... nesigurno kada roditeljima trebam pružiti podršku i davati smjernice za učinkovitije usvajanje ishoda učenja.	,687	,770	2,39	1,087
... frustrirano kada stalno pojašnjavam i dajem dodatne upute učeniku.	,600	,735	3,83	1,091
... opterećeno vođenjem dodatne dokumentacije za učenika/e s disleksijom.	,458	,623	3,44	1,103

Karakteristični korijen = 3,134 (15,672 % objašnjene varijance)

3. faktor: Kognitivna komponenta stava

... SMATRAM DA ...

... strukturiram pristup u poučavanju tako da predstavljam novo gradivo u manjim dijelovima i povezujem s već poznatim sadržajima.	,689	-,862	3,95	,845
--	------	-------	------	------

... ulažem više vremena za pripremu i vođenje nastavnog procesa.	,645	-,812	3,85	,896
... ciljano potičem razvoj metakognitivnih vještina.	,647	-,703	3,90	,830
... poštujem individualni tempo učenika u postizanju ishoda učenja.	,620	-,656	4,36	,727
... aktivno uključujem roditelje u planiranje individualiziranog pristupa.	,431	-,617	3,49	1,032
... sam odgovoran/na za provedbu individualiziranog pristupa uz podršku stručnog suradnika.	,594	-,611	4,14	,834

Karakteristični korijen = 1,671 (8,355 % objašnjene varijance)

h^2 - komunaliteti; β - faktorska zasićenja iz matrice obrasca (prikazane su saturacije > ,3)

Na svim je tvrdnjama kognitivne i afektivne komponente stava prisutan maksimalan raspon rezultata, dok je na pojedinim tvrdnjama bihevioralne komponente stava raspon rezultata od 2 do 5. Najveći varijabilitet odgovora prisutan je na tvrdnji »... osjećam se opterećeno vođenjem dodatne dokumentacije za učenika/e s disleksijom« (koeficijent varijabiliteta iznosi 43 %), na kojoj je dobiven i najmanji prosječan rezultat. Najmanji varijabilitet odgovora (koeficijent varijabiliteta iznosi 11 %), kao i najveći prosječan rezultat dobiveni su na tvrdnji »... spreman/na sam osnaživati samopoštovanje učenika s disleksijom naglašavajući njegove jake strane.«

Za sve su tvrdnje kognitivne i bihevioralne komponente stava prosječne vrijednosti grupirane prema višim rezultatima skale (iznad 3 za kognitivnu komponentu i iznad 4 za bihevioralnu komponentu). Prosječne vrijednosti za tvrdnje afektivne komponente stava grupirane su oko srednjih rezultata skale, osim za tvrdnju »... osjećam se frustrirano kada stalno pojašnjavam i dajem dodatne upute učeniku«, s rezultatom 3,83, što ukazuje na slaganje učitelja sa ovom tvrdnjom.

Sukladno Cattellovom grafičkom prikazu opadanja vrijednosti karakterističnih korijena izdvojena su tri faktora koji objašnjavaju 61 % varijance prostora manifestnih varijabli (1. faktor – 37,268 %, 2. faktor

– 15,672 %, 3. faktor – 8,355 %) s karakterističnim korijenima 7,454, 3,134, 1,671, 1,000, 0,841.

Prvi se faktor sastoji od osam tvrdnji koje opisuju spremnost učitelja da primjenjuju metode poučavanja prilagođene individualnim stilovima učenja učenika s disleksijom (npr. usmeno ispitivanje, produženo vrijeme za rješavanje pisanih zadataka, suradničko učenje), da primjenjuju aktivnosti koje imaju za cilj sprečavanje stigmatizacije i poticanje samopouzdanja, kao i spremnost učitelja da izgrade partnerski odnos s roditeljima, koji uključuje i uvažavanje njihovih stajališta. Zadovoljavajuća faktorska zasićenja prisutna su na svim tvrdnjama skale. Prvi faktor naziva se *bihevioralna subskala stava prema poučavanju učenika s disleksijom*.

Drugi faktor opisuje ukupno šest tvrdnji negativnog ili nelagodnog emocionalnog doživljaja učitelja koji je povezan s poučavanjem učenika s disleksijom, uključujući doživljaje frustracije, nesigurnosti i opterećenosti. Zadovoljavajuća faktorska zasićenja prisutna su na svim tvrdnjama skale. Navedeni faktor naziva se *negativna afektivna subskala stava prema poučavanju učenika s disleksijom*.

Treći se faktor sastoji od šest tvrdnji koje opisuju učiteljska uvjerenja o značajkama individualiziranog planiranja, strukturiranja, provedbe poučavanja i vrednovanja učenika s disleksijom, kao i suradnji s roditeljima i stručnim suradnicima. Na svim su tvrdnjama skale prisutna zadovoljavajuća faktorska zasićenja. Navedeni faktor naziva se *kognitivna subskala stava prema poučavanju učenika s disleksijom*.

3.3. Pouzdanost, korelacije među dobivenim subskalama i njihova povezanost sa sociodemografskim pokazateljima

Deskriptivni pokazatelji, pouzdanost, korelacije među dobivenim subskalama na kompozitnim varijablama, kao i povezanost s godinama radnog staža, radnim mjestom i godinama formalnog obrazovanja učitelja prikazani su u Tablici 2. Kognitivne i bihevioralne subskele stava statistički značajno odstupaju od normalne raspodjele ($z_1 = 2,075$; $z_3 = 2,844$; $p < .05$).

Tablica 2. Deskriptivni pokazatelji, pouzdanost i korelacije među dobivenim subskalama i njihova povezanost sa socio-demografskim pokazateljima

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>α</i>	Korelacije		
				Kognitivna subskala stava	Negativna afektivna subskala stava	Bihevioralna subskala stava
Kognitivna subskala	3,95	,661	,856			
Negativna afektivna subskala	3,32	,881	,884	-,237**		
Bihevioralna subskala	4,44	,512	,883	,560**	-,355**	/
Godine radnog staža	17,20	10,23	/	,187**	,075	,042
Radno mjesto				-,289**	,024	-,151**
Godine formalnog obrazovanja				-,161**	-,067	-,002

Radno mjesto: razredna ili predmetna nastava (vrijednost 0 dodijeljena je učiteljima predmetne nastave, a vrijednost 1 učiteljima razredne nastave); Godine formalnog obrazovanja: 1 - dvogodišnji stručni studij, 2 - četverogodišnji stručni studij, 3 - četverogodišnji sveučilišni studij, 4 - peterogodišnji sveučilišni studij (magistar struke); *M* – aritmetička sredina; *SD* – standardna devijacija; *α* - Cronbachov alfa koeficijant pouzdanosti tipa unutarnje konzistencije; *N* = broj sudionika; % - postotak sudionika; ** $p < ,01$

Pregledom rezultata prikazanih u Tablici 2 može se zaključiti da sve tri skale imaju zadovoljavajuće koeficijente pouzdanosti tipa unutarnje konzistencije. Dobiven je očekivani obrazac interkorelacija među subskalama, statistički značajna visoka pozitivna povezanost kognitivne i bihevioralne subskale, što ukazuje da su pozitivni kognitivni stavovi učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom povezani sa višom razinom spremnosti učitelja za prilagodbama poučavanja ovim učenicima. Negativna afektivna subskala ima srednju do nisku poveza-

nost s kognitivnom i biheviornalnom subskalom, što ukazuje da učitelji koji imaju nesigurnost i negativne osjećaje prema poučavanju učenika s disleksijom u manjoj mjeri smatraju da su učenicima s disleksijom potrebne individualizirane prilagodbe u odnosu na ostale učenike i manje su spremni prilagođavati poučavanje potrebama ovih učenika.

Korelacije dobivenih subskala sa sociodemografskim pokazateljima ukazuju na statistički značajnu nisku pozitivnu povezanost između godina radnog staža učitelja i kognitivne subskale stava, statistički značajnu negativnu nisku povezanost između rada u predmetnoj nastavi i kognitivne i biheviornalne subskale stava, kao i godina formalnog obrazovanja učitelja i kognitivne subskale stava. Učitelji predmetne nastave imaju statistički značajno pozitivnija uvjerenja i spremniji su poučavati učenike s disleksijom u odnosu na učitelje razredne nastave. Učitelji starije kronološke dobi koji su završavali studije s manje godina formalnog obrazovanja imaju pozitivnija uvjerenja prema poučavanju učenika s disleksijom u kognitivnoj dimenziji stava.

4. Rasprava

Mjerenje učiteljskih stavova prema poučavanju učenika s disleksijom značajna je, ali nedostavno istražena komponenta učiteljskih kompetencija (npr. Hornstra *et al.*, 2010). Budući da ranijim istraživanjem stavova učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom (Dulčić i Bakota, 2008; Martan *et al.*, 2017) nisu obuhvaćene afektivna i biheviornalna komponenta stava, ukazala se potreba za izradom metrijski validnog mjernog instrumenta koji ispituje trokomponentni model stava u skladu sa sličnim istraživanjima (npr. Bassey *et al.*, 2020; Mahat, 2007).

Stoga je, sukladno prvom cilju ovog istraživanja, izrađena skala stavova učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom u dvije istraživačke faze. U prvoj fazi pilot istraživanja analizirane su postojeće skale za procjenu učiteljskih stavova prema poučavanju učenika s disleksijom (npr. Cornoldi *et al.*, 2018; Dapudong, 2013; Gwernan-Jones i Burden, 2009; Stampoltzis *et al.*, 2018) i postupci prilagodbe u poučavanju temeljem teorijskih i stručnih radova te nacionalnih obrazovnih dokumenata (npr. Anić Kuhar *et al.*, 2007; Bakota, 2014; Galić-Jušić, 2004; Ivančić, 2010; Kuvač Kraljević i Peretić, 2015; Martan *et al.*, 2016; Nomura, *et al.*, 2011; Pavlić-Cottiero *et al.*, 2007; Reid, 2011;

Smjernice za rad s učenicima s teškoćama, 2021). Konstruiran mjerni instrument ispituje stavove učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom pomoću 28 tvrdnji u tri komponente stava: kognitivnoj, afektivnoj i bihevioralnoj. Utemeljen je na teorijskim spoznajama o disleksiji i didaktičko metodičkim postupcima prilagodbe i postupcima individualizacije koji polaze od specifičnih nacionalnih obilježja jezičnog i obrazovnog konteksta.

Utvrđene su zadovoljavajuće metrijske karakteristike očekivanog trofaktorskog modela stavova uz izazove niskih komunaliteta, faktorskih zasićenja i sadržajne jasnoće tvrdnji po pojedinom faktoru, kao i smjera tvrdnji na kognitivnoj komponenti stava. Izostavljanjem, preoblikovanjem ili dodavanjem pojedinih tvrdnji, njihovim sadržajnim preoblikovanjem s ciljem bolje jasnoće i razumljivosti te pozitivnim usmjeravanjem svih tvrdnji na kognitivnoj komponenti stava revidiran je mjerni instrument koji je u završnoj inačici sadržavao 20 tvrdnji koje opisuju prostor kognitivne, afektivne i bihevioralne komponente stavova učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom.

Drugi cilj ovog istraživanja usmjerio se na utvrđivanje sadržajne i konstruktne valjanosti i pouzdanosti novokonstruiranog mjernog instrumenta koji ispituje stavove učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom u kognitivnoj, afektivnoj i bihevioralnoj komponenti. Na uzorku od 431 učitelja s iskustvom u poučavanju učenika s disleksijom, faktorskom analizom utvrđena je konstruktna valjanost skale pri čemu većina tvrdnji ima visoka faktorska zasićenja i komunalitete na sva tri teorijski utemeljena faktora. Cronbachovi alfa koeficijenti pouzdanosti tipa unutarnje konzistencije ukazuju na visoku pouzdanost sve tri subskele.

Subskala bihevioralne komponente stava prema poučavanju učenika s disleksijom sadrži tvrdnje u kojima učitelji iskazuju spremnost za korištenje metoda poučavanja koje odgovaraju individualnom stilu učenja svakog učenika s disleksijom (npr. davanje prednosti usmenom ispitivanju nad pisanim, produženo vrijeme za rješavanje zadataka, omogućavanje suradničkog učenja itd.), različitim aktivnostima u razredu koje sprečavaju stigmatizaciju i razvijaju samopouzdanje te spremnost na izgradnju partnerstva s roditeljima poštujući njihovu perspektivu. Subskala afektivne komponente stava opisuje negativne afektivne doživljaje učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom koji uključuju osjećaje frustracije, nesigurnosti i opterećenosti prilikom

odabira odgovarajućih prilagodbi u učenju, poučavanju i vrednovanju, zbog dodatnih administrativnih zadataka ili potrebe usmjeravanja roditelja u pružanju podrške njihovoj djeci s disleksijom u akademskim izazovima. Subskala kognitivne komponente stava sadrži mišljenja i uvjerenja učitelja o poučavanje učenika s disleksijom, koje zahtjeva dodatno planiranje, strukturiranje, provedbu i vrednovanje procesa poučavanja uzimajući u obzir individualni tempo učenika u postizanju ishoda učenja, preuzimanje odgovornosti za provedbu individualiziranog kurikulumu uz podršku stručnih suradnika i aktivno uključivanje roditelja u ovaj proces.

Konstruiran mjerni instrument dobrih metrijskih karakteristika omogućuje precizno, pouzdano i valjano mjerenje konstrukta stavova učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom u hrvatskom inkluzivnom obrazovnom kontekstu. Utemeljen je na teorijskim osnovama o osobitosti i strategijama poučavanja učenika s disleksijom i predloženim određenjem stavova učitelja prema poučavanja učenika s disleksijom sukladno nacionalnom opisu učiteljskih kompetencija u Republici Hrvatskoj (*Okvir nacionalnoga standarda kvalifikacija za učitelje u osnovnim i srednjim školama*, 2016). Upravo učiteljske kompetencije za inkluzivno poučavanje uključuju znanja o uzrocima, obilježjima i odgojno-obrazovnim potrebama različitih učenika, uključujući i učenike visokih sposobnosti s teškoćama u razvoju (Skočić Mihić *et al.*, 2021; Martan *et al.*, 2021), znanja i vještine o metodama poučavanja i vrednovanja, kao i pozitivne stavove i uvjerenja (Martan *et al.*, 2017; Martan, 2018; Skočić Mihić *et al.*, 2016; 2022). Stavovi učitelja kontekstualno su uvjetovani i sukladno inkluzivnoj obrazovnoj politici polaze od odgojno-obrazovnih potreba učenika s teškoćama u osiguravanju primjerenih programa obrazovanja i potrebnih postupaka podrške kako bi svi učenici bili u mogućnosti razviti svoj puni potencijal (*Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*, 2015; Skočić Mihić, 2017).

Pozitivni stavovi učitelja prema mogućnostima učenika s disleksijom, kao i oblikovanju pozitivnog razrednog ozračja ključni su u kreiranju inkluzivnog okruženja za učenje i razvoj samopoštovanja učenika s disleksijom, dok negativni stavovi vode smanjivanju očekivanja, nejednakom pristupu prema ovim učenicima i smanjuju njihov akademski uspjeh (Elias, 2014; Hornstra *et al.*, 2010; Martan, *et al.*, 2023b).

Nadalje, pozitivni stavovi učitelja prema mogućnostima učenika s disleksijom uvažavaju njihove jake strane u učenju i ključni su u osiguravanju primjerenog programa školovanja za ove učenike. Naime, učitelji bi svakom učeniku s disleksijom trebali osigurati prilagodbe metoda poučavanja (Martan *et al.*, 2016; 2017), prilagodbe za olakšavanje čitanja i razumijevanja pročitano koristeći jezičnih i grafičkih prilagodbi teksta (Lenček *et al.*, 2022; Matić Škorić *et al.*, 2023) i individualizaciju metoda učenja i poučavanja koje promiču akademski i socio-emocionalni razvoj ovih učenika (Martan *et al.*, 2015; Skočić Mihić *et al.*, 2021). Učiteljski stavovi najsnažniji su pokazatelj njihovih namjera za poučavanjem učenika s disleksijom i osobito su relevantni u hrvatskom odgojno-obrazovnom kontekstu s obzirom na činjenicu da se (budući) učitelji procjenjuju nedostatno osposobljenim za inkluzivno poučavanje tijekom inicijalnog obrazovanja (Skočić Mihić, 2017; Skočić Mihić *et al.*, 2014; 2019), a razvoju kompetencija za poučavanje učenika s disleksijom najviše doprinose samsmjereni oblici učenja učitelja (Martan, 2022). Tako studenti budući učitelji čiji su profili ciljnih orijentacija usmjereni na učenje i uspjeh izražavaju povoljnija uvjerenja o potencijalnim iznimnim sposobnostima učenika s disleksijom u vizualnom funkcioniranju i kreativnom i inovativnom mišljenju, u odnosu na studente s indiferentnim stilom (Pahljina-Reinić *et al.*, 2023).

U odnosu na treći cilj ovog rada, utvrđen je međuodnos trokomponentnog modela stavova, odnosno visoka pozitivna povezanost između kognitivne i bihevioralne subskale stava, kao i niska negativna povezanost između kognitivne i afektivne subskale stava učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom. Učitelji se često osjećaju nesigurno i opterećeno kada poučavaju učenike s disleksijom (Dapudong, 2013), a ako izražavaju pozitivniji afektivni i kognitivni stav vjerojatnije će biti spremniji individualizirati postupke poučavanja (Mahat, 2008). Upravo učiteljske kognitivne i emocionalne reakcije i namjere ponašanja utječu na njihovu spremnost da poučavaju na inkluzivan način, odnosno da prilagođavaju svoje poučavanje svakom učeniku (npr. Avramidis i Norwich, 2002; De Boer *et al.*, 2011; Ionescu *et al.*, 2023; Lautenbach i Heyder, 2019; Qi i Ha, 2012; Skočić Mihić, 2017).

U ranijim istraživanjima utvrđeni su pozitivni stavovi učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom i neutralni stavovi prema spremnosti za poučavanjem i osobnoj uspješnosti u postizanju planiranih

ishoda u poučavanju (npr. Dapudong, 2013; Duranović *et al.*, 2011; Stampoltzis *et al.*, 2018). Slično, u ranijem istraživanju učiteljskih stavova prema poučavanju učenika s disleksijom utvrđeno je da hrvatski učitelji podržavaju individualizirani pristup u poučavanju, uviđaju važnost prilagodbi nastavnih materijala i postupaka vrednovanja, stvaranja pozitivnog razrednog ozračja i suradnje između škole, učenika i roditelja (Martan *et al.*, 2017).

Učitelji s više godina radnog staža i manje godina formalnog obrazovanja iskazuju pozitivnije stavove u kognitivnoj i bihevioralnoj komponenti stava prema poučavanju učenika s disleksijom, što prema saznanjima autora nije utvrđeno u ranijim istraživanjima stavova učitelja prema učenicima s disleksijom, ali su dobivene razlike u stavovima učitelja prema inkluzivnom poučavanju (Skočić Mihić *et al.*, 2016). Suprotno dobivenim rezultatima, Binks-Cantrell i sur. (2012) i Peltier i sur. (2020) ukazuju na to da veće iskustvo rada u obrazovanju ne jamči nužno i višu razinu učiteljske kompetentnosti za poučavanje učenika s disleksijom.

Pozitivnije stavove imaju učitelji predmetne nastave što je prvi takav nalaz u istraživanju stavova učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom u hrvatskom obrazovnom kontekstu. Ranija istraživanja (Malogorski Jurjević, 2014; Martan *et al.*, 2017; Worthy *et al.*, 2016) ukazala su na povoljnije stavove učitelja razredne nastave, što je bilo očekivano s obzirom na to da učitelji razredne nastave u svom inicijalnom obrazovanju imaju obvezan kolegij o poučavanju učenika s teškoćama (Skočić Mihić, 2017). Stoga bi ovaj nalaz trebalo provjeriti kroz daljnja istraživanja i moguće interakcije drugih varijabli koje mogu dati jasniji odgovor. Naime, izgradnja pozitivnih stavova prema poučavanju učenika s disleksijom dio je socijalnog inkluzivnog modela, vodi k promjenama u obrazovnom okruženju i uklanjanju prepreka za učenike s disleksijom (Kavkler *et al.*, 2015; Žero i Pižorn, 2022).

Ova studija proširuje prethodna istraživanja i doprinosi daljnjem razumijevanju teorijske i empirijske strukture stavova učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom kroz trokomponentni model stavova. Naime, prema saznanjima autora rada u dosadašnjim istraživanjima u Republici Hrvatskoj korištene su dvije skale za mjerenje stavova učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom: *Upitnik za ispitivanje stavova učitelja povijesti redovnih osnovnih škola* (Dulčić i Bakota,

2008) i *Skala učiteljskih stavova prema poučavanju učenika s disleksijom* (Martan *et al.*, 2017). Doprinos ovog istraživanja je u konstrukciji prvog mjernog instrumenta koji ispituje trodimenzionalnu strukturu stava u nacionalnom kontekstu, što je osobito relevantno u području disleksije koja je jezično i obrazovno kontekstualno osjetljiva. Primjenom novokonstruirane skale stavova učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom može se omogućiti objektivna interpretacija rezultata validiranim mjernim instrumentom.

Istraživanje ima nekoliko metodoloških ograničenja koja je potrebno uzeti u obzir. Prvo, oslanjanje isključivo na kvantitativni pristup ograničava dublje razumijevanje iskustava i stavova učitelja, koje bi kvalitativne metode, poput intervjua ili fokus grupa, mogle dodatno rasvijetliti. Drugo, uzorak je geografski ograničen, što smanjuje mogućnost generalizacije nalaza na ukupan hrvatski obrazovni kontekst uz potrebu za dodatnim ispitivanjima i provjerama invarijantnosti korištenih mjera i replikacije nalaza u različitim regijama i na različitim obrazovnim razinama. Treće, iako su identificirane povezanosti s radnim iskustvom i razinom obrazovanja, njihovo dublje razumijevanje zahtijeva daljnja fokusirana kvalitativna i longitudinalna istraživanja.

5. Zaključak

Cilj je ovog rada bio usmjeren na konstrukciju mjernog instrumenta koji ispituje trokomponentni model učiteljskih stavova prema poučavanju učenika s disleksijom kroz dvije istraživačke faze. U prvoj fazi razvijena je početna inačica skale s fokusom na afektivnu i bihevioralnu komponentu, temeljena na teorijski utemeljenom setu tvrdnji u pilot fazi. Detaljnom revizijom sadržaja tvrdnji, uz uravnotežen teorijski i empirijski pristup, instrument je dodatno doraden. U drugoj fazi provedena je provjera metrijskih karakteristika novokonstruirane skale na uzorku učitelja s iskustvom poučavanja učenika s dijagnozom disleksije.

Rezultati su potvrdili zadovoljavajuće metrijske karakteristike instrumenta uključujući visoku pouzdanost i valjanost za mjerenje stavova učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom. Faktorska analiza potvrdila je trokomponentni model stavova koji uključuje pozitivno orijentiranu kognitivnu i bihevioralnu komponentu te negativnu afektivnu komponentu. Validacijom mjernog instrumenta definiran je sadržajni

okvir stavova prema poučavanju učenika s disleksijom, koji čini važan dio kompetencijskog profila učitelja u pružanju primjerenih oblika podrške i individualizacije unutar inkluzivnog obrazovanja.

Dobiven je obrazac očekivanih interkorelacija među subskalama – visoka pozitivna povezanost između kognitivne i bihevioralne komponente te negativna korelacija s afektivnom komponentom. Pozitivna povezanost između kognitivne komponente i radnog staža te razine obrazovanja učitelja ukazuje na važnost profesionalnog iskustva i obrazovanja u oblikovanju pozitivnih stavova prema poučavanju učenika s disleksijom. Sadržajno i tematski, buduća istraživanja trebala bi se usmjeriti na ispitivanje učinaka specifičnih programa stručnog usavršavanja i dostupnosti podrške stručnih suradnika logopeda na stavove učitelja prema poučavanju i radu s učenicima s disleksijom.

Utvrđivanje stavova hrvatskih učitelja prema poučavanju učenika s disleksijom primjenom validiranog mjernog instrumenta temeljno je za razumijevanje i unaprjeđenje kvalitete inkluzivne prakse koja uvažava prava svakog učenika, kao i njegove specifične mogućnosti, interese i sposobnosti.

Literatura

- Allport, Gordon Willard (1935), »Attitudes«, u: Murchison, Carl Allanmore (ur.), *Handbook of social psychology*, New York: Russell & Russell, str. 798–844.
- Altındağ, Kumaş, Özlem i Sardohan Yıldırım, Adile Emel (2024), »Attitude and knowledge of dyslexia among elementary school teachers in Turkey«, *Journal of Research in Special Educational Needs*, 24(2), str. 217–229. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/1471-3802.12627>
- Američka psihijatrijska udruga (2014), *Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje: DSM-5*, (Jukić, Vlado i Arbanas, Goran, ur.), Zagreb: Naklada Slap.
- Anić Kuhar, Kristina; Blaži, Draženka; Butorac, Željka; Cvijanović, Katarina; Horvatić, Sanja; Kovačić, Mara; Kudek Mirošević, Jasna; Ljubić, Maja; Matok, Dragica; Pribanić, Ljubica; Špoljarec, Mirjana (2007), *Upute za vanjsko vrjednovanje obrazovnih postignuća učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama u osnovnim školama*, Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
- Avramidis, Elias; Bayliss, Phil; Burden, Robert (2000), »A Survey into Mainstream Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Children with Special Educati-

- onal Needs in the Ordinary School in one Local Education Authority», *Educational Psychology*, 20(2), str. 191–211. <https://doi.org/10.1080/713663717>
- Avramidis, Elias i Norwich, Brahm (2002), »Teachers' attitudes towards integration / inclusion: A review of the literature«, *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), str. 129–147. <https://doi.org/10.1080/08856250210129056>
- Bakota, Koraljka (2014), *Čujete li razliku? Priručnik za edukaciju odgojno-obrazovnih djelatnika za rad s učenicima oštećena sluha i/ili govora*, Zagreb: Osnovna škola Davorina Trstenjaka.
- Bassey, Bassey Asuquo; Owan, Valentine Joseph; Ikwen, Emmanuel; Amanso, Emme (2020), »Teachers' Attitudes Towards Learners With Disability Scale (TALDS): Construction and Psychometric Analysis«, *The Journal of Social Sciences Research*, 6(5), str. 518–530. <https://doi.org/10.32861/jssr.65.518.530>
- Binks-Cantrell, Emily; Malatesha Joshi, R.; Washburn, Erin K. (2012), »Validation of an instrument for assessing teacher knowledge of basic language constructs of literacy«, *Annals of Dyslexia*, 62(3), str. 153–171. <https://doi.org/10.1007/s11881-012-0070-8>
- Bohner, Gerd (2003), »Stavovi«, u: Hewstone, Miles i Stroebe, Wolfgang (ur.), *Socijalna psihologija – Europske perspektive*, Zagreb: Naklada Slap, str. 195–237.
- Cancer, Alice; Manzoli, Serena; Antonietti, Alessandro (2016), »The alleged link between creativity and dyslexia: Identifying the specific process in which dyslexic students excel«, *Cogent Psychology*, 3(1), str. 1–13. <https://doi.org/10.1080/23311908.2016.1190309>
- Cornoldi, Cesare; Capodieci, Agnese; Colomer Diago, Carla; Miranda, Ana; Shepherd, Katharine G. (2018), »Attitudes of Primary School Teachers in Three Western Countries Toward Learning Disabilities«, *Journal of Learning Disabilities*, 51(1), str. 43–54. <https://doi.org/10.1177/0022219416678408>
- Dapudong, Richel C. (2013), »Knowledge and Attitude Towards Inclusive Education of Children With Learning Disabilities: The Case of Thai Primary School Teachers«, *Academic Research International*, 4(4), str. 496–512.
- De Boer, Anke; Pijl, Sip Jan; Minnaert, Alexander (2011), »Regular primary school teachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature«, *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), str. 331–353. <https://doi.org/10.1080/13603110903030089>
- Dulčić, Adinda i Bakota, Koraljka (2008), »Stavovi učitelja povijesti redovnih osnovnih škola prema integriranim učenicima oštećena sluha i učenicima s poremećajima govorno-jezične komunikacije te specifičnim teškoćama u učenju«, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 44(2), str. 31–50.
- Duranović, Marina; Dedeić, Mediha; Huseinbašić, Mensur i Tinjić, Emina (2011), »Teachers' attitudes about dyslexia: Evidence from Bosnia and Herzegovina and Montenegro«, Proceedings of Conference: Learning Disabilities at School: Research and Education, Locarno: Switzerland. Dostupno na: [Teachers'](#)

- attitudes about dyslexia: Evidence from Bosnia and Herzegovina and Montenegro | Request PDF [3.7.2024.]
- Dymock, Susan i Nicholson, Tom (2023), »Dyslexia Seen Through the Eyes of Teachers: An Exploratory Survey«, *Reading Research Quarterly*, 58(2), str. 333–344. <https://doi.org/10.1002/rrq.490>
- Eagly, Alice, H.; Chaiken, Shelly (1998), »Attitude structure and function«, u: Gilbert, Daniel; Fiske, Susan; Lindzey, Gardner. (ur.), *The handbook of social psychology*, New York: McGraw-Hill, str. 269-322.
- »*Teacher Education for Inclusion. Profile of Inclusive Teachers*«, European Agency for Development in Special Needs Education. Dostupno na: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-Teachers.pdf> [1.8.2024.]
- Elias, Rebecca (2014), »*Dyslexic Learners: An Investigation into the Attitudes and Knowledge of Secondary School Teachers in New Zealand*« (Dissertation), New Zealand: University of Auckland. Dostupno na: [REThesisFinalLayout \(dyslexiafoundation.org.nz\)](https://dyslexiafoundation.org.nz) [1.8.2024.]
- Exley, Sioned (2004). »The effectiveness of teaching strategies for students with dyslexia based on their preferred learning styles«, *British Journal of Special Education*, 30(4), str. 213–220. <https://doi.org/10.1111/j.0952-3383.2003.00313.x>
- Galić-Jušić, Ines (2004), *Djeca s teškoćama u učenju: rad na spoznajnom razvoju, vještina učenja, emocijama i motivaciji*. Lekenik: Ostvarenje.
- Gall, Meredith Damien; Borg, Walter R.; Gall, Joyce P. (1996), *Educational Research*, Harlow, England: Longman Publishing.
- Gwernan-Jones, Ruth i Burden, Robert (2009), »Are The Just Lazy? Student Teachers' Attitudes About Dyslexia«, *Dyslexia*, 16(1), str. 66–86. <https://doi.org/10.1002/dys.393>
- Hatcher, Janet i Snowling, Margareth J. (2002), »The Phonological Representations Hypothesis of Dyslexia: From Theory to Practice«, u: Reid, Gavin i Wearmouth, Janice (ur.), *Dyslexia and Literacy: Theory and Practice*, New York: John Wiley and Sons, str. 69-83.
- Hornstra, Lisette; Denessen, Eddie; Bakker, Joep; van den Bergh, Linda; Vooten, Marinus (2010), »Teacher attitudes toward Dyslexia: Effects on Teacher Expectations and the Academic Achievement of Students with Dyslexia«, *Journal of Learning Disabilities*, 43(6), str. 515–529. <https://doi.org/10.1177/0022219409355479>
- Hudson, Roxanne F.; High, Leslie; Al Otaiba, Stephanie (2007), »Dyslexia and the brain: What does current research tell us?« *The Reading Teacher*, 60(6), str. 506–515. Dostupno na <https://www.jstor.org/stable/20204497> [3.8.2024.]
- Ionescu, Amalia; Furdui, Raluca; Gavreliuc, Alin; Greenfield, Patricia M., Weinstein, Michaela (2023), »The effects of sociocultural changes on epistemic thinking across three generations in Romania«, *PLoS ONE*, 18(3): e0281785, str. 1-21. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0281785>

- Ivančić, Đurđica (2010), *Diferencirana nastava u inkluzivnoj školi - Procjena, poučavanje i vrednovanje uspješnosti učenika s teškoćama*, Zagreb: Alka Script.
- Kadir, Azian binti. Abdul i Jabbar, Jaraniah Binti (2023), »Special Needs Teachers' Attitude and Practices with Dyslexic Children«, *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 12(2), str. 985–996. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v12-i2/17083>
- Kavkler, Marija; Košak Babuder, Milena; Magajna, Lidija (2015), »Inclusive education for children with specific learning difficulties: Analysis of opportunities and barriers in inclusive education in Slovenia«, *CEPS Journal*, 5(1), str. 31–52. <https://doi.org/10.25656/01:10634>
- Kormos, Judit i Smith, Anne Margaret (2012), *Teaching languages to students with specific learning differences*. Bristol: Multilingual Matters.
- Kuvač Kraljević, Jelena i Peretić, Maja (2015), »Obrazovanje djece s jezičnim teškoćama«, u: Kuvač Kraljević, Jelena (ur.), *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*, Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, str. 13-126.
- Lautenbach, Franziska i Heyder, Anke (2019), »Changing attitudes to inclusion in preservice teacher education: A systematic review«, *Educational Research*, 61(2), str. 1–23. <https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1596035>
- Lenček, Mirjana; Kuvač Kraljević, Jelena; Jozipović, Marija (2022), »Education of Children with Dyslexia in Croatia: The Role of Easy Language«, *International Journal of Childhood Education*, 3(1), str. 1–15. <https://doi.org/International Journal of Childhood Education>
- Mahat, Marian (2008), »The Development of a Psychometrically-sound Instrument to Measure Teacher's Multidimensional Attitudes toward Inclusive Education«, *International Journal of Special Education*, 23(1), str. 82–91.
- Malogorski Jurjević, Martina (2014), »Zadovoljenost motiva učitelja za rad s učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju«, *Školski Vjesnik - časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 64(4), str. 677–700.
- Martan, Valentina (2018), »Pregled istraživanja inkluzivnog odgoja i obrazovanja iz perspektive učitelja i studenata«, *Školski Vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 67(2), str. 265–284.
- Martan, Valentina (2022), »Kompetencije učitelja za poučavanje učenika s disleksijom« (*Disertacija*), Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:349654> [1.8.2024.]
- Martan, Valentina; Lončarić, Darko; Skočić Mihić, Sanja (2021), »Beliefs about the High Abilities of Twice-Exceptional Students with Dyslexia. Preliminary findings on the construction of multiple measures of Beliefs about the High Abilities of Twice- Exceptional Children Scales«, u: Pačić-Turk, Ljiljana (ur.), *Brain and Mind: Promoting Individual and Community Well-Being: Selected Proceedings of the 2nd International Scientific Conference of the Department of Psychology at the Catholic University of Croatia*, Zagreb: Hrvatsko katoličko sveučilište, str. 79-95.

- Martan, Valentina; Skočić Mihić, Sanja; Čepić, Renata (2023a), »Teachers' Knowledge about Students with Dyslexia and Professional Development«, *European Journal of Contemporary Education*, 12(3), str. 535–552. <http://dx.doi.org/10.13187/ejced.2023.2.535>
- Martan, Valentina; Skočić Mihić, Sanja; Lončarić, Darko (2015), »Kompetencije učitelja za poticanje proaktivnih kauzalnih atribucija kod učenika sa specifičnim teškoćama u učenju«, u: Opić, Siniša i Matijević, Milan (ur.), *Istraživanja paradigmi djetinjstva, odgoja i obrazovanja - Zbornik radova: IV. simpozij: Nastava i škola za net generacije, Unutarnja reforma nastave u osnovnoj i srednjoj školi*, Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, str. 624-634.
- Martan, Valentina; Skočić Mihić, Sanja; Lončarić, Darko (2023b), »Differences in the assessment of attributions of the academic success and failure in students with and without a specific learning disorder«, u: *Proceedings of 16th International Conference of Education, Research and Innovation (ICERI 2023)*, Seville, Spain: IATED Digital Library, str. 8344–8352. <https://doi.org/10.21125/iceri.2023.2136>
- Martan Valentina; Skočić Mihić, Sanja; Matošević, Andreja (2017), »Teachers' Attitudes Toward Teaching Students with Dyslexia«, *Croatian Journal of Education*, 19(Sp. Ed. 3), str. 75-97. <https://doi.org/10.15516/cje.v19i0.2704>
- Martan, Valentina; Skočić Mihić, Sanja; Puljar, Antonija (2016), »Nastavne strategije učitelja u poučavanju učenika sa specifičnim teškoćama učenja«, *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 62(3), str. 139–150.
- Matić Škorić, Ana; Kuvač Kraljević, Jelena; Lenček, Mirjana (2023), »Textbook Materials for the Lower Grades of Elementary School: Do They Conform to the Principles of Plain Language?«, *Croatian Journal of Education*, 25(1), str. 247–283. <https://doi.org/Croatian Journal of Education>
- Montgomery, Diane (2003), »Giftedness, talent and dyslexia«, u: Montgomery, Diane (ur.), *Gifted & Talented Children with Special Educational Needs. Double Exceptionality*, UK: David Fulton Publishers, str. 42-65.
- Ng, Wan; Nicholas, Howard; Williams, Alan (2010), »School experience influences on pre-service teachers' evolving beliefs about effective teaching«, *Teaching and Teacher Education*, 26(2), str. 278–289. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.03.010>
- Nomura, Misako; Skat Nielsen, Gyda; Tronbacke, Bror (2011), *Smjernice za građu laganu za čitanje*. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo.
- Nacionalno vijeće za odgoj i obrazovanje (2016), *Okvir nacionalnoga standarda kvalifikacija za učitelje u osnovnim i srednjim školama*, Zagreb: Nacionalno vijeće za odgoj i obrazovanje.
- Oskamp, Stuart i Schutz, P. Wesley (2005), *Attitudes and Opinions*, Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pahljina-Reinić, Rosanda; Brandić, Vanja; Skočić Mihić, Sanja (2023), »Pre-service teachers' achievement goal orientation profiles and their beliefs about self-regulated learning, creativity, and high abilities of students with dyslexia«, u: *Proceedings of 16th International Conference of Education, Research and*

- Mapping Study«, *Reading & Writing Quarterly*, 38(5), str. 415–435. <https://doi.org/10.1080/10573569.2021.1972879>
- Skočić Mihić, Sanja; Tatalović Vorkapić, Sanja; Čepić, Renata (2022), »Teachers' Competencies for Inclusive Teaching: Relation to Their Professional Development and Personality«. *European Journal of Contemporary Education*, 11(2), str. 446–458. <https://doi.org/10.13187/ejced.2022.2.446>
- [MZO] Ministarstvo, znanosti i obrazovanja (2021), *Smjernice za rad s učenicima s teškoćama (radna inačica)*, Ministarstvo, znanosti i obrazovanja RH. Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/vijesti/smjernice-za-rad-s-ucenicima-s-tesko-cama/4450> [3.8.2024.]
- Soriano-Ferrer, Manuel i Echegaray-Bengoa, Joyce (2014), »A Scale of Knowledge and Beliefs about Developmental Dyslexia: Scale Development and Validation«, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 132, str. 203–208. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.299>
- Stampoltzis, Aglaia; Tsitsou, Elisavet; Papachristopoulos, George (2018), »Attitudes and intentions of Greek teachers towards teaching pupils with dyslexia: An application of the theory of planned behaviour«, *Dyslexia*, 24(2), str. 128–139. <https://doi.org/10.1002/dys.1586>
- Stein, John (2019), »The current status of the magnocellular theory of developmental dyslexia«, *Neuropsychologia*, 130, str. 66–77. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2018.03.022>
- Tafti, Mahnaz Akhavan; Hameedy, Mansoor Ali; Baghal, Nahid Mohammadi (2009), »Dyslexia, a deficit or a difference: Comparing the creativity and memory skills of dyslexic and nondyslexic students in Iran«, *Social Behavior and Personality*, 37(8), str. 1009–1016, <https://doi.org/10.2224/sbp.2009.37.8.1009>
- Washburn, Erin K.; Binks-Cantrell; Emily S.; Maltesha Joshi, R. (2013), »What Do Preservice Teachers from the USA and UK Know about Dyslexia«, *Dyslexia*, 20(1), str. 1–18. <https://doi.org/10.1002/dys.1459>
- White, Jennifer; Mather, Nancy; Kirkpatrick, Jennifer (2020), »Preservice educators' and noneducators' knowledge and perceptions of responsibility about dyslexia«, *Dyslexia*, 26(2), str. 220–242. <https://doi.org/10.1002/dys.1653>
- Wolf, Maryanne i Bowers, Patricia G. (2000), »Naming-speed processes and developmental reading disabilities: An introduction to the special issue on the double-deficit hypothesis«, *Journal of Learning Disabilities*, 33(4), str. 322–324. <https://doi.org/10.1177/2F002221940003300404>
- Worthy, Jo; DeJulio, Samuel; Svrcek, Natalie; Villarreal, Doris Ann; Derbyshire, Christine; LeeKeenan, Kira; Wiebe, Molly Trinh; Lammert, Catherine; Rubin, Jessica Cira; Salmerón, Cori (2016), »Teachers' Understandings, Perspectives, and Experiences of Dyslexia«, *Literacy Research: Theory, Method, and Practice*, 65(1), str. 436–453. <https://doi.org/10.1177/2381336916661529>
- Yang, Liping; Chunbo, Li; Xiumei, Li; Manman, Zhai; Quingqing, An; You, Zhang; Jing, Zhao; Xuchu, Weng (2022), »Prevalence of Developmental Dyslexia in Primary School Children: A Systematic Review and Meta-Analysis«, *Brain Sciences*, 12(2), str. 1–26. <https://doi.org/10.3390/brainsci12020240>

- Yin, Li; Malatesha Joshi, R.; Yan, Hong (2020), »Knowledge about dyslexia among early literacy teachers in China«, *Dyslexia*, 26(3), str. 247-265. <https://doi.org/10.1002/dys.1635>
- Žero, Alma i Pižorn, Karmen (2022), »Undergraduate and Graduate Students' Beliefs about Dyslexia: Implications for Initial Foreign Language Teacher Education«, *CEPS Journal - Center for Educational Policy Studies Journal*, 12(4), str. 101-127. <https://doi.org/10.25656/01:26125>

METRIC CHARACTERISTICS OF THE TEACHER ATTITUDES TOWARD TEACHING STUDENTS WITH DYSLEXIA SCALE

Valentina Martan, Sanja Skočić Mihić, Darko Lončarić

Research on the development and validation of scales that measure teachers' attitudes towards teaching students with dyslexia, both globally and in the Croatian language, is rarely represented. Therefore, the aim of this paper was: (1) to construct a scale that measures teachers' attitudes towards teaching students with dyslexia, (2) to determine its factor structure and reliability and (3) to determine intercorrelations between subscales, as well as their relation to socio-demographic indicators of teachers. 431 teachers from six counties of the Republic of Croatia participated in the research. Exploratory factor analysis confirmed the construct validity of the scale based on the three-component model of attitudes in the cognitive, negative affective and behavioral components, with high reliability (Cronbach alpha coefficients >.85). The results indicate the expected, statistically significant, mutual positive correlation of the cognitive and behavioral subscales, with a negative correlation with the negative affective subscale, and a low positive correlation of the cognitive subscale with years of teaching experience and years of formal teacher education. In conclusion, the constructed measuring instrument of teachers' positive attitudes towards teaching students with dyslexia has satisfactory measurement characteristics, confirms the expected intercorrelations between subscales, as well as a specific pattern of relation to socio-demographic variables.

Keywords: *metric characteristics; attitudes scale; teachers; students with dyslexia; measurement scale*