

Kreativni likovni pristup učenicima s teškoćama sluha i vida

Ramljak, Tihana

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:602991>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-19**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Tihana Ramljak

KREATIVNI LIKOVNI PRISTUP UČENICIMA S
TEŠKOĆAMA SLUHA I VIDA

Diplomski rad

Zagreb, srpanj, 2022. godine

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Tihana Ramljak

KREATIVNI LIKOVNI PRISTUP UČENICIMA S TEŠKOĆAMA
SLUHA I VIDA

Diplomski rad

Mentorica rada:

doc. dr. sc. Marijana Županić Benić

Zagreb, srpanj, 2022. godine

Sadržaj

1. UVOD	1
2. INKLUZIJA UČENIKA S TEŠKOĆAMA	2
3. UHO - SLUŠNI ORGAN.....	5
3.1. Oštećenje sluha	5
3.2 Učenici s teškoćama sluha	9
4. OKO – VIDNI ORGAN.....	11
4.1. Oštećenje vida.....	11
4.2. Učenici s teškoćama vida	13
5. KREATIVNOST	16
6. KREATIVNI LIKOVNI PRISTUP	20
6.1. Kreativni likovni pristup učenicima s teškoćama sluha	21
6.2. Kreativni likovni pristup učenicima s teškoćama vida	23
7. ISTRAŽIVANJE	26
7.1. Cilj i hipoteze istraživanja	26
7.2. Metoda istraživanja.....	27
7.3. Rezultati i rasprava istraživanja.....	28
7.3.1. Demografske karakteristike ispitanika.....	28
7.3.2. H1 – Sredina života utječe na dodatno umjetničko obrazovanje.....	31
7.3.3. H2 – Učitelji većinom nisu upoznati s metodama i nastavnim pomagalicama za učenike s teškoćama sluha.	31
7.3.4. H3 – Učitelji većinom nisu upoznati s metodama i nastavnim pomagalicama za učenike s teškoćama vida.....	33
7.3.4. H4 - Postoji razlika u kompetentnosti za kreativan rad s učenicima s teškoćama sluha/vida između učitelja koji se dodatno umjetnički obrazuju i onih koji ne.....	34
8. ZAKLJUČAK	38
9. LITERATURA.....	39
10. PRILOZI.....	41

Prilog 1. Anketni upitnik	41
Prilog 2. Slike	46
Prilog 3. Tablice	46

KREATIVNI LIKOVNI PRISTUP UČENICIMA S TEŠKOĆAMA SLUHA I VIDA

SAŽETAK

Uspješnost suvremenog obrazovanja je sve učestalija inkluzija učenika s teškoćama u redovan sustav školovanja. Učitelji se sve češće susreću s učenicima s teškoćama sluha ili vida. Uspješna integracija moguća je tijekom suradnje svih učenika u razredu, roditelja, učitelja, pedagoga i ostalih stručnih suradnika. Učenik s teškoćama sluha ili vida jednako je inteligentan kao i njegovi vršnjaci stoga mu se treba tako i odnositi. Likovna kultura je predmet koji ima mogućnost fleksibilnosti prema svim učenicima. Učitelj treba mudro moderirati nastavu kojom će pružiti učenicima slobodu osobnog i likovnog izražavanja. Upotrebom i blagodatima tehnologije i opreme, koja je pomno osmišljena kao pomagalo učeniku s teškoćama sluha ili vida, lako se ispunjavaju i zamjenjuju mogući nedostaci. U radu se opisuje istraživanje provedeno anketnim upitnikom provedeno u proljeće 2022. Cilj istraživanja je bio otkriti koliko su učitelji upoznati s pojmom inkluzije, upoznatost učitelja s nastavnim metodama i pomagalima učenicima s teškoćama sluha ili vida u nastavi likovne kulture te koliko učitelja se usavršava na ovom umjetničkom području. U istraživanju je sudjelovalo 110 ispitanika. Ispitanici su studenti 5.godine Učiteljskog fakulteta, učitelji/ice te profesori/ice predmetne nastave. Istraživanje je pokazalo kako učitelji nisu upoznati s nastavnim metodama i pomagalima za učenike s teškoćama sluha ili vida.

Ključne riječi: inkluzija, likovna kultura, učenici s teškoćama sluha, učenici s teškoćama vida, kreativnost

CREATIVE ART APPROACH TO STUDENTS WITH HEARING AND VISION DIFFICULTIES

ABSTRACT

The success of modern education is the increasing inclusion of students with disabilities in the regular school system. Teachers are increasingly confronted with students with hearing or visual impairments. Successful integration is possible during the cooperation of all students in the class, parents, teachers, pedagogues and other professional associates. A student with hearing or vision difficulties is just as intelligent as his peers, so he should be treated that way. Art culture is a subject that has the possibility of flexibility towards all students. The teacher should wisely moderate the teaching that will give students the freedom of personal and artistic expression. The use and benefits of technology and equipment, which is carefully designed to help a student with hearing or visual impairments, easily meet and replace possible deficiencies. The paper describes a survey conducted with a survey questionnaire conducted in the spring of 2022. The aim of the research was to find out how much teachers are familiar with the concept of inclusion, teachers' familiarity with teaching methods and aids to students with hearing or vision difficulties in teaching art culture and how many teachers are improving in this art field. 110 respondents participated in the study. The respondents are 5th year students of the Faculty of Teacher Education, teachers and professors of subject teaching. Research has shown that teachers are not familiar with teaching methods and aids for students with hearing or visual impairments.

Keywords: inclusion, art culture, students with hearing impairments, students with visual impairments, creativity

1.UVOD

Redovite škole sve češće integriraju učenike s teškoćama u redovni sustav odgoja i obrazovanja. Teškoće se najčešće dijele prema orijentacijskoj listi: oštećenje vida, oštećenje sluha, oštećenje jezično-govorne-glasovne komunikacije, oštećenje organa i organskih sustava, intelektualne teškoće, poremećaje u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja i teškoće u psihofizičkom razvoju. Posebne prilagodbe, kako učenika, tako i učitelja, su potrebne za oštećenja odnosno teškoće sluha i vida. Inkluzijom se smatra vjerovanjem u razvoj individualnih potreba svakog pojedinog djeteta i svake pojedine obitelji koja šalje svoje dijete s teškoćama u redovni vrtić ili školu (Daniels, Stafford; 2003). Osim svakodnevnice izrade individualiziranih materijala, učitelji moraju proći seminar stručnog usavršavanja kako bi se upoznali s osnovnim specifičnostima u radu s učenicima s teškoćama. Seminare može organizirati škola za svoje zaposlenike, ali i učitelj sam može posjetiti mnoge udruge koje pružaju kvalitetne edukacije, kao što su: Centar za odgoj i obrazovanje "Vinko Bek", Hrvatska udruga gluhoslijepih osoba „DODIR“ ili Centar za odgoj i obrazovanje "Slava Raškaj". Kroz seminar se dublje upoznaju s Brailleovim pismom te znakovnim jezikom. Brailleovo pismo i znakovni jezik su najprirodniji načini komunikacije s učenicima s teškoćama vida i sluha. Kako učenici bez teškoća, tako i učenici s teškoćama u najranijem obrazovanju lakše se izražavaju kroz vlastiti likovni jezik. Poznato je da se u najranijoj dobi djeca oblikuju osobnim likovnim izrazom. Likovni jezik je urođena sposobnost, to je jezik kojim dijete izražava svoja iskustva, doživljaje, znanja i ideje (Šipek, 2015). Mogućnost slobode likovnog izraza jednaka je za učenike s i bez teškoća. Kreativni zadaci u likovnoj kulturi izražavaju identitet djeteta. Uporabom raznovrsnih likovnih tehnika pruža se izbor za najboljim kreativnim likovnim izražajem. Stoga, kroz kreativni likovni pristup možemo iskazati učeničke prednosti. Takve prednosti dobivaju još veći značaj kada su u to uključeni i učenici s teškoćama sluha ili vida. Učenicima s teškoćama nisu potrebni prilagođeni kriteriji ocjenjivanja za kreativnost u likovnoj kulturi. Likovna kultura je nastavni predmet u kojemu su svi jednaki bez obzira na teškoće. Kroz sat likovne kulture učenici s teškoćama lakše se integriraju te se njime smanjuje mogućnost negativnog emocionalnog i socijalnog razvoja. Uspješan emocionalni i socijalni razvoj učenika s teškoćama doprinosi "otvaranju" njihove likovne kreativnosti.

2.INKLUZIJA UČENIKA S TEŠKOĆAMA

Inkluzija dolazi od latinske riječi *inclusio*, što znači uključivanje nekog ili nečeg u točno određenu skupinu ili strukturu. Prema Zori Zuckermann (2016), inkluziju definiramo kao viši oblik integracije invalidnih osoba u zajednicu, podrazumijeva nov odnos prema različitosti, potiče međusobno podržavanje, izgrađuje nove ideje, ističe različite mogućnosti, a ne nedostatke. Time se objašnjava zamisao da ne trebamo svi biti jednaki, ali svi zaslužuju jednake šanse za uspjehom i poštovanjem. Upravo se njihovi nedostaci ne bi smjeli isticati, već ukazati na bolje mogućnosti. Svaki nedostatak može biti poboljšanje u nekom drugom području. Naprimjer, slijepa osoba ne vidi, ali zato ima izvrsno razrađeni slušni dio osjetila. S druge strane, gluha osoba ne čuje, ali ima izvrsno izoštrenu vizualnu percepciju. Učenici s teškoćama u razvoju nisu nužno učenici s intelektualnim teškoćama. Većina učenika s teškoćama je iznadprosječno inteligentna. Djeca unatoč svojim teškoćama prema *Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*¹ (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, 2015) moraju imati programsku, pedagoško - didaktičku i profesionalnu potporu. Još od sedamdesetih godina prošlog stoljeća, uvelike se zalagalo za uključivanje učenika s teškoćama u redovni sustav školovanja. Maleni pomak zbog promjene u društvenom stajalištu vidio se nego ranijih godina. Strah i neznanje godinama su stvarali veliki problem kako roditeljima, odgajateljima, tako i učiteljima. Nažalost, genetski poremećaj, kao i poremećaj izazvan nekom traumom, smatrao se velikom sramotom za obitelj. Roditelji su se izrazito teško nosili s djetetovom teškoćom. Prije su zbog toga obitelji skrivali svog člana, odricali ih se ili čak trajno napustili, ostavivši ih u divljini. Nehumanim postupcima odbacivalo se iz društva osobe koje su bile drugačije (Daniels i Stafford, 2003). Tek u razdoblju humanizma i renesanse, fokus se stavlja na čovjeka i njegove vrijednosti. Tim promjenama, mijenjali su se i stavovi prema osobama s invaliditetom. Napokon se djecu s teškoćama počelo smatrati kao individualna i ravnopravna bića u društvu (Dulčić i Kondić, 2002). U tom razdoblju javljaju se odgojno-obrazovne ustanove specijalizirane za invaliditete, kao što se razvila i specijalna pedagogija. Bach (2005) navodi specijalnu pedagogiju kao prvi korak koji je omogućio, djeci s teškoćama odgovarajući, drugačiji pristup. Ustanove koje sada pružaju neizmjernu podršku i pomoć djeci i roditeljima s bilo kojom vrstom oštećenja, usavršavaju se iz godine u godinu. Prilagodba redovnog nastavnog programa, rezultat je zajedničkog rada specijalnih ustanova i ustanova za odgoj i obrazovanje. Uspješnost individualizacije pristupa učeniku ovisi o povjerenju i suradnji

¹ Pribavljeno sa službene stranice. Datum preuzimanja: 03.02.2022. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html

samog učenika, njegovih roditelja, stručnih suradnika, učitelja i ostatka razreda. Individualizirani pristup nije jednak za svakog učenika unatoč sličnostima teškoća, točnije jednakom oštećenju. Kako fizičko i kognitivno oštećenje nije jednako za svakog učenika, tako se dijele kategorički oštećenja sluha i vida (Relja, 2017). Preporučuje se učenike s teškoćama uključiti u redovni sustav školovanja radi njihovog pravilnog rasta i razvoja, na koje ima pravo svako ljudsko biće. Nakon određenih testiranja i provjera, može se dozvoliti učeniku s teškoćama upis u redovni vrtić ili školu. Određene granice oštećenja su "prihvatljive" za redovni program. Te granice su utvrđene ne samo zbog lakše inkluzije s ostalim učenicima, nego i zbog samog učenika s određenom teškoćom. Istraživanja su pokazala da djeca koja nisu imala posebne potrebe, a odgojena su u inkluzivnim grupama, poboljšala odnose s ljudima koji su drugačiji od njih sami (Daniels, Stafford, 2003). Inkluzija nije samo potrebna učenicima s teškoćama, nego i ostalim učenicima. Razvoj uvažavanja različitosti, pružanja pomoći gdje je ona potrebna, najuspješniji je na samom primjeru. Ukoliko učenici odrastaju rame uz rame s učenikom i njegovom poteškoćom, najbolje nauče odnos prema njima. Izgrađuje se socijalni i emocionalni razvoj. Problem su teži oblici teškoća svakodnevnog izlaganja obavezama. Teži oblik oštećenja (oštećenje iznad određene granice) negativno bi utjecalo na cijelu okolinu. Ostalim učenicima bi za njihov rast i razvoj u nižim razredima, bio preveliki teret, dok bi sam učenik s teškoćom, to osjetio, što bi ga vodilo u depresiju i negativni emocionalni razvoj. Ne preporučuje se zatvaranje djeteta samog u kuću, radi socijalnog razvoja. Prema istraživanjima Radovančić (1994) objašnjava kako socijalni razvoj olakšava širenje kognitivnih sposobnosti. Mnoga djeca unatoč teškoćama na nekom području budu kognitivno iznad prosjeka vršnjaka. Posao učitelja je pomoći pravilno izraziti njihove intelektualne vještine, te detaljnije raditi na njima. Nekim učiteljima predstavlja problem iznadprosječni učenik, a nezamislivo je imati u razredu iznadprosječnog učenika s teškoćama. Kako ispravno postupati za uspješan razvoj samog učenika s teškoćama, uz sve ostale učenike, točno se ne zna. Ne postoji univerzalni naputak za inkluziju učenika s teškoćama. Postoje mnogi priručnici koji pružaju brojne savjete. Pozitivna energija i otvoren pristup, dobar su početak. Potrebno je individualno upoznati učenika, njegove karakteristike, osobnosti, mogućnosti te ciljeve. Prilagoditi se njemu koliko to okolina može. Ne mijenjati pravila samo zbog teškoće jer sažaljenje ne doprinosi (Zuckermann, 2016). U novijem kurikulumu (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2018) sve češća je pomoć pomoćnika u nastavi. Pomoćnik u nastavi (također zvani asistent) vodi brigu i usmjerava pažnju isključivo na tog učenika s teškoćama. Njegov posao nije organizirati učenikov nastavni proces. Asistent pomaže pratiti učiteljev zadani plan i program učenika. Nerijetko je taj plan i program

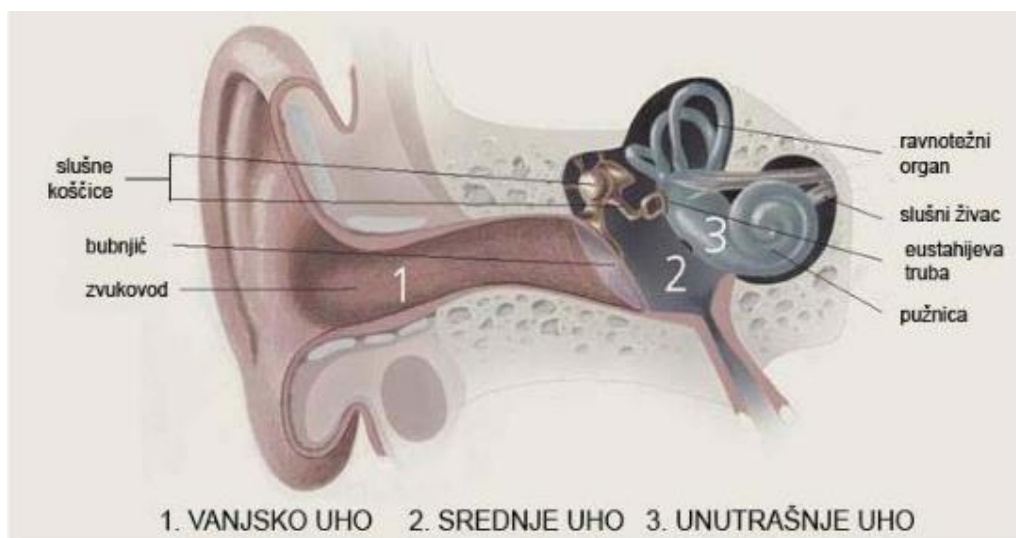
prilagođen i individualiziran. Najlakša njegova provedba je individualna, ali u okolini drugih. Za učenike s teškoćama bitno je pripadanje svojim vršnjacima – integracija, uz pravilan tijek odgoja i obrazovanja. Cilj njihovog odgoja i obrazovanja mora biti u skladu s općim kulturnim i civiliziranim vrijednostima. Također je primarno osposobiti ih za cjeloživotno učenje, toleranciju okoline i aktivno sudjelovanje u razvoju društva. Najviši stupanj inkluzije učenika s teškoćama u razred je integracija. Riječ integracija dolazi od latinske riječi *integer*, u prijevodu netaknut, cijeli, čist. U školstvu, integracija se označava kao prihvaćanje i uključivanje djece s posebnim potrebama u društvene ustanove (Bach, 2005). U odgojno–obrazovnom procesu, (Dulčić i Kondić, 2002), integraciju svrstavamo u tri razine:

1. Fizička integracija – ostvaruje se uklanjanjem fizičke udaljenosti između učenika s poteškoćama i učenika bez poteškoća
2. Funkcionalna integracija – viša razina, podrazumijeva se zajedničko ostvarivanje nekih aktivnosti
3. Socijalna integracija – najviša razina, ostvaruje se u međusobnim kontaktima i u komunikaciji.

Olakotna okolnost je da prema istraživanjima (Radovančić, 1994), najpozitivnije stajalište integracije učenika s teškoćama imaju roditelji učenika bez teškoća. Roditelji učenika bez teškoća vjeruju u sustav i vjeruju u dobru opremljenost škola. Najnegativnije stajalište, s druge strane, imaju učitelji, zbog straha osjećaja nedovoljnih kompetencija za takav izazovan rad. Učitelji su svjesni da nisu imali adekvatnu edukaciju za rad s učenicima s teškoćama sluha ili vida, te nemaju svi opremljenost škole za uspješan rad, koji je i ovako sam po sebi zahtjevan. Učenik s teškoćama pozitivno će reagirati na osobu koju i koja njega doživljava kao pomoć, a ne kao prijetnju ili kaznu (Velki, Romstein, 2015). Slijede ih roditelji učenika s teškoćama, zbog straha za svoje dijete, posebnu individuu koja školu pohađa prema posebnom programu što ga lako može isključiti iz zajednice. Izostanak iz zajednice za učenike s teškoćama je demotivirajuće za obrazovanje, na koje imaju jednako pravo kao i njihovi vršnjaci. Učenici bez teškoća u većini slučajeva, lako prihvate učenike s teškoćama. Pravilna priprema, iskreno objašnjenje je učenicima dovoljno da se prilagode svom novom prijatelju. Savjetuju se igre za adaptaciju učenika s teškoćama, u početku su prilagođene i podložne samo njemu. S vremenom, ostali učenici počinju sami smišljati i izmjenjivati igre prema tom učeniku. Tada se sav trud i rad cijele skupine (učenik s teškoćama, učenici bez teškoća, roditelji, učitelj, stručni suradnici) isplatio za opće dobro i zadovoljstvo (Radovančić, 1994).

3.UHO - SLUŠNI ORGAN

Uho je slušni organ koji prenosi titranje akustičnih, zračnih, longitudinalnih valova u zvučnu energiju, točnije osjet zvuka. Ono se sastoji od vanjskog, srednjeg i unutrašnjeg uha, kao što je detaljnije prikazano na slici 1. Vibracije ulaze u ušnu školjku, kroz ušni kanal do bubnjića koji zatreperi. Treptaj bubnjića vibriranjem prenose slušne koščiće u tekućinu kojom se ispunjava pužnica. Tekućina udarom u opnu pretvara vibracije u živčani impuls. Impuls putuje živčanim vlaknima do centra u kori velikog mozga gdje se definira osjet zvuka. Ljudsko uho titranje svrstava prema izvoru na ton, zvuk, glas, šum, buku (Thompson, 2016).



Slika 1. Dijagram presjeka ljudskog uha²

3.1. Oštećenje sluha

Oštećenje sluha nastaje poremećajem središnjeg ili vanjskog dijela organa za sluh. S obzirom na mjesto oštećenja sluha, oštećenja dijelimo na: provodna / konduktivna oštećenja (mjesto oštećenja u vanjskom ili srednjem uhu), zamjedbena / perceptivna oštećenja (mjesto oštećenja je unutrašnje uho) i mješovita oštećenja (kombinacija konduktivnog i perceptivnog oštećenja – nastaje uslijed prijelaza oboljenja sa srednjeg na unutrašnje uho). Ukoliko je oštećenje nastalo propadanjem ili slabljenjem osjetilnih dlačica unutarnjeg uha, tada je sluh nažalost trajno nepovratan. Oštećenje sluha smatra se jednim od najčešćih prirodnih oštećenja.

² Slika 1. preuzeta 12.09.2021. s

https://www.google.hr/search?q=uho+presjek&tbm=isch&ved=2ahUKEwil1PC6x8r2AhWThv0HHXOOBRYQ2-cCegQIABAA&oq=uho+pre&gs_lcp=CgNpbWcOARgAMgQIABAYMgQIABAYOgQIABBDogUIABCABD oECAAQHjoGCAAQBRAeOgYIABAIEB5QhAhYnw5g2h5oAHAAeACAAWqIAdkDkgEDNC4xmAEAoAE BqgELZ3dzLXdpei1pbWfAAQE&sclient=img&ei=Hs4xYqXNC5ON9u8P85yWsAE&authuser=0&bih=937&biw=1920&hl=hr#imgrc=bQHNwkm9xM4ssM

Uzroci oštećenja mogu se pojaviti od začeca do staračke dobi, odnosno može biti prirođeno oštećenje sluha ili stečeno oštećenje sluha (Zuckerman, 2016).

S obzirom na vrijeme nastanka, prema Dulčić i Kondić (2002), oštećenja se dijele u tri skupine: prenatalna (prije rođenja, oko 60% slučajeva – točnije 50% nasljedni čimbenici, a 10% razne bolesti i trovanja majke u trudnoći); perinatalna (za vrijeme poroda i period od 2 tjedna nakon poroda je vrlo osjetljiv, 10% slučajeva) i postnatalna (bilo koje životno doba, 30% slučajeva – nasljedna oštećenja kao kasni sindromi i/ili stečeno oštećenje mehaničkim putem traume ili teške ozljede glave). Stupanj oštećenja iskazuje se u decibelima (oznaka: dB). Sluh je reduciran onoliko koliko je decibela slušni prag osobe povišen. Normalan sluh se definira rasponom od 0 do 25 dB. Oštećenja sluha ovisi o rasponu slušnog praga. Podjela oštećenja sluha, prema Zuckerman (2016):

- Blagi gubitak sluha (25–40 dB, otežano se čuje šapat i govor u buci)
- Umjereni gubitak sluha (41–55 dB, otežano se čuje običan govor i na maloj udaljenosti)
- Umjereni veliki gubitak sluha (56–70 dB, otežano se čuje svakodnevni razgovor i zvono)
- Veliki gubitak sluha (71–90 dB, otežano se čuje vrlo glasan govor, vatrogasna sirena)
- Značajan gubitak sluha (90+dB, gluhoća, osoba ne čuje ništa iznad 93dB).

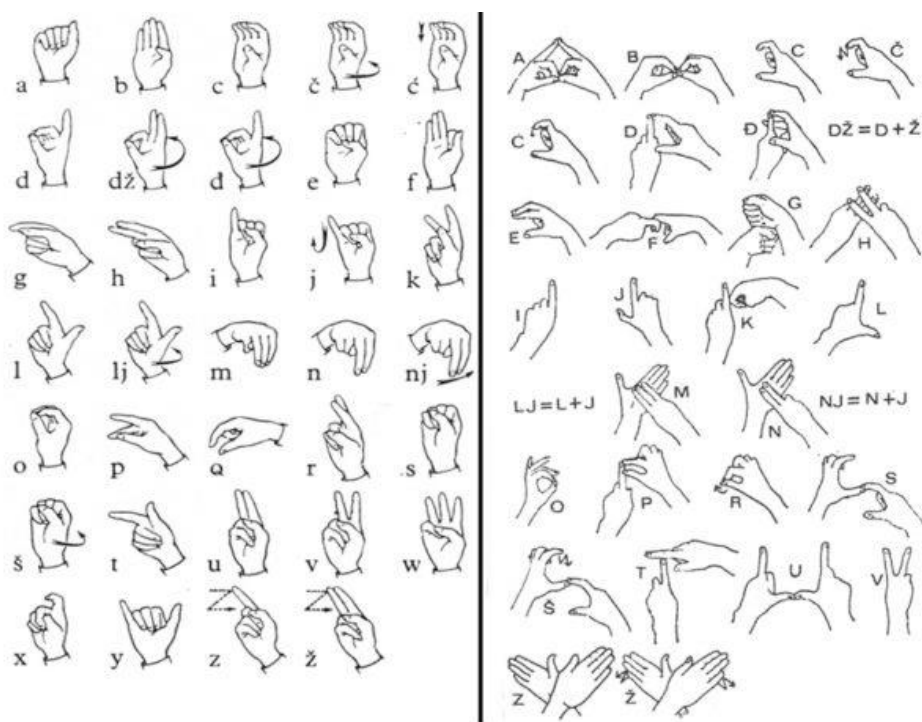
Raspon slušnog praga testira se audiometrijom. Kroz sedam koraka se mjeri slušna osjetljivost osobe. Postupak započinje kada je osoba u tihoj sobi sa slušalicama na ušima. Slušalice su spojene na audiometar koji precizno mjeri sluh. Različite frekvencije i glasnoće tonova se šalju u jedno uho, zatim u drugo u različitim vremenskim intervalima. Osoba sa slušalicama podiže ruku ili pritišće gumb kada čuje zvuk. Rezultati testa prikazani su grafom. Na grafu je prikazan zdrav sluh, preko kojeg se uspoređuju frekvencije horizontalnim linijama, te glasnoća vertikalnim. Stariji oblik ispitivanja je govornom audiometrijom, točnije ponavljanje riječi (Thompson, 2016). Sluh je izrazito potreban u okolini. Stoga, njegov gubitak iscrpljuje te se u većini slučajeva prijavljuje kasno. Takva oštećenja sluha su možda trajno nepovratna. Važno je uočiti teškoće na vrijeme za pravilnu terapiju kod odraslih osoba. Kod djeteta je izrazito važno čim ranije reagirati. Pravovremena rehabilitacija može znatno utjecati na dječje očuvanje sluha, intelektualni razvoj, kao i integraciju u okolinu (Ivančić, 2010). Značajan utjecaj na usvajanje jezika ima dob djeteta u kojoj je došlo do oštećenja sluha. Prema Dulčić i Kondić (2002) ono može biti prelingvalno (u ranoj dobi, točnije prije usvajanja govora) i postlingvalno (u kasnoj dobi, poslije usvajanja govora). Dijete rođeno s oštećenjem sluha treba uključiti u rehabilitaciju između 2. i 3. godine života, točnije najkasnije do 4 godine. S druge strane, ako je dijete naglo izgubilo sluh nekom težom ozljedom, a prije je savladalo govor, rehabilitacijom se može relativno sačuvati govor ili eventualni mogući ostatci sluha.

Zato djeca s blago umjerenim oštećenjem sluha se uspješno integriraju u redovni program školovanja, uz pretpostavku da nemaju intelektualne poteškoće. U takvim slučajevima, učenici lakše prihvaćaju slušna pomagala zbog već dovoljno usavršene i razvijene komunikacije s okolinom. Slušna pomagala jesu diskretnija rješenja gubitka sluha, ali su nenadoknativa pomoć. Dulčić i Kondić (2002) objašnjavaju 4 osnovne verzije slušnog aparata: BTE – iza uha, ITE – u uhu, ITC – u kanalu i CIC – cijeli aparat u kanalu, postavljanje operativnim zahvatom. Osim pomagala, metode rehabilitacije se uspješno provode i nadograđuju u skladu sa suvremenom tehnologijom. Prema Zuckerman (2016) poznato je nekoliko metoda rehabilitacije:

- Daktilologija ili prstovna abeceda
- Gestovni (kinestetički) govor pokretima ruku, cijelog tijela i mimikom
- Oralna metoda, metoda kojom se gradi govor promatranjem artikulacije glasova
- Kombinirana metoda
- Verbotonalna metoda

Kod gluhe ili nagluhe osobe, tri su manualna načina komunikacije: komunikacija ručnim abecedama, komunikacija znakovnim jezikom i oralno – znakovna komunikacija. Prstovna abeceda još se naziva i daktilologija. Daktilologija dolazi od grčkih riječi *daktylos*, što znači prst i riječi *logia*, pretvorba riječi logotip, točnije time se definira kao govor odnosno priča. Prema etimologiji naziva, daktilologija ima nekoliko definicija. Jedna od njih je - vještina sporazumijevanja ugovorenim znakovima pomoću različitih položaja prstiju (Bach, 2005). Daktilologija je još poznata kao "mimički govor" ili "gestikulacijska komunikacija". Neoralni govor korišten putem pokreta prstiju i ruku je govor gluhih osoba. Govor gluhih i nagluhih osoba poznatiji je kao znakovni jezik. Znakovni jezik je prvi jezik gluhih osoba. Jezik i govor putem znakova prstima i rukama je drugačiji i zahtjevniji. Posebnu važnost imaju mimike, geste lica i ostatka tijela. Neke riječi imaju isti znak, pokret rukom, a drugačije značenje. Razlikuje se upravo prema kontekstu, mimici lica, kao i gestikulaciji prilikom pokazivanja znaka, riječi ili pojma. Znakovni jezik nikako nije jezik nijemih osoba. Takva izjava gluhe, nagluhe i gluhoslijepe osobe izrazito vrijeđa. Oni nisu nijemi jer imaju sve potrebite organe za govor, ali ga nisu u mogućnosti koristiti jer se govor uči slušanjem, a oni ne mogu čuti (Ivasović, Andrijević-Gajić, 2008). U Hrvatskoj je tek 2015. godine priznat hrvatski znakovni jezik. Tada je uveden *Zakon o hrvatskom znakovnom jeziku i ostalim sustavima komunikacije*

*gluhih i gluhoslijepih osoba u Republici Hrvatskoj*³ (Ministarstvo socijalne politike i mladih Republike Hrvatske, 2015). Tim zakonom se označila neovisnost znakovnog jezika od jezika čujućih, sa svim valjanim gramatičnim pravilima. Temelj hrvatskog znakovnog jezika je znakovna abeceda prikazana na slici 2. Abeceda se može pokazivati jednom rukom (jednoručna) ili objema rukama (dvoručna). Jednoručna abeceda je daktilologija, a dvoručna abeceda još se naziva hirologijom. Edukacije znakovnog jezika organiziraju udruge u svim većim gradovima Republike Hrvatske. U Zagrebu prema službenoj stranici Hrvatskog saveza gluhoslijepih osoba "Dodir"⁴ (n.d.), to su: „Kazalište, audiovizualne umjetnosti i kultura Gluhih – DLAN“, Hrvatska udruga gluhoslijepih osoba „DODIR“ i Savez gluhih i nagluhih grada Zagreba. Također nekoliko fakulteta ima obavezan dvosemestralni predmet – Hrvatski znakovni jezik 1 i 2 i/ili kao mogućnost istog izbornog predmeta. Znakovni jezik nije univerzalni jezik svih gluhih i nagluhih osoba. Svaka država ima svoj nacionalni znakovni jezik. Također postoje regionalni znakovni jezici, kao i internacionalni znakovni jezik - koristi se na kongresima i festivalima (Ivasović i Andrijević – Gajić, 2008).



Slika 2. Hrvatska znakovna abeceda – jednoručna i dvoručna⁵

³ Pribavljeno sa službene stranice. Datum preuzimanja 15.03.2022. - <https://www.zakon.hr/z/815/Zakon-o-hrvatskom-znakovnom-jeziku-i-ostalim-sustavima-komunikacije-gluhih-i-gluhoslijepih-osoba-u-Republici-Hrvatskoj>

⁴ Pribavljeno sa službene stranice. Datum preuzimanja: 22.03.2022. - <https://dodir.hr/tko-smo/>

⁵ Slika 2. preuzeta 19.01.2022. s

<https://www.google.hr/search?q=jednoru%C4%8Dna+i+dvoru%C4%8Dna+abeceda&hl=hr&authuser=0&tbm=isch&sxsrf=APq->

3.2 Učenici s teškoćama sluha

S pedagoškog koncepta, učenici s teškoćama sluha dijele se na gluhe i nagluhe učenike. Gluhi učenici imaju potpuni gubitak sluha (od 90 dB naviše) te nisu u mogućnosti koristiti se slušnim aparatom. Percepcija gluhe djece svodi se na vizualni oblik komunikacija. S druge strane, nagluhi učenik ima stanoviti gubitak sluha (od 20 do 90 dB), ali može uspješno koristiti slušna pomagala s obzirom na vlastito oštećenje sluha. U redovnom programu obrazovanja, učenike s teškoćama sluha uključuje se s prihvatljivim oralnim mogućnostima govora, bez korištenja znakovnog jezika ili drugih manualnih sustava komunikacija, pod pretpostavkom da nemaju intelektualna oštećenja (Zrilić, 2011). Gluha i nagluha djeca su zapravo jednako inteligentna kao i djeca bez oštećenja sluha, stoga im se tako treba i odnositi. Kako bi integracija učenika s teškoćama sluha bila što uspješnija, ti učenici pohađaju rehabilitacije u ustanovama za pomoć s oštećenjem sluha. U Hrvatskoj, u Zagrebu se nalaze dvije takve ustanove – Centar za odgoj i obrazovanje "Slava Raškaj" i Poliklinika za rehabilitaciju slušanja i govora SUVAG. Centar za odgoj i obrazovanje "Slava Raškaj" (n.d.)⁶ ustanova je koja se bavi pružanjem usluga djeci s oštećenjem sluha, djeci uredna sluha s poremećajem govorno–jezične komunikacije, djeci s komunikacijskim poteškoćama iz spektra autizma i pervazivnog razvojnog poremećaja te djeci s višestrukim poteškoćama, od rođenja do 21.godine života. Poliklinika za rehabilitaciju slušanja i govora SUVAG zdravstvena je ustanova u kojoj se provodi medicinska dijagnostika i rehabilitacija osoba s oštećenjem sluha i govora.⁷ Učenici s teškoćama sluha prilikom uspješnog upisa u redovni program školovanja ne prestaju pohađati vježbe u specijalističkim ustanovama. Svakom učitelju je dijete s teškoćama sluha u razredu veliki izazov, stoga se preporučuju određeni savjeti i upute prema J. Thompsonu (2016). Osim prilagodbe gluhog ili nagluhog učenika, tu je i prilagodba ostalih učenika u razredu. Socijalna integracija može uvelike potaknuti učenika s oštećenjem sluha na iskazivanje svojih prednosti, najčešće povezanih sa zdravim osjetilima poput vida i opipa. Gluhom ili nagluhom učeniku treba prilagođavati nastavni program onoliko koliko njemu odgovara. Što bi značilo da nema popuštanja, sažaljenja, jer se i gluhi učenik može potruditi istražiti i spoznati redovni program. Ukoliko je učenik s teškoćama sluha kasnije progovorio, stoga ima teškoća u govornom dijelu, treba imati razumijevanja za

[WBt3BPICns83RLfbRVi9rfewyIQ4Ew%3A1647431190577&source=hp&biw=1920&bih=937&ei=Fs4xYs-bH4yua7O8k_gF&iflsig=AHkkrS4AAAAAYjHcJl_xqmiqUO7blXhNuuvD_Sc6_u6c&oq=jednoru%C4%8Dna+i+d&gs_lcp=CgNpbWcQARgAMgUIABCABDoICAAQgAQQsQM6CAgAELEDEIMBUKsLWNMvYKY7aAFwAHgAgAFqiAGOCpIBBDEyLjKYAQCgAQGqAQQnd3Mtd2l6LWltZ7ABAA&scient=img#imgrc=OOuW0z1-7X5_OM](http://www.centar-sraskaj-zg.skole.hr/)

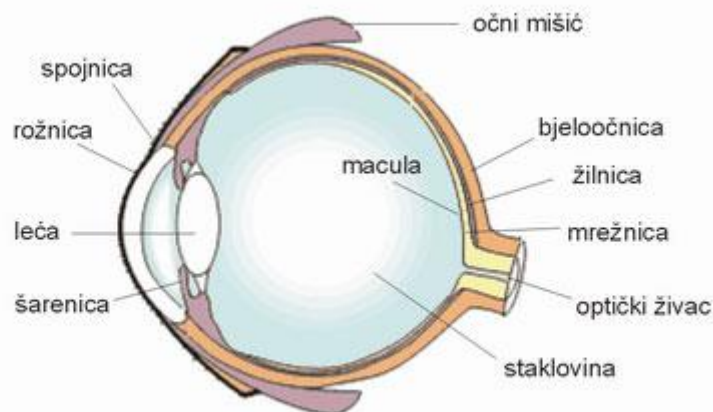
⁶ Pribavljeno sa službene stranice. Datum preuzimanja: 15.03.2022. s <http://centar-sraskaj-zg.skole.hr/>

⁷ Pribavljeno sa službene stranice. Datum preuzimanja: 15.03.2022. s <https://www.suvag.hr/>

težinu izgovora složenijih riječi i rečenica. Učeniku treba pružiti smještaj u razredu koji njemu omogućuje dovoljnu udaljenost za neometan, razgovijetan sluh. Nije potrebno vikati, nego razgovijetno pričati, umjerenim tonom i književnim jezikom. Preporučuje se da je učitelj licem okrenut prema učeniku na dobrom osvjetljenju kako bi učenik mogao neometano čuti, ali i ono što ne razumije, pročitati s usana. Ukoliko učenik s teškoćama sluha zamoli učitelja da mu nešto ponovi, strpljivo ponoviti još koji put te prema potrebi preformulirati rečenicu. Za prilagodbu u redovnom programu obrazovanja, učenici s teškoćama sluha koji su dostigli svoje vršnjake pomoću rehabilitacija, mogu imati samo slušna pomagala – bilo to slušni aparat ili ugrađena umjetna pužnica (kohlearni implantant). Učenici koji još razvijaju svoj govor ili su gluhi, također mogu pohađati redovni program obrazovanja. U ovakvim slučajevima su češće vježbe u specijalnim ustanova. Također gluhi učenik će češće u nižim razredima imati prevoditelja (pod pretpostavkom da je uspješno usvojio znakovni jezik). Osim prevoditelja, gluhim učenicima nastavu treba maksimalno predočiti jasnim vizualnim putem. U nižim razredima to mogu biti slikopriče, kartice sa slikom predmeta/pojma uz objašnjenja, ilustracije, pokretne prezentacije i edukativni crtani filmovi (Thunberg i suradnici, 2018). Ako gluhi ili nagluhi učenik ne razumije učitelja, naučen je tražiti da mu se ponovi ili dodatno pojašni. U nižim razredima, dok se učenik s teškoćama sluha i učitelj upoznaju, lagana metoda komunikacije je pisanje. Međusobno si ispisuju kratke poruke kako bi se razumjeli. Dok se obraćamo učeniku s teškoćama sluha, važno je da nas ono razumije, a to možemo zatražiti brzom potvrdom, tako da učenik kimne glavom. Bitno je koristiti se kratkim i jednostavnim rečenicama. Nema potrebe ulaziti u duže degresije radi pojašnjenja, radije preformulirati ili podijeliti zadatak u manje korake. Time će učenik uspješno izvesti zadani zadatak s razumijevanjem (Bakota i suradnici, 2014). Važno je imati strpljenja, jer dijete s teškoćama sluha ne smije se pretjerano poticati na govor ukoliko ono to još nije u mogućnosti. Pružiti alternativne pokazatelje za uspješnu komunikaciju. Učenik s teškoćama sluha možda će u prvom razredu "kasniti" za svojim vršnjacima, ali ih može sustići već u drugom razredu uz potporu, vježbu i svakodnevni rad. Učitelj uvijek može ponuditi gluhom ili nagluhom učeniku podjelu nastavnog sadržaja na više manjih cjelina, za razliku od ostatka razreda. Bit je da se ne smanjuje nastavni sadržaj. Svaki učenik želi spoznati čim više može, istražiti ono što ga interesira. U obrazovanju svakom učeniku, kao i učitelju ključ sreće uspjeha nije u tome da radimo ono što volimo, već da volimo ono što radimo (Thunberg i suradnici, 2018).

4. OKO – VIDNI ORGAN

Oko je vidni organ koji prenosi elektromagnetsku energiju u živčanu energiju. Postupak kreće od izvora svjetlosti (elektromagnetskog vala) koji dolazi do oka, prolazi kroz zjenicu i leću, pada u mrežnicu gdje se nalaze receptori (štapići i čunjići) koji pretvaraju energiju u živčani impuls. Taj živčani impuls putuje po očnom živcu do centra u kori velikog mozga gdje nastaje osjet. Slika 3. prikazuje položaj dijelova oka: mrežnice (čine ju veliki broj osjetilnih stanica), dijelovi koji prelamaju svjetlost (rožnica, leća, staklasto tijelo ili staklovina), očnog mišića (omogućuje kretanje oka), optičkog živca i žilnice (živčani impuls prenosi prema mozgu) (Thompson, 2016).



Slika 3. Dijagram presjeka ljudskog oka⁸

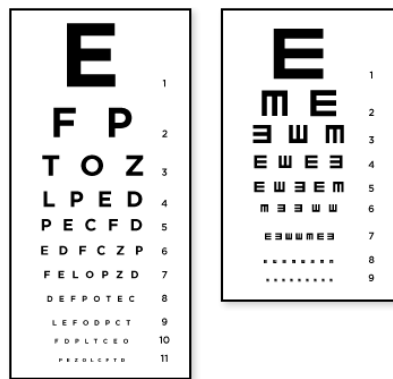
4.1. Oštećenje vida

Oko je organ kojim se prikupljaju vizualne informacije iz okoline. Poznato je kako okom gledamo, a mozgom vidimo. Mozak putem vizualne percepcije prikupi i do 90% informacija iz okoline. Svaki poremećaj ili oštećenje na putu od receptora, prolaska kroz osjetilni organ, prenošenje živčanim sustavom do centra mozga rezultira djelomičnim ili potpunim smanjenjem vidne funkcije (Zuckerman, 2016). Pojam oštećenja vida označava se potpunim ili djelomičnim nedostatkom vida. Dijeli se na dvije skupine: sljepoća i slabovidnost. Sljepoća ili amauroza se medicinski definira kao ostatak vida do 5% ili uz najbolju korekciju do 25%

⁸ Slika 3. preuzeta 12.09.2021. s

https://www.google.hr/search?q=oko+gra%C4%91a&tbm=isch&ved=2ahUKEwiwkO3syMr2AhUPiVwKHf41A2sQ2-cCegQIABAA&oq=oko+&gs_lcp=CgNpbWcQARgBMgQIABDDMgUIABCABDIFCAAQgAQyBQgAEIAEMgUIABCABDIFCAAQgAQyBQgAEIEMgUIABCABDIFCAAQgAQyBQgAEENQAFgAYOAWaABwAHgAgAFgiAFgkgEBMZgBAKABAaoBC2d3cy13aXotaW1nwAEB&scient=img&ei=k88xYvD6GY-S8gL-64zYBg&authuser=0&bih=937&biw=1920&hl=hr#imgrc=-moPZaHt7LG5UM

uz moguće suženje vidnog polja na 20 stupnjeva ili manje. Slabovidnost ili ambliopija se pak definira kao ostatak vida na boljem oku s ili bez korekcije do 40%. Važno je napomenuti da ljudi koji se smatraju slijepima nešto vide. U cijeloj populaciji slijepih osoba samo je 10% onih koji ne vide apsolutno ništa. Moguće je da vide samo obrise ili svijetlo i sjenu. Korekcije se najčešće pružaju preko naočala ili kontaktnih leća. Rjeđe popularna korekcija je operacija oka. Za temeljni dio funkcije oka smatra se vidna oštrina. Vidna oštrina je glavni pokazatelj valjane funkcije oka. Njezino ispitivanje se najčešće provodi iz Snellenove tablice–prikaz na slici 4 (Thompson, 2016).



Slika 4. Snellenova tablica⁹

Snellenova tablica se uglavnom sastoji od 11 redova. U redovima su poredana slova od najvećeg prema najmanjem odozgora prema dole. U tablici su slova smisleno poredana kako bi se mogla razlučiti vidna oštrina (primjer slova F i P). U slučajevima kada osoba točnije dijete ne poznaje sva slova, tada se koristi izmijenjena Snellenova tablica, jednostavnijeg koncepta. U toj tablici je prikazano veliko slovo E, ali je prikazano u različitim položajima. Tada dijete treba pokazati u kojem smjeru je slovo okrenuto. Nadalje se utvrđuje koliko vidno polje osoba ima. Naime, vidnim polje se usmjerava očna jabučica jednog oka u zadanom smjeru, fokusiranjem na širinu vida. Ispitivanje je vrlo brzo i učinkovito. Radi provjere periferije vida, osoba pokriva jedno oko rukom, a drugim okom prati zadano. Mogu se pokazivati jednostavnije fotografije, kao i broj prstima. Osoba s gubitkom perifernog vida ima takozvani tunelski vid. Ukoliko su oštećenja na očnoj mrežnici, vid je u svijetlim ili tamnim

⁹ Slika 4. preuzeta 19.01.2021. s

https://www.google.hr/search?q=snellenova+tablica&tbm=isch&ved=2ahUKEwiwkO3syMr2AhUPiVwKHf41A2sQ2-cCegQIABAA&oq=snelle&gs_lcp=CgNpbWcQARgCMgUIABCABDIFCAAQgAQyBQgAEIAEMgQIABAE MgQIABAE MgQIABAE MgQIABAE MgQIABAE MgQIABAE MgQIABAE MgQIABAE OgcIABCxAXBDOgQIABBDOggIABCABBCxAzoECAAQAzolCAAQgAQQsQMogwFQAFizGGDvL2gBcAB4AYABqOGIAZ8HkgEDNC40mAEAoAEBqgELZ3dzLXdpei1pbWewAQDAAQE&sclient=img&ei=k88xYvD6GY-S8gL-64zYBg&authuser=0&bih=937&biw=1920&hl=hr#imgsrc=NiKoVKAHVPaLhM

mrljama. Osoba može imati prema testovima normalan vid, ali oko ne raspoznaje boje. U takvim slučajevima oštećenja su na mrežnici oka¹⁰. Bolest potpune nemogućnosti raspoznavanja boja naziva se akromatopsija. Jedan oblik akromatopsije je daltonizam. Postoje pretpostavke kojima se pokušava dočarati vid osobe s oštećenjem, ali ono nije vjerodostojno. Zaključna dijagnoza mogućeg oštećenja vida prikazuje se ostatom oštine vida i ostatom širine vidnog polja. Svako oštećenje je individualno. Prema istraživanjima, najčešće anomalije vida su podijeljene na: kratkovidnost (miopija), dalekovidnost (hipermetropija), astigmatizam, nistagmus i strabizam (Zuckerman, 2016).

Rehabilitacijske metoda za teškoće vida:

- Metoda vodećeg vodiča
- Štap za slijepe
- Pas vodič
- Elektronska pomagala za slijepe

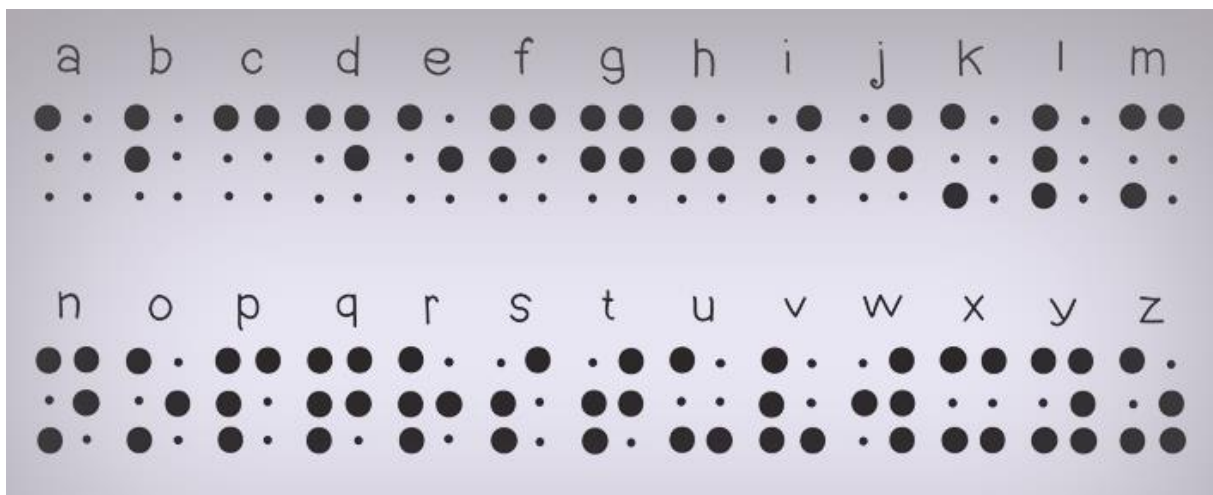
4.2. Učenici s teškoćama vida

S pedagoškog aspekta, učenike se dijeli na slijepu osobu (osoba na boljem oku uz korekciju ima ostatak vida od 5% ili osoba koja ne može čitati slova ni znakove veličine Times New Roman 22 na blizinu bez obzira na oštrinu vida) i slabovidnu osobu (osoba s ostatom vida može nesmetano ispunjavati obrazovne zadaće, čitati i pisati, te se može koristiti crnim tiskom) – (Zuckerman, 2016). Prilikom inkluzije učenika s teškoćama vida, treba obratiti pozornost na detaljnu analizu. Učitelj dobiva na uvid svu potrebnu dokumentaciju te obavlja informativni razgovor s roditeljima kako bi čim bliže upoznao učenika. Osim toga, potrebno je savjetovanje sa stručnom službom, doktorom školstva te primarna edukacija za učitelje (Zrilić, 2011). U cijeloj Hrvatskoj, centar za provedbu rehabilitacijskih specifičnih programa za osobe s oštećenjem vida je Centar za odgoj i obrazovanje Vinko Bek¹¹. Važno je napomenuti da ga je osnovao sam Vinko Bek, prvi učitelj slijepih, 1895. godine. U to doba, ova ustanova je bila jedina za obrazovanje slijepih osoba na ovim područjima Europe. Uz učitelje, specifične programe edukacije prolaze i učenici s teškoćama vida (Centar za odgoj i obrazovanje "Vinko Bek", n.d.). Preporučuje se najranija moguća intervencija. Ukoliko je dijete rođeno s oštećenjem vida ili potpunim gubitkom vida,

¹⁰ Na mrežnici oka nalaze se živčani završetci, točnije fotoreceptori kojima možemo vidjeti crvenu, zelenu i plavu boju.

¹¹ Pribavljeno sa stranice. Datum preuzimanja: 15.03.2022. s <https://coovinkobek.hr/o-nama-sv>

točnije utvrđeno je odstupanje u razvoju, intervencija kreće u pravilu do navršene 3.godine života, a iznimno je do 7.godine. Ukoliko je dijete slabovidno ili slijepo, uključivanje u redovni program neće iziskivati velike prilagodbe, osim obrazovnih materijala. Problem se javlja ukoliko dijete s poteškoćama vida ima intelektualne poteškoće, poteškoće sluha ili motoričke poteškoće. Rijetki su takvi zahtjevniji slučajevi u redovnom nastavnom programu. Zahtjevniji slučajevi ako se uključe u redovnu nastavu, to je moguće kroz najviše prve četiri godine školovanja. Cilj je integrirati dijete sa svojim vršnjacima. Nakon toga, takvi učenici se prebacuju u posebne škole koje imaju manje grupe za učenje, poseban program s individualnim pristupom. Slijep ili slabovidan učenik, bez drugih utjecajnih teškoća u razvoju, uključuje se u redovni program obrazovanja. Danas, čak u takvim slučajevima učenik ima pomoćnika u nastavi. Slabovidno dijete može pratiti nastavu kao i ostala djeca, uz njemu potrebna pomagala. Najčešća obrazovna pomagala i sredstva, koja se mogu koristiti, su poput povećala (džepna, stolna, digitalna), crnog tiska, papira bez odsjaja (preporučuje se žuti papir), prilagođene klupe (klupe s nagibom), adekvatnog računala, zvučne lopte, zvučnog kalkulatora, zvučne knjige, gumene podloge, folije za pozitivno crtanje, brailleovog stroja za pisanje, prilagođene olovke i flomasteri, prilagođene bilježnice za slabovidne učenike i udžbenici na Brailleovom pismu (Thompson, 2016). Na slici 5. prikazano je Brailleovo pismo.



Slika 5. Brailleovo pismo¹²

¹² Slika 5. preuzeta 19.01.2021. s

https://www.google.hr/search?q=brailleovo+p%C3%ADsmo&tbm=isch&ved=2ahUKEwiwkO3syMr2AhUPiVwKHf41A2sQ2-cCegQIABAA&oq=brail&gs_lcp=CgNpbWcQARgAMgUIABCABDIFCAAQgAQyBQgAEIAEMgUIABCABDIFCAAQgAQyBQgAEIAEMgUIABCABDIFCAAQgAQyBQgAEIAEMgUIABCABDoHCAAQsQMQQzoECAAQQzoICAAQgAQOsQM6CwgAEIAEELEDEIMBUABYrhpGxChoAXAAeAGAAadoBiAH_BpIBBTiuN

Brailleovo pismo ili brajica definira se kao reljefno točkasto pismo koje se čita jagodicama prstiju (Zuckerman, 2016). Godine 1824. osmislio ga je Louis Braille. Njime se služe osobe s oštećenim vidom koje ne mogu čitati crni tisak. Sastoji od šest okomitih točaka u dva stupca. Slijepa osoba može čitati i pisati na njemu, dodirom jagodice prsta po ispupčenju i udubljenju točke. Svako slovo u abecedi, pravopisni znakovi, brojevi imaju jasno određenu kombinaciju ispupčenja i udubljenja. Zahtjevno je, potrebno je duži vremenski period nego čitanje vidom, ali je učinkovito. Od iznimne važnosti je uzeti u obzir da čitanje i pisanje na Brailleovom pismu traje šest puta duže nego na vizualnom pismu. U nižim razredima učenici ručno prate udžbenike na Brailleovom pismu, a u većim razredima najčešće imaju pravo na elektronska pomagala te specijalna računala. Problem u školama je neadekvatna opremljenost prilagođenim sredstvima i pomagalicama (Dulčić i Kondić, 2002). Mnoge škole ne posjeduju udžbenike na Brailleovom pismu, a ako ih i posjeduju, ona su starijih izdanja, čime ne prate u potpunosti sadašnje udžbenike. Problem se javlja što mnogi učitelji ne poznaju brajicu kako bi samostalno prepisivali udžbenike za slijepo učenike u svome razredu. Osim potrebitih udžbenika, od učitelja se traži da slijepom učeniku ispisuju ispite znanja na brajici, sukladno time ih i pregledava. U nižim razredima, olakšica je što učitelj ima pravo na povremenu pomoć rehabilitatora, stručnog suradnika ili roditelja učenika za prijepis s Brailleovog pisma. Jednostavniji način kontroliranja i ispravljanja pismenih radova je da sam učenik čita svoj rad s brajice, a učitelj ga usmeno upućuje na eventualne pogreške. S druge strane, kod slabovidnih učenika je nešto lakše. Slabovidni učenici se kod pisanja koriste običnim bilježnicama, specifičnim bilježnicama ili posebno pripremljenim listovima s podebljanim, proširenim crtovljem na bijeloj ili žutoj podlozi. Učestalo je da učenik koristi pisaljku (olovku B3 ili flomaster) koja ostavlja deblji trag. Pribor za crtanje ili slikanje je isti kao i kod učenika koji nemaju poteškoće s vidom, samo je potrebno omogućiti im duži vremenski period za izvršavanje rada (Zrilić i Košta, 2008).

5. KREATIVNOST

Kreativnost (hrvatska riječ stvaralaštvo) dolazi od latinske riječi *creatus* što bi značilo „stvoriti nešto novo“. Zbog učestale nestručne upotrebe, značenje kreativnosti u društvu je pogrešno shvaćeno. Definira se kao mentalni proces stvaranja novih ideja, pojmova ili rješenja problema. Mnoge dvojbe nastale su oko shvaćanja samog pojma kreativnosti kao uočavanja neobičnosti i/ili mogućnosti proizvodnje novih neobičnih djela. "Prema standardnoj definiciji, kreativnost je proces koji rezultira stvaranjem izvornog proizvoda kojeg društvo ili društvena skupina smatra korisnim i učinkovitim u određeno vrijeme." (Županić Benić, 2021, 161.str). Osnovna podjela je na:

- a) pojedinac koji uočava, vidi, spaja stvari i pojave na novi i neobičan način,
- b) pojedinac koji proizvodi nove, individualne i drugačije ideje i djela (Huzjak, 2008).

Kreativni put može zahtijevati i buntovnost, preuzimanje rizika i motivaciju za uzdrmanjem utvrđene tradicije. Neki smatraju da se kreativnost očituje samo kod pojedinca koji proizvodi, a ne onoga koji i uočava. Učenici koji su sposobni samostalno (uz minimalnu pomoć odraslih) otkrivati, smišljati pravila i načine rješavanja problema na poseban način, počinju otkrivati kreativnost. Za uspješan razvoj kreativnosti, potrebno je usavršiti mogućnost samostalnog transformiranja i izmjenjivanja područja. Takvo mijenjanje zahtjeva veliku bazu, zaleđinu prethodnog znanja. Smatra se da djeca mogu na taj način biti kreativna samo uz odgovarajuće znanje. Kod djece u razvoju, pokazatelj kreativnosti je i sposobnost povezivanja dosad nepovezanih informacija i na taj način iznalaženje novih rješenja. Kreativnost iziskuje poseban oblik razmišljanja kada se pristupa nekom problemu, kakav je način rada i kakav je stvaralački pristup (Šarančić, 2013). Promjenom okruženja i razmišljanja u školi, više bi se potaknuo i razvoj kreativnosti. Učitelj bi morao organizirati nastavu da učenik na likovnom zadatku traži kako, a ne samo što je bitno za izvođenje likovnog zadatka prema nastavnom programu i sadržaju. Stvaralački potencijal kod učenika utječe na kreativnu aktivnost (Bakota i suradnici, 2014). Na kreativnu aktivnost utječe divergentno mišljenje. Divergentno mišljenje definira se kao proces kojim se stvaraju nove ideje, traženje čim više točnih rješenja. Smatra se kao širenje misli u više pravaca istodobno. J. P. Guilfordu (1979; prema Huzjak, 2008) prikazuje faktore divergentnog mišljenja:

- a) osjetljivost za probleme - mogućnost otkrivanja likovnih problema
- b) fluentnost - raspolaganje bogatstvom ideja
- c) redefinicija - nova upotreba likovnih sadržaja, promjena boje, promjena ritma, dodavanjem tekstone, oduzimanjem...

d) originalnost - mogućnost otkrivanja novih ideja

e) elaboracija - razrađivanje originalne ideje u sitne detalje i

f) fleksibilnost - mogućnost lagodnog napuštanja već uhodanih putova (Grgurić, Jakubin, 1996).

Kreativna osoba ima divergentno mišljenje, ali se smatra da ta osoba ima konvergentno mišljenje. Odlika kreativnog pojedinca je da mora posjedovati bogat fond znanja. Stoga se razumije kako osoba s konvergentnim mišljenjem traži najbolje jedno rješenje, a osoba s divergentnim mišljenjem nastoji pronaći čim više ispravnih rješenja. S druge strane, kreativnost kod djeteta se mora proučavati na drugačiji način (Škrbina, 2013). Dijete nije imalo vremenski period dovoljno dugačak za obogaćivanjem fonda znanja, stoga se njegova kreativnost spoznaje drugačije. Dječja kreativnost i kreativnost odraslih se razlikuje stoga se moraju i podijeliti. Nacionalni kurikulum definira kreativnost kao odgojnu vrijednost koju treba njegovati, poticati i razvijati u različitim oblicima izražavanja i stvaranja.¹³Veća je mogućnost da će dijete imati kreativan proces, nego kreativan produkt. Točnije rečeno, za dijete je to novo iskustvo koje prvi put proučava, otkriva i izražava. Njegov dobro vođen kreativan proces može dovesti do likovno kreativnog produkta (Županić Benić, 2021). Postoje različiti načini učenja, kao i proučavanja. Iz generacije u generaciju, prema Huzjaku (2008) šablone se sve češće koriste da djeca više nisu ni u stanju osmisliti drugačiji crtež. Još od prvih crteža, djeca bivaju pohvaljena za svoje šablone. Radi toga ne postoji ni mogućnost razvoja kreativnosti. Također, program školstva sadrži teme jednake za sve. U slučaju da se netko nekim uratkom izdvoji iz većine, biva suzbijen, a ne pohvaljen. Unutar razreda, gdje se nalazi u prosjeku dvadesetak djece, lakše je suzbiti jedno dijete i njegovu moguću kreativnost, nego potaknuti ostalu (veliku većinu) djece na razvoj i najmanje kreativnosti. Mlađi naraštaji ne razmišljaju o nekim novim idejama ili rješenjima jer znaju da time bivaju izolirani, a ne prihvaćeni ili pohvaljeni. Ukusa više nema niti se o njemu više i raspravlja. Svi „vole“ isto, nose isto, prate istu modu. Jedina razlika među današnjom djecom je u imućnosti, a ne u snalažljivosti ili povećanoj sposobnosti. Mnoge informacije su lako dostupne, ali i krivo iskorištene (Šarančić, 2013). Kreativnost je zapravo u suprotnosti s većinom, gledano u društvu - konformizmom. Konformizam je promjena mišljenja i vlastitog uvjerenja pojedinca zbog želje za društvenim prihvaćanjem. Kako većina razmišlja, tako i pojedinac. Samim tim ne-razmišljanjem, čovjek kao individua nije slobodan. Većinskim, kolektivnim mišljenjem ne razvija vlastito mišljenje. Tako je i s djecom koja se drže pravila kako bi i društvo „držalo

¹³ Pribavljeno sa službene stranice. Datum preuzimanja: 19.01.2022. s <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/125>

njih“. U današnje doba, vršnjaci mogu međusobno komunicirati samo ako su uhvatili koji *Pokemon* ,pročitali (ali sve češće samo pogledali) koji nastavak *Harry Pottera* ili pronašli novi *filter* za slikanje na društvenim mrežama (Huzjak, 2008). Svaki korak odrastanja popeo se na višu stepenicu. Komunikacija se svodi na društvene (internetske) mreže, izlasci na mjesta određena trenutnim trendom i većinom, a obrazovanje prolaskom iz godine u godinu. Prolazak ne zahtjeva preveliki trud jer se smatra da za uspjeh treba dobra snalažljivost, a ne sposobnost. Isto tako su i učitelji s vremenom zanemarili osnovne likovne kvalitete rada. Likovna kvaliteta nije precrtavanje zadane ilustracije (Balić Šimrak, Šverko, Županić Benić, 2010). U području likovnog izražavanja, socijalna se uloga nameće djetetu pokazujući mu umjetnička djela likovnih umjetnika po kojima bi trebali napraviti vlastiti rad. Takvim postupkom se često demotivira učenike i spušta im se samopouzdanje jer ne mogu nacrtati reprodukciju kakva im je pokazana kao model te će smatrati kako ne znaju crtati. Kako nešto „znati nacrtati“ znači imati znanje o likovno tehničkom sredstvu da bi se pravilno upotrijebilo i razvilo u širem smislu. Koristiti omjere svijetla-sjene, tankih i debljih linija, hrapavost ili glatkoća crta i mnoge druge mogućnosti. Time bi se podigao kriterij likovnog vrednovanja. Dijete neće naučiti crtati ako se pred njega stavljaju gotovi stilizirani crteži ili bojanke. Najbolje rješenje da dijete osjeti da zapravo zna crtati i da ima osjećaj da sudjeluje u stvaranju likovnog djela, jest da mu se pokaže više fotografija onoga što želimo da nacрта. Tako mu nećemo uskratiti proces razmišljanja ili ugušiti kreativnost (Šipek, 2015). Ne poznavajući kriterije ocjenjivanja dječjih radova, neki učitelji smatraju sve radove uspješnima te tako pogrešno podijele svim učenicima visoke ocjene ne shvaćajući da tako najboljima umanjuju vrijednost, a onim lošijima pružaju „utjehu“ kako njihov rad nije loš. Učenicima treba dokazati da se cijeni njihov trud i rad, raznoliko likovno rješenje i sam razvoj kreativnosti (Bakota i suradnici, 2014). Ukazuje se na izbjegavanje stereotipnosti, visokog stupanj stilizacije (pojednostavljivanja) i šabloniziranja. Šablone se dobivaju učestalim crtanjem samo obrisnih linija i pojednostavljivanjem prikaza. Šablonizam u likovnoj kulturi očitovao bi se u jednostavnom primjeru rada, vizualnog, likovnog motiva primjer cvijet. Učenici će cvijet prikazati krugom u sredini, polukružnim laticama okolo kruga, zaobljenom stabljikom koja vodi do lista izgleda produženog zaobljenog romba. Osim cvijeta najčešće šablone vidljive su u crtanju čovjeka, sunca, kuće ili pak srca. Djeca crtaju kako su ih stariji naučili, bez razmišljanja, smisla i logike. Učitelji u školstvu trebaju težiti osjećaju slobode promišljanja tijekom likovne kulture (Huzjak, 2008). Samostalni dječji prikaz najiskrenije se uviđa putem dječjeg crteža. Dječji likovni rad, prema Šipek (2015), treba biti odraz njihove osobnosti, točnije osjećaja razmišljanja i iskustva iz njihove okoline. Rad se izrađuje s pažnjom. Problem

škولstva za razvoj kreativnosti na satu likovne kulture je u vremenskom ograničenju. Likovna kultura je predmet koji se odvija jedan školski sat tjedno, prema pomno određenoj strukturi sata. U takvim uvjetima, učitelji su prisiljeni ograničiti slobodu i tražiti unaprijed isplanirane teme. Time se osim originalnosti i kreativnosti, ukida dječja inspiracija (Bakota i suradnici, 2014). Nema mogućnosti za iznenadne ideje. Rješenje se pronalazi u završnom dijelu sata, točnije analizi. U tom trenutku, prikazuju su svi radovi te se kritizira unutar te male zajednice. Učiteljeva uloga je da bude moderator, odnosno da ne iskazuje svoje mišljenje nego prepušta slobodu govora učenicima da se samostalno izraze. "Takav pristup pridonosi senzibiliziranju učenika da počnu promatrati, odnosno da doista i vide, uoče i verbaliziraju viđeno, otkrivaju sličnosti i razlike, te osebnost svakog rada i pritom ga povežu sa samim učenikom koji ga je realizirao." (Šimrak, Šverko, Županić Benić, 2010, 59.str).

6. KREATIVNI LIKOVNI PRISTUP

Cilj produktivnog nastavnog sata likovne kulture pronalazi se u kreativnim radovima učenika. Smatra se da dječju kreativnost potiču učitelji kvalitetnom motivacijom sata. Time nastojimo umanjiti mogućnost prisustva šablona i jednakih uzoraka. Dar učenika s teškoćama sluha i vida je njihov izmijenjen, točnije drugačiji pogled na okolinu. Kontradiktorna je činjenica prilagodbe likovne kulture učenicima s teškoćama vida, ali i sluha. Naime, likovna kultura je odgojni predmet redovne nastava koji se temelji na vizualnoj percepciji (Bakota i suradnici, 2014).

Cilj likovne kulture je psihomotorički i intelektualni razvoj, razvoj mašte, izražaj emocija i estetska osjetljivost. Drugim riječima, ovaj predmet učenike poučava samodisciplini, samopouzdanju, izražavanju divergentnog mišljenja, učenje praktičnog rada, kao i mogućnost stjecanja novih iskustava. Svako dijete ima svoj likovni izraz koji se neprestano razvija, stoga mu treba usmjerenje. Učenici s teškoćama vida zapravo "gledaju" rukama. S druge strane, učenici s teškoćama sluha zapravo mogu "čuti" rukama. Slijepim ili slabovidnim učenicima vizualna percepcija je krajnje sužena ili je izostala u potpunosti, a gluhim ili nagluhim učenicima je potpuno izoštrena. U likovnoj kulturi, učitelji bi trebali pravilno iskoristiti kreativnost. Rad učenika s teškoća sluha ili vida je bez šablone i uzorka, jer je njihov svijet jedinstven za njih. To čini njihov likovni jezik unikatnim te kao takvim i originalnim (Duvnjak, 2015).

6.1. Kreativni likovni pristup učenicima s teškoćama sluha

Učenici s teškoćama sluha nemaju problema u izvođenju likovnog rada. Njihova vizualna percepcija je izoštrena. Ukoliko je likovni zadatak nešto jednostavno precrtati, gluhi ili nagluhi učenik će to napraviti izvrsno, čak iznad prosjeka svojih vršnjaka. Problem, frustracija i nelagode učenika s teškoćama sluha, prema likovnoj kulturi je ako je likovni zadatak složeniji, a oni ga nisu razumjeli (Duvnjak, 2015). Likovna kultura je predmet u kojem se većina sata provodi kao samostalan, praktičan rad. U uvodnom dijelu sata, motivaciji, učitelj najčešće verbalno upućuje učenike u likovnu temu, tehniku i motiv. Učenici bi mogli održati potpunu koncentraciju tijekom motivacije, ali u nižim razredima im koncentracija pada prilikom izvođenja likovnog zadatka. Tajna održavanja motivacije tijekom obrazovnog procesa je u brznoj, dinamičnoj izmjeni aktivnosti i logičkoj nadopuni etapa (Bakota i suradnici, 2014). Za učenike s teškoćama sluha nije rješenje uvođenja samo vizualnih objašnjenja uz povremeno verbalno objašnjenje. Upravo suprotno, potrebno je poticati čim više verbalna objašnjenja (opisivanjem elemenata umjetničkog djela, opisivanjem od manjeg dijela prema većem, izražavanje individualnih doživljaja). U nižim razredima, kada su likovni motivi vizualni i jednostavniji poput stabla, naočala, životinje, učenik će izvršiti likovni zadatak bez poteškoća (Zrilić, 2011). Ako su motivi nevizualni, apstraktni poput ljubavi, sreće, glazbe, tada učenik s teškoćama sluha može pružiti otpor jer u globalu ne razumije cilj likovnog zadatka. Zato postoje brze vježbe, igre kojima će učenici razviti svoj doživljaj, maštu i vlastiti likovni izražaj. Primjer igra *Pictionary*, kao istoimena društvena igra. Cilj je u kratkom vremenskom roku nacrtati pojam. U početku su to jednostavniji pojmovi, učenicima bliski iz okoline. Kasnije se postepeno vježba zakomplicira time da se ne crta olovkom na papiru, nego modelira glinom neki složeniji motivi. Na toj vježbi/igri može se nadovezati opisivanje, kojim učenici razvijaju svoj vokabular, osjećaj i doživljaj. Nadalje, za opisivanje se može uzeti *Vrećica iznenađenja* u kojoj je nekoliko predmeta različite teksture koje učenici doživljavaju drugim osjetilima (Bakota i suradnici, 2014). Razvoj doživljaja se obogaćuje kada osjetom opipa kao jednim medijem, pretvaramo u opisivanje riječima, drugim medijem. Kada učenici to usvoje, trećim medijem to prenose na papir oblikovanjem na plohi. Ovakve vježbe/igre, prvobitno su namijenjene učenicima s teškoćama sluha koji verbalno ne razumiju cijelu uputu. Također, ove vježbe/igre su primjenjive na ostatak razreda. Time se dublje upoznaje likovni izričaj, naglašava obrazovna i odgojna uloga likovne kulture, ali i integrira učenika s teškoćama sluha (Dulčić, Kondić, 2002). Kao predmet u školi, likovna kultura ima mogućnost fleksibilnosti, koju treba iskoristiti za uspjeh učenika. Tako postoji igra istraživanja likovnih tehnika. Učenicima se zadaju kratki zadaci kao: istočakaj papir, slikaj

kapanjem ili špricanjem, oblikuj gužvanjem ili presavijanjem... Gluhom ili nagluhom učenik olakšavajuća situacija u nastavi je zadavanje zadatka u manjim i kraćim koracima. Time učitelj može nesmetano pratiti tijekom cijelog sata razvoj i razumijevanje zadatka (Relja, 2017). Također učenik s teškoćama sluha, lakše može pratiti i tražiti eventualno dodatno pojašnjenje. U kraćim aktivnostima sata, gluhom ili nagluhom učeniku može se približiti ritam glazbe. Poznati ritam iz okoline (ritam disanja, hodanja, govora) razred analizira pljeskanjem. Zapis pljeskanja prikazuju crtežom. Zatim spoznaju ritam glazbe i njegovo zapisivanje svojim crtežom. Gluhi učenik slušanje glazbe istražuje dodiranjem zvučnika. Zvučnik vibracijama i pokretima ukazuje na različite tonove. Učenik ih zapisuje i prikazuje na sebi svojstven način. Učeniku s teškoćama sluha ne smije se ponuditi gotovo likovno rješenje koje će ono samo preslikati. Potrebno je dozvoliti gluhom ili nagluhom učeniku da istraži i usavrši svoje mogućnosti (Bakota i suradnici, 2014). Njegove mogućnosti nedostatkom sluha, nisu niti smiju biti umanje od njegovih vršnjaka. Produbljivanjem detalja, istraživanje drugim osjetilima, učenici se mogu slobodno izraziti. Postepenim, kontinuiranim vježbama/igramama to je izvedivo. Osim motivacije, na početku sata, u nižim razredima, važno je inzistirati na završnom dijelu sata, na analizi sata. Učenicima se ukazuje na različite radove, različita rješenja, istog likovnog zadatka. Ukazuje se opisivanjem za ispunjenje likovnog zadatka, koji se prethodno morao razumjeti i usvojiti. Učitelj pitanjima ukazuje na likovne pojmove i likovnu cjelinu. Učenici kroz svoj praktični uradak, spoznaju puno više. Likovna kultura opuštajućom atmosferom za proces stvaranja, učenicima pruža poseban terapijski učinak (Škrbina, 2013). Mnogi učenici s teškoćama sluha, zbog toga će pronaći odgovarajući medij, kojim će si pomagati prilikom poteškoća s drugim medijima. Prema istraživanjima, gluhi ili nagluhi učenici koji su spoznali svoje likovne sposobnosti tijekom nižih razreda, nastavljaju školovanje u tom smjeru. Njeguju svoje afinitete i interese jer su u likovnoj kulturi učenici s teškoćama sluha ravnopravni učenicima koji čuju.

6.2. Kreativni likovni pristup učenicima s teškoćama vida

Učitelji imaju opravdani strah za pripremu sata likovne kulture slijepom ili slabovidnom učeniku. Nezamislivo je pravilno prikazati i dočarati predmet koji se zasniva na vizualnoj percepciji, a u ovom slučaju ona je sužena ili potpuno izostaje. Cilj je vizualne elemente prikazati taktilno, ukoliko je to moguće. Svaka prilagodba je individualizirana jer je svaki slučaj sljepoće ili slabovidnosti takav. Od iznimne važnosti je najprije spoznati koliko učenik vidi, razlučuje li obrise linija i nijanse boja. S tim spoznajama, učenika se usmjerava na nova usvajanja općim didaktičkim načelima: od poznatog ka nepoznatom i od konkretnog ka apstraktnom (Zrilić, Košta, 2008). Pošto učenik spoznaje prostor samo onoliko koliko mu dosežu ruke, bitno mu je predočiti veličinu i razliku unutarnjeg i vanjskog prostora. Pri tome će poslužiti povećana kartonska kutija. Učenik može istražiti rukama njezine obrisne linije, a zatim istražiti unutrašnjost. Dok je učenik u kutiji, može spoznati pojmove osjetom cijelog tijela. Unutarnji prostor nalazi se u kutiji, ispod je pod, iznad glave je strop, bočno su zidovi, kao i prednji i stražnji zid. Sav prostor izvan kutije je vanjski prostor. Učenik se upoznaje s manjim prostorima kao što je igralište, put od škole do kuće, a zatim si može dočarati nepoznate velike prostore kao što je grad, država, planeta i svemir. Tim aktivnostima učenik spoznaje prostor, okolinu oko sebe. Na početku sastavlja prostor od gotovih elemenata (primjer: LEGO kockice, kutijice od lijekova), a zatim modelira s glinom, glinamolom i plastelinom (Zrilić, 2011). Učenik s teškoćama vida postepeno od jednostavnijih prema složenijim oblicima spoznaje prostor, vrste mase, reljef. Slijedi prijelaz na plošno oblikovanje. Usvaja se prijelaz s trodimenzionalnog na dvodimenzionalni prostor. Kako objašnjava Zuckerman (2016), mnogi parametri utječu što točno učenik vidi, stoga se vježbaju i oblikovanja s obzirom na sjenu oblika. Tu učenici nesvjesno prikazuju svoj dojam svijetla i sjene. Prodor svjetlosti u mrežnicu oka stvara osjetilni doživljaj, točnije boju. Boja je likovni element namijenjen osobama bez poteškoća vida. Neki slijepi ili slabovidni učenici razaznaju akromatske tonove u oku. Ti učenici imaju cijeli akromatski spektar, stoga ih se može naučiti usporedno spektru boja (naprimjer: u svjetlijem dijelu spektra s obzirom na nijansu mogu razlučiti žutu i crvenu boju, ali teže razlučuju crvenu i smeđu boju). Učenik s teškoćama vida u početku će raditi sve crno-bijelo, ali s vremenom može zatražiti od učitelja da mu ponudi boje. Razlog tome je mogućnost prisjećanja boja prije gubitka vida. Naime, razlika je ako je učenik slijep ili slabovidan od rođenja, koliko je toga usvojio na rehabilitacijama prije škole, ili ako je uslijed nekog nemilog događaja ili traume ostao bez vida. Također potrebna je informacija kada se dogodila trauma koja je izazvala oštećenje vida, uzevši u obzir mogućnosti poznavanja boja prije teškoća. S obzirom na navedene parametre, nekoliko je

možnosti rješavanja problema s vidnosti boja i nijansi boja. Slijepi ili slabovidni učenik koji je upoznao boje prije gubitka vida, zna da je nebo plavo, trava zelena i sunce žuto. Učenik s teškoćama vida od rođenja nije u mogućnost upoznati boje okom, ali u teoriji zna njezinu važnost. Najlakši način usvajanja boje je prema namirnicama. Taj učenik trenutno možda ne vidi boje, ali može naučiti redosljed boja na paleti (primjer: 1. žuta, 2. narančasta, 3. crvena..). Nadalje postoji mogućnosti uporabe eteričnog ulja s vodenim bojama. Slijepim ili slabovidnim učenicima je razvijeniji drugi osjet, miris. Eterično ulje je istovjetno boji (primjer–ulje žute boje miriše na limun). Tim uljem učenik može modelirati boju. Dodavanjem eteričnog ulja u zadanu boju proporcionalno pojačava intenzitet boje i mirisa (Thompson, 2016). Likovna tehnika koja slijepim i slabovidnim učenicima pruža višestruku mogućnost korištenja u radu je kolaž. Uz rezanje kolaž papira, postoji mogućnost trganja i gužvanja. Zanimljivost rada je ukoliko kombiniramo tehniku kolaž papira s prirodnim materijalima različitih tekstura (primjer: vuna, konop, trava, lišće, kora drveta, cvijeće..). Za teme oblikovanja na plohi, bilo crtanje ili slikanje, ovim učenicima se preporučuje uporaba masnih pastela. Pastela ostavlja deblji trag, zbog kojeg učenik jednom rukom radi, a drugom može provjeravati i pratiti (Zrilić, 2011). Najsloženiji način likovnog izražavanja slijepom učeniku je crtež. Crtež je usko povezan s vizualnom percepcijom te je najjednostavnije crtati točkom i crtom, za većinu učenika. Slijepi ili slabovidni učenik mogao bi upotrebljavati šilo i pozitivnu foliju. Problem je neiskustvo i nemogućnost preciznog crtanja zbog njihove mlađe školske dobi koja još uvijek nema dovoljno razvijenu grafomotoriku. Suvremena alternativa pruža se uporabom magnetne ploče s magnetnim točkama i crtama. Cilj je učeniku pružiti gotove elemente kako bi on mogao samostalno izgraditi svoj crtež. Starija tehnika izgradnje crteža je da učenik papirnatom kašom plošno oblikuje zadani motiv, ali motiv bi trebao biti učenicima blizak. Za prvi razred preporučuje se zadati poznati motiv koji učenici mogu vidjeti, odnosno učenik s teškoćama vida opipati. To može biti olovka, lopta. Za složenije motive slijepom ili slabovidnom učeniku možemo prvo ponuditi umanjeni model (igračka životinje, čovjeka), kako bi dijete spoznalo osnovne karakteristike oblika prema kojima će izraditi likovni zadatak (Zrilić, Košta, 2008). Ukoliko se učenik susreće prvi put s nečim njemu preapstraktnim ili nepoznatim, preporučuje se metoda rada ruka na ruku. Tada učitelj naslanja svoju ruku na učenikovu te ga direktno usmjerava na oblikovanje. Kao i ostali učenici, učenik s teškoćama vida vjerojatno neće izraditi rad oku ugodan (takozvan "lijep"), ali uz vježbu i stjecanje iskustva će razviti i estetsku vještinu. U radovima slijepe i slabovidne djece često izostaje perspektiva. Prema etapama razvoja dječjeg likovnog izraza, učenici s teškoćama vida mogu dosegnuti etapu intelektualnog realizma, kao najvišu etapu likovnog

razvoja djeteta (Gregurić, Jakubin, 1996). Zbog poteškoća u vizualnim kanalima, nisu u mogućnosti vjerodostojno prikazati perspektivu, proporcije i mjeru za realističan likovni izraz. Prema Ivančić (2010), likovne radove slijepog učenika ne treba nagrađivati ocjenama iz sažaljenja, nego ocijeniti uspješnost izvedbe likovnog zadatka, razumijevanje rada i savladanost tehnike, koliko je to moguće. Treba biti strpljiv i uočiti najmanji napredak učenika, zbog samopouzdanja i volje za radom.

7. ISTRAŽIVANJE

7.1. Cilj i hipoteze istraživanja

Cilj istraživanja je ispitati upoznatost učitelja s raznim metodama i nastavnim pomagalicama za rad s učenicima s teškoćama sluha ili vida. Pored toga istraživanje ispituje i koliko se učitelji dodatno obrazuju u umjetničkom području, koliko su upoznati s pojmom inkluzije te kakav pristup imaju prema likovnoj kulturi i kreativnosti.

Ciljevi:

1. Ispitati koliko se učitelji dodatno obrazuju u području umjetnosti te na koji način.
2. Ispitati upoznatost učitelja s metodama i nastavnim pomagalicama za učenike s teškoćama sluha
3. Ispitati upoznatost učitelja s metodama i nastavnim pomagalicama za učenike s teškoćama vida
4. Ispitati stavove učitelja prema kreativnom pristupu i likovnoj kulturi.

S obzirom na postavljene ciljeve istraživanja, postavljene su sljedeće hipoteze:

H1 - Sredina života utječe na dodatno umjetničko obrazovanje.

H2 - Učitelji većinom nisu upoznati s metodama i nastavnim pomagalicama za učenike s teškoćama sluha.

H3 - Učitelji većinom nisu upoznati s metodama i nastavnim pomagalicama za učenike s teškoćama vida.

H4 - Postoji razlika u kompetentnosti za kreativan rad s učenicima s teškoćama sluha/vida između učitelja koji se dodatno umjetnički obrazuju i onih koji ne.

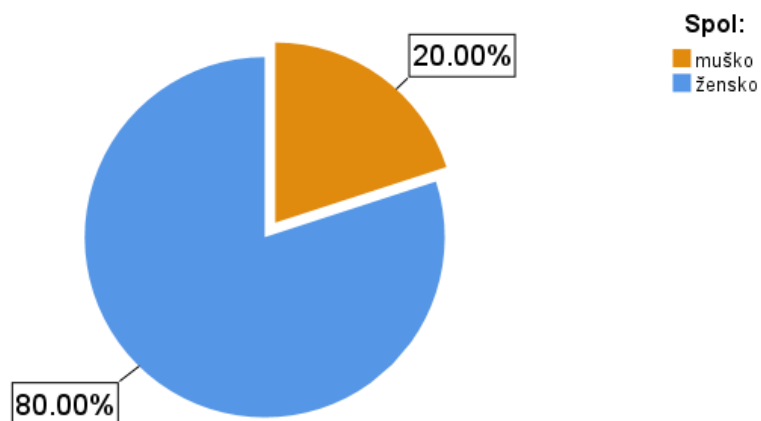
7.2. Metoda istraživanja

Istraživanje je provedeno metodom anketiranja. Anketa je metoda prikupljanja podataka o mišljenjima, stavovima ili ponašanju određene skupine. Sudjelovalo je ukupno 110 ispitanika. Ispitanici su studenti 5. godine Učiteljskog fakulteta, učitelji/ice razredne nastave i profesori/ice predmetne nastave. Anketni upitnik se provodio anonimno i dobrovoljno putem Google obrasca. Podaci sakupljeni ovim putem koristili su se isključivo u svrhu izrade ovog diplomskog rada. Uvodnih sedam pitanja vezana su uz demografske karakteristike. Ispitanici su odgovarali na pitanja o spolu, godinama, radnom iskustvu, sredini u kojoj žive, županiji u kojoj žive te koji su studij završili i gdje. Narednih nekoliko pitanja je o poznavanju pojma inkluzije i dodatno obrazovanje na umjetničkom području. Tri pitanja o dodatnom usavršavanju na umjetničkom području imala su nadopunu otvorenog potpitanja kao objašnjenja koje vrste usavršavanja i umjetničkog obrazovanja. Ispitanici su također odgovarali na pitanja o nastavi likovne kulture, kao i o brojčanom stanju učenika s teškoćama sluha ili vida u razredu. Završne su tvrdnje o poznavanju nastavnih metoda i pomagala učenicima s teškoćama sluha ili vida, mogle su se odrediti Likertovom ljestvicom od 5 stupnjeva. Broj 1 je označavao ne slažem se, 2 uglavnom se ne slažem, 3 niti se slažem, niti ne slažem, 4 uglavnom se slažem, a broj 5 slažem se.

7.3. Rezultati i rasprava istraživanja

7.3.1. Demografske karakteristike ispitanika

U ovom istraživanju sudjelovalo je 110 ispitanika. Prvo prikazani podaci su ukratko o demografskim karakteristikama ispitanika. Od ukupnog broja ispitanika (N=110) 20% ispitanih bile su osobe muškog spola, a 80% osobe ženskog spola, prikazano na slici 6.



Slika 6: Struktura ispitanika po spolu

Prosječna starost ispitanika je 37.74 godine. Median godina je 33.5 i mod uzorka je 25. Najmlađi ispitanik ima 23 godine, a najstariji ispitanik ima 66 godina i raspon godina je 43. Od ukupnog broja ispitanika 25% je mlađe od 26 godina, 50% je mlađe od 33.5 godina i 75% je mlađe od 50 godina. Tablični prikaz podataka je u tablici 1.

Tablica 1: Mjere središta i disperzije godina ispitanika

<i>N</i>	110	
<i>Aritmetička sredina</i>	37.74	
<i>Median</i>	33.50	
<i>Mod</i>	25	
<i>Standardna devijacija</i>	12.690	
<i>Raspon</i>	43	
<i>Minimum</i>	23	
<i>Maksimum</i>	66	
<i>Percentili</i>	25	26.00
	50	33.50
	75	50.00

U tablici 2 se vidi da najveći broj ispitanika ima od 3 do 10 godina radnog iskustva (29.1%), više od 20 godina radnog iskustva ima 31 ispitanik (28.2%), pripravništvo – do 2 godine radnog iskustva imaju 22 ispitanika (20%), od 11 do 20 godina radnog iskustva ima 17 ispitanika (15.5%) i najmanju razinu radnog iskustva, to jest praksu na fakultetu ili školskim vježbaonicama, ima 8 ispitanika (7.3%).

Tablica 2: Radno iskustvo ispitanika

Radno iskustvo	N	%
Praksa na fakultetu ili školama vježbaonicama	8	7.3
Pripravništvo - do 2 godine radnog iskustva	22	20.0
Od 3 do 10 godina radnog iskustva	32	29.1
Od 11 do 20 godina radnog iskustva	17	15.5
Više od 20 godina radnog iskustva	31	28.2
Ukupno	110	100.0

U tablici 3 vidimo da većina ispitanika živi u urbanoj sredini (73.6%), dok u ruralnoj živi njih 29 odnosno 26.4%.

Tablica 3: Struktura ispitanika po sredini u kojoj žive

Sredina	N	%
Urbana	81	73.6
Ruralna	29	26.4

Tablica 4 prikazuje raspodjelu ispitanika po fakultetima, iz čega se vidi da 95 (86.36%) ispitanika dolazi s Učiteljskih fakulteta: s Učiteljskog fakulteta Zagreb (N=52), s Učiteljskog fakulteta Petrinja (N=13), s Učiteljskog fakulteta Čakovec (N=11), s Učiteljskog fakulteta Osijek (N=8), s Učiteljskog fakulteta Rijeka (N=6) i s Učiteljskog fakulteta Zadar (N=5). Tri ispitanika dolaze s Filozofskog fakulteta Split - Odsjek za RPOO, te s ostalih fakulteta na listi imamo samo po jednog ispitanika.

Tablica 4: Raspodjela sudionika po fakultetima

Fakultet	N	%
Učiteljski fakultet Zagreb	52	47.3
Učiteljski fakultet Petrinja	13	11.8
Učiteljski fakultet Čakovec	11	10.0
Učiteljski fakultet Osijek	8	7.3
Učiteljski fakultet Rijeka	6	5.5
Učiteljski fakultet Zadar	5	4.5
Filozofski fakultet Split - Odsjek za RPOO	3	2.7
Akademija u Splitu	1	.9
ALU smjer Profesor likovne kulture	1	.9
Filozofski fakultet Split - Učiteljski studij	1	.9
Filozofski fakultet Zagreb	1	.9
Filozofski fakultet, sadašnja APU Rijeka	1	.9
KBF Zagreb	1	.9
PMF Zagreb matematika - nastavnički smjer	1	.9
Slavonski Brod	1	.9
Učiteljski fakultet Gospić	1	.9
Učiteljski fakultet Sarajevo	1	.9
Umjetnička akademija	1	.9
Visoka učiteljska škola Osijek	1	.9

7.3.2. H1 – Sredina života utječe na dodatno umjetničko obrazovanje.

Prvi cilj istraživanja je bio ispitati koliko se učitelji dodatno obrazuju u umjetnosti i na koji način. Tablica 5 prikazuje kako su ispitanici odgovorili na pitanje: “Jeste li imali kakvo umjetničko obrazovanje izvan redovitog školovanja (glazbena škola, likovne radionice, folklorno društvo, edukacije o lutkama...)?”.

Tablica 5: Odgovori ispitanika

Odgovor	N	%
Ne	71	64.5
Da	39	35.5

Dakle, većina ispitanika (64.5%) se nije dodatno umjetnički obrazovala. Od onih koji jesu, 3 najčešća odgovora su bila: folklor (12 ispitanika), likovna radionica (11 ispitanika) i glazbena škola (10 ispitanika).

Rezultati Hi kvadrat testa ($H=0.016$, $df=1$, $p=0.899$) pokazuju da ne možemo odbaciti nezavisnost sredine života i dodatnog umjetničkog obrazovanja. Dakle, podaci nalažu da hipoteza 1 ne vrijedi, to jest da sredina života nema utjecaj na dodatno umjetničko obrazovanje.

7.3.3. H2 – Učitelji većinom nisu upoznati s metodama i nastavnim pomagalima za učenike s teškoćama sluha.

Upoznatost učitelja s metodama i nastavnim pomagalima za učenike s teškoćama sluha ispitana je pomoću pitanja:

1. Upoznat/ta sam s osnovama hrvatskog znakovnog jezika.
2. Upoznat/ta sam s metodama prilagodbe likovnih motiva učenicima s teškoćama sluha (od jednostavnih prema složenijim).
3. Upoznat/ta sam s kratkotrajnim aktivnostima za lakše praćenje zadatka učeniku s teškoćama sluha.

4. Upoznat/ta sam s igrama i vježbama za približavanje nevizualnih motiva učenicima s teškoćama sluha (Pictionary, Vrećica iznenađenja).
5. Upoznat/ta sam s nastavnim aktivnostima približavanja likovnog zadatka učenicima s teškoćama sluha, kada ga nisu u mogućnosti verbalno razumjeti (upotreba drugih medija, opipa).
6. Upoznat/ta sam s nastavnim aktivnostima kojim približavam zvuk učenicima s teškoćama sluha (opipavanje zvučnika; točkanje / iscrtavanje ritma disanja, hodanja).

Tablica 6 prikazuje rezultate deskriptivne analize upoznatosti učitelja s metodama i nastavnim pomagalima za učenike s teškoćama sluha. Rezultati pokazuju da su učitelji uglavnom loše upoznati s metodama i nastavnim pomagalima za učenike s teškoćama sluha. Dakle, podaci potvrđuju hipotezu 2, to jest da učitelji većinom nisu upoznati s metodama i nastavnim pomagalima za učenike s teškoćama sluha.

Tablica 6: Rezultati deskriptivne analize upoznatosti nastavnika s metodama i nastavnim pomagalima za učenike s poteškoćama sluha

	MIN	MAX	M	SD
Upoznat/ta sam s osnovama hrvatskog znakovnog jezika.	1	5	2.72	1.466
Upoznat/ta sam s metodama prilagodbe likovnih motiva učenicima s teškoćama sluha (od jednostavnih prema složenijim).	1	5	2.55	1.325
Upoznat/ta sam s nastavnim aktivnostima približavanja likovnog zadatka učenicima s teškoćama sluha, kada ga nisu u mogućnosti verbalno razumjeti (upotreba drugih medija, opipa).	1	5	2.96	1.241
Upoznat/ta sam s kratkotrajnim aktivnostima za lakše praćenje zadatka učeniku s teškoćama sluha.	1	5	2.64	1.304
Upoznat/ta sam s igrama i vježbama za približavanje nevizualnih motiva učenicima s teškoćama sluha (Pictionary, Vrećica iznenađenja).	1	5	3.13	1.369
Upoznat/ta sam s nastavnim aktivnostima kojim približavam zvuk učenicima s teškoćama sluha (opipavanje zvučnika; točkanje/iscrtavanje ritma disanja, hodanja).	1	5	2.85	1.277
Sva pitanja spojena	1	5	2.81	1.096

7.3.4. H3 – Učitelji većinom nisu upoznati s metodama i nastavnim pomagalicama za učenike s teškoćama vida.

Upoznatost učitelja s metodama i nastavnim pomagalicama za učenike s teškoćama vida ispitana je pomoću pitanja:

1. Upoznat/ta sam s osnovama hrvatske brajice (Brailleovog pisma).
2. Upoznat/ta sam s metodama usvajanja boja za učenike s teškoćama vida (boje prema akromatskom spektru, prema namirnicama, prema mirisu).
3. Upoznat/ta sam s alternativnim likovnim tehnikama za učenike s teškoćama vida (papirnata kaša, pastel, kolaž).
4. Upoznat/ta sam s metodama i načinima približavanja prostora učeniku s teškoćama vida (kartonskom kutijom učeniku s teškoćama vida može se približiti pojam prostora koji ga okružuje).
5. Upoznat/ta sam sa šilom i pozitivnom folijom kao tehnikom crtanja za učenike s teškoćama vida.
6. Upoznat/ta sam sa suvremenom alternativom preciznijeg crtanja učeniku s teškoćama vida (magnetna ploča s točkama i crtama za izgradnju crteža).

Tablica 7 prikazuje rezultate deskriptivne analize upoznatosti učitelja s metodama i nastavnim pomagalicama za učenike s teškoćama vida. Rezultati pokazuju da su učitelji uglavnom loše upoznati s metodama i nastavnim pomagalicama za učenike s teškoćama vida. Dakle, podaci potvrđuju hipotezu 3, to jest da učitelji većinom nisu upoznati s metodama i nastavnim pomagalicama za učenike s teškoćama vida.

Tablica 7: Rezultati deskriptivne analize upoznatosti nastavnika s metodama i nastavnim pomagalicama za učenike s poteškoćama vida

	MIN	MAX	M	SD
Upoznat/ta sam s osnovama hrvatske brajice (Brailleovog pisma).	1	5	2.54	1.494
Upoznat/ta sam s metodama usvajanja boja za učenike s teškoćama vida (boje prema akromatskom spektru, prema namirnicama, prema mirisu).	1	5	2.80	1.353
Upoznat/ta sam s alternativnim likovnim tehnikama za učenike s teškoćama vida (papirnata kaša, pastel, kolaž).	1	5	2.91	1.324
Upoznat/ta sam s metodama i načinima približavanja prostora učeniku s teškoćama vida (kartonskom kutijom učeniku s teškoćama vida može se približiti pojam prostora koji ga okružuje).	1	5	2.79	1.389
Upoznat/ta sam sa šilom i pozitivnom folijom kao tehnikom crtanja za učenike s teškoćama vida.	1	5	2.60	1.389
Upoznat/ta sam sa suvremenom alternativom preciznijeg crtanja učeniku s teškoćama vida (magnetna ploča s točkama i crtama za izgradnju crteža).	1	5	2.59	1.423
Sva pitanja spojena	1	5	2.7	1.162

7.3.4. H4 - Postoji razlika u kompetentnosti za kreativan rad s učenicima s teškoćama sluha/vida između učitelja koji se dodatno umjetnički obrazuju i onih koji ne.

Stavovi učitelja prema likovnoj kulturi i kreativnosti su ispitani pomoću pitanja:

1. Smatram predmet likovnu kulturu važnim za učenikov kvalitetan rast i razvoj.
2. Aktivno pripremam zanimljivu nastavu likovne kulture, kako bi potaknuo/la kreativnost učenika.
3. Primjećujem kreativnost u likovnim radovima učenika u razredu.
4. Potičem učeničku kreativnost u razredu, kao i razvoj mašte, doživljaja i vlastitog likovnog izražaja.
5. Nastojim provoditi detaljnu analizu sata i opisivanje djela.

Tablica 8: Rezultati deskriptivne analize stavova učitelja prema likovnoj kulturi i kreativnosti

	MIN	MAX	M	SD
Smatram predmet likovnu kulturu važnim za učenikov kvalitetan rast i razvoj.	2	5	4.43	.807
Aktivno pripremam zanimljivu nastavu likovne kulture, kako bi potaknuo/la kreativnost učenika.	1	5	3.88	1.038
Primjećujem kreativnost u likovnim radovima učenika u razredu.	1	5	4.18	.997
Potičem učeničku kreativnost u razredu, kao i razvoj mašte, doživljaja i vlastitog likovnog izražaja.	1	5	4.23	1.055
Nastojim provoditi detaljnu analizu sata i opisivanje djela.	1	5	3.69	1.020

Rezultati pokazuju da učitelji većinom smatraju da je likovna kultura važna za učenikov rast i razvoj, da aktivno potiču i primjećuju kreativnost učenika te da se trude pripremiti zanimljivu nastavu.

Preostaje još ispitati stavove učitelja o kreativnom radu u likovnoj kulturi za učenike s poteškoćama sluha/vida.

Stavovi učitelja prema kreativnom radu u likovnoj kulturi za učenike s poteškoćama sluha/vida su ispitani pomoću pitanja:

1. Učiteljima je ponuđeno dovoljno radionica/edukacija koje bi ih potaknule da osvijeste važnost kreativnog pristupa u radu s djecom s teškoćama sluha/vida, i koje bi ih educirale na koji način to mogu ostvariti.
2. Smatram se dovoljno kompetentnim/kompetentnom za kreativan rad s učenicima s teškoćama sluha/vida.
3. Smatram da su škole dovoljno opremljene nastavnim pomagalicama za učenike s teškoćama sluha/vida.
4. Prilagođavam likovnu tehniku učeniku s teškoćama sluha/vida.
5. Prilikom ocjenjivanja imam jednake kriterije prema svim učenicima bez obzira na teškoće sluha/vida.
6. Često učenicima zadajem zahtjevnije likovne motive bez obzira na teškoće sluha/vida.

Tablica 9: Rezultati deskriptivne analize stavova učitelja o kreativnom radu i likovnoj kulturi za učenike s teškoćama sluha/vida

	MIN	MAX	M	SD
Učiteljima je ponuđeno dovoljno radionica/edukacija koje bi ih potaknule da osvijeste važnost kreativnog pristupa u radu s djecom s teškoćama sluha/vida, i koje bi ih educirale na koji način to mogu ostvariti.	1	5	2.55	1.122
Smatram se dovoljno kompetentnim/kompetentnom za kreativan rad s učenicima s teškoćama sluha/vida.	1	5	3.00	1.234
Smatram da su škole dovoljno opremljene nastavnim pomagalicama za učenike s teškoćama sluha/vida.	1	5	2.33	1.150
Prilagođavam likovnu tehniku učeniku s teškoćama sluha/vida.	1	5	3.26	1.276
Prilikom ocjenjivanja imam jednake kriterije prema svim učenicima bez obzira na teškoće sluha/vida.	1	5	3.26	1.373
Često učenicima zadajem zahtjevnije likovne motive bez obzira na teškoće sluha/vida.	1	5	2.70	1.238

Rezultati pokazuju da ispitanici uglavnom smatraju da učiteljima nije ponuđeno dovoljno radionica/edukacija koje bi ih potaknule da osvijeste važnost kreativnog pristupa u radu s djecom s teškoćama sluha/vida i koje bi ih educirale na koji način to mogu ostvariti, te da škole nisu dovoljno opremljene nastavnim pomagalicama za učenike s teškoćama sluha/vida. Također, nastavnici uglavnom prilagođavaju likovnu tehniku učenicima s teškoćama sluha/vida, prilikom ocjenjivanja imaju jednake kriterije prema svim učenicima, ali i ne zadaju često zahtjevnije likovne motive učenicima s teškoćama sluha/vida.

Rezultati Mann–Whitney testa ukazuju da ne postoji statistički značajna razlika ($p=0.511$) u kompetentnosti učitelja za kreativan rad s učenicima s teškoćama sluha/vida s obzirom na dodatno umjetničko obrazovanje. Dakle, rezultati ne podržavaju hipotezu 4.

Rezultati istraživanja su djelomično očekivani. Hipoteza 1 - Sredina života utječe na dodatno umjetničko obrazovanje, je odbačena. Prvobitno se očekivalo da će ispitanici u urbanoj sredini imati viši postotak dodatnog obrazovanja zbog okoline i pristupačnosti različitim edukacijama. Testovi su pokazali suprotno. Okolina nije uzrok niti zapreka učiteljima koji se žele i mogu dodatno obrazovati na umjetničkom području. Također u manjim sredinama, u ruralnom području je možda nekada lakše i praktičnije organizirati potrebite radionice i edukacije koje zanimaju učitelje. Hipoteza 2 - Učitelji većinom nisu upoznati s metodama i nastavnim pomagalicama za učenike s teškoćama sluha. i hipoteza 3 - Učitelji većinom nisu upoznati s metodama i nastavnim pomagalicama za učenike s teškoćama vida, su očekivane.

Učitelji će se dodatno upoznati s nastavnim metodama i pristupima tek onda kada se nađu u takvoj situaciji, odnosno kada im u razred pripadne učenik s teškoćama sluha ili vida. U današnjem redovnom sustavu obrazovanja je i dalje rijetka situacija integracije učenika s teškoćama sluha i vida. Stoga, svako dodatno obrazovanje učitelja je iznimno pohvalno, čak i kada je ono u nužnim situacijama. Najbolje obrazovanje je stečeno iskustvo. Dakako, izvrsna situacija bi bila ako bi se učitelji dodatno obrazovali i onda kada to nije krajnje nužno. Bitno je uvažiti činjenicu privatnog života učitelja, prenapučenosti nastavnog sadržaja i učiteljskih obaveza na poslu, koji nema uvijek točno određeno radno vrijeme. S druge strane, hipoteza 4- Postoji razlika u kompetentnosti za kreativan rad s učenicima s teškoćama sluha/vida između učitelja koji se dodatno umjetnički obrazuju i onih koji ne, je također neočekivano odbačena. Logički zaključak bi bio da učitelji koji su se već susretali s učenicima s teškoćama sluha/vida su se dodatno obrazovali i samim time su već upoznati s raznolikim aktivnostima koje kasnije mogu primijeniti na sve učenike. Pošto su takve aktivnosti drugačije, inovativnije, očekivao bi se kreativniji rad, ali podaci prikazuju drugačije. Razlog tome može biti jednostavna sloboda koju učitelji pružaju svojim učenicima na satu likovne kulture. Likovna kultura je predmet koji ima mnogo mogućnosti, ali je zakonom određen na minimalno vrijeme, točnije jedan školski sat tjedno.

8. ZAKLJUČAK

Svako malo biće ovoga svijeta zaslužuje bezbrižno i veselo djetinjstvo okruženo svojim najmilijima i vršnjacima, s kojima će rasti, razvijati se i učiti. Sve češći slučajevi u redovnom programu obrazovanja su integracija učenika s teškoćama. Tijekom godina usavršavaju se mnoge metode za olakšanje inkluzije učenika s teškoćama sluha ili vida. Ovaj rad поближе je prikazao nastavu likovne kulture učenika s teškoćama sluha i vida. Njihove sposobnosti negativno prvenstveno ukazuju na izostanak najbitnijih osjetila čovjeka, sluha i vida. Ispravno bi bilo ukazati na njihovu pojačanu stranu drugih osjetila. Učenik s teškoćama sluha ima izoštrenu vizualnu percepciju, a učenik s teškoćama vida ima iznimnu slušnu. Za učenike s teškoćama sluha, od iznimne važnosti je razumijevanje likovnog zadatka. Razvoj njihovog likovnog izražaja moguć je malim koracima prema istraživanju likovnih tehnika. Usvajanjem raznih svojstava likovnih tehnika, otvaraju se mogućnosti za maštu i uspješnu izvršenost apstraktnih zadataka (kao slikanje ritma glazbe, emocija..). Za učenike s teškoćama vida, učitelji se ne smiju prepustiti strahu jer uz malo odgovarajuće mašte s pomagalima, likovni izražaj dolazi sam. Svako dijete ima urođenu sposobnost sebi svojstvenog likovnog izražaja. Likovna tehnika se ne treba izbjegavati zbog učenika s teškoćama (primjerice vida), nego ustrajati u vježbi i razvoju preciznosti. Likovna kultura je odgojno-obrazovni predmet u kojem učenici pronalaze sebe, razvijaju samodisciplinu, samopouzdanje, maštu i vlastiti likovni jezik. Ova nastava za učenike može nesvjesno djelovati kao terapija. Tome učitelji moraju težiti. Prema provedenom istraživanju, dokazano je kako učitelji i dalje većinom nisu upoznati s adekvatnim nastavnim metodama i pomagalima za učenike s teškoćama sluha ili vida. Također većina učitelja se nije dodatno obrazovala na umjetničkom području. Razlog tome može biti slabija informiranost o ponuđenim edukacijama i radionicama, ali i moguće nepovjerenje u nestručnost takvog načina usavršavanja. Učitelji uočavaju važnost poticanja kreativnosti kod učenika kroz nastavu likovne kulture. Problem je sažaljenje učitelja prema učenicima s teškoćama sluha/vida jer prema podacima istraživanja, prilagođavaju likovnu tehniku i ne zadaju zahtjevnije likovne motive zbog učenika s teškoćama sluha/vida u razredu. Mišljenje učitelja je da nema dovoljno radionica i edukacija za učitelje za kvalitetan rad s učenicima s teškoćama, kao ni opremljenost škole pomagalima. Integracija učenika s teškoćama sluha/vida u redovan program školovanja je još uvijek na početku, ali se vide pomaci prema naprijed. Potrebno je još puno promjena, edukacija i dostupnija pomagala, u koja će uložiti škole, ali i informiranost učitelja i nastavnog osoblja o mogućnostima, edukacijama za kvalitetan rast i razvoj učenika s teškoćama sluha/vida u redovnom sustavu školovanja.

9. LITERATURA

1. Bach, D. (2005). *Osnove posebne pedagogije*. Zagreb: Educa
2. Bakota, K., Bošnjak, K., Čilić Burušić, L., Dulčić, A., Hižak, N., Kelić, Maja., Košćec Bousfield, G., Krajačić-Puk, J., Palčić Strčić, I., Pavičić Dokoza, K., Praznik, V., Romić, Z., Šimunović, Z., Šmit, K., Valjak, M. (2014): *Čujete li razliku? : Priručnik za edukaciju odgojno-obrazovnih djelatnika za rad s djecom oštećena sluha i/ili govora*. Zagreb. Osnovna škola Davorina Trstenjaka
3. Balić Šimrak, A., Šverko, I., Županić Beniće, M. (2010): *U prilog holističkom pristupu kurikulumu likovne kulture u ranom odgoju i obrazovanju*, Zbornik umjetničko znanstvenih skupova, str. 51- 62.
4. Daniels, E. R., Stafford, K. (2003). *Kurikulum za inkluziju: razvojno-primjereni program za rad s djecom s posebnim potrebama*. Zagreb: Udruga roditelja "Korak po korak"
5. Dulčić, A., Kondić, Lj. (2002). *Djeca oštećena sluha*. Zagreb: Alinea.
6. Duvnjak, I. (2015). *Učimo zajedno: priručnik za pomoćnike u nastavi za rad s djecom s teškoćama u razvoju*. Osijek
7. Grgurić, N., Jakubin, M. (1996). *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa.
8. Huzjak, M. (2008) . *Učimo gledati 1-4, priručnik za učitelje*. Zagreb: Školska knjiga
9. Ivančić, Đ. (2010). *Diferencirana nastava u inkluzivnoj školi: procjena, poučavanje i vrednovanje uspješnosti učenika s teškoćama*. Zagreb: Alka script
10. Ivasović, V., Andrijević – Gajić, L. (2008). *Gluho/nagluho dijete u redovnom obrazovnom sustavu: problem ili izazov?* Zagreb: Hrvatski savez gluhih i nagluhah
11. Radovančić, B. (1994). *Subjektivne pretpostavke odgojno-obrazovne integracije djece s oštećenim sluhom*. Defektologija, str. 33-45.
12. Relja, J. (2017). *Individualni rad s učenicima: prilozi metodici rada pedagoga i razrednika*. Zagreb: Naklada Ljevak
13. Šarančić, S.(2013): *Dobrobiti likovnog stvaralaštva*, Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju, str. 91-104.
14. Šipek, B. (2015): *Kako komunicirati likovnim jezikom djece*, Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, str. 17-23.
15. Škrbina, D. (2013). *ART terapija i kreativnost: multidimenzionalni pristup u odgoju, obrazovanju, dijagnostici i terapiji*, Andragoški glasnik, str. 93-96.
16. Thompson, J. (2016). *Vodič za rad s djecom i učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama*. Zagreb: Educa

17. Thunberg, G., Carlstrand A., Claesson, B., Rensfeldt Flink, A. (2018). *Započnimo tečaj komunikacije i potpomognute komunikacije za roditelje i stručne djelatnike*. Zagreb: Golden marketing
18. Velki, T., Romstein, K. (2015). *Učimo zajedno–Priručnik za pomoćnike u nastavi za rad s djecom s teškoćama u razvoju*.
19. Zrilić, S. Košta, T. (2008). *Specifičnosti rada sa slijepim djetetom u vrtiću i školi s posebnim naglaskom na slušnu percepciju*. Magistra Iadertina, str.171 -186.
20. Zrilić, S. (2011). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*. Čakovec: Zrinski d.d.
21. Zuckerman, Z. (2016). *Summa pedagogica: Inkluzivno obrazovanje učenika s razvojnim teškoćama*. Velika Gorica: Naklada Benedikta
22. Županić Benić, M. (2021). *Definitions and Beliefs about Creativity: Perspectives of Primary School Teachers, Students and Parents in Croatia*, *Sodobna pedagogika*, str. 160-172
23. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2015). *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*. Datum preuzimanja: 03.02.2022. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html
24. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2018). *Nacionalni kurikulum Republike Hrvatske za predškolski, osnovnoškolski i srednjoškolski odgoj i obrazovanje*. Datum preuzimanja: 19.01.2022. s <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/125>
25. Zakon o hrvatskom znakovnom jeziku i ostalim sustavima komunikacije gluhih i gluhoslijepih osoba u Republici Hrvatskoj (2015). Datum preuzimanja: 15.03.2022. s <https://www.zakon.hr/z/815/Zakon-o-hrvatskom-znakovnom-jeziku-i-ostalim-sustavima-komunikacije-gluhih-i-gluhoslijepih-osoba-u-Republici-Hrvatskoj>
26. Centar za odgoj i obrazovanje "Slava Raškaj". Datum preuzimanja: 15.03.2022. s <http://centar-sraskaj-zg.skole.hr/>
27. Centar za odgoj i obrazovanje "Vinko Bek". Datum preuzimanja: 15.03.2022. s <https://coovinkobek.hr/o-nama-sv>
28. Hrvatski savez za gluhoslijepih osoba "Dodir". Datum preuzimanja: 22.03.2022. s <https://dodir.hr/tko-smo/>
29. Poliklinika za rehabilitaciju slušanja i govora SUVAG. Datum preuzimanja: 15.03.2022. s <https://www.suvag.hr/>

10. PRILOZI

Prilog 1. Anketni upitnik

1. Spol: žensko / muško.
2. Koliko imate godina? _____
3. Radno iskustvo:
 - a) praksa na fakultetu ili školama vježbaonicama
 - b) pripravništvo – do 2 godine radnog iskustva
 - c) od 3. do 10. godina radnog iskustva
 - d) od 10. do 20. godina radnog iskustva
 - e) više od 20 godina radnog iskustva
4. Sredina u kojoj živim je: ruralna / urbana
5. U kojoj županiji živite? _____
6. Gdje ste završili studij?
 - a) Učiteljski fakultet Zagreb
 - b) Učiteljski fakultet Petrinja
 - c) Učiteljski fakultet Čakovec
 - d) Učiteljski fakultet Rijeka
 - e) Učiteljski fakultet Zadar
 - f) Učiteljski fakultet Gospić
 - g) Učiteljski fakultet Osijek
 - h) Filozofski fakultet Split
 - i) Fakultet Jurja Dobrile, Pula
 - j) ostalo _____

7. Završili ste:

- a) preddiplomski studij
- b) diplomski studij
- c) integrirani preddiplomski i diplomski studij
- d) ostalo _____

8. Jeste li kroz Vaše formalno obrazovanje imali kolegij vezan uz inkluzivnost? DA/NE

9. Jeste li se samoinicijativno obrazovali u umjetničkom području? DA/NE

10. Ako je odgovor na prethodno pitanje DA napišite gdje? U okviru kakvog usavršavanja?

11. Jeste li imali kakvo umjetničko obrazovanje izvan redovitog školovanja (glazbena škola, likovne radionice, folklorno društvo, edukacija o lutkama..)? DA/NE

12. Ukoliko je odgovor na prethodno pitanje DA navedite koje? _____

13. Koliko godina ste pohađali umjetničko obrazovanje? (Popunjavaju oni koji su prethodno pitanje odgovorili potvrdno)?

- a) 0-1 godine
- b) 2-5 godina
- c) 6-10 godina
- d) više od 10 godina

14. Koliko je učenika s teškoćama sluha u razredu?

- a) Niti jedan
- b) 1 učenik
- c) 2 učenika
- d) 3 učenika
- e) više od 3 učenika
- f) ostalo_____

15. Koliko je učenika s teškoćama vida u razredu?

- a) Niti jedan
- b) 1 učenik
- c) 2 učenika
- d) 3 učenika
- e) više od 3 učenika
- f) ostalo_____

16. Što mislite, kakvo je Vaše poznavanje umjetničkog područja s obzirom na prethodno obrazovanje?

- a) 1-nikakvo;
- b) 2-slabo;
- c) 3-dobro;
- d) 4-vrlo dobro;
- e) 5-izvrsno

Odgovori na navede tvrdnje su od 1 do 5 :

1 – ne slažem se

2 – uglavnom se ne slažem

3 – niti se slažem, niti se ne slažem

4 – uglavnom se slažem

5 – slažem se

17. Već na fakultetu sam detaljno upoznat/ta s pojmom inkluzije.

18. Smatram se dovoljno kompetentnim/kompetentnom za kreativan rad s učenicima s teškoćama sluha/vida.

19. Učiteljima je ponuđeno dovoljno radionica/edukacija koje bi ih potaknule da osvijeste važnost kreativnog pristupa u radu s djecom s oštećenjima vida i sluha i koje bi ih educirale na koji način to mogu ostvariti.

20. Pomoćnici u nastavi pružaju iznimnu pomoć i podršku u radu s učenicima s teškoćama sluha/vida.

21. Smatram da su škole dovoljno opremljene nastavnim pomagalicama za učenike s teškoćama sluha/vida.

22. Aktivno pripremam zanimljivu nastavu likovne kulture, kako bi potaknuo/la kreativnost učenika.

23. Smatram predmet likovnu kulturu važnim za učenikov kvalitetan rast i razvoj.

24. Primjećujem kreativnost u likovnim radovima učenika u razredu.

25. Potičem učeničku kreativnost u razredu, kao i razvoj mašte, doživljaja i vlastitog likovnog izražaja.

26. Upoznat/ta sam s osnovama hrvatske brajice (Brailleovog pisma).

27. Upoznat/ta sam s osnovama hrvatskog znakovnog jezika.

28. Upoznat/ta sam s metodama prilagodbe likovnih motiva učenicima s teškoćama sluha (od jednostavnih prema složenijim).

29. Upoznat/ta sam s kratkotrajnim aktivnostima za lakše praćenje zadatka učeniku s teškoćama sluha.
30. Upoznat/ta sam s igrama i vježbama za približavanje nevizualnih motiva učenicima s teškoćama sluha (*Pictionary, Vrećica iznenađenja*).
31. Upoznat/ta sam s nastavnim aktivnostima približavanja likovnog zadatka učenicima s teškoćama sluha, kada ga nisu u mogućnosti verbalno razumjeti. (upotreba drugih medija, opipa)
32. Upoznat/ta sam s nastavnim aktivnostima kojim približavam zvuk učenicima s teškoćama sluha (opipavanje zvučnika; točkanje / iscrtavanje ritma disanja, hodanja).
33. Upoznat/ta sam s metodama usvajanja boja za učenike s teškoćama vida (boje prema akromatskom spektru, prema namirnicama, prema mirisu).
34. Upoznat/ta sam s alternativnim likovnim tehnikama za učenike s teškoćama vida (papirnata kaša, pastel, kolaž).
35. Upoznat/ta sam s metodama i načinima približavanja prostora učeniku s teškoćama vida (kartonskom kutijom učeniku s teškoćama vida može se približiti pojam prostora koji ga okružuje).
36. Upoznat/ta sam sa šilom i pozitivnom folijom kao tehnikom crtanja za učenike s teškoćama vida.
37. Upoznat/ta sam sa suvremenom alternativom preciznijeg crtanja učeniku s teškoćama vida (magnetna ploča s točkama i crtama za izgradnju crteža).
38. Nastojim provoditi detaljnu analizu sata i opisivanje djela.
39. Često učenicima zadajem zahtjevnije likovne motive bez obzira na teškoće sluha/vida.
40. Prilagođavam likovnu tehniku učeniku s teškoćama sluha/vida.
41. Prilikom ocjenjivanja imam jednake kriterije prema svim učenicima bez obzira na teškoće sluha/vida.

Prilog 2. Slike

Slika 1. Dijagram presjeka ljudskog uha

Slika 2. Hrvatska znakovna abeceda – jednoručna i dvoručna

Slika 3. Dijagram presjeka ljudskog oka

Slika 4. Snellenova tablica

Slika 5. Brailleovo pismo

Slika 6. Struktura ispitanika po spolu

Prilog 3. Tablice

Tablica 5: Mjere središta i disperzije godina ispitanika

Tablica 6: Radno iskustvo ispitanika

Tablica 7: Struktura ispitanika po sredini u kojoj žive

Tablica 8: Raspodjela sudionika po fakultetima

Tablica 5: Odgovori ispitanika

Tablica 6: Rezultati deskriptivne analize upoznatosti nastavnika s metodama i nastavnim pomagalicama za učenike s poteškoćama sluha

Tablica 7: Rezultati deskriptivne analize upoznatosti nastavnika s metodama i nastavnim pomagalicama za učenike s poteškoćama vida

Tablica 8: Rezultati deskriptivne analize stavova učitelja prema likovnoj kulturi i kreativnosti

Tablica 9: Rezultati deskriptivne analize stavova učitelja o kreativnom radu i likovnoj kulturi za učenike s teškoćama sluha/vida

Izjava o izvornosti diplomskog rada.

Izjavljujem da je moj diplomski rad "Kreativni likovni pristup učenicima s teškoćama sluha i vida" izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istog nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

Tihana Ramljak