Socijalno-emocionalna obilježja učenika inkluzivnih razreda i primjena modela krugova prijatelja

Krampač-Grljušić, Aleksandra

Doctoral thesis / Disertacija

2015

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:448816

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-28**



Repository / Repozitorij:

Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository





Sveučilište u Zagrebu

EDUKACIJSKO-REHABILITACIJSKI FAKULTET

Aleksandra Krampač – Grljušić

SOCIJALNO-EMOCIONALNA OBILJEŽJA UČENIKA INKLUZIVNIH RAZREDA I PRIMJENA MODELA KRUGOVA PRIJATELJA

DOKTORSKI RAD

Zagreb, 2015.



University of Zagreb

FACULTY OF EDUCATION AND REHABILITATION SCIENCES

Aleksandra Krampač – Grljušić

SOCIAL – EMOTIONAL CHARACTERISTICS OF PUPILS IN INCLUSIVE CLASSES AND APPLICATION OF THE CIRCLE OF FRIENDS MODEL

DOCTORAL THESIS

Zagreb, 2015.

Sveučilište u Zagrebu

EDUKACIJSKO-REHABILITACIJSKI FAKULTET

Aleksandra Krampač – Grljušić

SOCIJALNO – EMOCIONALNA OBILJEŽJA UČENIKA INKLUZIVNIH RAZREDA I PRIMJENA MODELA KRUGOVA PRIJATELJA

DOKTORSKI RAD

Mentorice:
izv.prof.dr.sc.Anamarija Žic Ralić
prof.dr.sc.Ljiljana Igrić

Zagreb, 2015.

University of Zagreb

FACULTY OF EDUCATION AND REHABILITATION SCIENCES

Aleksandra Krampač – Grljušić

SOCIAL – EMOTIONAL CHARACTERISTICS OF PUPILS IN INCLUSIVE CLASSES AND APPLICATION OF THE CIRCLE OF FRIENDS MODEL

DOCTORAL THESIS

Supervisors:
Dr. Anamarija Žic-Ralić, Associate professor
Dr. Ljiljana Igrić, Full professor

Zagreb, 2015.

Zahvala

Svaki veliki san započinje u srcu. U srcu su sve naše želje, sve naše radosti, nastojanja, naša snaga, hrabrost i odlučnost da živimo svoje snove i slijedimo ih.

U srcu su dragi ljudi bez kojih ne možemo. Moji roditelji dali su mi najveći dar koji sam mogla dobiti: vjerovali su u mene. Nikad mi nisu govorili kako da živim, pokazivali su to svojim primjerom. Podržavali su me i voljeli kako to samo roditelji znaju. Od supruga i sina baštinila sam bezuvjetnu ljubav koja pokreće i u najtežim danima. Moja snaga došla je iz moje obitelji, ali su je razvijale i podržavale moje mentorice izv. prof. dr. sc. Anamarija Žic Ralić i prof. dr. sc. Ljiljana Igrić. Hvala im na savjetima, razgovorima i poticajima, a najviše što su željele da uspijem na svom putu.

Hvala svim dragim prijateljima i kolegama što su se odazvali kad je bilo potrebno.
Ovaj rad posvećujem svom bratu Zoranu Krampaču, velikom čovjeku i prijatelju, zamišljajući da se i njegov san ostvario. Znam koliko bi mu to značilo!

Na temelju članka 46. Statuta Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Fakultetsko vijeće Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta na 9. redovitoj sjednici održanoj dana 29. lipnja 2015. godine donijelo je odluku o imenovanju Povjerenstva za ocjenu doktorskog rada u sastavu:

1. Prof.dr.sc. Rea Fulgosi-Masnjak, redovita profesorica Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, predsjednica
2. Prof.dr.sc. Zrinjka Stančić, redovita profesorica Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, članica i
3. Prof.dr.sc. Dubravka Maleš, redovita profesorica Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, vanjska članica

Fakultetsko vijeće Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta prihvatilo je pozitivno izvješće Povjerenstva za ocjenu doktorskog rada Aleksandre Krampač-Grljušić pod naslovom „Socijalno-emocionalna obilježja učenika inkluzivnih razreda i primjena modela krugova prijatelja“ na 2. redovitoj sjednici održanoj dana 30. studenoga 2015. godine te imenovalo Povjerenstvo za obranu doktorskog rada u sastavu:

1. Prof.dr.sc. Rea Fulgosi-Masnjak, redovita profesorica Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, predsjednica
2. Prof.dr.sc. Zrinjka Stančić, redovita profesorica Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, članica i
3. Prof.dr.sc. Dubravka Maleš, redovita profesorica Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, vanjska članica

Doktorski rad uspješno je obranjen dana 23. prosinca 2015. godine na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu.

SAŽETAK

U radu su prikazana suvremena istraživanja u području edukacijske inkluzije učenika s teškoćama i njezin zakonodavni okvir te je objašnjen suvremeni model podrške edukacijskom uključivanju – osobno usmjereno planiranje s naglaskom na metodu Krugova prijatelja.

Cilj rada bio je istražiti učinke sudjelovanja u Krugovima prijatelja na socijalna i emocionalna obilježja tipičnih učenika i učenika s teškoćama unutar redovitog razrednog odjela. Praćeni su kvaliteta prijateljstva, brojnost socijalne mreže, razina empatije i samopoštovanje te učestalost i vrsta interakcija tijekom školskog odmora između djece s teškoćama i njihovih tipičnih vršnjaka. Sa svrhom ostvarivanja postavljenog cilja korištena je kombinacija kvantitativne i kvalitativne metodologije, a čime je ostvaren cjelovitiji pristup istraživanoj temi kroz uvažavanje mišljenja, doživljaja i očekivanja učenika u inkluzivnoj školi, njihovih vršnjaka, roditelja i učitelja. Podaci su prikupljani prije i nakon provedbe Krugova prijatelja te su se podaci učenika s teškoćama uspoređivali s podacima prikupljenim na tipičnim vršnjacima Utvrđeno je da se nakon provedbe Krugova prijatelja statistički značajno povećala kvaliteta prijateljstva, a povećao se i broj prijatelja kod učenika koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja u odnosu na njihove rezultate u inicijalnom mjerenju. Kvalitativni podaci također ukazuju na povećanje kvalitete prijateljstva i povećano druženje u slobodno vrijeme uz nedostatak inicijative za druženjem i određenu izoliranost učenika u središtu Krugova prijatelja. Prepoznato je da pripadnost manjinama ili prezaštitnički postupci roditelja mogu umanjiti pozitivne učinke Krugova prijatelja, što je poticaj za uvođenje dodatnih sadržaja u samu tehniku. Tipični vršnjaci su također ostvarili benefite kroz sudjelovanje u Krugovima prijatelja, prvenstveno radi razvoja empatičnih i prijateljskih odnosa s učenicima s teškoćama, a što su prepoznali i roditelji. Pokazalo se da su djevojčice više pomagački i prijateljski usmjerene prema učenicima u središtu Krugova prijatelja. Kvalitativni podaci nadalje ukazuju na potrebu za treningom socijalnih vještina te ukazuju da se učenik u središtu doživljavao ravnopravnijim i više su se percipirale njegova individualna obilježja neovisna o teškoćama nakon provedbe Krugova prijatelja. Očekivano, sudionici i učenici koji nisu sudjelovali u Krugovima prijatelja se nisu razlikovali u inicijalnom mjerenju, ali, iznenađujuće, niti u završnom, što se eventualno može pripisati proširenju učinaka Krugova prijatelja na cijelu zajednicu. Od praćenih prediktora, varijancu kvalitete prijateljstva izmjerene prije provedbe Krugova prijatelja značajno su objašnjavali empatija i samopoštovanje, čime je objašnjeno 43% varijance kriterija, dok su empatija i kvaliteta prijateljstva iz prvog mjerenja objasnili 61% varijance kvalitete prijateljstva u drugom mjerenju.

Ključne riječi: metoda krugova prijatelja, socio-emocionalna obilježja, učenici s teškoćama, vršnjaci, redovna škola, edukacijska inkluzija

ABSTRACT

The paper presents contemporary researches in the field of educational inclusion of students with disabilities and its legislative framework and view of modern support model of educational inclusion – person centered planning with an emphasis on the method of circle of friends.

The goal of this study was to examine the effects of participation in the circle of friends on social and emotional characteristics of typical students and students with disabilities within the regular class.

In this study were monitored variables quality of friendship, the size of social network, the level of empathy, self – esteem and the frequency and type of interaction during the recess between children with disabilities and their typical peers. It was used a combination of quantitative and qualitative methodology achieving a more comprehensive approach through the appreciation of the opinions, experiences and expectations of students in inclusive school, their peers, parents and teachers. Data were collected before and after the implementation of the circle of friends. Data of students with disabilities were compared with data of typical peers.

After the implementation of the circle of friends method there were significantly greater quality of friendship and greater number of friends (t=4,76, ss=29, p<0.01) of the students who participated in the circles of friends in relation to their results in the initial measurement. Qualitative data also indicated an increase in the quality of friendship and in socializing in free time with the lack of initiative for socializing and a certain isolation of students in the center of the circle of friends. It has been shown that belonging to minorities or overprotective parents may reduce the positive effects of the circle of friends and therefore is necessary to introduce additional facilities in technique itself. Typical peers are also achieved benefits through participation in the circles of friends and developed empathic and friendly relations with students with disabilities, and this was recognized by parents. Girls are more facilitative and friendly oriented towards students in the center of a circle of friends. Qualitative data indicate the need for social skills training. Data also shows that the student in the center of the circle of friends perceived himself more equitable and others were perceived more his individual characteristics independent of the difficulties after the implementation of the circle of friends. Participants and students who did not participate in the circles of friends did not differ in the initial measurement, but surprisingly, not even in the final. Such a finding may be possibly attributed to the effects of the expansion of the circle of friends to the entire community. Empathy and self – esteem are significant predictors of quality of friendship

measured before the implementation of the circle of friends and together explain 43% of the variance of criterion, while empathy and the quality of friendship from the first measurement together explain 61% of the variance of quality of friendship in the second measurement.

Key words: the circle of friends method, socio-emotional characteristics, students with difficulties, peers, regular schools, educational inclusion

SADRŽAJ

1. UVOD 1
1.1. Edukacijska inkluzija djece s teškoćama 1
1.2. Konvencija o pravima osoba s invaliditetom 8
1.3. Edukacijsko uključivanje učenika s teškoćama u Republici Hrvatskoj 10
1.4. Osobno usmjereno planiranje 15
1.4.1. Krugovi prijatelja 18
1.5. Odnos s vršnjacima 21
1.5.1. Prihvaćenost djece s teškoćama 22
1.5.2. Prijateljstvo 24
1.5.3. Empatija 28
1.5.4. Samopoštovanje 32

2. PROBLEM I CILJ ISTRAŽIVANJA 34

3. METODE ISTRAŽIVANJA 38
3.1. Uzorak u kvantitativnom dijelu istraživanja 38
3.2. Sudionici u kvalitativnom dijelu istraživanja 38
3.3. Mjerni instrumenti 42
3.3.1. Opis mjernih instrumenata 42
3.3.1.1. Upitnik kvalitete prijateljstva (Klarin, 2000) 42
3.3.1.3. Dijagram krugova prijatelja 43
3.3.1.4. Upitnik dječje empatije (Špelić i sur., 2009) 43
3.3.1.5. Rosenbergova skala samopoštovanja (Rosenberg, 1965) 44
3.3.2. Psihometrijske karakteristikemjernih instrumenata i normalitet distribucije 45
3.3.2.1. Upitnik kvalitete prijateljstva (hrvatska adaptacija Klarin, 2000) 45
3.3.2.2. Upitnik dječje empatije (Špelić i sur., 2009) 45
3.3.2.3. Rosenbergova skala samopoštovanja (Rosenberg, 1965) 46
3.4. Postupak provedbe istraživanja 46
3.4.1. Kvantitativni postupak istraživanja 46
3.4.2. Opis modela osobno usmjerenog planiranja: Krugovi prijatelja i postupka provedbe 47
3.4.3. Kvalitativni postupak istraživanja 52
3.4.3.2. Opservacija 56
3.4.3.3. Opis tijeka kvalitativne analize podataka 57
3.4.4. Etički aspekti istraživanja 60

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA 62
4.1. Kvantitativna obrada podataka 62
4.1.1. Razlike u kvaliteti prijateljstva, razini empatije i samopoštovanja prije i nakon sudjelovanja u modelu osobno usmjerenog planiranja „Krugovi prijatelja“ 63
4.1.2. Razlike u kvaliteti prijateljstva, brojnosti socijalne mreže, razini empatije i samopoštovanja s obzirom na sudjelovanje/nesudjelovanje u metodi Krugovi prijatelja (prije i nakon sudjelovanja u Krugovima prijatelja) 64
4.1.3. Doprinos spola, školskog uspjeha, brojnosti socijalne mreže, obrazovanja roditelja, zaposlenosti roditelja, materijalnih prilika, empatije i samopoštovanja objašnjenju kvalitete prijateljstva 65
4.2. Kvalitativna analiza podataka 70

4.3. Kvalitativna interpretacija nalaza istraživanja 85
4.3.1. Percepcija sudionika o kvaliteti prijateljstva, druženjima ili interakcijama, empatiji i samopoštovanju djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja 85
4.3.2. Očekivanja od provedbe Krugova prijatelja kao modela osobno usmjerenog planiranja iz perspektive učiteljica i učenika sudionika Krugova prijatelja, sudionika u središtu Krugova prijatelja i roditelja djece s teškoćama 112
4.3.3. Doprinos Krugova prijatelja kao modela osobno usmjerenog planiranja na kvalitetu prijateljstva, druženje, empatiju i samopoštovanje kod sudionika u središtu Krugova prijatelja iz perspektive učitelja, tipišnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja, samih sudionika u središtu Krugova prijatelja, njihovih roditelja i voditelja Krugova prijatelja 119
4.3.4. Doprinos Krugova prijatelja kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja iz perspektive učitelja, samih tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja, sudionika u središtu Krugova prijatelja i voditelja Krugova prijatelja 134
4.4. Opservacije 144
4.5. Evaluacija provedbe Krugova prijatelja 148

5. ODGOVORI NA ISTRAŽIVAČKA PITANJA 168
5.1. Odgovor na prvo istraživačko pitanje 168
5.2. Odgovor na drugo istraživačko pitanje 170
5.3. Odgovor na treće istraživačko pitanje 171
5.4. Odgovor na četvrto istraživačko pitanje 173

6. RASPRAVA 175

7. OGRANIČENJA ISTRAŽIVANJA I PROVEDBE KRUGOVA PRIJATELJA 192

8. ZAKLJUČAK 194

9. LITERATURA 198

10. PRILOZI 216

11. ŽIVOTOPIS 224

1. UVOD

1.1. Edukacijska inkluzija djece s teškoćama

Način na koji se teškoće poimaju, dijagnosticiraju i način na koji ih tretiraju znanost i društvo, odražava se na pretpostavke o društvenoj odgovornosti prema osobama s invaliditetom[1] kao skupini. Neke discipline i dalje tretiraju teškoće kao bolest ili osobni nedostatak, dok su druge usvojile shvaćanje teškoća kao društvenog i političkog stanja. Posljedično, politike, programi, tretmani i njega odražavaju pokušaje da se ovi stavovi uklope u razumijevanje poteškoća (Rioux, 1997). Poteškoća ili nemogućnost društveno je konstruirani fenomen koji se vremenom mijenja te njegov oblik ovisi isključivo o političkim vlastima i sredini u kojoj se osoba nalazi (Zaviršek, 2007).

U svijetu se nakon 1970-e godine događaju promjene koje značajno utječu na položaj osoba s invaliditetom u društvu. Javljaju se pokreti za izjednačavanje prilika temeljem koncepta ljudskih prava (Igrić, Kobetić i Lisak, 2008).

Kroz pokret invaliditeta u 70-im godinama prošlog stoljeća, osobe s invaliditetom se bore za svoja prava, a kao jedan od glavnih područja diskriminacije ističu **područje obrazovanja** (Barton, 2001). Odbacuje se pristup obrazovanju čiji je polažište vrsta i stupanj oštećenja, a naglašavaju se potrebe za promjenama u školskoj okolini i uvažavanje potreba svakog djeteta (Igrić i sur., 2008).U podlozi ovih promjena nalazi se prijelaz iz medicinskog u socijalni model pristupa invaliditetu. Medicinski model pristupa invaliditetu dihotomizira stanje organizma na normalno i patološko, a medicinska tiplogija postaje osnova za opis stanja, tretman i prognozu (Gleason, 1989; prema Igrić, 2004). Ovaj pristup je duboko ukorijenjen u području obrazovanja i kao takav utjecao je na formiranje dualnog sustava obrazovanja.

Redefiniranjem pristupa invaliditetu, kroz razvoj socijalnog modela, pažnja se usmjerava na fukcionalne sposobnosti osobe što obogaćuje znanje o osobi do tada stečeno kliničkim

[1] Osoba s invaliditetom je svaka osoba koja je zbog tjelesnog i/ili mentalnog oštećenja, privremenog ili trajnog, prošlog, sadašnjeg ili budućeg, urođenog ili stečenog pod utjecajem bilo kojeg uzroka, izgubila ili odstupa od očekivane tjelesne ili fiziološke strukture te je ograničenih ili nedostatnih sposobnosti za obavljanje određene aktivnosti na način i u opsegu koji se smatra uobičajenim za ljude u određenoj sredini. (Deklaracija o pravima osoba s invaliditetom,NN 47/05)

pristupom (Igrić, 2004). Odgovornost društva postaje ključna u kreiranju invaliditeta zbog postojanja različitih vrsta prepreka u društvu. Ograničenja nisu više u samim osobama, nego u okolini koja ograničava ove osobe, jer ne poznaje njihove sposobnosti (Igrić, 2004). Ovaj pristup osnažuje osobe, one postaju svjesne da krivnja nije u njima, negu na društvu. Ne moraju se one mijenjati, društvo je to koje se treba mijenjati (Shakespeare i Watson, 2002: 5).

Socijalni model osnova je za promjenu u pristupu obrazovanju, jer se značaj stavlja na ulogu odgoja, stimulaciju razvoja i naglašavanju potencijala svakog djeteta (Igrić, 2004). Inkluzivna edukacija, koja proizlazi iz socijalnog modela pristupa invaliditetu, predstavlja proces uključivanja sve djece u redoviti sustav školovanja na način koji svakom djetetu omogućuje potpuni razvoj potencijala (Ainscow, Booth i Dyson, 2004; Robinson, 2012; Ford, 2013).

Prema autorima Falvey, Givner i Kimm (1995) inkluzija je sustav vrijednosti i vjerovanja, znači 'biti dio nečega', 'biti obuhvaćen cjelinom. Značenje ovog pojma pomaže shvaćanju važnosti edukacijske inkluzije, odnosno prihvaćanja svakog djeteta i preuzimanja odgovornosti odgojno-obrazovnog sustava za poduzimanjem mjera s ciljem ostvarivanja neotuđivog prava na pripadanje zajednici i prava na obrazovanje za svakog djeteta. Integracija ne pretpostavlja promjene školskog sustava, nego samo dodatnu pripremu za učenike s teškoćama, dok inkluzija znači upravo promjene u školskom sustavu kako bi se zadovoljile individualne potrebe svakog djeteta, omogućio razvoj najačih strana svakog djeteta i kreiralo okružje koje ne diskriminira, nego slijedi koncept dječijih i ljudskih prava (Farell, 2000). Važno je naglasiti kako inkluzija nije događaj, nego proces koji je dugotrajan i zahtjeva: promjene u odnosima i načinima mišljenja, usmjerenost ka metodama poduke rada razrednog odjela prilagođujući okolinu, redefiniranje uloga učitelja i stručnjaka, osiguravanje profesionalne podrške učiteljima u obliku promjena u obrazovanju, promjene u sustavu školstva i osiguravanje stručnih službi potpore (Teodorović i Bratković, 2001).

U svijetu su brojni dokumenti značajno utjecali na podršku i razvoj edukacijske inkluzije, stvarajući okvir za njezino utemeljenje i opravdanost i time utjecali na promjene u edukacijskim zakonima i pravilnicima, te samoj provedbi. Najznačajniji dokumenti su: Standardna pravila o izjednačavanju mogućnosti za osobe s invaliditetom (UN, 1999), Salamanca proglas o inkluzivnoj edukaciji i Okvir za djelovanje (UNESCO, 1994), Deklaracija o ljudskim pravima (UN, 1948), Konvencija o pravima djeteta (UN, 1989),

Svjetska konferencija o obrazovanju za sve - 'Obrazovanje za sve' (UNESCO, 1990), Konvencija o pravima osoba s invaliditetom (UN, 2006).
Zakonodavni okvir važan je preduvjet eudkacijskom uključivanju, ali uz njega važno je informiranje i osnaživanje djece o njihovim pravima, senzibilizacija i osvještenost aktera odgojno-obrazovnog procesa o pravima djece i edukacija o potrebnim znanjima i inkluzivnom pristupu, osnaživanje učitelja u njihovom radu, informiranje i uključivanje roditelja.

Edukacijska inkluzija je kompleksan proces zasnovan na postavci da svi imamo jednaka prava i mogućnosti. Podrazumijeva pružanje jednakih prilika svima i maksimalnu fleksibilnost u zadovoljavanju specifičnih obrazovnih i širih društvenih potreba sve školske djece (Kiš-Glavaš, 2001). Na inkluziju značajno utječu obiteljski procesi, školski procesi, procesi zajednice i socijalni procesi. Utjecaji spomenutih čimbenika rezultat su interakcije među čimbenicima koji se mijenjaju tijekom školovanja djeteta (Hanson i sur, 2001). Koncept inkluzivne škole polazi od pretpostavke da sva djeca imaju pravo na školovanje u obližnjoj lokalnoj školi, da su svi učenici ravnopravni članovi školske zajednice, da svaki učenik ima posebne vrijednosti s kojima može pridonijeti svojoj školskoj zajednici. Sukladno tom konceptu svi su učenici različiti, ali svi imaju pravo na prijateljstvo i poštovanje. U širem smislu, inkluzivno obrazovanje se odnosi na praksu uključivanja svih učenika u redovite škole i razredne odjele gde je moguće odgovoriti na njihove individualne potrebe (Karagiannis, Stainback i Stainback, 2000). Argumenti za inkluzivnu edukaciju proizlaze iz etike, ljudskih prava (pravo na obrazovanje) i socijalne pravde i kao takvi nadilaze argumente proizašle iz pedagogije i empirijskih istraživanja o postignućima (Underwood, 2008).

Pokret edukacijske integracije i inkluzije u svijetu odrazio se i na obrazovanje u Hrvatskoj. Zakon o odgoju i osnovnom obrazovanju u SR Hrvatskoj iz 1980. godine regulira obrazovanje djece s teškoćama u integracijskim uvjetima, u redovitoj školi, s vršnjacima (Igrić, 2004). Već tada je u Hrvatskoj integracija definirana kao proces kreiranja uvjeta za djecu s teškoćama, koji će osigurati, svakom konkretnom djetetu, najmanje restriktivnu okolinu, ostvarujući tako niz alternativa na odgojno-obrazovnom kontinuumu protočnosti sustava pri čemu se prednost daje, kada god je to moguće, smještaju djece u redovite odgojno-obrazovne ustanove, uz kreiranje objektivnih i subjektivnih pretpostavki za njihovo prihvaćanje i obrazovanje (Stančić V., 1982: 14-15). U području edukacijsko- rehabilitacijske znanosti počinje niz istraživanja koja se bave stavovima i interakcijom između subjekata inkluzije (Cvitković, 2010).

Prvi znanstveno-istraživčki projekti iz područja edukacijske rehabilitacije nastali su 80-ih godina prošlog stoljeća. Bili su usmjereni na objektivne, subjektivne i organizacijske pretpostavke integracije koje je opisao već profesor Stančić, V. (1982) 1982. godine prošlog stoljeća. Objektivne pretpostavke podrazumijevaju prikladnost školskog prostora, opremeljenost didaktičkim materijalima i drugim sredstvima i pomagalima, školski okoliš, broj učenika u razrednom odjelu i izvore financiranja. Subjektivne pretpostavke integracije podrazumijevaju subjekte uključene u proces odgoja, obrazovanja i rehabilitacije (djeca s teškoćama, učitelji, stručnjaci, vršnjaci, roditelji) i postupke prepoznavanja, individualizacije u pristupu te stvaranja inkluzivnog školskog okružja. Organizacijske pretpostavke integracije podrazumijevaju organizaciju postupka prepoznavanja i praćenja djeteta i provođenja sustavne potpore djetetu i njegovoj obitelji, te školi. Rezultati ispitivanja objektivnih i subjektivnih pretpostavki za uključivanje djece s teškoćama u redovite škole u gradu Zagrebu ukazivali su na: važnost osiguravanja odgovarajućih uvjeta i sadržaje rada sa svim sudionicima integracije (učenicima s teškoćama, vršnjacima, učiteljima, roditlejima) (Kiš Glavaš, 1999), na evaluaciju socijalizacijskih i obrazovnih efekata odgoja, obrazovanja i rehabilitacije djece usporenog kognitivnog razvoja u redovitim školama.

Učenike s teškoćama kao subjekte u eduakcijskom uključivanju istraživali su Žic i Igrić (1998) ispitujući samoprocjenu odnosa s vršnjacima učenika usporenog kognitivnog razvoja, dok je Oberman-Babić (1987) provela je istraživanje stavova učenika s teškoćama prema uključivanju. Rezultati njihovih istraživanja ukazali su na statistički značajnu razliku između učenika s teškoćama i vršnjaka. Djeca s teškoćama su više izolirana, usamljena i izložena izrugivanju, ali postižu bolje rezultate od prosječnih učenika. Vršnjaci izražavaju neprihvaćanje učenika s teškoćama kroz odbijanje da s njima uče i sjede. Stavovi djece s teškoćama o uključivanju su nepovoljni. Rezultati istraživanja ukazuju na nepovoljne stavove tipičnih učenika prema učenicima s teškoćama, na lošiji sociometrijski položaj učenika s teškoćama u odnosu na položaj vršnjaka (Guralnick, 2001; Favazza i Odom, 1997; prema Igrić, Cvitković i Wagner Jakab, 2012).

Vršnjake kao važne subjekte za uspješno edukacijsko uključivanje istraživali su sljedeći autori: Pinoza Kukurin (1995) rezultatima je prikazala kako vršnjaci imaju visoko mišljenje o prihvaćenosti slijepih i slabovidnih učenika, dok je Kuzman (1985) dobila rezultate koje ukazuju kako su vršnjaci u redovitoj školskoj sredni spremni pružati pomoć u učenju i zaštiti

djecu s intelektuanim teškoćama. Istraživanja Oberman-Babić i Joković-Turalija (1996) ukazuje kako su stavovi prema uključivanju djece s teškoćama u redovite škole negativni, osim u slučaju učenika oštećena vida, dok niz autora navodi prednosti uključivanja djece s teškoćama za vršnjake kroz priliku za učenje i prihvaćanje različitosti (Sekušak Galešev i sur., 1996; Žic, 2000; Žic i Igrić, 2001; Žic Ralić, 2002).

U Hrvatskoj je provedeno niz istraživanja koja potvrđuju da je za sustavnu podršku edukacijskoj integraciji djece s teškoćama potrebna aktivna uloga i pozitivni stavovi učitelja (Levandovski i Radovančić, 1987; Kiš Glavaš, 1997, 1999, 2000; Kiš Glavaš, Nikolić i Igrić, 1997; Kiš Glavaš i Wagner Jakab, 2001; Igrić, Cvitković i Wagner Jakab, 2009, 2012; Sekušak Galešev, 2009) i njihova edukacija (Kiš-Glavaš, 1999; Stančić, Kiš-Glavaš i Igrić, 2001) te njihovo zadovoljstvo odabirom struke (Stančić i sur., 2001). Prva istraživanja ukazala su na nepovoljane stavove učitelja prema uključivanju djece s teškoćama (Levandovski i Radovančić, 1987) i nespremnost učitelja da sudjeluju u procesu integracije (Sekulić-Majurec, 1983; Kiš-Glavaš, 1999; Mavrin-Cavor i Levandovski, 1991), iako je autorica Stančić (1989) ispitujući stavove učitelja redovitih škola na području grada Osijeka pronašla pozitivne stavove prema integraciji učenika usporenog kognitivnog razvoja. Novija istraživanja ukazuju kako učitelji ne izražavaju negativne stavove prema uključivanju djece s teškoćama (Igrić i Kiš-Glavaš, 1998; Kiš-Glavaš, 1999, 2000; Kiš-Glavaš i Wagner Jakab, 2001), ali još uvijek imaju imaju pozitivnije stavove prema tipičnoj djeci u odnosu na djecu s teškoćama (Cvitković i Wagner Jakab, 2004). Isto tako, istraživanja ukazuju na potrebu sustavnog osvještavanja i dodatnog educiranja učitelja (Sekulić-Majurec, 1983; Stančić, 1989; Mavrin-Cavor i Levandovski, 1991; Igrić i Kiš-Glavaš, 1998; Stančić i sur., 2001; Ljubić i Kiš-Glavaš, 2003) te mijenjanje planova i programa obrazovanja budućih učitelja (Stančić, 2001). Provedena istraživanja o povezanosti kompetencija za učiteljsku ulogu, samopoštovanja, socijalne anksioznosti i lokusa kontrole kod učitelja s odnosom prema učenicima i pozitivnim stavovima prema integraciji upućuju na to da učitelji s niskom razinom kompetentnosti za učiteljsku ulogu i niskim samopoštovanjem imaju lošije odnose prema učenicima i nemaju pozitivne stavove prema integraciji (Igrić, Kiš-Glavaš i Sekušak-Galešev, 1999; Igrić i sur., 2001).

Istraživanja roditelja kao subjekata edukacijskog uključivanja prvenstveno su bila usmjerena na ispitivanje stavova roditelja tipičnih učenika o integraciji djece s teškoćama u redoviti odgojno-obrazovni sustav. Rezultati ukazuju na negativne stavove roditelja tipičnih učenika

o integraciji djece s teškoćama u redoviti odgojno-obrazovni sustav, a kao razlog se navode neiformiranost i predrasude (Stančić, 1982; Mavrin-Cavor i Levandovski, 1991; Oberman-Babić i Joković-Turalija, 1996). Na neutralnost stavova prema integraciji upućuje istraživanja autorice Fulgosi-Masnjak (1989) koja je propitivala stavove kod integracije djece s lakšim intelektulanim teškoćama. Roditelji djece s teškoćama pokazali su nepovoljan odnos prema integraciji vlastitog djeteta iz straha da ono neće biti prihvaćeno i da mu se neće pružiti dovoljna podrška (Teodorović, 1997). Pozitivne stavove prema integraciji nailazimo kod roditelja djece s oštećenjem vida (Oberman-Babić, Kobešćak i Knezović, 1992).

Istraživanja su također bila usmjerena na usporedbu roditelja tipične djece i roditelja djece s teškoćama u: zadovljstvu ponašanjem vlastitog djeteta i njegovom prihvaćanju, kompetentnosti za roditeljsku ulogu, socioekonomskom statusu, a rezultati ukazuju na statistički značajne razlike u stavovima, socijalnom porijeklu i osobnim strahovima, te prihvaćanju vlastitog djeteta koji su kod roditelja djece s teškoćama nepovoljniji (Wagner Jakab i Cvitković, 2006). Istraživanja pokazuju kako roditelji izriču nezadovoljstvo ponašanjem svog djeteta i smatraju da je ono nepovoljnije u odnosu na vršnjake (Wagner Jakab i Cvitković, 2006; Igrić i sur., 2009). Ostala istraživanja usmjeravaju se na važnost uključivanja roditelja kao aktivnih aktera u obrazovni proces (Igrić, 1999; Stančić i Ivančić, 2004) te kako je važno poticati suradnju roditelja i školskog osoblja: ravnatelja, učitelja, stručnih suradnika (Stančić i Ivančić, 2004). Također se naglašava važnost osnaživanja roditelja i razvoj njihovih komunikacijskih vještina (Kuipers i Igrić, 2001), Terapeutski rad s roditeljima djece s teškoćama, kao vrsta potpore, počeo se primjenjivati unazad dvadesetak godina u okviru djelatnosti Centra za inkluzivnu potporu IDEM[2],sa znanstveno evaluiranim pozitivnim učincima (Kraljević, 2011). Usmjereni ka praćenju načina života obitelji s djecom s teškoćama neka se istraživanja usmjeravaju na praćene najvažnijih područja života ovih obitelji kao što su:obilježja životne situacije obitelji osoba s invaliditetom, odnosi i podrška u obitelji, formalna podrška obitelji i procjena obitelji osoba s invaliditetom o reakcijama uže i šire društvene okoline (Leutar, Ogresta i Milić-Babić, 2008). Novija istraživanja također upućuju na još uvijek prisutno nezadovljstvo roditelja s pravovremenošću informacija i osiguravanjem podrške (Košiček i sur., 2009), na lošije zdravlje, financijske poteškoće i lošiju kvalitetu braka ovih obitelji (Milić Babić, 2010).

[2] http://www.idem.hr/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=29&Itemid=53

Rezultati istraživanja objektivnih pretpostavki nisu brojna kao ona istraživanja subjektivnih pretpostavki integracije, a jedno takvo sustavno istraživanja provedeno je već 1983. godine kada je Zovko (1983) prikazao kako, već tada, većina škola ima opće uvjete za edukacijsko uključivanje, iako navodi nedostatke uvjeta fizičke sigurnosti i mobilnosti učenika.

Hrvatska usvajanjem međunarodnih zakonskih okvira i prilagodbom vlastite legislative nastoji kroz strategije i planove unaprijediti objektivne, subjetivne i organizacijske predpostavke edukacijskog uključivanja. U Nacionalnom planu aktivnosti za prava i interese djece od 2006. – 2012. (Vlada Republike Hrvatske, 2006) posebno područje posvećuje se ostvarenju objektivnih pretpostavki, a kroz isiti plan uspjela je u prilagodbi škola uklanjanjem arhitektonskih barijera, ugradnjom lifotva, prilagodom unutrašnjeg prostora, osiguranjem potrebne opreme i postavljanjem standarda u izgradnji.

Edukacijsko uključivanje djece s teškoćama u redovni sustav odgoja i obrazovanja, predstavlja važan indikator kvalitete života ove skupine djece (Igrić i sur., 2008; Krampač-Grljušić, Lisak, Žic-Ralić, 2010) te povećava priliku da djeca s teškoćama steknu teorijska i praktična (društvena) znanja kao i njihovi vršnjaci (Bronson, Hauser-Cram i Warfield, 1995; Gustavsson, 2004). Unatoč pozitivnim promjenama, edukacijsko uključivanje donosi nove izazove kao što su: socijalna prihvaćenost djece s teškoćama u redovitoj školi, kompetentnost učitelja, suradnja svih čimbenika u cilju podrške djetetu i sl.

Inkluziji se posvećuje puno pažnje. Većina istraživanja posvećena je tome kako inkluzija djeluje na učenike s teškoćama, dok je vrlo malo istraživanja o efektima inkluzije na tipične učenike koji se školuju u inkluzivnim razrednim odjelima. Dostupna istraživanja upućuju na to da inkluzija ne šteti tipičnoj djeci, nego im koristi, jer mogu steći niz važnih dobitaka iz veza s učenicima s teškoćama (Staub i Peck, 1994-1995; Staub 2005): reduciranje straha od ljudskih razlika popraćeno povećanjem stupnja sigurnosti i svjesnosti; rast društvenih spoznaja, povećanu toleranciju; porast samopoštovanja; povećanja osobnih moralnih i etičkih principa manje predrasuda prema ljudima koje se ponašaju, djeluju ili izgledaju drugačije od njih samih (Peck, 1992; prema Staub i Peck, 1994-1995); stvaranje iskrenih prijateljstava između učenika sa i bez poteškoća (Amado, 1993; Strully i Strully, 1985; Voeltz i Brennan 1983; prema Staub i Peck, 1994-1995).

Nazočnost učenika s teškoćama u redovnitim razrednim odjelima ne utječe negativno na obrazovni uspjeh tipičnih učenika i ne razlikuju se po obrazovnom uspjehu učenika u razredinim odjelima u kojima nisu integrirani učenici s teškoćama (Tapask i Walther-Thomas, 1999; Affleck i sur., 1988; prema Hunt i sur., 1994). Integracija djece s teškoćama ima pozitivne implikacije na sve dionike odgojno-obrazovnog procesa.

Prijateljstvo s vršnjacima doprinosi kvaliteti života djeteta, pomaže djetetovom socijalnom razvoju, osigurava društvo, pruža osjećaj zajedništva i socijalne podrške. Bez prijatelja, dijete se može osjećati usamljeno i izolirano (Geisthardt, Brotherson i Cook, 2002; Saenz, 2003). Djeca s teškoćama češće se osjećaju odbačenima nego prihvaćenima od strane svojih vršnjaka, obično imaju manje prijatelja i manje se druže s vršnjacima. Unatoč tome, djeca s teškoćama nisu bez prijatelja (Vaughn, Elbaum i Boardman, 2001). Istraživanja podupiru tezu da djeci treba više izlaganja vršnjacima i socijalnih odnosa s vršnjacima (Geisthardt i sur., 2002; Saenz, 2003), jer jedna od najvažnijih funkcija prijateljstva jest učiniti da se ljudi osjećaju voljenima i sigurnima (Staub, 2005). Istraživači su dokumentirali slučajeve u kojima su iz značajnih i dugotrajnih prijateljstava između učenici s teškoćama i njihovih vršnjka profitirali i jedni i drugi (Staub, 2005).

Pozitivne promjene kod učenika s tekoćama i njihovih vršnjaka nisu rezultat slučajnog događanja, već su rezultat pripremljenosti učitelja i učenika za nova iskustva (Staub i sur., 1994; Hendrickson i sur., 1996; prema Špelić, Zuliani i Krizmanić, 2009).

1.2. Konvencija o pravima osoba s invaliditetom

Republika Hrvatska kao članica Ujedinjenih naroda i Vijeća Europe te potpisnica svih ključnih konvencija i standarda u području socijalne i ekonomske sigurnosti građana preuzela je obvezu zaštite i promicanja ljudskih prava osoba s invaliditetom, posebice u području izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom kako bi mogle ravnopravno sudjelovati u građanskim, političkim, ekonomskim, društvenim i kulturnim područjima života (Vlada Republike Hrvatske, 2011: 1). Svoje opredjeljenje za puno ostvarivanje svih temeljenih ljudskih prava osoba s invaliditetom Republika Hrvatska je potvrdila potpisivanjem[3] i ratificiranjem[4] Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (UN, 2006).

[3] 30. ožujka 2007. godine – u sjedištu Ujedinjenih naroda u New Yorku u ime Vlade Republike Hrvatske Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativni protokol uz Konvenciju o pravima osoba s

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom (UN, 2006) temeljni je sporazum UN – a o pravima osoba s invaliditetom i teži „promicanju punog uživanja ljudskih prava i temeljnih sloboda“ (UN, 2006: 7) osoba s invaliditetom. Usmjerava pažnju na prava osoba s invaliditetom koja su do tada bila sadržana u drugim dokumentima [5] . Promiče antidiskriminaciju, jednake prilike i aktivno uključivanje.

Ratificiranjem Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (UN, 2006) Hrvatska se složila[6] osigurati osobama s invaliditetom: uključenost u besplatno i obvezno redovito osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje [7] , razumnu prilagodbu individualnim potrebama [8] , potrebnu podršku za učinkovito obrazovanje u sklopu redovitog odgojno-obrazovnog sustava [9] , podršku vršnjaka [10] , osposobljavanje stručnjaka na svim razinama obrazovanja o invaliditetu, korištenju odgovarajućih načina, sredstava i oblika komunikacije, obrazovnih tehnika i materijala za potporu osobama s invaliditetom [11] , pružanje individualiziranih mjera potpore koje najviše pridonose akademskom i socijalnom razvoju u skladu s ciljem potpunog uključivanja[12]. Poteškoće su prisutne u pronalaženju odgovarajućih pristupa i principa. Stoga ne treba čuditi činjenica da je literatura usmjerena upravo na ta pitanja dok je zanemarena primjena novih pristupa i metoda rada i istraživanja njihovog utjecaja na odgojno-obrazovna postignuća djece s teškoćama i njihovih vršnjaka (Dyson i sur., 2004). Malo je istraživanja uspješnosti edukacijskog uključivanja učenika s teškoćama

invaliditetom, potpisala je potpredsjednica Vlade i ministrica obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti gospođa Jadranka Kosor (Ispravak Zakona o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom. Međunarodni ugovor br. 5, 13.8.2008)

[4] Hrvatski sabor je 1. lipnja 2007. donio Zakon o potvrđenju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativni protokol uz Konvenciju (Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom. Međunarodni ugovor br. 6, 13.6.2007.)

[5] Ti dokumenti uključuju Povelju Ujedinjenih naroda (1945.), Opću deklaraciju o ljudskim pravima (1948.), Međunarodni pakt o ljudskim pravima (1996.), Međunarodni pakt o građanskim i političkim pravima (1966., Hrvatska 12/10/92), Međunarodni pakt o gospodarskim, socijalnim i kulturnim pravima (1966., Hrvatska 12/10/92), Međunarodnu konvenciju o uklanjanju svih oblika rasne diskriminacije (1966., Hrvatska 12/10/92), Konvenciju o uklanjanju svih oblika diskriminacije žena (1979., Hrvatska 9/9/92), Konvenciju o profesionalnoj rehabilitaciji i zapošljavanju (osoba s invaliditetom) (1983.), Konvenciju protiv torture i drugih okrutnih, nečovječnih ili ponižavajućih postupaka ili kažnjavanja (1984., Hrvatska 12/10/92), Konvenciju o pravima djeteta (1989., Hrvatska 12/10/92), Međunarodnu konvenciju o zaštiti prava svih radnika migranata i članova njihovih obitelji (1990.), Svjetski program djelovanja za osobe s invaliditetom (1982.), Standardna pravila o izjednačavanju mogućnosti za osobe s invaliditetom (1993.), Salamanca okvir za djelovanje (1994.) i Dakarski okvir za djelovanje (2000.).

[6] Članak 24.2 Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (UN,2006)

[7] Članak 24.2 Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (UN,2006)

[8] Članak 24.2.cKonvencije o pravima osoba s invaliditetom (UN,2006)

[9] 24.2.d Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (UN,2006)

[10] Članci 26.1. Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (UN,2006)

[11] 26.2, 26.3. Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (UN,2006)

[12] 24.2.e Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (UN,2006)

provedenih u Europi. Dobiveni rezultati su kompleksni i kontardiktorni što se pripisuje nepostojanju jedinstvene metodologije (opservacije, video zapisi i polu-strukturirani intervjui, dok su u manjem dijelu zastupljeni upitnici (Dyson i sur., 2004; Špelić i sur., 2009).

Velik dio djece s teškoćama će kao odrasli ekonomski pridonijeti društvu. Škole trebaju pripremiti svu djecu za ove uloge, što je snažan razlog za obrazovanje djece s teškoćama zajedno s vršnjacima (DfEE, 1997; prema Rieser, 2006: 158). Kako bi inkluzivno obrazovanje bilo učinkovito, učitelji moraju prihvatiti socijalni model invaliditeta. Moraju analizirati rastući broj dobrih primjera prakse, ali i biti svjesni prepreka koje otežavaju inkluziju, poput fizičkih, komunikacijskih, društvenih, stavova, obrazovnih i institucijskih prepreka. U školskoj zajednici gdje su sva djeca uključena kao ravnopravni partneri, dobrobit osjećaju svi (Rieser, 2006). Na tragu navedenoga potrebne su promjene u vidu aktivnog uključivanja svih dionika odgojno-obrazovnog procesa. Posebnu pozornost treba posvetiti razvoju socijalnih kompetencija, podizanju razine empatije, samopoštovanja i prijateljstava unutar inkluzivnih škola jer će se jedino tako postići potpuno uključivanje ove marginalizirane skupine djece.

1.3. Edukacijsko uključivanje učenika s teškoćama u Republici Hrvatskoj

Odnos škole prema djeci i mladima s teškoćama se mijenja zajedno s razvojem društva i društvenih spoznaja. Evoluciji odnosa, značajno su pridonijeli humanističko-holistička gledišta u društvu, rezultati znanstvenih istraživanja, ratifikacija deklaracija, konvencija o pravima djeteta i osoba s invaliditetom, razvoj modela i programa školovanja te razina podrške usmjerena inkluziji učenika (Stančić i Ivančić, 2004). Inkluzivni rad je kombinacija vizije i predanosti, zakona i politike, inovacija i obnavljanja (Better education for all – A global report, Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO, 2009)) koji se odnosi na prepoznavanje i uklanjanje prisutnih prepreka, sudjelovanje i postignuće sve djece, posebice učenika koji su u riziku od isključivanja, marginalizacije i neuspjeha (Rodgers, 2008). Posebno važnu stratešku ulogu u osiguranju inkluzivne edukacije djece s teškoćama imaju: Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005.-2010. (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2005); Nacionalni plan aktivnosti za prava i interese djece od 2006. do 2012. (Vlada Republike Hrvatske, 2006); Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2007. do 2015. godine (Vlada Republike Hrvatske, 2007); Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN, 87/08, 86/09, 92/10 i 105/10) i Zakon o suzbijanju diskriminacije (2008).

U Republici Hrvatskoj učenici s teškoćama se školuju u redovitom školskom sustavu prema dva modela školovanja, potpunoj i djelomičnoj odgojno-obrazovnoj integraciji, na osnovi Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN, 87/08, 86/09, 92/10 i 105/10), Pravilnika o upisu djece u osnovnu školu (NN, 13/91) i Pravilnika o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN, 23/91), Pravilnik o sadržaju i obliku svjedodžbi i drugih javnih isprava te pedagoškoj dokumentaciji i evidenciji u školskim ustanovama (NN, 32/10), Pravilnika o broju učenika u redovitom i kombiniranom razrednom odjelu i odgojno-obrazovnoj skupini u osnovnoj školi (NN, 124/09, 73/10**),** Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi (Narodne novine, broj 112/10). Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN, 87/08, 86/09, 92/10 i 105/10) prihvaća da djeca s teškoćama trebaju „u potpunosti uživati sva ljudska prava i temeljne slobode ravnopravno s drugom djecom..“ (Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, Fakultativni protokol uz konvenciju) (UN, 2006: 7) i predložene niz mjera potpore koje će omogućiti kvalitetno inkluzivno školovanje dok su pribadajući pravilnici često diskriminirajući, nejasni i kontradiktorni.

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama (NN, 87/08, 86/09, 92/10 i 105/10) nalaže školama da učenicima osiguraju pravo na savjet i pomoć u rješavanju problema sukladno njihovom najboljem interesu, stvaraju uvjete za zdrav mentalni i fizički razvoj te socijalnu dobrobit učenika, sprječavaju neprihvatljive oblike ponašanja učenika, osiguraju uvjete za uspješnost svakog učenika u učenju, prate socijalne probleme i pojave kod učenika i poduzimaju mjere za otklanjanje njihovih uzroka i posljedica u suradnji s tijelima socijalne skrbi i drugim nadležnim tijelima i pružaju savjetodavni rad učenicima. *Nacionalni okvirni kurikulum* (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2010) predviđa da se u osnovnim i srednjim školama ostvaruju međupredmetne teme ili interdisciplinarni sadržaji koji se odnose na osobni i socijalni razvoj učenika, a čija uspješna realizacija dovodi do toga da učenici razviju: samopouzdanje i sigurnost u osobne sposobnosti i identitet, organizacijske sposobnosti za donošenje odluka, postavljanje ciljeva, rješavanje problema, planiranje i vođenje, vještine razvijanja dobrih odnosa s vršnjacima, razumijevanja položaja i mišljenja drugih učenika radi šire prihvaćenosti u društvu, suradničko učenje, rješavanje problema raspravom, razgovorom i dijalogom, sposobnost uviđanja posljedica svojih i tuđih stavova i postupaka, sposobnost prihvaćanja pravila suradničkih odnosa u skupini, solidarnosti, uljudnoga ponašanja, uzajamnoga pomaganja i prihvaćanja različitosti i dr. Za povećanje

kvalitete socijalne integracije učenika s teškoćama u odgojno-obrazovnom sustavu uz uvođenja međupredmetne teme osobni i socijalni razvoj značajno je i definiranje odgojno-obrazovnih načela. Tako se među načelima Nacionalnog okvirnog kurikuluma (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2010) nalaze **načelo jednakosti obrazovnih mogućnosti za sve** te **načelo uključenosti svih učenika u odgojno-obrazovni sustav** koje podrazumijeva uvažavanje odgojno-obrazovnih potreba svakoga djeteta, učenika i odrasle osobe, napose onih koji su izloženi marginalizaciji i isključenosti, **načelo samostalnosti škole** koje proširuje stupanj slobode i neovisnosti škole u osmišljavanju aktivnosti, programa te projekata za učenike, roditelje, učitelje i ostale školske djelatnike kao dio školskoga kurikuluma i stvaranja identiteta škole, te **načelo pedagoškog i školskog pluralizma** koje također proširuje stupanj slobode i neovisnosti škola u stvaranju različitosti u pedagoškomu i školskomu radu. Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (Vlada Republike Hrvatske, 2013) stavlja fokus na preobrazbu i trajno unapređivanje rada odgojno-obrazovnih ustanova kao nositelja odgojno-obrazovnih procesa i pokretača razvoja ljudskih potencijala te je vizija strategije usmjerena na stavljanje djeteta/učenika u središte procesa kojemu sustav odgoja i obrazovanja osigurava najbolje moguće uvjete i podršku za uspješno učenje i cjelovit osobni razvoj. U strategiji je jasno navedeno kako je svako dijete važno i da obrazovni sustav mora svakom djetetu osiguravati odgovarajuću podršku kako bi se postigla jednakost u pravu na obrazovanje i poticanje razvoja osobnih potencijala svakog djeteta. Posebice je istaknuto kako će odgojno-obrazovne ustanove biti organizacijski i prostorno prilagođene djeci/učenicima s teškoćama te da će se formirati nacionalna mreža potpore inkluzivnom obrazovanju kroz umrežavanje ustanova koje se bave inkluzivnim odgojem i obrazovanjem, transformiranjem određenog broja vrtića i škola u centre izvrsnosti u području inkluzivnog obrazovanja te uspostavljanjem funkcionalne mreže mobilnih stručnih timova (Vlada Republike Hrvatske, 2013). Pitanje je, međutim, do koje su mjere pozitivne zakonske odredbe uistinu implementirane u praksi.

Kada govorimo od djeci s teškoćama lako možemo ocijeniti naš odgojno-obrazovni sustav postavljajući pitanja „Koristimo li termin socijalnog modela „djeca s invaliditetom“ ili medicinski izraz „slijepi, gluhi učenici..“? Jesmo li se usredotočili na uklanjanje barijera ili na medicinsku intervenciju i rehabilitaciju? (prilagođeno prema Shakespeare i Watson, 2002).

U školama Republike Hrvatske je dominantan tradicionalan, medicinski model pristupa invaliditetu. Djeca s teškoćama se definiraju kroz vrstu i stupanj teškoća/bolesti ili

zdravstvena stanja koje zahtijeva medicinsku intervenciju kako bi se ono prilagodilo društvu. U nastavnom planu i programu za osnovnu školu (NN, 102/06) navedeno je da suvremena hrvatska škola omogućuje i potiče integraciju učenika s lakšim teškoćama u razvoju u redoviti školski sustav u ovisnosti o vrsti i stupnju teškoće, procjeni posebne odgojno-obrazovne podrške koju učenici s teškoćama trebaju, o uvjetima koje pruža škola i omogućuje lokalna zajednica (NN, 102/06:6724). Možemo li govoriti o suvremenoj školi ako u nju ne može biti uključeno svako dijete, ako se u nju uključuju kroz iznimku kategorije djeteta s lakšim teškoćama, ne pojašnjavajući što je to lakša teškoća, ako se potrebe djece s teškoćama lociraju unutar njih samih (vrsta i stupanj teškoća), pritom zanemarujući čimbenike koji se nalaze u socijalnom kontekstu. Ono što je zajedničko svim oblicima integracije je da polaze od pretpostavke da je potrebno uključivanje djece s teškoćama u redoviti školski sustav pri čemu škole, uglavnom, ostaju nepromjenjene. Naglasak se stavlja na prilagođavanje djece s teškoćama redovitim školama. Školski kurikulumi moraju biti re evaluirani i razvijeni kako bi odgovarao svoj djeci uz prilagodbe u edukacijskim programima, kako bi se u potpunosti primjenila filozofija inkluzivnog obrazovanja.

Prema navedenom Zakonu[13] učenici s posebnim potrebama su daroviti učenici i učenici s teškoćama. Djeca s teškoćama su: učenici s teškoćama u razvoju, učenici s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima, učenici s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima[14].
Dijete koje ima poteškoće u svladavanju gradiva te vrstu i stupanj teškoća utvrđenu Pravilnikom o upisu djece u osnovnu školu ovisno o vrsti i stupnju teškoća u razvoju i njihovim posljedicama (NN, 13/91) prepoznat je kao učenik s teškoćama i kandidat je za Individualni odgojno-obrazovni plan i odgovarajući oblik podrške koji će mu omogućiti prilagođeni oblik edukacije s ciljem lakšeg svladavanja gradiva. Naglasak nije na potrebama djeteta, nego na teškoćama (Rieser, 2006). Potrebe se lociraju unutar samog dijeteta zanemarujući čimbenike koji se nalaze u socijalnom kontekstu. Vrlo mala pažnja se posvećuje socijalnom razvoju dijeteta, njegovom aktivnom uključivanju i vršnjačkoj pomoći.

Planiranje u našem odgojno-obrazovnom sustavu je institucionalno. U njemu profesionalci definiraju i kontroliraju službe pomoći s obzirom na njihovu specijalnost, dostupnost i oblike

[13] Članak 62. Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN, 87/08, 86/09, 92/10 i 105/10)
[14] Članak 65. stavak 1. Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN, 87/08, 86/09, 92/10 i 105/10)

financiranja (Everson, 1996; prema Rasheed, Fore i Miller, 2006). Identificiraju se problemi i novi ciljevi se vrte oko tih problema (Mount i Zwernik, 1989; prema Rasheed i sur., 2006). Primarni su oni ciljevi (za tekuću godinu) koje za djecu s teškoćama postave njihovi učitelji. Sastanci tima se održavaju kada dođe do krizne situacije, ili postoji prijetnja da će doći do krizne situacije ili se krizna situacija već dogodila i treba procijeniti štetu (Kleinert i sur.,1993; prema Rasheed i sur., 2006).

Nacionalni okvirni kurikulum promiče odgoj i obrazovanje usmjeren na dijete. Podrazumijeva planiranje školskih kurikuluma iz kojih je vidljivo: prilagođivanje odgojno-obrazovnih i nastavnih oblika, metoda i sredstava rada pojedinačnim potrebama i sposobnostima učenika, kako bi se osigurao odgojno-obrazovni uspjeh svakoga pojedinca; odabir i primjenu odgojno-obrazovnih oblika, metoda i sredstava koji će poticajno djelovati na razvoj svih područja djetetove osobnosti; planiranje i pripremu školskoga i nastavnoga rada prema sposobnostima učenika, pripremajući različite sadržaje, različitu organizaciju i tempo nastave; prihvaćanje različitih stilova učenja djeteta, kao i razvojnih razlika između dječaka i djevojčica te između pojedinih učenika općenito; uvođenje primjerenih oblika i metoda poučavanja i učenja koji će omogućiti aktivno, samostalno učenje i praktičnu primjenu naučenoga; uporabu različitih relevantnih izvora znanja i nastavnih sredstava koji potiču sudjelovanje, promatranje, samostalno istraživanje, eksperimentiranje, otkrivanje, zaključivanje, znatiželju te učenje kako učiti; stvaranje ugodna odgojno-obrazovnoga, razrednoga i školskoga ozračja koje će poticati zanimanje i motivaciju djeteta za učenje te će mu pružiti osjećaj sigurnosti i međusobnoga poštivanja; prepoznavanje i praćenje djece s teškoćama u učenju i ponašanju; pružanje pomoći djeci s teškoćama i senzibiliziranje ostale djece za njihove potrebe, pružanje pomoći i suradnju.

Nužna pretpostavka u planiranju školskih kurikuluma za rad s djecom trajno je i kvalitetno profesionalno usavršavanje učitelja te suradnja među svim nositeljima odgojno-obrazovnoga procesa u radu s djecom: od nositelja odgojno obrazovne politike do osoblja u odgojno-obrazovnoj ustanovi, vanjskih stručnjaka i suradnika, međuresornih ustanova, obitelji, lokalne zajednice i udruga. U tu svrhu odgojno-obrazovna ustanova ima mnogostruke zadaće, osiguravajući učenicima potrebnu potporu u nastavnom procesu, ali i stvaranjem programa socijalne podrške, programa rada s roditeljima, programa osobnog i socijalnog razvoja, programa senzibilizacije sredine i programa prevencije koji osiguravaju sigurno i ugodno školsko okruženje.

Kako bi dobro postavljena idejna konstrukcija (iz NOK-a) o odgojno-obrazovnoj ustanovi koja postaje interaktivna zajednica koja uči i koja teži učenicima osigurati iskustvo uspješnosti i pripremu za svijet rada i život u odrasloj dobi, zaživjela potrebno je sustavno uklanjanje institucionalnih prepreka te organizacijske i programske promjene u školama sa svrhu sveobuhvatnijeg planiranja školskog kurikuluma.
Navedene vrijednosti i ciljevi trebaju biti povezani sa sadržajima temeljnoga obrazovanja i svakodnevnoga školskoga života.

Kurikulumski pristup usmjeren na razvoj kompetencija je u sukobu sa institunacionaliziranim planiranjem i medicinskim pristupom. Stoga umjesto razvijanja jedne po jedne kritike ili stvaranja alternativnih argumenata da bi se popunile praznine i kompenzirale neadekvatnosti edukacijskog uključivanja učenika s teškoćama u redoviti školski sustav potrebno je uklanjanje prepreka i brojne promjene u organizaciji škola i praksi kako bi od njih svi sudionici odgojno-obrazovnog procesa imali koristi. Na tragu toga od interesa je razmotriti mogućnosti osobnog usmjerenog planiranja, i to iz nekoliko razloga:

1. Osobno usmjereno planiranje pruža nove mogućnosti i vidi osobe s invaliditetom kao aktivne sudionike u procesu planiranja i evaluacije njima usmjerene podrške i usluga.
2. Primjenjivo je u različitim životnim dobima (od 3 do 93 godine).
3. Odnosi se na sva važna životna područja: obiteljski život, susjedstvo, aktivnosti slobodnog vremena, religijska uvjerenja, obrazovanje, socijalne kontakte i prijateljstva (Bratković i Rozman, 2006).

1.4. Osobno usmjereno planiranje

Osobno usmjereno planiranje razlikuje se od institucionalnog planiranja jer usvaja održive i kreativne pristupe koji su sistematični i strukturirani (Roberts, Becker i Seay, 1997; prema Rasheed i sur., 2006).

U osobno usmjerenom planiranju dolazi do bitnog odmaka od stručnjaka i sve većeg usmjeravanja prema samoj osobi, njezinim prijateljima i obitelji koji joj pružaju potporu. Dolazi do promjene uloge pasivnog primatelja pomoći kontrolirane od strane profesionalaca do aktivnog sudionika u izboru vlastitog puta u inkluziju (*Valuing People, 2005*; prema Jacobsen, 2005). Osobno usmjereno planiranje nije rehabilitacijsko sredstvo niti pedagoški program (Emrich, 2004; prema Alfirev, 2007), nego suvremeni model podrške/potpore i

usluga za osobe s invaliditetom (O'Brien, 2004) s ciljem poboljšanja kvalitete njihova života unutar zajednice u kojoj žive.

Stručnjaci su ustanovili da mnogi faktori utječu na socijalni pristup; zato se njihov fokus promijenio s ograničenja pojedinca na ograničenja okoline (Browder, Bambara i Belfiore, 1997). Kako Holburn (2002; prema Rasheed i sur., 2006) vrlo konkretno primjećuje, ciljevi osobno usmjerenog planiranja su smanjivanje socijalne izolacije i segregacije, stvaranje prijateljstava, povećanje prilika za sudjelovanje u željenim aktivnostima, razvoj kompetencije i dobivanje poštovanja (Rasheed i sur., 2006; 49).

U institucionalnom planiranju su primarni oni ciljevi koje za djecu s teškoćama postave njihovi učitelji. Ciljevi koje postave djeca s teškoćama i njihove obitelji postaju sekundarni u odnosu na one koje postave učitelji, savjetnici, psiholozi i drugi stručnjaci koji sudjeluju u izradi individualnog odgojno-obrazovnog programa. Ograničeno sudjelovanje djece s teškoćama i njihovih obitelji vidljivo je u činjenici da oni često nisu prisutni na sastancima na kojima se oblikuje njihov odgojno-obrazovni plan, a ako i budu prisutni, vrlo malo sudjeluju na sastanku (Whitney – Thomas i sur., 1998; prema Rasheed i sur., 2006), očigledno pod dojmom ovog iskustva, i pristaju na sve predloženo od strane stručnjaka. Ti sastanci za njih mogu biti i pomalo zastrašujući zbog svih formalnosti, zakonskih odredbi i same prisutnosti stručnjaka s različitim titulama. U uobičajenom institucionalnom planiranju, profesionalci definiraju i kontroliraju službe pomoći s obzirom na njihovu specijalnost, dostupnost i oblike financiranja (Everson, 1996; prema Rasheed i sur., 2006). Hagner, Helm i Butterworth (1996; prema Rasheed i sur., 2006) navode kako uobičajeni sastanci institucionalnog planiranja ne pospješuju dovoljno vezu između formalnih i neformalnih aktera, niti daju prednost djeci s teškoćama i njihovim roditeljima prilikom uključivanja u sam proces. U tom tradicionalnom modelu, identificiraju se problemi i novi ciljevi se vrte oko tih problema (Mount i Zwernik, 1989; prema Rasheed i sur., 2006) ili se pokušavaju utvrditi ciljevi koji su već dio nekog postojećeg programa kako bi se dijete smjestilo u nekakav program iako ono možda uopće ne treba taj program. Suprotno tome, sastanci osobno usmjerenog planiranja fokusiraju se na snagama i sposobnostima djeteta s teškoćama i njegovog sustava podrške, a ne na nemogućnostima (Heller i sur., 2000; Flannery i sur., 2001; prema Rasheed i sur., 2006). Osobno usmjereno planiranje okuplja najznačajnije ljude u životu djeteta s teškoćama da zajedno s njim isplaniraju životni stil koji će biti baziran na interesima djeteta, njenim sposobnostima i sklonostima (Keyes i Owns – Johnson, 2003; Mount, 1992; prema Rasheed i

sur., 2006). Sudjelovanje je dobrovoljno, zahtijeva dugoročnu uključenost osobe, a članovi grupe su raznoliki (Holburn, Jacobson i Vietze, 2000). Na sastanku, glavnu ulogu nemaju pofesionalci niti se koriste stručni termini; identificiraju se snage i kapaciteti osobe i to se koristi u kreiranju individualnog odgojno-obrazovnog programa (Holburn i sur., 2000; Callicott, 2003).

Osobno usmjereno planiranje je često izazov postojećim sustavima (odgojno-obrazovnom, zdravstvenom, sustavu socijalne skrbi) i značajno se razlikuje od institucionalnog planiranja (Tablica 1) koje se provodi i u našem odgojno obrazovnom sustavu (Carr, 1992-1993; Doose, 2004; prema Alfirev, 2007).

Tablica 1. Institucionalno i osobno usmjereno planiranje (Carr, 1992-1993; Doose, 2004; prema Alfirev, 2007)

Institucionalno planiranje	**Osobno usmjereno planiranje**
• orijentacija na teškoću • isticanje nedostataka i potreba • cilj: reduciranje negativnog adaptivnog ponašanja • planiranje je ovisno o profesionalnom mišljenju, standardiziranim testovima i procjenama • koriste se pisani dokumenti • osoba se gleda u kontekstu raspoloživih resursa i postojećih kapaciteta za osobe s invaliditetom • distanciranje od stručnjaka isticanjem razlika • zakonski uređeni postupci, prvenstveno usmjereni prema financijskim nositeljima • osoba je djelomično sudionik planiranja • cilj: jačanje i gradnja institucija korištenjem ponude postojećih kapaciteta	• orijentacija na osobu • isticanje sposobnosti i snaga • cilj: poboljšanje kvalitete življenja • planiranje ovisi o osobi, obitelji, prijateljima, stručnjacima; pruža dovoljno vremena za upoznavanje osobe i zajedničkog donošenja dobrog plana • koriste se priče iz života od strane onih koji osobu dobro poznaju • osoba se gleda u kontekstu svog okruženja • postoji povezanost između osobe i stručnjaka • postupci nisu propisani, usmjereni prema osobi • osoba upravlja planom i aktivnostima • cilj: jačanje i ostvarivanje planiranih ciljeva korištenjem osobnih kapaciteta

Ovakav pristup predstavlja zaokret za 180 stupnjeva u procesu planiranja, te je nazvan „antiteza“ tradicionalnim metodama planiranja (Holburn i sur., 2000). Neki od modela osobno

usmjerenog planiranja su: Planiranje životnog stila[15], Osobno planiranje životnog stila[16], Planiranje osobne budućnosti[17], Individualni dizajn usluga[18], MAPS[19], PATH[20], PATHS[21], Krugovi prijatelja[22].

Upravo ovakav način planiranja pruža nove mogućnosti u radu s učenicima s teškoćama.
Trenutačno je vrlo malo objavljenih istraživanja koji uključuju praksu osobnog usmjerenog planiranja (Reid, Everson i Green, 1999; prema Everson i Zhang, 2000). Sve što je objavljeno gotovo isključivo je usmjereno na praksu, prednosti i ishode povezane s osobnim planiranjem. Međutim, minimalni istraživački napori usmjereni su prema istraživanju karakteristika, inhibitora i podrški koje vode do uspješnog ishoda uslijed osobnog usmjerenog planiranja (Whitney-Thomas i sur.,1998; prema Everson i Zhang, 2000).

1.4.1. Krugovi prijatelja

Stvaranje prijateljstava između učenika s teškoćama i njihovih tipičnih vršnjaka smatra se važnim ishodom edukacijskog uključivanja (Haring i Breen, 1992; prema Miller i sur., 2003). Jedan od način na koji škole potiču prijateljstva između učenika s teškoćama i tipičnih učenika su *Krugovi prijatelja* (Hunt i sur., 1994; Miller i sur., 2003).
Krugovi prijatelja (Forest i Lusthaus, 1989; Pearpoint, Forest i O'Brien, 1996; prema Halvorsen i sur., 2005) suvremeni su model podrške/potpore osmišljen kako bi se opisala vršnjačka uključenost u mrežu podrške i prijateljstava za određenog učenika. To je konkretan i praktičan model podrške koji teži i ima ishodište u ostvarenju slijedećih vrijednosti: a) sve osobe moraju biti jednako vrjednovane; b) svima moraju biti osigurane jednake prilike/mogućnosti; c) svatko mora biti promatran kao jedinstvena individua kojoj je omogućeno učiti od ljudima i o ljudima različitih karaktera (Stainbeck i Stainbeck, 1992; prema Whitaker i sur., 1998).

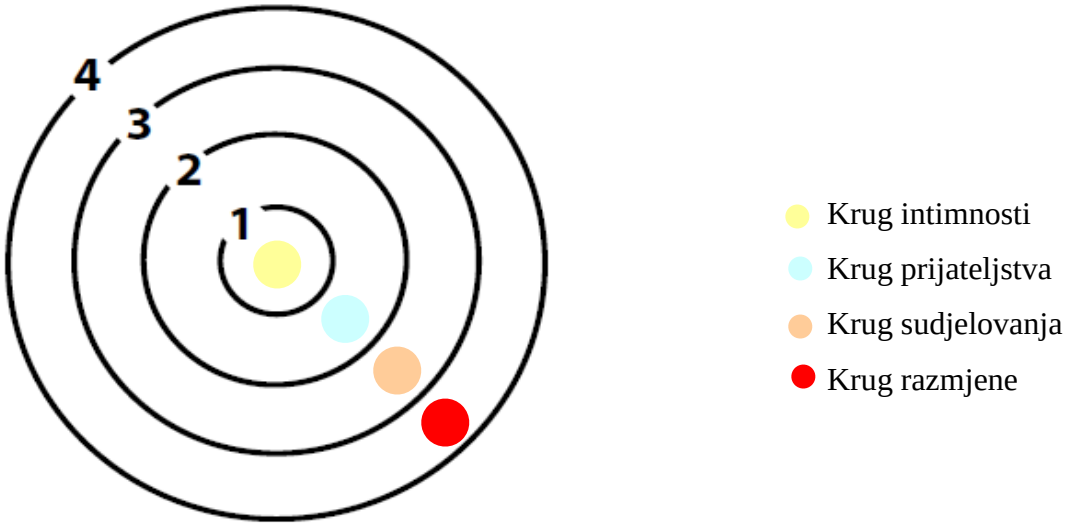
[15] Lifestile planning (Rasheed i sur., 2006)
[16] Essential Lifestyle Planning (Smull i Burke – Harrison, 1992; prema Robertson i sur., 2007)
[17] Personal Futures Planning (Mount i Zwernik, 1988; prema Robertson i sur., 2007)
[18] Individual Service Design (Sanderson i sur., 1997; prema Robertson i sur., 2007)
[19] McGill Action Planning System (Vandercook i sur., 1989; prema Robertson i sur., 2007)
[20] PATH – Planning Alternative Tomorrows with Hope (Pearpoint i sur., 1992)
[21] PATHS – Promoting Alternative Thinking Strategies (Greenberg, i Kusche, 1996)
[22] Snow, J. (1992). *What's really worth doing and how to do it: A book for people who love someone labeled disabled (Possibly yourself).* Toronto: Inclusion Press.

Idealni Krugovi prijatelja opisani su kao neformalni, fleksibilni i otvoreni (Perske i Perske, 1988; prema Miller i sur., 2003). Krugovi prijatelja stavljaju naglasak na jake strane pojedinca, a njegove teškoće stavljaju u drugi plan. Premještaju pojedinca u zajednicu i organiziraju socijalnu podršku s ciljem ostvarivanja vizija osobe u stvarnosti. Prema ovom stilu planiranja posebni talenti pojedinca pridonose njegovom položaju u zajednici.

Svrha Krugova prijatelja jest prije svega u zapažanju, a tek onda u izgradnji mreže odnosa. Odnosi se temelje na obvezivanju sudionika na zajedničku izgradnju budućnosti (Pearpoint, Forest i Snow, 1992). Pomoću Krugova prijatelja sudionici shvaćaju kako se razvijaju odnosi i prijateljstva, prepoznaju vrijednosti odnosa i njihov utjecaj na učenike/učenice koji nisu povezani i vode k zajedničkom stvaranju Krugova prijatelja za učenika/učenicu iz razrednog odjela koji trebaju odnose/prijateljstva s drugima. Krugovi prijatelja, u čijem je središtu pozornosti dijete za koje se planiranje provodi, sastaju se redovito radi osmišljavanja načina za uključivanje učenika/učenice u aktivnosti, organizacije, klubove, tečajeve i druge okvire kako bi se stvorili uvjeti za susrete s drugom djecom i njihovo povezivanje. Tim Krugova prijatelja pronalazi načine da provedu više vremena s učenikom/učenicom s teškoćama u aktivnostima koje su od zajedničkog interesa i/ili služe kao poveznica za njihovu ravnopravnost u novim aktivnostima gdje mogu biti stvorena nova poznanstva.

Proces Krugova prijatelja počinje analiziranjem socijalnih uspjeha djeteta s teškoćama. Time dobivamo sliku djetetovog društvena života (tko se u njemu nalazi). Ovo može biti iznimno korisno jer nam postaje jasno tko bi mogao biti uključen u proces.

Slika života učenika prikazana je pomoću četiri koncentrična kruga (Slika 1) pri čemu je učenik s teškoćama smješten točno u sredini krugova. Svaki od četiriju krugova koji ga okružuju prikazuju prirodu ili bliskost odnosa s učenikom koji je u središtu. Prvi krug, najbliži središtu, nazvan je Krug intimnosti (povjerenja, bliskosti). Drugi krug je Krug prijateljstva, treći Krug sudjelovanja (suradnika) i vanjski krug Krug razmjene.



Slika 1. Krugovi prijatelja

Krugovi prijatelja postaju sve popularniji oblik posredovanja u pružanju podrške osobama s invaliditetom koji trebaju pomoć u postizanju svojih težnji i ciljeva. Nitko ne razvija socijalne kompetencije ili uči socijalne vještine izolirano i ništa ne može prevladati negativne relacijske sheme bolje nego pozitivna vršnjačka interakcija (Hartshorne, 2003). Istraživanja Fredericksona i Turnera (2003; Hartshorne, 2003) potvrđuju da Krugovi prijatelja imaju pozitivan utjecaj na socijalnu prihvaćenost učenika, a mali utjecaj na samopercepciju učenika i percepciju učitelja o ponašanju učenika, Krugovi prijatelja nekog učenika mogu pridonijeti razvoju socijalnih kompetencija:

a) pomoću učenja ponašanja koji će učenik/učenica s teškoćama moći prihvatiti i pozitivno reagirati

b) obavijestiti druge da su oni prijatelji učenika/učenice i da on/ona ima puno pozitivnih kvaliteta.

Krugovi prijatelja nisu izričito usmjereni na uspostavljanje prijateljstava između učenika s teškoćama i članova skupine. Unatoč tome, oni doprinose kvaliteti i kvantiteti kontakata između učenika s teškoćama i šire skupine vršnjaka (izvan kruga). Doprinose smanjenju potreba i zahtjeva učenika s teškoćama za podrškom i pomoći odraslih (Whitaker i sur., 1998). Isto tako, vršnjaci imaju korist od sudjelovanja u Krugovima prijatelja. Svoje sudjelovanje opisuju kao iskustvo preobrazbe, veće prihvaćanje drugih, veći stupnj empatije prema učenicima s teškoćama što dovodi do pravednih postupaka. Vršnjaci uviđaju važnost uloge koju učenici s teškoćama imaju u njihovim životima i shvaćaju da oni igraju značajnu

ulogu u životima učenika s teškoćama (Calabrese i sur., 2008). Roditelji djece s teškoćama uočavaju promjene u odnosima njihove djece s vršnjacima. Djelovanje vršnjaka je korisno za učenike s teškoćama, ali jednako tako za njih same. Roditelji smatraju da Krugovi prijatelja poboljšavaju kvaliteta života njihove djece (Calabrese i sur., 2008).

Whitaker i sur. (1998) navode kako je njihova evaluacija Krugova prijatelja bila prevladavajuće pozitivna. Utvrđene su značajne koristi te je cjelokupno osoblje škole ocijenilo krugove kao vrijedne i jako korisne. Članovi krugova su također imali koristi te su bili ponosni i zadovoljni u procesu pružanja pomoći i razvoja interpersonalnih vještina. Rezultati istraživanja (Jacques, Wilton i Townsend, 1998) potvrđuju korist od suradničkog učenja za unaprijeđenje socijalnog prihvaćanja djece s teškoćama.

1.5. Odnos s vršnjacima

Uz roditelje i nastavnike, odnosi s vršnjacima u djetinjstvu igraju veliku ulogu u razvoju socijalne kompetencije i zadovoljstvu sa životom. Iskustva koja dijete stječe u odnosu s vršnjacima, razlikuju se od iskustva koja stječe u interakciji s roditeljima (Sullivan, 1953; prema Klarin, 2000). Dijete većinu slobodnog vremena provodi s vršnjacima. U vršnjačkoj skupini zadovoljava potrebu za intimnošću, formira sliku o sebi, stječe socijalne vještine, uči pomagati, dijeliti i surađivati (Klarin, 2006). Ulogu vršnjaka u djetinjstvu i ranoj adolescenciji naglašavaju brojni autori. Hartup (1984; prema Klarin, 2000) naglašava važnost vršnjaka u srednjem djetinjstvu navodeći da je to vrijeme kvalitativnih i kvantitativnih promjena u interakciji dijete-dijete, ali i vrijeme kada vršnjaci u djetetovom životu zauzimaju ključno mjesto. Kako dijete provodi sve više vremena s vršnjacima od velikog je značaja da bude prihvaćeno od strane skupine (Asher i Parker, 1989). Mogu se zabilježiti jasne razlike između prihvaćene i neprihvaćene djece i taj je status djeteta relativno stabilan u funkciji vremena (Newcomb i Bukowski, 1984; Parker i sur., 1997; prema Klarin, 2000).

Vršnjački odnosi važni su za razvoj djeteta i njegovo blagostanje. Prijateljstvo i iskustvo u vršnjačkoj skupini djetetu pruža mogućnosti za učenje i stjecanje iskustava koja se razlikuju od iskustava i socijalnih odnosa koji vladaju u obiteljskom okružju (Klarin, 2006).

Kvaliteta i kvantiteta prijateljstava utječu na sliku o sebi, samopercepciju, socijalni status i socijalni uspjeh. Uz to, roditeljska percepcija prijateljstava djeteta utječe na njegovu percepciju svoga prijateljstva, kao i na percepciju sebe (Saenz, 2003).

1.5.1. Prihvaćenost djece s teškoćama

Istraživanja (Odom i sur., 2006) upućuju da se u procesu integracije javljaju problemi i kada su osigurane njezine sljedeće prepostavke (organizacijske, objektivne, subjektivne), a to su: neprihvaćanje učenika s teškoćama od strane vršnjaka, manji broj prijatelja među tipičnim vršnjacioma, znatno lošija kvaliteta prijateljstava u odnosu na tipične učenike.

Prihvaćenost među vršnjacima definira se kao relacijski status djeteta unutar grupe vršnjaka, kojeg određuje stupanj u kojem se dijete sviđa ili ne sviđa članovima skupine (Bukowski i Hoza, 1989; Ladd 1999; prema Žic Ralić, 2009).
Prihvaćenost ili neprihvaćenost djece s teškoćama među vršnjacima djelomično je uvjetovana vrstom teškoća (Odom i sur., 2006) i njihovom vještinom rješavanja socijalnih problema (Asher i Renshaw, 1981; Burks i sur. 1999; Dodge i Price, 1994; Mayeux i Cillessen, 2003; prema Žic Ralić, 2009). Utvrđeno je da su djeca s fizičkim i govornim teškoćama socijalno prihvaćena, a djeca s razvojnim teškoćama (zastojima, kašnjenjima) odbačena od strane vršnjaka u ranoj dobi (Odom i sur., 2006). Čini se da se odbijanje od strane vršnjaka u ranoj dobi zadržava tijekom školovanja i rezultira siromašnim ishodima čak i u odrasloj dobi. Utvrđeno je da interpretacija i reakcija djece u nekoj socijalnoj situaciji utječe na to kako ih vršnjaci percipiraju. Mnoga slabo prihvaćena djeca imaju prijatelje dok sva dobro prihvaćena djeca nemaju prijatelje (Parker i Asher 1993; Vandell i Hembree, 1994; Žic Ralić, 2009).

Djeca koja imaju slabu prihvaćenost među vršnjacima u svojim prijateljstvima pokazuju nižu razinu brižnosti, podrške i zainteresiranosti; kao i nižu razinu u rješavanja konflikata (razumijevanje, nerazumijevanje), pomoći i vođenja (razina u kojoj će prijatelj pomoći drugom oko izvršavanja nekih zadataka) u odnosu na djecu čija je prihvaćenost prosječna ili visoka (Parker i Asher, 1993).

S obzirom na to da je prikladnost ponašanja (Asher, 1983; Guralnick, 1990; prema Žic Ralić, 2009) glavna komponenta socijalno kompetentnog ponašanja, ona je i ključ socijalne prihvaćenosti među vršnjacima. Ograničeno iskustvo s vršnjacima utječe na brojne procese vezane za socijalne kompetencije (Guralnick, 1999; prema Wendelborg i Kvello, 2010), što nadalje rezultira ograničenim prilikama za razvijanje kompetencija i dobivanja podrške od strane vršnjaka.

Dosadašnja istraživanja upozoravaju na sljedeće značajke socijalne kompetencije djece s teškoćama u razvoju u odnosu prema vršnjacima:

1) Većina djece s teškoćama ima poteškoća vezanih za sudjelovanje u skupnoj igri i 65 % vremena provode samo u igri (Guralnick i Groom, 1985, 1987; Guralnick i Weinhouse, 1984; Guralnick, 1990; prema Žic Ralić, 2009).

2) 90% učenika s teškoćama koja polaze redovite škole druži se s prijateljima izvan škole najmanje povremeno, dok 10% učenika nikada ne posjećuje prijatelje izvan škole, niti sudjeluju u socijalnim aktivnostima svojih vršnjaka. Gotovo jedna trećina učenika s teškoćama rijetko (manje od jednom mjesečno) ili nikada nije primila telefonski poziv od prijatelja (Wagner i sur., 2002). Velik broj djece s teškoćama ne polazi redovite škole sa svojim vršnjacima i ne dobiva podršku koju treba.

3) Postoji nedostatak specifičnog socijalnog ponašanja, kao što je uloga vođe među vršnjacima, koje je povezano sa socijalnom kompetencijom u odnosu s vršnjacima (Guralnick i Groom, 1985, 1987; Guralnick, 1990; prema Žic Ralić, 2009).

3) Djeca s teškoćama imaju vrlo malo kontakta s vršnjacima izvan školskog okruženja (Geisthardt i sur., 2002)

4) Djeci s teškoćama je teško uspostaviti uzajamno prijateljstvo u odnosu na vršnjake (Buysse, Goldman i Skinner, 2002; prema Saenz, 2003).

5) Agresivno ponašanje i slabo razvijene socijalne ili komunikacijske vještine faktori su koji pridonose odbijanju od strane vršnjaka (Doll, 1993; prema Yu, Zhang i Yan, 2005). Relativna odsutnost ovih važnih procesa povezana je sa socijalnom komunikacijom i s nesposobnošću djece s teškoćama da efikasno riješe konflikt (Guralnick 1990; prema Žic Ralić, 2009).

6) Učenici s teškoćama su više socijalno izolirani (Stanovich i sur., 1998; prema Meadan i Monda-Amaya, 2008) i manje prihvaćeni od strane svojih vršnjaka (Conderman, 1995; Sale i Carey, 1995; prema Meadan i Monda-Amaya, 2008). Taj nizak status ostaje stabilan tijekom vremena (Kuhne i Wiener, 2000; prema Meadan i Monda-Amaya, 2008).

Istraživanja pokazuju da su djeca s većim teškoćama bolje prihvaćena nego djeca s lakšim i manje uočljivim teškoćama. Težina teškoća ima indirektan utjecaj na opaženo socijalno prihvaćanje i vršnjačku intimnost, jer utječe na obrazovnu organizaciju, pri čemu se predviđa sudjelovanje u vrijeme podučavanja. Socijalno sudjelovanje za vrijeme podučavanja ima direktan utjecaj na opaženu socijalnu prihvaćenost i intimnost u vršnjačkim odnosima (Wendelborg i Kvello, 2010). Ograničenja u sudjelovanju u aktivnostima u redovitoj školi,

kao i isključenje iz tih aktivnosti, mogu imati utjecaj na aktivnosti i sudjelovanje za vrijeme podučavanja jer često dolazi do značajnog preklapanja između socijalne mreže djece tijekom i poslije školskih sati (Kiesner i sur., 2003; Kvello, 2006; prema Wendelborg i Kvello, 2010).

Dijete koje ima manje teškoće bolje će biti prihvaćeno u heterogenom razrednom odjelu, gdje su učenici različitih sposobnosti i interesa. Informiranost i pripremljenost razrednih odjela o teškoći, oštećenju, kroničnoj bolesti nekog djeteta i novim iskustvima pozitivno utječe na njegov/njezin položaj u razrednom odjelu (Žic Ralić, 2009; Špelić i sur., 2009). Isto tako način na koji se učitelj odnosi prema pojedinom učeniku u razrednom odjelu utječe na to kako će se učenici međusobno odnositi. Na temelju interakcije učitelja i učenika, djeca će odabrati koji su im učenici simpatični, a koji antipatični (Birch i Ladd, 1997; Montague i Rinaldi, 2001; prema Žic Ralić, 2009). Način, sadržaj i ton kojim se učitelj obraća nekom djetetu utjecat će na njegovu prihvaćenost ili odbijenost od strane vršnjaka i na njegovo samopoimanje.

Istraživanja su pokazala da je moguće poboljšati prihvaćenost djeteta od strane vršnjaka putem instruiranja u vještinama socijalnih odnosa (Asher i Gazelle, 1999; prema Žic Ralić, 2009), a treningom socijalnih odnosa moguće je poticati prijateljstvo (Asher i Gazelle, 1999; prema Žic Ralić, 2009) koje predstavlja protektivni faktor za pojavu usamljenosti i zlostavljanja od strane vršnjaka. Promicanje dječjeg socijalnog razvoja u redovitim razrednim odjelima je važan zadatak. Mnogi učitelji smatraju da nisu kvalificirani za poučavanje djece u ovom području, da su zahtjevi i odgovornosti njihovog posla dovoljno visoki i nisu osobito zainteresirani za uvođenje novih aktivnosti u postojeće programe (Richardson i sur., 2009). Ako školsko osoblje surađuje i gleda na socijalnu interakciju kao važan obrazovni cilj (Maag i Webber, 1995) učitelji će podučavati socijalne vještine i promicati podršku bez većih izmjena njihovih rutina.

1.5.2. Prijateljstvo

Dijete većinu slobodnog vremena provodi s vršnjacima. U vršnjačkoj skupini zadovoljava potrebu za intimnošću, formira sliku o sebi, stječe socijalne vještine, uči pomagati, dijeliti i surađivati (Klarin, 2006). Hartup (1984; prema Klarin, 2000) naglašava važnost vršnjaka u srednjem djetinjstvu navodeći da je to vrijeme kvalitativnih i kvantitativnih promjena u interakciji dijete-dijete, ali i vrijeme kada vršnjaci u djetetovom životu zauzimaju ključno

mjesto. Kako dijete provodi sve više vremena s vršnjacima od velikog je značaja da bude prihvaćeno od strane skupine (Asher i Parker, 1989).

Vršnjački odnosi su važni za razvoj djeteta i njegovo blagostanje. Prijateljstvo i iskustvo u vršnjačkoj skupini djetetu pruža mogućnosti za učenje i stjecanje iskustava koja se razlikuju od iskustava i socijalnih odnosa koji vladaju u obiteljskom okružju (Klarin, 2006).

Prijatelj je osoba koja je povezana s drugom osobom, gdje postoji međusobno poštovanje i sviđanje, omiljeno društvo (Merriam-Webster, 2002; prema Saenz, 2003). Prijateljstva igraju značajnu ulogu u životu djeteta.
Uspostavljanje prijateljstava složen je proces za svako dijete, a još i teže za dijete s teškoćama. Djeca s teškoćama teško uspostavljaju interakciju s drugom djecom (Brown, Odom i Conroy, 2001), suočena su s problemima u ostvarivanju prijateljstava i imaju ograničen broj vršnjaka s kojima mogu razviti prijateljstvo (Saenz, 2003). Većina djece s teškoćama uspijeva imati barem jedno prijateljstvo (Bear i sur., 1993; Buysse, 1993; Wiener i Tardif, 2004; prema Wendelborg i Kvello, 2010) kada pohađaju redovite škole koje promiču inkluziju dobivaju više socijalne podrške i imaju više prijateljstava koja su dugotrajnija (Fryxell i Kennedy, 1995; Kennedy i sur., 1997; prema Wendelborg i Kvello, 2010).

Dobrobiti koje donosi prijateljstvo su emocionalna sigurnost, pozitivna slika o sebi, zadovoljstvo, socijalna kompetencija, zadovoljenje potreba za intimnosti te usvajanje prosocijalnih normi ponašanja (Rys i Bear, 1997; prema Klarin, 2000).

Longitudinalna istraživanja (Coie i sur., 1992; Dodge, 1993; Kupersmidth, Coie i Dodge, 1990; Rubin, 1993; prema Vasta, Haith i Miller, 2005) potvrđuju da djeca ne prerastaju svoje teškoće u odnosima s vršnjacima. Kako dijete s teškoćama raste, njegova slika o sebi postaje negativnija. Dijete s teškoćama postaje povučenije, šutljivije, sramežljivije (Jerome i sur., 2002; prema Saenz, 2003; prema Žic Ralić, 2010) i traži prijatelje u svojim rođacima (Turnball, Blue-Banning i Pereira, 2000; Saenz, 2003). Djeca s teškoćama imaju manje prijatelja i manje se druže s vršnjacima. Češće se osjećaju odbačenima od strane svojih vršnjaka, usamljenija i imaju manje prijatelja (Margalit i Efrati, 1996; prema Saenz, 2003). Unatoč tome, djeca s teškoćama nisu bez prijatelja (Vaughn i sur., 2001; Saenz, 2003). Bez prijatelja, dijete se može osjećati usamljeno i izolirano (Geisthardt i sur., 2002; Saenz, 2003). Izolacija i odbijanje mogu narušiti samopoimanje djeteta s teškoćama, dok prihvaćanje i

prijateljstvo može omogućiti njemu/njoj da pridonese svojoj zajednici (Whitaker, i sur., 1998). Rezultati brojnih istraživanja potvrđuju da su „uključeni“ učenici s teškoćama često odbačeni od učenika u redovitom razrednom odjelu i ne uspijevaju uspostaviti pozitivne odnose sa svojim vršnjacima (Stainback i sur., 1989; Kamps i sur., 1997; prema Miller i sur., 2003). Unatoč tome, istraživanja potvrđuju da su tipični vršnjaci spremni (voljni) biti prijatelji učenicima s teškoćama (Hendrickson i sur., 1996; Peck, Donaldson i Pezzoli, 1990; prema Han i Chadsey, 2004) i da prijateljstva između njih postoje (Evans i sur., 1992; prema Han i Chadsey, 2004).

Prijateljski odnos između učenika s teškoćama i vršnjaka ima pozitivan utjecaj na razvoj sa, socijalno rasuđivanje, emocionalno prihvaćanje i toleranciju (Murray-Seegert, 1989) i razvoj veće socijalne kompetentnosti (Shevlin i O'Moore, 2000; prema Špelić i sur., 2009). Tipični učenici imaju relativno niska očekivanja od prijateljstva samopoimanja svojim vršnjacima s teškoćama. Nije pronađena značajna razlika u očekivanju prijateljstava po spolu, ali je pronađena razlika među učenicima različitih dobnih skupina/razreda. Učenici nižih razreda imaju manja očekivanja od učenika viših razreda (Han i Chadsey, 2004). Informiranost i pripremljenost razrednih odjela o teškoći, oštećenju, kroničnoj bolesti nekog djeteta pozitivno utječe na njegov/njezin položaj u razrednom odjelu (Žic Ralić, 2009). Poteškoće u prihvaćanju pojedinih aspekata ponašanja učenika s teškoćama (Hoyle i Serafica, 1988; prema Špelić i sur., 2009) prepoznate su u njihovom nižem statusu u odnosu na ostale učenika.

Bukowski i Hoza (1989; prema Klarin, 2000) predlažu hijerarhijski model prijateljskih odnosa u kojem navode tri glavne razine. Prva se odnosi na uzajamnost (djeca odabiru jedan drugoga kao najboljeg prijatelja), druga na broj prijatelja koje dijete ima dok treću razinu čini kvaliteta prijateljstva. Parker i Asher (1993) mjerili su percepciju različitih kvalitativnih aspekata odnosa s najboljim prijateljem. Analizom rezultata dobili su nekoliko dimenzija koje čine kvalitetu prijateljstva: vrednovanje i briga, konflikt i izdaja, rješavanje problema, pomaganje i vođenje, druženje i rekreacija te intimnost i samootkrivanje.

Kvalitete koje se traže u prijateljima ovise o dobi djeteta. Mlađa djeca naglašavaju važnost igre kao bitne osobine kod prijatelja, dok predadolescenti i rani adolescenti naglašavaju važnost intimnosti, odanosti, povjerenja i bliskosti kao bitne osobine odnosa s prijateljem (Turnball i sur., 2000).

Ograničena kvaliteta i kvantiteta prijateljstva djece s teškoćama ima djelomično veze s manjkom prisupa vršnjacima. Istraživanja nisu dala jasne rezultate kad je riječ o okolini

učenika (Žic Ralić, 2009). Prema Helmanu (2000; prema Saenz, 2003), djeca s teškoćama imaju više socijalnih interakcija i više prijatelja u obližnjim lokalnim školama nego u specijalnim školama, no unatoč tome djeca s teškoćama su još uvijek više socijalno izolirana i zatvorena te su recipročna prijateljstva kod njih rijetka (Guralnick i sur., 1995; Siperstein i Leffert, 1997; prema Wendelborg i Kvello, 2010). Tipični učenici imaju intimnija prijateljstva od učenika s teškoćama (Helman, 2000; prema Saenz, 2003).

Razlika je zamijećena kad je riječ o spolu. Djeca s teškoćama češće odabiru djevojčice za prijatelje u igri. Hall i McGregor (2000) i Saenz (2003) navode da bi to moglo biti zbog toga što djevojčice lakše prihvaćaju djecu s teškoćama. Parker i Asher (1993) utvrdili su spolne razlike u pojedinim dimenzijama kvalitete prijateljstva. Djevojčice su pokazivale viši nivo vrednovanja i podrške, pomaganja, rješavanja problema i intimnosti, u odnosu na dječake što su objasnili razlikama u organizaciji prijateljskih odnosa, gdje su dječačke grupe veće i hijerarhijski organizirane, za razliku od grupa djevojčica. Pored toga dječaci su kompetitivni u svojim prijateljstvima, oni se međusobno nadmeću u vještinama i statusu unutar grupe dok su djevojčice su više usmjerene na odnos. Djeca s teškoćama ne mogu konkurirati u kompetitivnim dječačkim skupinama, ali mogu u odnosu pokazati svoje vrijednosti. Zato su učestalija prijateljstva s djevojčicama (Žic Ralić, 2009).

Istraživači (Grenot-Scheyer, Staub, Peck i Schwartz, 1998; Staub 1998; prema Staub, 2005) su idetificirali tri specifična područja zajedničke dobrobiti za djecu s teškoćama i njihove vršnjake koja su prijatelji: 1) toplo i brižno priijateljstvo; 2) rast socijalne spoznaje i koncept o sebi; i 3) razvoj osobnih vrijednosti. Naravno, inkluzivno okruženje ne znači da sva djeca bez poteškoća postaju bliski prijatelji s djecom s teškoćama. Ipak, čak i kad veza ostaje ne razini „razrednog prijatelja“ ili „poznanika“ istraživanja potvrđuju istu dobrobiti (Staub, 2005).

Mnogi učenici u današnjim razredima ne pokazuju socijalnu kompetenciju niti vještine ključne za uspješnu interakciju s vršnjacima i odraslima u njihovom okruženju (Korinek i sur., 1999; prema Bishop, 2009). Da bi djeca s teškoćama povećala svoje socijalne interakcije, moraju posjedovati vještine koje su potrebne za ostvarivanje i održavanje prijateljstva. Socijalne interakcije djece s teškoćama utječu na djetetovu percepciju sebe. Rezultati istraživanja potvrđuju da se socijalne kompetencije značajno povećavaju nakon primjene programa intervencije (Sharp 1981; Shure i Spivack, 1981; Punia i sur., 2003, 2004; Malik i

sur. 2004; prema Malik, Balda i Punia, 2005) u ranom djetinjstvu što doprinosi kvaliteti mentalnog zdravlja i dobrobiti pojedinca.

Proučavanje prijateljstva u redovitim razrednim odjelima u kojima su integrirani učenici s teškoćama postaje od iznimne važnosti budući da se prijateljstvo ističe kao važan potencijalni zaštitni faktor za nisku razinu empatije, samopoštovanja, siromašnu društvenu mrežu i neprikladne socijalne interakcije.

1.5.3. Empatija

Empatija je uživljavanje u emocionalna stanja druge osobe i razumijevanje njezina položaja na temelju percipirane ili zamišljene situacije u kojoj se ta osoba nalazi uključujući i dijeljenje uočenih emocija s drugim osobama (Petz i sur., 2005). Wispe (1987) empatiju definira kao svjestan napor da se s nekim podijele njegovi doživljaji, da se točno razumije stanje u kojem je druga osoba, uključujući tu i njene misli i osjećaje, kao i njihove uzroke. Empatija se odnosi na svjestan pokušaj razumijevanja i negativnih i pozitivnih iskustava drugih. Eisenberg i Miller (1987) empatiju definiraju kao čuvstveno stanje koje proizlazi iz razumijevanja čuvstvenog stanja druge osobe ili uvjeta koji odgovaraju takvom stanju. Barnett (1987; prema Vasta i sur., 2005) navodi da empatija uključuje sposobnost razumijevanja nečijih osjećaja, ali i njihovo "dijeljenje".
Hoffman (1981), kao i njegovi istomišljenici (Eisenberg, 1986, 1989; Zahn – Waxler, Robinson i Emde, 1992; prema Vasta i sur., 2005), smatra da biološki procesi, barem djelomično, upravljaju razvojem empatije. Djeca tijekom kognitivnog razvoja počinju bolje razumijevati što drugi ljudi osjećaju i zašto je to tako. Oko druge ili treće godine života javljaju se prve stvarne empatičke reakcije. Tijekom kasnog djetinjstva empatija se razvija do kraja te djeca poopćuju empatiju na skupine ljudi (na primjer, siromašni). Osim bioloških činitelja, Hoffman i suradnici (1984; Barnett, 1987; Hoffman, 1984, 1987; prema Vasta i sur., 2005) smatraju da u razvojnom procesu empatije važnu ulogu imaju i dječja iskustva.

Empatija se razvija paralelno s kognitivnim razvojem, što ukazuje na povezanost kognitivnih i emocionalnih aspekata u sposobnosti proživljavanja tuđih osjećaja i shvaćanja tuđih stanja i perspektiva (Raboteg – Šarić, 1993) stoga sve veću važnost imaju pristupi koji definiraju empatiju kao multidimenzionalni konstrukt (Davis, 1980; Špelić i sur., 2009).

Hoffman (1981) objašnjava razvoj kognitivnih sposobnosti i razvojne promjene u čuvstvenim doživljajima. Po njemu, kognitivna je komponenta odgovorna za uzbuđenja i motivacijska svojstva empatije. Uključuje percipiranje stanja drugih, ali točnost percipiranja nije ovdje najvažnija jer su promatračeve reakcije prema drugima određene time kako ih on percipira. Pod kognitivnom empatijom podrazumijevamo prihvaćanje uloge ili gledišta druge osobe, tj. viđenje svijeta onako kao ga vidi druga osoba. Iako kognitivna sposobnost prihvaćanja tuđe uloge može biti nužna za točno percipiranje emocija i time preduvjet empatije, mnogi će se istraživači složiti u tome da je upravo emocionalna stavka ono što je svojstveno empatiji. Mehrabian i Epstein (1972) definiraju emocionalni aspekt empatije kao proživljavanje jednakih ili sličnih emocija kao druga osoba, odnosno odgovaranje istim ili sličnim osjećajima u odnosu prema čuvstvenim doživljajima druge osobe. Emocionalna komponenta se različito doživljava dok dijete napreduje skroz stupnjeve sociokongnitivnog razvoja.

Na svom najvišem stupnju razvoja osoba zamišlja kako bi se osjećala da je na mjestu neke druge osobe. Na ovom stupnju razvoja empatično uzbuđenje javlja se zbog kognitivnog rekonstruiranja događaja i ono je u većoj mjeri pod kontrolom svijesti. Empatija ima čuvstvenu komponentu koja se različito doživljava dok dijete napreduje kroz stupnjeve sociokongnitivnog razvoja. Razvojne razine empatije odgovaraju fazama razvitka spoznaje te razlikujemo: g*lobalnu empatiju, egocentričnu empatiju, empatiju za osjećaje drugih, empatiju za nečije životne uvjete*.

Globalna empatija – svojstvena za djecu u prvoj godini života. Djece se ponašaju kao da se ono što se događa drugima događa upravo njima jer ne razlikuju sebe od drugih.

Egocentrična empatija – se javlja nakon prve godine života djeteta, na drugoj razini kognitivnog razvoja. Dijete potpuno shvaća sebe i okolinu, kao različite fizičke objekte. Sposobno je doživjeti empatiju, međutim, još ne razlikuju stanja drugih od vlastitih stanja.

Empatija za osjećaje drugih – između druge i treće godine života javlja se prihvaćanje tuđe uloge. Dijete postaje svjesno da i druge osobe imaju vlastite osjećaje, različite od njegovih, odgovara prikladnije na znakove koji ukazuju na osjećaje drugih. Dijete je u ovoj fazi sposobno doživljavati sućut ili "globalnu empatiju".

Empatija za nečije životne uvjete – javlja se u kasnom djetinjstvu. Dijete počinje biti svjesno da druge osobe doživljavaju zadovoljstvo i neugodu ne samo u neposrednim situacijama nego i u širim životnim uvjetima i iskustvima. Empatički izazvane emocije kombiniraju se s kongnitivnim predodžbama općeg stanja drugih. Kako se stječe sposobnost stvaranja pojmova

o društvu, empatična čuvstva mogu se kombinirati s kongnitivnim predodžbama o nevolji cijele grupe ljudi ili društvenog sloja.

Istraživači (Murray-Seegert, 1989; Dyson i sur., 2004) ističu pozitivne posljedice uključivanja djece s teškoćama u redovite razredne odjele obližnjih škola na učenike tipičnog razvoja. Ističu da interakcija i izgrađeno prijateljstvo s djecom s teškoćama u redovitim razrednim odjelima ima pozitivne posljedice u vidu razvoja empatije, prosocijalnog ponašanja, socijalnog rasuđivanja, emocionalnog prihvaćanja drugih, fleksibilnosti stavova, većeg samopoštovanja i tolerancije na različitost u njihovim razrednim sredinama za ostale učenike tipičnog razvoja. Dobiveni rezultati ukazuju na lošiju socijalizaciju djece s teškoćama kao posljedicu poteškoća u prihvaćanju pojedinih aspekata emocionalnih reakcija i ponašanja djece s teškoćama od tipičnih učenika (Žic i Igrić, 2001; Jellison, 2002; Špelić i sur., 2009) što je izraženo u negativnim stavovima prema njima i njihovom slabijem sociometrijskom položaju unutar razreda. Ta djeca u odnosima s vršnjacima pokazuju značajno veći deficit u socijalnoj kompetenciji, što je izraženo u njihovom socijalnom povlačenju i izolaciji.

Iskustvo socijalne neprihvaćenosti može kod djece s teškoćama još više povećati razinu njihovog agresivnog, depresivnog i anksioznog ponašanja (Mikami i Hinshaw, 2003; prema Špelić i Zuliani, 2013) i produbiti poteškoće njihove socijalizacije u razrednoj sredini.

U socijalizaciji djece s teškoćama važnu ulogu ima sposobnost vršnjaka da s obzirom na poteškoće te djece izgrade pozitivan i empatijski odnos. Potvrdu ovog zapažanja dao je Jellison (2002) u istraživanju u kojem su se negativni stavovi prema učenicima s teškoćama značajno promijenili nakon provedbe pripreme i izobrazbe učenika o specifičnostima tih učenika i načinima izgradnje međusobnih odnosa. Žic Ralić (2002) ističe važnost adekvatne pripreme i izobrazbe učitelja kao nosioca dinamike uključivanja djece s teškoćama u redovite razredne odjele. Rezultati istraživanja (Špelić i Zuliani, 2013) ukazuju da učenici trećih i četvrtih razreda osnovne škole koji ne prihvaćaju/odbijaju druženje s učenicima s teškoćama imaju značajno nižu razinu empatijske brige u odnosu na druge učenike što povezuju s razinom empatijske brige učenika, ali ne i učenica tipičnog razvoja. Naglašavaju važnost izobrazbe i pripreme učenika tipičnog razvoja u redovitim razrednim odjelima u kojima su integrirani učenici s teškoćama u vidu poticanja razvoja njihove empatije.

Zabilježeni su malobrojni pokušaji konstruiranja instrumenata za ispitivanje dječje empatije po modelu papir – olovka kod nas (Pokrajac-Bulian i Tatalović, 2001) i u svijetu (Zhou, Valiente i Eisenberg, 2003). Špelić i sur. (2009) su poput drugih autora (Litvack-Miller, McDougall i Romney, 1997; Garton i Gringart, 2005) nastojali prilagoditi Davisov upitnik empatije (1980) upravo zbog njegovog razlikovanja afektivnih i kognitivnih komponenti empatije. Litvack-Miller i suradnici (1997) su prvi pokušali konstruirati upitnika empatije za djecu od 7 i 8 godina po modelu Davisovog upitnika. Upitnik je sadržavao 22 modificirane čestice izvornog Davisovog upitnika. Autori su ukazali postojanje četiri faktora koji se u nekom dijelu podudaraju s četiri faktora izvornog Davisovog upitnika. Poteškoće s kojima su se autori susreli bile su izražene na području pouzdanosti.

Upitnik empatije 'F&T' (“Feeling & Thinking”) (Garton i Gringart, 2005) namijenjen djeci od 8 i 9 godine nastao je na rezultatima provjere i kritike prethodnog upitnika s ciljem ispitivanja načina na koji djeca saznaju što drugi osjećaju i misle. Upitnik sadrži 12 čestica, nastalih na predlošku Davisova upitnika (1980), od kojih 6 čestica predstavljaju mjeru *afektivne empatije* i 6 čestica *kognitivne empatije*. Njihova zapažanja nastala faktorskom analizom ukazuju na nepodudarnost s modelom četiri faktora Davisova upitnika što potvrđuju Litvack – Miller i suradnici (1997).

Primjenom Davisovog upitnika empatije na dječjem i adolescentnom uzorku zapaženo je (Brdar i Pokrajac – Bulian, 1993) da je on s obzirom na dob ispitanika primjeren samo za starije adolescente. Kod mladih ispitanika dobivena je nemogućnost diferencijacija pojedinih aspekata empatije. U kasnijem istraživanju na uzorku osmoškolaca i srednjoškolaca (Tatalović, 1997; prema Pokrajac – Bulian i Tatalović, 2001) dobivena je potvrda dvo-faktorske strukture, koju sačinjavaju „opća empatija“ i „maštanje“. Ovi nalazi govore u prilog razvojnoj teoriji empatije (Hoffman, 1981) u kojoj se naglasak stavlja na postupnu diferencijaciju pojedinih aspekata empatije.

Empatija se razvija u interakciji s drugima, stoga je edukacijska integracija vrlo zanimljiv kontekst za proučavanje razvoja empatije kod učenika s teškoćama kao i kod njihovih tipičnih vršnjaka.

1.5.4. Samopoštovanje

Jedna od najčešće spominjanih definicija samopoštovanja je Rosenbergova da je ono „pozitivan ili negativan stav o sebi“ (Baldwin i Hoffmann, 2002: 101). Samopoštovanje bi kratko mogli definirati i kao „odraz slike o sebi“ (Prvčić i Rister, 2005: 1), kao vrijednosni sud gdje pojedinac određuje vrijednost svojih jedinstvenih osobina i ograničenja (Gallahue i Ozmun, 1998; prema Miyahara i Piek, 2006). Ono je subjektivan stav osobe te ga je teško točno i pouzdano odrediti.

Smatra se da je samopoštovanje nužno za zdrav razvoj (Nielsen i Metha, 1994; Nugent, 1994; prema Gomez i McLaren, 2007). Rosenberg (1979; prema Rosenberg i sur. 1995) pretpostavlja postojanje globalnog samopoštovanja koje je opći osjećaj vlastite vrijednosti, odnosno, pozitivni ili negativni stav prema sebi kao osobi. Takvo generalizirano samopoštovanje pokazuje visok stupanj stabilnosti u vremenu te je ono stabilno i kroz situacije (Lacković – Grgin, 2000). Ljudi s visokim samopoštovanjem cijene sebe, smatraju se vrijednim poštovanja i općenito imaju pozitivno mišljenje o sebi, dok ljudi sa niskim samopoštovanjem ne prihvaćaju sebe, podcjenjuju se i općenito imaju negativno mišljenje o sebi.

Samopoštovanje je povezano s dobi, odnosno, mijenja se s dobi što potvrđuju uvjerljivi dokazi Marshovih (1989), Rosenbergovih (Lacković – Grgin, 1999) i drugih radova.
Istraživanja koja su se usmjerila na povezanost dobi i samopoštovanja daju nekonzistentne rezultate. S jedne strane, neki istraživači navode porast samopoštovanja tijekom adolescencije (Nottelman, 1987; prema Lacković – Grgin, 1999; prema Marsh, 1989), dok neki izvješćuju kako nema promjene (Chubb i sur., 1997; prema Robins i sur., 2002). S druge strane, Rosenbergovi (1979; prema Lacković – Grgin, 1999) rezultati ukazuju da samopoštovanje opada u srednjoj adolescenciji, a da se u dobi kasne adolescencije oporavlja i raste, a opadanje također potvrđuju Zimmerman i sur. (1997; prema Robins i sur., 2002).

Dobiveni podaci u istraživanjima (Kling i sur., 1999; Thomas i Daubman, 2001) pokazuju da mladići imaju višu razinu samopoštovanja od djevojaka. Samopoštovanje osobe ovisi i o tome kako osoba zamišlja da ju prosuđuju drugi ljudi iz njezine okoline. Prema teoriji samopercepcije, ljudi grade mišljenje o sebi na osnovi svog ponašanja i reakcije okoline na to

ponašanje (Berndt, 1989; prema Klarin, 2006). Odnosno, osoba se definira u terminima vlastitog iskustva u različitim socijalnim situacijama uključujući obitelj, vršnjake, prijatelje.

Samopoštovanje je ključno za uspjeh svakog djeteta. Djeca s teškoćama su svjesna razlika između svojih sposobnosti i sposobnosti vršnjaka, braće i sestara, kao i očekivanja roditelja. Zbog nesigurnosti, loših iskustava, straha od neuspjeha, nedovoljnog samopouzdanja u svoje vještine, bilo da je to stvarno ili im se isto čini, često nevoljko sudjeluju u aktivostima koje bi im koristile. To im oduzima prilike za realizaciju i razvoj vještina koje trebaju da bi bili uspješni i onemogućava njihov ukupni rast i razvoj još više. Okružja poput škole i doma mogu promicati ili ometati dječju percepciju samoga sebe. Prepoznavanje i shvaćanje važnosti dječjeg samopoštovanja nužno je za optimizaciju sveukupnog fizičkog, socijalnog i emocionalnog razvoja (Desotelle, 2008).

Važan element u razvoju djece je njihova vlastita procjena. Vlastito samopoimanje je povezano sa boljim mentalnim zdravljem (Harter, 1987; prema Miyahara i Piek, 2006) te istraživanja pokazuju da je nisko samopoimanje rizičan faktor za veću anksioznost i depresiju kod djece. Tjelesna oštećenja imaju utjecaj na vlastitu percepciju djece. Opisni pregledi (Llewellyn, 2001; Miyahara i Cratty, 2004; prema Miyahara i Piek, 2006) izvješćuju da samopoštovanje djece s tjelesnim oštećenjima nije nužno nisko. Meta analiza sedam istraživanja upućuje na to da je utjecaj manjih fizičkih teškoća na ukupno samopoštovanje umjereno. Veza između težine fizičke poteškoće i stupnja njezinog negativnog efekta na generalno samopoštovanje nije jednostavna. Naime, utjecaj većih fizičkih teškoća na ukupno samopoštovanje ima manji efekt, nego kod djece s manjim fizičkim poteškoćama (Miyahara i Piek, 2006).

Istraživanja (Serafica i Harway, 1979) pokazuju da učenici s teškoćama učenja imaju niže samopoštovanje ili negativniju vlastitu percepciju u usporedbi s tipičnim vršnjacima. Starija djeca s jezičnim teškoćama ocjenjuju se lošije kad je riječ o socijalnoj kompetenciji, socijalnoj prihvaćenosti i upravljanju ponašanja. Prema Jerome, Fujiki, Brinton i James (2002; prema Saenz, 2003) ovo može internalizirati negativnu samopercepciju i može dovesti do povlačenja od svojih vršnjaka**.** Prijateljstvo između učenika s teškoćama i njihovih tipičnih vršnjaka ima pozitivne imlikacije na porast samopoštovanja tipičnih vršnjaka (Staub, 2005).

2. PROBLEM I CILJ ISTRAŽIVANJA

Ovaj rad je imao za cilj istražiti učinke sudjelovanja u Krugovima prijatelja na socijalna i emocionalna obilježja tipičnih učenika i učenika s teškoćama unutar redovitog razrednog odjela. Pri tome se pratilo socijalna i emocionalna obilježja sudionika Krugova prijateljstva prije i nakon sudjelovanja te su se njihova obilježja uspoređivala s obilježjima učenika koji nisu sudjelovali u Krugovima pijatelja. Praćeni su kvaliteta prijateljstva, brojnost socijalne mreže, razina empatije i samopoštovanje te učestalost i vrsta interakcija tijekom školskog odmora između djece s teškoćama i njihovih tipičnih vršnjaka postupkom opservacije. Provjeravalo se kako praćene varijable (brojnost socijalne mreže, razina empatije i samopoštovanje uz neke demografske pokazatelje) doprinose objašnjenju kvalitete prijateljstva pri čemu su korišteni podaci prije i nakon provedbe Krugova prijatelja.

Istražile su se razlike između tipičnih vršnjaka koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja i tipičnih učenika koji nisu sudjelovali u Krugovima prijatelja u kvaliteti prijateljstva, brojnosti socijalne mreže, kao i razini empatije i samopoštovanja. Na taj način dobili smo jasniju sliku o čimbenicima koji mogu pridonjeti socijalnoj uključenosti djece s teškoćama u školskom okruženju.

Radi boljeg uvida u socijalne interakcije koje u školi ostvaruju djeca s teškoćama, istražila se učestalost i vrsta interakcija tijekom školskog odmora između djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja i njihovih tipičnih vršnjaka postupkom opservacije te socijalne interakcije između učenika s teškoćama s tipičnim učenicima.

Evaluacija provedbe Krugova prijatelja pratila se i korištenjem kvalitativnih metoda istraživanja kako bi se dobio uvid u percepciju djece s teškoćama koja su u središtu Krugova prijatelja, njihovih roditelja, učitelja i vršnjaka sudionika Krugova prijatelja, vezano uz kvalitetu prijateljstva, socijalnu mrežu (druženje s vršnjacima), razinu empatije i samopoštovanja, učestalost i vrstu interakcija učenika s teškoćama koji su u središtu Krugova prijatelja. Cilj je kvalitativnog istraživanja bio dobiti uvid u očekivanja od provedbe Krugova prijatelja kao modela osobno usmjerenog planiranja i doprinos modela promjenama u kvaliteti prijateljstva, socijalnoj mreži (druženju s vršnjacima), razini empatije i samopoštovanja, učestalosti i vrsti interakcija djece koja su sudjelovala u Krugovima prijatelja prije provedbe

uvažavajući percepciju roditelja djece s teškoćama, učitelja i učenika te u doprinosu Krugova prijatelja nakon provedbe iz percepcije roditelja djece s teškoćama, učitelja, učenika i voditelja Krugova prijatelja.

Finalno se kvantitativnim metodama ispitala kvaliteta prijateljstva, brojnost socijalne mreže, razina empatije i samopoštovanja učenika u razrednim odjelima u kojima su integrirani učenici s teškoćama.

CILJ ISTRAŽIVANJA

1. Provjeriti razlike u socijalnim i emocionalnim obilježjima učenika u inkluzivnim razrednim odjelima prije i nakon sudjelovanja u Krugovima prijatelja.
2. Provjeriti razlike u socijalnim i emocionalnim obilježjima između tipičnih učenika koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja i tipičnih učenika koji nisu sudjelovali.
3. Ispitati doprinos varijabli (spol, školski uspjeh, broj bliskih prijatelja, obrazovanje i zaposlenje roditelja, empatija, samopoštovanje, kvaliteta prijateljstva) objašnjenju kvalitete prijateljstva u inkluzivnim razrednim odjelima.
4. Evaluirati provedbu Krugova prijatelja uvažavajući percepciju djece s teškoćama koja su u središtu Krugova prijatelja, njihovih roditelja, učitelja, voditelja Krugova prijatelja i vršnjaka sudionika Krugova prijatelja vezano uz socijalnu mrežu (druženje s vršnjacima), razinu empatije i samopoštovanja, učestalosti i vrste interakcija.

HIPOTEZE

U skladu s ciljevima istraživanja postavljene su sljedeće direktivne hipoteze:

H:1. Postoji statistički značajna razlika u nekim socijalnim i emocionalnim obilježjima učenika prije i nakon sudjelovanja u modelu osobno usmjerenog planiranja, Krugovi prijatelja

H:1.1. Postoji statistički značajna razlika u kvaliteti prijateljstva sudionika Krugova prijatelja prije i nakon sudjelovanja u Krugovima prijatelja, pri čemu je kvaliteta prijateljstva sudopnika veća nakon sudjelovanja u Krugovima prijatelja od kvalitete prijateljstva prije sudjelovanja u Krugovima prijatelja

H:1.2. Postoji statistički značajna razlika u brojnosti socijalne mreže sudionika Krugova prijatelja prije i nakon sudjelovanja u Krugovima prijatelja, pri čemu će se povećati brojnost socijalne mreže učenika u inkluzivnim razrednim odjelima nakon sudjelovanja u Krugovima prijatelja

H:1.3. Postoji statistički značajna razlika u razini empatije sudionika Krugova prijatelja prije i nakon sudjelovanja u Krugovima prijatelja, pri čemu će se povećati razina empatije učenika u inkluzivnim razrednim odjelima nakon sudjelovanja u Krugovima prijatelja.

H:1.4. Postoji statistički značajna razlika u razini samopoštovanja sudionika Krugova prijatelja prije i nakon sudjelovanja u Krugovima prijatelja, pri čemu će se povećati razina samopoštovanja učenika u inkluzivnim razrednim odjelima nakon sudjelovanja u Krugovima prijatelja

H:2. Postoji statistički značajna razlika u nekim socijalnim i emocionalnim obilježjima između tipičnih učenika koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja i tipičnih učenika koji nisu sudjelovali.

H:2.1. Postoji statistički značajne razlika u kvaliteti prijateljstva između tipičnih učenika koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja i tipičnih učenika koji nisu sudjelovali pri čemu je kvaliteta prijateljstva učenika veća kod učenika koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja od kvalitete prijateljstva učenika koji nisu sudjelovali u Krugovima prijatelja

H:2.2. Postoji statistički značajna razlika u brojnosti socijalne mreže između tipičnih učenika koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja i tipičnih učenika koji nisu sudjelovali pri čemu učenici koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja imaju brojniju socijalnu mrežu od učenika koji nisu sudjelovali u Krugovima prijatelja

H:2.3. Postoji statistički značajne razlika u razini empatije između tipičnih učenika koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja i tipičnih učenika koji nisu sudjelovali pri čemu učenici koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja imaju višu razinu empatije od učenika koji nisu sudjelovali u Krugovima prijatelja

H:2.4. Postoji statistički značajna razlika u razini samopoštovanja između tipičnih učenika koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja i tipičnih učenika koji nisu sudjelovali pri čemu učenici koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja imaju višu razinu samopoštovanja od učenika koji nisu sudjelovali u Krugovima prijatelja

H:3. Prediktori spol, školski uspjeh, obrazovanje roditelja, zaposlenost roditelja, materijalne prilike obitelji, empatija i samopoštovanje su značajni prediktori obašnjenju kvalitete prijateljstva.

H:3.1. Spol, školski uspjeh, broj bliskih prijatelja, obrazovanje roditelja, zaposlenost roditelja, materijalne prilike obitelji, empatija i samopoštovanje u prvom mjerenju su

značajni prediktori objašnjenju kvalitete prijateljstva izmjerenoj u prvom mjerenju (prije provedbe Krugova prijatelja).

H:3.2. Spol, školski uspjeh, broj bliskih prijatelja, obrazovanje roditelja, zaposlenost roditelja, materijalne prilike obitelji, empatija, samopoštovanje te kvaliteta prijateljstva u prvom mjerenju su značajni prediktori objašnjenju kvalitete prijateljstva u drugom mjerenju (nakon sudjelovanja u Krugovima prijatelja), pri čemu će se kao najznačajniji prediktor isticati kvaliteta prijateljstva izmjerena u prvom mjerenju.

ISTRAŽIVAČKA PITANJA

U skladu s ciljem istraživanja i četvrtim 4. problemom evaluiranja procesa provodbe Krugova prijatelja postavljena su sljedeća kvalitativna *istraživačka pitanja*:

1. Kakve je percepcija djece s teškoćama koja su u središtu Krugova prijatelja, njihovih roditelja, učitelja i vršnjaka - sudionika Krugova prijatelja o kvaliteti prijateljstva, socijalnoj mreži (druženju s vršnjacima), razini empatije i samopoštovanja, učestalosti i vrsti interakcija učenika s teškoćama koji su bili u središtu Krugova prijatelja što će se utvrditi temeljem opservacije, iskaza učenika s teškoćama, njegovih vršnjaka, roditelja učenika s teškoćama i učitelja?
2. Kakva su očekivanja od provedbe Krugova prijatelja kao modela osobno usmjerenog planiranja, što će se utvrditi temeljem iskaza učitelja, učenika sudionika Krugova prijatelja, djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja i roditelja djece s teškoćama?
3. Kakav je doprinos Krugova prijatelja, kao modela osobno usmjerenog planiranja na kvalitetu prijateljstva, socijalnu mrežu (druženje s vršnjacima), razinu empatije, razinu samopoštovanja, učestalost i vrstu interakcija tijekom školskog odmora kod djece s teškoćama što će se utvrditi temeljem opservacije, iskaza učenika s teškoćama, njihovih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja, roditelja, voditelja krugova prijatelja, učitelja?
4. Kakav je doprinos Krugova prijatelja na kvalitetu prijateljstva, socijalnu mrežu (druženje s vršnjacima), razinu empatije i samopoštovanja tipičnih vršnjaka koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja, što će se utvrditi temeljem iskaza tipičnih učenika, učenika s teškoćama koji su bili u središtu Krugova prijatelja, voditelja krugova prijatelja i učitelja?

3. METODE ISTRAŽIVANJA

3.1. Uzorak u kvantitativnom dijelu istraživanja

U ispitivanju su sudjelovali učenici trećih i četvrtih razreda inkluzivne osnovne škole u Osijeku. Ukupno su bila četiri razredna odjela.

Ispitivanje je provedeno na uzorku od 88 sudionika, od toga 39 dječaka i 49 djevojčica. Dob sudionika bila je između 8 i 12 godina, s prosjekom od 9.82 (*SD* = 0.78). Prosjek godina za dječake je 9.79 (*SD* = 0.80), a za djevojčice 9.84 (*SD* = 0.77).

Od ukupno 88 sudionika 12 (13.6%) su djeca s teškoćama, a 76 (86.4%) tipični vršnjaci; 39 je dječaka i 49 djevojčica. U Krugovima prijatelja sudjelovalo je ukupno 30 učenika (22 djevojčice i 8 dječaka), po 15 iz trećih i 15 iz četvrtih razreda te ukupno četiri djeteta s teškoćama koji su bili u središti Krugova prijatelja (po dvoje iz trećih i četvrtih razreda i to dvije djevojčice i dva dječaka).

Upitnikom sociodemografskih podataka, koji je kreiran za potrebe ovog istraživanja (Krampač-Grljušić, 2013) prikupljani su relevantni sociodemografski podaci o učenicima i njihovim roditeljima kao što su: spol, dob, razred, školski uspjeh, radni status roditelja, obrazovanje roditelja, sastav kućanstva (Prilog 1). Ovaj mjerni instrument korišten je u prvom dijelu kvantitativnog istraživanja odnosno u njegovoj inicijalnoj fazi.

Od ukupnog broja sudionika njih 2 (2.3%) ima dobar školski uspjeh, 19 (21.6%) ih navodi vrlo dobar, a 67 (76.1%) navodi da ima odličan školski uspjeh.
Od ukupnog broja sudionika njih 7 (8%) navodi da su materijalne prilike njihove obitelji jako loše, znatno slabije od većine drugih, 11 (12.5%) ih navodi da su loše, slabije od većine drugih, 55 (62.5%) ih navodi da su srednje, kao u većine drugih, 12 (13.6) navodi da su dobre, bolje od većine drugih te njih 3 (3.4%) navodi da su odlične, znatno bolje od većine drugih.

3.2. Sudionici u kvalitativnom dijelu istraživanja

Kvalitativna istraživanja koriste namjerni uzorak, odnosno odabiru ispitanike prema kriterijima koji se određeni temom istraživanja. Namjerno uzorkovanje usmjereno je na pronalaženje i uključivanje najinformativnijih ispitanika, onih koji imaju iskustvo s

predmetom istraživanja (Miles, Huberman, 1994). U skladu s navedenim, odabrane su sljedeće skupine najinfomriranijih sudionika, koji su ujedno i sudionici provedbe Krugova prijatelja (učenici s teškoćama i vršnjaci).

Prije početka provedbe Krugova prijatelja, u inicijalnoj fazi pripreme provedbe bilo je uključeno 88 učenika (95% od ukupnog broja učenika) u sva četiri razreda u izradi Dijagrama krugova prijatelja, a incijalna pripremna faza Krugova prijatelja detaljno je opisana u potpoglavlju *3.5.2. Opis provedbe Krugova prijatelja.*

Za potrebe evaluacije provedbe Krugova prijatelja, kao modela osobno usmjerenog planiranja, kao sudionici istraživanja s kojima su se provodili fokus grupni intervjui bili su uključeni prema skupinama: učenici s teškoćama u središtu Krugova prijatelja (N=4), vršnjaci uključeni u provedbu Krugova prijatelja (N=30), učitelji sudionici Krugova prijatelja (N=4), roditelji djece s teškoćama uključeni u provedbu Krugova prijatelja (N=4) te voditelji Krugova prijatelja (N=4). Za opisane učenike s teškoćama koji su bili u središtu Krugova prijatelja provedena je opservacija učestalosti i vrsta interakcija tijekom školskog odmora.

Kriterij za izbor učenka u središte Krugova prijatelja bio je:

1. malen broj prijatelja (u 2.krugu) do 3 prijatelja
2. učitelji smatraju da učenik nema i /ili ima malen broj prijatelja
3. rješenje o primjerenom modelu školovanja
4. suglasnost učenika za sudjelovanje
5. suglasnost roditelja učenika

Slijedi detaljan opis pojedinih sudionika istraživanja u kvalitativnom dijelu provedbe istog, prema skupinama.

Učenici s teškoćama koji su bili odabrani za središte Krugova prijatelja u nastavku su opisani detaljno prema obilježjima i razrednim odjeljenjima. Također u okviru opisa učenika s teškoćama, vidljiv je i opis roditelja djeteta, njihove suradnje i nekih sociodemografskih podataka o obitelji.

Sudionica u središtu A razreda

Sudionica u središtu A razreda je vrijedna i odgovorna. Emocionalno topla. U komunikaciji zatvorena. Rado ostvaruje interakciju s mlađim učenicima i učenicima s teškoćama. Druži se s mlađom djecoma. Pruža pomoć i podršku mlađim učenicima i učenicima kojima je to potrebno. Živi u cjelovitoj četveročlanoj obitelji majka nezaposlena (po zanimanju kuharica), otac umirovljeni strojobravar. Starija sestra pohađa peti razred iste škole. Suradnja obitelji s učiteljicom zadovoljavajuća. Majke se trudi razumjeti i sudjelovati u svim aktivnostima odgoja i obrazovanja djeteta.

Sudionica u središtu A razreda je pohađala predškolsku ustanovu. Polaznica je 3 razreda. Njen razredni odjel broji 23 učenika, 11 djevojčica i 12 dječaka. U razredu su integrirana još dva učenik s teškoćama.

Potreba za modifikacijom procesa učenja/poučavanja, pomoć u socijalnoj uključenosti i individualna pomoć pri učenju uočene su početkom u školovanja. Rješenje o primjerenom modelu školovanja utvrđeno je u smislu Pravilnika o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN, 23/91) prema točci 8.2 , podtočci 3.1 Orijentacijske liste vrsta i stupnjeva teškoća u razvoju Pravilnika (NN, 23/91) te se učenica školuje po modelu potpune odgojno-obrazovne integracije po redovitom programu uz individualizirani pristup.

Djevojčica sudjeluje u svim školskim aktivnostima. Teže stupa u interakciju s drugom djecom ali rado surađuje i prihvaća pomoć ako joj se ponudi.

Sudionik u središtu B razreda

Razigran dječak, dobar sportaš. Sudjeluje u svim sportskim aktivnostima. Rado boravi u školi. Živi u cjelovitoj četveročlanoj obitelji. Majka je kućanica, otac umirovljenik. Starija sestra dijete je s teškoćama. Suradnja obitelji s učiteljicom, stručnim suradnicima i drugim roditeljima nije primjerena.

Sudionik u središtu B razreda nije polazio predškolsku ustanovu. Polaznik je trećeg razreda. Njegov razredni odjel broji 22 učenika, 12 djevojčica i 10 dječaka. U razredu je integriran još jedan učenik s teškoćama.

Polaskom učenika u školu uočena je potreba pružanja podrške i savjetovanja obitelji, potreba modifikacije procesa učenja/poučavanja, pomoć u obavljanju školskih aktivnosti i zadatak. Vrsta i stupanj teškoće u razvoju utvrđena je u smislu Pravilnika o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN 23/91) prema točci 5.a Orijentacijske liste vrsta i stupnjeva teškoća u razvoju koja je sastavni dio Pravilnika (NN 23/91). Školuje se po modelu djelomične odgojno-obrazovne integracije i posebnom programu.

Sudionik u središtu B razreda ima dobre govorne vještine, često traži pozornost na socijalno neprihvatljiv način. Ne sudjeluje u svim razrednim aktivnostima jer je sposobnost za praćenje zadataka ograničena. Pokazuje interes za sport i uključen je u izvannastavne aktivnosti – Univerzalnu sportsku školu. Tijekom školovanja ostvaruje odličan uspjeh.

Sudionik u središtu C razreda

Vedar i veseo dječak. Rado stupa u interakciju s odraslim osobama (djelatnicima škole) i s djecom. Živi u cjelovitoj tročlanoj obitelji. Majka medicinska sestra, otac je profesionalni vojnik. U obiteljskom okružju prezaštićen zbog velikog broja operativnih zahvata i hospitalizacija.

Sudionik u središtu B razreda je pohađao predškolsku ustanovu. Polaznik je četvrtog razreda. Njegov razredni odjel broji 24 učenika, 10 djevojčica i 14 dječaka. U razredu je integrirano još troje učenika s teškoćama.

Potreba savjetovanja roditelja i podrška u vidu asistenta u nastavi uočena je polaskom u školu, a rješenje o primjerenom modelu školovanja utvrđeno je u smislu Pravilnika o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN, 23/91) prema točci 6. Orijentacijske liste vrsta i stupnjeva teškoća u razvoju Pravilnika (NN, 23/91) te se učenik školuje po modelu potpune odgojno-obrazovne integracije i prilagođenom programu.

Dječak ima cerebralnu paralizu, i vrlo često je bio hospitaliziran tijekom školovanja. Hoda otežano na široj osnovi uz podršku odrasle osobe ili vršnjaka. U prva dva razreda mu je bio dodijeljen asistent kao podrška u izvršavanju nastavih zadataka i mobilnosti tijekom odmora. Asistent ga je pratio i tijekom užine svakodnevno četiri školska sata. Kada je dječak nadoknadio obrazovni deficit (zbog čestog izostajanja s nastave) i stekao veću sigurnost i samostalnost u hodanju, podrška u vidu asistenta u nastavi mu je ukinuta.

Kod dječaka je uočena loša socijalizacija te pretjerana potreba za podrškom. Komunikacija s vršnjacima i odraslim osobama nije primjerena, često ulazi u sukobe s vršnjacima. U razrednom odjelu nije dobro socijaliziran. Ne pokazuje empatiju. Nema razvijene higijenske navike.

Kada je u pitanju suradnja roditelja i škole često se javlja roditeljsko odbijanje i neslaganje s mišljenjem učiteljice o djetetovu ponašanju, radu i napredku. Roditelji odbijaju prihvatiti da njihovo dijete pokazuje neprimjerene oblike ponašanja u školi. Po njihovom mišljenju dječak ima razvijene socijalne vještine i pokazuje empatiju u odnosu na vršnjake.

Sudionica u središtu D razreda

Otvorena i razigrana djevojčica. Voli glazbu rado sudjeluje u svimj školskim aktivnostima. Djevojčica živi s majkom koja je nezaposlena. Suradnja majke s učiteljicom zadovoljavajuća. Majka se trudi razumjeti i sudjelovati u svim oblicima i aktivnostima odgoja i obrazovanja djeteta.

Sudionica u središtu D razreda nije pohađala predškolsku ustanovu. Polaznica je 4. razreda. Njezin razredni odjel broji 21 učenika, 12 djevojčica i 9 dječaka. U razredu su integrirana još tri učenika s teškoćama.

Potrebna podrška vršnjaka, podrška u socijalnoj uključenosti u vršnjačku skupinu, modifikacija procesa poučavanja, kao i podrška u obavljanju školski aktivnosti i zadataka uočena je u prvom polugodištu prvog razreda. Kako bi se djevojčici osigurala potrebna podrška, temeljem propisanih zakonskih odredbi, zatraženo je rješenje o primjerenom modelu školovanja u smislu Pravilnika o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN, 23/91) prema točci 8.3 Orijentacijske liste vrsta i stupnjeva teškoća u razvoju Pravilnika (NN, 23/91) te se učenica školuje po modelu potpune odgojno-obrazovne integracije i prilagođenom programu.

Sudionica u središtu D razreda sudjeluje u svim školskim aktivnostima. Lako stupa u interakciju s drugom djecom, ali je interakcija često negativna - vrijeđa ostalu djecu, koristi se neprimjerene riječi.

U nastavku slijedi opis razrednih učitelja, čiji učenici su uključeni u provedbu Krugova prijatelja i voditeljica Krugova prijatelja.
Razredne učiteljice su učiteljice razredne nastave. Dvije imaju visoku, a dvije višu stručnu spremu. Sve su ženskog spola s dugogodišnjim radnim iskustvom na poslovima i radnim zadatcima učitelja razredne nastave (od 16 – 25 godina staža) i 40 do 53 godine života. Jedna od učiteljica ima status učitelja mentora.

Voditeljice krugova prijatelja su bile edukatori rehabilitatori (3) od čega je jedna zaposlena na poslovima i radnim zadatcima stručne suradnice, a dvije na poslovima učitelja-rehabilitatora i psihologinja koja radi na poslovima i radnim zadatcima stručne suradnice. Sve su voditeljice imale visoku stručnu spremu, 7 do 15 godina staža i 32 do 41 godine života.

U sljedećem poglavlju, nakon opisa uzorka u kvantitativnom dijelu istraživanja i sudionika u kvalitativnom dijelu istraživanja, opisati će se mjerni instrumenti korišteni u kvantitativnom dijelu istraživanja te nakon toga sam postupak provedbe istraživanja prema fazama. U sklopu opisa postupka provedbe kvalitativnog dijela istraživanja u potpoglavljima biti će objašnjenje metode prikupljanja podataka u kvalitativnom dijelu istraživanja: fokus grupni intervju i opservacija uz sudjelovanje za vrijeme školskog odmora.

3.3. Mjerni instrumenti

3.3.1. Opis mjernih instrumenata

U ovom poglavlju opisani su redom svi mjerni instrumenti koji su se koristili u kvantitativnom dijelu istraživanju, u incijalnoj i finalnoj fazi provedbe kvantitativnog istraživanja. Opisani su sljedeći mjerni instrumenti: Upitnik kvalitete prijateljstva (hrvatska adaptacija Klarin, 2000); Dijagram krugova prijatelja (prilagođeno prema Novak Amado i McBride, 2001); Upitnik dječje empatije (Špelić i sur., 2009); Rosenbergova skala samopoštovanja (Rosenberg, 1965).

3.3.1.1. Upitnik kvalitete prijateljstva (Klarin, 2000)

Upitnik kvalitete prijateljstva konstruirali su Parker i Asher 1993. godine. Upitnikom se ispituje percepcija različitih kvalitativnih aspekata odnosa s najboljim prijateljem. Upitnik je namijenjen djeci osnovnoškolske dobi. Sadrži 40 tvrdnji, npr. *Za vrijeme odmora uvijek smo*

zajedno, Jedan/jedna drugom/drugoj povjeravamo svoje probleme, Jedna/jedan drugoj/drugom pomažemo u domaćim zadaćama, Povjeravamo jedan/jedna drugome/drugoj tajne. Zadatak djeteta imenovati je najboljeg prijatelja i na skali od pet stupnjeva odgovoriti u kojoj mjeri pojedina tvrdnja opisuje njihov odnos, pri čemu tvrdnja jedan označava „nikada ne vrijedi za tvog prijatelja ili vaš odnos“, a tvrdnja pet „uvijek vrijedi za tvog prijatelja ili vaš odnos“.

Dosadašnja istraživanja pokazala su dobre metrijske karakteristike upitnika. Bohnert, Aikins i Edidin (2007) su primijenili originalnu skalu na adolescentima (od 16 do 21 godine starosti) i dobili unutarnju pouzdanost, Cronbach $\alpha = 0.88$.

Procjena kvalitete prijateljstva provedena je Upitnikom kvalitete prijateljstva (Friendship Quality Questionnaire) koji je adaptirala Klarin (2000) (Prilog 2).

Klarin (2000) je primijenila skraćenu i prevedenu skalu koja se sastoji od 30 čestica na učenicima osnovnoškolske dobi (učenici 4., 6. i 8. razreda) i dobila unutarnju pouzdanost $\alpha = 0,94$. Upitnik mjeri pozitivne aspekte prijateljske veze, a za rezultat se uzima zbroj procjena na svim tvrdnjama. Veći rezultat označava pozitivniju procjenu kvalitete odnosa s najboljim prijateljem.

Rezultat kvalitete prijateljstva dobili smo zbrajanjem rezultata dobivenih na 30 čestica. Rezultat u korištenom upitniku je tretiran jedinstveno i interpretiran kao opća kvaliteta prijateljstva radi potrebe istraživanja i usporedbe s kvalitativnim podatcima. Pouzdanost cjelovite skale Cronbach alpha iznosi $\alpha = 0,93$.

3.3.1.3. Dijagram krugova prijatelja

Brojnost socijalne mreže utvrdila se temeljem Dijagrama krugova prijatelja (prilagođeno prema Novak Amado i McBride, 2001) u čijem središtu je promatrani učenik. Svaki od četiri kruga koji ga okružuju prikazuju prirodu ili bliskost odnosa s učenikom koji je u središtu (Slika 1, str. 15). Prvi krug, najbliži središtu, nazvan je Krug intimnosti (povjerenja, bliskosti). Drugi krug je Krug prijateljstva, treći Krug sudjelovanja (suradnika) i vanjski krug Krug razmjene.

3.3.1.4. Upitnik dječje empatije (Špelić i sur., 2009)

Za potrebe ovog istraživanja koristio se Upitnik dječje empatije (Špelić i sur., 2009) konstruiran za ispitivanje empatije djece u dobi 10 i 11 godina. Upitnik je konstruiran prema predlošku Davisonova (1980) Upitnika empatije – Indeks interpersonalne reaktivnosti

(Interpersonal Reactivity Index – IRI) koji izvorno sadrži 28 čestica koje sačinjavaju četiri skale od kojih dvije predstavljaju kognitivnu komponentu empatije: skala preuzimanja perspektive i skala maštanja i dvije emocionalnu komponentu empatije: skalu empatijske brige i skalu osobne uznemirenosti.

Na osnovu navedenih zapažanja, Špelić i sur. (2009) konstruirali su Upitnik dječje empatije koji sadrži dva faktora koja su uzeta iz Davisonovu upitnika empatije (1980), i to empatijska briga i maštanje. Upitnik (Prilog 3) sadrži 10 pitanja, za svaki faktor po pet pitanja koje mjere dva aspekta emaptije, i to sposobnost (1) empatijske brige i (2) uživljavanja. Izabrane tvrdnje su po sadržaju i formi razumljive djeci i nisu izražene u negaciji. Zadatak je bio da djeca procjene vlastiti doživljaj na skali Likertovog tipa od 0 (uopće se ne odnosi na mene) do 4 (u potpunosti se odnosi na mene).

Visoki rezultat na dimenziji emocionalne brige ukazuje na razvijenu brigu i osjetljivost za emocionalno stanje drugih osoba, dok visok rezultat na skali maštanja ukazuje na razvijenu sposobnost uživljavanja u pojedine imaginarne likove i uloge.

Faktorskom analizom na uzorku od 86 ispitanika potvrđena je dvofaktorska struktura i valjanost ovog upitnika.

Ispitivanjem karakteristika navedenih skala na uzorku trećih i četvrtih razreda (N = 60) dobiveni (Špelić i sur., 2009) su dobri rezultati njihove pouzdanosti na skali empatije (α = 0,70) te pojedinačnim subskalama empatijske brige (α = 0,71) i skali maštanja (α = 0,64). Ovakvi rezultati u skladu su sa rezultatima drugih autora (Pokrajac-Bulian i Tatalović, 2001).

3.3.1.5. Rosenbergova skala samopoštovanja (Rosenberg, 1965)

U svrhu ispitivanja samopoštovanja koristila se Rosenbergova skala samopoštovanja koju je 1965. godine konstruirao Morris Rosenberg. Skala sadrži deset čestica, pet pozitivnih i pet negativnih. Skala je Likertovog tipa gdje sudionici odgovaraju na skali s četiri stupnja procjene, pri čemu jedan označava „uopće se ne slažem“, a četiri „potpuno se slažem“. Rosenbergova skala je jednodimenzionalna skala koja pouzadno mjeri globalno samopoštovanje (Lacković – Grgin, 1999). Istraživanja koja su provodili Silbert i Tippett (1965), kao i Crandal (1973) te McCarthy i Hodge (1982) na srednjoškolcima i studentima

podržavaju jednodimenzionalnost skale. Ukupan rezultat dobiva se zbrojem procjena svih čestica, s time da se negativne čestice boduju u obrnutom smjeru. Najmanji mogući rezultat je 10, a najveći 40 te veći rezultat ukazuje na viši stupanj samopoštovanja. Prethodna istraživanja upućuju na unutarnju pouzdanost Cronbach alphe iznad 0.90.

3.3.2. Psihometrijske karakteristikemjernih instrumenata i normalitet distribucije

Prije obrade podataka u skladu s postavljenim problemima, provjerene su psihometrijske karakteristike mjernih instrumenata i normalitet distribucije. Kako bi bilo moguće interpretirati dobivene rezultate i donositi zaključke korisno je ispitati pouzdanost i konstruktnu valjanost mjernih instrumenata.

3.3.2.1. Upitnik kvalitete prijateljstva (hrvatska adaptacija Klarin, 2000)

Koeficijent pouzdanosti, Cronbach alpha za Upitnik kvalitete prijateljstva na cijelom uzorku (N = 88) iznosi 0.93. Sve čestice imaju koeficijent diskriminativne valjanosti veći od 0.3. Čestice koje su najdiskriminativnije su *Razgovaramo kako prevladati međusobnu ljutnju, Daje savjete kad ga pitam za mišljenje, Povjeravamo se međusobno* i *Obojica imamo dobre ideje kako završiti neki posao.*
Rezultate prikupljene ovim upitnikom moguće je prikazati kao jedinstvenu mjeru kvalitete prijateljstva te će se koristiti kao unidimenzionalna skala u svrhu uspoređivanja s podatcima dobivenim kvalitativnom analizom.

3.3.2.2. Upitnik dječje empatije (Špelić i sur., 2009)

Koeficijent pouzdanosti, Cronbach alpha za Upitnik dječje empatije na cijelom uzorku (N = 88) iznosi 0.84. Sve čestice imaju koeficijent diskriminativne valjanosti veći od 0.3. Čestice koje su najdiskriminativnije su *Kada gledam pojedine scene film ili neku kazališnu predstavu znam se u njih uživjeti* i *Pridajem puno pažnje situacijama u kojima se neki učenici osjećaju povrijeđenima.*
Kako bi se odredila konstruktna valjanost Upitnika dječje empatije, rotiran je ekstrahirani broj faktora u Varimax poziciju. Faktorskom analizom ekstrahiran jedan faktor što znači da je upitnik jednodimenzionalne strukture.

3.3.2.3. Rosenbergova skala samopoštovanja (Rosenberg, 1965)

Koeficijent pouzdanosti, Cronbach alpha za Rosenbergovu skalu samopoštovanja kao jednodimenzionalnu skalu na cijelom uzorku (N = 88) iznosi 0.66

U nastavku slijedi opis postupka provedbe istraživanja, podijeljen u potpoglavlja usmjerena na postupak provedbe kvantitativnog dijela istraživanja, opis modela osobno usmjerenog planiranja – Krugovi prijatelja i postupak njegove porvedbe te opis postupka provedbe kvalitativnog dijela istraživanja.

3.4. Postupak provedbe istraživanja

3.4.1. Kvantitativni postupak istraživanja

U ispitivanju je sudjelovalo 88 učenika trećih i četvrtih razreda. Od ukupnog broj učenika 95% (88 učenika) učenika i roditelja je potpisalo suglasnost. Ispitivanje je provedeno za vrijeme školskog sata koji je ustupljen u svrhu ispitivanja i bilo je grupno vođeno. Za provođenje istraživanja osigurana je prikladna učionica bez ometajućih izvora. Prilikom provođenja ispitivanja vodilo se računa o osiguravanju standardnih uvjeta testiranja te se nastojalo kontrolirati i/ili ukloniti utjecaj vanjskih sistematskih faktora. Ispitivanje je provodio ispitivač - stručni suradnik psiholog. Pri provođenju je bio prisutan voditelj Krugova prijatelja i učitelj razredne nastave koji je pomagao učenicima s teškoćama i ostalim učenicima kada je to bilo potrebno. Ispitivač je učenicima objasnio svrhu ispitivanja i način odgovaranja na tvrdnje i značenje termina. Prije početka ispitivanja ispitivač je naveo nekoliko primjera koji se ne nalaze u upitnicima, a ispitivanje nije počelo sve dok ispitivač nije bio posve siguran da dijete razumije način davanja odgovora. Ispitivač i učitelj motivirali su učenike na sudjelovanje i u najvećoj mogućoj mjeri trudili se osigurati opuštenost sudionika. Sudjelovanje je bilo dobrovoljno i povjerljivo tj. sudionicima je naglašeno da nigdje na upitnike ne navode svoje ime i prezime, a da će se prema podacima ponašati tako da im osiguraju apsolutnu povjerljivost odnosno da nitko osim djece i ispitivača neće moći znati što je pojedino dijete napisalo, te su učenici potpisali informirani pristanak prije pristupanja istraživanju. Roditelji su ranije obaviješteni o svrsi istraživanja i načinu provedbe te su dali suglasnost za sudjelovanje njihove djece u istraživanju. Istraživanje je trajalo jedan školski sat.

3.4.2. Opis modela osobno usmjerenog planiranja: Krugovi prijatelja i postupka provedbe

Sve više škola upisuje djecu s teškoćama u redovite razrede odjele. Potrebe i snovi tih učenika pozivaju na podršku vršnjaka. Krugovi prijatelja (Forest i Lusthaus, 1989; Pearpoint, Forest i O'Brien, 1996; prema Halvorsen i sur., 2005) su tehnika osobno usmjerenog planiranja osmišljena kako bi se opisala vršnjačka uključenost u mrežu podrške i prijateljstva za određenog učenika. Koristi se u školama za promicanje inkluzije kod pojedinaca koji se suočavaju s isključivanjem i odbacivanjem od strane vršnjaka zbog svojih poteškoća, ponašanja i/ili individualnih razlika. Upravo s tom svrhom proveden je model osobno usmjerenog planiranja-Krugovi prijatelja u inkluzivnoj školi osnovnoj školi u Osijeku, kako bi se promicala uključenost i prihvaćenost svakog djeteta, a posebice učenika s teškoćama.

U pripremnoj fazi sudionici Krugova prijatelja su bili učenici trećih i četvrtih razreda Osnovne škole Ljudevita Gaja u Osijeku - 88 učenika (95%), četiri učiteljice razredne nastave i četiri voditeljice Krugova prijatelja.

Slijedi detaljan opis koraka za uspostavljanje provedbe Krugova prijatelja i prikaz pripreme učenika u četiri razredna odijeljenja za provedbu Krugova prijatelja.

Uspostavljanje Krugova prijatelja uključivalo je sljedeće korake:

Stručni suradnici škole i predsjednica Školskog odbora – predsjednici Školskog odbora i stručnim suradnicima škole je objašnjeno što su Krugovi prijatelja. Dobivena je suglanost za uključivanje učitelja i suradnika škole u proces.

Razgovor s roditeljima odabranih razrednih odjela – roditelji učenika trećih i četvrtih razreda su upoznata s procesom Krugova prijatelja. Dobivena je njihova pismena suglasnost za sudjelovanje njihovog djeteta u procesu (88 roditelja od 93 je potpisalo suglasnos, 95%).

Razredna vijeća odabranih razrednih odjela – razredna vijeća trećih i četvrtih razreda su upoznata s procesom Krugova prijatelja. Svi članovi razrednog vijeća dobili su usmene i pisane upute o postupku provođenja Krugovima prijatelja (Prilog 6.). S učiteljima se proveo fokus grupni intervju o njihovoj percepciji prihvaćenosti učenika s teškoćama unutar razreda, socijalnoj mreži i samopoštovanju, kvaliteti prijateljstva, razini empatije učenika s teškoćama

te učestalosti i vrsti interakcija djece s teškoćama tijekom školskog odmora. Fokus grupni intervjui su snimani diktafonom.

Razgovor s razrednim odjelom, pridobivanje dobrovoljaca – voditelj[23] je u prisutnosti razrednika razgovarao s učenicima o prijateljstvu i njihovim doživljajima prijateljstva. Zatim je svaki učenik popunio dijagram Krugova prijatelja. Nakon toga se svim učenicima objasnilo koje su koristi od Krugova prijatelja te su odabrati dobrovoljci za formiranje Kruga prijatelja na prijedlog učenika koji je u središtu kruga i drugih učenika razrednog odjela.

Uspostavljanje kontakta s roditeljima djeteta koje je u središtu Kruga prijatelja – voditelji Krugova prijatelja osobno su kontaktirati roditelje djeteta koje je u središtu kruga. Objasnili su im što su to Krugovi prijatelja i koji je postupak provođenja. Dana im je brošura o Krugovima prijatelja (Prilog 5.). Nakon toga je proveden fokus grupni intervju s roditeljima djece s teškoćama o njihovoj percepciji prihvaćenosti učenika s teškoćama unutar razreda, socijalnoj mreži (druženju s vršnjacima) i samopoštovanju, kvaliteti prijateljstva, razini empatije učenika s teškoćama, učestalosti i vrsti interakcija djece s teškoćama te o njihovim očekivanjima o doprinosu Krugova prijatelja. Fokus grupni intervju je sniman diktafonom.

Razgovor s djetetom koje je u središtu Krugova prijatelja – voditelji Krugova prijatelja su se sastali s učenicima koji su u središtu kruga i objasnili postupak provođenja i što se od njih očekuje, i to na način primjeren njihovoj dobi. U razgovoru s učenicima dobiven je informirani pristanak za sudjelovanje. Pristanak se temeljio na tome što Krugovi prijatelja mogu ponuditi učeniku s teškoćama. Putem fokus grupnog intervjua s učenicima/učenicama se razgovaralo o subjektivnom doživljaju prihvaćenosti u razrednom odjelu, socijalnoj mreži (druženju s vršnjacima), samopoštovanju, kvaliteti prijateljstva i razini empatije, učestalosti i vrsti interakcija djece s teškoćama tijekom školskog odmora te njihovim očekivanjima od Krugova prijatelja. Fokus grupni intervju je bio sniman diktafonom.

Razgovor s roditeljima dobrovoljaca – voditelj Krugova prijatelja dali su informacije o postupku provedbe Krugova prijatelja roditeljima djece koja će sudjelovati kao dobrovoljci te dobiti njihov pristanak. Roditeljima je bila podijeljena brošura u kojoj su bile navedene

[23] Voditelj Krugova prijatelja je osoba koja ne predaje razrednom odjelu u kojima se Krugovi prijatelja provode

osnovne informacije i poziv da se obrate razredniku ili voditelju krugova prijatelja ako budu imali bilo kakvih pitanja.

Odabrani učenici zajedno su s učenikom s teškoćama polazili 12 radionica koje su se odvijale jednom tjedno tijekom (do 45 minuta) tri mjeseca. Sadržaj radionica obuhvaćao je trening socijalnih vještina u kojem je bio cilj da učenici osvijeste sebe i svoju okolinu, da ih se potakne na međusobno uvažavanje, suradnju, zajedničko rješavanje problema, te na nenasilno rješavanje sukoba. U radionicama su sudjelovali svi učenici razrednog odjela. Svaki razred činio je jednu skupinu. Na taj način lakše se radilo, a učinkovitost radionica bila je veća. Svaka skupina radila je iste zadatke.

Voditeljice radionica su prošle edukaciju o osobno umjerenom planiranju s posebnim naglaskom na provedbi Krugova prijatelja. Svaka voditeljica je dobila Vodič za provedbu Krugova prijatelja. Tim stručnjaka kojeg su činili stručnjaci različitog profila je pripremio 12 radionica socijalnih vještina s razrađenim ciljevima, zadatcima, predviđenim vremenom provedbe, potrebnim materijalom, tijekom aktivnosti, radnim listićima, zadatcima za domaću zadaću, karticama osobina, dnevnicima, sandučićima za probleme, kvizovima i evaluacijskim listićima.

Radionice su obuhvaćale slijedeće teme:

1. Pravila
2. Komunikacija
3. Moje osobine
4. Volim – ne volim
5. Moji dani/vrijeme
6. Što me ljuti, žalosti, čini sretnim
7. Karakteristike prijateljstva
8. Vještine vezane za odnose s vršnjacima
9. Prihvaćanje odgovornosti
10. Vještine rješavanja problema
11. Pomaganje drugima
12. Empatija

Slijedi detaljan prikaz pripreme učenika u četiri razredna odijeljenja za provedbu Krugova prijatelja kroz radionice.

Na satu razrednog odjela provedena je incijalna radionica sa svim učenicima. Na njoj su učenici ispuniti dijagram Krugova prijatelja, nakon čega je odabran poduzorak učenika (6-7 učenka iz svakog razrednog odjela – sudionici KP).

Učiteljice (4 učiteljice) i voditeljice (4 voditeljice) su okupile učenike na satu razrednog odjela (4 razredna odjela) i rekla im da žele iskreno raspravljati o prijateljima te kako ih steći još više u školi. Nisu nikoga izdvojile, nego su razgovarali s učenicima (88 učenika) općenito, oko pola sata, o svojim vlastitim viđenjima i vjerovanjima vezanim uz prijateljstva kao bitnima za dobrobit škole. Voditeljice su potom nacrtale 4 koncentrična kruga na ploči, a zatim podjelile listiće s dijagramom Krugova prijatelja i zamolile sudionike (88 učenika raspoređena u 4 razredana odjela) da svoje ime upišu u unutarnji krug kao i imena onih osoba bez kojih ne bi mogli živjeti. Kao primjer, u svoj su krug napisale ime svoga supruga, djece, majke i slično. Objasnile su da drugom krugu (**Krug 2.** Krug prijateljstva) pripadaju osobe koje su im prijatelji, ali nisu toliko bliski kao osobe u prvom krugu. U svoj su krug navele imena 6 prijatelja s kojima se često čuju i imena dvoje prijatelja s kojima se vide jednom godišnje, ali učestalo razgovaraju telefonom. Upisale su i nekoliko članova šire obitelji i/ili nastavnika s kojima rade. Tada su zamolila učenike da popune svoje krugove te su primijetile, kako je zavladala tišina, da su učenici shvatili ovaj zadatak vrlo ozbiljno.
Objasnile su da se treći krug **(Krug 3.** Krug sudjelovanja) sastoji od osoba ili grupe ljudi koji nam se uglavnom sviđaju, ali nismo s njima u bliskom kontaktu. Ovaj krug čine osobe koje dovoljno poznajemo da ih pozdravljamo. Svoj je krug su ispunile imenima svojih kolega, nastavnika škole u kojoj rade, osobama kojima idu na fites, aerobik, s kojima igraju tenis, pojedince i rođake koje ne viđaju često. Nakon što su učenici ispunili treći krug **(Krug 4.** Krug razmjene), objasnili su im da je četvrti krug onaj u koji upisujemo osobe kojima nešto plaćamo, poput instruktora ili liječnika. One su navele ime svoga liječnika, kozmetičarke, frizerke i slično.

Kada su svi učenici ispunili svoje krugove voditeljice i učiteljice su im rekle kako bi mogli puno saznati o osobi gledajući njezine/njegove krugove. Svako je u svom razrednom odjelu zatražio jednog dobrovoljca koji će podijeliti svoje krugove s ostalima. Pročitale su njihova imena. Vidjele su da su njihovi krugovi relativno puni i predstavljaju učenika velikih životnih

iskustava i mogućnosti. Zaključile su da ti sudionici imaju iznimno ispunjen život. Tada su zamolile dobrovoljca koji nema toliki broj osoba u svojim krugovima. Svaka u svom razrednom odjelu je prikazala krugove sudionika dobrovoljaca koji su predstavljali život osobe s invaliditetom i pitale učenike kako bi se osjećali da su to njihovi vlastiti krugovi. Prvi i četvrti krug bili su ispunjeni. U njenom/njegovom životu su sudjelovali samo članovi obitelji i osobe kojima su bile plaćene za određene usluge. Naglasile su da je razred pozvan za pomoć, te da treba poštovati izražene osjećaje i prijedloge. Voditeljice su ih upitale kako bi se osjećali da nemaju prijatelje. Odgovorili su: "usamljeno, zbunjeno, uzrujano, odbačeno, neželjeno, užasno, tužno". Tada su ih zamolili da kažu što bi učinili da nemaju prijatelje, a oni su odgovorili: "umrli bi, pokušali bi pronaći prijatelje, preselili bismo se, ostajali bismo u krevetu" itd.

Nakon što su odgovorili na sva ova pitanja, rasprava se sve više razvijala. Pričali su o svim pritiscima u svojoj obitelji, školi i društvu. Pritisak osjećaju u smislu da moraju dobro izgledati, uspjeti i napraviti sve kako treba. Voditeljice i učiteljice su ih pozorno slušale i objasnile im da im je cilj bio pokušati promijeniti život onih osoba koje se osjećaju odbačeno i usamljeno, bez prijatelja te da vide koliko bi njih bilo spremno sudjelovati u tome.

Vratile su se ponovno na primjer učenika/učenice razrednog odjela koji imaju malen broj prijatelja u svojim krugovima. Ako bi se oni osjećali usamljeno, pomogli bismo im tako da ih uključili u neku grupu ili organizaciju kako bi ondje pronašli osobe koje će biti spremne postati dio njezinog/njegovog privatnog života. Objasnile su da ne traže od njih da budu njegovi/njezini prijatelji, ali da se jave oni koji bi njoj/njemu pomogli pronaći takve osobe. U svakom razrednom odjelu se javilo od 6 do 7 dobrovoljaca: Poduzorak je u 3.a činilo 7 dobrovoljaca, u 3.b 6 dobrovoljaca, 4. a 7 dobrovoljaca, 4.b 6 dobrovoljca).

Prije i nakon provedbe Krugova prijatelja proveli su se fokus grupni intervjui s razrednim učiteljima čiji učenici su uključeni u provedbu Krugova prijatelja, roditeljima djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja te učenicima s teškoćama odabranih da budu u središtu Krugova prijatelja (koji su odabrani u pripremnoj fazi provedbe kroz ispunjavanje Dijagrama krugova prijatelja, jer su imali malen broj prijatelja u svojim krugovima) i dobrovoljci iz razrednih odjela.

U sljedećem potpoglavlju opisan je postupak provedbe kvalitativnog dijela istraživanja.

3.4.3. Kvalitativni postupak istraživanja

Kvalitativni dio istraživanja temeljio se na provedbi šest fokus grupnih intervjua prije provedbe Krugova prijatelja i opservacija uz sudjelovanje za vrijeme odmora između dva školska sata za četiri učenika s teškoćama u središtu Krugova prijatelja. Nakon provedbe Krugova prijatelja provedeno je sedam fokus grupnih intervjua s istim skupinama, ali i s voditeljicama krugova prijatelja.

U Tablici 2 prikazan je broj fokus grupnih intervjua koji su provedeni inicijalno i koji su provedeni finalno prema skupinama sudionika.

Tablica 2. Prikaz broja fokus grupnih intervjua provedenih inicijalno i finalno prema skupinama sudionika

VREMENSKI OKVIR	BROJ FOKUS GRUPNIH INTERVJUA S UČITELJIMA	BROJ FOKUS GRUPNIH INTERVJUA S RODITELJIMA	BROJ FOKUS GRUPNIH INTERVJUA S UČINICIMA	BROJ FOKUS GRUPNIH INTERVJUA S VODITELJIMA	UKUPNO INIC/FIN
INICIJALNO	1	1	4	0	6
FINALNO	1	1	4	1	7
UKUPNO INTERVJUA	2	2	8	1	13

Prije provedbe fokus grupnih intervjua izradio se protokol intervjuiranja sa sljedećim koracima, koji obuhvaćaju podatke koje je potrebno prikupiti i bilježiti te materijale koje treba pripremiti za samu provedbu:

planirano vrijeme kontaktiranja željenih sudionika fokus grupnih intervjua;

- način kontaktiranja i sadržaj prvog informiranja sudionika fokus grupnih intervjua;
- naziv istraživanja;
- vrijeme, datum i mjesto održavanja fokus grupnog intervjua;
- podatke o moderatoru i opserveru;
- podatke o osobama s kojima se provodi fokus grupni intervju;
- opis cilja evaluacije provedbe Krugova prijatelja;
- pripremljena pitanja za provedbu fokus grupnog intervjua prema temama ili okvirima iz cilja i problema istraživanja (kvaliteta prijateljstva i brojnost socijalne mreže, razina empatije i samopoštovanja, učestalost i vrste interakcija);

- ➢ podsjetnik za zahvalu osobama na sudjelovanju u istraživanju s naglaskom na povjerljivosti podataka i važnosti uloge koju osobe imaju u istraživanju.

Vezano uz prvi korak pripreme provedbe fokus grupnih intervjua istraživač je kontaktirao učenike s teškoćama, vršnjake, roditelje učenika s teškoćama u središtu Krugova prijatelja, roditelje učenika razrednog odjela (radi potpisivanja suglasnosti) i razredne učitelje sudionike Krugova prijatelja tri tjedna prije početka provedbe Krugova prijatelja, slijedeći prethodno opisan izrađeni protokol za provedbu fokus grupnog intervjua. Podijeljenje su im inicijalne informacije, koje su detaljno opisane u potpoglavlju 3.5.2. Opis modela osobno usmjerenog planiranja: Krugovi prijatelja i njegovog postupka provedbe, u dijelu uspostavljanje Krugova prijatelja.

Dva tjedna nakon održanog inicijalnog sastanka temeljem prikupljenih suglasnosti roditelja i učenika (tjedna dana nakon incijalnog sastanka) provodili su se fokus grupni intervjui prije same provedbe radionica Krugova prijatelja, kojima su se prikupljali podaci o: percepciji učitelja i roditelja o prihvaćenosti učenika s teškoćama unutar razreda, socijalnoj mreži i samopoštovanju, kvaliteti prijateljstva, razini empatije učenika s teškoćama te učestalosti i vrsti interakcija te o njihovim očekivanjima od Krugova prijatelja i percepciji učenika s teškoćama o njihovom subjektivnom doživljaju prihvaćenosti u razrednom odjelu, socijalnoj mreži, samopoštovanju, kvaliteti prijateljstva i razini empatije, te njihovim očekivanjima od Krugova prijatelja.

Opis metode fokus grupnog intervjua, postupak provedbe fokus grupnog intervjua kao i vremenski okvir i prostorni uvjeti održavanja opisani su u potpoglavlju koje slijedi.

3.4.3.1. Metoda fokus grupnog intervjua

Fokus grupna jest kvalitativna metoda istraživanja koja podrazumjeva grupnu, neformalnu diskusiju o relevantnoj temi s ciljem stjecanja najšireg uvida u različite stavove i mišljenja sudionika o temi istraživanja. Ova tehnika ima pet karakteristika: (1) ljudi koji (2) imaju određene karakteristike i (3) proizvode kvalitativne podatke (4) u fokusiranoj diskusiji kako bi (5) pomogli razumijevanju predmeta koji se istražuje (Kruger, 2000; prema Đurić, 2007: 21). To je sinteza je grupnog intervjua i promatranja sa sudjelovanjem s ciljem razumijevanja širokog spektra percepcija, mišljenja, stavova, ideja, uvjerenja, iskustava koja dolaze iz različitih gledišta sudionika i njihovih međusobnih diskusija što je bitno za dublje

spoznavanje istraživane pojave. Sudionike se aktivno potiče da daju svoja objašnjenja, proširuju osnovne odgovore, navode primjere, svoja iskustva, ispituju druge sudionike, diskutiraju, slažu se ili protive onome što čuju (Đurić, 2007: 25) Svaki od sudionika može reagirati na mišljenje drugih čime se povećava broj komentara, ideja i zamisli. Na taj se način postiže prikupljanje mnogo većeg broja informacija u odnosu na pojedinačan razgovor (Berg, 1995; prema Milas, 2005). Za razliku od dubinskog intervjua brže se i na ekonomičniji načina dolazi do traženih informacija, a podatci prikupljeni na ovaj način upućuju na ekstermnije stavove od onih dobivenih anketom (Sussman i sur., 1991; prema Milas, 2005). Istraživači pažljivo usmjeravaju grupnu interkciju i prepoznaju novi fenomen te spoznaju kako ispitanici međusobno komuniciraju o zadanoj temi.

Kvantitativni pristup iskazan u numeričkim oblicima prijateljstva, empatije, samopoštovanja, socijalne mreže (druženje s vršnjacima) nije dostatan za razumijevanje i objašnjenje navedenih pojava. Fokus grupa je pogodna tehnika za izučavanje složenih ponašanja teško dohvatljivih uobičajenim kvantitativnim metodama, kao što su oni zasićeni čuvstvenim faktorima (npr. Kako osigurati potrebnu podršku svome djetetu?) (Milas, 2005).

Fokus grupni intervju predstavlja grupni razgovor koji okuplja ispitanike, slične po nekim obilježjima ili iskustvima, a u okviru kojeg se vodi diskusija o temama relevantnim za istraživani fenomen (Rimac i Ogresta, 2012; Tkalac Verčić i sur., 2011; Milas, 2005). U fokus grupnom istraživanju sudionici iznose svoja mišljenja, osjećaje, iskustva i stavove vezane za temu istraživanja, te se međusobno potiču na interakciju. Intervju provodi moderator koji potiče, usmjerava i vodi grupnu raspravu, a uz njega je i opserver (promatrač) koji prati neverbalnu komunikaciju i poštovanje predviđenog vremenskog raspona za svako predviđeno pitanje.

U ovom istraživanju doprinosa Krugova prijatelja kvaliteti prijateljstva i brojnosti socijalne mreže, empatiji i samopoštovanju te učestalosti i vrsti inetrakcija učenika u inkluzivnoj školi predstavlja socijalno relevantnu i osjetljivu temu. Upravo iz tog razloga izbor fokus grupnog intervjua kao podražavajućeg grupnog okruženja služi poticanju i osnaživanju sudionika za izlaganje vlastitih iskustava i promišljanja (Rimac i Ogresta, 2012).

Fokus grupni intervju ujedno je brz i praktičan način prikupljanja podataka istovremeno od nekolicine ispitanika. Za potrebe ovog rada sudionici su selektirani temeljem toga tko su oni. Formirane su tri kompatibilne skupine: skupina učitelja, skupina roditelja i skupina učenika. Broj sudionika u fokus grupama varirao je od 4 do 8 sudionika. Smatra se da 6-12 sudionika, odnosno 8 +/-2 optimalna veličina grupe, dovoljno mala da omogućuje svakom sudioniku da iznese svoj stav, a s druge strane dovoljno velika da se može razviti određena grupna dinamika (Skoko i Benković, 2009).

Tijekom intervjua kroz fokus grupe praćeni su verbalni znakovi (što je rečeno), te je istraživač pažljivo slušao ispitanika, obraćao pažnju na primjere, doživljaje i priče te na objašnjenja. Pratili su se opservacijom i neverbalni znakovi (kako je rečeno) te je pažnja bila usmjerena i na to kakve su emocije bile iskazane kada se priča o pojedinoj temi (entuzijazam, uzbuđenje, zainteresiranost, ljutnja, strah, nezainteresiranost i slično) i promjene u emotivnom tonu tijekom razgovora. Svi intervji fokus grupa trajali su od 90 do 120 minuta i bili su snimani audio zapisom (diktafonom). Intervju je vodio moderator prema unaprijed utvrđenom planu i predviđenim ključnim pitanjima:

- Kako bi opisali prihvaćenost vašeg djeteta unutar razreda (s kim se druži u školi, s kim u slobodno vrijeme, broj, spol)?
- Koliko često i kakve interakcije ostvaruje Vaše dijete?
- Što mislite o prijateljstvu Vašeg djeteta, kako biste opisali kvalitetu prijateljstva svoga djeteta?
- Kako bi opisali samopoštovanje vašeg djeteta?
- Uživljava li se vaše dijete u osjećaje drugih ljudi ili junaka filmova?
- Primjećujete li da Vaše dijete može suosjećati s drugima? Možete li to opisati, dati primjer?
- Što očekujete da će se dogoditi (promijeniti) kao rezultat Krugova prijatelja?

Fokus grupni intervjui odvijali su se u prostorima s malo ometajućih faktora, koji su dovoljno osvjetljeni i prozračni, kako bi se vodilo računa o ugodnoj atmosferi tijekom same provedbe. Uglavnom su se fokus grupni intervjui provodili u učionicama, prostoru knjižnice ili kabinetima.

Kako bi se detaljnije pratili odnosi između vršnjaka i učenika s teškoćama, odnosno učestalost i vrste interakcija učenika s teškoćama prema njihovim vršnjacima i ponašanje vršnjaka

prema učeniku s teškoćama, provodile su se opservacije za vrijeme školskog odmora. Isprepletanje, kombinacija više istraživačkih metoda vodi k cilju valjanom zaključku i u tom smislu podaci o frekventnosti ponašanja za vrijeme odmora služe kao nadopuna podataka prikupljenih u fokus grupnom inetervjuu o temi učestalost i vrste interakcija. U sljedećem potpoglavlju detaljno je opisan tijek provedbe opservacija za vrijeme školskih odmora.

3.4.3.2. Opservacija

Metode opservacije definirane su kao odabir, izazivanje, bilježenje i kodiranje ponašanja (Weick, 1968). Za potrebe ovog istraživanju bit će provedena opservacija u uvjetima školskog odmora kako bi se odredila priroda i opseg vršnjačkih interakcija. Na ovaj ćemo način dobiti informacije o interakcijama učenika iz "prve ruke" i naznake o uzrocima određenih oblika interakcija, kao npr. što točno sadrži primjerena ili neprimjerena interakcija. Dva nezavisna opserevera opservirala su interakcije jednog djeteta s teškoćama kako bi se dobili valjaniji i pouzdaniji podaci.

Za potrebe provedbe opservacije uz sudjelovanje za vrijeme školskih odmora također je izrađen protokol bilježenja interakcija učenika s teškoćama u središtu Krugova prijatelja s vršnjacima u područjima koja su istraživački relevantna kao što su: neprikladne socijalne interakcije, prikladne socijalne interakcije, neutralno vladanje i izostanak interakcije. Za vršnjake bilježena su ponašanja prema promatranom djetetu s teškoćama u dvije kategorije: neprikladne i prikladne socijalne interakcije. Ovi podaci su kvantifikacija ponašanja o učenicima s teškoćama i vršnjacima, kojim se bilježila frekvencijska pojavnost ponašanja u navedenim područjima, a služili su kao nadopuna kvalitativne analize podataka u dijelu koji se zanima za učestalost i vrste interakcija.

Opserveri su bili sudionici, a u interakciju su ulaziti prema potrebi (ako im se netko od učenika obrati, u slučaju sukoba). Tim za opservaciju činilo je osam opservera koji su opservirati interakcije učenika s teškoćama koji su u središtu Krugova prijatelja. Opažanje su provodili dva puta tjedno u trajanju jednog školskog odmora (uvijek isti odmor) u vremenu od 10 minuta. Interval bilježenja bio je 30 sekundi,. Bilješke ponašanja vršile su se opisno na unaprijed pripremljenom obrascu na način da se 30 sekundi opaža, a sljedećih 30 sekundi bilježi interakcija učenika i tako naizmjence.

Opserveri su bilježiti slijedeće kategorije ponašanja: neprikladne socijalne interakcije, prikladne socijalne interakcije i neutralno vladanje. Neprikladne socijalne interakcije bilježili su ako/kada **učenik s teškoćama,** koji se nalazi u središtu Krugova prijatelja, bude govorio/govori drugima pogrdne riječi (nepristojne riječi, zadirkivanje, vrijeđanje). Prikladne socijalne interakcije su bilježene ako/kada se učenik pozitivno ponaša prema drugima, što obuhvaća prijateljsko ponašanje, davanje komplimenata (na primjer, „Imaš lijep sat. Je li nov?“). Neutralno vladanje zabilježili su ako/kada učenik, na primjer, zamoli drugog učenika da mu doda sok. Ovdje ubrajamo i pitanja poput „Jesi li sinoć gledao Simpsone?“. Ukoliko nema nikakve interakcije među učenicima ne daje se nikakav bod (nema interakcije = 0).

Za vršnjake neprikladna socijalna interakcija bilježila se svaki put kada učenik da neprikladnu napomenu (primjedbu) o učeniku s teškoćama. Prikladna socijalna interakcija bilježila se kada bilo koji vršnjak iskaže prikladnu napomenu (kompliment) i u situacijama kada nema neprikladnih napomena niti od jednog vršnjaka.
Tako se dobio niz sekvenci s opisom interakcija. Na kraju se izradio sustav kodiranja opažanja u neki upotrebljivi oblik.

Nakon svake opservacije, opserveri su objediniti zabilješke o ponašanju i komentirati kontekst toga dana.

U nastavku slijedi prikaz primjera tijeka kvalitativne analize okvira temeljem podataka prikupljenih iz fokus grupnog intervjua s razrednim učiteljima.

3.4.3.3. Opis tijeka kvalitativne analize podataka

Kvalitativna metodologija je po svojoj logici i prirodi otvorena i svrha joj je dublji uvid i razumijevanje istraživačkog problema. Zaključci kvalitativnih istraživanja izvode se na osnovi analize kategorija, koja se temelji na logici istraživača (Tkalac Verčić i sur., 2011).
Kvalitativna analiza podataka osim što može produbiti naše razumijevanje pojave također može ukazati i uputiti na ono što kriju subjektivna iskustva nedohvatljiva drugim sredstvima (Milas, 2005). Kvalitativna analiza podataka je definirana kao »metoda istraživanja za subjektivnu interpretaciju pisanog/ tekstualnog sadržaja kroz sustavan klasifikacijski proces kodiranja i identifikacije tema ili obrazaca« (Hsieh i Shannon, 2005).

Kvalitativna metoda istraživanja odabrana je u ovom istraživanju iz razloga jer se istraživanjem želi dobiti cjelovita i što šira slika o pojavi empatije, samopoštovanja i prijateljstva u inkluzivnim razrednim odjelima kao i o socijalnoj mreži (druženje s vršnjacima). U kvalitativnom dijelu istraživanja prikupljala se kvalitativna građa kroz provođenje fokus grupnih intervjua i pristupa Krugova prijatelja sa sudionicima istraživanja o navedenim pojavama, te su na taj način poštovani principi participativnog akcijskog istraživanja (Walmsley i Johnson, 2003).

Nakon prikupljanja podataka urađen je postupak kvalitativne analize podataka. Kvalitativna analiza podataka može biti različita ovisno o vrsti kvalitativnog pristupa koji se koristi u istraživanju. U ovom istraživanju primijenjena je kvalitativna analiza okvira ili tema (eng. „framework analysis“) iz razloga produbljivanja uvida u odrednice socio-emocionalnih obilježja učenika u inkluzivnim razredima, mjerene kvantitativnim istraživačkim metodama.
U tom smislu govori se o kobinaciji kvantitativne i kvalitativne istraživačke paradigme.
Kvantitativnom istraživačkom paradigmom prikupljeni su podaci koji promatraju razlike na područjima ili temama: kvaliteta prijateljstva i brojnost socijalne mreže, razina empatije, razina samopoštovanja te učestalost i vrste interakcija, prije i nakon provedbe modela osobno usmjerenog planiranja-Krugovi prijatelja.
Upravo na ova četiri glavna područja ili teme želio se dobiti dublji uvid u promišljanja ili perpcepciju aktivnih sudionika Krugova prijatelja (učenika s teškoćama i njihovih vršnjaka), kao i dionika koji poznaju učenike s teškoćama u središtu Krugova prijatelja i njihove interakcije s najbližom obiteljskom okolinom, ali i vršnjačkom okolinom (roditelji i razredni učitelji).

Kako bi se dobio dublji uvid u navedena područja ili teme, iz perspektive navedenih sudionika u kvalitativnom dijelu istraživanja, bilo je potrebno postaviti ova područja ili teme, kao okvire za kvalitativno prikupljanje (istraživačka pitanja i pitanja u fokus grupnim intervjuima) i analizu podataka.

Iz prethodno opisanog razloga za potrebe ovoga istraživanja u analizi je korišten pristup poznat u literaturi kao analiza okvira. Za razliku od drugih kvalitativnih metoda prikupljanja i analize kvalitativnih podataka, kod analize okvira ključne teme za koje želimo dobiti odgovore unaprijed su definirani. Istraživanje se u pravilu provodi jednokratno i u vremenski ograničenom razdoblju. Iako odražava originalna opažanja i refleksije ljudi koji sudjeluju u

prikupljanju podatka, prikupljanje podataka je strukturiranije nego što je to tipično za kvalitativna istraživanja, a analiza podatka je jednostavnija (Lacey i Luff, 2009; Ajduković i Urbanc, 2011). Prednost analize okvira je to što omogućuje sustavne i vidljive stadije procesa analize tako da i drugima može biti jasno o kojim je stadijima riječ i koji su rezultati dobiveni iz podataka. (Lacey i Luff, 2009).

Postupak kvalitativne analize okvira razvili su Ritchie i Spencer 1994. godine (Ajduković i Urbanc, 2011), kao analitički proces koji uključuje nekoliko različitih, ali povezanih faza.

Faze provedbe kvalitativne analize okvira prema autorima Ritchie i Spencer (1994; prema Ajduković i Urbanc, 2011) su sljedeće:

- proces upoznavanja s građom,
- postavljanje tematskog okvira,
- unošenje u tablice,
- kodiranje,
- povezivanje,
- interpretacija (prema Ajduković i Urbanc, 2011).

Postavljanje tematskog okvira je specifično, jer su ključne teme unaprijed definirane, ali ujedno i omogućava otkrivanje nekih novih tema koje nisu bile unaprijed definiran. Unaprijed definirane teme ili tematski okviri za ovu kvalitativnu analizu su: kvaliteta prijateljstva i socijalne mreže (druženje s vršnjacima), razina empatije, razina samopoštovanja, učestalost i vrste interakcija, očekivanja od Krugova prijatelja te doprinos Krugova prijatelja za učenike s teškoćama i njihove vršnjake. Upravo istraživačka pitanja u kvalitativnom dijelu istraživanja žele dobiti uvid u percepcije djece s teškoćama koja su u središtu Krugova prijatelja, njihovih roditelja, učitelja i vršnjaka - sudionika Krugova prijatelja o svim prethodno navedenim temama ili područjima istraživačkog interesa.

Prvenstveno, prije prvog koraka kvalitativne analize okvira svi audio zapisi fokus grupnih intervjua su transkribirani doslovno, te se nakon te faze pristupilo isčitavanju prikupljenih podataka i njegovom strukturiranju sa svrhom sažimanja odnosno pronalaženja poveznica kroz proces kodiranja (Mayring, 2000).

Kako bi se prikupljenih podataka izdvojile bitne izjave s obzirom na postavljene tematske okvire istraživanja, bilo je potrebno odrediti jedinice analize. U ovom istraživanju jedinica analize bila je izjava, dio rečenice ili cijela rečenica, koje su predstavljale odgovor na postavljeno pitanje u fokus grupnom inetrvjuu. Izjave sudionika su parafrazirane kako bi se izdvojili bitni dijelovi u analitičkom procesu s obzirom na postavljena pitanja u fokus grupnom intervjuu, a time i postavljena istraživačka pitanja. Postupak kodiranja odvijajo se sljedećim redosljedom: određivanje temtskog okvira u koji spada izjava, stvaranje koda prvog reda (pojam) i stvaranje koda drugog reda (potkategorija).

Konkretni koraci kvalitativne analize okvira korišteni u ovom istraživanju su sljedeći:

1. upoznavanje s građom i uređivanje empirijske građe (jedinica analize), izdvajanje bitnih izjava
2. parafraziranje zapisa svih odgovora sudionika koji se odnose na samopoštovanje, kvalitetu prijateljstva, socijalnu mrežu (druženje s vršnjacima), empatiju i vrstu i učestalost interakcija djece s teškoćama, očekivanja i doprinos
3. ispis parafraziranih izjava o navedenim aspektima soamopoštovanja, kvalitete i kvantitete prijateljstva, socijalnu mrežu (druženje s vršnjacima), empatiju, vrstu i učestalost interakcija djece s teškoćama, očekivanja i doprinos
4. kodiranje izdvojenih izjava s obzirom na sljedeće tematske okvire (kategorije):
    a) samopoštovanje učenika s teškoćama
    b) kvaliteta prijateljstva učenika s teškoćama
    c) socijalna mreža učenika s teškoćama
    d) empatija učenika s teškoćama
    e) vrsta i učestalost interakcija učenika s teškoćama
    f) očekivanja od Krugova prijatelja
    g) doprinos Krugova prijatelja promjenama u područjima
5. povezivanje dobivenih nalaza između tematskih okvira temeljem procesa kodiranja izjava o samopoštovanju, kvaliteti i kvantiteti prijateljstva, socijalnoj mreži (druženje s vršnjacima), empatiji, vrsti i učestalost interakcija djece s teškoćama
6. interpretacija nalaza istraživanja prema tematskim okvirima.

3.4.4. Etički aspekti istraživanja

Pri odabiru škole vodilo se računa da to bude škola koja je prepoznata u svojoj zajednici kao inkluzivna škola, koja ozbiljno shvaća pitanja osobnog i socijalnog razvoja i koja je spremna

aktivno promicati promjene u zajednici. Kriterij za izbor trećih i četvrtih razrednih odjela je bio uključenost učenika s teškoćama u razredne odjele i zbog toga što je to razdoblje u kojem značajnu ulogu ima želja za prihvaćanjem te su djeca sklona uskladiti svoje ponašanje s očekivanjima škole (škola očekuje druženje s djecom s teškoćama).

Sudjelovanje će biti dobrovoljno i anonimno, a roditelje učenika će se ranije obavijestiti o svrsi istraživanja i načinu provedbe. Isti će potpisati informirani pristanak za svoje dijete prije pristupanja istraživanju. U informiranom pristanku bit će pojašnjen cilj istraživanja, način provedbe istraživanja i modela osobno usmjerenog planiranja Krugova prijatelja. Isto tako bit će pojašnjeno da je njihovo sudjelovanje dobrovoljno te da mogu odustati u bilo kojem trenutku. Djeca će biti uključena u Krugove prijatelja dobrovoljno i uz pristanak roditelja. Prije početka samog ispitivanja, ispitanicima će biti naglašeno da će identitet biti u potpunoj tajnosti te da njihovo sudjelovanje nije obavezno.

U ovom istraživanju nastojat će se zadovoljiti četiri opća načela: dobrobit sudionika, uvažavanje ljudskih prava i dostojanstva osobe, odgovornost te zaštita integriteta znanosti i znanstvenika. Kako bi mogli dati suglasnost za sudjelovanje, ispitanici i njihovi roditelji bit će obaviješteni o svrsi i koristi istraživanja, njegovim rizicima, vrsti i trajanju, pitanjima povjerljivosti i tajnosti podataka, dragovoljnosti sudjelovanja te pravu na odustajanje od sudjelovanja u istraživanju (Ajduković i Kolesarić, 2003).

Provedeno istraživanje u svojoj fazi planiranja, provedbe i prikazivanja rezultata slijedi načela Etičkog kodeksa Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju (Odbor za etiku u znanosti i visokom obrazovanju, 2006) i Etičkog kodeksa istraživanja s djecom (Ajduković i Kolesarić, 2003). Ovo istraživanje se temeljilo na dragovoljnom sudjelovanju svih ispitanika, povjerljivosti, tajnosti i anonimnosti podataka o ispitanicima te povoljnom omjeru boljitka/rizika za ispitanike.

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

4.1. Kvantitativna obrada podataka

Sada će se prikazati podaci dobiveni kvantitativnom obradom. Prvo će se prikazati opći deskriptivni podaci na cijelom uzorku, a potom će se prikazati rezultati obrada kojom se odgovaralo na pojedinačne ciiljeve i to redom kojim su ciljevi i postavljeni.

U nastavku su prikazani osnovni statistički pokazatelji primijenjenih upitnika na ukupnom uzorku (N=88) u prvom (tablica 3) i drugom mjerenju (tablica 4)

Tablica 3. Osnovni statistički parametri za varijable u istraživanju u prvom mjerenju (N=88)

	M	***SD***	**Min**	**Max**	**BR. ČESTICA**	***α***
KVALITETA PRIJATELJSTVA	120.25	19.31	61	145	30	.93
EMPATIJA	31.49	6.17	13	40	10	.84
SAMOPOŠTOVANJE	35.36	4.63	23	43	10	.66

Tablica 4. Osnovni statistički parametri za varijable u istraživanju u drugom mjerenju (N=88)

	M	***SD***	**Min**	**Max**	**BR. ČESTICA**	***α***
KVALITETA PRIJATELJSTVA	127.70	20.43	56	150	30	0.91
EMPATIJA	33.46	5.93	10	40	10	0.82
SAMOPOŠTOVANJE	36.13	4.45	27	45	10	0.74

Kako bi se provjerila normalnost distribucije rezultata korišten je Kolmogorov – Smirnovljev test koji je pokazao da su rezultati normalno distribuirani na Upitniku kvalitete prijateljstva, Upitniku dječje empatije i Rosenbergovoj skali samopoštovanja.

4.1.1. Razlike u kvaliteti prijateljstva, razini empatije i samopoštovanja prije i nakon sudjelovanja u modelu osobno usmjerenog planiranja „Krugovi prijatelja“

Kako bi se provjerilo postoje li razlike u socijalnim i emocionalnim obilježjima učenika u inkluzivnim razrednim odjelima prije i nakon sudjelovanja u Krugovima prijatelja provedeni su t-testovi za zavisne uzorke. Rezultati su u Tablici 5.

Tablica 5. Rezultati usporedbe učenika u inkluzivnim razrednim odjelima prije i nakon sudjelovanja Krugovima prijateljstva

	Prije *(N=30)*				**Poslije** *(N=30)*					
	M	***SD***	***Min***	***Max***	***M***	***SD***	***Min***	***Max***	***t* – test**	**SS**
Kvaliteta prijateljstva	121.80	20.11	61	145	128.11	18.02	71	150	-2.51*	29
Broj prijatelja	3.14	2.00	1	10	5.09	2.41	2	13	-4.76**	29
Empatija	32.74	5.73	14	40	33.94	5.11	16	40	-1.40	29
Samopoštovanje	34.66	4.78	23	43	35.37	4.26	27	45	-0.82	29

** Značajnost na razini $p < 0.01$
* Značajnost na razini $p < 0.05$

Provedenom statističkom analizom utvrđeno je da postoje statistički značajne razlike u kvaliteti prijateljstva u dvije ispitivane vremenske točke. Nakon sudjelovanja u Krugovima prijatelja učenici su iskazivali da doživljavaju veću ukupnu kvalitetu prijateljstva od strane prijatelja nego što su to doživljavali prije sudjelovanja u Krugovima prijatelja. Dobivena je i statistički značajna razlika u broju prijatelja koje učenici navode – nakon sudjelovanja u Krugovima prijatelja učenici u prosjeku navode veći broj prijatelja nego prije sudjelovanja u Krugovima.

4.1.2. Razlike u kvaliteti prijateljstva, brojnosti socijalne mreže, razini empatije i samopoštovanja s obzirom na sudjelovanje/nesudjelovanje u metodi Krugovi prijatelja (prije i nakon sudjelovanja u Krugovima prijatelja)

Kako bi se provjerilo postoje li razlike u socijalnim i emocionalnim obilježjima između tipičnih učenika koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja i tipičnih učenika koji nisu sudjelovali provedeni su t-testovi za nezavisne uzorke. Rezultati usporedbe prije provođenja metode Krugova prijatelja su u tablici 6, a nakon provođenja iste metode su u tablici 7. Ne postoji značajna razlika u kvaliteti prijateljstva, brojnosti socijalne mreže, empatiji ni samopoštovanju između sudionika koji su sudjelovali i sudionika koji nisu sudjelovali u metodi Krugovi prijatelja kada se uspoređuju njihovi podatci prije provođenja metode Krugova prijatelja. Time se zapravo pokazalo da se skupine nisu inicijalno razlikovale, te da eventualne razlike između skupina nakon provođenja metode Krugova prijatelja se mogu pripisati upravo samoj provedenoj metodi. Ti rezultati su prikazani u tablici 7.

Tablica 6. Rezultati usporedbe učenika koji su i onih koji nisu sudjelovali u Krugovima prijateljstva, a po njihovim socijalnim i emocionalnim obilježjima – **prije** *provođenja metode Krugova prijatelja*

	Sudjelovali (N=30)		**Nisu sudjelovali (N=58)**						
	M	***SD***	***M***	***SD***	***Min***	***Max***	***t* – test**	**ss**	**p**
Kvaliteta prijateljstva	121.8	20.11	119.23	18.90	74	145	.61	86	.54
Broj prijatelja	3.14	2.00	3.19	1.56	1	9	-.12	86	.90
Empatija	32.74	5.73	30.66	6.37	13	40	1.56	86	.12
Samopoštovanje	35.37	4.26	36.62	4.53	24	43	-1.16	86	.25

Tablica 7. Rezultati usporedbe učenika koji su i onih koji nisu sudjelovali u Krugovima prijateljstva, a po njihovim socijalnim i emocionalnim obilježjima – **nakon** *provođenja metode Krugova prijatelja*

	Sudjelovali (N=30)		**Nisu sudjelovali (N=58)**						
	M	***SD***	***M***	***SD***	***Min***	***Max***	***t* – test**	**ss**	**p**
Kvaliteta prijateljstva	128.11	18.02	127.42	22.08	56	150	.15	85	.88
Broj prijatelja	5.09	2.41	4.83	1.98	1	11	.54	86	.58
Empatija	33.94	5.11	33.15	6.45	10	40	.61	86	.54
Samopoštovanje	35.37	4.26	36.62	4.53	28	45	-1.29	86	.19

Očekivane razlike u kvaliteti prijateljstva, broju prijatelja, razini empatije i samopoštovanju s obzirom na sudjelovanje/nesudjelovanje u metodi Krugovi prijatelja nisu se pokazale značajni.

4.1.3. Doprinos spola, školskog uspjeha, brojnosti socijalne mreže, obrazovanja roditelja, zaposlenosti roditelja, materijalnih prilika, empatije i samopoštovanja objašnjenju kvalitete prijateljstva

Kako bi se ispitao treći cilj - doprinos varijabli mjerenih u istraživanju na kvalitetu prijateljstva te odgovorilo na treći problem, provedene su dvije stupnjevite regresijske analize. U obje je kriterij bio kvaliteta prijateljstva, s tim da je u prvoj analizi korišten podatak o kvaliteti prijateljstva izmjeren prije provedenih krugova prijatelja i u toj analizi je testirana hipoteza H:3.1. (rezultati prikazani u Tablici 9), a u drugoj analizi je kriterij kvaliteta prijateljstva izmjerena nakon provedenih krugova prijatelja, čime je testirana hipoteza H:3.2. (rezultati prikazani u Tablici 11). U prvom koraku obje analize su uvršteni spol, školski uspjeh, broj bliskih prijatelja (u prvoj analizi izmjeren prije, u drugoj nakon provođenja metode krugova prijatelja), obrazovanje i zaposlenje roditelja. U drugom koraku obje analize uvrštena je varijabla empatije, a u trećem samopoštovanje (obje varijable uvrštene u prvoj analizi su izmjerene prije, a u drugoj nakon provođenja metode Krugova prijatelja). U drugoj

analizi je dodan i četvrti korak u kojem je uvrštena kvaliteta prijateljstva izmjerena prije provođenja metode Krugova prijatelja.

Prije provođenja stupnjevite regresijske analize, izračunate su korelacije prediktora međusobno i prediktora s kriterijem (kvaliteta prijateljstva). Rezultati ovih analiza prikazani su u tablicama 8. i 10.

Tablica 8. Interkorelacije i korelacije prediktora s kriterijem – podaci prikupljeni u prvom mjerenju (N = 88)

	2.	*3.*	*4.*	*5.*	*6.*	*7.*	*8.*	*9.*	*10.*	*11.*
1. Spol	.089	-.116	-.066	.025	**-.236***	-.083	.147	**-.282***	**-.250***	-.130
2. Školski uspjeh		.134	**.446****	**.473****	**-.228***	-.187	**.454****	-.137	-.071	-.123
3. Brojnost socijalne mreže			**.281***	**.326****	-.080	**-.221***	**.249***	.160	-.032	-.024
4. Obrazovanje majke				**.643****	**-.368****	**-.248***	**.528****	.030	-.030	.027
5. Obrazovanje oca					-.285**	**-.419****	**.574****	-.025	-.131	-.001
6. Zaposlenost majke						.371**	**-.423****	.152	.066	.069
7. Zaposlenost oca							**-.478****	.152	**.203***	.091
8. Materijalne prilike obitelji								-.106	-.112	-.075
9. Empatija									**.392****	**.629****
10. Samopoštovanje										**.313****
11. Kvaliteta prijateljstva										

** Značajnost na razini $p < 0.01$; * Značajnost na razini $p < 0.05$

Utvrđeno je da samo empatija i samopoštovanje od predviđenih prediktora koreliraju s kriterijem. Vidljivo je da su sve interkorelacije u rasponu od niskih do srednjih vrijednosti.

Tablica 9. Rezultati stupnjevite regresijske analize za kriterij kvalitete prijateljstva mjerene prije provedene metode Krugova prijatelja (*N* = 87)

		KVALITETA PRIJATELJSTVA		
	PREDIKTORSKE VARIJABLE	***ß***	***P***	
1. korak	Spol Školski uspjeh Brojnost socijalne mreže Obrazovanje majke Obrazovanje oca Zaposlenost majke Zaposlenost oca Materijalne prilike obitelji	-.09 -.15 .09 .08 .06 .02 .09 -.03	.391 .240 .726 .589 .586 .870 .542 .862	$\boldsymbol{R}$ = .22 $\boldsymbol{R^2}$ = .05
2. korak	Spol Školski uspjeh Brojnost socijalne mreže Obrazovanje majke Obrazovanje oca Zaposlenost majke Zaposlenost oca Materijalne prilike obitelji Empatija	.04 -.06 -.15 .03 .07 -.02 -.02 -.02 .66	.66 .55 .12 .79 .59 .87 .89 .88 .00**	$\boldsymbol{R}$ = .65 $\boldsymbol{\Delta R^2}$ = .37**
3. korak	Spol Školski uspjeh Brojnost socijalne mreže Obrazovanje majke Obrazovanje oca Zaposlenost majke Zaposlenost oca Materijalne prilike obitelji Empatija Samopoštovanje	,06 -,07 -,14 ,04 ,08 -,01 -,03 -,02 ,63 .31	,55 ,53 ,14 ,78 ,55 ,93 ,80 ,86 ,00** .08	$\boldsymbol{R}$ = .65 $\boldsymbol{\Delta R^2}$ = .01
	Ukupni $\boldsymbol{R^2}$			0.43

** Značajnost na razini $p < 0.01$

U prvom koraku stupnjevite regresijske analize uzete su varijable spol, školski uspjeh, brojnost socijalne mreže, obrazovanje majke i oca, zaposlenost majke i oca i materijalne prilike obitelji, u drugom koraku empatija te u trećem samopoštovanje. U drugom koraku kao značajni prediktor kvalitete prijateljstva pokazala se empatija koja ostaje značajna i u trećem koraku nakon dodavanja samopoštovanja. Pokazalo se da djevojčice i dječaci koji imaju veću razinu empatije (mjerenu prije provedenih Krugova prijatelja) pokazuju veću kvalitetu prijateljstva. Ostali prediktori nisu se pokazali značajnim, čak ni samopoštovanje koje je u korelacijskoj matrici (tablica 8) u značajnoj korelaciji s kriterijem. Ipak, ukoliko bi se kao

kriterij značajnosti uzeo najblaži dozvoljeni kriterij ($p<0.1$), tada bi i samopoštovanje značajno doprinosilo objašnjenju kvalitete prijateljstva tj. djeca koja imaju više samopoštovanje doživljavaju svoja prijateljstva kvalitetnijim. Ovim setom prediktora je objašnjeno ukupno 43% varijance kriterija.

Tablica 10. Tablica interkorelacija i korelacija prediktora s kriterijem – podaci prikupljeni nakon provedbe Krugova prijatelja ($N = 86$)

		2.	*3.*	*4.*	*5.*	*6.*	*7.*	*8.*	*9.*	*10.*	*11.*	*12.*
1.	Spol	.083	**-.210***	-.088	.005	**-.230***	-.076	.120	-.182	-.208	-.130	-.053
2.	Školski uspjeh		**.182***	**.443****	**.471****	**-.225***	**-.184***	**.457****	**-.189***	**-.233***	-.122	-.161
3.	Brojnost socijalne mreže - 2			**.175***	**.316****	**-.034**	**-.211****	.139	.117	.105	-.021	.066
4.	Obrazovanje majke				**.633****	**-.362****	**-.242***	**.509****	.079	.063	.029	.106
5.	Obrazovanje oca					**-.278****	**-.416****	**.557****	.001	-.070	.001	.070
6.	Zaposlenost majke						,726	,726	.085	.126	.069	.082
7.	Zaposlenost oca							**-.480****	.157	**.300****	.091	.018
8.	Materijalne prilike obitelji								-.048	-.157	-.075	-.043
9.	Empatija -2									**.273****	**.489****	**.534****
10.	Samopoštovanje -2										.077	.072
11.	Kvaliteta prijateljstva u prvom mjereju											**.726****
12.	Kvaliteta prijateljstva u drugom mjereju											

** Značajnost na razini $p < 0.01$; * Značajnost na razini $p < 0.05$

Prije provođenja stupnjevite regresijske analize, izračunate su korelacije prediktora međusobno i prediktora s kriterijem (kvaliteta prijateljstva u drugom mjerenju). Pri tome su uvršteni kao prediktori brojnost socijalne mreže, empatija i samopošotvanje odmjereni u drugom mjerenju. Utvrđeno je da samo empatija i kvaliteta prijateljstva u prvom mjerenju od predviđenih prediktora koreliraju s kriterijem. Vidljivo je da su sve interkorelacije u rasponu

od niskih do srednjih vrijednosti, s izuzetkom dvije mjere kvalitete prijateljstva koje očekivao visoko koreliraju.

Tablica 11. Rezultati stupnjevite regresijske analize za kriterij kvalitete prijateljstva mjerene nakon provedene metode Krugova prijatelja (N = 86)

		KVALITETA PRIJATELJSTVA		
	PREDIKTORSKE VARIJABLE	***ß***	***P***	
1. korak	Spol Školski uspjeh Brojnost socijalne mreže Obrazovanje majke Obrazovanje oca Zaposlenost majke Zaposlenost oca Materijalne prilike obitelji	,04 -,27 ,07 ,23 ,10 ,12 ,02 -,05	,76 ,04* ,58 ,15 ,55 ,38 ,91 ,76	$\boldsymbol{R}$ = .30 $\boldsymbol{R^2}$ = .09
2. korak	Spol Školski uspjeh Brojnost socijalne mreže Obrazovanje majke Obrazovanje oca Zaposlenost majke Zaposlenost oca Materijalne prilike obitelji Empatija	,09 -,12 -,01 ,14 ,08 ,10 -,10 -,09 ,52	,39 ,31 ,94 ,32 ,57 ,38 ,43 ,50 ,00**	$\boldsymbol{R}$ = .57 $\boldsymbol{\Delta R^2}$ = .23**
3. korak	Spol Školski uspjeh Brojnost socijalne mreže Obrazovanje majke Obrazovanje oca Zaposlenost majke Zaposlenost oca Materijalne prilike obitelji Empatija Samopoštovanje	,08 -,15 ,01 ,16 ,08 ,10 -,06 -,09 ,53 ,12	,45 ,22 ,94 ,26 ,56 ,38 ,61 ,50 ,00** ,15	$\boldsymbol{R}$ = .58 $\boldsymbol{\Delta R^2}$ = .01
4. korak	Spol Školski uspjeh Brojnost socijalne mreže Obrazovanje majke Obrazovanje oca Zaposlenost majke Zaposlenost oca Materijalne prilike obitelji Empatija Samopoštovanje Kvaliteta prijateljstva u prvom mjerenju	,12 -,13 ,07 ,15 ,04 ,10 -,06 -,05 ,23 -,06 ,61	,15 ,17 ,43 ,16 ,74 ,27 ,50 ,66 ,01** ,49 ,00**	$\boldsymbol{R}$ = .78 $\boldsymbol{\Delta R^2}$ = .28**

	Ukupni R^2			0.61

** Značajnost na razini $p < 0.01$

U prvom koraku stupnjevite regresijske analize uzete su varijable spol, školski uspjeh, brojnost socijalne mreže u drugom mjerenju, obrazovanje majke i oca, zaposlenost majke i oca i materijalne prilike obitelji, u drugom koraku empatija iz drugog mjerenja. u trećem samopoštovanje iz drugog mjerenja, a u četvrtom kvaliteta prijateljstva iz prvog mjerenja. U prvom koraku školski uspjeh je bio značajan negativan prediktor kvalitete prijateljstva (učenici lošijeg školskog uspjeha su izjavljivali da imaju veću kvalitetu prijateljstva). U drugom koraku kao značajni prediktor kvalitete prijateljstva pokazala se empatija koja ostaje značajna i u trećem i četvrtom tj. djeca koja imaju veću razinu empatije (mjerenu nakon provedenih Krugova prijatelja) pokazuju veću kvalitetu prijateljstva. Dodavanjem empatije, školski uspjeh prestaje biti značajan prediktor, odnosno pojavila se supresija – školski uspjeh je, a što je vidljivo iz tablice 11, u negatvnoj korelaciji s empatijom, te stoga dolazi do supresorskog efekta. Samopoštovanje dodano u trećem koraku nije povećalo postotak objašnjene varijance, dok je dodavanje kvalitete prijateljstva odmjerene u prvom mjerenju značajno povećalo postotak objašnjene varijance i objasilo dodatnih 28% varijance. Ovaj beta prediktor je očekivano pozitivan tj. djeca koja su izvještavala o kvalitetnijem prijateljstvu u prvom mjerenju, imala su kvalitetnije prijateljstvo i u drugom mjerenju. Ipak, ta korelacija (korelacijska matrica u tablici 11), iako je visoka, ne prelazi r=0,8 što je u skladu s prethodnim pokazateljima testiranja značajnosti razlika u kvaliteti prijateljstva mjereno prije i nakon Krugova prijatelja da je metoda Krugova prijatelja povećala kvalitetu prijateljstva u drugom mjerenju. Ukupno je ovim setom prediktora objašnjeno 61% varijance kvalitete prijateljstva u drugom mjerenju. Kada se pogleda koliki je postotak objašnjene varijance u prva tri koraka ove analize, a što odgovara modelu iz prve hijerarhijske regresijske analize (HRA), vidimo da je on 33%. Dakle, odgovarajući prediktori nakon metode Krugova prijatelja objašnjavaju manji postotak kvalitete prijateljstva nego prije što ukazuje da sada dodatni faktori, među ostalima vjerojatno i sama metoda Krugova prijatelja, objašnjavaju određeni dio varijance kvalitete prijateljstva.

4.2. Kvalitativna analiza podataka

U ovom poglavlju predstavljen je primjer tijeka kvalitativne analize podataka prikupljenih kroz inicijalni fokus grupni intervju s razrednim učiteljima iz čijih razreda su odabrani učenici

s teškoćama i vršnjaci za sudjelovanje u Krugovima prijatelja. Inicijalni fokus grupni intervju je održan prije provedbe Krugova prijatelja.

U tablici 1. prikazan je tijek kvalitativne analize inicijalnog fokus grupnog intervjua s razrednim učiteljima. Vidljivi su koraci koji su se slijedili u strukturiranju i sažimanju podataka. Na kraju ovog poglavlja slijedi interpretacija nalaza istraživanja dobivenih kvalitativnom analizom, a koji predstavljaju evaluaciju provedbe Krugova prijatelja kroz uvažavanje percepcije razrednih učitelja, roditelja i učenika sudionika Krugova prijatelja o doprinosu Krugova prijatelja kvaliteti prijateljstva, socijalnoj mreži (druženje s vršnjacima), empatiji, samopoštovanju te učestalosti i vrsti interakcija.

U kvalitativnoj analizi fokus grupnog intervjua s razrednim učiteljima prije provedbe Krugova prijatelja dobiveni su nalazi istraživanja koji odgovaraju na prvo istraživačko pitanje, a *odnose se na percepciju razrednih učitelja* o kvaliteti prijateljstva, socijalnoj mreži (druženje s vršnjacima), empatiji, samopoštovanju te učestalosti i vrsti interakcija kod učenika s teškoćama u središtu Krugova prijatelja. Kvalitativnom analizom ovog fokus grupnog intervjua dobiveni su i nalazi *koji govore o očekivanjima od Krugova prijatelja kod razrednih učitelja* za djecu s teškoćama, što je ujedno i odgovor na drugo istraživačko pitanje.

Primjeri tijeka kvalitativne analize preostalih podataka prikupljenih kroz finalni fokus grupni intervju s razrednim učiteljima, inicijalni i finalni fokus grupni intervju s učenicima te inicijalni i finalni fokus grupni intervju s roditeljima djece s teškoćama nalaze se u prilogu rada.

Tablica 12. Tijek kvalitativne analize inicijalnog fokus grupnog intervjua s razrednim učiteljima prije provedbe Krugova prijatelja

	IZJAVE UČITELJICA inicijalno	**PARAFRAZIRANJE**	**KODOVI PRVOG REDA**	**KODOVI DRUGOG REDA**	**KATEGORIJE**
Prema vašem mišljenju ima li dijete prijatelja u razredu? S kim se druži, kada i gdje? Koliko često i kakve interakcije ostvaruje?	Mislim da je sudionica u središtu KP (1.DS.Ž) u razredu prihvaćena malo više od strane djevojčica. Nekoliko djevojčica joj je uvijek spremno pomoći. (1.U.Ž) Najčešće se druži s petero djece: Hanom, Nikom, Patricijom i starijom sestrom učenicom petog razreda. Vrlo rado odmore provodi u 1.a razredu s Matom, učenikom s teškoćama. … (1.U.Ž)	Sudionica u središtu KP je u razredu prihvaćena od strane djevojčica, koje su spremne pomoći sudionici u središtu KP. (1.U.Ž) Najčešće se druži s 5 djece, 3 djevojčice iz razreda, učenikom s teškoćama i sestrom. (1.U.Ž)	Prihvaćenost od strane djevojčica u razredu Druženje s djevojčicama iz razreda u školi Druženje s učenikom s teškoćama pod školskim odmorom i s sestrom u školi	Pozitivna interakcija i prihvaćenost od djevojčica Pozitivna interakcija s učenikom s teškoćama i sestrom	DRUŽENJE DRUŽENJE
Prema vašem mišljenju ima li dijete prijatelja u razredu? S kim se druži, kada i gdje? Koliko često i kakve interakcije ostvaruje?	Sudionik u središtu KP (2.DS.M) je u razredu prihvaćen. Za vrijeme odmora najčešće je u posebnom odjelu jer tamo pazi na Marka. Rado provodi vrijeme u knjižnici, a na inicijativu dva učenika iz razreda s njima stupa u interakciju. Slobodno vrijeme provodi sa Petrom i Ivom jer stanuju blizu njega (2.U.M)	Sudionik u središtu KP je prihvaćeno, odmore provodi u posebnom odjelu s mlađim učenikom ili u knjižnici. U školi se druži s dva učenika. U slobodno vrijeme se druži s dva djeteta. (2.U.M)	Prihvaćenost u razredu od strane vršnjaka Druženje s učenikom s teškoćama pod odmorom Druženje s tipičnim vršnjacima na njihovu inicijativu Druženje u slobodno vrijeme s djecom iz susjedstva	Prihvaćenost među vršnjacima Pozitivna interakcija s učenikom s teškoćama Pozitivne interakcije s vršnjacima Druženje s djecom iz susjedstva izvan škole	DRUŽENJE DRUŽENJE

Prema vašem mišljenju ima li dijete prijatelja u razredu? S kim se druži, kada i gdje? Koliko često i kakve interakcije ostvaruje?	Socijalni kontakti sudionik u središtu KP (3.DS.M) nisu pretjerano uspješni niti brojni. Prvi razlog tomu je što je on u prvom i drugom razredu često bio bolestan i odsutan. U prvom razredu imao je preko 1000 izostanaka, često je bio na operacijama i imao je slab imunitet što je rezultiralo izostancima. U drugom razredu nadoknađivao je ono što je izgubio, propustio u prvom. Tek se u trećem i četvrtom razredu moglo primijetiti ima li ili nema socijalnih kontakata. (3.U.M) U zadnje vrijeme najviše kontaktira s Antoniom. Najčešće sam potiče igre ili razgovore, obično s Kemalom. To su neki pozitivni kontakti. Pokušava pričati, družiti se i igrati (najčešće lovice). To je njegov cijeli krug prijatelja s kojima kontaktira. (3.U.M)	Sudionik u središtu KP nema uspješnih ni brojnih socijalnih kontakata jer je bio dugo odsutan zbog bolesti. (3.U.M) Sudionik u središtu KP se druži s dva dječaka. Inicira razgovore i potiče igru. (3.U.M)	Prvotni izostanak druženja radi bolesti i izbivanja Inicijativa za razgovore i poticanje igre pod odmorom Druženje s dječacima tipičnim vršnjacima u školi	Izostanak zbog bolesti kao faktor koji doprinosi druženju Pokazivanje inicijative za druženjem s dječacima pod odmorom Pozitivne interakcije s dječacima	FAKTORI KOJI DOPRINOSE DRUŽENJE DRUŽENJE
Prema vašem mišljenju ima li dijete prijatelja u razredu? S kim se druži, kada i gdje? Koliko često i kakve interakcije ostvaruje?	Sudionica u središtu KP (4.DS.Ž) se najčešće druži sa svojom tetom Sanjom. S njom najviše kontakata ostvaruje u prvom i drugom razredu. Dolaskom Maje, u trećem razredu, razvilo se prijateljstvo koje je posebno naglašeno sada u četvrtom razredu.. Ove školske godine s dječacima je češće u sukobu. Odmore provodi u društvu Maje i Sanje (4.U.Ž)	Sudionica u središtu KP se druži s tetom (učenicom škole) i jednom djevojčicom, s dječacima je u sukobu. (4.U.Ž)	Druženje s rođakom i djevojčicom s teškoćama iz razreda u školi Sukob s dječacima u školi	Pozitivne interakcije s učenicom s teškoćama Negativne interakcije s dječacima kroz sukobe	DRUŽENJE

Prema vašem mišljenju ima li dijete prijatelja u razredu? S kim se druži, kada i gdje? Koliko često i kakve interakcije ostvaruje?	Sudionica u središtu KP (1.DS.Ž) se voli družiti s ostalom djecom iz razreda za vrijeme trajanja nastave. Najčešće se druži s Hanom, Nikom, Patricijom i starijom sestrom, učenicom petog razreda. S dječacima se ne druži. (1.U.Ž) Nema najboljeg prijatelja ili prijateljicu. Nitko nije u posebno bliskom odnosu s njom. (1.U.Ž) Sudionica u središtu KP (1.DS.Ž) odmore najčešće provodi sa starijom sestrom ili u 1.a razredu i brine o Marti ili u posebnom odjelu, našeg učenika s teškoćama. (1.U.Ž)	Sudionica u središtu KP (1.DS.Ž) se druži s trima djevojčicama iz razreda i starijom sestrom. S dječacima se ne druži. (1.U.Ž) Nema najbolju prijateljicu i nema bliskih odnosa. (1.U.Ž) Sudionica u središtu KP (1.DS.Ž) pod odmorom bude sa sestrom ili u prvom razredu i pomaže dječaku s teškoćama. (1.U.Ž)	Druženje s djevojčicama iz razreda i starijom sestrom u školi Izostanak bliskih odnosa i prijatelja Druženje s učenikom s teškoćama i sestrom pod školskim odmorom	Pozitivne interakcije s djevojčicama i sestrom Nedostatak bliskog prijatelja Pozitivne interakcije s učenikom s teškoćama	DRUŽENJE PRIJATELJSTVO DRUŽENJE

Prema vašem mišljenju ima li dijete prijatelja u razredu? S kim se druži, kada i gdje? Koliko često i kakve interakcije ostvaruje?	Sudionik u središtu KP (2.DS.M) je u razredu prihvaćen, normalno komunicira s drugom djecom. Svaki njegov uspjeh uvijek je spontano nagrađivan od strane prijatelja. Djeca kažu da im on često izgovara vrlo ružne riječi i prkosi djeci što njih često iritira. To se uglavnom događa na ulici, na putu do vjeronauka i na sportskoj aktivnosti, ne za vrijeme nastave. Ako se nekome iz razreda obrati svi ga poslušaju, nitko ne okreće glavu od njega. Učenik koji na satu sjedi s njim, a često se izmjenjuju, rado mu pomaže. (2.U.M) Za vrijeme odmora sudionik u središtu KP (2.DS.M) se najčešće igra s dječacima. Igra se ravnopravno s ostalom djecom iako njegove motoričke sposobnosti nisu na njihovom nivou. Djeca se zbog toga ne ljute i prihvaćaju ga. I s djevojčicama se često druži i priča. (2.U.M) Za vrijeme odmora najčešće je u posebnom odjelu jer tamo pazi na Marka. Vrlo često je i u školskoj knjižnici gdje se igra na računalu. (2.U.M) Slobodno vrijeme provodi sa Petrom i Ivom jer stanuju blizu njega. S njima se igra i kod kuće, na ulici. On nema najboljeg prijatelja.(2.U.M)	Sudionik u središtu KP je u razredu prihvaćen. (2.U.M) Često koristi ružne riječi i prkosi djeci što njih ljuti. (2.U.M) Učenici sudioniku u središtu KP pomažu na nastavi. (2.U.M) Pod odmorom se igra s dječacima i priča s djevojčicama. (2.U.M) Pod odmorom je najčešće u posebnom odjelu ili knjižnici gdje se igra na računali. (2.U.M) Sudionik u središtu KP se u slobodno vrijeme druži s dva djeteta i nema najboljeg prijatelja. (2.U.M)	Prihvaćenost u razredu od strane vršnjaka Izaziva ljutnju ružnim riječima i prkosom Podrška vršnjaka na nastavi Druženje kroz igru s učenicima pod odmorom i razgovor s djevojčicama u školi Najčešće vrijeme pod odmorom provodi u knjižnici sam i s drugom djecom s teškoćama Druženje u slobodno vrijeme s djecom iz susjedstva	Prihvaćenost među vršnjacima Neprimjereno ponašanje prema vršnjacima kao faktor koji doprinosi druženju Prisutnost podrške vršnjaka Ponekad pristupa pozitivna interakcija s vršnjacima pod odmorom Učestala pozitivna interakcija s drugim učenicima s teškoćama u razvoju Prisutnost izolacije za vrijeme odmora Druženje s djecom iz susjedstva izvan škole	DRUŽENJE FAKTORI KOJI DOPRINOSE DRUŽENJU EMPATIJA DRUŽENJE DRUŽENJE DRUŽENJE DRUŽENJE

Prema vašem mišljenju ima li dijete prijatelja u razredu? S kim se druži, kada i gdje?	U zadnje vrijeme sudionik u središtu KP (3.DS.M) se najviše druži s Antoniom. Najčešće sam potiče igre ili razgovore, obično s Kemalom. To su neki pozitivni kontakti. Pokušava pričati, družiti se i igrati (najčešće *lovice*). To je njegov cijeli krug prijatelja s kojima kontaktira. (3.U.M) Sudionik u središtu KP (3.DS.M) za vrijeme sata rijetko ima interakcije i kontakte s ostalim učenicima jer je do trećeg razreda imao asistenta (svaki razred drugog) pa je najčešći kontakt bio između njih. S asistentima je znao komentirati događaje nevezane uz nastavu. Ukoliko se za vrijeme nastave dogodi nešto zanimljivo uvijek sudjeluje, obraća se meni, vrlo rijetko komentira događaje zajedno s drugim učenicima. (3.U.M) Za vrijeme odmora najčešći su mu kontakti s Antoniom s kojim se ponekad čuje i telefonom. Često zna biti u verbalnom sukobu s Karlom. To su dva dječaka s kojima najčešće kontaktira. S jednim na pozitivan, a s drugim na negativan način, često dječaku upućuje neprimjerene komentare, kao da se raduje kada se dječak rastuži. (3.U.M)	Sudionik u središtu KP se najčešće druži s dva dječaka. (3.U.M) Sudionik u središtu KP za vrijeme nastave rijetko ostvaruje interakcije s drugim učenicima, jer je do tada imao asistenta u nastavi. (3.U.M) Dijete se za vrijeme odmora često druži samo s jednim dječakom, dok je s drugim dječakom u čestom verbalnom sukobu i upućuje neprimjerene komentare. (3.U.M)	Druženje s dječacima tipičnim vršnjacima za vrijeme odmora Izostanak interakcija i kontakta s učenicima pod odmorom zbog asistenta u nastavi Druženje s jednim dječakom tipičnim vršnjakom pod odmorom Upućivanje neprimjerenih komentara i verbalno sukobljavanje s vršnjacima pod odmorom	Pozitivna interakcija s dječacima Prisutnost izolacije tijekom odmora zbog prisutnosti asistenta Prisutnost neprimjerenog ponašanja učenika kao faktor koji doprinosi druženju	DRUŽENJE FAKTORI KOJI DOPRINOSE DRUŽENJU FAKTORI KOJI DOPRINOSE DRUŽENJU

Prema vašem mišljenju ima li dijete prijatelja u razredu? S kim se druži, kada i gdje? Koliko često i kakve interakcije ostvaruje?	Sudionica u središtu KP (4.DS.Ž) za vrijeme nastave najčešće sjedi s Majom i s njom komunicira iako joj je dosta vršnjaka spremno pomoći. Pomoć rado prihvaća. (4.U.Ž) Ima samo dva bliska prijatelja, Sanju i Maju. U nižim razredima to je bilo sa Sanjom, sada je i s Majom. Prenosi joj obavijesti i dopisuju se. (4.U.Ž) Izrazito je talentirana za sport, snažna je i svjesna svojih sposobnosti i djeca ju zbog toga odabiru u određene igre. (4.U.Ž) Unutar samog razreda primijetila sam da se sudionica u središtu KP (4.DS.Ž) bolje slaže s djevojčicama iako često zna biti gruba. Uglavnom se druži s njima, ali najčešće se igra i druži pod odmorom s Majom. (4.U.Ž)	Sudionica u središtu KP pod nastavom sjedi s djevojčicom i s njom najčešće komunicira. Vršnjaci joj pomažu i ona rado prihvaća njihovu pomoć. (4.U.Ž) Sudionica u središtu KP ima bliske odnose prijateljstva s dvije dvije djevojčice koje su mlađe od nje Djeca sudionicu u središtu KP biraju za igru, je rje talentirana za sport i uspješna u sportu. (4.U.Ž) Slaže se s djevojčicama, a pod odmorom se najčešće druži s jednom djevojčicom. (4.U.Ž)	Druženje s rođakom i djevojčicom iz razreda u školi Podrška vršnjaka na nastavi Bliski odnosi prijateljstva s dvije djevojčice u nižim razredima Biranje u igru od strane vršnjaka zbog talenata u sportu Druženje samo djevojčicama iz razreda u školi	Prihvaćenost od strane djevojčica i rođakinje Prisutnost podrške vršnjaka Prijateljstvo s djevojčicama u nižim razredima Talentiranost kao doprinos biranju u igru	DRUŽENJE EMPATIJA DRUŽENJE FAKTORI KOJI DOPRINOSE DRUŽENJU
Uživljava li se dijete u osjećaje druge djece (osoba) ili junaka filmova? Kako to pokazuje? Kakve osjećaje ima za druge?	Sudionica u središtu KP (1.DS.Ž) je jako brižna prema svim svojim prijateljima. Na primjer, kada nekome u razredu zatreba maramica ona je prva koja će priskočiti u pomoć i pokloniti maramicu. Vrlo osjećajna i empatična posebno prema djeci s teškoćama. Često brine o Mati, našem učeniku s teškoćama u smislu vezanja vezica na cipelama, oblačenja jakne, donošenja torbe iz posebnog odjela. Pod odmorom često pusti CD s pjesmama pa njih dvoje plešu. Zaista je brižna i pazi da se Mate i ostali učenici oko nje osjećaju	Sudionica u središtu KP (1.DS.Ž) je jako brižna prema svojim prijateljima, pomaganje i inicijativa za pružanjem podrške. (1.U.Ž) Osjećajna je i empatična posebno prema djeci s teškoćama i pomaganje djetetu s teškoćama u svakodnevnim aktivnostima i stvaranje ugodne atmosfere za dijete s teškoćama i ostale učenike. (1.U.Ž)	Izražena brižnost prema prijateljima Pokazivanje inicijativa za podršku drugima Osjećajnost i usmjerenost na druge Pomaganje u svakodnevnim aktivnostima djetetu s teškoćama	Brižnost Pomaganje prijateljima Uočavanje kako se druga djeca osjećaju Pomaganje djetetu s teškoćama	KVALITETA PRIJATELJSTVA EMPATIJA EMPATIJA

	ugodno. Zaključujem da je djevojčica (1.DS.Ž) jako osjetljiva na emocionalno stanje drugih osoba.(1.U.Ž)				
Uživljava li se dijete u osjećaje druge djece (osoba) ili junaka filmova? Kako to pokazuje? Kakve osjećaje ima za druge?	Nisam primijetila da je sudionik u središtu KP (2.DS.M) brižan prema prijateljima niti da ima suosjećanja prema emocionalnom stanju drugih osoba. Primijetila sam da u situacijama kada se njemu nešto ne sviđa ili kada ne dobije ono što je zamislio bude zločest prema ostaloj djeci, u smislu da im upućuje ružne riječi, udara nogom. Djeca sve drugo toleriraju ali to ne. (2.U.M) Unatoč tome sudionik u središtu KP (2.DS.M) osjeća potrebu da se brine za Marka, učenika s posebnim potrebama. Često ga dovede kod nas u razred. Tada se u tu brigu za Marka uključuju i drugi učenici. (2.U.M)	Nije brižan prema prijateljima iz razreda. (2.U.M) Djeca mu ne toleriraju korištenje ružnih riječi i udarce. (2.U.M) Sudionik u središtu KP se brine za učenika s teškoćama i dovodi ga u razred. (2.U.M)	Izostanak brižnosti za drugu djecu Vršnjačko netoleriranje ružnih riječi i fizičkog nasilja Brižnost prema učeniku s teškoćama pod odmorom	Ne postojanje brižnosti za tipične vršnjake Neprimjerene interakcije prema vršnjacima kao faktor koji doprinosi druženju. Brižnost za učenika s teškoćama	EMPATIJA FAKTORI KOJI DOPRINOSE DRUŽENJU EMPATIJA

Uživljava li se dijete u osjećaje druge djece (osoba) ili junaka filmova? Kako to pokazuje? Kakve osjećaje ima za druge?	Nema empatije prema prijateljima iz razreda. Ponekad, vrlo rijetko, dječak (3.DS.M) pokazuje nekakav oblik suosjećanja. Recimo, želi nazvati prijatelja kada je bolestan (uglavnom Antonia). Međutim, njegovo češće ponašanje je da je potpuno hladan kad je njegov prijatelj u nevolji, ali zna biti i nemilosrdan ukoliko se tom njegovom prijatelju ili drugoj djeci nešto neugodno dogodi. Uvijek se raduje kada netko dobije lošu ocjenu, kada nekog nastavnica opomene… Ima jednog dječaka na piku, Karla, dječaka koji je iznadprosječnih sposobnosti i dječaku (3.DS.M) se suprotstavlja, kaže mu istinu, vraća istom mjerom. U konfliktu su. Sudionik u središtu KP (3.DS.M) često izaziva Karla… Njemu je to uvijek poticaj za smijeh, za ismijavanje i prilično je zlurad ... Ne mijenja svoje ponašanje nego je to njemu smiješno. Nije suosjećajan i empatičan. (3.U.M) Suosjećajnost sam primijetila samo u odnosu na mamu. Majčino mišljenje i osjećaji su važniji od osjećaja prijatelja. (3.U.M) Uživljava se najčešće u likove nekih video igrica. Zna glumiti neke akcije iz akcijskih, nasilnih igrica. Zna spominjati imena likova i pokazuje da bi se htio ponašati poput nekih super heroja iz video igrica. (3.U.M)	Sudionik u središtu KP nije suosjećajan i empatičan prema prijateljima iz razreda. Ne pomaganje prijatelju u nevolji. Ruga se i ismijava djecu, raduje se tuđoj lošoj ocjeni, suprotstavlja se. (3.U.M) Suosjećajan je u odnosu na majku, a osjećaji prijatelja mu nisu važni. (3.U.M) Dijete se zna uživljavati u likove iz nasilnih igrica i želi biti super heroji. (3.U.M)	Izostanak empatičnosti i osjećanja za drugu djecu Izostanak pomaganja prijatelju Ruganje, ismijavanje i radovanje tuđoj nevolji Izostanak empatičnosti i osjećanja za drugu djecu Uživljavanje u nasilne likove i želja za dominacijom	Ne uočavanje kako se druga djeca osjećaju Ne pružanje pomoći prijateljima Neprimjerena interakcija prema vršnjacima kao faktor koji doprinosi druženju. Ne uočavanje kako se druga djeca osjećaju Želja za dominacijom i uživljavanje u nasilne likove	EMPATIJA KVALITETA PRIJATELJSTVA FAKTORI KOJI DOPRINOSE DRUŽENJU EMPATIJA EMPATIJA

Kako to pokazuje? Kakve osjećaje ima za druge?	Sudionica u središtu KP (4.DS.Ž) prema nije suosjećajna prema jednoj djevojčici. Ove godine pojavila se i ljubomora jer djevojčica ide u poseban odjel i ima lakši program i bolje ocjene. Kada je djevojčicu bolio zub i kada se požalila sudionica u središtu KP (4.DS.Ž) se smijala. Prema Maji je suosjećajna, pogotovo kad je nema u školi. Prenosi joj obavijesti i dopisuju se. Prema ostaloj djeci nema suosjećanja. Kada nešto loše napravi uvijek ima neki obrambeni mehanizam, uvijek ima opravdanje. Zaključila bi da nema suosjećanja. Često se događalo da ulazi u fizičke sukobe s drugim učenicima. (4.U.Ž) Jedino sam primijetila da voli pjevati, puštati pjesme s mobitela, predstavljati pjevačice, plesačice i uživljavati se u njihove uloge. (4.U.Ž)	Djevojčica nema suosjećanja prema drugoj djeci i uvijek nalazi opravdanja za sebe Djevojčica je suosjećajna samo prema jednoj učenici, prenosi joj informacije. (4.U.Ž) Ulazi u fizičke sukobe s drugom djecom Dijete se uživljava u uloge plesačica i pjevačica i voli pjevati. (4.U.Ž)	Izostanak suosjećanja za drugu djecu Pokazivanje suosjećanja samo prema jednoj djevojčici Fizičko sukobljavanje s drugom djecom Uživljavanje u ulogu plesača i pjevača zbog vlastite vještine	Ne uočavanje kako se druga djeca osjećaju Suosjećajnost samo s jednom djevojčicom prijateljicom Neprimjerene interakcije prema vršnjacima kao faktor koji doprinosi druženju. Uživljavanje u uspješne pjevače i plesače	EMPATIJA EMPATIJA FAKTORI KOJI DOPRINOSE DRUŽENJU EMPATIJA
Kako bi opisali samopoštovanje djeteta? Kakve su karakteristike djeteta i zadovoljstvo sobom?	Sudionica u središtu KP (1.DS.Ž) je dosta povučena, nesigurna i samozatajna djevojčica. Pod satom komunicira sa mnom, meni se obraća za pomoć iako joj drugi učenici rado pomažu i ona tu pomoć prihvaća. (1.U.Ž) Iako je često na satu nesigurna, sudionica u središtu KP (1.DS.Ž) se javlja, aktivna je, sudjeluje u svim aktivnostima. Na satima tjelesne i zdravstvene kulture želi održati opće pripremne vježbe, voli igru… Ispunjava sve svoje školske obveze,	Sudionica u središtu KP je povučena, samozatajna i nesigurna. (1.U.Ž) Ponekad se javlja nesigurnost, ali je sudionica u središtu KP aktivna i vrijedna je te zadovoljna sa sobom. (1.U.Ž)	Percepcija sudionice u središtu KP kao povučene i samozatajne Percepcija o aktivnosti i vrijednom radu sudionice u središtu KP i zadovoljstvu sobom	Slika o učenici u središtu KP kroz povučenost i samozatajnost Pozitivna slika o sudionici u središtu KP kroz marljivost i zadovoljstvo sobom	SAMOPOŠTOVANJE SAMOPOŠTOVANJE

	piše zadaće, vrijedna je. Mislim da je zadovoljna sobom, nisam primijetila da se izmiče kada su u pitanju neke aktivnosti na bilo kojem nastavnom satu. (1.U.Ž)				
Kako bi opisali samopoštovanje djeteta? Kakve su karakteristike djeteta i zadovoljstvo sobom?	Mislim da sudionik u središtu KP (2.DS.M) nije zadovoljan sobom, nije pretjerano druželjubiv i nema vještine potrebne za održavanje prijateljstava. Više voli biti sam u knjižnici i igrati se na računalu. (2.U.M) Sudionik u središtu KP (2.DS.M) ima manjak samopoštovanja, ali vrlo često namjerno čini neke radnje koje se djeci ne sviđaju iz neznanja, koristi nepogodne i proste riječi i na taj način skreće pozornost na sebe na pogrešan način. Mislim da je to preslika ponašanja iz kuće. Na tjelesnom mu nije potrebna nikakva pomoć, smatra se vrlo sposobnim i snažnim da bude graničar, da predstavlja ekipu, iako ne poznaje pravilo. I ja to mislim. (2.U.M)	Sudionik u središtu KP nije zadovoljno sa sobom. (2.U.M) Vrlo često na neprimjeren način skreće pozornost na sebe, koristi neprimjerene proste riječi. (2.U.M) Na tjelesnim aktivnostima se osjeća sposobnim i snažnim (2.U.M)	Zadovoljstvo sobom Skretanje pozornosti na sebe na neprimjeren način Osjećaj kompetentnosti u tjelesnim aktivnostima	Percepcija o nezadovoljstvu djeteta sobom Neprimjereno ponašanje kao faktor koji doprinosi druženju Pozitivna slika o sebi	SAMOPOŠTOVANJE FAKTORI KOJI DOPRINOSE DRUŽENJU SAMOPOŠTOVANJE

Kako bi opisali samopoštovanje djeteta? Kakve su karakteristike djeteta i zadovoljstvo sobom?	Tijekom školovanja smo poticali i njegovali njegovo samopouzdanje. Njegovo samopouzdanje je prilično visoko od prvih dana škole. Sudionik u središtu KP (3.DS.M) sebe uopće ne doživljava kao invalidno dijete. On o sebi misli da je spretan, uspješan, okretan kao i svako drugo dijete. Njegova razina samopoštovanja je vrlo visoka. (3.U.M) …ponosan je, nikada ne priznaje da nešto ne može i uvrijedi se kada mu netko od djece kaže da nešto ne može. Jednom mu je jedno dijete reklo da je invalid i to mu ni dan danas nije zaboravio. (3.U.M) Roditelji podupiru njegovu nerealnu sliku sposobnosti. Upisali su ga u nogometni klub. Igra nogomet i redovito nas obavješćuje da ide na treninge, naglašava da ponekad postigne gol. Nikada nije izjavio da nešto ne može ili da u nečemu zaostaje za drugom djecom. (3.U.M)	Sudionik u središtu KP ima visoko samopouzdanje koje je poticano, doživljava se spretnim i uspješnim. (3.U.M) Sudionik u središtu KP je ponosno i ne zaboravlja kada ga neko povrjedi. (3.U.M) Roditelji podupiru nerealnu sliku o njegovim sposobnostima, kao što je upisivanje u nogometni klub. (3.U.M)	Samopouzdane i doživljaj uspješnosti Osjećaj ponosa i povrijeđenost tuđim reakcijama Roditeljsko podupiranje nerealne slike o sebi kod sudionika u središtu KP	Pozitivna slika o sebi Osjetljivost na reakcije vršnjaka Roditeljsko oblikovanje slike o sebi	SAMOPOŠTOVANJE FAKTORI KOJI DOPRINOSE DRUŽENJU FAKTORI KOJI DOPRINOSE DRUŽENJU
Kako bi opisali samopoštovanje djeteta? Kakve su karakteristike djeteta i zadovoljstvo sobom?	Nagle je naravi, ali sada rjeđe ulazi u sukobe s vršnjacima. Sudionica u središtu KP (4.DS.Ž) je izrazito talentirana za sport i ples, snažna je i svjesna svojih sposobnosti i djeca ju zbog toga odabiru u određene igre. Mislim da nema loše mišljenje o sebi. Voli pjevati….. predstavljati pjevačice, plesačice i uživljavati se u njihove uloge (4.U.Ž)	Sudionica u središtu KP je svjesna svojih sposobnosti i nema loše mišljenje o sebi. Sudionica u središtu KP je talentirana u sportu i plesu što je preduvjet biranja u igre (4.U.Ž)	Svjesnost o sposobnostima i dobro mišljenje o sebi Sportski i pjevački talent kao preduvjet biranja u igru	Pozitivna slika o sebi Talentiranost kao doprinos biranju u igru	SAMOPOŠTOVANJE FAKTORI KOJI DOPRINOSE DRUŽENJU

Što očekujete da će se dogoditi (promijeniti) kao rezultat Krugova prijatelja?	Očekujem da će sudionica u središtu KP (1.DS.Ž) biti prihvaćenija u društvu, u razredu. Ona je i sada prihvaćena i svi joj rado pomažu, no da će biti jedna od njih, da će biti birana u igrama, da je djeca neće gledati nekako drugačije, kao da ima poteškoća u učenju već da će ju gledati kao svoju prijateljicu kao što gledaju jedni druge. Očekujem da će postati sretnija jer smatram da i ona sama želi imati više bliskih prijatelja. (1.U.Ž)	Učiteljica očekuje da će sudionica u središtu KP biti prihvaćenija, sretnija i imati više bliskih prijatelja.(1.U.Ž)	Očekivanje veće prihvaćenosti i više bliskih prijatelja Očekivanje većeg zadovoljstva	Očekivanje napretka u kvaliteti prijateljstva i druženju Očekivanja napretka u zadovoljstvu i samopoštovanju	OČEKIVANJA
Što očekujete da će se dogoditi (promijeniti) kao rezultat Krugova prijatelja?	Od sudionik au središtu KP (2.DS.M) očekujem da nakon završenog projekta nauči što znači prijateljstvo, da nije dovoljno samo da ga učenici u razredu prihvaćaju i igraju se s njim već da i on mora korigirati svoje ponašanje. Nadam se da će imati spoznaju i razumjeti da je nekoga povrijedio, da to što je napravio nije lijepo, da će se znati uživjeti u stanja i osjećaje drugih. (2.U.M)	Očekuje da će sudionik u središtu KP naučiti više o prijateljstvu i da će spoznati i razumjeti osjećaje drugih. (2.U.M)	Očekivanje o spoznaji prijateljstva Očekivanje o razumijevanju druge djece	Očekivanja napretka u kvaliteti prijateljstva Očekivanja napretka u području empatije	OČEKIVANJA

Što očekujete da će se dogoditi (promijeniti) kao rezultat Krugova prijatelja?	Drago mi je što se pokrenuo projekt Krugovi prijatelja, što će sudionik u središtu KP (3.DS.M) usvojiti neke socijalne vještine jer je u školu došao s minimalnim socijalnim vještinama, bez ikakvih kontakata sa svojim vršnjacima kod kuće. Mislim da on ne zna kako bi se ponašao prema drugoj djeci i nadam se da će tamo naučiti toleranciju, opraštanje i suosjećanje. Nadam se da će stvoriti neka trajnija prijateljstva jer ako ne usvoji neke socijalne vještine ostat će socijalno usamljen. (3.U.M)	Očekuje da će sudionik u središtu KP usvojiti socijalne vještine kako bi naučio ponašanje prema drugoj djeci i stvoriti prijateljstva. (3.U.M)	Očekivanje o usvajanju socijalnih vještina Očekivanje o stvaranju prijateljstva	Očekivanja napretka u socijalnim vještinama i kvaliteti prijateljstva	OČEKIVANJA
Što očekujete da će se dogoditi (promijeniti) kao rezultat Krugova prijatelja?	Očekujem da će sudionica u središtu KP (4.DS.Ž) proširit svoj krug prijatelja jer prilikom njihovih druženja van škole nije smjela doći kod nekoga jer su roditelji rekli da je ona romkinja i ne smije doći. Mislim da će se druga djeca prema njoj drugačije ponašati. U tom krugu prijatelja nema dječaka s kojima ona manje kontaktira pa će možda stvoriti krug prijatelja suprotnog spola. (4.U.Ž) Očekujem da će naučiti neke socijalne vještine poput tolerancije. Kako ona živi u brojnijoj sredini, gdje su njihova mjerila ponašanja drugačija, nadam se da će se naučiti strpljenju, međusobnom uvažavanju i da će biti prihvaćena kao prijateljica sa svim svojim manama kao jedna od njih. I da razred nauči da je ona jednako važna u razredu. (4.U.Ž)	Očekuje da će sudionica u središtu KP proširiti svoj krug prijatelja, jer se izvan škole nije s nikim družila i da će se djeca drugačije prema njoj ponašati, a posebno dječaci.(4.U.Ž) Očekujem da će sudionica u središtu KP steći socijalne vještine kao i drugi učenici i da će biti prihvaćena kao jedna od njih. (4.U.Ž)	Očekivanje o proširenju kruga prijatelja Očekivanje promjene ponašanja tipičnih dječaka Očekivanje o stjecanju socijalnih vještina Očekivanje o prihvaćanju od strane vršnjaka	Očekivanja napretka u kvaliteti prijateljstva i prihvaćenosti za prijateljstvo Očekivanja napretka u socijalnim vještinama i prihvaćenosti za prijateljstvo	OČEKIVANJA

4.3. Kvalitativna interpretacija nalaza istraživanja

Nalazi kvalitativne analize izložiti će se prema postavljenim istraživačkim pitanjima.

4.3.1. Percepcija sudionika o kvaliteti prijateljstva, druženjima ili interakcijama, empatiji i samopoštovanju djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja

Interpretacija nalaza kvalitativne analize podataka za prvo istraživačko pitanje bit će prikazana sljedećim redoslijedom:

- ➢ interpretacija percepcije učiteljica,
- ➢ interpretacija percepcije tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja
- ➢ iterpretacija percepcije učenika s teškoćama u središtu Krugova prijatelja
- ➢ interpretacija percepcije roditelja djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja
- ➢ interpretacija percepcije voditelja Krugova prijatelja

prema istraživačkim pitanjima u područjima kvaliteta prijateljstva, druženja ili interakcije, empatije i samopoštovanja kod djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja.

Vezano uz kategoriju samopoštovanja važno je istaknuti kako je u cjelokupnoj kvalitativnoj analizi, iz percepcija tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja razumljivo da oni ne mogu govoriti o samopoštovanju sudionika u središtu Krugova prijatelja. Navedeno je razumljivo obzirom na njihovu dob, odnosno očekivanu razvojno uvjetovanu nemogućnost djece dobi 9-10 godina da percipiraju kakvo samopoštovanje ima netko drugi. U skladu s tim, djeca govore o tome koje osobine oni primjećuju kod učenika koji je u središtu Krugova prijatelja.

Struktura interpretacije za svako istraživačko pitanje razrađena je u tablici na početku svakog potpoglavlja. Slijedi tablica s prikazom strukture interpretacije za prvo istraživačko pitanje:

Tablica 13. Prikaz strukture interpretacije za prvo istraživačko pitanje

PRVO ISTRAŽIVAČKO PITANJE				
Kakva je percepcija djece s teškoćama koja su u središtu Krugova prijatelja, njihovih roditelja, učitelja i vršnjaka - sudionika Krugova prijatelja o kvaliteti prijateljstva, kvaliteti i brojnosti socijalne mreže (druženjima ili interakcijama) te razini empatije i samopoštovanja učenika s teškoćama koji su bili u središtu Krugova prijatelja?				
Percepcija učitelja	kvaliteta prijateljstva djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja	druženje djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja	empatija djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja	samopoštovanje djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja

Percepcija tipičnih vršnjaka sudionika krugova prijatelja	kvaliteta prijateljstva djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja	druženje djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja	empatija djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja	samopoštovanje djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja
Percepcija sudionika u središtu Krugova prijatelja	vlastita kvaliteta prijateljstva	vlastita druženje	vlastita empatija	vlastita samopoštovanje
Percepcija roditelja sudionika u središtu Krugova prijatelja	kvaliteta prijateljstva djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja	druženje djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja	empatija djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja	samopoštovanje djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja
Percepcija voditelja Krugova prijatelja	kvaliteta prijateljstva djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja	druženje djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja	empatija djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja	samopoštovanje djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja

Slijedi prikaz **percepcija učiteljica** o kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju sudionika u središtu Krugova prijatelja i razreda A, B, C i D[24].

Slijedi prikaz **percepcija učiteljica** o kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju **sudionice u središtu A razreda**.

Kategorija kvaliteta prijateljstva **percepcija učiteljica** obuhvaća sljedeća promišljanja **o kvaliteti prijateljstva sudionice u središtu A razreda**:

- nedostatak bliskog prijatelja
- brižnost prema prijateljima.

Iz navedenoga proizlazi da učitelji ističu nedostatak bliskih odnosa sudionice u središtu A razreda, ali ipak navode da je djevojčica brižna prema svojim prijateljima te posebno ističu i njezinu empatičnu crtu, ali i kao specifičnost djeteta u odnosu na učenika s teškoćama i sestru.

Kategorija druženje **percepcija učiteljica** obuhvaća sljedeća promišljanja **o druženju sudionice u središtu A razreda**:

- prihvaćenost od strane djevojčica
- pozitivna interakcija s vršnjacima
- pozitivna interakcija s učenikom s teškoćama
- pozitivne interakcije s djevojčicama

[24] Krugovi prijatelja – u nastavku će se koristiti skraćenicom KP

- pozitivna interakcija sa sestrom.

Iz prethodno nabrojanih potkategorija proizlazi da učiteljice promišljaju da djevojčica u središtu A razreda ostvaruje interakcije sa svojim vršnjacima, i to uglavnom samo s djevojčicama s kojima se druži pod odmorom u školi. Također navode da je prisutno druženje djevojčice u središtu A razreda s drugim djetetom s teškoćama i sestrom koja ide u istu školu za vrijeme odmora. Učiteljice navode kako smatraju da je djevojčica prihvaćena u razredu upravo od strane djevojčica, premda najviše vremena pod odmorom ipak provodi s djetetom s teškoćama i svojom sestrom. Navedeno ukazuje na veću bliskost u odnosu s djetetom s teškoćama i sestrom, pa su druženja s djevojčicama iz razreda na razini manje bliskih odnosa.

Kategorija empatija **percepcija učiteljica** obuhvaća sljedeća promišljanja **o empatiji sudionice u središtu A razreda**:

- brižnost prema prijateljima
- pomaganje prijateljima
- uočavanje kako se druga djeca osjećaju
- pomaganje djetetu s teškoćama.

Učiteljice navode da je sudionica u središtu KP empatična prema drugoj djeci, brine se o njima, pomaže im te uočava kako se drugi osjećaju, posebice kako se osjeća dijete s teškoćama. Sudionica u središtu A razreda usmjerena je na pomaganje posebice drugom djetetu s teškoćama. Posebna brižnost prema djetetu s teškoćama ukazuje na zaštitnički odnos sudionice u središtu A razreda prema mlađem djetetu s teškoćama i empatičnost zbog sličnog osobnog iskustva u odnosima s vršnjacima.

Kategorija samopoštovanje **percepcija učiteljica** obuhvaća sljedeća promišljanja **o samopoštovanju sudionice u središtu A razreda**:

- slika o djetetu s teškoćama kao povučenom učeniku
- marljivost
- percepcija zadovoljstva djeteta s teškoćama sa samim sobom u središtu KP.

Učiteljice percipiraju djevojčicu u središtu A razreda kao povučeno i samozatajno dijete, ali marljivo u obavljanju školskih obaveza. Učiteljice percipiraju da je djevojčica zadovoljna samom sobom jer izvršava nastavne aktivnosti, vrijedna je i uspješna u tome što doprinosi pozitivnoj slici o sebi kod djevojčice.

Slijedi prikaz **percepcija učiteljica** o kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju **sudionika iz B razreda**.

Kategorija kvaliteta prijateljstva **percepcija učiteljica** obuhvaća sljedeća promišljanja **o kvaliteti prijateljstva sudionika u središtu** B razreda:

- nepostojanje prijateljstva s vršnjacima
- prijateljstvo s djecom s teškoćama.

Učiteljice prepoznaju kod sudionika u središtu B razreda nepostojanje prijateljstva s vršnjacima, jer učenik ima niz neprimjerenih ponašanja zbog kojih odbija vršnjake. Nadalje, navode da se sudionik u središtu B razreda druži s učenicima s teškoćama, što ponovno povezuju s nedostatkom socijalnih vještina za ostvarivanje odnosa s vršnjacima, iako postoji interes za druženje, ali su ponašanja djeteta u namjeri ostvarivanja kontakta s vršnjacima neprimjerena.

Kategorija druženje **percepcija učiteljica** obuhvaća sljedeća promišljanja **o druženju sudionika u središtu** B razreda:

- prihvaćenost među vršnjacima
- pozitivna interakcija s dječakom s teškoćama
- pozitivne interakcije s vršnjacima
- pozitivne interakcije izvan škole
- pozitivna interakcija s drugim učenicima s teškoćama
- izoliranost za vrijeme odmora.

Učiteljice navode da su vršnjaci prihvatili dječaka u središtu B razreda što se vidi kroz njihovu inicijativu za druženjem. Pozitivnu interakciju ostvaruje s jednim dječakom, i to s dječakom s teškoćama s kojim se druži pod odmorom. Izvan škole dječak u središtu B

razreda druži se s dva vršnjaka iz susjedstva koji žive blizu njega, što je važno za njegovu uključenost u središtu B razreda, u lokalnu zajednicu i poticanje prihvaćanja i uvažavanja različitosti među vršnjacima iz susjedstva. Učitelji također ističu druženje djeteta s drugim djetetom s teškoćama, ali i prisutnost osamljivanja dječak u središtu B razreda za vrijeme odmora.

Kategorija empatija **percepcija učiteljica** obuhvaća sljedeća promišljanja **o empatiji sudionika u središtu B razreda**:

- nebriga za tipične vršnjake
- brižnost za učenika s teškoćama
- neprimjerene interakcije prema vršnjacima (vršnjačko netoleriranje ružnih riječi i fizičkog nasilja).

Učiteljice uz empatiju dječaka u središtu B razreda navode prisutnost nebrižnog odnosa djeteta prema vršnjacima dok je brižnost prisutna pod odmorom samo prema drugom djetetu s teškoćama. Dječak u središtu B razreda, prema navodima učitelja, ima neprimjerenu interakciju prema vršnjacima pa vršnjaci ne toleriraju ružne riječi, fizičko nasilje djeteta u središtu B razreda što ujedno postaje i nova kategorija faktora koji doprinose druženju.

Kategorija samopoštovanje **percepcija učiteljica** obuhvaća sljedeća promišljanja **o samopoštovanju sudionika u središtu B razreda**:

- percepcija o nezadovoljstvu djeteta sobom
- traženje pažnje
- pozitivna slika o djetetu.

Učiteljice navode da je dječak u središtu B razreda nezadovoljan sobom jer se često voli osamljivati i nije previše druželjubiv. Navode da dječak u središtu B razreda samoinicijativno traži pažnju od vršnjaka neprimjerenim ponašanjima i ružnim riječima što upravo postaju i faktori koji doprinose druženju s vršnjacima. Smatraju da dječak u središtu B razreda izražava pozitivnu sliku o sebi kroz tjelesne aktivnosti u kojima je kompetentan te se smatra sposobnim i snažnim, ali u vršnjačkim odnosima ne prepoznaju njegove pozitivne osobine.

Slijedi prikaz **percepcija učiteljica** o kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju **sudionika u središtu C razreda**.

Kategorija kvaliteta prijateljstva **percepcija učiteljica** obuhvaća sljedeća promišljanja **o kvaliteti prijateljstva sudionika u središtu** C razreda:

- nepostojanje prijateljstva
- izostanak podržavanja i dijeljenja stvari.

Učiteljice prepoznaju kod sudionika u središtu C razreda nepostojanje prijateljstva i bliskih odnosa s vršnjacima. Dječak često ulazi u interakcije s vršnjacima na neprimjeren način što djeluje na njihovu zainteresiranost za druženje i u konačnici rezultira nedostatkom povezanosti s drugim vršnjacima. Navode da sudionik u središtu C razreda uglavnom ne podržava svoje vršnjake, ne želi dijeliti stvari s njima niti im pomagati, a učenici to smatraju neprimjerenim i očekuju od njega uzjamnost u podršci i dijeljenju.

Kategorija druženje **percepcija učiteljica** obuhvaća sljedeća promišljanja **o druženju sudionika u središtu C razreda**:

- duži izostanak djeteta s teškoćama iz škole
- prihvaćenost među dječacima
- pozitivne interakcije s dječacima
- doprinos neprimjerenog ponašanja učenika u središtu KP prihvaćenosti od drugih vršnjaka (vrijeđanje, neempatičnost)
- izoliranost tijekom nastave zbog podrške u vidu asistenta u nastavi.

Učiteljice navode da je dječak u središtu C razreda zbog svog zdravstvenog stanja dugo izbivao iz škole pa je druženje djeteta s vršnjacima oblikovano i u tom kontekstu. Navode da je dječak u središtu C razreda prihvaćen među vršnjacma. Sudionik u središtu C razreda pokazuje inicijativu za druženjem, ali i neprimjerenu komunikaciju prema vršnjacima pa se najčešće druži s jednim učenikom što je vidljivo kroz izjave o njegovim inicijativama za druženje s vršnjacima pod odmorom. Dječak se u središtu C razreda, prema mišljenju učiteljica, druži s dječacima iz razreda, posebice s jednim dječakom. Učiteljice prepoznaju izoliranost dječaka u središtu C razreda zbog činjenice da ima asistenta na kojeg se oslanja i s kojim provodi vrijeme pa ostvaruje rijetke kontakte s vršnjacima. Navedeno ukazuje na

potrebu promišljanja uloge asistenta u nastavi koji treba biti podrška učeniku s teškoćama u razredu, ali ujedno kroz suradnju s učiteljicama treba biti podrška i drugim učenicima da bi se postigla uključenost dječaka u središtu C razreda i stvaranje kvalietnije razredne klime.

Kategorija empatija **percepcija učiteljica** obuhvaća sljedeća promišljanja **o empatiji sudionika u središtu C razreda**:

- neuočavanje kako se druga djeca osjećaju
- nepružanje pomoći prijateljima.

Učiteljice objašnjavaju da dječak u središtu C razreda ne uočava kako se druga djeca osjećaju i nije spreman pomoći drugima. U izjavama navode da dijete nije suosjećajno i empatično te se u nekim situacijama ruga i ismijava vršnjacima što postaje i faktor koji negativno doprinosi druženju s vršnjacima.

Kategorija samopoštovanje **percepcija učiteljica** obuhvaća sljedeća promišljanja o **samopoštovanju sudionika u središtu C razreda**:

- pozitivna slika o sebi
- ponos i povrijeđenost
- roditeljsko oblikovanje slike o sebi kod djeteta.

Učiteljice navode da je dječak u središtu C razreda samouvjeren i doživljava sebe uspješnim, a s druge strane je povrijeđeno tuđim reakcijama prema njemu i jako je osjetljivo na ponašanje vršnjaka prema njemu. Učiteljice objašnjavaju da ponašanje roditelja negativno doprinosi druženju s vršnjacima jer podupiru nerealnu sliku o sebi kod svog djeteta i prekomjerno ga štite. Navedeno ukazuje na nerealna roditeljska očekivanja što može doprinositi odnosu djeteta prema vršnjacima.

Slijedi prikaz **percepcija učiteljica** o kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju **sudionice u središtu D razreda**.

Kategorija kvaliteta prijateljstva **percepcija učiteljica** obuhvaća sljedeća promišljanja **o kvaliteti prijateljstva sudionika u središtu D** razreda:

- postojanje najbolje prijateljice
- provođenje vremena s prijateljicom

- međusobno razumijevanje i podrška.

Učiteljice navode za sudonicu u središtu D razreda da ima najbolju prijateljicu s kojom je bilska te da s njom najviše vremena provodi u zajedničkim aktivnostima. Učiteljice prepoznaju međusobno razumijevanje i podržavanje između sudionice u središtu D razreda i njezine prijateljice dok, s druge strane, sudionica ne ostvaruje druženje ni bliske odnose s ostalim vršnjacima jer ju doživljavaju različitom.

Kategorij druženje **percepcija učiteljica** obuhvaća sljedeća **promišljanja o druženju sudionice u središtu D razreda**:

- prihvaćenost od strane djevojčica
- sukob s dječacima
- prihvaćenost od strane djevojčica i prijateljstvo s djevojčicama
- odabir djeteta s teškoćama za igru
- pomoć vršnjaka (vršnjaci pomažu u nastavi)

Učiteljice navode da je djevojčica u središtu D razreda prihvaćena u razredu i školi te posebno ističu prihvaćenost od strane djevojčica koje pozivaju dijete na igru za vrijeme odmora. Navode da je djevojčica u središtu D razreda u prijateljskom odnosu s dvije djevojčice iz nižih razreda u školi. Učiteljice navode da djevojčica u središtu D razreda ima iskustvo empatičnog ponašanja vršnjaka prema njoj jer joj pomažu u svladavanju nastavnih sadržaja što ona rado prihvaća. Posebice ističu međusobno sukobljavanje djevojčica u središtu D razreda s dječacima, što u izjavama nadopunjuju obrazloženjem da je dijete romskog porijekla i činjenicom da se radi o djevojčici.
Kategorija empatija **percepcija učiteljica** obuhvaća sljedeća promišljanja **o empatiji sudionice u središtu D razreda**:

- uočavanje kako se neka djeca osjećaju (prema jednoj djevojčici)
- neuočavanje kako se druga djeca osjećaju.

Učiteljice smatraju da djevojčica u središtu D uočava kako se osjeća djevojčica s kojom je u prijateljskom odnosu dok prema drugim vršnjacima nema suosjećanja što objašnjavaju

činjenicom da dijete gotovo uvijek pronalazi opravdanja za svoja ponašanja i ne pokazuje zanimanje za osjećaje drugih.

Kategorija samopoštovanje **percepcija učiteljica** obuhvaća sljedeća promišljanja **o samopoštovanju sudionice u središtu D razreda**:

- pokazivanje vlastitih vještina
- pozitivna slika o sebi
- sportske vještine

Učiteljice objašnjavaju da djevojčica u središtu D razreda pokazuje svoje vještine kao što su ples i pjevanje. Pozitivnu sliku o djevojčici u središtu D razreda učitelji objašnjavaju kroz percepciju djeteta svjesnog svojih sposobnosti i s dobrim mišljenjem o sebi. Jake strane djevojčica u središtu D razreda, prema mišljenju učitelja, vidljive su i u talentu djevojčica u središtu D razreda za sportske aktivnosti zbog čega djevojčicu vršnjaci biraju za igru.

U odgovorima učiteljica na prvo istraživačko pitanje pojavila se i **nova kategorija** proizašla iz tijeka istraživanja, a koja je imenovana kao **faktori koji doprinose druženju.**
Vezano uz **faktore** koji prema mišljenju učitelja **doprinose druženju** kod djece s teškoćama iz A, B, C i D razreda ističu se:

- druženje s djetetom s teškoćama i mlađim učenicima pod odmorom
- neprimjereno ponašanje i interakcije prema vršnjacima (vršnjačko netoleriranje ružnih riječi i fizičkog nasilja)
- izoliranost za vrijeme odmora
- izoliranost tijekom nastave zbog asistenta
- neprimjerene interakcije prema vršnjacima (ruganje, ismijavanje i radovanje tuđoj nesreći)
- roditeljsko oblikovanje slike o sebi kod djeteta
- neprimjerene interakcije prema vršnjacima (fizičko sukobljavanje s drugom djecom).

Za sudionicu u središtu A razreda učiteljice navode da je ona visoko empatična i povučena djevojčica pa ne ostvaruje česte interakcije s vršnjacima, ali kao faktor koji može doprinijeti njezinom druženju s vršnjacima spominju inicijativu sudionice za druženje s djecom s teškoćama i mlađim učenicima pod odmorom, što onemogućuje ostvarivanje interakcija s

vršnjacima iz razreda. Učiteljice kroz svoje izjave objašnjavaju da djeca u središtu Krugova prijatelja svojim neprimjerenim ponašanjima (B, C i D razreda) doprinose niskoj učestalosti druženja s vršnjacima te time doprinose vršnjačkom nerazumijevanju i neprihvaćanju što doprinosi nemogućnosti stvaranja bliskih odnosa s njima. Neprimjerena ponašanja koja se pojavljuju odnose se na uporabu ružnih riječi, fizičkog nasilja, sukobljavanja, ruganja i ismijavanja. Učiteljice spominju i ulogu roditelja u oblikovanu slike djeteta o sebi, a time i u preuzimanju odgovornosti djeteta za vlastito ponašanje i interakcije s drugima. Prezaštićivanje djeteta s teškoćama, kao i nerealna očekivanja od djeteta zbog nerealne slike roditelja i neprihvaćanja potrebe za podrškom kod njihovog djeteta, mogu dovesti do prepreke razvoju tolerancije te kvalitetnih i podržavajućih vršnjačkih odnosa u školama. Asistent u nastavi, kao jedan od važnih komponenti u modelu podrške edukacijskom uključivanju djece s teškoćama, treba u okviru svoje uloge brinuti se o podršci djetetu s teškoćama u nastavnim sadržajima, ali i vršnjačkim odnosima te poticati interakciju s vršnjacima, a ne dovoditi do izolacije djeteta s teškoćama.

Slijedi prikaz **percepcija tipičnih učenika sudionika KP** o kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju **za sudionicu iz A razreda** u središtu Krugova prijatelja**.**

Kategorija kvaliteta prijateljstva **percepcija tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeća promišljanja **o kvaliteti prijateljstva sudionice u središtu A razreda**:

- nepostojanje uzajamnog prijateljstva
- nepostojanje bliskih prijatelja
- nepostojanje najboljeg prijatelja
- neprovođenje vremena zajedno
- međusobno nepovjeravanje.

Iz navedenoga proizlazi da učenici navode nedostatak bliskih odnosa sudionice u središtu A razreda, nepostojanje najboljeg prijatelja te smatraju da malo vremena provodi u druženju s drugima. S druge strane vršnjaci nisu usmjereni prema sudionici, što doprinosi tome da se ni ona nikome ne povjerava i ne inicira druženje.

Kategorija druženje **percepcija tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeća promišljanja **o druženju sudionice u središtu A razreda**:

- druženje s djevojčicom
- druženje sa sestrom i učenikom s teškoćama
- druženje s mlađim učenicima
- druženje pod odmorom uz nedostatak inicijative
- druženje sa sudionicom u središtu A razreda.

Iz prethodno navedenih potkategorija proizlazi da vršnjaci promišljaju da sudionica u središtu A razreda ostvaruje interakcije sa svojim vršnjacima, ali samo s djevojčicama te da najveći dio interakcija ostvaruje sa sestrom i mlađim učenikom s teškoćama iz posebnog odjela s kojima se druži pod odmorom u školi. Vršnjaci također navode da druženje sudionice u središtu A razreda pod odmorom sa sestrom i mlađim učenikom s teškoćama doprinosi tome da sudionica ne inicira ostvarivanje interakcije s drugim vršnjacima i ne pokazuje zanimanje za njih. Troje vršnjaka navodi da se ponekad druži sa sudionicom u središtu razreda A što ukazuje na moguće zanimanje vršnjaka za interakciju sa sudionicom.

Kategorija empatija **percepcija tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeća promišljanja **o empatiji sudionice u središtu A razreda**:

- sudionica u središtu A razreda tješi druge učenike
- pomaganje drugima i dobrota sudionice u središtu A razreda
- uočavanje osjećaja drugih
- brižnost sudionice u središtu A razreda za druge.

Vršnjaci navode da je sudionica u središtu iz A razreda brižna prema drugima. Osjetljiva je na to kako se druga djeca osjećaju pa primijeti uvijek kada je netko tužan, priđe mu i utješi ga. Smatraju da je ona dobra djevojčica, brine se o drugima i voli im pomagati.

Kategorija samopoštovanje **percepcija tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeća promišljanja **o samopoštovanju sudionice u središtu A razreda**:

- slika o djetetu kao usamljenoj i povučenoj osobi koja nije konfliktna
- slika o djetetu kao samozatajnoj i dobroj osobi
- slika o djetetu kao o dobroj i dragoj osobi

- slika o djetetu o dobroj osobi koja voli pomagati
- slika o djetetu kao neprihvaćenom i odbačenom od vršnjaka.

Vršnjaci prepoznaju kod sudionice u središtu A razreda osobine pomaganja, suosjećajnost prema drugima i brižnosti što doprinosi visokoj empatičnosti sudionice. Uz njezino samopoštovanje vršnjaci povezuju i njezine osobine dobrote, pomaganja, samozatajnosti i izbjegavanja konflikata što utvrđuje pozitivne odrednice slike o sudionici. Međutim iz izjave vršnjaka o tome kako doživljavaju to što ostali vršnjaci ne shvaćaju sudionicu, može se reći da se navedeno odražava na njezino samopoštovanje jer i sama navodi kako doživljava da je vršnjaci ne razumiju i da nema najboljeg prijatelja.

U nastavku poglavlja slijedi **percepcija same sudionice u središtu A razreda o vlastitoj** kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju.

Kategorija kvaliteta prijateljstva **percepcija sudionice u središtu A razreda** obuhvaća sljedeća promišljanja **o vlastitoj kvaliteti prijateljstva**:

- nepostojanje uzajamnog prijateljstva
- vršnjačko nerazumijevanje.

Iz navedenoga proizlazi da sudionica u središtu A razreda nema uzajamna prijateljstva s drugim vršnjacima, da se međusobno ne posjećuju u slobodno vrijeme zbog čega prijateljstvo prestaje kada nema škole. Posebice ističe svoj doživljaj da ju vršnjaci ne razumiju.

Kategorija druženje **percepcija sudionice u A razreda** obuhvaća sljedeća promišljanja **o vlastitom druženju**:

- prihvaćenost među vršnjacima
- druženje s vršnjacima
- druženje u školi i izostanak interakcija u slobodno vrijeme.

Sudionica navodi da se osjeća dobro u razredu i da se s vršnjacima igra pod odmorom te objašnjava da su dobri prema njoj, ali ističe da nema najboljih prijatelja i da se izvan škole ne druži s vršnjacima. Ovakvim rezultatima može se reći da sudionica pokazuje zanimanje za

vršnjake, važno joj kako se odnose prema njoj, ističe da su dobri te spominje igru koju tijekom školskog odmora ostvaruje s njima.

Kategorija empatija **percepcija sudionice u središtu A razreda** obuhvaća sljedeća promišljanja **o vlastitoj empatiji**:

- ➢ pomaganje drugima i pružanje utjehe
- ➢ brižnost prema drugima.

Sudionica u središtu A razreda navodi da ju žalosti kada je netko drugi tužan, primjećuje to i pomaže drugima, utješi ih i brine se za svoje vršnjake. Navedene izjave sudionice govore u prilog tome da je usmjerena na druge učenike i da su joj važne socijalne interakcije s njima. S obzirom na to da ju i vršnjaci prepoznaju kao takvu, te osobine empatije kod sudionice trebaju biti temelj za izgradnju podržavajućih odnosa vršnjaka, naglašavanje važnosti međusobne usmjerenosti jednih na druge, brižnosti i prepoznavanja potreba drugih kao i pokazatelj usmjerenosti škole na socioemocionalnu dobrobit svih učenika.

Kategorija samopoštovanje **percepcija sudionice u središtu A razreda** obuhvaća sljedeća promišljanja **o vlastitom samopoštovanju**:

- ➢ slika o sebi kao o dobrom prijatelju i osobi ponekad sklonoj ljutnji
- ➢ slika o sebi kao o osobi koja se brine za druge i pruža im utjehu.

Sudionica u središtu A razreda navodi da prepoznaje svoje osobine kao dobrog prijatelja, ali ponekad sklonog ljutnji. Prepoznaje se kao osoba koja se brine o drugima i tješi ih, a navedeno je prepoznato i u kategoriji empatija. Pozitivna slika o sebi kod sudionice u središtu A razreda temeljena na navedenim osobinama trebala bi doprinositi i boljem samopoštovanju, s obzirom na to da i vršnjaci navode iste pozitivne osobine te imaju pozitivnu sliku o sudionici. Međutim s obzirom na to da da sudionica prethodno navodi kako nema najboljeg prijatelja, a da je usmjerena i zainteresirana za druženje i druge učenike jer se o njima brine, može se govoriti o potrebi dokazivanja sudionice pred vršnjacima kako bi postala dio njihovih interakcija što ukazuje na moguće loše samopouzdanje.

Slijedi prikaz **percepcija tipičnih učenika sudionika KP** o kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju **za sudionika iz razreda B** u središtu Krugova prijatelja.

Kategorija kvaliteta prijateljstva **percepcija tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeća promišljanja **o kvaliteti prijateljstva sudionika u središtu B razreda**:

- malen broj prijatelja sudionika u središtu B razreda

Iz navedenoga proizlazi da učenici navode nedostatak bliskih odnosa sudionika u središtu B razreda. Smatraju da sudioniku nedostaje osobina za dobro prijteljstvo te da bi trebao promijeniti svoje ponašanje.

Kategorija druženje **percepcija tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeća promišljanja **o druženju sudionika u središtu B razreda**:

- izostanak druženja sa sudionikom u središtu B razreda
- druženje sa sudionikom u središtu B razreda.

Vršnjaci navode da se druže sa sudionikom u središtu B razreda, prepoznaju njegovo ponašanje koje zna biti neprimjereno, ali objašnjavaju da ih sudionik zabavlja jer je duhovit tako da često provode vrijeme s njim.

Kategorija empatija **percepcija tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeća promišljanja **o empatiji sudionika u središtu B razreda**:

- brižnost prema sudioniku u središtu B razreda
- uočavanje kako se sudionik u središtu B razreda osjeća
- pomaganje sudiniku u središtu B razreda.

U percipiranju empatije kod sudionika u središtu B razreda učenici ju ne prepoznaju, nego govore o osobnom pristupu prema njemu u smislu brižnosti za njega, pomaganja i uživaljavanja u njegove osjećaje te pružanje podrške. Iz navedenoga proizlazi da sudionik u središtu B razreda nema razvijene empatične vještine što pokazuje svojim ponašanjem.

Kategorija samopoštovanje **percepcija tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeća promišljanja **o samopoštovanju sudionika u središtu B razreda**:

- pozitivna slika o sebi

Tipični vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju pozitivne osobine sudionika u središtu B razreda, ističu pri tome da je dobar i zabavan, ali ipak naglašavaju da na neprimjeren način ulazi u interakciju s njima. Ono što značajno utječe na njihov odnos jesu nerazvijene kulturno higijenske navike sudionika.

U nastavku slijedi prikaz **percepcija samog sudionika u središtu B razreda o vlastitoj** kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju.

Kategorija kvaliteta prijateljstva **percepcija sudionika u središtu B razreda** obuhvaća sljedeća promišljanja **o vlastitoj kvaliteti prijateljstva**:

- percepcija prijateljstva s vršnjacima
- prijateljstvo s jednim dječakom.

Sudionik u središtu B razreda percipira ostvarivanje prijateljstva s vršnjacima, a to objašnjava time što mu pomažu i što su brižni jer se s njim igraju. U jednoj izjavi navodi da su mu prijatelji i oni vršnjaci koji su nekada grubi prema njemu. Za jednog dječaka sudionik u središtu B razreda navodi da mu je prijatelj, kaže da se s njim druži izvan škole i da dolazi po njega kući kada idu u školu.

Kategorija druženje **percepcija sudionika u središtu B razreda** obuhvaća sljedeća promišljanja **o vlastitom druženju**:

- zadovoljstvo i druženje s vršnjacima
- inicijativa za druženje s vršnjacima
- spremnost vršnjaka na igru sa sudionikom u središtu B razreda.

Sudionik u središtu B razreda navodi da voli ići u svoj razred i da je zadovoljan jer se druži s vršnjacima te ponovno navodi bliskost s jednim dječakom. Objašnjava da svojim vršnjacima daje do znanja da se želi igrati s njima i poziva ih u igru. Kroz izjavu sudionika u središtu B razreda prepoznato je i da na tu njegovu inicijativu učenici reagiraju potvrdno, a sudionik to opisuje kao volju vršnjaka da se igraju s njim te je zbog toga zadovoljan.

Kategorija empatija **percepcija sudionika u središtu B razreda** obuhvaća sljedeća promišljanja **o vlastitoj empatiji**:

- briga o drugome.

U području empatije sudionik u središtu B razreda navodi da je on brižan prijatelj i da sve vršnjake voli, a to objašnjava time što je pažljiv prema svakome iako ne pomaže drugima.

Kategorija samopoštovanje **percepcija sudionika u središtu B razreda** obuhvaća sljedeća promišljanja **o vlastitom samopoštovanju**:

- pozitivna slika o sebi.

U području samopoštovanja sudionik u središtu B razreda sebe percipira kroz pozitivne osobine, i to kao dobrog, brižnog i pažljivog te navodi da voli svoje vršnjake i druženje s njima pa zbog toga ima pozitivnu sliku o sebi.

Slijedi prikaz **percepcija tipičnih učenika sudionika KP** o kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju **za sudionika iz razreda C** u središtu Krugova prijatelja.

Kategorija kvaliteta prijateljstva i druženje **percepcija tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeća promišljanja **o kvaliteti prijateljstva i druženju sudionika u središtu C razreda**:

- prijateljstvo sudionika u središtu C razreda s jednim do osam vršnjaka iz razreda
- druženje sa sudionikom u središtu C razreda
- percepcija dobrog prijatelja prema sudioniku u središtu C razreda

Tipični vršnjaci sudionici KP navode u području druženja i kvalitete prijateljstva različita promišljanja o broju prijatelja sudionika u središtu C razreda te misle da sudionik u središtu C razreda ima od jednog do osam prijatelja. Iz tih izjava sudionika vidljivo je da učenici percipiraju tri do četiri prijatelja kao malen broj prijatelja što može ukazivati na njihovo nerazumijevanje pojma prijateljstva, odnosno nerazlikovanje pojmova druženje i prijateljstvo. Iz izjava je vidljivo da se učenici druže sa sudionikom u središtu C razreda i da se zajedno

igraju. Jedan dječak smatra da je sudionik u središtu C razreda dobar prijatelj, a to je vršnjak kojega i sudionik navodi kao svog prijatelja.

Kategorija empatija **percepcija tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeća promišljanja **o empatiji sudionika u središtu C razreda**:

- neuočavanje kako se drugi osjećaju kod sudionika u središtu C razreda
- pomaganje sudioniku u središtu C razreda

Tipični vršnjaci u središtu C razreda ne prepoznaju empatiju kod sudionika u središtu C razreda i uglavnom navode da mu pomažu i brinu se o njemu. Drugi vršnjaci objašnjavaju da sudionik u središtu C razreda nije usmjeren na druge vršnjake, ne prepoznaje njihove emocije i ne uživljava se u tuđe osjećaje niti probleme.

Kategorija samopoštovanje **percepcija tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeća promišljanja **o samopoštovanju sudionika u središtu C razreda**:

- pozitivna slika o sebi
- negativna slika o djetetu.

Tipični vršnjaci sudionici KP u području samopoštovanja imaju pozitivnu sliku o sudioniku u središtu C razreda, osim jednog vršnjaka koji navodi da sudionik u središtu C razreda nije pristojan, ne ponaša se lijepo prema vršnjacima, ismijava ih i ne ispriča se kada nešto loše učini jer ne prepoznaje pogrešku u svojem pristupu. Ostali vršnjaci ističu pozitivne osobine za sudionika u središtu C razreda kao što su duhovitost i zabavnost, a navode da ponekad zna biti dobar.

U nastavku slijedi prikaz **percepcija samog sudionika u središtu C razreda o vlastitoj** kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju.

Kategorija kvaliteta prijateljstva i druženje **percepcija sudionika u središtu C razreda** obuhvaća sljedeća promišljanja **o vlastitoj kvaliteti prijateljstva i druženju**:

- percepcija o prijateljstvu s vršnjacima
- druženje svih vršnjaka iz razreda
- izostanak druženja s vršnjacima izvan škole.

Sudionik u središtu C razreda u području vlastitog druženja i kvalitete prijateljstva navodi da su mu njegovi vršnjaci prijatelji jer se žele s njim igrati te navodi da se druži sa svojim vršnjacima. Ističe da se ne druži s njima izvan škole zato što živi daleko od škole i u školu dolazi organiziranim prijevozom. Uz navedeno izostanak druženja i bliskih odnosa s vršnjacima izvan škole prisutan je i zbog činjenice da sudionik u središtu C razreda na neprimjeren način stupa u interakciju s vršnjacima.

Kategorija empatija **percepcija sudionika u središtu C razreda** obuhvaća sljedeća promišljanja **o vlastitoj empatiji**:

- brižnost dva prijatelja prema sudioniku u središtu C razreda.

U području vlastite empatije sudionik u središtu C razreda navodi da prepoznaje svoje osjećaje sreće i tuge te ističe brižnost drugih vršnjaka prema njemu jer mu pomažu i pitaju ga kako se osjeća. Sudionik u središtu C razreda navodi da je on dobar prema vršnjacima ako su oni dobri prema njemu što ukazuje na nerazumijevanje empatije i nerealnu sliku o sebi koja je potkrijepljena zaštiničkim ponašanjem u obitelji.

Kategorija samopoštovanje **percepcija sudionika u središtu C razreda** obuhvaća sljedeća promišljanja **o vlastitom samopoštovanju**:

- pozitivna slika o sebi.

Sudionik u središtu C razreda u području svojeg samopoštovanja navodi da sebe doživljava kao šaljivog i zabavnog učenika te da se osjeća jednako vrijedan kao drugi, ako ne i vredniji od nekih vršnjaka. Izjava sudionika u središtu C razreda ponovno ukazuje na nerealnu sliku o sebi s obzirom na to da pokazuje niz neprimjerenih ponašanja kao i nerazvijenu empatiju prema vršnjacima, a s druge strane prisutna su visoka očekivanja od drugih prema njemu.

Slijedi prikaz **percepcija tipičnih učenika sudionika KP** o kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju **za sudionicu iz razreda D** u središtu Krugova prijatelja.

Kategorija kvaliteta prijateljstva i druženje **percepcija tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeća promišljanja **o kvaliteti prijateljstva i druženju sudionice u središtu D razreda**:

- druženje i prijateljstvo sudionice u središtu D razreda s jednim do sedam vršnjaka iz razreda
- prijateljstvo i druženje izvan škole s djevojčicom
- druženje s sudionicom u središtu D razreda.

Tipični vršnjaci sudionici KP navode za kvalitetu prijateljstva i druženje sudionice u središtu D razreda da se sudionica druži s vršnjacima iz škole te da ima između jednog do sedam prijatelja. Nerealno visoka brojka prijatelja koju navode tipični vršnjaci ponovno navode može ukazivati na njihovo nerazlikovanje prijateljstva i druženja. Jedna djevojčica navodi da je prijateljica sa sudionicom u središtu D razreda, da zajedno provode mnogo vremena i izvan škole, pišu domaće zadaće te su bliske. Vršnjaci navode da se druže sa sudionicom u središtu D razreda u školi i dok čekaju prijevoz nakon škole.

Kategorija empatija **percepcija tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeća promišljanja **o empatiji sudionice u središtu D razreda**:

- neuočavanje djeteta s teškoćama kako se drugi osjećaju
- pomaganje i tješenje djevojčice s teškoćama.

Tipični vršnjaci sudionici KP u području empatije za sudionicu u središtu D razreda navode da je dobra osoba, ali zna biti svadljiva i neprimjereno se ponašati prema vršnjacima te u tim situacijama zna povrijediti druge. Navode da joj pružaju podršku, pomažu joj kada treba i tješe ju u situacijama kada je tužna, a ona pomaže i tješi samo jednu djevojčicu s teškoćama.

Kategorija samopoštovanje **percepcija tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeća promišljanja **o samopoštovanju sudionice u središtu D razreda**:

- pozitivna slika o djetetu u središtu KP

Tipični vršnjaci sudionici KP navode vezano uz samopoštovanje sudionice u središtu D razreda da prepoznaju njezine dobre osobine i jake strane, kažu da je dobra i pametna osoba. Ističu pozitivnim i činjenicu da se ispriča kada se neprimjereno ponaša prema učenicima iako često zna biti svadljiva i neposlušna zbog čega povrijedi druge.

U nastavku slijedi prikaz **percepcija same sudionice u središtu D razreda o vlastitoj** kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju.

Kategorija kvaliteta prijateljstva i druženje **percepcija sudionice u središtu D razreda** obuhvaća sljedeća promišljanja **o vlastitoj kvaliteti prijateljstva i druženju**:

- mali broj prijatelja
- prijateljstvo djevojčice s teškoćama s jednom djevojčicom u školi i izvan škole
- druženje s vršnjacima u školi
- izostanak druženja izvan škole zbog udaljenosti stanovanja.

Sudionica u središtu D razreda u području svoje kvalitete prijateljstva i druženja navodi da ima mali broj prijatelja s kojima ima blizak odnos, prijateljica joj je jedna djevojčica iz razreda s kojom provodi mnogo vremena u školi i izvan škole jer zajedno pišu domaće zadaće i provode slobodno vrijeme. Navodi da se druži s vršnjacima u školi, ali da živi daleko i zbog udaljenosti stanovanja nema priliku družiti se s većinom vršnjaka izvan škole.

Kategorija empatija **percepcija sudionice u središtu D razreda** obuhvaća sljedeća promišljanja **o vlastitoj empatiji**:

- neuočavanje kako se druga djeca osjećaju.

Sudionica u središtu D razreda navodi da ne prepoznaje kako se druga djeca osjećaju i da ne zna kada su njezini vršnjaci tužni te dodaje da su vršnjaci dobri prema njoj što ju čini zadovoljnom.

Kategorija samopoštovanje **percepcija sudionice u središtu D razreda** obuhvaća sljedeća promišljanja **o vlastitoj samopoštovanje**:

- pozitivna slika o sebi.

Sudionica u središtu D razreda navodi da sebe percipira kao dobru osobu i prijateljicu te da je uspješna u sportskim aktivnostima.

U odgovorima koje su dali **tipični vršnjaci sudionici Krugova prijatelja** na prvo istraživačko pitanje prepoznata je i imenovana **nova kategorija** proizašla iz tijeka samog istraživanja, a to su **faktori koji doprinose druženju .**

Tipični vršnjaci sudionici Krugova prijatelja navode sljedeće **faktore koji doprinose druženju kod sudionice u središtu A razreda**:

- nepostojanje inicijative za druženjem u razredu
- neprimjereno ponašanje dječaka prema sudionici u središtu A razreda
- druženje sudionice u središtu A razreda s mlađim učenicima doprinosi izostanku druženja s vršnjacima
- izolacija sudionice razreda A pod odmorom kao doprinos poznavanju i druženju
- različitost kao doprinos odbačenosti sudionice razredu A.

Vršnjaci navode da je sudionica u središtu A razreda pod školskim odmorima usmjerena na druženje s mlađim učenikom s teškoćama te da zbog toga nemaju priliku upoznati ju i ostvariti interakciju s njom. Navedeno prepoznaju i kao nedostatak inicijative sudionice za druženje s vršnjacima iz razreda. Iz prethodnih potkategorija o druženju i kvaliteti prijateljstva vidljive su izjave sudionice o tome da joj vršnjaci ne posvećuju pažnju i da doživljava njihovo nerazumijevanje.

Vezano uz potkategorije o doživljaju odbačenosti sudionice u središtu A razreda od vršnjaka te navođenje različitosti sudionice od ostalih vršnjaka kao doprinos njezinom odbacivanju iz samih izjava vršnjaka vidljivo je da dječaci odbacuju sudionicu jer je drugačija i izruguju joj se. Navedeno neprimjereno ponašanje vršnjaka može doprinjeti slici o sebi i samopoštovanju kod sudionice u središtu A razreda kao i smanjenju incijative sudionice da ostvaruje interakcije s vršnjacima iz razreda pod školskim odmorom.

Tipični vršnjaci sudionici Krugova prijatelja navode sljedeće **faktore koji doprinose druženju kod sudionika u središtu B razreda**:

- neprimjereno ponašnje sudionika u središtu B razreda kao doprinos druženju.

Tipični učenici sudionici KP navode da kod sudionika u središtu B razreda njegovo neprimjereno ponašanje doprinosi druženju. Navode da sudionik u središtu B razreda pokazuje zanimanje za druženje s vršnjacima i želi incirati druženje, ali to čini na neprimjeren način, primjerice puše u lice drugima, zadirkuje ih što učenici smatraju neugodnim. S druge

strane sudionik u središtu B razreda navodi da ga vršnjaci često tuže za ružno ponašanje, prebacuju krivnju na njega i da se njima vjeruje više nego njemu te da se u tim situacijama zna neprimjereno ponašati prema vršnjacima.

Tipični vršnjaci sudionici Krugova prijatelja navode sljedeće **faktore koji doprinose druženju kod sudionika u središtu C razreda**:

- neprimjereno ponašnje sudionika u središtu C razreda negativno doprinosi druženju.

Tipični učenici sudionici KP navode vezano uz sudionika u središtu C razreda niz ponašanja koja su neprimjerena i doprinose druženju s njim. Učenici ističu da je dječak često pakostan, namjerno ismijava druge u situacijama koje nisu za to primjerene, primjerice kada netko dobije lošu ocjenu, uzima tuđe stvari sa stola bez pitanja i zna biti bezobrazan. Objašnjavaju da se nakon takvog ponašanja sudionik nikada ne ispriča niti shvaća da je učinio nešto što nije ugodno ni prikladno.

Tipični vršnjaci sudionici Krugova prijatelja navode sljedeće **faktore koji doprinose druženju kod sudionice u središtu D razreda**:

- neprimjereno ponašanje sudionice u središtu D razreda negativno doprinosi druženju.

Tipični učenici u središtu D razreda navode vezano uz sudionicu u središtu D razreda da se je učenica svadljiva, gruba i impulzivna te da je njezino ponašanje drugim učenicima neprihvatljivo. Navode da je sudionica u središtu D razreda neposlušna prema učiteljicama. Učenici objašnjavaju da sudionica u središtu D razreda nije loša osoba, ali njezino naglo i neprimjerneo ponašanje doprinosi tome da vršnjaci ne iniciraju druženja s njom.

U nastavku slijedi prikaz **percepcija roditelja djece s teškoćama** o kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju kod **vlastite djece** odnosno **sudionika u središtu razreda A, B, C i D**.

Prvo će biti prikazana **percepcija roditelja djeteta s teškoćama** sudionice u središtu **A razreda** u područjima kvalitete prijateljstva i druženja, empatije i samopoštovanja.

Kategorija kvaliteta prijateljstva i druženje **percepcija roditelja djeteta s teškoćama** o **kvaliteti prijateljstva i druženju vlastitog djeteta** sudionice u **središtu A razreda** obuhvaća sljedeće odrednice:

- neprihvaćenost djevojčice u školi
- nema prijatelja u školi
- izvan škole druženje s braćom i sestrama i mlađom djevojčicom
- interakcija s jednim dječkom pri putovanju do škole
- izostanak posjećivanja i druženja s vršnjacima izvan škole
- nepostojanje interakcija s vršnjacima.

Majka sudionice u središtu A razreda navodi vezano uz kvalitetu prijateljstva i druženje vlastitiog djeteta da njezino dijete nema velik broj prijatelja, a izvan škole druži se s braćom i sestrama te mlađom djevojčicom. Objašnjava da se sudionica u središtu A razreda ne druži s učenicima iz škole i da uočava da njezino dijete vršnjaci nisu prihvatili. Izvan škole nitko ju od vršnjaka ne posjećuje, a ponekad se na putu do škole druži s jednim dječakom iz razreda, ali s njim nema blizak odnos.

Kategorija empatija **percepcija roditelja djeteta s teškoćama** o **empatiji** sudionice u **središtu A razreda** obuhvaća sljedeće odrednice:

- uživljavanje u ulogu onoga tko pomaže drugima i dobar je.

Majka sudionice u središtu A razreda navodi vezano uz njezinu empatiju da se sudionica u središtu A razreda uživljava u likove filmova, i to u one koji su dobri i pomažu drugima. Majka navodi da sudionica u središtu A razreda voli pomagati drugima te da i njoj pomaže kod kuće.

Kategorija samopoštovanje **percepcija roditelja djeteta s teškoćama** o **samopoštovanju** sudionice u **središtu A razreda** obuhvaća sljedeće odrednice:

- loša slika o sebi.

Majka sudionice u središtu A razreda navodi da je njezino dijete sramežljivo te da zbog problema koje ima s govorom i pisanjem nema dobru sliku o sebi. Objašnjava da sudionica u

središtu A razreda zbog navedenih teškoća ima i probleme u učenju zbog kojih se loše osjeća, ali ona smatra da je sudionica dobra osoba.

Slijedi prikaz **percepcija roditelja djeteta s teškoćama** sudionika u središtu **B razreda** u područjima kvalitete prijateljstva i druženje, empatije i samopoštovanja.

Kategorija kvaliteta prijateljstva i druženje **percepcija roditelja djece s teškoćama** o **kvaliteti prijateljstva i druženju vlastitog djeteta** sudionika u **središtu B razreda** obuhvaća sljedeće odrednice:

- neprihvaćenost dječaka u školi
- nema prijatelja u razredu
- druženje s dječakom s teškoćama u školi i izvan škole
- prijateljstvo s dječakom s teškoćama
- izvan škole druženje s mlađim dječakom, rodbinom i dječakom s teškoćama.

Majka sudionika u središtu B razreda navodi vezano uz kvalitetu prijateljstva i druženje vlastitog djeteta promišljanje o njegovoj neprihvaćenosti u školi, kaže da sudionik nema prijatelja u razredu i da se najčešće druži s dječakom s teškoćama iz posebnog odjela što karakterizira kao prijateljstvo. Majka opisuje da se sudionik u središtu B razreda i izvan škole ne druži s vršnjacima pa se druži s mlađom djecom, rođacima i djetetom s teškoćama.

Kategorija empatija **percepcija roditelja djeteta s teškoćama** o **empatiji** sudionika u **središtu B razreda** obuhvaća sljedeće odrednice:

- brižnost za dječaka s teškoćama
- usmjerenost na davanje drugoj djeci
- mogućnost uživljavanja u likove i uloge iz filmova.

Majka sudionika u središtu B razreda navodi vezano uz empatiju kod svojeg djeteta da je usmjeren na davanje drugoj djeci i da je brižan prema dječaku s teškoćama iz posebnog odjela kojeg drži svojim prijateljem. Navodi i mogućnost uživljavanja sudionika u središtu B razreda u likove i uloge iz filmova, komentira ih i prepričava svoje osjećaje vezane uz pojedine situacije iz filmova.

Kategorija samopoštovanje **percepcija roditelja djeteta s teškoćama** o **samopoštovanju** sudionika u **središtu B razreda** obuhvaća sljedeće odrednice:

- pozitivna slika o sebi.

Majka sudionika u središtu B razreda prepoznaje vezano uz samopoštovanje svog djeteta da sudionik ima pozitivnu sliku o sebi, ističe da voli ići u školi. Navodi da školovanje po posebnom programu kod sudionika doprinosi lošijoj slici jer joj se čini da dijete prakticira neprimjereno ponašanje prema drugim vršnjacima.

Slijedi prikaz **percepcija roditelja djeteta s teškoćama** sudionika u središtu **C razreda** u područjima kvalitete prijateljstva i druženja, empatije i samopoštovanja.

Kategorija kvaliteta prijateljstva i druženje **percepcija roditelja djeteta s teškoćama** o **kvaliteti prijateljstva i druženju vlastitog djeteta** sudionika u **središtu C razreda** obuhvaća sljedeće odrednice:

- nema prijatelja u školi
- neprihvaćenost od strane vršnjaka
- izostanak druženja s vršnjacima u školi i izvan škole
- percepcija vršnjaka kao prijatelja i pozitivno promišljanje.

Majka sudionika u središtu C razreda smatra vezano uz kvalitetu prijateljstva i druženje svog djeteta da je dijete zainteresirano za druge vršnjake, ali da nema ni bliskih odnosa s vršnjacima ni prijatelja. Navodi da se sudionik u središtu C razreda ne druži ni s kim izvan škole, nitko ga ne posjećuje kod kuće niti ga itko poziva k sebi kući što majka objašnjava činjenicom da vršnjaci ne prihvaćaju njezino dijete.

Kategorija empatija **percepcija roditelja djeteta s teškoćama** o **empatiji** sudionika u **središtu C razreda** obuhvaća sljedeće odrednice:

- inicijativa za pokazivanjem brižnosti prema vršnjacima
- brižnost prema drugoj djeci
- uživljavanje u likove iz filmova i neprimjereno smijanje u tužnim situacijama
- izostanak vršnjačke brižnosti
- nebrižnost vršnjaka prema dječaku i u situaciji bolesti

Majka sudionika u središtu C razreda navodi vezano uz empatiju svojeg djeteta da on pokazuje brižnost prema djeci i brine se za njih. S druge strane ističe nedostatak brižnosti vršnjaka za sudionika u središtu C razreda jer, primjerice, nije dobio ni jednu poruku povodom Valentinova, a on je drugima pripremio poruke. Navodi da se vršnjaci nisu brinuli za sudionika u središtu C razreda kada je bio bolestan jer ga nitko nije posjećivao niti ga nazvao.

Kategorija samopoštovanje **percepcija roditelja djeteta s teškoćama** o **samopoštovanju** sudionika u **središtu C razreda** obuhvaća sljedeće odrednice:

- pozitivna slika o djetetu.

Majka sudionika u središtu C razreda navodi vezano uz samopoštovanje vlastitog djeteta da dijete ima pozitivnu sliku o sebi jer se smatra uspješnim, voli dobivati dobre ocjene i sretan je u školi.

Slijedi prikaz **percepcija roditelja djeteta s teškoćama** sudionika u središtu **D razreda** u područjima kvalitete prijateljstva i druženja, empatije i samopoštovanja.

Kategorija kvaliteta prijateljstva i druženje **percepcija roditelja djece s teškoćama** o **kvaliteti prijateljstva i druženju vlastitog djeteta** sudionice u **središtu D razreda** obuhvaća sljedeće odrednice:

- prijateljstvo s jednom djevojčicom
- vršnjačka neprihvaćenost
- druženje sa sestrom izvan škole.

Majka sudionice u središtu D razreda navodi vezano uz kvalitetu prijateljstva i druženje svojeg djeteta da ima razvijeno prijateljstvo s jednom djevojčicom iz razreda, ali da se izvan škole uglavnom druži sa svojom sestrom. Navodi da ju vršnjaci ne posjećuju kod kuće niti ona posjećuje ikoga. Majka smatra da vršnjaci ne prijvaćaju sudionicu u središtu D razreda i objašnjava da ju oni ne razumiju jer je različita od njih.

Kategorija empatija **percepcija roditelja djece s teškoćama** o **empatiji vlastitog djeteta** sudionice u **središtu D razreda** obuhvaća sljedeće odrednice:

- uživljavanje u osjećaje drugih
- nerealni doživljaj filma kao stvarnosti.

Majka sudionice u središtu D razreda navodi vezano uz empatiju vlastitog djeteta da je djevojčica osviještena o osjećajima drugih, da se uživljava u tuđe osjećaje i uloge. Majka objašnjava da je sudionica u središtu D razreda emotivna kada gleda neke filmove i da nema realnu sliku o tome da se ne radi o stvarnim događajima pa postaje jako tužna kada se nekome nešto loše dogodi.

Kategorija samopoštovanje **percepcija roditelja djece s teškoćama** o **samopoštovanju vlastitog djeteta** sudionice u **središtu D razreda** obuhvaća sljedeće odrednice:

- pozitivna slika o sebi.

Majka sudionice u središtu D razreda navodi vezano uz samopoštovanje vlastitog djeteta da dijete ima pozitivnu sliku o sebi, zadovoljna je i sretna te voli ići u školu.

U odgovorima koje su dali **roditelji djece s teškoćama** na prvo istraživačko pitanje prepoznata je i imenovana **nova kategorija** proizašla iz tijeka samog istraživanja, a to su **faktori koji doprinose druženju .**

Roditelj djeteta s teškoćama navodi sljedeće **faktore koji doprinose druženju** kod vlastitog djeteta, **sudionika u središtu B razreda**:

- pozitivan stav prema vršnjacima i odbijanje zbog prilagođenog programa
- povrijeđenost dječaka zbog odbijanja druženja s njim

Majka sudionika u središtu B razreda navodi vršnjačko odbijanje zbog toga što se njezino dijete školuje prema posebnom programu. Dodaje da je njegovo ponašanje postalo neprimjereno upravo zato što ide u poseban odjel i druži se drugom djecom s teškoćama te pod utjecajem njihovog ponašanja mijenja svoje ponašanje. Objašnjava da prepoznaje da se sudionik u središtu B razreda osjeća povrijeđenim zato što ga vršnjaci odbacuju i navodi kao primjer vršnjačko ismijavanje.

.

Roditelj djeteta s teškoćama navodi sljedeće **faktore koji doprinose druženju** kod vlastitog djeteta**, sudionika u središtu C razreda**:

- neprihvaćenost i vršnjačko izrugivanje kao negativan doprinos odnosu i druženju
- izostanak podrške šire obitelji i prijatelja
- roditeljsko prezaštićivanje dječaka
- neprihvaćenost dječaka na dječjim igralištima
- poticanje druženja kroz iniciranje učiteljica za dolazak vršnjaka na rođendan

- neprimjereno ponašanje prema drugoj djeci.

Majka sudionika u središtu C razreda prepoznaje da vršnjaci ne prihvaćaju njezino dijete jer ga ismijavaju i izazivaju pa se on neprimjereno ponaša. Navodi da je neprihvaćen i na dječjim igralištima te da se djeca ne žele s njim igrati. S druge strane majka se boji ostaviti dijete na čuvanje kod bake jer je on tada depresivan. Navodi i da ih nitko od šire obitelji niti prijatelja ne posjećuje i da se članovi obitelji nemaju na koga osloniti, a dječak se nema s kim družiti. Majka objašnjava da se sudionik u središtu C razreda zna neprimjereno ponašati prema vršnjacima, ismijavati ih, ali majka objašnjava da se tu radi o njegovom neiskustvu.

Roditelj djeteta s teškoćama navodi sljedeće **faktore koji doprinose druženju** kod vlastitog djeteta**, sudionice u središtu D razreda**:

- neprimjereno ponašanje vršnjaka kroz izrugivanje
- neprimjereno ponašanje vršnjaka kroz agresivnost
- komunikacija samo s članovima obitelji.

Majka sudionice u središtu D razreda navodi da se vršnjaci neprimjereno ponašanju prema njoj jer joj se izruguju, a neki vršnjaci znaju biti agresivni prema sudionici u središtu D razreda. Majka objašnjava da to doprinosi njezinom odnosu prema vršnjacima i izbjegavanju ostvarivanja interakcija. Navodi da sudionica u središtu D razreda najčešće komunicira s članovima svoje obitelji te najviše zajedničkog vremana izvan škole provodi sa sestrom.

4.3.2. Očekivanja od provedbe Krugova prijatelja kao modela osobno usmjerenog planiranja iz perspektive učiteljica i učenika sudionika Krugova prijatelja, sudionika u središtu Krugova prijatelja i roditelja djece s teškoćama

Interpretacija nalaza kvalitativne analize podataka za drugo istraživačko pitanje bit će prikazana sljedećim redoslijedom:

- interpretacija očekivanja učiteljica
- interpretacija očekivanja tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja
- interpretacija očekivanja sudionika u središtu Krugova prijatelja
- interpretacija očekivanja roditelja djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja

za sudionike u središtu razreda A, B, C i D i tipične vršnjake sudionike Krugova prijatelja iz A, B, C i D razreda.

Struktura interpretacije za drugo istraživačko pitanje razrađena je u tablici koja slijedi.

Tablica 14. Prikaz strukture interpretacije za 2. istraživačko pitanje

DRUGO ISTRAŽIVAČKO PITANJE				
Kakvu su očekivanja od provedbe Krugova prijatelja kao modela osobno usmjerenog planiranja, što će se utvrditi temeljem iskaza učitelja i učenika sudionika Krugova prijatelja, sudionika u središtu Krugova prijatelja i roditelja djece s teškoćama?				
Očekivanja učiteljica	za kvalitetu prijateljstva sudionika u središtu razreda A, B, C i D	za druženje sudionika u središtu razreda A, B, C i D	za empatiju sudionika u središtu razreda A, B, C i D	za samopoštovanje sudionika u središtu razreda A, B, C i D
	za kvalitetu prijateljstva tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja A, B, C i D razreda	za druženje tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja A, B, C i D razreda	za empatiju tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja A, B, C i D razreda	za samopoštovanje tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja A, B, C i D razreda
Očekivanja tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja	za kvalitetu prijateljstva sudionika u središtu razreda A, B, C i D	za druženje sudionika u središtu razreda A, B, C i D	za empatiju sudionika u središtu razreda A, B, C i D	za samopoštovanje sudionika u središtu razreda A, B, C i D
Očekivanja sudionika u središtu Krugova prijatelja	za vlastitu kvalitetu prijateljstva	za vlastito druženje	za vlastitu empatiju	za vlastito samopoštovanje
Očekivanja roditelja sudionika u središtu Krugova prijatelja	za kvalitetu prijateljstva sudionika u središtu Krugova prijatelja	za druženje sudionika u središtu Krugova prijatelja	za empatiju sudionika u središtu Krugova prijatelja	za samopoštovanje sudionika u središtu Krugova prijatelja

Prvo će biti prikazane **izjave učiteljica** o očekivanjima od provedbe Krugova prijatelja kao modela osobno usmjerenog planiranja[25].

Slijedi prikaz **očekivanja učiteljica od provedbe KP** kao modela osobno usmjerenog planiranja **za sudionicu u središtu A, B, C i D razreda** koja će biti prikazana i objašnjena kroz potkategorije koje pripadaju kategoriji očekivanja od provedbe Krugova prijatelja.

Kategorija očekivanja od provedbe Krugova prijatelja **izjave učiteljica** obuhvaća sljedeća **očekivanja za sudionicu u središtu A razreda**:

- očekivanje napretka u prihvaćenosti i ostvarivanju prijateljstva
- očekivanja napretka u zadovoljstvu i samopoštovanju.

[25] Krugovi prijatelja – u nastavku će se koristiti skraćenica KP

Iz navedenoga proizlazi da učiteljice očekuju da će sudionica u središtu A razreda biti prihvaćenija u razrednom odjelu i u društvu. Navodi da je sudionica u središtu A razreda prihvaćena jer joj vršnjaci pomažu, ali izostaje odabir sudionice za različite igre. Navedeno učiteljice povezuju s činjenicom da se sada čini da sudionica nije „jedna od vršnjaka“ jer ju vršnjaci doživljavaju drukčiju od njih. Za sudionicu vide dobrobit u stjecanju prijateljstva jer smatraju da i sama želi više bliskih prijatelja. S obzirom na to da su u kategoriji kvaliteta prijateljstva učiteljice istaknule nedostatak bliskih odnosa sudionice u središtu A razreda i naveli da je sudionica brižna prema svojim prijateljima, očekivanja od modela osobno usmjerenog planiranja upravo su ciljano usmjerena na osnaživanje sudionice za stvaranje prijateljstva i na senzibilizaciju vršnjaka za ostvarivanje druženja i bliskih odnosa sa sudionicom. Očekivanja napretka u zadovoljstvu i samopoštovanju koja izražavaju učiteljice za sudionicu u središtu A razreda nadovezuju se na razmišljanja učiteljica o tome kako zbližavanje s vršnjacima može doprinjeti boljoj slici o sebi, zadovoljstvu sobom, a time i većem samopouzdanju sudionice jer je usmjerena na vršnjake i važno joj vršnjačko prihvaćanje.

Kategorija očekivanja od provedbe Krugova prijatelja **izjave učiteljica** obuhvaća sljedeća **očekivanja za sudionika u središtu B razreda**:

- očekivanja napretka u ostvarivanju prijateljstva
- očekivanja napretka u području empatije.

Iz navedenoga proizlazi da učiteljice očekuju da će sudionik u središtu B razreda naučiti na primjeren način privući pozornost svojih vršnjaka, shvatiti i razumjeti osjećaje drugih te su mišljenja da bi isto dovelo do ostvarivanja bliskih veza s vršnjacima. Smatraju da je za sudionika u središtu B razreda također važan razvoj empatije kroz osvještavanje i razumijevanje kada je nekoga povrijedio i mogućnost uživljavanja u osjećaje drugih vršnjaka.

Kategorija očekivanja od provedbe Krugova prijatelja **izjave učiteljica** obuhvaćaju sljedeća **očekivanja za sudionika u središtu C razreda**:

- očekivanja napretka u socijalnim vještinama i ostvarivanju prijateljstva.

Iz navedenoga proizlazi da učiteljice očekuju da će sudionik u središtu C razreda usvojiti neke socijalne vještine jer je u školu došao s minimalnim socijalnim vještinama, a pozadina toga je činjenica da nije imao kontakata s vršnjacima izvan škole. Smatraju da sudionik u središtu C razreda na neprimjeren način stupa u interakciju s vršnjacima i nema razvijenu empatiju.

Upravo poticanje razvoja komunikacijskih vještina i smanjenje neprimjerenog ponašanja sudionika prema vršnjacima mogu doprinijeti stvaranju trajnijih prijateljstava kod sudinika u središtu C razreda. Učiteljice posebice naglašavaju važnost usvajanja tolerancije, opraštanja i suosjećanja kod sudionika u središtu C razreda. S druge strane prepoznaju njegovu usamljenost pa je moguće da je njegova namjera za uspostavljanjem kontakta s vršnjacima, koja se pokazuje kroz neprimjereno ponašanje, upravo rezultat njegove zainteresiranosti za vršnjake i potreba za stvaranjem bliskih odnosa s njima.

Kategorija očekivanja od provedbe Krugova prijatelja **izjave učiteljica** obuhvaćaju sljedeća **očekivanja za sudionika u središtu D razreda**:

- očekivanja napretka u ostvarivanju prijateljstva i prihvaćenosti
- očekivanja napretka u socijalnim vještinama i prihvaćenosti.

Iz navedenoga proizlazi da učiteljice očekuju da će sudionica u središtu D razreda proširiti svoj krug prijatelja s obzirom na to je sudionica romskog podrijetla i da roditelji sudionice ne podržavaju njezino druženje s ostalima vršnjacima ne romskog podrijetla. Sudionica u središtu D razreda nema kontakte s dječacima pa se oni ponekad neprimjereno odnose prema njoj zbog njezine različitosti utemeljene na etničkom podrijetlu. Specifičnost obiteljskog i šireg susjedskog okružja sudionice u središtu D razreda doprinosi činjenici nerazvijenih socijalnih vještina i postojanju netolerancije pa učiteljice smatraju da bi velik doprinos za sudinicu u središtu D razreda bio razvoj tolerancije, strpljenja u odnosima prema drugima čime će se razviti međusobno uvažavanje i prihvaćenost među vršnjacima. Navedeno ukazuje na potrebu osnaživanja roditelja sudionice u središtu D razreda za podržavanje njezinog uključivanja u druženje s vršnjacima kao i jačanja komunikacijskih i socijalnih vještina sudionice u središtu D razreda.

Slijedi prikaz **očekivanja učiteljica od provedbe KP** kao modela osobno usmjerenog planiranja **za sudionike KP iz razreda A, B, C i D** koja će biti prikazana i objašnjena kroz potkategorije koje pripadaju kategoriji očekivanja od provedbe Krugova prijatelja.

Kategorija očekivanja od provedbe Krugova prijatelja **izjave učiteljica** obuhvaćaju sljedeća **očekivanja za sudionike KP iz A razreda**:

- očekivanje vršnjačkog uvažavanja različitosti i empatije sudionice u središtu A razreda.

Učiteljiea očekuju da će vršnjaci više naučiti o različitosti te da će uvidjeti kvalitete sudionice u središtu A razreda koje su izrazite u području brige o drugima i suosjećanja. Očekuju da će učenici poštovati jedni druge, pomagati si te poštivati razredna pravila.
Kategorija očekivanja od provedbe Krugova prijatelja **izjave učiteljica** obuhvaćaju sljedeća **očekivanja za sudionike KP iz B razreda**:

- ➢ očekivanja u području kvalitete prijateljstva i nenasilnog rješavanja sukoba.

Učiteljice očekuju za tipične vršnjake sudionike Krugova prijatelja da će mnogo naučiti o kvaliteti prijateljstva. Isto tako vjeruje da će znati prepoznati prava prijateljstva i kako ih zadržati. Očekuje da će naučiti nenasilno riješavati sukobe.

Kategorija očekivanja od provedbe Krugova prijatelja **izjave učiteljca** obuhvaćaju sljedeća **očekivanja za sudionike KP iz C razreda**:

- ➢ osvijestiti jake strane sudionika i nenasilno rješavanje sukoba.

Učiteljice očekuju da će tipični vršnjaci sudionici Krugova prijatelja C razreda postati svjesni svojih dobrih osobina te da će se više brinuti jedni o drugima. Očekuje povećanje kvalitete druženja i smanjenje broja međusobnih sukoba koje će rješavati na primjeren način.

Kategorija očekivanja od provedbe Krugova prijatelja **izjave učiteljica** obuhvaćaju sljedeća **očekivanja za sudionike KP iz D razreda**:

- ➢ očekivanje uvažavanja različitosti i nenasilno rješavanje sukoba.

Učiteljice očekuju da će tipični vršnjaci sudionici Krugova prijatelja D razreda mnogo naučiti o različitosti, toleranciji i nenasilnom rješavanju konflikata te da će svoja iskustva i znanja prenijeti drugim učenicima u razredu. Očekuje da će učenici postati svjesni svojih dobrih osobina i znati ih iskoristiti u svakodnevnim situacijama

Slijedi prikaz **očekivanja vršnjaka od provedbe KP** kao modela osobno usmjerenog planiranja **za njih osobno** koja će biti prikazana i objašnjena kroz potkategorije koje pripadaju kategoriji očekivanja od provedbe Krugova prijatelja.

Kategorija očekivanja od provedbe Krugova prijatelja izjave tipičnih učenika A, B, C i D razreda sudionika Krugova prijatelja obuhvaća sljedeća očekivanja:

- ➢ očekivanja u području kvalitete prijateljstva
- ➢ očekivanja u području druženja.

Vršnjaci navode očekivanja koja su povezana sa zbližavanjem s drugim vršnjacima, upoznavanjem vršnjaka i njihovih osobina, primjerenijim načinom stupanja u interakciju i rješavanjem konflikata kao važnim za stvaranje prijateljstava. Ističu i važnost razvijanja kulturnih higijenskih navika koji često dovode do vršnjačkog odbijanja i nepodržavanja. Važnost razvijanja komunikacijskih vještina kod tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja kao i kod sudionika u središtu razreda može doprinijeti kvaliteti vršnjačkih odnosa.

Slijedi prikaz **očekivanja sudionika u središtu A, B, C i D razreda** od provedbe KP kao modela osobno usmjerenog planiranja **za sebe osobno,** a koja će biti prikazana i objašnjena kroz potkategorije koje pripadaju kategoriji očekivanja od provedbe Krugova prijatelja.

Kategorija očekivanja od provedbe Krugova prijatelja izjave sudionice u središtu A razreda obuhvaća sljedeća očekivanja **za sebe osobno**:

- ➢ očekivanja u području kvalitete prijateljstva.

Sudionica u središtu A razreda očekuje od Krugova prijatelja kao modela osobno usmjerenog planiranja da se svi više zbliže i postanu dobri prijatelji. Očekivanja su usmjerena, kao i kod ostalih vršnjaka, na stvaranje kvalitetnih vršnjačkih odnosa, osobnom, socijalnom i emocionalnom razvoju što će se odraziti i na područje akademskih postignuća.

Kategorija očekivanja od provedbe Krugova prijatelja izjave sudionika u središtu B razreda obuhvaća sljedeća očekivanja **za sebe osobno**:

- ➢ očekivanja u području druženja.

Sudionik u središtu B razreda očekuje povećanje broja prijatelja nakon provedbe Krugova prijatelja što je u skladu s prethodno iznesenim izjavama učitelja i njegovih vršnjaka te roditelja o potrebi stvaranja bliskih odnosa s vršnjacima sudionika u središtu B razreda jer sudionik nema razvijene socijalne vještine za ostvarivanje i održavanje odnosa te se često u namjeri ostvarivanja kontakta s vršnjacima koristi neprimjerenim ponašanjem.

Kategorija očekivanja od provedbe Krugova prijatelja izjave sudionika u središtu C razreda obuhvaća sljedeća očekivanja **za sebe osobno**:

- očekivanja u području prijateljstva.

Sudionik u središtu C razreda očekuje doprinos Krugova prijatelja u području druženja i prijateljstva, želi steći prijatelje, znati kako prepoznati prijateljstvo i kako se odnositi prema prijateljima.

Kategorija očekivanja od provedbe Krugova prijatelja izjave sudionika u središtu D razreda obuhvaća sljedeća očekivanja **za sebe osobno**:

- očekivanja u području prijateljstva.

Sudionica u središtu D razreda želi steći više prijatelja nakon provedbe Krugova prijatelja te smatra da je dobra prijateljica i da su prijatelji dobri prema njoj.

Slijedi prikaz **očekivanja roditelja od provedbe KP** kao modela osobno usmjerenog planiranja **za sudionike u središtu A, B, C i D razreda**, a koja će biti prikazana i objašnjena kroz potkategorije koje pripadaju kategoriji očekivanja od provedbe Krugova prijatelja.

Kategorija očekivanja od provedbe Krugova prijatelja izjave **roditelja djece s teškoćama** obuhvaća sljedeća očekivanja:

- neznanje o KP dovodi do nejasnih očekivanja
- očekivanje o smanjenju nepoželjnog ponašanja
- očekivanja da će se povećati druženje djeteta
- očekivanja zadovoljstva djeteta jer se voli družiti.

Roditelji djece s teškoćama imaju očekivanja koja su vezana uz povećanje druženja i prijateljstva za svoje dijete. Navedeno ukazuje da roditelji prepoznaju važnost druženja i stvaranja prijateljstva među vršnjacima kao važan preduvjet socijalnog i emocionalnog razvoja svog djeteta, a što može doprinijeti kvaliteti njihovog života i boljem uklapanju u vršnjačku skupinu. Jedan roditelj djece s teškoćama specifično očekuje da će ova metoda osobno usmjerenog planiranja doprinijeti dobrobiti djeteta u smislu smanjenja njegovog

neprimjerenog ponašanja prema vršnjacima kroz razvoj socijalnih vještina jer ono doprinosi mogućnosti ostvarivanja druženja i zbližavanju s vršnjacima. Upravo to neprimjereno ponašanje djeteta prema vršnjacima je i prepoznato kroz kategoriju faktori koji doprinose druženju. Jedan od roditelja također izražava nedovoljno poznavanje same metode što doprinosi njegovim nejasnim očekivanjima od ove metode osobno usmjerenog planiranja.

4.3.3. Doprinos Krugova prijatelja kao modela osobno usmjerenog planiranja na kvalitetu prijateljstva, druženje, empatiju i samopoštovanje kod sudionika u središtu Krugova prijatelja iz perspektive učitelja, tipišnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja, samih sudionika u središtu Krugova prijatelja, njihovih roditelja i voditelja Krugova prijatelja

Interpretacija nalaza kvalitativne analize za treće istraživačko pitanje podataka bit će prikazana sljedećim redom:

- ➢ interpretacija doprinosa iz perspektive učitelja
- ➢ interpretacija doprinosa iz perspektive tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja
- ➢ iterpretacija doprinosa iz perspektive sudionika u središtu Krugova prijatelja
- ➢ interpretacija doprinosa iz perspektive roditelja djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja
- ➢ interpretacija doprinosa iz perspektive voditelja Krugova prijatelja.

za sudionike u središtu razreda A, B, C i D i tipične vršnjake sudionike Krugova prijatelja iz A, B, C i D razreda.

Struktura interpretacije za treće istraživačko pitanje razrađena je u tablici koja slijedi.

Tablica 15. Prikaz strukture interpretacije za 3. istraživačko pitanje

TREĆE ISTRAŽIVAČKO PITANJE				
"*Kakav je doprinos Krugova prijatelja, kao modela osobno usmjerenog planiranja na kvalitetu prijateljstva, socijalnu mrežu (druženje s vršnjacima), razinu empatije, razinu samopoštovanja kod djece s teškoćama što će se utvrditi temeljem iskaza učitelja, tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja, učenika s teškoćama, njihovih, roditelja i voditelja Krugova prijatelja?*"				
Doprinos iz perspektive učitelja	za kvalitetu prijateljstva sudionika u središtu razreda A, B, C i D	za druženje sudionika u središtu razreda A, B, C i D	za empatiju sudionika u središtu razreda A, B, C i D	za samopoštovanje sudionika u središtu razreda A, B, C i D
Doprinos iz perspektive tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja	za kvalitetu prijateljstva sudionika u središtu Krugova prijatelja	za druženje sudionika u središtu Krugova prijatelja	za empatiju sudionika u središtu Krugova prijatelja	za samopoštovanje sudionika u središtu Krugova prijatelja

Doprinos iz perspektive sudionika u središtu Krugova prijatelja	za vlastitu kvalitetu prijateljstva	za vlastito druženje	za vlastitu empatiju	za vlastito samopoštovanje
Doprinos iz perspektive roditelja sudionika središtu Krugova prijatelja	za kvalitetu prijateljstva sudionika u središtu Krugova prijatelja	za druženje sudionika u središtu Krugova prijatelja	za empatiju sudionika u središtu Krugova prijatelja	za samopoštovanje sudionika u središtu Krugova prijatelja
Doprinos iz perspektive voditelja Krugova prijatelja	za kvalitetu prijateljstva sudionika u središtu Krugova prijatelja	za druženje sudionika u središtu Krugova prijatelja	za empatiju sudionika u središtu Krugova prijatelja	za samopoštovanje sudionika u središtu Krugova prijatelja

Prvo će biti prikazane **izjave učitelja o doprinosima** Krugova prijatelja **za sudionike u središtu razreda A, B, C i D**.

Kategorija doprinosi Krugova prijatelja **izjave učitelja** obuhvaća sljedeća doprinose **za sudionicu u središtu A razreda u području druženja, kvalitete prijateljstva, empatije i samopoštovanja**:

- povećanje interakcije s djevojčicama
- povećanje interakcije s vršnjacima
- prisutnost pozitivne interakcija s drugim djetetom s teškoćama i sestrom
- ostvarivanje najboljeg prijateljstva
- ostvarenje prijateljstva s djevojčicom
- provođenje vremena zajedno
- međusobno posjećivanje i brižnost
- međusobno uvažavanje i podrška
- povećanje brižnosti za djecu s teškoćama
- povećanje pomaganja i brižnosti te incijativa za podrškom drugima
- promjena doživljaja sudionice u središtu A razreda.

Iz navedenoga proizlazi da učiteljice prepoznaju doprinose za sudionicu u središtu A razreda na svim područjima. Kao doprinos Krugova prijatelja u području druženja prepoznaju povećanje interakcija s vršnjacima, posebno djevojčicama koje su sudjelovale u Krugovima prijatelja. Iako se sudionica u središtu A razreda i dalje druži s učenikom s teškoćama i

sestrom, prepoznaje se intenzivno druženje s jednom djevojčicom koja joj postaje najbolja prijateljica. Sudionica u središtu A razreda brine se i pomaže prijateljici i to ponašanje je obostrano. Međusobno se posjećuju. Nadalje, učitelji primjećuju da se povećana interakcija s vršnjacima odražava i kroz veću količinu vremena koje provodi s vršnjacima u međusobnim razgovorima i većem broju inicijativa same sudionice u središtu A razreda za druženjem s vršnjacima jer im češće prilazi kao i vršnjaci njoj. Sudionica u središtu A razreda je i prije provedbe Krugova prijatelja pokazivala visoku empatiju kroz suosjećajnost s drugima i pomaganje drugima, posebice djeci s teškoćama. Nakon provedbe Krugova prijatelja vidljiva je dodatno njezina empatičnost za druge, posebice i dalje za djecu s teškoćama koju pokazuje kroz suosjećanje s drugima i pomaganje. U području samopoštovanja sudionica u središtu A razreda, prema promišljanju učiteljica, ima pozitivniju sliku o sebi koju prepoznaju zbog njezinog većeg zadovoljstva druženjem s drugima te ju doživljavaju sigurnijom u pristupanju drugoj djeci i ostvarivanju interakcija kao i u održavanju odnosa.

Kategorija doprinosi Krugova prijatelja **izjave učiteljica** obuhvaća sljedeća doprinose **za sudionika u središtu B razreda u području druženja, kvalitete prijateljstva, empatije i samopoštovanja**:

- prihvaćenost među vršnjacima
- pozitivna interakcija s vršnjacima
- povećanje interakcija i brižnosti za učenika s teškoćama
- promjene doživljaja sudionika u središtu B razreda
- promjene u školskom ozračju
- potreba za daljnjom provedbom Krugova

Iz navedenoga proizlazi da učiteljica prepoznaju doprinose za sudionika u središtu B razreda na svim područjima, osim u području empatije. U području druženja učiteljice prepoznaju da se vršnjaci trude prihvatiti sudionika u središtu B razreda i ostvariti interakciju s njim pa su te interakcije učestalije i pozitivnije. U području kvalitete prijateljstva učiteljice su primijetili da je sudionik u središtu B razreda brižniji i više pomaže učeniku s teškoćama s kojim je bio povezan prije provedbe Krugova prijatelja. U području samopoštovanja učiteljice primjećuju da sudionik u središtu B razreda zbog zajedničkog druženja s vršnjacima ima pozitivniju sliku o sebi kroz uređivanje i brigu za vlastiti izgled i veseli se druženju s vršnjacima čime doprinosi i većoj prihvaćenosti. Učiteljice navode da se cjelokupna klima u razredu, pa i školi,

poboljšala zbog provedbe Krugova prijatelja kao modela osobno usmjerenog planiranja jer se stvorilo podržavajuće pozitivno okružje i smatraju da je iznimno važno i dalje provoditi tehniku Krugova prijatelja u školi, i to sa svim učenicima te su spremni biti uključeni u provedbu. Navedeno smatraju važnim zbog toga što bi se doprinosi ovog modela osobno usmjerenog planiranja mogli prepoznati na više područja kada bi provođenje bilo kontinuirano i u duljem vremenom razdoblju.

Kategorija doprinosi Krugova prijatelja **izjave učiteljica** obuhvaća sljedeća doprinose **za sudionika u središtu C razreda u području druženja, kvalitete prijateljstva, empatije**:

- povećanje interakcije s djevojčicama
- povećanje samostalnosti doprinosi povećanju interkacija s vršnjacima
- prisutnost prijateljstva s dječakom
- povećanje interakcije s djevojčicama
- povećanje pomaganja od strane djevojčica
- poneke promjene u uočavanju kako se druga djeca osjećaju
- potrebe za daljnjom provedbom Krugova prijatelja.

Učiteljice prepoznaju doprinos Krugova prijatelja u područjima druženja, kvalitete prijateljstva i samopoštovanja, ali ne u području empatije sudionika u središtu C razreda. Prepoznaju doprinos Krugova prijatelja kroz povećanje interakcija s vršnjacima zbog međusobnog upoznavanja, i to posebice s djevojčicama koje su sudjelovale u Krugovima prijatelja te također navode da se povećala samostalnost djeteta u kretanju i primjerenih interakcija s njima. Prije provedbe Krugova prijatelja sudionik u središtu C razreda pokazivao je bliskost s jednim dječakom, a nakon provedbe Krugova prijatelja učiteljice prepoznaje taj odnos kao prijateljstvo. S druge strane navodi da su Krugovi prijatelja doprinijeli povećanju podrške vršnjaka prema sudioniku u središtu C razreda kroz pomaganje u nošenju stvari i brigu za njega. Učiteljice su naveli da je i dalje prisutna niska razina empatije kod sudionika u središtu C razreda premda prepoznaju njegovo osvještavanje o potrebi dijeljenja i davanja za druge.

Kategorija doprinosi Krugova prijatelja **izjave učiteljica** obuhvaća sljedeća doprinose **za sudionice u središtu D razreda u području druženja, kvalitete prijateljstva, empatije i samopoštovanja**:

- povećanje interakcije s djevojčicama
- promjene u interakciji s vršnjacima
- ostvarenje prijateljstva s djevojčicom
- promjene u kvaliteti prijateljstva s djevojčicom
- promjene u odnosu sudionice u središtu D razreda prema učiteljici
- promjene u uočavanju kako se druga djeca osjećaju
- prestanak neprimjerenog ponašanja prema vršnjacima
- pomaganje drugima
- promjene u slici o sudionici u središtu D razreda.

Učiteljice prepoznaju doprinos Krugova prijatelja u svm područjima za sudionicu u središtu D razreda. Prepoznaju povećanje interakcija s djevojčicama iz razreda i druženja pod školskim odmorom s djevojčicama. Navode promjene u kvaliteti prijateljstva jer djevojčica ima najbolju prijateljicu s kojom se druži i u školi i izvan nje. U odnosu djevojčice prema učiteljicama također je prepoznata promjena jer se sudionica u središtu D razreda ponaša pristojnije. U području empatije učiteljice naglašavaju da je sudionica počela pokazivati empatiju za druge, inicira kontakt s drugim učenicima, nudi im pomoć i ne ulazi u fizičke sukobe s drugom djecom. Navedene promjene u ponašanju sudionice u središtu D razreda doprinose i pozitivnoj promjeni u ponašanju vršnjaka prema njoj.

U nastavku će biti prikazane **izjave tipičnih vršnjaka sudionika KP** o doprinosu Krugova prijatelja kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju **za sudionike u središtu razreda A, B, C i D**.

Kategorija doprinos Krugova prijatelja **izjave vršnjaka** obuhvaća sljedeće potkategorije **doprinosa Krugova prijatelja za sudionicu u središtu A razreda**:

- povećanje druženja sudionice u središtu A razreda s djevojčicama
- povećanje u broju prijatelja sudionice u središtu A razreda
- promjene u slici o sudionici u središtu A razreda

- međusobna zaštita između djeteta i sudionice u središtu A razreda
- promjene u pomaganju i složnosti
- doprinos radionica tješenju sudionice u središtu A razreda
- smanjenje povučenosti sudionice u središtu A razreda
- povećanje opuštenosti i otvorenosti sudionice u središtu A razreda
- poboljšanje raspoloženja sudionice u središtu A razreda
- povećanje zadovoljstva i druženja kod sudionice u središtu A razreda
- povećanje prihvaćanja sudionice u središtu A razreda

Vršnjaci prepoznaju doprinos Krugova prijatelja za sudionicu u središtu A razreda na svim područjima. Navode da se sa sudionicom u središtu A razreda druže sve djevojčice iz radionica i neki dječaci te smatraju da sudionica ima više prijatelja nakon radionica. Osvijestili su važnost prijateljstva i potrebu pristupanja sudionici u središtu A razreda da bi ponekad pokrenula inicijativu za druženjem s vršnjacima. Vršnjaci navode da sudionica u središtu A razreda sada ima najbolju prijateljicu koja joj je podrška. Prepoznaju da se djevojčica odaziva na njihove pozive na igru, savjetuju je i ona prihvaća savjet te je sada međusobni odnos kvalitetniji. U području druženja vršnjaci također navode da je sudionica u središtu A razreda manje povučena te da voljna družiti se i sudjelovati u igri, zadovoljnija je druženjem i sretnija. Prepoznaju i njezine sportske vještine koje su iznadprosječne. Jedna vršnjakinja navodi potrebu zaštititi sudionicu u središtu A razreda kada se drugi ponašaju neprimjereno prema njoj te objašnjava da se i sudionica ponaša zaštitnički prema drugima. Ističu poboljšanje pojedinih ocjena kod sudionice u središtu A razreda nakon provedbe Krugova prijatelja što ukazuje na doprinos Krugova prjatelja obrazovnom uspjehu kroz pozitivne promjene u druženju i kvaliteti prijateljstva te samopoštovanju. Vršnjaci i dalje naglašavaju visoku empatiju kod sudionice u središtu A razreda koja je izražena i nakon provedbe Krugova prijatelja s tim da neki od vršnjaka tek nakon provedbe Krugova prijatelja upoznaju sudionicu i prepoznaju njezine pozitivne vrline pomaganja i brižnosti za druge. Jedna vršnjakinja navodi da je doprinos Krugova prijatelja u promjeni odnosa prema sudionici u središtu A razreda, ali i smanjenju predrasuda prema sudionici zato što potječe iz obitelji koja ima lošiji socioekomski status i koja se slabije brine o svojem izgledu.

Kategorija doprinos Krugova prijatelja **izjave vršnjaka** obuhvaća sljedeće potkategorije **doprinosa Krugova prijatelja za sudionika u središtu B razreda**:

- povećanje broja prijatelja sudionika u središtu B razreda
- smanjenje neprimjerenog ponašanja sudionika u središtu B razreda i povećanje druženja s vršnjacima
- povećanje primjerenog ponašanja sudionika u središtu B razreda
- poboljšanje ponašanja kod sudionika u središtu B razreda i bolje prijateljstvo
- promjena u slici o sudioniku u središtu B razreda
- povećanje pozitivnih osobina kod djeteta i sudionika u središtu B razreda
- dobrobit za sudionika u središtu B razreda zbog promjene ponašanja.

Vršnjaci prepoznaju doprinos Krugova prijatelja za sudionika u središtu B razreda u svim područjima. Navode da sudionik u središtu B razreda ima više prijatelja te da ostvaruje češće interakcije s vršnjacima. Nakon radionica sudionik u središtu B razreda stupao je u interakcije na primjeren način što je važno za ostvarivanje bliskih odnosa i kvalitetu prijateljstva. Jedan vršnjak navodi da se razvilo prijateljstvo između njega i sudionika u središtu B razreda i da se sada više druže te da ga je bolje upoznao. Navode također da su se osobine sudionika u središtu B razreda promijenile, da više nema neprimjerenog ponašanja kao što je psovanje i fizički sukob. Okarakterizirali su ga kao bolju, vredniju, zabavniju i društveniju osobu te smatraju da su tome doprinijeli Krugovi prijatelja. U području empatije jedan vršnjak navodi da mu sudionik u središtu B razreda pomaže i trudi se biti dobar prijatelj.

Kategorija doprinos Krugova prijatelja **izjave vršnjaka** obuhvaća sljedeće potkategorije **doprinosa Krugova prijatelja za sudionika u središtu C razreda**:

- nepovećavanje broja prijatelja sudionika u središtu C razreda
- promjena odnosa sa sudionikom u središtu C razreda zbog pozitivnih promjena u njegovom ponašanju
- povećanje prihvatljivog ponašanja sudionika u središtu C razreda
- povećanje poželjnih osobina za druženje sudionika u središtu C razreda
- povećanje zadovoljstva i pomaganja kod sudionika u središtu C razreda
- povećanje pomaganja drugom dječaku od strane sudionika u središtu C razreda
- uočavanje osjećaja drugog dječaka od strane sudionika u središtu C razreda
- doprinos radionica većoj razini empatije sudionika u središtu C razreda

- promjena u slici o sudoniku u središtu C razreda
- dobrobit Krugova prijatelja za sudionika u središtu C razreda i vršnjake.

Jedan vršnjak navodi da se broj prijatelja sudionika u središtu C razreda nije povećao nakon radionica, ali vršnjaci primjećuju promjene u njegovu ponašanju. Navode da su ga uspjeli upoznati i zbližiti se s njim, da više ne dolazi do čestih sukoba jer je sudionik u središtu C razreda sada pristojniji i zahvaljuje se kada mu drugi pomažu. Neki vršnjaci navode da su u bliskijem odnosu s njim navodeći kao razlog neke pozitivne promjene u njegovom ponašanju kao i bolje upoznavanje sudionika u središtu C razreda tijekom provedbe Krugova prijatelja. Jedan vršnjak navodi da su druženja s učenikom učestalija i da se druže i izvan škole. Neki vršnjaci prepoznaju pozitivne osobine kod sudionika u središtu C razreda i navode da je pametan, duhovit i vrijedan. Dvije vršnjakinje prepoznaju i neke promjene u empatiji kod sudionika u središtu C razreda navodeći da im pomaže i da se brine o drugima. Smatraju da je postigao mnogo, da je zadovoljniji i pozitivniji nakon provedbe Krugova prijatelja. Vršnjaci navode da je sudionik u središtu C razreda sada odgovorniji i osjećajniji. Posebice ističu dobrobit Krugova prijatelja za sudionika u središtu C razreda kao i za svakog vršnjaka koji je sudjelovao jer su imali priliku međusobno se upoznati, povezati i naučiti važne osobine za druženje i prijateljstvo.

Iz prethodno navedenoga važno je istaknuti da su najvredniji doprinos Krugova prijatelja za sudionika u središtu C razreda upravo promjene u njegovom ponašanju koje ukazuju na smanjenje neprihvatljivog ponašanja prema vršnjacima što vršnjaci prepoznaju kao pozitivno i smatraju važnim za druženje i kvalitetu prijateljstva. S obzirom na to da se radi o sudioniku u središtu C razreda kojeg obitelj pretjerano štiti zbog svoje bolesti, koji ima loše socijalne vještine, nema razvijenu empatiju, ne uživljava se u tuđe osjećaje niti pomaže drugima, važno je istaknuti da nakon provedbe Krugova prijatelja ipak dolazi do nekih promjena u tom području. Tijekom provedbe Krugova prijatelja postojala je usmjerenost na osvješćivanje sudionika u središtu C razreda o vlastitom ponašanju prema vršnjacima i poticao se razvoj poželjnih oblika ponašanja kod sudionika.

Kategorija doprinos Krugova prijatelja **izjave vršnjaka** obuhvaća sljedeće potkategorije **doprinosa Krugova prijatelja za sudionika u središtu D razreda**:

- povećanje druženja i broja prijatelja sudionice u središtu D razreda

- promjena u kvaliteti prijateljstva sudionice u središtu D razreda
- promjena u slici o sudionici u središtu D razreda
- pozitivna slika o sudionici u središtu D razreda kao najboljoj prijateljici
- percepcija smanjenja nepoželjnog ponašanja sudionice u središtu D razreda
- percepcija o pozitivnim promjenama ponašanja sudionice u središtu D razreda
- povećanje suosjećanja s drugima, tješenja i pomaganja kod sudionice u središtu D razreda
- pomaganje sudionice u središtu D razreda drugima.

Vršnjaci prepoznaju doprinos Krugova prijatelja kod sudionice u središtu D razreda u svim područjima. Navode da se sudionica u središtu D razreda više druži s djevojčicama iz razreda te da ima više prijatelja, a najbliži prijateljski odnos ima s jednom djevojčicom iz razreda. Prepoznaju da je došlo do promjena u ponašanju sudionice u središtu D razreda navodeći da je manje konfliktna i impluzivna te ju percipiraju kao dobru osobu koja je sada spremna dijeliti i posuđivati svoje stvari te provoditi vrijeme s drugim vršnjacima. Spominju da su se primjerene interakcije sa sudionicom u središtu D razreda povećale i za vrijeme čekanja školskog prijevoza nakon škole što smatraju pozitivnim. Više vršnjaka prepoznaje promjene i u empatiji kod sudionice u središtu D razreda ističući da sudionica pomaže drugima te primjećuje kada je netko tužan, prilazi mu i tješi ga. U području samopoštovanja sudionice u središtu D razreda također se mogu vidjeti pozitivne promjene jer vršnjaci imaju pozitivniju sliku o njoj, prepoznaju njezinu dobortu, uspješnost u sportu i glazbenom izričaju, smatraju je lijepom, a posebice pozitivnoj slici o sudionici doprinose izjave o smanjenju neprimjerenih interakcija s vršnjacima i odraslih osoba (manje svadljiva, nije bezobrazna).

U nastavku slijedi prikaz **izjava sudionika u središtu razreda A, B, C i D** o doprinosu Krugova prijatelja **za njih osobno**.

Kategorija doprinos Krugova prijatelja **izjave sudionice u središtu A razreda** obuhvaća sljedeće potkategorije u kojima sudionica **prepoznaje doprinos Krugova prijatelja za samu sebe:**

- povećanje druženja s vršnjacima i osjećaj zadovoljstva kod sudionice u središtu A razreda
- povećanje druženja s djevojčicama i prijateljstvo s djevojčicom

- ➢ prijateljstvo s jednom djevojčicom
- ➢ provođenje vremena s prijateljem
- ➢ promjene u doživljaju sebe
- ➢ povećanje zadovoljstva i pomaganja drugima.

Sudionica u središtu A razreda prepoznaje dobrobit Krugova prijetelja u povećanju druženja vršnjaka s njom, stvaranju bliskih odnosa s vršnjacima i boljeg ponašanja vršnjaka prema njoj. Navodi da ima jednu najbolju prijateljicu s kojom sve dijeli. U području samopoštovanja sudionica u središtu A razreda navodi da se osjeća zadovoljnije, sretna je promjenama u odnosu s vršnjacima pa i vršnjaci prepoznaju njezine jake strane i smatraju je dobrom osobom. U području empatije sudionica u središtu A razreda i dalje ima izraženu visoku empatiju koju, zbog zbližavanja s nekim vršnjacima, pokazuje u još većoj mjeri pomažući drugima i prepoznajući osjećaje drugih vršnjaka.

Pozitivno je za istaknuti da su nakon provedbe Krugova prijatelja ostvarena očekivanja sudionice u središtu A razreda koja su bila usmjerena na veće zbližavanje s vršnjacima, stvaranje kvalitetnih odnosa i prijateljstva, veću prihvaćenost među vršnjacima, bolje razumijevanje i poznavanje vršnjaka sudionice u središtu A razreda.

Kategorija doprinos Krugova prijatelja **izjave sudionika u središtu B razreda** obuhvaća sljedeće potkategorije **doprinosa Krugova prijatelja za samoga sebe:**

- ➢ povećanje druženja s vršnjacima
- ➢ povećanje kvalitete odnosa s vršnjacima
- ➢ povećanje broja prijatelja kod sudionika u središtu B razreda
- ➢ povećanje kvalitete prijateljstva kod sudionika u središtu B razreda
- ➢ osvješćivanje da probleme treba rješavati razgovorom
- ➢ rješavanje problema razgovorom
- ➢ povećanje pozitivnih osobina za druženje sudionika u središtu B razreda.

Sudionik u središtu B razreda navodi da je stekao nove prijatelje i provodi više vremena igrajući se s njima. Ima najboljeg prijatelja s kojim je još povezaniji i ostvario je bliske odnose nakon provedbe Krugova prijatelja. Navodi da sebe smatra dobrim i druželjubivim, ali ponekad se neprimjereno ponaša. Nakon radionica sudionik u središtu B razreda osvješćuje

svoje ponašanje i pokušava ga objasniti kroz razgovor zbog čega se osjeća zadovoljnije, primjećuje da se vršnjaci drugačije odnose prema njemu i da ga više prihvaćaju. Navodi da je bolje upoznao svoje prijatelje i da zna kako komunicirati s njima ponovno navodeći način rješavanja problema razgovorom.

U odnosu na očekivanja koja je sudionik u središtu B razreda imao od provedbe Krugova prijatelja, dogodilo se povećanje broja prijatelja i stvaranja bliskijih odnosa s vršnjacima. S obzirom na to da sudionik u središtu B razreda nema razvijene socijalne vještine za ostvarivanje i održavanje odnosa, intervencije tijekom provedbe Krugova prijatelja bile su usmjerene na osvješćivanje vlastitog ponašanja prema vršnjacima kod sudionika i rješavanje problema razgovorom.

Kategorija doprinos Krugova prijatelja **izjave sudionika u središtu C razreda** obuhvaća sljedeće potkategorije **doprinosa Krugova prijatelja za samoga sebe:**

- povećanje druženja s vršnjacima i osjećaj zadovoljstva.

Sudionik u središtu C razreda navodi da je doprinos Krugova prijatelja u povećanju druženja s vršnjacima i ostvarivanju prijateljstva kroz međusobno upoznavanje s vršnjacima što doprinosi njegovu osjećaju zadovoljstva jer primjećuje promjene. Vršnjaci prepoznaju navedne promjene kod sudionika u središtu C razreda te se odnosi među njima mijenjaju u pozitivnom smjeru.

Kategorija doprinos Krugova prijatelja **izjave sudionice u središtu D razreda** obuhvaća sljedeće potkategorije **doprinosa Krugova prijatelja za samu sebe:**

- povećanje druženja s vršnjacima i osjećaj zadovoljstva.

Sudionica u središtu D razreda prepoznaje doprinos Krugova prijatelja u povećanju druženja s vršnjacima tako što joj vršnjaci prilaze i ostvaruju odnose s njom, došlo je do međusobnog upoznavanja i uvažavanja. Sudionica u središtu D razreda zbog toga se osjeća zadovoljnije i ima pozitivnije mišljenje o sebi. Prihvaćenost sudionice u središtu D razreda bilo je važno postići tijekom i nakon provedbe Krugova prijatelja zbog toga što je doživljavala nerazumijevanje vršnjaka smatrajući ju drukčijom zbog njezinog romskog podrijetla. Intervencijama tijekom provedbe Krugova prijatelja nastojalo se osvijestiti vršnjake o potrebi ostvarivanja odnosa sa sudionicom uvažavajući različitosti dok se sa sudionicom radilo na

osvješćivanju načina odnošenja prema vršnjacima i jačanju socijalnih vještina u odnosima te smanjenju neprimjerenog ponašanja prema njima.

Slijedi prikaz **izjava roditelja djece s teškoćama o doprinosu Krugova prijatelja** kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju **vlastite djece sudionika u središtu razreda A, B, C i D**.

Kategorija doprinos Krugova prijatelja izjave **roditelja djece s teškoćama** odnosi se na sljedeće **doprinose za vlastitu djecu, sudionike u središtu razreda A, B, Ci D**:

- povećanje broja prijatelja
- povećanje prijateljstva i bolje upoznavanje vršnjaka s KP
- prepoznavanje osjećaja likova i uživljavanje u osjećaje likova
- povećanje truda za učenje
- povećanje druženja s vršnjacima iz razreda
- druženje s učenicima iz posebnog odjela
- povećanje prihvaćenosti dječaka i druženja
- povećanje druženja u razredu i druženja u posebnom odjelu
- osjećaj pripadanja timu i uzajamnog pomaganja
- povećanje druženja u školi i izvan škole
- povećanje druženja, posjeta kod kuće i poziva na rođendane
- usmjerenost na nenasilne crtiće
- Osjećaj sreće, zadovoljstva i važnosti
- povećanje druženja s djevojčicama iz razreda
- povećanje slaganja i druženja s drugom djecom
- prijateljstvo s djevojčicom
- poboljšanog učenja
- prestanak sukoba s vršnjacima uz prisutnu povučenost.

Roditelji djece s teškoćama prepoznaju doprinos Krugova prijatelja u svim područjima. Posebice naglašavaju doprinos u povećanju druženja svoje djece u školi i izvan škole pa navode primjere pozivanja na rođendane i posjeta kod kuće koji do sada nisu bili prisutni. Spominju povećanje broja prijateljstava kod svoje djece, objašnjavajući da su odnosi s nekim vršnjacima bliskiji i smatraju da je tome doprinijelo povezivanje s vršnjacima tijekom radionicama, međusobno upoznavanje i provođenje vremena zajedno. Jedan roditelj ističe da njegovo dijete ostvaruje interakcije i prijateljstva u posebnom odjelu s drugim učenicima s teškoćama što smatra prihvatljivim. Važno je naglasiti da roditelji prepoznaju kod svoje djece razvijanje osjećaja pripadanja razrednoj zajednici i da se djeca osjećaju kao dio tima, posebice dječak koji nije imao previše interakcija s vršnjacima. Navode da se djeca osjećaju zadovoljnije te da su sretna, a vide i promjene u njihovoj empatiji, posebice kod sudionika u središtu C koji nije imao razvijenu empatiju i neprimjereno se odnosio prema vršnjacima jer mu nedostaje socijalnih vještina. Kod njega dolazi do usmjernosti na nenasilne filmske sadržaje što do sada nije bio slučaj. Neki roditelji prepoznaju i dobrobit Krugova prijatelja u povećanju školskog uspjeha svog djeteta. Posebice je važno spomenuti da roditelji pozdravljaju prestanak neprimjerenog ponašanja djeteta koje se sukobljavalo s vršnjacima, posebice sudionice u središtu D razreda koja nema razvijene socijalne vještine te je imala prisutnost impulzivnosti u odnosu prema vršnjacima.

Roditelji djece s teškoćama očekivali su povećanje druženja i prijateljstva za svoje dijete što je, prema njihovim izjavama, ostvareno nakon provedbe Krugova prijatelja. Roditelj sudionika u središtu B razreda specifično očekuje da će ova metoda osobno usmjerenog ponašanja doprinijeti dobrobiti djeteta u smislu smanjenja njegovog neprimjerenog ponašanja prema vršnjacima jer ono doprinosi mogućnosti druženja i zbližavanju s vršnjacima. Taj roditelj prepoznaje povećanje druženja i zbližavanja sudionika u središtu B razreda s vršnjacima te naglašava dojam o djetetovom osjećaju pripadanja razrednoj zajednici i zadovoljstvu.

Slijedi prikaz **izjava voditelja Krugova prijatelja o doprinosu Krugova prijatelja** kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju **sudionika u središtu razreda A, B, C i D,** a koja će biti prikazana i objašnjena kroz potkategorije koje pripadaju kategoriji doprinosi Krugova prijatelja.

Kategorija doprinos Krugova prijatelja izjave **voditelja Krugova prijatelja** odnosi se na sljedeće **doprinose za sudionicu u središtu A razreda**:

- prihvaćenost djevojčice s teškoćama i druge djece s teškoćama
- povećana brižnost djevojčice za druge i dalje prisutnost povučenosti
- povećanje pažnje od vršnjaka i prihvaćenosti
- povećanje razumijevanja i podrške od vršnjaka
- povećanje kvalitetnijih interakcija, druženja i pozivanja na igru
- povećanje kontakata, druženja i zadovoljstva
- povećanje odvažnosti za ostvarivanje interakcije
- povećanje inicijative za druženjem, samopouzdanja i pomaganja drugima.

Voditelji Krugova prijatelja prepoznaju doprinos Krugova prijatelja za sudionicu u središtu A razreda u svim područjima. Navode povećanje prihvaćenosti sudionice u središtu A razreda od strane vršnjaka, povećanje zajedničkog provođenja vremena, više vršnjačke pažnje prema sudionici. Sudionica još uvijek ima određene poteškoće u ostvarivanju interakcija s vršnjacima, ali voditelji prepoznaju veću inicijativu za ostvarivanje kontakta i druženja s vršnjacima provodeći vrijeme igrajući se s njima. Navode da je sudionica u središtu Krugova prijatelja i dalje visoko empatična prema svojim vršnjacima i više je usmjerena na prepoznavanje osjećaja drugih i pomaganje drugima. U području samopoštovanja voditelji Krugova prijatelja prepoznaju da je sudionica u središtu A razreda zadovoljnija sobom zbog ostvarenih promjena u odnosu s vršnjacima i stvaranju bliskijih odnosa te osjećaju vršnjačke prihvaćenosti ponovno ističući njezino smopouzdanje za prilaženje drugoj djeci i održavanje druženja.

Kategorija doprinos Krugova prijatelja izjave **voditelja Krugova prijatelja** odnosi se na sljedeće **doprinose za sudionicu u središtu B razreda**:

- povećanje kruga vršnjaka i češće druženje s dvije djevojčice
- povećanje interakcija i inicijativa vršnjaka za druženjem
- povećanje inicijative dječaka za igru uz prisutnost izoliranih aktivnosti od vršnjaka
- povećanje kvalitete interakcija kroz međusobno uvažavanje i pomaganje

- doprinos radionica promjeni niskog samopoštovanje koje doprinosi odnosima s drugima.

Voditelji Krugova prijatelja prepoznaju promjene u svim područjima nakon provedbe Krugova prijatelja osim minimalnih promjena u području empatije sudionika u središtu B razreda. Navode da je došlo do proširenja kruga vršnjaka s kojima se dječak druži, posebice ističu najčešći kontakt s dvije djevojčice s kojima je razvio bliskiji odnos pa se to interpretira kao povećanje prijateljstva kod sudionika u središtu B razreda. Naglašavaju promjene u načinu stupanja u odnos s vršnjacima i prepoznaju inicijative za uključivanje sudionika u središtu B razreda od strane vršnjaka. U području kvalitete prijateljstva voditelji prepoznaju promjene u odnošenju prema vršnjacima čemu doprinosi usvajanje pravila ponašanja i međusobnog uvažavanja koja su uvedena tijekom provedbe radionica. U skladu s tim promjenama voditelji primjećuju i veće zadovoljstvo sudionika u središtu B razreda promjenama koje su se dogodile u odnosu s vršnjacima, ali s obzirom na to da treba sustavnije raditi na povećanju socijalnih vještina sudionika, izostaje značajnije povećanje njegova samopoštovanja. U području empatije voditelji primjećuju neke promjene koje su vezane uz praćenje usvojenih pravila ponašanja tijekom Krugova prijatelja na temelju kojih primjećuju njegovu veću usmjernost na druge vršnjake i prisutnost pomaganja vršnjacima.

Kategorija doprinos Krugova prijatelja izjave **voditelja Krugova prijatelja** odnosi se na sljedeće **doprinose za sudionicu u središtu C razreda**:

- povećanje druženja, pomaganja i brižnosti vršnjaka
- korisnost radionica za povećanje druženja
- povećanje učestalosti interakcija i traženja pomoći od vršnjaka
- povećanje osviještenosti o osjećaju drugih kada se neprimjereno ponaša
- povećanje kvalitete interakcija i druženja izvan škole
- povećanje samopoštovanja kroz pozitivnu sliku o sebi i veće zadovoljstvo.

Voditelji Krugova prijatelja prepoznaju doprinose Krugova prijatelja za sudionika u C razredu u svim područjima. Prepoznaju bolje vršnjačko prihvaćanje sudionika u središtu C razreda, vršnjaci se više druže s njim i pomažu mu. Ponekad su prisutna neprimjerena ponašanja učenika koja odbijaju vršnjake i dovode do izbjegavanja druženja sa sudionikom. Navode da do odbijanja dolazi kada se dječak izruguje drugima i kada im ne želi nešto posuditi te da su Krugovi prijatelja intervencijom djelovale na osvješćivanje sudionika o ponašanju prema

vršnjacima i prepoznavanju osjećaja drugih vršnjaka zbog njegovog ponašanja. Navode da je sudionik u središtu C razreda dobio uvid u to što je važno za prijateljski odnos i kako ga održati. U području samopoštovanja prepoznaju promjene jer je sudionik u središtu C razreda zadovoljniji zbog promjena u odnosu s vršnjacima prepoznajući i svoje dobre kvalitete.

Kategorija doprinos Krugova prijatelja izjave **voditelja Krugova prijatelja** odnosi se na sljedeće **doprinose za sudionicu u središtu D razreda**:

- povećanje prihvaćenosti među vršnjacima i druženja s djevojčicama
- uživanje u radionicama, zanimanje za nastavak radionica
- promjena u kvaliteti druženja djevojčice koja je ravnopravna i uvažavana
- povećanje inicijative za interakcijom s vršnjacima
- promjene u odnosu prema vršnjacima i povećanje samopouzdanja.

Voditelji Krugova prijatelja prepoznaju promjene u svim područjima za sudionicu u središtu D razreda nakon provedbe Krugova prijatelja. Navode da se primjećuje razvoj socijalnih vještina sudionice u središtu D razreda jer je došlo do usvajanja novih pravila i njihovih prihvaćanja. Navedeno je doprinijelo zbližavanju sudionice s vršnjacima jer na prihvatljiv način stupa u interakcije s njima. Sudionica u središtu D razreda pokazuje i incijativu za ostvarivanje i održavanje druženja te zbližavanje s vršnjacima. Smatraju da je uživala u radionicama, osjećala se dobro i zadovoljno jer su se dogodile neke promjene u odnosu s vršnjacima i osjećala se primijećenom te prihvaćenijom od vršnjaka. Voditelji prepoznaju visoko samopoštovanje kod sudionice u središtu D razreda i prije provedbe Krugova prijatelja koje povezuju s njezinim stavom i izgledom, međutim iz prethodnih izjava učitelja vidljivo je da je sudionica u središtu D razreda usmjerena na mišljenje vršnjaka o njoj pa se trudi biti prihvaćena zbog čega ne dolazi do izražaja njezina različitosti zbog romskog podrijetla.

4.3.4. Doprinos Krugova prijatelja kvaliteti prijateljstva, druženju, empatiji i samopoštovanju tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja iz perspektive učitelja, samih tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja, sudionika u središtu Krugova prijatelja i voditelja Krugova prijatelja

Interpretacija nalaza kvalitativne analize za četvrto istraživačko pitanje podataka bit će prikazana sljedećim redom:

- ➢ interpretacija doprinosa iz perspektive učitelja
- ➢ interpretacija doprinosa iz perspektive tipičnih učenika sudionika Krugova prijatelja
- ➢ iterpretacija doprinosa iz perspektive sudionika u središtu Krugova prijatelja
- ➢ interpretacija doprinosa iz perspektive voditelja Krugova prijatelja

za sudionike u središtu razreda A, B, C i D i tipične vršnjake sudionike Krugova prijatelja iz A, B, C i D razreda.

Struktura interpretacije za četvrto istraživačko pitanje razrađena je u tablici koja slijedi.

Tablica 16. Prikaz strukture interpretacije za četvrto istraživačko pitanje

ČETVRTO ISTRAŽIVAČKO PITANJE				
"*Kakav je doprinos Krugova prijatelja kvaliteti prijateljstva, druženju, razini empatije i razini samopoštovanja tipičnih vršnjaka koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja što će se utvrditi temeljem iskaza učitelja, tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja, učenika s teškoćama u središtu Krugova prijatelja i voditelja Krugova prijatelja?*"				
Doprinos iz perspektive učitelja	za kvalitetu prijateljstva tipičnih vršnjaka sudionika KP iz razreda A, B, C i D	za druženje tipičnih vršnjaka sudionika KP iz razreda A, B, C i D	za empatiju tipičnih vršnjaka sudionika KP iz razreda A, B, C i D	za samopoštovanje tipičnih vršnjaka sudionika KP iz razreda A, B, C i D
Doprinos iz perspektive tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja	za vlastitu kvalitetu prijateljstva	za vlastito druženje	za vlastitu empatiju	za vlastito samopoštovanje
Doprinos iz perspektive sudionika u središtu Krugova prijatelja	za kvalitetu prijateljstva tipičnih vršnjaka sudionika KP iz razreda A, B, C i D	za druženje tipičnih vršnjaka sudionika KP iz razreda A, B, C i D	za empatiju tipičnih vršnjaka sudionika KP iz razreda A, B, C i D	za samopoštovanje tipičnih vršnjaka sudionika KP iz razreda A, B, C i D
Doprinos iz perspektive voditelja Krugova prijatelja	za kvalitetu prijateljstva tipičnih vršnjaka sudionika KP iz razreda A, B, C i D	za druženje tipičnih vršnjaka sudionika KP iz razreda A, B, C i D	za empatiju tipičnih vršnjaka sudionika KP iz razreda A, B, C i D	za samopoštovanje tipičnih vršnjaka sudionika KP iz razreda A, B, C i D

Prvo će biti prikazane **izjave učitelja** o doprinosima Krugova prijatelja **za tipične vršnjake sudionike Krugova prijatelja** kao modela osobno usmjerenog planiranja.

Kategorija doprinosi Krugova prijatelja **izjave učiteljica** obuhvaća sljedeće **doprinose za tipične vršnjake sudionike Krugova iz A razreda** prijatelja u području druženja, kvalitete prijateljstva, empatije i samopoštovanja:

- ➢ povećanje međusobnog pomaganja, brižnosti i savjetovanja
- ➢ osvješćivanje dobrih osobina i jakih snaga

- posvećivanje pažnje kada se netko osjeća loše.

Nakon provedenih radionica učiteljice prepoznaju promjene u odnosima među tipičnim vršnjacima sudionicima Krugova prijatelja iz A razreda i navode da učenici sada bez poticanja pomažu jedni drugima, a druženje je kvalitetnije. U području kvalitete prijateljstva učitelji navode da se učenici više brinu jedni o drugima te se pridržavaju razrednih pravila i savjetuju jedni druge. U području samopoštovanja učiteljice prepoznaju osvješćivanje niza dobrih osobina koje svatko od djece posjetude i jakih strana kojima svatko doprinosi kvaliteti odnosa u razrednom zajedništvu. U području empatije navode da učenici posvećuju više pažnje drugima i prepoznaju kako se drugi osjećaju kada su povrijeđeni.

Kategorija doprinosi Krugova prijatelja **izjave učiteljica** obuhvaća sljedeće **doprinose za tipične vršnjake sudionike Krugova iz B razreda** prijatelja u području druženja, kvalitete prijateljstva, empatije i samopoštovanja:

- povećanje zadovoljstva kod učenika
- povećanje ideja za druženje, pravila odnošenja i međusobno oslanjanje
- povećanje uživljavanja u tuđe uloge i emocionalne reakcije na nepravdu.

Nakon provedenih radionica učiteljice prepoznaju promjene u odnosima među tipičnim vršnjacima sudionicima Krugova prijatelja iz B razreda. Učitelji navode da učenici imaju dobre ideje za zabavu, igru i druženje te se pridržavaju pravila odnošenja i oslanjanju se jedni na druge. U području empatije učitelji prepoznaju napredak kod učenika jer se uživljavaju u tuđe uloge, prepoznaju nepravdu, osvješćuju tko ima probleme te mogu opisati kako se ta osoba osjeća i suosjećaju s njom. U području samopoštovanja učiteljice smatraju da su učenici zadovoljniji sobom i odnosima s vršnjacima što doprinosi pozitivnoj slici koju imaju o sebi.

Kategorija doprinosi Krugova prijatelja **izjave učiteljace** obuhvaća sljedeće **doprinose za tipične vršnjake sudionike Krugova iz C razreda** prijatelja u području druženja, kvalitete prijateljstva, empatije i samopoštovanja:

- povećanje druženja i kvalitete odnosa
- prepoznavanje problema drugih i suosjećanje
- osvješćivanje dobrih osobina.

Učiteljice prepoznaju promjene u svim područjima kod tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja iz C razreda. Navode da se učenici više druže i brinu se jedni o drugima, pomažu si u izvršavanju obveza, a posebice ističu da vode računa o tome da kada je netko bolestan. Smatraju da su odnosi među učenicima kvalitetniji. U području empatije posebice prepoznaju dobrobit Krugova prijatelja za uživljavanje u osjećaje drugih, prepoznavanje problema koje drugi imaju i pružanje podrške. U području sampoštovanja učiteljice navode osvješćivanje dobrih osobina koje svaki učenik ima, a koje su zapravo njegove jake strane u zajedničkom druženju.

Kategorija doprinosi Krugova prijatelja **izjave učiteljice** obuhvaća sljedeće **doprinose za tipične vršnjake sudionike Krugova iz D razreda** prijatelja u području druženja, kvalitete prijateljstva, empatije i samopoštovanja:

- povećanje zajedničkog provođenja vremena i kvalitete međusobnog odnosa
- uočavanje napravde, rekacije na nepravdu i promjena razredne klime
- povećanje dobrih osobina i zadovoljstvu.

Učiteljice prepoznaju promjene u svim područjima kod tipičnih vršnjaka sudionika Krugova iz D razreda. Navode da učenici provode više vremena u zajedničkoj igri, imaju nove zanimljive ideje i sada brže opraštaju jedni drugima kada se posvađaju. Ističu da učenici uočavaju nepravedne postupke drugih i pokušavaju ih ispraviti razgovarajući jedni s drugima, a ako netko od njih bude povrijeđen, pristupaju jedni drugima. Važno je napomenuti da učitelji prepoznaju da se navedeno ponašanje prenosi i na druge učenike u razredu koji nisu sudjelovali u provedbi Krugova prijatelja. U području samopoštovanja učitelji navode da su učenici svjesni svojih dobrih osobina i da su zadovoljni sobom. Navedno predstavlja važan doprinos Krugova prijatelja na kvalitetu odnosa među vršnjacima koji su temelj za stvaranje podržavajućeg okružja u kojem se učenici osjećaju ugodno i prihvaćeno.

U nastavku slijedi prikaz **izjava tipičnih učenika sudionika KP** o doprinosima Krugova prijatelja kao modela osobno usmjerenog planiranja **za njih osobno**.

Kategorija doprinosi Krugova prijatelja prema **izjavama tipičnih učenika sudionika KP iz A razreda** donosi sljedeće **doprinosi Krugova prijatelja** u području druženja, kvalitete prijateljstva, empatije i samopoštovanja **za njih osobno**:

- povećanje druženja s vršnjacima i sudionicom u središtu A razreda

- povećanje u broju prijatelja i razvoj novih prijateljstava
- povećanje druženja s vršnjacima i zadovoljstva druženjem
- povećanje druženja sa sudionicom u središtu A razreda u školi i slobodno vrijeme
- početak druženja sa sudionicom u središtu A razreda
- pomaganje sudionici u središtu A razreda
- povećanje osviještenosti o kvalitetama za prijateljstvo
- promjene u ponašanju kroz povećano dijeljenje i bolje odnose
- uočavanje kako se drugi osjećaju, pomaganje i tješenje
- promjena u slici o sebi i povećanje zadovoljstva
- poboljšanje osjećaja pripadanja i ugode
- povećanje dobrih osobina bez konflikta
- povećanje uvažavanja različitosti.

Tipični učenici sudionici u središtu A razreda navode doprinose Krugova prijatelja u svim područjima. U području druženja i kvalitete prijateljstva navode povećavanje druženja s vršnjacima, posebice ističu povećanje druženja s djevojčicom u središtu A razreda. U području kvalitete prijateljstva ističu pozitivne promjene vezane uz bolje upoznavanje drugih učenika, osvješćivanje svojih ponašanja i onih potrebnih za kvalitetne odnose i stvaranje prijateljstva. Navode i povećanje broja prijatelja te stvaranje bliskijih odnosa s drugima. Ističu da mogu dobro razumjeti druge i povezali su se tako što se druže i izvan škole, a posebice to ističe jedna učenica koja se izvan škole druži s učenicom u središtu A razreda. Brinuti se o svojem pristupu drugome, dijeliti svoje svari i savjete, razgovarati i biti zajedno za te učenike predstavlja važne kvalitete za ostvarivanje i održavanje prijateljstva. U području empatije ističu da su naučili prepoznati kako se drugi osjećaju, prilaze drugima, tješe ih, brinu se za njih i pomažu im, a smatraju da to doprinosi i većem zadovoljstvu svih učenika u razredu. Učenici ističu da su svjesni svojih dobrih osobina, posebice u odnosu prema drugim učenicima te da se osjećaju zadovoljnije jer pripadaju svojem razredu. Osnažili su se za nenasilno rješavanje problemskih situacija i skloniji su promišljanju o drugima i razumijevanju drugih. Jedna učenica navodi da su naučili da su svi učenici različiti i da svatko ima svoje jake strane zbog kojih je posebna osoba te kako svakoga treba uvažavati, a ne odbacivati.

Kategorija doprinosi Krugova prijatelja prema **izjavama tipičnih učenika sudionika KP iz B razreda** donose sljedeće **doprinose Krugova prijatelja** u području druženja, kvalitete prijateljstva, empatije i samopoštovanja **za njih osobno**:

- pozitivne interakcije s vršnjacima i povećanje prijateljstva
- početak druženja sa sudionikom u središtu B razreda
- povećanje pozivanja na igru i druženja vršnjaka
- bolje međusobno upoznavanje
- povećanje zadovoljstva i broja prijatelja
- poboljšanje kvalitete prijateljstva
- povećanje kvalitete prijateljstva izvan škole
- povećanje druženja sa sudionikom u središtu B razreda u školi i slobodno vrijeme
- doprinos pozitivnim osobinama za kvalitetu prijateljstva i empatiju
- uočavanje kako se sudionik u središtu B razreda osjeća
- uživljavanje u osjećaje sudionika u središtu B razreda
- zaštita sudionika u središtu B razreda
- osvješćivanje vlasitih emocija u situacijama povrijeđenosti
- smanjenje sukoba u razredu
- promjena u slici o sebi i povećanje zadovoljstva.

Tipični učenici sudionici u središtu B razreda navode doprinose Krugova prijatelja u svim područjima. U području druženja i kvalitete prijateljstva navode povećavanje druženja s vršnjacima te naglašavaju da su njihova prijateljstva čvršća i kvalitetnija. U području kvalitete prijateljstva ističu pozitivne promjene vezane uz bolje upoznavanje drugih učenika, osvješćivanje svojih ponašanja i onih potrebnih za kvalitetne odnose i stvaranje prijateljstva, žele biti dobri, slušati druge, razgovarati s njima. Navode i povećanje broja prijatelja, a jedna djevojčica navodi da se povećala kvaliteta prijateljskog odnosa izvan škole jer je osvijestila kako se treba ponašati prema prijateljima. Ista djevojčica navodi da je bolje upoznala sudionika u središtu B razreda koji se promijenio i pa će ostvarivati odnose s njim i izvan škole tijekom ljetnih praznika. U području empatije učenici navode da su osvijestili koja su ponašanja važna za pomaganje drugima pa navode sljedeće osobine: dobrota, spremnost na pomaganje drugima u nevolji, slušanje drugoga i briga da se svojim ponašanjem ne povrijedi druge učenike. U području samopoštovanja učenici opisuju svoje zadovoljstvo i bolju sliku o sebi jer su svi više povezani u razredu, druže se i poznaju jedni druge. Posebno je važno istaknuti da učenici navode da prepoznaju njegove osjećaje i da se sada znaju u njih uživjeti

jasno navodeći da bi se i oni osjećali kao on da su tužni, ali da je njegovo neprijemjereno ponašanje još uvijek prisutno. Trude se razumjeti ga i davati mu savjete. Imaju potrebu zaštitnički se odnositi prema sudioniku u B razredu i ukazivati drugim vršnjacima da je važno sve prihvaćati jer nisu svi učenici isti pa je nekima treba podrška.

Kategorijom doprinosi Krugova prijatelja prema **izjavama tipičnih učenika sudionika KP iz C razreda** donosi sljedeće **doprinose Krugova prijatelja** u području druženja, kvalitete prijateljstva i empatije **za njih osobno**:

- pozitivne interakcije s vršnjacima i povećanje broja prijatelja
- prihvaćenost među vršnjacima u razredu
- bolje upoznavanje vršnjaka na radionicama
- pomaganje i brižnost za vršnjake kada su tužni
- prijateljstvo sa sudionikom u središtu C razreda
- povećanje pozitivnih osobina za dobro prijateljstvo
- pomaganje sudioniku u središtu C razreda
- uočavanje kako se drugi osjećaju
- uočavanje kako se osjeća sudionik u središtu C razreda
- zaštita sudionika u središtu C razreda
- doprinos radionica atmosferi i zadovoljstvu
- prihvaćanje različitosti.

Tipični učenici sudionici u središtu C razreda navode doprinose Krugova prijatelja u svim područjima. Učenici prepoznaju dobrobit provedbe Krugova prijatelja kroz povećavanje druženja i ostvarivanja kvalitetnijih prijateljstva. Navode da se sada osjećaju prihvaćenim u svojem razredu i da im osjećaj prihvaćenosti pomaže shvatiti druge ponašajući se prema njima pokazujući razumijevanje. U području kvalitete prijateljstva ističu da su razvili pozitivne osobine za dobro prijateljstvo i upoznali druge učenike. Jedan dječak navodi da mu je sudionik u središtu C razreda prijatelj i sada provodi više vremena s njim te se trudi razumjeti ga. U području empatije učenici navode da pomažu jedni drugima te se mogu osloniti jedni na druge pa je tako ugodnije boraviti u razredu. Ističu da su osvijestili kako se može osjećati drugo dijete kojeg vršnjaci isključuju zbog njegove različitosti pa se trude to ne činiti.

Smatraju da bi bili tužni i odbačeni da se netko prema njima tako ponaša. Dodaju da su osvijestili i kako se sudionik u središtu C razreda osjeća pa se prema njemu odnose zaštitnički upozoravajući druge da ga ne vrijeđaju jer nije lijepo kada te netko povrijedi što dovodi do osjećaja tuge. U području samopoštovanja navode da se osjećaju sretno i zadovoljno, Krugovi prijatelja doprinijeli su boljoj atmosferi u cijelom razredu jer se svi više druže i bolje su se upoznali. Navode da su sada osvijestili da su svi različiti, ali da svatko ima svoje posebnosti bez obzira što je možda siromašniji ili ima neke druge probleme.

Kategorija doprinosi Krugova prijatelja prema **izjavama tipičnih učenika sudionika Krugova iz D razreda** donosi su sljedeće **doprinose Krugova prijatelja** u području druženja, kvalitete prijateljstva, empatije i samopoštovanja **za njih osobno**:

- povećanje druženja i broja prijatelja
- povećanje kvalitete prijateljstva
- povećanje druženja sa sudionicom u središtu D razreda
- poboljšanje odnosa među vršnjacima
- doprinos Krugova osobinama za dobro prijateljstvo
- povećanje kvalitete prijateljstva sa sudionicom u središtu D razreda
- brižnost za druge i povećanje interesa za osjećaje drugih
- brižnost i pomaganje sudionici u središtu D razreda
- povećanje interesa za osjećaje drugih
- povećanje povjeravanja i djeljenja tajni
- pozitivna slika o sudionici u središtu D razreda
- doprinos krugova boljem osjećanju i zbližavanju.

Tipični učenici sudionici u središtu D razreda navode doprinose Krugova prijatelja u svim područjima. Učenici prepoznaju dobrobit provedbe Krugova prijatelja kroz povećanje druženja i broja prijatelja. Također navode da se poboljšala kvaliteta prijateljstava koje su imali jer su razvili osobine koje su važne za dobro prijateljstvo kao što su dobrota, prihvaćanje i razumijevanje. Smatraju da su se poboljšali i drugi odnosi među vršnjacima jer su svi razvili osobine za dobro prijateljstvo. Navode da se povećala brižnost među vršnjacima jer su sada usmjereni jedni na druge, brinu se o tome kako se drugi osjeća i pokazuju drugima svoje osjećaje. Navode da se sada brinu o tome kako se osjeća sudionica u središtu D razreda,

bolje su ju upoznali i prilaze joj sa željom da ostvare s njom odnos pa kažu da se povećalo druženje s njom. Navode da više pomažu sudionici u središtu D razreda kada joj nešto treba i brinu se da se osjeća dobro. Navode da se povećao međusobni interes jednih za druge jer su se bolje upoznali. Istaknuli su da se povećalo međusobno povjeravanje i dijeljenje tajni u razredu što stvara jednu bolju atmosferu i povezanost među vršnjacima. Njihova slika o sudionici u središtu D razreda je pozitivna, prepoznaju njezine vrline i jake strane kao što su sportske vještine i uspješnost u glazbi i plesu. Poseban doprinos Krugova prijatelja prepoznaju u zadovoljstvu sobom i jer su stvorene promjene u kvaliteti odnosa među vršnjacima.

U nastavku slijedi prikaz **izjava voditelja Krugova prijatelja** o doprinosima Krugova prijatelja kao modela osobno usmjerenog planiranja **za tipične vršnjake sudionike KP iz razreda A, B, C i D**.

Kategorija doprinosi Krugova prijatelja **izjave voditelja Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeće **doprinose za tipične vršnjake sudionike Krugova iz A razreda** prijatelja u području druženja, kvalitete prijateljstva, empatije i samopoštovanja:

- povećanje međusobnog razumijevanja, razumijenjivanja, lijepih poruka i podržavanja
- povećanje učestalosti druženja, zajedničkog vremena i zajedničkih aktivnosti
- povećane pažnje za druge koji su tužni i osjetljivost na povrijeđenost drugih
- povećanje međusobnog uvažavanja i osvještavanje vlastitih dobrih osobina.

Voditelji Krugova prepoznaju doprinos radionica za tipične vršnjake sudionike Krugova iz A razreda u svim područjima. Naglašavaju doprinos za kvalitetu prijateljstva zbog boljeg međusobnog razumijevanja učenika, upućivanja lijepih poruka i međusobnog podržavanja. Ističu i doprinos radionica za druženje koje postaje učestalije pod školskim odmorom, učenici provode više vremena zajedno, zabavljaju se i izvršavaju zajedničke zadatke. Smatraju da tipični učenici sudionici Krugova prijatelja iz A razreda uočavaju one koju su povrijeđeni, posvećuju pažnju drugim učenicima koji su tužni ili im je učinjena nepravda. U području samopoštovanja voditelji Krugova prepoznaju doprinos u osvješćivanju vlastitih dobrih osobina te međusobnog uvažavanja i vrednovanja.

Kategorija doprinosi Krugova prijatelja **izjave voditelja Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeća **doprinose za tipične vršnjake sudionike Krugova iz B razreda** prijatelja u području druženja, kvalitete prijateljstva, empatije i samopoštovanja:

- povećanje kvalitete odnosa i međusobne podrške uz pomaganje i savjetovanje
- povećanje međusobne povezivanosti i uvažavanja emocija uz osjetljivost na povrijeđenost kod drugih
- povećanje osviještenosti o vlastitim dobrim osobinama i dobrim osobinama drugih
- povećanje osviještenosti o jakim stranama svakog učenika

Voditelji Krugova prijatelja prepoznaju doprinos Krugova prijatelja za tipične vršnjake sudionike Krugova prijatelja iz B razreda u svim područjima. Smatraju da su učenici osvijestili važnost promišljanja jednih o drugima, više razgovaraju, međusobno si pomažu kroz dijeljenje informacija i osobnih stvari. Voditelji Krugova prijatelja navode da se povećala kvaliteta druženja i podrške među učenicima. Učenici su se međusobno povezali na radionicama, počeli su uočavati međusobne osjećaje i obraćaju pažnju kada je netko povrijeđen. U području samopoštovanja voditelji Krugova prijatelja navode da su učenici sudionici Krugova prijatelja iz B razreda svjesni da svatko može biti uspješan i vrijedan, svjesni su vlastitih dobrih osobina, ali i drugih učenika.

Kategorija doprinosi Krugova prijatelja **izjave voditelja Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeća **doprinose za tipične vršnjake sudionike Krugova iz C razreda** prijatelja u području druženja, kvalitete prijateljstva, empatije i samopoštovanja:

- povećanje međusobno uvažavanja, pohvala te razumijevanja uz pružanje podrške
- povećanje međusobnog razgovora, posvećivanje pažnje drugima i uživljavanja u osjećaje drugih
- povećanje svjesnosti o vlastitim vrijednostima i zadovoljstvo sobom.

Voditelji Krugova prijatelja prepoznaju doprinos za tipične učenike sudionike C razreda u svim područjima. Voditelji Krugova prijatelja smatraju da su učenici osvijestili važnost međusobnog uvažavanja, pohvaljuju jedni druge, bolje se međusobno razumijevaju, brinu se jedni za druge te se podržavaju. U području empatije voditelji Krugova prijatelja ističu da učenici razgovaraju o međusobnim postupcima, pridaju pažnju situacijama kada se netko osjeća loše te se uživljavaju u osjećaje drugih. U području samopoštovanja prepoznaju da su učenici postali svjesni svojih vrijednosti i zadovoljni su sobom.

Kategorija doprinosi Krugova prijatelja **izjave voditelja Krugova prijatelja** obuhvaća sljedeće doprinose **za tipične vršnjake sudionike Krugova iz D razreda** prijatelja u području druženja, kvalitete prijateljstva, empatije i samopoštovanja:

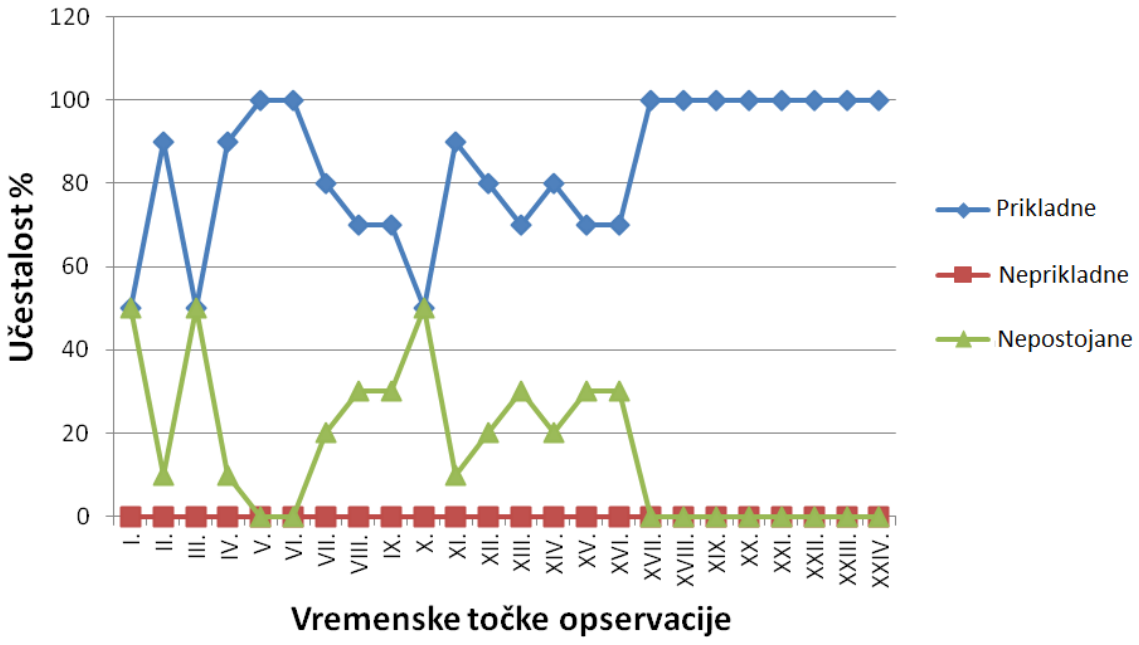
- povećanje međusobnog druženja i njegove kvalitete uz razgovore o problemima u odnosima
- povećanje osvještavanja o načinu odnošenja prema drugima, prepoznavanje nepravde i uživljavanje u osjećaje drugih
- osvještavanje vlastite vrijednosti i zadovoljstvo učenika

Voditelji Krugova prijatelja prepoznaju doprinos za tipične učenike sudionike D razreda u svim područjima. Navode da učenici provode više vremena zajedno, kvalitentije se druže te međusobno se podržavaju. Ističu da učenici razgovaraju o prevladavanju svađa i ljutnje, a intervencije tijekom provedbe Krugova prijatelja bile su usmjerene na osnaživanje vršnjaka za kvalitetnije odnose i međusobno uvažavanje. Navode da su učenici osvijestili kakvo ponašanje uznemiruje druge i što mogu učiniti ako je nekome nanesena nepravda. U području empatije prepoznaju da se učenici uživljavaju u osjećaje drugih dok u području samopoštovanja smatraju da su učenici osvijestili svoje pozitivne osobine, jake snage i vrijednosti pa pokazuju zadovoljstvo.

4.4. Opservacije

Za četiri učenika s teškoćama koji su bili u središtu Krugova prijatelja provedena je opservacija učestalosti i vrsta interakcija tijekom školskog odmora. Na Slikama 1.-4. prikazani su postotci frekvencija po vremenskim sekvencama (kroz 24 vremenske točke), a iz njih je vidljiv učinak treninga socijalnih vještina.

Na Slici 1. prikazane su vremenske točke i postotci frekvencija – prikladnih, neprikladnih i nepostojanih interakcija ponašanja, kroz 24 vremenske točke opservacije za sudionika u središtu A razreda.



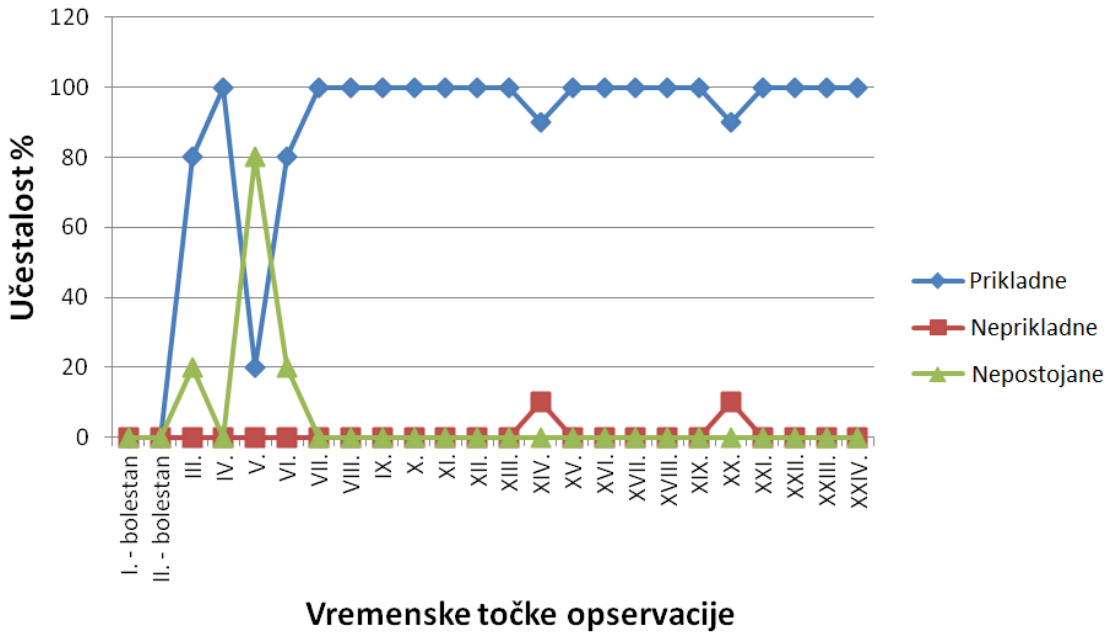
Slika 2. Grafički prikaz interakcije kroz 24 vremenske točke za sudionicu u središtu A razreda

Iz Slike 2 vidljivo je da kod učenice nema negativnih interakcija tijekom opserviranog perioda. Međutim vidljivo je da učenica ne ulazi vrlo često u interakciju s vršnjacima Iz grafikona je vidljivo da je frekvencija učestalosti nepostojanja interakcija prisutna u 15 točaka. Isto tako je vidljivo da tijekom opservacije slijedi trend povećanja broja pozitivnih interakcija kao i smanjenje nepostojanja interakcija.

Nadalje, iz Slike 1. vidljivo je kako već od III. vremenske točke opservacije slijedi trend opadanja učestalosti nepostojanja interakcija dok su pozitivna, prihvatljiva ponašanja (interakcije) u porastu. To se objašnjava sudjelovanje u radionicama treninga socijalnih vještina. Takav trend nastavlja se sve do X. vremenske točke kada je izraženo ponovno nepostojanje interakcije. Ovu pojavu na temelju kvalitativne analize prikupljenih materijala, a u skladu s ispitivanjem ostalih nezavisnih varijabli, možemo objasniti kontekstom - sljedećih nekoliko dana učenica je odlazila na preglede u zdravstvenu ustanovu, a na koje je vrlo loše reagirala i to se odrazilo i na ponašanje u školi istoga dana. Već sljedeće vremenske točke pokazuju nastavak trenda opadanja učestalosti javljanja nepostojanja interakcije.

Temeljem analize postotaka frekvencija interakcija, može se zaključiti kako je provedbom radionica došlo do češćih prikladnih interakcija učenice s vršnjacima. Također, iz toga se može pretpostaviti da je podignuta kvaliteta odgoja i obrazovanja odabrane učenice kao i ostalih učenika u tom razrednom odjeljenju budući da sada učenica vrijeme odmora provodi s prijateljima iz razreda.

Na Slici 3 prikazane su vremenske točke i postotci frekvencija prikladnih, neprikladnih i nepostojanih interakcija ponašanja, kroz 24 vremenske točke opservacije za sudionika u središtu B razreda.

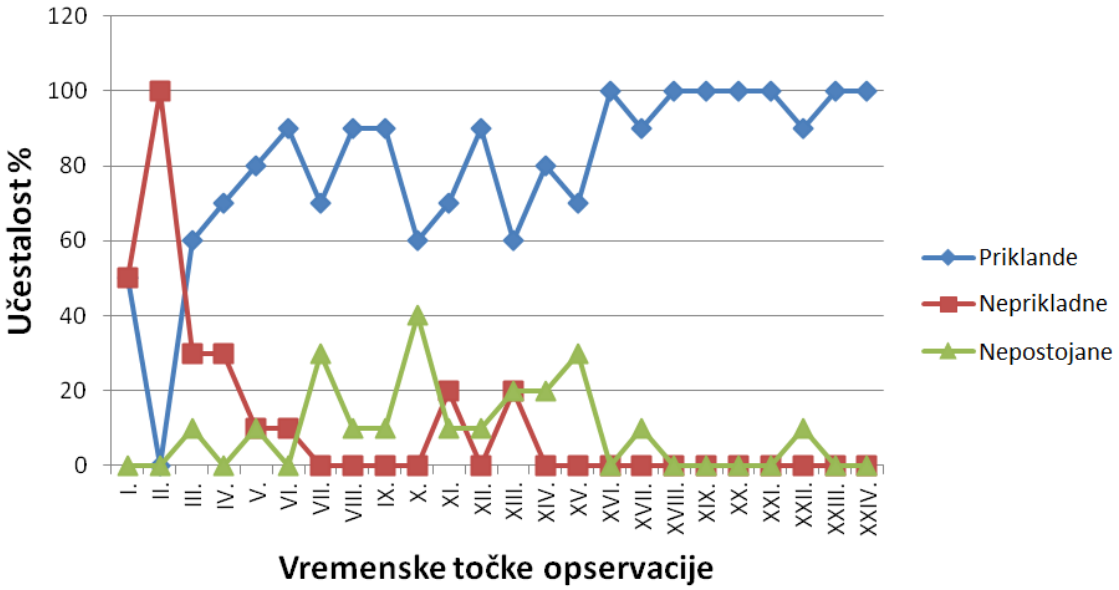


Slika 3. Grafički prikaz interakcije kroz 24 vremenske točke za sudionika u središtu B razreda

Iz Slike 3 vidljivo je da kod učenika gotovo nema nepostojanih interakcija tijekom opserviranog perioda. Nepostojana interakcija javlja se u III. i V. vremenskoj točci, a možemo ih objasniti kontekstom - učenik je početak odmora (opserviranog perioda) iskoristio kao pripremu za nadolazeći sat, tako što je na radni stol stavio potreban materijal i pribor. Isto tako je vidljivo da tijekom opservacije slijedi trend povećanja broja pozitivnih interakcija. Povećanje broja pozitivnih interakcija nastavlja se sve do XIV. i XX. vremenske točke kada se javljaju negativne interakcije, a samim time i smanjuju pozitivne. Pojavu negativne interakcije u dvije vremenske točke, a na temelju prikupljenih materijala možemo objasnit kontekstom - učenik nije shvatio pravila igre u kojoj je sudjelovao te je nakon što mu je vršnjak uputio ružne riječi zbog nerazumijevanja pravila on uzvratio na isti način i učenik je na vrijeđanje od strane vršnjaka odgovorio vrijeđanjem. Već sljedeće vremenske točke pokazuju opadanja učestalosti javljanja ometajućeg ponašanja.

Uspoređujući frekvencije poželjnih, pozitivnih interakcija, jasno se ističe trend porasta frekvencije pozitivnih interakcija. Ovakva pojava je rezultat provedbe radionica treninga socijalnih vještina, čime se direktno doprinijelo porastu poželjnih interakcija.

Na Slici 4 prikazane su vremenske točke i postotci frekvencija prikladnih, neprikladnih i nepostojanih interakcija ponašanja, kroz 24 vremenske točke opservacije za sudionika u središtu C razreda.



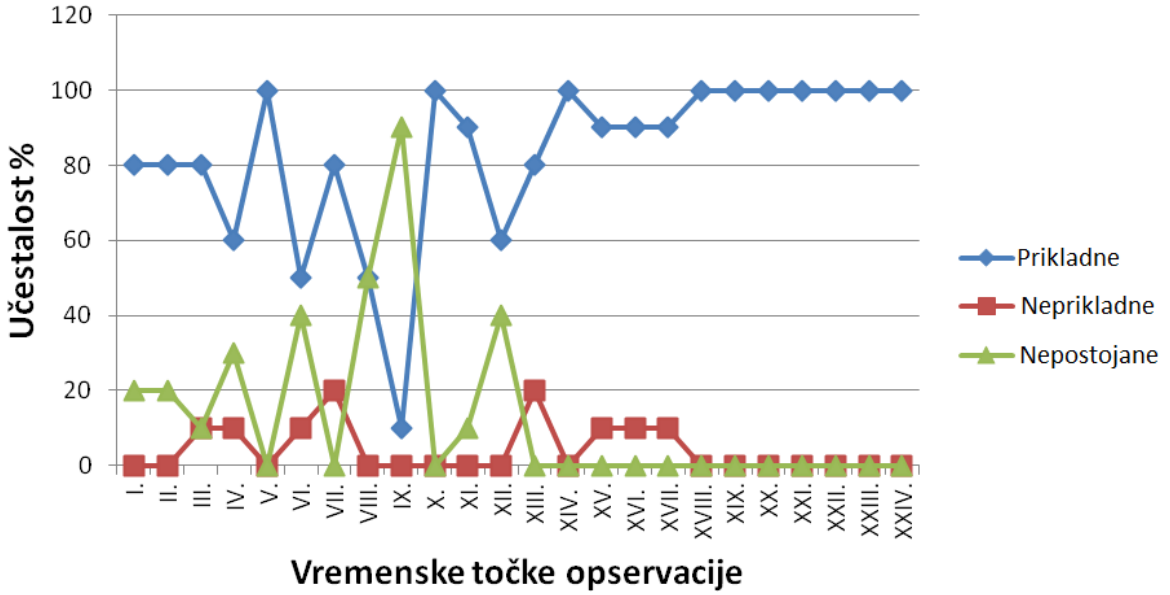
Slika 4. Grafički prikaz interakcije kroz 24 vremenske točke za sudionika u središtu C razreda

Iz Slike 4 vidljivo je da je kod učenika u početku opservacije velik postotak frekvencija negativnih interakcija, ali isto tako je vidljivo da tijekom opservacije slijedi trend povećanja broja pozitivnih interakcija i smanjenje negativnih interakcija. Smanjenje postotka frekvencija negativnih interakcija vidljivo je već od V. vremenske točke opservacije. Međutim vidljivo je da učenik vrlo često ne ulazi u interakciju s vršnjacima (u točkama III., V., VII., VII., IX., X., XI., XII., XIII. XIV., XV., XVII., XXII.) što na temelju opservacije možemo objasniti učenikovom poteškoćom - cerebralnom paralizom, koja mu otežava kretanje pa dio školskog odmora provodi na svome mjestu promatrajući vršnjake.

Nadalje, iz Slike 4 vidljivo je kako se kod XI. i XIII.vremenske točke opservacije javljaju negativne interakcije - učenik zadirkuje vršnjaka koji se nalazi pored njega, a sve kako bi se taj učenik zaustavio i odmor proveo uz njega.

Nadalje je vidljivo je da su od XV. vremenske točke opservacije poželjna ponašanja, pozitivne interakcije u porastu. Možemo zaključiti kako je do toga došlo zbog provedbe radionica treninga socijalnih vještina, a slijedom toga podignuta je i kvaliteta odgoja i obrazovanja odabranog učenika kao i ostalih učenika u tom razrednom odjeljenju budući da sada učenik više vremena provodi s vršnjacima.

Na Slici 5 prikazane su vremenske točke i postotci frekvencija prikladnih, neprikladnih i nepostojanih interakcija ponašanja, kroz 24 vremenske točke opservacije za sudionicu u središtu D razreda



Slika 5. Grafički prikaz interakcije kroz 24 vremenske točke za sudionicu u središtu D razreda

Iz Slike 5 vidljivo je da se kod učenice javljaju negativne interakcije kao i to da učenica vrlo često ne ulazi u interakciju s vršnjacima (najizraženije u točci IX.). Ovu pojavu na temelju kvalitativne analize prikupljenih materijala, a u skladu s ispitivanjem ostalih nezavisnih varijabli, možemo objasniti kontekstom - učenica lako stupa u interakciju s ostalim vršnjacima, ali je interakcija često negativna, učenica vrijeđa ostalu djecu, ne prihvaća međusobne različitosti, a oni je tada isključuju iz zajedničkih aktivnosti.

Isto tako je vidljivo da tijekom opservacije slijedi trend povećanja broja pozitivnih interakcija i smanjenje negativnih i nepostojanih interakcija. To možemo objasniti sudjelovanjem u radionicama gdje je učenica naučila razvijati uspješnu verbalnu i neverbalnu komunikaciju kao i prihvaćati različitosti.

4.5. Evaluacija provedbe Krugova prijatelja

U inicijalnoj fazi evaluacije, prije provedbe Krugova prijatelja, daju se polazišne odrednice razrednog okružja svakog razreda uključenog u provedbu Krugova prijatelja (razred A, B, C i D) s osvrtom na sudionika/sudionicu u središtu pojedinog razreda i tipične učenike prijavljene za sudjelovanje u Krugovima prijatelja kroz **opisivanje dijagrama Krugova prijatelja prije**

provedbe Krugova prijatelja za sudionika/sudionicu u središtu pojedinog razreda i tipične vršnjake koji su se prijavili za sudjelovanje u provedbi Krugova prijatelja.
Također, **u inicijalnoj fazi evaluacije** uz prikazane dijagrame Krugova prijatelja, **opisana su područja druženja, kvalitete prijateljstva, empatije i samopoštovanja** za sudionika/sudionicu u središtu Krugova prijatelja iz perspektive sudionika/sudionice u središtu Krugova prijatelja, tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja, učitelja i roditelja.

Tijekom provedbe Krugova prijatelja provodile su se **opservacije učestalosti i vrste interakcija za vrijeme odmora** za četiri sudionika/sudionica u središtu Krugova prijatelja.

U finalnoj fazi evaluacije, nakon provedbe Krugova prijatelj, **opisivan je dijagram Krugova prijatelja nakon provedbe Krugova prijatelja** za sudionika/sudionicu u središtu pojedinog razreda i tipične učenike sudionike Krugova prijatelja. Također, **opisan je doprinos Krugova prijatelja područjima druženja, kvalitete prijateljstva, empatije i samopoštovanja** za sudionika/sudionicu u središtu Krugova prijatelja, te je istaknut doprinos i za tipične učenike sudionike Krugova prijatelja iz perspektive tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja, učitelja, roditelja i voditelja Krugova prijatelja.

A RAZRED

INCIJALNA FAZA EVALUACIJE PROVEDBE KRUGOVA PRIJATELJA

Sudionica u središtu A razreda polaznica je trećeg razreda. Njen razredni odjel ima 23 učenika, 11 djevojčica i 12 dječaka. U razredni odjel integrirana su dva učenika s teškoćama.

Tijekom sata razrednog odjela na kojemu se razgovaralo o prijateljstvu i pri ispunjavanju dijagrama Krugova prijatelja uočeno je da sudionica u središtu A razreda prije provedbe Krugova prijatelja u 1 krugu (Krugu intimnosti i bliskosti) navodi 5 bliskih osoba, u drugom krugu (Krugu prijateljstva) navodi 4 prijatelja (1 dječak, 3 djevojčice). U trećem krugu (Krugu sudjelovanja) sudionica u središtu A razreda navodi 12 osoba koje dovoljno poznaje da im se obrati, pozdravi. U četvrtom krugu (Krugu razmjene) navodi 3 osobe kojima se plaćaju usluge. Sudionicu u središtu Krugova A razreda biraju četiri djevojčice i dječak s teškoćama u svom drugom krugu (Krugu prijateljstva). Uzajamno biranje ostvaruje s jednim dječakom i to je dječak s teškoćama.

Tipični učenici koji su se prijavili za sudjelovanje u Krugovima prijatelja iz A razreda, prema dijagramu Krugova prijatelja, inicijalno navode 4-7 bliskih osoba u 1 krugu (Krugu intimnosti i bliskosti), u drugom krugu (Krugu prijateljstva) 2-8 prijatelja (2-5 dječaka, 4-8 djevojčice).

U trećem krugu (Krugu sudjelovanja) sudionici Krugova prijatelja A razreda navode 2-10 osoba. U četvrtom krugu (Krugu razmjene) sudioni Krugova prijatelja A razreda navode 1-6 osoba. Sudionici Krugova A razreda imaju 0-6 uzajamnih biranja unutar svog razrednog odjela.

DRUŽENJE I KVALITETA PRIJATELJSTVA

Sudionica u središtu A razreda percipira da je prihvaćena među vršnjacima (8 prijatelja) te da se s vršnjacima druži u školi, ali to druženje izostaje u slobodno vrijeme. Vršnjaci i učiteljica percipiraju druženje sudionice u središtu A razreda s djevojčicom, sestrom i učenikom s teškoćama. Vršnjaci ističu da se sudionica u središtu A razreda druži s mlađim učenicima i nema inicijative za druženjem, ali se oni unatoč tome druže sa sudionicom. Učiteljice uočavaju da djevojčice prihvaćaju sudionicu u središtu A razreda. Roditelj percipira da sudionica u središtu A razreda nije prihvaćena u školi i nema prijatelja u školi. Vezano uz druženje, roditelj percipira da se sudionica u središtu A razreda druži s jednim dječakom na putu od kuće do škole, a izvan škole s braćom, sestrama i mlađom djevojčicom. Roditelj percipira izostanak posjećivanja i druženja s vršnjacima izvan škole i nepostojanje druženja s vršnjacima.

Sudionica u središtu A razreda, vršnjaci i učiteljice smatraju da sudionica u središtu A razreda nema uzajamna prijateljstva (bliskog prijatelja). Sudionica u središtu A razreda smatra da je prijatelji ne razumiju što potvrđuju i vršnjaci kada izjavljuju da se međusobno ne povjeravaju i ne provode vrijeme zajedno sa sudionicom u središtu A razreda. Učitelji ističu da je sudionica u središtu A razreda brižna prema vršnjacima.

EMPATIJA

Sudionica u središtu A razreda, vršnjaci i učitelji percipiraju da sudionica u središtu A razreda pomaže, brižna je i tješi druge. Vršnjaci, učitelji i roditelj ističu da sudionica u središtu A razreda uočava kako se drugi osjećaju. Vršnjaci ističu uz njezino pomaganje i njezinu dobrotu, kao i roditelj.

SAMOPOŠTOVANJE

Sudionica u središtu A razreda percipira sebe kao dobrog prijatelja i kao osobu koja je ponekad sklona ljutnji. Učiteljice doživljavaju sudionicu kao marljivu i zadovoljnu sobom. Vršnjaci ističu da je sudionica u središtu A razreda samozatajna, draga, dobra osoba koja voli pomagati, ali da je vršnjaci ne prihvaćaju i odbacuju. Vršnjaci i učitelji doživljavaju je kao

usamljenu i povučenu. Roditelj percipira da sudionica u središtu A razreda ima lošu sliku o sebi.

OPSERVACIJE UČESTALOSTI I VRSTE INTERAKCIJA ZA VRIJEME ODMORA

Temeljem opservacije učestalosti i vrste interakcija za vrijeme odmora kod sudionice u središtu A razreda vidljivo je da nema neprikladnih interakcija tijekom opserviranog perioda. Sudionica u središtu A razreda nema inicijativu često u interakcije s vršnjacima, ali se tijekom opservacije povećava broj prikladnih interakcija. U desetoj točki opservacije izraženo je nepostojanje interakcije, čemu doprinosi kontekst da je sudionica u središtu A razreda u tom vremenskom periodu nekoliko dana odlazila na preglede u zdravstvenu ustanovu, a na koje je vrlo loše reagirala i to se odrazilo i na ponašanje u školi istoga dana. Već sljedeće vremenske točke pokazuju nastavak trenda opadanja učestalosti javljanja nepostojanja interakcije.

Može se zaključiti kako je provedbom radionica došlo do češćih i prikladnih interakcija učenice s vršnjacima te da sada učenica vrijeme odmora provodi s prijateljima iz razreda.

DOPRINOS KRUGOVA PRIJATELJA

DOPRINOS KRUGOVA DRUŽENJU I KVALITETI PRIJATELJSTVA

Doprinos Krugova prijatelja za sudionicu u središtu A razreda sama sudionica i učiteljica prepoznaju kroz povećanje druženja s vršnjacima, posebice druženja s djevojčicama, dok voditelj Krugova prepoznaje inicijativu za ostvarivanje druženja kod sudionice u središtu A razreda. Učiteljica prepoznaje povećanje pozitivnih interakcija s vršnjacima te druženje s djetetom s teškoćama i sestrom kod sudionice u središtu A razreda. Sudionica u središtu A razreda i vršnjaci prepoznaju osjećaj zadovoljstva druženjem kod sudionice u središtu A razreda. Sudionica u središtu A razreda, kao i učiteljica, ističe prijateljstvo s jednom djevojčicom. Vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju povećanje broja prijatelja, kao i roditelj sudionice u središtu A razreda. Roditelj i voditelj Krugova prijatelja prepoznaje doprinos za sudionicu u središtu A razreda kroz bolje upoznavanje sudionice od strane vršnjaka, kvalitetnija druženja te pozivanja na igru, a voditelji Krugova prijatelja još ističu kako vršnjaci posvećuju više pažnje, razumijevanja i podrške sudionici u središtu Krugova prijatelja. Također, sudionica u središtu A razreda i učiteljica prepoznaju kvalitetu prijateljstva kroz zajedničko provođenje vremena sudionice s prijateljicom.

Temeljem dijagrama Krugova prijatelja nakon provedbe Krugova prijatelja, vidljivo je povećanje u drugom krugu (Krugu prijateljstva) kod sudionice u središtu A razreda sa četiri

prijatelja na pet prijatelja (1 dječak, 4 djevojčice) i značajan pomak u uzajamnom biranju između sudionice u središtu A razreda, jednog dječaka s teškoćama i tri djevojčice sudionice Krugova prijatelja, a jedna djevojčica izabire sudionicu iz središta A razreda kao prijatelja, dok sudionica u središtu A razreda nju ne izabire za prijatelja. U ostalim krugovima sudionica u središtu A razreda zadržava jednak broj osoba (1 krug intimnosti i bliskosti=5 osoba, 3 krug sudjelovanja= 12 osoba i 4 krug razmjene= 3 osobe).

Doprinos Krugova prijatelja za vršnjake sudionike Krugova prijatelja iz A razreda sami vršnjaci prepoznaju kroz povećanje druženja s drugim vršnjacima i sudionicom u središtu A razreda, i to u školi i u slobodno vrijeme, kao i povećanje njihovog zadovoljstva druženjem. Vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju također povećanje u broju prijatelja kroz razvoj novih prijateljstava, te prepoznaju osviještenost o kvaliteti prijateljstva, povećano dijeljenje i bolje odnose.

Tipični učenici koji su se prijavili za sudjelovanje u Krugovima prijatelja iz A razreda, prema dijagramu Krugova prijatelja, finalno navode 4-5 bliskih osoba u 1 krugu (Krugu intimnosti i bliskosti), u drugom krugu (Krugu prijateljstva) 2-9 prijatelja (2-7 dječaka, 5-9 djevojčice). U trećem krugu (Krugu sudjelovanja) sudionici Krugova prijatelja A razreda navode 4-28 osoba. U četvrtom krugu (Krugu razmjene) sudioni Krugova prijatelja A razreda navode 1-10 osoba. Sudionici Krugova A razreda imaju 1-8 uzajamnih biranja unutar svog razrednog odjela.

DOPRINOS KRUGOVA EMPATIJI

Doprinos Krugova prijatelja za sudionicu u središtu A razreda u području empatije sama sudionica u središtu Krugova prijatelja kao i vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju kroz povećanje zadovoljstva i pomaganja drugima, dok učiteljica navodi da je sudionica u središtu A razreda brižnija za djecu s teškoćama, uvažava drugu djecu i pokazuje inicijativu za podršku drugima. Inicijativu za pomaganjem drugima kod sudionice u središtu A razreda također prepoznaje voditelj Krugova. Roditelj navodi da sudionica u središtu A razreda sada prepoznaje osjećaje likova i uživljava se u njih, te ističe pozitivan doprinos Krugova prijatelja i povećanju akademskog postignuća sudionice u središtu A razreda.

Doprinos Krugova prijatelja za vršnjake sudionike Krugova prijatelja iz A razreda u području empatije sami vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju kroz pomaganje sudionici u središtu A razreda i međusobno uočavanje kako se drugi osjećaju te brižnost, što prepoznaju i učiteljica te voditelj Krugova prijatelja. Učiteljica navode da su vršnjaci sudionici Krugova prijatelja više osviješteni za druge, voditelji Krugova prijatelja prepoznaju povećanje

međusobne povezanosti i uvažavanja, kao i sami vršnjaci sudionici Krugova prijatelja koji još dodatno prepoznaju povećanje dobrih osobina za odnose.

DOPRINOS KRUGOVA SAMOPOŠTOVANJU

Doprinos Krugova prijatelja za sudionicu u središtu A razreda u području samopoštovanja, sama sudionica i vršnjaci sudionici Krugova prijatelja te voditelj Krugova prijatelja prepoznaju kroz pozitivne promjene u slici o sebi kod sudionice u središtu A razreda, a vršnjaci dodatno navode da je sudionica u središtu A razreda otvorenija i boljeg raspoloženja te je time i prihvaćenija među vršnjacima.

Doprinos Krugova prijatelja za vršnjake sudionike Krugova prijatelja iz A razreda u području samopoštovanja sami vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju kroz pozitivne promjene u slici o sebi te navode veće vlastito zadovoljstvo, kao i osjećaj ugode i pripadanja.

Iz prethodno navedenoga može se zaključiti da su ostvareni doprinosi Krugova prijatelja u odnosu na sudionicu u središtu A razreda vezani na očekivanja koja su učitelji imali za sudionicu, a ona su bila usmjerena na povećanje interakcije i stvaranje bliskih odnosa sudionice s vršnjacima, prihvaćenost sudionice od strane vršnjaka kao i povećanje samopouzdanja za iniciranjem druženja i stvaranjem bliskih odnosa. Očekivanja učitelja u području samopoštovanja nadovezuju se na navedene doprinose Krugova prijatelja o tome kako zbližavanje s vršnjacima može doprinijeti boljoj slici o sebi, zadovoljstvu sobom, a time i višem samopoštovanju kod sudionice.

Također, prepoznati doprinos Krugova prijatelja u području druženja i kvalitete prijateljstva za sudionicu u središtu A razreda u skladu je s njezinim očekivanjima vezanim uz stvaranje kvalitetnih vršnjačkih odnosa.

Premda roditelj sudionice u središtu A razreda nije imao jasna očekivanja od provedbe Krugova prijatelja, percipiraju doprinos Krugova prijatelja za sudionicu u središtu A razreda kroz bolje upoznavanje sudionice od strane vršnjaka, kvalitetnija druženja te pozivanja na igru.

U skladu s očekivanjima učitelja za vršnjake sudionike Krugova prijatelja, učitelji percipiraju doprinos Krugova prijatelja kroz povećanje empatije prema sudionici u središtu A razreda i uvažavanja različitosti.

B RAZRED

INCIJALNA FAZA EVALUACIJE PROVEDBE KRUGOVA PRIJATELJA

Sudionik u središtu B razreda je polaznik trećeg razreda. Njegov razredni odjel ima 22 učenika, 12 djevojčica i 10 dječaka. U razredu je integriran jedan učenik s teškoćama.

Tijekom sata razrednog odjela na kojemu se razgovaralo o prijateljstvu i pri ispunjavanju dijagrama krugova prijatelja uočeno je da sudionik u središtu B razreda prije provedbe Krugova prijatelja u 1 krugu (Krugu intimnosti i bliskosti) navodi 1 blisku osobu (baku). U drugom krugu (Krugu prijateljstva) sudionik u središtu B razreda prije provedbe Krugova prijatelja navodi 4 prijatelja (3 dječaka, 1 djevojčica). Sudionik u središtu B razreda ima uzajamno biranje s jednim dječakom. U trećem krugu (Krugu sudjelovanja) sudionik u središtu B razreda prije provedbe Krugova prijatelja navodi 2 osobe koje dovoljno poznaje da im se obrati ili ih pozdravi. U četvrtom krugu (Krugu razmjene) sudionik u središtu B razreda prije provedbe Krugova prijatelja navodi 1 osobu kojoj se plaćaju usluge.

Tipični učenici koji su se prijavili za sudjelovanje u Krugovima prijatelja iz B razreda, prema dijagramu Krugova prijatelja, inicijalno navode 3-6 bliskih osoba u 1 krugu (Krugu intimnosti i bliskosti), u drugom krugu (Krugu prijateljstva) 1-6 prijatelja (2-5 dječaka, 1-6 djevojčice). U trećem krugu (Krugu sudjelovanja) sudionici Krugova prijatelja B razreda navode1-7 osoba. U četvrtom krugu (Krugu razmjene) sudionici Krugova prijatelja B razreda navode 1-3 osobe. Sudionici Krugova B razreda imaju 0 do 3 uzajamna biranja unutar svog razrednog odjela.

DRUŽENJE I KVALITETA PRIJATELJSTVA

Sudionik u središtu B razreda ističe zadovoljstvo druženjem s vršnjacima, dok su percepcije vršnjaka sudionika Krugova različite (dio učenika percipira izostanak druženja, a dio percipira postojanje druženja s vršnjacima). Učitelji percipiraju da sudionika u središtu B razreda prihvaćaju vršnjaci te da on ostvaruje pozitivnu interakciju s vršnjacima i s djecom s teškoćama u školi i izvan škole, ali ističu njegovu izoliranost za vrijeme odmora. Sudionik u središtu B razreda percipira spremnost vršnjaka za igru i svoju inicijativu za druženjem s vršnjacima. Roditelj percipira da sudionik u središtu B razreda nije prihvaćen u školi i da se izvan škole druži s rodbinom, mlađim dječakom i dječakom s teškoćama.

Sudionik u središtu B razreda percipira svoje prijateljstvo s vršnjacima i jednim dječakom, dok vršnjaci percipiraju malen broj prijatelja sudionika u središtu B razreda, kao i učiteljica te roditelj koji percipiraju nepostojanje prijateljstva s vršnjacima, osim s djecom s teškoćama.

EMPATIJA

Sudionik u središtu B razreda doživljava sebe kao osobu koja brine o drugima, kao i roditelj, koji navode da se sudionik u središtu B razreda uživljava u likove iz filmova. Vršnjaci ističu svoju brižnost prema njemu, pomaganje i uočavanje njegovih osjećaja. Učiteljica percipira da je sudionik u središtu B razreda nebrižan prema vršnjacima, ali ističu njegovu brižnost u odnosu na dijete s teškoćama te neprimjerene interakcije prema vršnjacima.

SAMOPOŠTOVANJE

Sudionik u središtu B razreda ima pozitivnu sliku o sebi s čime se slažu i vršnjaci, učiteljica kao i roditelj. Učiteljica percipira da sudionik u središtu B razreda nije zadovoljan sobom i da na neprimjeren način traži pozornost svojih vršnjaka.

OPSERVACIJE UČESTALOSTI I VRSTE INTERAKCIJA ZA VRIJEME ODMORA

Temeljem opservacije učestalosti i vrste interakcija za vrijeme odmora kod sudionika u središtu B razreda vidljivo je da gotovo nema nepostojanja interakcija tijekom opserviranog perioda. Nepostojanje interakcija javlja se u trećoj i petoj vremenskoj točci, a objašnjava ih kontekst, jer se sudionik u središtu B razreda za vrijeme odmora pripremao za nadolazeći sat (pripremamo je potreban materijal i pribor). Isto tako je vidljivo da tijekom opservacije slijedi trend povećanja broja prikladnih interakcija osim u četrnaestoj i dvadesetoj vremenskoj točki. kada se javljaju neprikladne interakcije. Pojava neprikladnih interakcija u dvije vremenske točke može se objasniti kontekstom, jer učenik nije shvatio pravila igre u kojoj je sudjelovao te je nakon što mu je vršnjak uputio ružne riječi zbog nerazumijevanja pravila on uzvratio na isti način vrijeđanjem.

Može se zaključiti kako je provedbom radionica došlo do porasta frekvencije prikladnih interakcija kod sudionika u središtu B razreda.

DOPRINOS KRUGOVA PRIJATELJA

DOPRINOS KRUGOVA DRUŽENJU I KVALITETI PRIJATELJSTVA

Doprinos Krugova prijatelja za sudionika u središtu B razreda sam sudionik u središtu B razreda, učiteljica, roditelj i voditelj Krugova prijatelja prepoznaju kroz povećanje druženja s vršnjacima i kvalitetnije odnose, uz isticanje incijative sudionika u središtu B razreda za druženjem, što navode voditelj Krugova prijatelja i učiteljica. Roditelj prepoznaje doprinos

Krugova prijatelja za sudionika u središtu B razreda kroz povećanje prihvaćenosti sudionika i njegovog druženja, koje ostvaruje s vršnjacima ali i učenicima u posebnom odjelu, te također prepoznaju osjećaj pripadanja timu i uzajamno pomaganje. Vršnjaci sudionici Krugova prijatelja, učiteljica i voditelj Krugova prijatelja prepoznaju doprinos u povećanju broja prijatelja i prihvaćenosti sudionika u središtu B razreda, o čemu govori i roditelj sudionika u središtu B razreda. Vršnjaci sudionici Krugova prijateljstva prepoznaju povećanje kvalitete prijateljstva kod sudionika u središtu B zbog smanjenja neprimjerenog ponašanja sudionika, a povećanja pozitivnih osobina za odnose, što prepoznaje i sam sudionik u središtu B razreda kroz prepoznavanje promjena u vlastitom ponašanju, a navedeno potkrepljuje i učiteljica izjavama o povećanju pozitivnih interakcija sudionika u središtu B razreda s vršnjacima.
Temeljem dijagrama Krugova prijatelja nakon provedbe Krugova prijatelja, vidljivo je povećanje broja osoba u prvom krugu (Krugu intimnosti i bliskosti) kod sudionika u središtu B razreda sa jedne osobe (baka) na četiri osobe (majka, otac, sestru i baku), a u drugom krugu (Krugu prijateljstva) povećao se broj prijatelja sa četiri na šest prijatelja (3 dječaka, 3 djevojčice), od čega se zadržava jedno uzjamano prijateljstvo s dječakom sudionikom Krugova prijatelja. U trećem krugu (Krugu sudjelovanja) krug se proširo se dvije osobe na četiri, dok u četvrtom krugu (Krugu razmjene) su dvije osobe, što je više nego u inicijalnom dijagramu Krugova prijatelja (1 osoba).

Doprinos Krugova prijatelja za vršnjake sudionike Krugova prijatelja iz B razreda sami vršnjaci sudionici središta Krugova prijatelja prepoznaju u povećanju pozitivnih interakcija s vršnjacima, što ističe i učiteljica i voditelj Krugova prijatelja, povećanju prijateljstva i kvalitete prijateljstva i izvan škole, te prepoznaju početak druženja sa sudionikom u središtu B razreda u školi i slobodno vrijeme. Učiteljica navodi kako je doprinos Krugova prijatelja i u povećanju pozivanja na igru i ideja za druženjem uz poštivanje pravila. Vršnjaci sudionici Krugova prijatelja, učiteljica i voditelj Krugova prijatelja navode bolje međusobno upoznavanje, povezanost i oslanjanje vršnjaka jednih na druge, te kako se povećalo njihovo zadovoljstvo. Vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju doprinos u pozitivnim osobinama za kvalitetu prijateljstva, dok voditelj Krugova prijatelja dodaje povećanje međusobne podrške i savjetovanja među vršnjacima.

Tipični učenici koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja iz B razreda, prema dijagramu Krugova prijatelja, finalno navode 2-6 bliskih osoba u 1 krugu (Krugu intimnosti i bliskosti), u drugom krugu (Krugu prijateljstva) 2-6 prijatelja (2-6 dječaka, 2-6 djevojčice). U trećem

krugu (Krugu sudjelovanja) sudionici Krugova prijatelja B razreda navode 2-7 osoba. U četvrtom krugu (Krugu razmjene) sudionici Krugova prijatelja B razreda navode 1-4 osobe. Sudionici Krugova B razreda imaju 1-4 uzajamna biranja unutar svog razrednog odjela.

DOPRINOS KRUGOVA PRIJATELJA ZA EMPATIJU

Doprinos Krugova prijatelja za sudionika u središtu B razreda voditelj Krugova prijatelja prepoznaje kroz povećanje kvalitete odnosa, međusobno uvažavanje i pomaganje među vršnjacima, dok učiteljica ističe brižnost sudionika u središtu B razreda za učenika s teškoćama.

Doprinos Krugova prijatelja za vršnjake sudionike Krugova prijatelja iz B razreda u području empatije sami vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju kroz razvoj pozitivnih osobina za empatiju, te navode da uočavaju kako se sudionik u središtu B razreda osjeća, uživljavaju se u njegove osjećaje i zaštitinički se odnose prema sudioniku u središtu B razreda. Učiteljica i voditelj Krugova prijatelja prepoznaju doprinos u uživljavanju vršnjaka sudionika Krugova prijatelja u emocionalna stanja i drugih vršnjaka. Također, vršnjaci sudionici Krugova prijatelja u području ematije prepoznaju doprinos u osvješćivanju vlasitih emocija u situacijama povrijeđenosti te smanjenju sukoba u razredu.

DOPRINOS KRUGOVA PRIJATELJA ZA SAMOPOŠTOVANJE

Doprinos Krugova prijatelja za sudionika u središtu B razreda u području samopoštovanja voditelj Krugova prijatelja prepoznaje kroz povećanje razine samopoštovanja kod sudionika u središtu B razreda. Učiteljica ističe promjene u školskom ozračju te potreba za daljnjim provođenjem Krugova prijatelja za sudionika u središtu B razreda.

Doprinos Krugova prijatelja za vršnjake sudionike Krugova prijatelja iz B razreda u području samopoštovanja sami vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju kroz povećanje zadovoljstva i pozitivne promjene u slici o sebi, što navodi i voditelj Krugova prijatelja uz naglašavanje osviještenosti o jakim stranama.

Na kraju je važno istaknuti kako učiteljica navodi da se cjelokupna klima u razredu, pa i školi, poboljšala zbog provedbe Krugova prijatelja kao modela osobno usmjerenog planiranja jer se stvorilo podržavajuće pozitivno okružje i smatraju da je iznimno važno i dalje provoditi tehniku Krugova prijatelja u školi, i to sa svim učenicima te su spremni biti uključeni u provedbu.

Učitelji su u svojim očekivanjima naveli da smatraju da je za sudionika u središtu B razreda važan napredak u ostvarivanju i održavanju prijateljstava i u području empatije. Prepoznali su napredak u području kvalitete prijateljstva odnosno u ostvarivanju i održavanju prijateljstva, dok u području empatije nisu prepoznali značajne promjene, te smatraju da je važno dugoročnije provoditi ovaj model osobno usmjerenog planiranja.

Sudionik u središtu B razreda imao je očekivanja od provedbe Krugova prijatelja u području druženja, što je i prepoznao kao doprinos zbog povećanja druženja s vršnjacima i kvalitetnijih odnosa.

Roditelj sudionika u središtu B razreda očekivao je smanjenje nepoželjnog ponašanja kod sudionika u središtu B razreda, međutim roditelj ne prepoznaje doprinos Krugova prijatelja u području smanjenja nepoželjnog ponašanja, već percipira osjećaj pripadanja timu i uzajamno pomaganje.

Učiteljica je za vršnjake sudionike B razreda očekivala napredak u kvaliteti prijateljstva i nenasilnom rješavanju sukoba, što prepoznaje kroz prihvaćenost među vršnjacima, povećane i pozitivne interakcije među vršnjacima, te kroz pozitivne promjeni u školskom ozračju.

C RAZRED

INCIJALNA FAZA EVALUACIJE PROVEDBE KRUGOVA PRIJATELJA

Sudionik u središtu C razreda je polaznik četvrtog razreda. Njegov razredni odjel ima 24 učenika, 10 djevojčica i 14 dječaka. U razredu je integrirano troje učenika s teškoćama.

Tijekom sata razrednog odjela na kojemu se razgovaralo o prijateljstvu i pri ispunjavanju dijagrama krugova prijatelja uočeno je da sudionik u središtu C razreda prije provedbe Krugova prijatelja u 1 krugu (Krugu intimnosti i bliskosti) navodi mamu i tatu. U drugom krugu (Krugu prijateljstva) sudionik u središtu C razreda prije provedbe Krugova prijatelja navodi 6 prijatelja (4 dječaka, 2 djevojčice), i nema uzajamnih biranja u prije provedbe Krugova prijatelja. U trećem krugu (Krugu sudjelovanja) sudionik u središtu C razreda prije provedbe Krugova prijatelja navodi 1 osobu koje dovoljno poznaje da joj se obrati ili je pozdravi. U četvrtom krugu (Krugu razmjene) sudionik u središtu C razreda prije provedbe Krugova prijatelja navodi 3 osobe kojima se plaćaju usluge.

Tipični učenici koji su se prijavili za sudjelovanje u Krugovima prijatelja iz C razreda, prema dijagramu Krugova prijatelja, inicijalno navode 3 do 11 bliskih osoba u 1 krugu (Krugu intimnosti i bliskosti), u drugom krugu (Krugu prijateljstva) 1 do 8 prijatelj (3 dječaka, 2-8 djevojčice). U trećem krugu (Krugu sudjelovanja) sudionici Krugova prijatelja C razreda navode 2 do 8 osoba. U četvrtom krugu (Krugu razmjene) sudionici Krugova prijatelja C razreda navode 2 do 4 osobe. Sudionici Krugova C razreda imaju 0 do 3 uzajamna biranja unutar svog razrednog odjela.

DRUŽENJE I KVALITETA PRIJATELJSTVA

Sudionik u središtu C razreda percipira prijateljstvo s vršnjacima kao i sudionici krugova (1-8), druženje sa svim vršnjacima iz razreda i izostanak druženja izvan škole, kao i roditelj. Učiteljice i roditelj percipiraju da sudionik u središtu C razreda nema prijatelja, ali da je prihvaćen i ostvaruje pozitivne interakcije s dječacima i ima bliske odnose s njima, ali da je prisutan izostanak podržavanja i dijeljenja stvari. Roditelj je mišljenja da je neprihvaćen od strane vršnjaka i da se u školi ne druži se njima, ali da o svojim vršnjacima promišlja pozitivno i doživljava ih kao prijatelje. Učitelji misle da se učenik neprimjereno ponaša (vrijeđa druge), nije empatičan, izoliran tijekom nastave zbog podrške asistenta u nastavi. Navode njegovo dugo izbivanje iz škole zbog zdravstvenog stanja kao razlog svojih tvrdnji.

EMPATIJA

Sudionik u središtu C razreda percipira brižnost dva prijatelja prema njemu, dok vršnjaci navode da pomažu sudioniku. Učitelji i vršnjaci ističu da sudionik ne uočava kako se druga djeca osjećaju, dok roditelj navodi da se sudionik u središtu C razreda uživljava u likove iz filmova, premda se neprimjereno smije u tužnim situacijama. Učitelji ističu da sudionik u središtu C razreda nije spreman drugima pomoći. Roditelj percipira brižnost sudionika u C razredu prema drugoj djeci, a izostanak vršnjačke brižnosti prema njemu.

SAMOPOŠTOVANJE

Sudionik u središtu C razreda ima pozitivnu sliku o sebi. S tim se slažu učitelji, roditelji i dio vršnjaka, dok dio vršnjaka ima negativnu sliku. Učiteljice percipiraju da je sudionik ponosan, ali osjetljiv te da su roditelji doprinijeli djetetovom oblikovanju slike o sebi.

OPSERVACIJE UČESTALOSTI I VRSTE INTERAKCIJA ZA VRIJEME ODMORA

Temeljem opservacije učestalosti i vrste interakcija za vrijeme odmora kod sudionika u središtu C razreda vidljivo je u početku opservacije velik postotak frekvencija neprikladnih interakcija, ali isto tako je vidljivo da tijekom opservacije slijedi trend povećanja broja

prikladnih interakcija. Međutim vidljivo je da sudionik u središtu C razreda vrlo često nema incijativu za interakcije s vršnjacima, što se na temelju opservacije može objasniti otežanim kretanjem učnika pa dio školskog odmora provodi na svome mjestu promatrajući vršnjake.

Nadalje, vidljivo je kako se kod jedanaeste i trinaeste vremenske točke pojavljuju neprikladne interakcije, jer sudionik u središtu C razreda zadirkuje vršnjaka te na neprihvatljiv način pokazuje želju za ostvarivanjem interakcija s njim. Od petnaeste vremenske točke opservacije prikladne interakcije su u porastu.
Zaključno se može reći da pod doprinosom Krugova prijatelja sudionik u središtu C razreda provodi više vremena s vršnjacima.

DOPRINOS KRUGOVA PRIJATELJA

DOPRINOS KRUGOVA DRUŽENJU I KVALITETI PRIJATELJSTVA

Doprinos Krugova prijatelja za sudionika u središtu C razreda sam sudionik u središtu C razreda prepoznaje kroz povećanje druženja s vršnjacima i osjećaj vlastitog zadovoljstva, a učiteljica ističe povećanje interakcija s djevojčicama. Voditelj Krugova prijatelja i vršnjaci sudionici Krugova prijatelja posebno prepoznaju povećanje druženja radi pomaganja između sudionika u središtu C razreda i vršnjaka sudionika Krugova prijatelja, ali vršnjaci sudionici Krugova prijatelja isitču kako nije došlo do povećanja broja prijatelja kod sudionika u središtu C razreda.Vršnjaci sudionici Krugova prijatelja naglašavaju da je došlo do pozitivnih promjena u ponašanju sudionika u središtu C razreda, kroz povećanje prihvatljivog ponašanja i poželjnih osobina za druženje, dok voditelj Krugova prijatelja i roditelj prepoznaje kvalitetu interakcija i druženja u školi i izvan škole, dok učiteljica ističe povećanje samostalnosti za interakcije s vršnjacima. Vršnjaci sudionici Krugova prijatelja uočavaju dobrobit Krugova prijatelja za sudionika u središtu C razreda i njih osobno, a učiteljica ističe potrebu za daljnjom provedbom Krugova prijatelja za sudionika u središtu C razreda.

Temeljem dijagrama Krugova prijatelja nakon provedbe Krugova prijatelja, vidljiv je isti broj osoba u prvom krugu (Krugu intimnosti i bliskosti), majka i otac, kod sudionika u središtu C razreda. U drugom krugu (Krugu prijateljstva) povećao se broj prijatelja sa šest na sedam prijatelja (5 dječaka, 2 djevojčice). Od sedam navedenih prijatelja, troje ih je sudionika Krugova prijatelja (1 dječak, 2 djevojčice), a četvero su bili vršnjaci iz razrednog odjela (4 dječaka). Sudionik u središtu C razreda ima jedno uzajamno prijateljstvo s djevojčicom s

teškoćama sudionicom Krugova prijatelja, koja mu često pomaže u nošenju torbe. U trećem krugu (Krugu sudjelovanja) krug se proširo se jedne osobe na četiri, dok u četvrtom krugu (Krugu razmjene) se zadržava jednak broj osoba (3 osobe).

Doprinos Krugova prijatelja za vršnjake sudionike Krugova prijatelja iz C razreda sami vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju kroz pozitivne interakcije s vršnjacima, što prepoznaje i učiteljica, povećanje broja prijatelja te prijateljstvo sa sudionikom u središtu C razreda. Vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju povećanje pozitivnih osobina za dobro prijateljstvo i povećanje druženja, što navodi i učiteljica. Vršnjaci sudionici Krugova prijatelja, također, prepoznaju prihvaćenost među vršnjacima u razredu zbog boljeg upoznavanja vršnjaka na radionicama, što navodi i voditelj Krugova prijatelja uz isticanje uvažavanja i pružanja podrške među vršnjacima.

Tipični učenici koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja iz C razreda, prema dijagramu Krugova prijatelja, finalno navode 3 do 11 bliskih osoba u 1 krugu (Krugu intimnosti i bliskosti), u drugom krugu (Krugu prijateljstva) 2 do 9 prijatelja (2-9 dječaka, 2-8 djevojčice). U trećem krugu (Krugu sudjelovanja) sudionici C razreda navode 2 do 9 osoba. U četvrtom krugu (Krugu razmjene) sudioni C razreda navode 1do 5 osoba. Sudionici Krugova C razreda imaju 1 do 3 uzajamna biranja unutar svog razrednog odjela.

DOPRINOS KRUGOVA PRIJATELJA ZA EMPATIJU

Doprinos Krugova prijatelja za sudionika u središtu C razreda učiteljica, voditelj Krugova prijatelja i vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju kroz povećanje osviještenosti o osjećajima drugih, te vršnjaci dodatno uočavaju povećanje pomaganja drugom dječaku, a učiteljica ističe da se sada povećala razina pomaganja od strane jedne djevojčice za sudionika u središtu C razreda. Roditelj sudionika u središtu C razreda prepoznaje uživljavanje u nenasilne likove sudionika u središtu C razreda.

Doprinos Krugova prijatelja za vršnjake sudionike Krugova prijatelja iz C razreda u području empatije sami vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju kroz pomaganje i brižnost za vršnjake kada su tužni, pomaganje sudioniku u središtu C razreda, te navode da uočavaju kako se osjeća sudionik u središtu C razreda, ali i kako se drugi vršnjaci osjećaju, što prepoznaju i učitelji. Vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju i doprinos u zaštitiničkom stavu prema sudioniku u središtu C razreda.

DOPRINOS KRUGOVA PRIJATELJA ZA SAMOPOŠTOVANJE

Doprinos Krugova prijatelja za sudionika u središtu C razreda u području samopoštovanja voditelj Krugova prijatelja prepoznaje doprinos kroz povećanje samopoštovanja zbog pozitivne slike o sebi i veće zadovoljstvo sudionika u središtu C razreda, što uočavaju i vršnjaci sudionici Krugova prijatelja. Roditelj sudionika u središtu C razreda prepoznaje doprinos kroz osjećaje sreće, zadovoljstva i važnosti.

Doprinos Krugova prijatelja za vršnjake sudionike Krugova prijatelja iz C razreda u području samopoštovanja sami vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju kroz povećanje zadovoljstva i pozitivne atmosfere u razredu.

Na kraju je važno istaknuti kako učiteljica posebno ističe doprinos Krugova prijatelja za prihvaćanje različitosti među vršnjacima u razredu.

Očekivanja koja je učiteljica iznijela za sudionika u središtu C razreda vezana su uz područje napretka u socijalnim vještinama i ostvarivanju prijateljstva. Učiteljica prepoznaje i dalje potrebu provođenja tehnike Krugova prijatelja radi intenzivnijeg i sustavnijeg rada na povećanju empatije i socijalnih vještina kod sudionika u središtu C razreda uz savjetovanje i aktivno uključivanje roditelja.

Sudionik u središtu C razreda očekivao je doprinos od Krugova prijatelja u području druženja i kvalitete prijateljstva, te se može reći kako su njegova očekivanja ostvarena, jer prepoznaje povećanje druženja s vršnjacima i vlastito zadovoljstvo druženjem.

Roditelj sudionika u središtu C razreda očekivao je povećanje druženja za sudionika u središtu C razreda, što se ostvarilo u potpunosti, jer roditelj prepoznaje pozitivne promjene u druženju u školi i izvan škole te navodi osjećaj sreće, zadovoljstva i važnosti kod sudionika u središtu C razreda.

Učiteljica je očekivala za vršnjake sudionike Krugova prijetelja iz C razreda osvješćivanje jakih strana i nenasilno rješavanje sukoba, što je ostvareno, jer je učiteljica prepoznala osvještavanje dobrih osobina i jakih strana, kao i povećanje međusobnog pomaganja i uživljavanja u osjećaje drugih, te brižnosti i savjetovanja.

D RAZRED

INCIJALNA FAZA EVALUACIJE PROVEDBE KRUGOVA PRIJATELJA

Sudionica u središtu D razreda polaznica je 4. b razreda. Njezin razredni odjel ima 21 učenika, 12 djevojčica i 9 dječaka. U razredu su integrirana tri učenika s teškoćama.

Tijekom sata razrednog odjela na kojemu se razgovaralo o prijateljstvu i pri ispunjavanju dijagrama krugova prijatelja uočeno je da sudionica u središtu D razreda prije provedbe Krugova prijatelja u 1 krugu (Krugu intimnosti i bliskosti) navodi 4 bliske osobe. U drugom krugu (Krugu prijateljstva) sudionica u središtu D razreda prije provedbe Krugova prijatelja navodi 2 prijatelja (2 djevojčice), s kojima ostvaruje uzajamno biranje. U trećem krugu (Krugu sudjelovanja) sudionica u središtu D razreda prije provedbe Krugova prijatelja navodi 5 osoba koje dovoljno poznaje da mi se obrati ili ih pozdravi. U četvrtom krugu (Krugu razmjene) sudionica u središtu D razreda prije provedbe Krugova prijatelja navodi 2 osobe kojima se plaćaju usluge.

Tipični učenici koji su se prijavili za sudjelovanje u Krugovima prijatelja iz D razreda, prema dijagramu Krugova prijatelja, inicijalno navode 4 do 5 bliskih osoba u 1 krugu (Krugu intimnosti i bliskosti), u drugom krugu (Krugu prijateljstva) 3 do 5 prijatelja (0 dječaka, 3-5 djevojčice). U trećem krugu (Krugu sudjelovanja) sudionici Krugova prijatelja D razreda navode 4 do 7 osoba. U četvrtom krugu (Krugu razmjene) sudionici Krugova prijatelja D razreda navode 2 do 5 osoba. Sudionici Krugova D razreda imaju 2 do 4 uzajamna biranja unutar svog razrednog odjela.

DRUŽENJE I KVALITETA PRIJATELJSTVA

Sudionica u središtu D razreda percipira mali broj prijatelja i prijateljstvo s jednom djevojčicom u školi i izvan škole. To percipiraju i vršnjaci i učiteljica koja misli da sudionica ima najbolju prijateljicu s kojom provodi vrijeme, što navodi i roditelj.

Sudionica i vršnjaci percipiraju da se sudionica u središtu D razreda druži s vršnjacima u školi (1-7), ali ne i u slobodno vrijeme jer daleko stanuje. Roditelj navodi da se sudionica u središtu D razreda izvan škole drži sa sestrom i da nije prihvaćena od vršnjaka. Vršnjaci percipiraju svoje druženje sa sudionicom. Učiteljica percipira da je sudionica prihvaćena i druži se s djevojčicama (biranje u igru) dok je s dječacima u sukobu.

EMPATIJA

Sudionica u središtu D razreda, kao i vršnjaci sudionici i učiteljica percipiraju da sudionica u središtu D razreda ne prepoznaje osjećaje drugih. Dok roditelj percipira da se sudionica u

središtu D razreda uživljava u osjećaje drugih navodeći nerealan doživljaj filma kao stvarnosti. Vršnjaci i učiteljica percipiraju da njoj vršnjaci pomažu i tješe. Učiteljica smatra da sudionica uočava osjećaje samo jedne djevojčice.

SAMOPOŠTOVANJE

Sudionica u središtu D razreda, vršnjaci, roditelj i učiteljica percipiraju da sudionica u središtu D razreda ima pozitivnu sliku o sebi, a učiteljica to potkrepljuje izjavama o njezinim sportskim vještinama.

OPSERVACIJE UČESTALOSTI I VRSTE INTERAKCIJA ZA VRIJEME ODMORA

Temeljem opservacije učestalosti i vrste interakcija za vrijeme odmora kod sudionika u središtu D razreda vidljivo je da se javljaju neprikladne interakcije kao i to da sudionica u središtu D razreda vrlo često ne ulazi u interakciju s vršnjacima. Navedeno se može objasniti kontekstom kako sudionica u središtu D razreda pokazuje inicijavu za interakcije s vršnjacima, ali su interakcije često neprimjerene, jer sudionica u središtu D razreda vrijeđa ostalu djecu, ne prihvaća međusobne različitosti, a oni je tada isključuju iz zajedničkih aktivnosti.

Zaključno se može reći da tijekom opservacije slijedi trend povećanja broja prikladnih interakcija i smanjenje neprimjerenih te nepostojanja interakcija. Navedeno se može objasniti sudjelovanjem u Krugovima prijatelja, jer je učenica razvila komunikacijske vještine kao i naučila prihvaćati različitosti.

DOPRINOS KRUGOVA PRIJATELJA

DOPRINOS KRUGOVA DRUŽENJU I KVALITETI PRIJATELJSTVA

Doprinos Krugova prijatelja za sudionicu u središtu D razreda sama sudionica u središtu D razreda prepoznaje kroz osjećaj zadovoljstva, povećanje druženja s vršnjacima i povećanje broja prijatelja, što navode i vršnjaci sudionici Krugova prijatelja. Voditelj Krugova prijatelja prepoznaje prihvaćenost među vršnjacima, slaganje i druženje s drugom djecom, što navodi i roditelj sudionice u središtu D razreda, te ostvarenje prijateljstva i druženje s djevojčicama koje prepoznaju i učiteljica i roditelj sudionice u središtu D razreda.

Temeljem dijagrama Krugova prijatelja nakon provedbe Krugova prijatelja, vidljivo je postojanje jednakog broja osoba u prvom krugu (Krugu intimnosti i bliskosti), kao i u

drugom krugu (Krugu prijateljstva) za sudionicu u središtu D razreda, a to je dvije prijateljice, s kojima ostvaruje uzjamno biranje. U trećem krugu (Krugu sudjelovanja) krug se proširo sa pet na osam osoba, a u četvrtom krugu (Krugu razmjene) sa dvije na sedam osoba.

Doprinos Krugova prijatelja za vršnjake sudionike Krugova prijatelja učiteljica prepoznaje kroz pozitivne promjene u interakcijama s vršnjacima i kvaliteti prijateljstva s djevojčicama, dok vršnjaci sudionici Krugova prijatelja i voditelj Krugova prijatelja prepoznaju promjene u kvaliteti prijateljstva sudionice u središtu D razreda prema vršnjacima, gdje voditelj Krugova prijatelja posebno prepoznaje promjene u kvaliteti druženja sudionice u središtu D razreda jer je ona sada ravnopravna i uvažavana. Također, vršnjaci sudionici Krugova prijatelja, učiteljica i voditelj Krugova prijatelja prepoznaju pozitivne promjene u ponašanju sudionice u središtu D razreda uz smanjenje neprimjerenog ponašanja, a roditelj navodi da dolazi do prestanka sukobljavanja s vršnjacima. Važno je naglasiti kako učiteljica prepoznaje pozitivne promjene u ponašanju sudionice u središtu D razreda u odnosu prema njoj.

Doprinos Krugova prijatelja za vršnjake sudionike Krugova prijatelja sami vršnjaci sudionici Krugova prijatelja, učiteljica i voditelj Krugova prijatelja prepoznaju kroz povećanje druženja i broja prijatelja te kvalitete prijateljstva, a vršnjaci sudionici Krugova prijatelja navode i povećanje međusobnog povjeravanja i dijeljenja te druženja i kvalitete prijateljstva sa sudionicom u središtu D razreda. Vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju doprinos u poboljšanju odnosa među vršnjacima, što navodi i učiteljica, te razvoju osobina za dobro prijateljstvo.

Tipični učenici koji su se prijavili za sudjelovanje u Krugovima prijatelja iz D razreda, prema dijagramu Krugova prijatelja, inicijalno navode 4-10 bliskih osoba u 1 krugu (Krugu intimnosti i bliskosti), u drugom krugu (Krugu prijateljstva) 2-7 prijatelja (0 dječaka, 2-7 djevojčice). U trećem krugu (Krugu sudjelovanja) sudionici Krugova prijatelja D razreda navode 4-8 osoba. U četvrtom krugu (Krugu razmjene) sudioni Krugova prijatelja D razreda navode 3-6 osoba. Sudionici Krugova D razreda imaju 2-6 uzajamnih biranja unutar svog razrednog odjela.

DOPRINOS KRUGOVA PRIJATELJA ZA EMPATIJU

Doprinos Krugova prijatelja za sudionicu u središtu D razreda učiteljica prepoznaje kroz pozitivne promjene u uočavanju kako se druga djeca osjećaju i pomaganje drugima od strane

sudionice u središtu D razreda, dok vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju povećanje suosjećanja, tješenja i pomaganja od strane sudionice u središtu D razreda.

Doprinos Krugova prijatelja za vršnjake sudionike Krugova prijatelja sami vršnjaci sudionici krugova prijatelja prepoznaju kroz brižnost za druge i povećanje interesa za osjećaje drugih, što ističu i učiteljica i voditelj Krugova prijatelja uz objašnjenje o povećanje uživljavanja u osjećaje drugih, te vršnjaci sudionici Krugova prijatelja posebno ističu povećanje brižnosti i pomaganja sudionici u središtu D razreda.

DOPRINOS KRUGOVA PRIJATELJA ZA SAMOPOŠTOVANJE

Doprinos Krugova prijatelja za sudionicu u središtu D razreda učiteljica i vršnjaci sudionici Krugova prijatelja prepoznaju kroz pozitivne promjene u slici o sudionici u središtu D razreda, dok voditelj Krugova prijatelja navodi povećanje samopouzadanja kod sudionice u središtu D razreda. Jedna vršnjakinja sudionica Krugova prijatelja navodi pozitivnu sliku o sudionici u središtu D razreda kao najboljoj prijateljici.

Doprinos Krugova prijatelja za vršnjake sudionike Krugova prijatelja sami vršnjaci prepoznaju kroz povećanje pozitivne slike o sudionici u središtu D razreda, a za sebe navode doprinos zadovoljstvu, što prepoznaje i učiteljica, te boljem osjećanju zbog zbližavanja među vršnjacima.

Na kraju je važno istaknuti kako voditelj Krugova prijatelja ističe da sudionica u središtu D razreda uživa na radionicama te pokazuje veliko zanimanje za nastavak radionica, dok roditelj sudionice u središtu D razreda naglašava da je došlo do poboljšanja akademskih postignuća kod sudionice u središtu D razreda. Isto tako učiteljica navodi doprinos Krugova prijatelja za pozitivnu razrednu klimu, dok voditelj Krugova prijatelja naglašava osvještavanje vlastitih vrijednosti i zadovoljstva kod svih učenika.

U usporedbi s očekivanjima koja je učiteljica imala od provedbe Krugova prijatelja za sudionicu u središtu D razreda može se zaključiti da je doprinos postignut u smislu proširenja kruga prijatelja, poticanja iniciranja kontakta s vršnjacima i održavanja odnosa kroz primjerene oblike ponašanja.

Sudionica u središtu D razreda imala je očekivanja od provedbe Krugova prijatelja u području kvalitete prijateljstva, s naglaskom na povećanju broja prijatelja, a sudionica u središtu Krugova prijatelja prepoznaje doprinos u povećanju druženja s vršnjacima i osjećaj zadovoljstva.

Roditelj sudionice u središtu D razreda očekivao je od provedbe Krugova prijatelja ostvarenje djetetovog zadovoljstva, a prepoznaje povećanje slaganja i druženja s drugom djecom, prijateljstvo s djevojčicom, prestanak sukoba te poboljšanje akademskog postignuća.

Učiteljica je očekivala za vršnjake sudionike Krugova prijatelja iz D razreda uvažavanje različitosti i nenasilno rješavanje sukoba, što je ostvareno kroz percepciju učiteljice o primjerenim reakcijama na nepravdu, povećanjem dobrih osobina, kvalite međusobnih odnosa, zadovoljstva te promjenom razredne klime.

5. ODGOVORI NA ISTRAŽIVAČKA PITANJA

5.1. Odgovor na prvo istraživačko pitanje

Vezano uz prvo istraživačko pitanje *"Kakva je percepcija djece s teškoćama koja su u središtu Krugova prijatelja, njihovih roditelja, učitelja i vršnjaka - sudionika Krugova prijatelja o kvaliteti prijateljstva, socijalnoj mreži (druženju s vršnjacima), razini empatije i samopoštovanja, učestalosti i vrsti interakcija učenika s teškoćama koji su bili u središtu Krugova prijatelja što će se utvrditi temeljem opservacije, iskaza učenika s teškoćama, njegovih vršnjaka, roditelja učenika s teškoćama i učitelja?"*, dobiveni su odgovori koji ukazuju na pokazatelje kvalitete prijateljstva, druženja, emaptije i smopoštovanja kod djece s teškoćama iz različitih perspektiva koje su prikazane u nastavku.

Prvo slijedi prikaz **perspektive djece s teškoćama** o vlastitoj kvaliteti prijateljstva druženju, empatiji i samopoštovanju:

- djeca s teškoćama percipiraju **kvalitetu svojeg prijateljstva** kroz postojanje prijateljstva s vršnjacima uz navođenje malog broja prijatelja
- djeca s teškoćama percipiraju svoja **druženja** kroz druženja s vršnjacima iz razreda u školi, dok druženja izvan škole u slobodno vrijeme izostaju te navode i svoje zadovoljstvo druženjem s vršnjacima
- djeca s teškoćama percipiraju svoju **empatiju** kroz pomaganje drugima i pružanje utjehe, brižnost prema drugima (posebice naglasak stavljaju na brižnost prema prijateljima)
- djeca s teškoćama percipiraju svoje samopoštovanje kroz pozitivnu sliku o sebi kao dobrog prijatelja te osobe koja brine za druge i pruža utjehu.

U nastavku slijedi prikaz **perspektive roditelja** o kvaliteti prijateljstva druženju, empatiji i samopoštovanju:

- roditelji, vezano uz **kvalitatu prijateljstva**, prepoznaju neprihvaćenost svog djeteta s teškoćama od vršnjaka i izostanak prijateljstva u razredu i školi te ističu prijateljstvo s djecom s teškoćama

- roditelji, **vezano uz druženja**, navode kako se djeca s teškoćama ne druže izvan škole s vršnjacima, a kako druženja izvan škole i u slobodno vrijeme ostvaruju s braćom i sestrama, rodbinom, mlađom djecom i drugim djetetom s teškoćama.
- roditelji navode vezano uz **emaptiju** svoje djece s teškoćama kako se uživljavaju u ulogu onoga tko pomaže drugima i dobar je te kako pokazuju inicijativu za pomaganjem, brižnost prema drugom djetetu s teškoćama (jedan roditelj) te prepoznaju nebrižnost vršnjaka prema djetetu s teškoćama (jedan roditelj), čak i u stuacijama ozbiljnije bolesti i izostanka iz škole
- roditelji percipiraju **samopoštovanje** kod svog djeteta s teškoćama kroz pozitivnu sliku o sebi, dok samo jedan roditelj smatra da njegovo dijete ima lošu sliku o sebi.

U nastavku slijedi prikaz **perspektive učitelja** o kvaliteti prijateljstva druženju, empatiji i samopoštovanju:

- učitelji percipiraju **kvalitetu prijateljstva** djece s teškoćama kroz nedostatak bliskog prijateljstava s vršnjacima te prijateljstvo s drugim djetetom s teškoćama i prijateljstvo s djetetom istog spola
- učitelji percipiraju **druženja** djece s teškoćama kroz pozitivne interakcije s vršnjacima, ali pri tome ističu interakcije s djevojčicama, drugom djecom s teškoćama i sestrom uz postojanje sukoba s dječacima (jedan sudionik) i izoloranost za vrijeme odmora (jedan sudionik)
- učitelji percipiraju **empatiju** djece s teškoćama kroz brižnost i pomaganje prema svojim prijateljima te brižnost i pomaganje prema drugom djetetu s teškoćama te smatraju da djeca s teškoćama uočavaju kako se druga djeca osjećaju, isto tako ističu nedovoljnu brižnost prema vršnjacima (dva sudionika) kroz neprimjereno ponašanje i nepružanje pomoći kao i neuočavanje kako se drugi osjećaju
- učitelji percipiraju **samopoštovanje** kod djece s teškoćama kroz pozitivnu sliku o sebi i zadovoljstvo sobom, a za dvoje djece s teškoćama ističu nezadovljstvo sobom kroz traženje pozornosti i pažnje u jednom slučaju, te kroz izražen ponos i povrijeđenost (osjetljivost na reakcije vršnjaka) u drugom slučaju

U nastavku slijedi prikaz **perspektive tipičnih vršnjaka** o kvaliteti prijateljstva druženju, empatiji i samopoštovanju:

- ➢ vršnjaci percipiraju **kvalitetu prijateljstva** kod djece s teškoćama kroz nepostojanje uzajamnih i bliskih prijateljstva te malen broj prijatelja i međusobno nepovjeravanje
- ➢ vršnjaci percipiraju **druženja** djece s teškoćama kroz druženja s djevojčicama, mlađim učenikom i sestrom te izostanak druženja s ostalim vršnjacima uz nedostatak inicijative za druženjem
- ➢ vršnjaci percipiraju **emaptiju** djece s teškoćama kroz neuočavanje kako se drugi osjećaju, osim u slučaju pomaganja i tješenja drugog djeteta s teškoćama (tri sudionika), dok kod jednog djeteta s teškoćama prepoznaju empatična ponašanja kroz tješenje i pomaganje drugima te brižnost za druge

- ➢ vršnjaci percipiraju **samopoštovanje** kod djece s teškoćama kroz pozitivnu sliku o sebi, uz isticanje samozatajnosti, usamljenosti i povučenosti kod djece

Opservacije učestalosti i vrste interakcija za vrijeme odmora pokazuju da interakcije između djece s teškoćama i vršnjaka postoje i da nisu neprikladne, a ako se kod neke djece s teškoćama pojavljujuju neprikladne interakcije one su do kraja opserviranja zamijenjene prikladnim interakcijama. Također, uočeno je kako postoji nedostatak inicijative za ostvarivanjem interakcija s vršnjacima kod djece s teškoćama. U slučaju jednog djeteta s teškoćama neprimjerene inicijative za druženjem dovode do smanjenja interakcija s vršnjacima, što dovodi do vršnjačkog isključivanja iz zajedničkih aktivnosti.

5.2. Odgovor na drugo istraživačko pitanje

Vezano uz drugo istraživačko pitanje **„***Kakva su očekivanja od provedbe Krugova prijatelja kao modela osobno usmjerenog planiranja, što će se utvrditi temeljem iskaza učitelja, učenika sudionika Krugova prijatelja, djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja i roditelja djece s teškoćama?”*, dobiveni su odgovori koji ukazuju na očekivanja od provedbe Krugova prijatelja iz različitih perspektiva koje su prikazane u nastavku.

Prvo slijedi prikaz **očekivanja učitelja** od provedbe Krugova prijatelja, a koja obuhvaćaju sljedeće: napredak u prihvaćenosti i ostvarivanju prijateljstva, napredak u zadovoljstvu i samopoštovanju, napredak u području empatije i socijalnih vještina, očekivanje vršnjačkog uvažavanja različitosti i nenasilnog rješavanja sukoba te osviještavanje jakih strana sudionika.

Očekivanja vršnjaka sudionika Krugova prijatelja **i djece s teškoćama u središtu Krugova prijatelja** usmjerena su na očekivanja napredka u kvaliteti prijateljstva i druženju.

Očekivanja roditelja od provedbe Krugova prijatelja, usmjerena su na očekivanja napredka u smanjenju nepoželjnog ponašanja, povećanju druženja te zadovoljstva druženjem.

5.3. Odgovor na treće istraživačko pitanje

Vezano uz treće istraživačko pitanje ***„****Kakav je doprinos Krugova prijatelja, kao modela osobno usmjerenog planiranja na kvalitetu prijateljstva, socijalnu mrežu (druženje s vršnjacima), razinu empatije, razinu samopoštovanja, učestalost i vrstu interakcija tijekom školskog odmora kod djece s teškoćama što će se utvrditi temeljem opservacije, iskaza učenika s teškoćama, njihovih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja, roditelja, voditelja krugova prijatelja, učitelja?”*, dobiveni su odgovori koji ukazuju na doprinose Krugova prijatelja kvaliteti prijateljstva, druženju, emaptiji i smopoštovanju kod djece s teškoćama iz različitih perspektiva koje su prikazane u nastavku.

Prvo slijedi prikaz **perspektive djece s teškoćama** o doprinosu Krugova prijatelja za vlastitu kvalitetu prijateljstva, druženja, empatiju i samopoštovanje:

- povećanje kvalitete druženja s vršnjacima i prijateljstava te osjećaj zadovoljstva
- promjene u doživljaju sebe i povećanje pozitivnih osobina za druženje
- povećanje pomaganja drugima te osvješćivanje da probleme treba rješavati razgovorom.

Tipični vršnjaci percipiraju doprinos Krugova prijatelja za kvalitetu prijateljstva, druženja, empatiju i samopoštovanje djece s teškoćama kroz:

- povećanje druženja i broja prijatelja, prihvaćenost te zadovoljstvo druženjem
- povećanje opuštenosti i otvorenosti za druženje
- smanjenje neprimjerenog ponašanja i povećanje prihvatljivog ponašanja
- povećanje pozitivnih osobina za druženje
- promjene u pomaganju i složnosti te uočavanje kako se drugi osjećaju
- pozitivne promjene u slici o sebi.

Roditelji percipiraju doprinos Krugova prijatelja za kvalitetu prijateljstva, druženja, empatiju i samopoštovanje djece s teškoćama kroz:

- povećanje druženja i broja prijatelja, prihvaćenost te bolje upoznavanje vršnjaka
- povećanje druženja u školi i izvan škole
- prestanak sukoba s vršnjacima
- osjećaj pripadanja timu i uzajamno pomaganje
- osjećaj sreće, zadovoljstva i važnosti
- povećanje motivacije za učenje i poboljšanje uspješnosti u učenju.

Voditelji Krugova prijatelja percipiraju doprinos Krugova prijatelja za kvalitetu prijateljstva, druženja, empatiju i samopoštovanje djece s teškoćama kroz:

- povećanje druženja, zadovoljstva druženjem i prihvaćenosti
- povećanje kvalitetnijih interakcija, druženja i pozivanja na igru
- povećanje razumijevanja, uvažavanja i podrške od vršnjaka
- povećanje inicijative za intrakcijom s vršnjacima
- povećanje brižnosti i pomaganja drugima
- povećanje osviještenosti o osjećaju drugih kod neprimjerenog ponašanja
- povećanje samopouzdanja kroz pozitivnu sliku o sebi i veće zadovoljstvo.

Učitelji percipiraju doprinos Krugova prijatelja za kvalitetu prijateljstva, druženja, empatiju i samopoštovanje djece s teškoćama kroz:

- povećanje interakcije s vršnjacima, prihvaćenost i ostvarivanje prijateljstava
- prestanak neprimjerenog ponašanja prema vršnjacima
- međusobno uvažavanje i podršku
- povećanje pomaganja i brižnosti te uočavanja kako se druga djeca osjećaju
- pozitivne promjene doživljaja sebe
- pozitivne promjene u školskom ozračju
- pozitivne promjene u odnosu prema učiteljima

Doprinos Krugova prijatelja vidljiv je i kroz provedene opservacije vrste i učestalosti interakcija, temeljem kojih se može zaključiti kako je provedbom radionica došlo do češćih i prikladnih interakcija djece s teškoćama s vršnjacima te da sada djeca vrijeme odmora provode s prijateljima iz razreda, zatim kako je došlo do porasta frekvencije prikladnih interakcija s vršnjacima kroz razvoj komunikacijskih vještina kao i prihvaćanja različitosti.

5.4. Odgovor na četvrto istraživačko pitanje

Vezano uz četvrto istraživačko pitanje **„***Kakav je doprinos Krugova prijatelja na kvalitetu prijateljstva, socijalnu mrežu (druženje s vršnjacima), razinu empatije i samopoštovanja tipičnih vršnjaka koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja, što će se utvrditi temeljem iskaza tipičnih učenika, učenika s teškoćama koji su bili u središtu Krugova prijatelja, voditelja krugova prijatelja i učitelja?*", dobiveni su odgovori koji ukazuju na doprinose Krugova prijatelja kvaliteti prijateljstva, druženju, emaptiji i smopoštovanju kod tipičnih vršnjaka iz različitih perspektiva koje su prikazane u nastavku.

Prvo slijedi prikaz **perspektive tipičnih vršnjaka** o doprinosu Krugova prijatelja za vlastitu kvalitetu prijateljstva, druženja, empatiju i samopoštovanje:

- povećanje druženja s vršnjacima i broja prijatelja te zadovoljstva druženjem
- početak druženja s djecom s teškoćama
- povećanje druženja i u slobodno vrijeme
- povećanje osviještenosti o kvalitetama za prijateljstvo i međusobno upoznavanje
- uočavanje kako se drugi osjećaju, pomaganje i tješenje
- pomaganje i zaštita djece s teškoćama te povećanje uvažavanja različitosti
- osvješćivanje vlasitih emocija u situacijama povrijeđenosti
- promjena u slici o sebi i povećanje zadovoljstva
- poboljšanje osjećaja pripadanja i ugode
- povećanje povjeravanja i osjećaj zbližavanja
- smanjenje sukoba u razredu.

Djeca s teškoćama u središtu krugova prijatelja percipiraju doprinos Krugova prijatelja za kvalitetu prijateljstva i druženje za tipične vršnjake sudionike Krukova prijatelja kroz:

- povećanje broja prijatelja
- povećanje učestalosti druženja s učenicima u središtu Krugova prijatelja
- provođenje slobodnog vremena u zajedničkim aktivnostima

- ➢ smanjenje sukoba u razredu.

Voditelji Krugova prijatelja percipiraju doprinos Krugova prijatelja za kvalitetu prijateljstva, druženja, empatiju i samopoštovanje tipičnih vršnjaka koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja kroz:

- ➢ povećanje učestalosti druženja, zajedničkog vremena i zajedničkih aktivnosti
- ➢ povećanje međusobnog razumijevanja, uvažavanja i podržavanja
- ➢ osvještavanje vlastitih dobrih osobina i dobrih osobina drugih učenika
- ➢ povećane pažnje za druge i osjetljivost na povrijeđenost drugih
- ➢ povećanje međusobnog razgovora i posvećivanje pažnje drugima
- ➢ prepoznavanje nepravde i uživljavanje u osjećaje drugih
- ➢ povećanje svjesnosti o vlastitim vrijednostima i zadovoljstvo sobom.

Učitelji percipiraju doprinos Krugova prijatelja za kvalitetu prijateljstva, druženja, empatiju i samopoštovanje tipičnih vršnjaka koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja kroz:

- ➢ povećanje druženja i kvalitete odnosa
- ➢ povećanje ideja za druženje, pravila odnošenja i međusobno oslanjanje
- ➢ povećanje zadovoljstva kod učenika
- ➢ osvješćivanje dobrih osobina i jakih snaga
- ➢ povećanje međusobnog pomaganja, brižnosti i savjetovanja
- ➢ povećanje uživljavanja u tuđe uloge i emocionalne reakcije na nepravdu.
- ➢ pozitivna promjena razredne klime.

6. RASPRAVA

Temeljem kvantitativne obrade podataka i kvalitativne evaluacije provedbe Krugova prijatelja uz provedene opservacije, u raspravi će biti povezani i obrazloženi nalazi kvantitativnog i kvalitativnog dijela istraživanja, te potkrijepljeni relevatnom literaturom u području socio-emocionalnih obilježja učenika inkluzivnih razrednih odjela i modela osobno usmjerenog planiranja-tehnike Krugova prijatelja.

U kvantitativnom istraživanju istražili su se čimbenici pozitivne socijalne interakcije tipičnih učenika i učenika s teškoćama unutar redovitog razrednog odjela. Pri tome su se pratila socijalna i emocionalna obilježja djece s teškoćama i obilježja tipičnih učenika.

U okviru kvantitativnog istraživanja provjeravalo se postoje li razlike na istim učenicima prije i nakon provođenja metode Krugova prijatelja, potom postoje li razlike između tipičnih učenika koji su i tipičnih učenika koji nisu sudjelovali u Krugovima prijatelja te je provjeren doprinos praćenih varijabli objašnjenju varijance kvalitete prijateljstva. Sukladno tome, u odabranim razredima, prije i nakon provedene metode je ispitana kvaliteta prijateljstva, brojnost socijalne mreže, razina empatije i samopoštovanja učenika. U kvalitativnom dijelu istraživanja provedene je evaluacija provedbe Krugova prijatelja, kroz inicijalnu fazu evaluacije (temeljem inicijalnih dijagarama Krugova prijatelja i kvalitativne analize i interpretacije podataka), opservacija tijekom provedbe Krugova prijatelja te finalna faza evaluacije provedbe Krugova prijatelja (temeljem finalnih dijagarama Krugova prijatelja i kvalitativne analize i interpretacije podataka).

Razlike u kvaliteti prijateljstva, brojnosti socijalne mreže, razini emptije i samopoštovanja prije i nakon sudjelovanja u modelu osobno usmjerenog planiranja „Krugovi prijatelja“

Da bi se odgovorilo na prvi cilj kvantitativnog istraživanja o socijalnim i emocionalnim obilježjima učenika u inkluzivnim razrednim odjelima prije i nakon sudjelovanja u Krugovima prijatelja, provedeni su t-testovi za zavisne uzorke. Provedene analize ukazuju da postoji statistički značajna razlika na kvaliteti prijateljstva prije i nakon provođenja metode Krugova prijatelja, odnosno učenici koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja su, nakon

sudjelovanja, iskazivali da imaju kvalitetnija prijateljstva (M_1=121.80; SD_1=20.11; M_2=128.11; SD_2=18.02; t=-2.51, ss=29, p<0.01).

Pokazalo se da se povećao broj prijatelja M_1=3,14; SD_1=2,00; M_2=5,09; SD_2=2,41; t=4,76, ss=29, p<0.01) koje učenici navode kao bliske prijatelje nakon provođenja Krugova prijatelja – u prosjeku su djeca navodila čak dva prijatelja više nego ranije, što potvrđuju i nalazi drugih istraživanja (Frederickson i Turner, 2003; Shapiro, 1997). Ipak, treba biti oprezan da li ovu promjenu pripisati uistinu povećanju broja prijatelja ili je moguće da je došlo do efekata osvještavanja važnosti prijateljstva, pa su djeca imala potrebu prikazati se „bogata prijateljima“. Stoga bi bilo važno u budućim istraživanjima uzeti u obzir i objektivne mjere (provođenje vremena s prijateljima i brojnost tih prijateljstava). Iskazivali su i veću razinu empatije nego u prvom mjerenju, no to povećanje nije statistički značajno. Rezultati kvalitativne analize ističu pozitivnu promjenu u razini emapatije, no ona očito nema statističku značajnost na ovom malom uzorku. Razina njihova samopoštovanja je ostala nepromijenjena, na što ukazuju i nalazi drugih istraživanja autora Berndt (1989, prema Klarin, 2006), Wylie (1979) i Brockner (1985). Samopoštovanje je složeni konstrukt koji su unatoč osvješćivanju vlastitih pozitivnih osobina kao i boljem prepoznavanju vrlina od strane druge djece, o čemu svjedoče rezultati kvalitativne analize, ovim tromjesečnim nastojanjima nije značajno promijenilo.

Temeljem kvantitativnih rezultata istraživanja možemo zaključiti da je hipoteza H:1 djelomično potvrđena i da postoji statistički značajna razlika u nekim socijalnim i emocionalnim obilježjima učenika prije i nakon sudjelovanja u modelu osobno usmjerenog planiranja Krugova prijatelja. Hipoteze H:1.1. i H:1.2. koje se odnose na značajno povećanje kvalitete prijateljstva i empatije su potvrđene, dok su hipoteze H:1.3. i H:1.4. koje se odnose na značajno povećanje empatije i samopoštovanja odbačene.

Nalazi drugih istraživanja potvrđuju utjecaj treninga socijalnih vještina (Krugova prijatelja) na kvalitetu prijateljstva, prihvaćenost među vršnjacima i povećanje njihove socijalne mreže (Parker i Asher, 1993; Vandell i Hembree, 1994; Katz i McClellan, 1999; Miljković i Rijavec, 1996; Frederickson, Turner, 2003).

U kvalitativnoj evaluaciji provedbe Krugova prijatelja vidljiv je doprinos Krugova prijatelja za sudionike Krugova prijatelja u svim područjima, u području druženja i kvalitete prijateljstva, empatije i samopoštovanja.

Kvalitativni nalazi potvrđuju povećan broj prijatelja učenika inkluzivnih razrednih odjela. Prije sudjelovanja sudionici u središtu Krugova prijatelja u području druženja i kvalitete prijateljstva izvještavaju o druženju s djecom s teškoćama ili braćom i sestrama, u školi i izvan škole, ali izostaje druženje s vršnjacima izvan škole i ostvarivanje bliskih odnosa. Također, prepoznaje se izostanak inicijative za druženjem kod sudionika u središtu Krugova prijatelja, te njihovo izoliranje za vrijeme odmora odnosno ne ostvarivanje druženja s vršnjacima zbog nerazvijenih socijalnih vještina.

Također, istaknuto je kako se kod jednog sudionika u središtu Krugova prijatelja prepoznaje izoliranost od druženja s vršnjacima što se objašnjava činjenicom da sudionik u središtu Krugova ima asistenta u nastavi, na kojeg je sudionik usmjeren i za vrijeme odmora, jer se oslanja na podršku asistenta u kretanju te preferira komunikaciju s asistentom kao odraslom osobom.

Stvaranje prezaštitničkog odnosa asistenta u nastavi prema djetetu s teškoćama, kao i povezivanje djeteta s teškoćama s asistentom na način da ga percipira kao prijatelja opisana je u prethodnim studijama, te navedeno ukazuje na potrebu promišljanja poticanja samostalnosti djeteta s teškoćama za interakcije s vršnjacima i od strane asistenta (Giangreco i Doyle, 2002) Odnos zaštitnik i prijatelj vode do gubitka slike o sebi kod djece, do stvaranja osjećaja da su dijete i asistent jedno, do nevidljivosti ove djece od strane vršnjaka i učitelja u inkluzivnom ozračju te do smanjenja interesa za vršnjake i učitelje od strane same djece s teškoćama, što posljedično dovodi do smanjenja socijalnih vještina djece (Tews i Lupart, 2008; Broer, Giangreco i Edelman, 2001). Navedeno je u ovoj kvalitativnoj studiju objašnjeno i navodima kako ovaj sudionik u središtu Krugova prijatelja nema razvijene socijalne vještine za ostvarivanje i održavanje odnosa s vršnjacima.

Prethodna istraživanja na temu socijalnih vještina za stvaranje i održavanje odnosa među vršnjacima navode kako djeca s teškoćama mogu imati koristi od treninga socijalnih vještina u smanjenju dječjih iskustava neuspjeha u školi ili odbijanja (Jobling, 2000; prema Saenz, 2003), kao i agresivnosti i izolaciji koja se često razvija, jer oni imaju problema s odnosima s drugima (Ison, 2001; Grizenko i sur., 2000; Shapiro, 2004). Također, navode kako osoba koja nema određene socijalne vještine može imati velike poteškoće u izgradnji mreže podrške od

strane prijatelja i poznanika te mogu postati socijalno izolirani, što je povećan rizik razvoja emocionalnih problema (Steedly i sur., 2008; Grizenko i sur., 2000).

Iz navedenoga je važno naglasiti kako je potrebno provoditi treninge socijalnih vještina upravo radi doprinosa osnaživanju djece s teškoćama za vršnjačke odnose, pozitivne i primjerene oblike ponašanja, prepoznavanje potreba drugih te empatično ponašanje, što će dovesti i do pozitivne slike o sebi kod ove djece.

Nadalje, kvalitativnom evaluacijom provedbe Krugova prijatelja prepoznato je kako sudionici u središtu Krugova prijatelja kada ostvaruju bliske odnose prijateljstva to su odnosi u kojima se javlja prijateljstvo s djevojčicama, posebice kada se radi o muškim sudionicima u središtu Krugova prijatelja prijateljstva podržavajuće i brižne odnose s njim ostvaruju djevojčice, na način da im pomažu u nošenju stvari i prepoznaju njihove potrebe. Sudionice u središtu Krugova prijatelja također, ostvaruju svoja prijateljstva s djevojčicama te navedeno ukazuje kako su djevojčice sklonije druženju i pomaganju djeci s teškoćama, nego dječaci. Prethodna istraživanja, također, ukazuju kako djeca s teškoćama češće odabiru djevojčice za prijatelje u igri, a objašnjenje toga se pronalazi u kako djevojčice lakše prihvaćaju djecu s teškoćama (Longoria i Marini, 2006; Hall i McGregor, 2000; Saenz, 2003), jer su više usmjerene na odnose (Parker i Asher, 1993), dok su dječaci usmjereni na nadmetanje u vještinama i statusu u odnosima, a s obzirom da djeca s teškoćama ne mogu konkurirati u kompetitivnim dječačkim skupinama i sami radije odabiru djevojčice za prijatelje (Žic Ralić, 2009).

Također, nalazi kvalitativne evaluacije provedbe Krugova prijatelja ukazuju na nedostatak bliskih odnosa sudionika u središtu Krugova prijatelja u školi te percepcije o izostanku prihvaćenosti sudionika u središtu Krugova prijatelja od strane vršnjaka, te se navodi kako je važno da sudionici u središtu Krugova prijatelja razviju socijalne vještine kojima će biti osnaženi za iniciranje druženja te održavanje odnosa s vršnjacima, što je u skladu s nalazima drugih istraživanja (Whitley, 2008; Lackaye i sur., 2006; prema Žic Ralić i Cvitković, 2011; Žic Ralić i Ljubas, 2013; Žic Ralić, 2014). Posebno je istaknuto kako sudionici u središtu Krugova prijatelja pristupaju odnosima s vršnjacima na neprimjeren način, kao što je vrijeđanje, ruganje, puhanje u lice, radovanje tuđoj nesreći te održavaju odnose na neprimjeren način, kao što su verbalni i fizički sukobi, impulzivnost, te nespremnost na pomoć vršnjacima. Navedeno je u skladu s nalazima autorica Žic Ralić i Cvitković (2011) na uzorku učenika s teškoćama i tipičnih vršnjaka u redovnim osnovnim školama, koje ukazuju

na nižu razinu adaptivnoga ponašanja djece koja se manifestira u socijalnoj nekompetentnosti i prisustvu nepoželjnih oblika ponašanja, a posljedično ukazuje na važnost adaptivnog ponašanja za prihvaćenost od strane vršnjaka, učitelja i ostalih djetetu važnih osoba (Žic, 2000).

Navedeno doprinosi odbijanju druženja od strane vršnjaka i izbjegavanju odnosa s sudionicima u središtu Krugova prijatelja što ukazuje ponovno na potrebu provedbe terninga socijalnih vještina u redovnim školama, kako bi djeca s teškoćama poboljšala svoje socijalne vještine ili promijenili određeno neprihvatljivo ponašanje i to tako što će podići svoje samopouzdanje i povećati vjerojatnost da će drugi na njih pozitivno reagirati (Steedly i sur., 2008; Shapiro, 2004; Grizenko i sur., 2000). Također, dobre socijalne vještine pomažu u svakodnevnim interakcijama kao što su izmjena pozdrava i razgovori, započinjanje i zadržavanje prijateljstava i traženje pomoći i uputa od drugih (Steedly i sur., 2008). Socijalne vještine također mogu biti definirane unutar konteksta socijalnog i emocionalnog učenja kroz prepoznavanje i upravljanje emocijama, razvijanje brige i zabrinutosti za druge, uspostavljanje pozitivnih veza, donošenje odgovornih odluka, etično i konstruktivno nošenje s problematičnim situacijama (Zins i sur., 2004), što ukazuje na doprinos dobrih socijalnih vještina i empatičnosti među vršnjacima na kvalitetne odnose u razrednom okružju.
Očekivanja za sudionike u središtu Krugova prijatelja iz svih perspektiva (vršnjaci sudionici u Krugovima prijatelja, sudionici u središtu Krugova prijatelja, roditelji, učitelji) bila su vezana uz povećanje druženja s vršnjacima, povećanje zadovoljstva druženjem i ostvarivanje bliskih odnosa. Iz doprinosa Krugova prijatelja u područjima druženja i kvalitete prijateljstva vidljivo je kako se prepoznaju doprinosi upravo u očekivanim odrednicama te se ističe činjenica boljeg upoznavanja sudionika u središtu Krugova prijatelja od strane vršnjaka, temeljem kojeg dolazi do veće usmjerenosti vršnjaka sudionika Krugova prijatelja na potrebe sudionika u središtu Krugova prijatelja, kao što su posvećivanje više pažnje, razumijevanje i pružanje konkretna podrška i pomaganje. Navedeno doprinosi osjećaju pripadanja svom razrednom okružju i boljoj povezanosti s vršnjacima kod sudionika u središtu Krugova prijatelja. Sudionici u središtu Krugova prijatelja također prepoznaju vlastitu dobrobit u povećanju provođenja zajedničkog vremena sa svojim prijateljima kao doprinos samih Krugova prijatelja.

Istaknuto je kako se nakon provedenih Krugova prijatelja uočavaju promjene u odnosima vršnjaka sudionika Krugova prijatelja i sudionika u središtu Krugova prijatelja u tome što se

prepoznaje razvnopravnost među vršnjacima, odnosno izostaje stavljanje sudionika u središtu Krugova prijatelja u neravnopravan položaj. Vršnjaci nisu inicijalno poznavali doboro sudionike u središtu Krugova prijatelja, a nakon provedbe Krugova prijatelja se osvještava posebnost i jake strane svakog djeteta, ali i različitosti svakog od njih međusobno, ćemu je doprinjelo i međusobno upoznavanja vršnjaka koje vodi prihvaćanju.

Također, nakon provedbe Krugova prijatelja prepoznato je povećanje druženja sa sudionicima u središtu Krugova prijatelja izvan škole u slobodno vrijeme, a odnosi koji se ostvaruju su kvalitetniji, jer su se razvile pozitivne osobine za razvoj prijateljstva, što je doprinos Krugova prijatelja zbog ciljanog djelovanja na razvoju socio-emocionalnih vještina kod sudionika u središtu Krugova prijatelja i vršnjaka sudionika Krugova prijatelja.

Također, istaknuto je kako tehnika Krugova prijatelja doprinosi akademskom postignuću kod sudionika u središtu Krugova prijatelja, što se objašnjava kroz razvoj socijanih i emocionalnih vještina sudionika za odnose s vršnjacima, prihvaćanje različitosti i međusobnog uvažavanja, a navedeno doprinosi boljem privaćanju sudionika u središtu Krugova od strane vršnjaka i njihovom osjećaju pripadanja razrednom okružju. Na taj način sudionici u središtu Krugova prijatelja se osjećaju zadovoljnijima i povezanijim sa svojim vršnjacima, što dovodi do njihove bolje slike o sebi. Također, pokazano je da su akademska postignuća djece bila veća, ako se dijete u nekoj zajednici osjećalo dobro, a preduvjet za to su i učitelji koji su spremni koristiti pristupe koji su metodički i didaktički bogatiji (Fraser i Fisher, 1983; Fraser, 1986, 1998; prema Schmidt i Čagran, 2006). Dokazano je i kako zadovoljstvo vršnjačkim odnosima pridonosi općem zadovoljstvu, razvoju slike o sebi, stjecanju vještina odlučivanja, akademskom postignuću,stjecanju kapaciteta za razvoj intimnih socijalnih odnosa (Steinberg, 1999). Uz zadovoljenje prethodnih preduvjeta potrdio se pozitivan učinak inkluzije na školsku klimu za sve učenike (Hunt, Goetz, 1997; Katz i Mirenda, 2002; Burstein, 2004; prema Schmidt i Čagran, 2006).

Meta analize pokazuju kroz različita istraživanja mnoge dobrobiti programa socijalnog i emocionalnog učenja za učenike između kojeg se navodi da kod 11% učenika dolazi do poboljšanja u obrazovnom dijelu kroz poboljšanje rezultata na provjerama znanja (CASEL, 2008). Iako su se poboljšale ocjene i i rezultati na testovima, došlo je i do poboljšanja ponašanja u učionici, vlastitih osjećaja i emocionalnih poteškoća. Također, objašnjeno je kako trening socijalnih i emocionalnih vještina doprinosi pozitivnom školskom okruženju za

učenje, te učenici u takvom okruženju imaju bolji akademski uspjeh i značajno niže razine emocionalnog distresa, nasilja, delikvencije te korištenja sredstava ovisnosti (CASEL, 2008). U istraživanju autora Cowie i sur. (2004) potvrđeno je kako se Krugovi prijatelja odnose na postupak učinkovite intervencije koji može omogućiti i socijalni i akademski/obrazovni napredak učenika, posebice jer ova tehnika potiče suradničko učenje kroz socijalne interakcije između učenika i to je ključno za razvijanje obrazovnog mišljenja (Slavin, 2009; prema Lamport, Graves i Ward, 2012).

U slučaju jedne sudionice u središtu Krugova prijatelja faktor koji doprinosi kvaliteti odnosa s vršnjacima i prihvaćanju od strane vršnjaka je njezino romsko porijeklo, što je objašnjeno navodima kako dječaci posebice pokazuju neprihvaćanje prema sudionici, ulaze u verbalne i sukobe s sudionicom i zadirkuju je, a to objašnjavaju njezinim neprimjerenim ponašanjem prema njima, zbog nerazvijenih socijalnih vještina. Još jedna faktor koji doprinosi druženje kod sudionice u središtu Krugova prijatelja romskog porijekla, su navodi kako roditelji druge djece ne podržavaju druženje niti prijateljstvo svoje djece s sudionicom romskog porijekla, posebice izvan škole u slobodno vrijeme. Dodatno, faktor koji doprinosi druženju i stvaranju prijateljstva s vršnjacima u školi je udaljenost mjesta stanovanja sudionice iz središta Krugova prijatelja romskog porijekla, pa se može govoriti o segregiranim uvjetima života, u kojima sudionica u središtu Krugova prijatelja odnose uglavnom ostvaruje s braćom, sestrama i rodbinom.

Vezano uz prethodno opisanu situaciju, koja zahtijeva osjetljivost na kulturni kontekst iz kojeg potječe sudionica u središtu Krugova prijatelja romskog porijekla, važno je navesti kako program treninga socijalnih vještina treba poticati prihvaćenost kulturnih različitosti kako bi se uvažile kulturne, ali i spolne razlike, jer se u ovom primjeru prepoznaje neprimjeren odnos dječaka prema sudionici u središtu Krugova prijatelja romskog porijekla.

Imajući u vidu navedeno i prethodno opisanu situaciju neprikladnog odnošenja dječaka prema sudionici u središtu Krugova prijatelja romskog porijekla (zadirkivanje od stane dječaka, odgovor kroz verbalni ili fizički sukob) te reakcije roditelja druge djece na druženje s sudionicom u središtu Krugova prijatelja romskog porijekla, važno je programe razvoja socijalnih vještina usmjeriti kao prihvaćanju kulturnih različitosti kroz upoznavanje s upoznavanje povijesti, tradicijskih i umjetničkih postignuća romskog naroda te povezanost i uzajamni odnos različitih kultura (Hrvatić, 1996). Na taj način se promovira interkulturalni

odgoj i obrazovanje u redovnim školama za djecu Rome kroz dopunu nastavnih programa osnovnih i srednjih škola sadržajima vezanim na pronalaženju adekvatnih nastavnih oblika za nastavu u multietničkim skupinama te uključivanjem sadržaja vezanih uz kulturu Roma (Hrvatić, 1996). Na taj način bi programi poticanja razvoja socijalnih vještina, temeljeni na uvažavanju kulturnih različitosti, odnosno interkulturalizmu, omogućili međusobno upoznavanje kulturnih obilježja te kvalitetniju interakciju među vršnjacima. Važnost o promišljanju interkulturnog odgoja i obrazovanja počiva i na shvaćanju interkulturalizma kao procesa koji doprinosi međusobnom upoznavanju i vrednovanju, razmjeni vrijednosti i načina života, te međusobnom uvažavanju pripadnika različitih kultura (Ninčević, 2009), dok autorica Bedeković (2011) ističe kako su škole mjesto gdje se susreću različite kulture, pa je neophodan razvoj odnosa prema kulturno drukčijim učenicima.

Neprimjereno ponašanje kod jednog sudionika u središtu Krugova prijatelja koji doprinosi druženju i stvaranju prijateljskih odnosa, posebno je objašnjeno faktorom koji doprinosu druženju s vršnjacima, a to je prezaštitnički stav roditelja sudionika. Roditelji sudionika u središtu Krugova prijatelja prezaštićuju svoje dijete na način da imaju nerealnu sliku o njemu, ističu nepostojanje neprimjerenog ponašanja kod svog djeteta, što prepoznaju s druge strane vršnjaci i učitelji, kroz ruganje, ne usmjerenost na osjećaje drugih, odbijanje pomaganja i slično. Nadalje, odgovornost za odnose prebacuju na vršnjake, za koje navode da nisu dovoljno senzibilni, podržavajući i brižni za sudionika u središtu Krugova prijatelja, te da se on zbog usamljenosti i izolacije od vršnjaka ponaša na određene načine. Sudionik u središtu Krugova prijatelja je zbog zdravstvenih razloga duže vrijeme izbivao izvan škole, što je moguće doprinijelo na nedovoljno upoznavanje s vršnjacima i nedovoljan razvoj socijalnih vještina za ostvarivanje odnosa s vršnjacima. Ovaj sudionik u središtu Krugova prijatelja je preosjetljiv na reakcije svojih vršnjaka, tumači ih pogrešno, što ukazuje i na njegovu sliku o sebi koja nije realna, a koju podržavaju njegovi roditelji, kroz objašnjenje osjetljivosti na ponašanja vršnjaka koje nisu podražavajuća. Prethodna istraživanja navode kako razvoj zdravog i pozitivnog samopoštovanja kod djece ovisi roditeljskim stavovima i ponašanju (CCHP, 2010; Cohn i sur. 2009) stoga je važno osvijestiti roditelju ovog sudionika u središtu Krugova prijatelja važnost njegove uloge u poticanju razvoju samopoštovanja kod svog djeteta te birnuti o osnaživanju roditelja za tu ulogu.

Navedeno je potkrepljeno i prethodnim studijama koje navode kako kod roditelja djece s teškoćama prevladava zaštitnički odnos, strah,osjećaj krivnje te nemoći, a na taj način posljedično dolazi do odražavanja percepcije roditelja o vlastitom djetetu i njegovom ponašanju na sliku djeteta o sebi kao i na njegovu percepciju socijalnog uključenja u sredinu, (Dyson, 1996; Brown, Hammmill, 1990; prema Igrić i sur., 2014). Važnost pružanja podrške roditeljima djece s teškoćama, kao i njihovo aktivno uključivanje u poticanje razvoja socijalnih vještina kod svog djeteta u odgojno-obrazovnom sustavu neizostavna je komponentna uspješnog edukacijskog uključivanja djece s teškoćama.

Doprinos Krugova prijatelja za vršnjake sudionike Krugova prijatelja prepoznaje se kroz povećanje druženja s vršnjacima, posebice u slobodno vrijeme, povećanje zadovoljstva druženjem, međusobnog dijeljenja i uvažavanja što doprinosi kvalitetnim odnosima i kvaliteti prijateljstva. Također, prepoznat je doprinos Krugova prijatelja za vršnjake sudionike i temeljem navoda kako su promijenili svoje ponašanje prema sudioniku u središtu Krugova prijatelja na način da sada razumiju sudionika, pristupaju i potiču interakcije (pozivaju na igru, ostvaruju nove ideje za druženje). Razumijevanje vršnjaci sudionici Krugova prijatelja objašnjavaju prihvaćanjem različitosti djeteta, a i percepcijom kako se sudionik/sudionica u središtu Krugova više trudi u promjeni svog ponašanja, pa time prepoznaju obostrano zalaganje za kvalitetne odnose. Zadovoljstvo druženjem objašnjavaju kroz međusobno upoznavanje, povezivanje te međusobno povjeravanje i oslanjanje vršnjaka jednih na druge.
O doprinosu Krugova prijatelja, kao tehnici osobno usmjerenog planiranja za vršnjake govore i autori Holtz i Tessman (2006) koji ističu dobrobit provedbe i za učenike s teškoćama kao i za njihove vršnjake, objašnjavajući kako se kod vršnjaka povećava učenje prihvaćanja različitosti, kojim ostvaruju kvalitetnije odnose, razumiju djecu s teškoćama te su osnaženiji da prijateljstva, a u konačnici imaju i bolju sliku o sebi, kao onoga tko može ostvariti i održati kvalitetna prijateljstva, odnosno biti dobar prijatelj.

Također, važno je istaknuti kako vršnjaci sudionici Krugova prijatelja navode da imaju zaštitnički stav prema sudionicima u središtu Krugova prijatelja što ukazuje na potrebu daljnjeg rada na osvještavanju da odnosi trebaju biti ravnopravni, sudionici u središtu Krugova prijatelja trebaju biti osnaženi za svoje odnose te preuzimati odgovornost za svoje postupke, na isto upozoravaju i autori Hall i McGregor (2000). Roditelji sudionika u središtu Krugova prijatelja, također, prepoznaju doprinos Krugova prijatelja, koju prepoznaju kroz povećanje druženja i kvalitete odnosa kod svoje djece, boljeg upoznavanja djeteta od strane

vršnjaka, pa time i sami razvijaju više povjerenja u školsko okružje koje brine i o socio-emocionalnim odrednicama i akademskim postignućima kod učenika, na navedenu temu govore i autori Calabrese i suradnici (2008) navodeći kako se smanjila razina otuđenja koje su osjećali roditelji djece s teškoćama, a došlo je do povećanja njihovog osnaživanja za doprinos odgoju vlastitog djeteta te smanjenja izoliranosti.

Prepoznata je potreba za dugoročnijom provedbom Krugova prijatelja radi daljnjeg poticanja razvoja socio-emocionalnih vještina kod sudionika u središtu Krugova prijatelja s usmjerenošću na poticanje prihvatljivog ponašanja za ostvarivanje odnosa te održavanje odnosa, temeljem razvoja empatičnosti za druge, razumijevanja kako se drugi osjećaju, međusobnog dijelenja, pomaganja i osvještavanja vlastite odgovornosti za odnose. Također, nakon provedbe Krugova prijatelja posebno je istaknuto prihvaćanje različitosti, jer su vršnjaci osvijestili potrebe sudionika u središtu Krugova prijatelja, ako i vlastite potrebe i emocije, naučili su kako pristupiti sudionicima u središtu Krugova prijatelja da bi ih potaknuli na ostvarivanje održavanje odnosa. Također, osvijestili su da svatko ima jake strane kojima može doprinositi odnosima s vršnjacima i svom razredu. Osim uvažavanja različitosti prepoznate su i primjerene reakcije na nepravde, povećanje dobrih osobina za kvalitetne odnose, te promjena u razrednoj klimi.

Kako bi se dogodile kvalitetne promjene u sustavu odgoja i obrazovanja, važno je na sustavan način poticati i pružiti podršku za razvoj socio-emocionalnih vještina svih učenika, odnosno u okviru odgojno-obrazovnog sustava na razini školskog kurikuluma (Previšić, 2013) promišljati o važnosti ovih sadržaja. Iznimno je važno da je poučavanje za individualni i socijalni razvoj jasno određeno u kurikulumu škole (Inman, Buck i Tandy, 2003) kao i stručno usavršavanje učitelja za provedbu kurikuluma usmjerenog na osobni i socijalni razvoj učenika kroz promišljanje o važnosti osnaživanja učitelja i njihovoj motivaciji.

Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2010) prepoznaje važnost osobnog i socijalnog razvoja kod učenika i razrađuje ciljeve za njegovu provedbu, kao što su razviti samopouzdanje i sigurnost u osobne sposobnosti i identitet; steći vještine razvijanja dobrih odnosa s vršnjacima, razumijevanje položaja i mišljenja drugih učenika radi šire prihvaćenosti u društvu; razviti suradničko poučavanje prihvaćajući uzajamnu komunikaciju, rješavanje problema raspravom, razgovorom i dijalogom; razviti sposobnost uviđanja posljedica svojih i

tuđih stavova i postupaka; prihvaćati pravila suradničkih odnosa u skupini, solidarnost, uljudnog ponašanja, uzajamnog pomaganja i prihvaćanja različitosti te odgovorno izvršavati preuzete zadatke (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2010, str. 23). Odgojno-obrazovni sustavi i škola imaju važnu ulogu u poticanju i praćenju individualnog i socijalnog razvoja učenika, što treba biti i cilj razvoja obrazovnog sustava usmjerenog na stvaranje inkluzivnog školskog okružja za sve učenike.

Razlike u kvaliteti prijateljstva, brojnosti socijalne mreže, razini emptije i samopoštovanja s obzirom na sudjelovanje/nesudjelovanje u metodi Krugovi prijatelja (prije sudjelovanja u Krugovima prijatelja)

U okviru drugog cilja provjeravalo se postoje li razlike u socijalnim i emocionalnim obilježjima između tipičnih učenika koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja i tipičnih učenika koji nisu sudjelovali, te je usporedba provedena prije i nakon provedbe krugova prijatelja.

Naime, da bi se uopće moglo provjeravati je li došlo do neke promjene u praćenim skupinama, skupine moraju biti početno izjednačene po praćenim obilježjima (tablica 6). Kako se pokazalo da ne postoji značajna razlika u kvaliteti prijateljstva, brojnosti socijalne mreže, empatiji ni samopoštovanju između sudionika koji su sudjelovali i sudionika koji nisu sudjelovali u metodi Krugovi prijatelja kada se uspoređuju njihovi podaci prije provođenja metode Krugova prijatelja, možemo zaključiti da su skupine usporedive.

Nakon što je to utvrđeno kao preduvjet, provjeravalo se jesu li se skupine razlikovale nakon sudjelovanja u Krugovima prijatelja. Interesantno je da se nisu pokazale statistički značajne razlike ni nakon provedbe Krugova prijatelja između skupine koja je sudjelovala i skupine koja nije sudjelovala u Krugovima prijatelja. Ako dodatno usporedimo aritmetičke sredine dviju skupina navedene u tablicama 6. i 7., možemo uočiti da se povećala kvaliteta prijateljstva i u skupini koja nije sudjelovala u Krugovima prijatelja (M_1=119.23, SD_1=18.90; M_1=127.42, SD_1=122.08) i da u drugom mjerenju i oni izvješćuju o većem prosječnom broju prijatelja (M_1=3.19, SD_1=1.56; M_1=4.83, SD_1=1.98). Moguće je da se dogodilo kompenziranje. Naime, kontrolne skupine i eksperimentalne skupine su dio istih razreda, djeca su koja svakodnevno komuniciraju i nije neočekivano da su međusobno prenosili spoznaje (uključeni u Krugove prijatelja neukjučenima). Stoga je moguće da su se pozitivni efekti metode proširili na cijelu zajednicu. Iako bi, u metodološkom smislu, to se moglo

smatrati nepovoljnim, jer se ne mogu posve točno i pouzdano razdvojiti efekti metode Krugova prijatelja, u smislu dobrobiti zajednice, to je važan podatak. Naime, podaci iz odgovora na prvi problem govore o benefitima ove metode te je etično osigurati svim učenicima da dožive opažene koristi. Metodološka provjera se može u budućim istraživanjima pokušati na komparabilnim razredima koji ne pohađaju istu školu, ali se time izlažemo mogućnostima da neki drugi činitelji djeluju samo na jednu (eksperimentalnu ili kontrolnu) grupu, što će ponovno otežati zaključivanje o efikasnosti metode. Dakle, jedino zadovoljavajuće rješenje je ponavljanje provjera ove metode kombinirajući kvazieksperimentalni pristup na razredima u istoj i u odvojenim školama.

Prethoda istraživanja su ukazala kako uvježbavanje socijalnih vještina kod vršnjaka sudionika provedbe treninga socijalnih vještina doprinosi internaliziraju vještine i unutar cijelog razreda, odnosno dolazi do transfera određenih vještina u šire okružje, posebice kad je osigurana izravna potpora za transfer tih vještina, na primjer učitelji potiču, prepoznaju i podržavaju empatična ponašanja među učenicima, nenasilno rješavanje sukoba te međusobno uvažavanje. (Luiselli i sur., 2005). Također, istraživanje autora Frederickson i Turner (2003) o evaluaciji intervencija kroz provedbu Krugova prijatelja navodi kako nema stratistički značajne razlike u samopoštovanje kod sudionika koji su sudjelovali i onih koji nisu sudjelovali u provedbi Krugova prijatelja primjenjujući Harterov (1985) Profil samopercepcije djeteta, a navedeno objašnjavaju mogućnošću davanja poženjih socijalnih odgovora kod učenika. Temeljem kvalitativne evaluacije provedbe Krugova prijatelja u ovom istraživanju, međutim, vidljivo je kako učenici sudionici Krugova prijatelja prepoznaju povećanje svog samopoštovanja (što potvrđuju i perspektive učitelja, voditelja Krugova prijatelja i roditelja), a koju objašnjavaju kroz bolje upoznavanje s vršnjacima, razvoj pozitivnih osobina za kvalitetno prijateljstvo, pa time imaju pozitivnu sliku o sebi, jer se smatraju kompetenijima za ostvarivanje i održavanje kvalitetnih odnosa i prijateljstva.

Praktične strategije za osobni i socijalni razvoj moraju se fokusirati na više razina; individualnu, razrednu i školsku. Školske intervencije osobnog i socijalnog razvoja trebaju se provoditi s ciljem promjene sveukupne kulture i atmosfere u školi; intervencije u razredu s fokusom na učenike, učitelje, roditelje i druge odrasle u školi; i intervencije fokusirane na učenika koje uključuju pristupe manjim grupama učenika. Upravo tehnika osobno usmjerenog planiranja Krugovi prijatelja daje ove mogućnosti.

U skladu s navedenim rezultatima ovog istraživanja hipoteza H:2 o postojanju statistički značajne razlike u nekim socijalnim i emocionalnim obilježjima između tipičnih učenika koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja i tipičnih učenika koji nisu sudjelovali se odbacuje. Isto tako se odbacuju podhipoteze H:2.1., H:2.2., H:2.3. i H:2.4. o postojanju razlika u kvaliteti prijateljstva, brojnosti socijalne mreže, razini empatije i razini samopoštovanja.

Doprinos spola, školskog uspjeha, brojnosti socijalne mreže, obrazovanja roditelja, zaposlenosti roditelja, materijalnih prilika, empatije i samopoštovanja objašnjenju kvalitete prijateljstva

U okviru trećeg cilja ispitivan je doprinos varijabli mjerenih u istraživanju kvaliteti prijateljstva. Provedene su dvije stupnjevite regresijske analize, u prvoj analizi je kriterij bila kvaliteta prijateljstva izmjerena prije provedenih krugova prijatelja, a u drugoj analizi je kriterij kvaliteta prijateljstva izmjerena nakon provedenih krugova prijatelja. Prediktori su bili spol, školski uspjeh, broj bliskih prijatelja (u prvoj analizi izmjeren prije, u drugoj nakon provođenja metode krugova prijatelja), obrazovanje i zaposlenje roditelja, empatija, samopoštovanje (obje varijable uvrštene u prvoj analizi su izmjerene prije, a u drugoj nakon provođenja metode Krugova prijatelja). U drugoj analizi je kao prediktor dodana i kvaliteta prijateljstva izmjerena prije provođenja metode Krugova prijatelja.

Značajnim prediktorom pokazala se jedino empatija tj. djevojčice i dječaci koji imaju veću razinu empatije (mjerenu prije provedenih Krugova prijatelja) pokazuju veću kvalitetu prijateljstva. Uz blaži kriterij značajnosti ($p<0.1$), i samopoštovanje bi značajno doprinosilo objašnjenju kvalitete prijateljstva tj. djeca koja imaju više samopoštovanje doživljavaju svoja prijateljstva kvalitetnijim. Ovim setom prediktora je objašnjeno ukupno čak 43% varijance kriterija.

Uključivanje učenika s teškoćama u redovne razredne odjele ima pozitivno značenje za učenike tipičnog razvoja kroz razvoj njihove emocionalne osjetljivosti i razumijevanja ponašanja i reakcija djece s teškoćama (Dyson i sur., 2004). Upravo učenici u tim razrednima značajno se razlikuju od vršnjaka koji nisu imali takvo iskustvo (Capper i Pickett, 1994).

Iako se drugi prediktori nisu pokazali značajnim za kvalitetu prijateljstva, prethodna istraživanja su ukazala kako obrazovanje i zaposlenje roditelja, o kojem ovisi status obitelji u društvu, doprinosi većem pristupu širokom sustavu resursa za pružanje podrške djetetu u obrazovanju, roditelji su više usmjereni na pružanje podrške svom djetetu i osnaživanje

djeteta, te su osviješteni o njegovim potrebama i mogućnosti koja postoji za ostvarivanjem podrške, jer sami traže više informacija u zdravlju, akademskom uspjehu i socio-emocionalnim odrednicama djeteta (Demarest i sur. 1993; Rothman, 2003; Vandell i Hembree, 1994).

Druge istraživačke studije ukazuju na činjenicu kako visoko kvalitetna prijateljstva mogu biti objašnjenja kroz intimne odnose u kojima vršnjaci jedni drugima sve govore i dijele svoje najosobnije misli i osjećaje (Berndt, 2002). Nekoliko je istraživača opisalo različita pozitivna obilježja dobrih prijateljstava, uključujući prosocijalno ponašanje, potporu samopoštovanju, intimnost, odanost te su se istraživale poveznice između tih obilježja (Berndt i Keefe, 1995; Collins i Laursen, 1999; Hartup, 1999; prema Berndt, 2002). Takva istraživanja su otkrila da djeca koja kažu da njihovo prijateljstvo ima visoku razinu jednog pozitivnog obilježja, uobičajeno kažu da je njihovo prijateljstvo visoko i u svim drugim pozitivnim obilježjima, te nalazi ukazuju kako je među mlađim adolescentima, imanje prijateljstava s više pozitivnih obilježja povezano je s većim uključivanjem u školu, boljom vlastitom slikom socijalne prihvaćenosti i općenito većim samopoštovanjem (Berndt i Keefe, 1995; Keef i Berndt, 1996; prema Berndt, 2002). S druge strane autor Berndt (2002) objašnjava, kako bez obzira što je za kvalitetno prijateljstvo prepoznata povezanost sa socijalnom prihvaćenosti i slikom o sebi, nije u potpunosti jasno kako objasniti navedenu povezanost. Moguće je da djeca koja imaju bolju sliku o sebi više cijene kvalitetne pretpostavke za kvalitetu prijateljstva, znaju ih prepoznati i biraju takva prijateljstva, koja onda dalje potiču njihovu bolju sliku o sebi i pozitivna socijalna ponašanja (Berndt i sur., 1999; prema Berndt, 2002), međutim navedena objašnjenja su samo mogućnosti zato što nedavne longitudinalne studije nisu pružile dokaze o procesima odgovornim za prediktore i učinke kvalitete prijateljstva iz tog razloga je važno u budućim studijama uključiti mjerenja prijateljskih karakteristika i kvalitete prijateljstva, jer objašenjenja praznina u literaturi stvara ozbiljne probleme zato što istraživači mogu krivo prosuditi ili o učincima kvalitete prijateljstva ili o utjecajima prijatelja kao i prediktorima za prijateljstvo (Berndt, 2002). Također, kako navodi autor Hartup (1999; prema Berndt, 2002) razumijevanje neizravnih učinaka koje ima kvalitetno prijateljstvo povećalo bi se ako bi istraživači češće istraživali procese odgovorne za učinke kvalitete prijateljstva, a koje se temelje na promišljanju prediktora i karakterisitka samog prijateljskog odnosa.

Prediktor spol se nije pokazao značajnim za kvalitetu prijateljstva u ovom istraživanju, ali je autor Saenz (2003) u svom istraživanju prepoznao kako prijatelji koji su bili slične dobi i istog spola bili su kvalitetniji prijatelji, odnosno ostvarivali kvalitetno prijateljstvo. Dosadašnja

istraživanja pokazala su kako je kvaliteta prijateljstva viša među tipičnim djevojčicama nego među tipičnim dječacima, što je potvrđeno i na uzorku djece s teškoćama u razvoju (Bossaert i suradnici, 2015).

Vezano uz prediktor broja bliskih prijatelja, u ovom istraživnaju se nije pokazala značajnost ovog prediktora za kvalitetu prijateljstva, premda druga istraživanja opisuju kako u slučaju kada učenik ima jednog prijatelja nema dobrobiti kao kada ima više prijatelja (Vandell i Hembree, 1994). Istražujući druženje, bliskost i podršku u recipročnim prijateljstvima djece s poremećejem autističnog spektra (PAS), motoričkim / semzornim oštećenjima i tipične djece dobi 12-13 godina, Bossaert i suradnici (2015) utvrdili su da je broj prijatelja značajno povezan jedino s podrškom koju dijete ima u prijateljstvu. Tako su ona djeca koja su iskusila više podrške u svojim prijateljima imala i veći broj prijatelja. Broj prijatelja u ovom istraživanju nije bio u značajnom odnosu s druženjem i razinom bliskosti među prijateljima. Iako djeca koja imaju više prijatelja dobivaju i više podrške, autori ističu kako djeca koja imaju jednog prijatelja to prijateljstvo jednako cijene kao i ona koja ih imaju više.

U drugoj analizi (u kojoj je kriterij kvaliteta prijateljstva nakon provedene metode Krugova prijatelja), pokazalo se ponovno da je empatija značajan prediktor, a uz nju se, očekivano budući se radi o istoj mjeri kojom je mjeren i kriterij, pokazala značajna i kvaliteta prijateljstva mjerena prije Krugova prijatelja. Ukupno je ovim setom prediktora objašnjeno čak 61% varijance. Kad se pogleda postotak koji objašnjavaju samo varijable uključene u prvu stupnjevitu regresijsku analitu, vidimo da je on 33%. Dakle, odgovarajući prediktori nakon metode Krugova prijatelja objašnjavaju manji postotak kvalitete prijateljstva nego prije što ukazuje da sada dodatni faktori, među ostalima vjerojatno i sama metoda Krugova prijatelja, objašnjavaju određeni dio varijance kvalitete prijateljstva.

Također, kvalitativna evaluacija provedbe Krugova prijatelja ukazuje upravo kako je ova tehnika osobno usmjerenog planiranja doprinjela kvaliteti prijateljstva kod sudionika, o čemu govore sve prespektive u kvalitativnom istraživanju (perspektiva sudionika u središtu Krugova prijatelja, perspektiva vršnjaka sudionika Krugova prijatelja, perspektiva učitelja, perspektiva roditelja te perspektiva voditelja Krugova prijatelja). Doprinos kvaliteti prijateljstva, kroz bolje prihvaćanje, međusobno uvažavanje, pomaganje i povjeravanje među vršnjacima prepoznati su i u drugim studijama koje govore o doprinosu socijalnog učenja za pozitivno vršnjačko ozračje te evaluaciji provedbe Krugova prijatelja kao tehnike osobno usmjerenog planiranja (Calabrese i sur., 2008; Shapiro, 2004; Ison, 2001; Grizenko i sur., 2000; Parker i Asher, 1993).

Na kraju treba reći kako je hipoteza H:3 da su spol, školski uspjeh, obrazovanje roditelja, zaposlenost roditelja, materijalne prilike obitelji, empatija i samopoštovanje značajni prediktori obašnjenju kvalitete prijateljstva samo djelomično prihvaćena, kao i podhipoteze H:3.1. i H:3.2.

Temeljem kvalitativne evaluacije provedbe Krugova prijatelja vezano uz područja empatije i samopoštovanja prepoznaje se nedovoljno razvijena empatičnost kod sudionika u središtu Krugova prijatelja, osim kod jedne sudionike koja pokazuje izraženu empatičnost prema drugima (suosjećanje, razumijevanja osjećaja, uživljavanje u osjećaje i pomaganje). Jedan sudionik u središtu Krugova prijatelja pokazuje brižnost samo za dječaka s teškoćama. Navedeno se može povezati s kvantitativnim nalazima u kojima je empatija u regresijskoj analizi prepoznata kao značajan prediktor kvalitete prijateljstva. Može se stoga reći kako sudionici u središtu Krugova prijatelja zbog nedovoljno razvijene empatije, ali i socio-emocionalnih vještina općenito, na neprimjeren način stupaju u odnose s vršnjacima, što dovodi do odbijanja od strane vršnjaka i vodi izostanku bliskih i kvalitetnih odnosa i prijateljstava. Objašnjeno je kako sudionici u središtu Krugova prijatelja ne prepoznaju osjećaje drugih, ne mogu se uživjeti, pomagati ni tješiti druge. Autorice Žic Ralić i Šifner (2015) u svom preglednom radu ukazuje na inozemna istraživanja (Wahlstedt, Thorell i Bohlin, 2008.; Taylor i sur., 2010.; Cordier i sur., 2010.) koja navode specifična obilježja ponašanja djece s ADHD poremećajem u odnosima s vršnjacima i pri tome ističu njihovu impulzivnost, nedostatak interpersonalne empatije, osjetljivosti na potrebe, emocije i gledišta drugih, usmjerenost trenutnomu zadovoljenju svojih potreba te smanjenu toleranciju na frustraciju.

Vršnjaci sudionici Krugova prijatelja su osvijestili vlastite emocije u situacijama povrijeđenosti, više su usmjereni jedni na druge, znaju prepoznati osjećaje drugih, što doprinosi pomaganju, brižnosti, razumijevanju i smanjenju sukoba u razredu. Također, prepoznato je kako je došlo do povećanja pomaganja sudionicima u središtu Krugova prijatelja od strane vršnjaka, uočavaju kako se osjeća sudionik/sudionica u središtu Krugova prijatelja.

U području samopoštovanja navedeno je kako sudionici u središtu Krugova prijatelja imaju pozitivnu sliku o sebi, ali je nastavno objašnjeno kako je ta pozitivna slika o sebi nerealna, jer

su ponašanja sudionika u središtu Krugova prijatelja neprimjerena, a čemu doprinose nerazvijene socio-emocionalnih vještine za stupanje u odnose i održavanje odnosa s vršnjacima. Navedeno doprinosi odbijanju od strane vršnjaka zbog neprimjerenog ponašanja sudionika u središtu Krugova prijatelja i izostanku razvoja bliskih odnosa i kvalitetnih prijateljstava. Jedna sudionica u središtu Krugova prijatelja je prepoznata od drugih kao sramežljiva i povučena djevojčica, koja ne stupa u odnose s vršnjacima, ali vršnjaci i učitelji prepoznaju kod nje visoko razvijenu motivaciju. Druge studije također ukazuju na važnost osnaživanja djece s teškoćama za osvještavanje svojih jakih strana za ostvarivanje odnosa te navode kako sramežljiva djeca poznaju socijalne znakove, ali imaju tendenciju da izbjegnu određene situacije u kojima njihova ograničenja mogu izazvati neugodnosti (Grizenko i sur., 2000; Shapiro, 2004). Navedeno ponovno ukazuje kako trening socijalnih vještina, kao tehnika Krugova prijatelj, može pomoći djeci s teškoćama da poboljšaju svoje komunikacijske i socijalne vještine, tako što će biti u stanju družiti se s drugima. U prilog prethodno opisanome idu i prepoznate činjenice kako djeca s dobrim samopoštovanjem imaju osjećaj sigurnosti, djeljenja odgovornosti, djeluju neovisno, uzimaju osobni doprinos dostignuća, podnose frustracije, prihvaćaju pogreške i neuspjeh, imaju osjećaj samodiscipline i samokontrole, vršnjački pritisak podnose na odgovarajući način, prihvaćaju nove zadatke i izazove, podnose pozitivne i negativne osjećaje te nude pomoć drugima (CCHP, 2010).

U području samopoštovanja za vršnjake sudionike Krugova prijatelja prepoznaje se osjećaj zadovoljstva, sreće, povezanosti i kvalitetnijih odnosa, koji doprinose boljoj slici o sebi kod vršnjaka zbog svjesnosti o svojim jakim stranama, ali i kompetencijama za kvalitetne odnose s vršnjacima i razvoj prijateljstava. Istraživanjem autora Lamporta i suradnika (2012) ukazalo se da ako učenik nauči da može druge podučiti i učiti od drugih tada će se osjećati ponosnim, odgovorim te će imati osjećaj pripadanja. Navedeno potkrepljuje činjenicu kako socijalno učenje pomaže u obrazovnom napretku i povećavaju primjerene socijalne interakcije u inkluzivnom okruženju (Lamport i sur., 2012; Zins i sur., 2004), kao i navode da prijateljstva i druge potporne veze pojačavaju mnoge aspekte fizičkog i psihičkog zdravlja, uključujući u konačnici i samopoštovanje (Uchino, Uno, Holt-Lunstad, 1999; prema Berndt, 2002)

7. OGRANIČENJA ISTRAŽIVANJA I PROVEDBE KRUGOVA PRIJATELJA

U provedenom istraživanju postoje određena metodološka ograničenja kao i nedostatci u samoj provedbi.

Jedno od ograničenja istraživanja jest njegova provedba u jednoj školi, specifičnoj po svojem školskom ozračju, u okviru kojeg se njeguje prihvaćanje različitosti i uključivanje djece s teškoćama u redovne škole uz pružanje cjelokupne potrebne podrške. Navedeno doprinosi nemogućnosti generaliziranja efikasnosti provedbe Krugova prijatelja kao tehnike osobno usmjerenog planiranja te se preporuča za buduća istraživanja da budu provedena na većem uzorku jer će se na taj način priskrbiti dokaz glede generalizacije ovih rezultata.

U kvalitativnom dijelu istraživanja provedena evaluacija Krugova prijatelja temeljena na perspektivima tipičnih vršnjaka sudionika Krugova prijatelja, sudionika u središtu Krugova prijatelja, učitelja, roditelja te voditelja Krugova prijatelja, provedena je u skladu s evaluacijama provedenim u okviru drugih studija koje su se bavile provedbom Krugovima prijatelja kao tehnikom osobno usmjerenog planiranja ili provedbom programa poticanja razvoja socijalnih vještina (Calabrese i sur., 2008; Shapiro, 2004; Parker i Asher, 1993). Preporuka za buduća istraživanja usmjerena je na provedbu Krugova prijatelja u kontinuiranijem razdoblju kako bi se mogao dobiti dublji uvid u promjene te kako bi sama tehnika osobno usmjerenog planiranja imala mogući kvalitetniji doprinos. Preporuka je da se u proces evaluacije provedbe Krugova prijatelja uključe svi učitelji koji poznaju učenike razrednog odjela koji je uključen u provedbu Krugova prijatelja. Provedba Krugova prijatelja trebala bi se odvijati u cjelokupnom razrednom okružju, odnosno uključivati sve učenike iz razrednog odjela, a ne samo one prijavljene za provedbu. Tako bi se evaluacija provedbe Krugova prijatelja temeljila na sustavnijem promišljanju efekata i doprinosa te tehnike osobno usmjerenog planiranja.

Ograničenja vezana uz provedbu samih opservacija, odnosno opažanja uz sudjelovanje za vrijeme odmora, proizlaze iz činjenice da su opservaciju provodile učiteljice i voditeljice Krugova prijatelja. Učiteljice i voditeljice Krugova prijatelja s jedne strane dobro poznaju klimu u razredu, odnose s vršnjacima i same sudionike u središtu Krugova prijatelja, dok s druge strane ovako provedene opervacije mogle su doprinijeti poticanju pozitivnih interakcija među vršnjacima zbog prisutnosti njima poznatih osoba što ukazuje na činjenicu da je iz navedenih razloga samo opažanje uz sudjelovanje nedovoljno objektivno. Premda iz

organizacijskih razloga, ali i brinući se o kvaliteti provedbe opservacija, nije postojala mogućnost da se u navedenom istraživanju opažanja uz sudjelovanje provedu na drukčiji način, potrebno je promišljati u budućim istraživanjima o opažačima koji će biti pripremljeni, ali ipak ne uključeni u samu provedbu Krugova prijatelja. Provedba opservacija samo pod školskim odmorima doprinosi ograničenju u smislu nemogućnosti promatranja interakcije vršnjaka prije ili nakon škole te za vrijeme nastavnih aktivnosti, kao na primjer grupni rad ili zajedničke aktivnosti za vrijeme sportskih aktivnosti te druženja kroz igru prije i nakon nastavnog procesa. Navedeno ukazuje na potrebu provedbe opservacije u različitim socijalnim situacijama.

U kvantitativnom dijelu provedbe istraživanja istaknuta su ograničenja vezana uz objašnjenje povećanja broja prijatelja nakon provedbe Krugova prijatelja. Preporučuje se u budućim istraživanjima uzeti u obzir objektivne mjere (provođenje vremena s prijateljima i bliskost odnosa s prijateljima) za procjenu kvalitete prijateljstva da bi se dobio jasniji uvid i objašnjenje o karakteristikama prijatelja uz izoliranje mogućih efekata osvještavanja važnosti prijateljstva, odnosno potreba da vršnjaci prikažu svoja prijateljstva kao „bogata prijateljima“. Na navedeno ukazuju i nalazi istraživanja (Fortlouis- Wood, 2008, prema Žic Ralić i Ljubas, 2013) navodeći kako prijateljstva mogu varirati u razini privrženosti, zajednički provedenom vremenu, intenzitetu i intimnosti, te kako predstavljaju važnu ulogu u učenju socijalnih vještina u raznim situacijama. Jasno je naglašeno da se metodološka provjera u budućim istraživanjima treba temeljiti na komparabilnim razredinim odjelima koji ne pohađaju istu školu, ali se time treba voditi računa o izlaganju mogućnostima da neki drugi činitelji djeluju samo na jednu (eksperimentalnu ili kontrolnu) grupu, što će ponovno otežati zaključivanje o efikasnosti metode. Dakle, jedino zadovoljavajuće rješenje ponavljena je provjera te metode kombinirajući kvazieksperimentalni pristup na razredima u istoj i u odvojenim školama. Jedan od nedostataka jest i nepostojanje kontrolne skupine s kojom bi mogli usporediti dobivene rezultate.

Prepoznata je potreba za dugoročnijom provedbom Krugova prijatelja radi daljnjeg poticanja razvoja socio-emocionalnih vještina kod sudionika u središtu Krugova prijatelja s usmjerenošću na poticanje prihvatljivog ponašanja, što ukazuje na potrebu provedbe dodatnih istraživanja kako bi se provjerili učinci osobno usmjerenog planiranja Krugovi prijatelja kao i održivost rezultata odnosno postignutih ishoda.

8. ZAKLJUČAK

Ovo istraživanje dao je uvid u socijalna i emocionalna obilježja djece s teškoćama i tipičnih vršnjaka u redovitim razrednim odjelima kao i u njihove interakcije tijekom školskog odmora.

Originalni znanstveni doprinos istraživanja ogleda se u suvremenom koncepcijskom promišljanju organiziranja sustavne podrške edukacijskom uključivanju djece s teškoćama u redovan sustav osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja, potičući razvoj socio-emocionalnih vještina učenika inkluzivnih razrednih odjela, kroz primjenu tehnike osobno usmjerenog planiranja Krugova prijatelja.

Uvažavajući subjektivnu perspektivu sudionika u središtu Krugova prijatelja, vršnjaka sudionika Krugova prijatelja, učitelja, roditelja i voditelja Krugova prijatelja, ovo istraživanje svojim je nalazima ponudilo konkretne preporuke za poboljšanje kvalitete podrške u redovnom odgojno-obrazovnom sustavu i time ostvarilo svoju primijenjenu svrhu.

Spoznaje o doprinosu suvremenog modela podrške Krugovi prijatelja na socijalna i emocionalna obilježja učenika inkluzivnih razrednih odjela, kroz rezultate kvantitiativnog inicijalnog i finalnog ispitivanja, ukazala su na statistički značajnu razliku u kvaliteti prijateljstva prije i nakon provođenja metode Krugova prijatelja. Navedeno ukazuje da su učenici koji su sudjelovali u Krugovima prijatelja nakon sudjelovanja iskazivali da imaju kvalitetnija prijateljstva. Na temelju rezultata kvantitatine obrade podataka može se uočiti povećanje kvalitete prijateljstva i u skupini koja nije sudjelovala u Krugovima prijatelja što ukazuje na doprinos Krugova prijatelja na cjelokupnu razrednu klimu u inkluzivnim razredima. Značajnim prediktorom kvalitete prijateljstva pokazala se empatija – djevojčice i dječaci koji imaju veću razinu empatije (mjerenu prije provedenih Krugova prijatelja) pokazuju veću kvalitetu prijateljstva. U kvalitatinom dijelu istraživanja ukazalo se da Krugovi prijatelja doprinose povećanju druženja i kvaliteti prijateljstva. Sudionici Krugova prijatelja razvili su socijalne i emocionalne vještine potrebne za empatiju, a njihovo se samopoštovanje povećalo jer prepoznaju svoje kompetnecije u odnosima s vršnjacima zbog čega se smatraju dobrim prijateljima, osjećaju se prihvaćeno što dovodi do bolje slike o sebi kod sudionika Krugova prijatelja.

Na temelju dobivenih rezultata kvantitativnog istraživanja i nalaza kvalitativnog istraživanja, prepoznate su prednosti programa treninga socijalnih vještina koje uključuju fleksibilnost te

usredotočenost na učenje vještina koje se mogu usvojiti, ne stavljajući naglasak na unutarnje ili biološke odrednice socijalne prikladnosti na što su ukazali i autori Giangreco i Doyle (2002) te Grizenko i suradnici (2000).

Preporuke za buduća istraživanja i provedbu tehnike osobno usmjerenog planiranja Krugovi prijatelja usmjerena je na potrebu povezivanja treninga socijalnih vještina s potrebama obitelji, različitih kulturnih odrednica (Greenberg, Domitrovich i Baumbarger, 2000) kao i same školske zajednice zbog specifične školske klime, specifičnih potreba za osnaživanjem učenika s teškoćama i njihovih vršnjaka pa program treba biti razvojno primjeren dobi djeteta temeljen na empirijskim dokazima kao i financijski isplativ (Whitted i Dupper, 2005; Grizenko i sur., 2000).

Krugovi prijatelja kao tehnika osobno usmjerenog planiranja može biti dobar program za osobni i socijalni razvoj učenika kojim se preveniraju sekundarne teškoće kao primjerice vršnjačko nasilje, socijalna izolacija, poremećaji u ponašanju, depresija, ovisnost i drugo. Taj obećavajući program uključuje učenike u odluke koje se njih tiču, daje im mogućnost izbora i uključivanja svih osoba koje su njima važne. Vršnjaci stjecanjem dodatnih znanja i vještina vrlo rano nauče da smo svi jednakovrijedni prijateljstva i poštovanja. Postaju tolerantniji, lakše se uživljavaju u tuđe uloge i stječu niz vrijednih osobina važnih za snalaženje u svakodnevnom životu.

U ovom istraživanju važno je istaknuti da se primjenom Krugova prijatelja kao tehnike osobno usmjerenog planiranja (uključenost svih četiriju perspektiva u evaluaciji doprinosa Krugova prijatelja – perspektiva samih sudionika u središtu Krugova prijatelja, prespektiva vršnjaka sudionika Krugova prijatelja, perspektiva učitelja te perspektiva roditelja sudionika u središtu Krugova prijatelja kao i finalno dodana perspektiva voditelja Krugova prijatelja), donosi jedan novi način vrednovanja provedbe same tehnike koji može značajnije ukazati na efikasnost njezine provedbe za samog sudionika u središtu Krugova prijatelja i vršnjake, roditelje i učitelje. Roditeljska perspektiva značajna je u planiranju podrške koje se tiču njihove djece. Uvažavajući njihovu percepciju potrebne podrške, stručno osoblje počinje biti partner roditeljima u donošenju svih važnih odluka koji se tiču njihove djece. Učitelji tako grade suradnički odnos s obiteljima postupajući u najboljem interesu djeteta. Taj način evalaucije provedbe Krugova prijatelja pokazao se učinkovitim te je tako dan doprinos potvrđivanju efikasnosti Krugova prijatelja kao tehnike osobno usmjerenog planiranja.

Jedna od prednosti Krugova prijatelja kao tehnike osobno usmjerenog planiranja jest u tome što potiče sudionike na odluku o pozitivnom izboru njima važnih osoba i zajedničkom radu na osobnom i socijalnom razvoju svih sudionika kroz radionice dok je dosadašnja metoda sociometrije najčešće uključivala i negativne nominacije (Haagar i Vaughn, 1995).

Osim toga, zaključno je još jednom važno istaknuti prednost tehnike Krugova prijatelja kao modela osobno usmjerenog planiranja koje se ogleda i u doprinosima za dijete s teškoćama, kao i za njegove vršnjake sudionike u Krugovima prijatelja te se učinkovitost također proširuje na cijeli razred, kao i obiteljsko okružje, u kojem se prepoznaju promjene u ponašanju djeteta u središtu Krugova prijatelja, njegovim odnosima s vršnjacima, kao i akademskom postignuću.

Promjene su u našem odgojno-obrazovnom sustavu nužne jer se osobno usmjereno planiranje značajno razlikuje od individualnog planiranja koje je institucionalno. Važno je u procesu planiranja i provedbe individualne podrške za djecu s teškoćama da oni postanu aktivni sudionici u procesu planiranja provedbe i evalucije njima usmjerene podrške što upravo nudi tehnika Krugova prijatelja. U individualnom planiranju do sada su učenici s teškoćama, ali i najbliže osobe iz njihovog okružja, bili pasivni primatelji usluga jer su u planiranju, provedbi i evaluaciji najčešće sudjelovali i odlučivali sami stručnjaci dok su oni bili pasivni primatelji pomoći. Participativna inkluzivna istraživanja upravo govore o važnosti stavljanja osobe u prvi plan kod određivanja ciljeva za tu osobu i njezino aktivno uključivanje u svim važnih fazama provedbe istraživanja ili evaluacije nekog procesa (Jones, 2005; Walmsley i Johnson, 2003; Macaulay i sur., 1999) u ovoj provedbi i evaluaciji tehnike Krugova prijatelja se upravo rukovodilo načelima participativnih inkluzivnih istraživanja.

Istraživanje je dalo znanstvene argumente i smjernice za izradu zakonodavnog okvira o uključivanju osjetljivih i marginaliziranih skupina učenika u školske zajednice, potrebnoj podršci u cilju akademskog i socijalnog razvoja, vršnjačkoj podršci, a što će biti važan doprinos za izvještaj Republike Hrvatske o provedbi Konvencije.

Važan doprinos ovog istraživanja ogleda se u implementaciji Nacionalnog okvirnog kurikuluma za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2010) u temi Osobni i socijalni razvoj gdje je

jasno navedeno kako je važno poučavanje osobnoga i socijalnoga razvoja kojim se želi osposobiti učenike da prepoznaju i kritički procjenjuju vlastite i društvene vrijednosti kao bitne činitelje koji utječu na njihovo vlastito mišljenje i djelovanje te utječu na razvijanje odgovornosti za vlastito ponašanje i život, pozitivan odnos prema drugima te konstruktivno sudjelovanje u društvenom životu.

Odgoj i obrazovanje za osobni i socijalni razvoj omogućuje učenicima izgrađivanje komunikacijskih, organizacijskih i socijalnih vještina i sposobnosti, jačanje samopoštovanja, stjecanje vještina suradnje u međukulturnim situacijama i izgrađivanje zrelih stavova o drugima i sebi. Omogućuje im razvoj sposobnosti potrebnih za izražavanje i zadovoljavanje njihovih vlastitih potreba i sklonosti, procjenu vlastitih sposobnosti, donošenja odluka i suradnju s drugima.

Odgojno-obrazovni sustav ima zadaću poticati i pratiti individualni i socijalni razvoj učenika, ali isto često ostaje na deklarativnoj razini. Kada se govori o provedbi poučavanja individualnog i socijalnog razvoja u kurikulumu osnovnih škola Republike Hrvatske, može se zaključiti da je ono nedovoljno zastupljeno i nestrukturirano. Veću pozornost potrebno je posvetiti suradnji učitelja i aktivnom uključivanju roditelja i djece. Upravo to istraživanje ukazuju na potrebu sustavnog planiranja i provođenja međupredmetne teme individualnog i socijalnog razvoja uz aktivno uključivanje svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa na ravnopravnoj osnovi.

9. LITERATURA

1. Ainscow, M., Booth, T., i Dyson, A. (2004). Understanding and developing inclusive practices in schools: a collaborative action research network. *International Journal of Inclusive Education, 2*, 125-139.
2. Ajduković, M., i Kolesarić, V. (2003). *Etički kodeks istraživanja s djecom.* Zagreb: Vijeće za djecu vlade Republike Hrvatske. Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.
3. Ajduković, M., i Urbanc, K. (2011). Kvalitativna analiza iskustva stručnih djelatnika kao doprinos evaluaciji proces uvođenja novog modela rada u Centre za socijalnu skrb. *Ljetopis socijalnog rada, 17*(3), 319-352.
4. Alfirev, M. (2007). *Komparativna analiza skrbi za osobe s težom mentalnom retardacijom u Republici Hrvatskoj, Saveznoj Republici Njemačkoj i Češkoj Republici*. Doktorska disertacija. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
5. Asher, S.R., i Parker, J.G. (1989). Significance of peer relationship problems in childhood. U B.H. Schneider, G. Attili, J. Nade, i R.P. Weissberg (Ur.), *Social competence in developmental perspective* (5–23). Amsterdam: Kluwer Academic.
6. Baldwin, S.A., Hoffmann, J.P. (2002). The Dynamics of Self-Esteem: A Growth-Curve Analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 31 (2), 101–113.
7. Barton, L. (2001). *Disability, Politics and the Struggle for Change*. London: David Fulton Publisher.
8. Bedeković, V. (2011). Interkulturalna kompetencija cjeloživotnog obrazovanja nastavnika, *Pedagogijska istraživanja*, *8*(1), 139 – 151.
9. Berndt, T.J. (2002). *Friendship quality and social development*. West Lafayette, Indiana: Purdue University.
10. Bishop, K. (2009). *Effective strategies for creating socially developing and accepting inclusion classrooms*. The graduate school at Rowan University.
11. Bohnert, A.M., Aikins, J.M., i Edidin, J. (2007). The role of organized activities in facilitating social adaptation across the transition to college. *The Journal of adolescent research, 22*(2), 189 – 208.
12. Bossaert, G., Colpin, H., Jan Pijl, S., Petry, K. (2015) Quality of Reciprocated Friendships of Students with Special Educational Needs in Mainstream Seventh Grade, Exceptionality: A Special Education Journal, 23:1, 54-72, DOI: 10.1080/09362835.2014.986600

13. Bratković, D., i Rozman, B. (2006). Čimbenici kvalitete življenja osoba s intelektualnim teškoćama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 42*(2), 101-112.
14. Brdar, I., i Pokrajac – Bulian, A. (1993). Predstavlja li empatija dio socijalne kompetencije? *Godišnjak Zavoda za psihologiju*, Rijeka, 23 – 27.
15. Brockner, J. (1985), The relation of trait self-esteem and positive inequity to productivity. *Journal of Personality,* 53, 517-529.
16. Broer S.M., Giangreco M.F., i Edelman W.S. (2001). Paraproffesional support of students with disabilities: Literature from the past decade. *Exceptional children*, *68*(1), 45-63.
17. Bronson, M. B., Hauser-Cram, P., i Warfield, M. E. (1995). Classroom behaviors of preschool children with and without developmental disabilities. *Journal of Applied Developmental Psychology, 16*, 371–390.
18. Browder, D.M., Bambara, L.M., i Belfiore, P.J. (1997). Using a person - centered approach in community-based instruction for adults with developmental disabilities. *Journal of Behavioral Education, 7*, 519 – 528.
19. Brown, W. H., Odom, S. L., i Conroy, M. A. (2001). An intervention hierarchy for promoting young children's peer interactions in natural environments. *Topics in Early Childhood Special Education, 21*(3), 162-175.
20. Calabrese, R. L., Patterson, J., Liu, F., Goodvin, S., Hummel, C., i Nance, E. (2008). An appreciative inquiry into the Circle of Friends Program: The benefits of social inclusion of students with disabilities. *International Journal of Whole Schooling, 4*(2), 20-46.
21. Callicott, K.J. (2003). Culturally sensitive collaboration within person-centered planning. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 18*(1), 60 – 69.
22. Capper, C. A., i Pickett, R. S. (1994). The relationship between school structure and culture and students views of diversity and inclusive education. *The Special Education Leadership Review, 2,* 102–122.
23. CASEL (2008). *Social and Emotional Learning (SEL) and Student Benefits: Implications for the Safe Schools/Healthy Students Core Elements*. New York: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
24. CCHP California Childcare Health Program (2010). Child care health connections – Nurturing empathy. *A health and safety newsletter for California child care professionals, 23* (3).

25. Cohn M. A., Fredrickson, B.L., Brown, S.L., Mikels, J.A., i Conway, A.M. (2009). Happiness unpacked: Positive emotions increase life satisfaction by building resilience. *Emotion*, *9*(3), 361-368.
26. Cowie, H., Boardman, C., Dawkins, J., i Dawn, J. (2004). *Emotional Health and Well-Being: A Practical Guide for Schools*. London: SAGE Publications.
27. Crandal, R. (1973). The measurement of self-esteem and related constructs. U J.P. Robinson i P.R. Shaver (Ur.), *Measures of social psychological attitudes* (str. 80 – 82). Ann Arbor: ISR.
28. Cvitković, D. (2010). *Anksioznost i obiteljska klima kod djece s teškoćama učenja*. Doktorska disertacija. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
29. Cvitković, D., i Wagner Jakab, A. (2004). Promjena uloge učitelja na kraju 20.stoljeća – novi izazovi za budućnost. *S Vama – polugodišnjak Hrvatske udruge za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama-IDEM, 1,* 26 – 32.
30. Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, *10,* 85.
31. Demarest, E.J., Reisner, E.R., Anderson, L.M., Humphrey, D.C., Farquhar, E., i Stein, S.E. (1993). *Review of research on achieving the nation's readiness goal.* Washington, DC: U.S. Department of Education
32. Desotelle, J. (2008). *Self-Esteem is Crucial for Children with Disabilities*. Frederick's Child Magazine.
33. Dyson, A., Farrell, P., Polat, F., Hutcheson, G., i Gallannaugh, F. (2004). Inclusion and Pupil Achievement: ResearchReport (RR578). Department for Education and Skills. DfES Publications: University of Newcastle.
34. Đurić, S. (2007). *Fokus-grupni intervju.* Beograd: Službeni glasnik.
35. Eisenberg, N., i Miller, P.A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 94, 100-131.
36. Everson, J., i Zhang, D. (2000). Person-centered planning: Characteristics, inhibitors, and supports. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 35,* 36 – 43.
37. Falvey, M.A., Givner, C., i Kimm, C. (1995). What is an Inclusive School. U R.J.S. Villa (Ur.), *Thousand, Creating an Inclusive School* (str.1 – 13). Virginia: Association for Supervision and Curriculum Developement.
38. Farell, M. (2000). *The special education handbook.* London: David Fulton Publishers.

39. Frederickson, N., i Turner, J. (2003). Utilizing the classroom peer group to address children's social needs: An evaluation of the circle of friends intervention approach. *The Journal of special education, 36(4),* 234 – 245.
40. Fulgosi-Masnjak, R. (1989). Ispitivanje stavova roditelja prema integraciji učenika usporenog kognitivnog razvoja. *Defektologija, 25*(2), 35-42.
41. Garton, A.F., i Gringart, E. (2005). The development of a scale to measure empathy in 8- and 9-year old children. *Australian Journal of Education and Developmental Psychology, 5*, 17-25.
42. Geisthardt, C. L., Brotherson, M. J., i Cook, C.C. (2002). Friendships of children with disabilites in the home environment. *Education and Traning in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 37*(3), 235-252.
43. Giangreco, M.F., i Doyle, M.B. (2002). Students with disabilities and paraproffesional support: Benefits, balance and band-aids. *Exceptional Children, 34*(7), 2-17.
44. Gomez, R., i McLaren, S. (2007). The inter – relations od mother and father attachment, self – esteem and aggression during late adolescence. *Aggressive behavior, 33*, 160 – 169.
45. Greenberg, M.T., Domitrovich, C., i Bumbarger, B. (2000). Effectiveness of Prevention Programs for Mental Disorders in School-Age Children. U *13th Annual Conference Proceedings – A System of Care for Children with Mental Health* (str.2-9). Washington: National Inst. on Disability and Rehabilitation Research.
46. Grizenko, N., Zappitelli, M., Langevin, J.-P., Hrychko, S., El-Messidi, A., Kaminester, D., Pawliuk, N., i Stepanian, M.T. (2000). Effectiveness of a social skills training program using self/other perspective-taking: A nine-month follow-up. *American Journal of Orthopsychiatry, 70*(4), 501-509.
47. Gustavsson, A. (2004). *Delaktighetens språk* (the language of particiaption). Lund, Sweden: Studentlitteratur.
48. Haagar, D., i Vaughn, S. (1995). Parent, teacher, peer, and self-reports of the social competence of students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 28*(4), 205-231.
49. Hall, L. J., i McGregor, J. A. (2000). A follow – up study of the peer relationships of children with disabilities in an inclusive school. *The Journal of Special Education, 34*(3), 114- 126.

50. Halvorsen, A., Tweit-Hull, D, Falvey, M., Meinders, D., i Anderson, J. (2005). Inclusive *Education Starter Kit.* Sacramento, CA: California Department of Education, Special Education Division.
51. Han, K. G., i Chadsey, J. G. (2004). The influence of gender patterns and grade level on friendship expectations of middle school students toward peers with severe disabilities. *Focus on autism and other developmental disabilities, 19*(4), 205 – 214.
52. Hanson, M.J., Horn, E., Sandall, S., Beckman, P., Morgan, M., Marquart, J., Barnwell, D., i Chou, H.Y. (2001). After preschool inclusion: Children's educational pathways over the early school years. *Exceptional Children, 68,* 65-83.
53. Harter, S. (1985). *The Self-Perception Profile for Children: Revision of the Perceived Competence Scale for Children.* Denver, CO: University of Denver.
54. Hartshorne, T. S. (2003). Positive behavioral supports and social relationships. *Deafblind International Review, 32,* 4-6.
55. Hoffman, M. L. (1981). The development of empathy. U J.P. Rushton i R.M. Sorrentino (Ur.), *Altruism and helping behavior* (str. 41-63). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
56. Holburn, S., Jacobson, J.W., i Vietze, P.M. (2000). Quantifying the process and outcomes of person-centered planning. *American Journal on Mental Retardation*, 105, 402-416.
57. Holtz, K., i Tessman, G. (2006). Evaluation of a peer-focused intervention to increase knowledge and foster positive attitudes toward children with Tourette Syndrome. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 19*(6), 531-542.
58. Hrvatić, N. (1996). Romi u interkulturalnom okruženju. *Društvena istraživanja*, *5*(5-6), 913-933.
59. Hsieh, H.F., i Shannon, S.E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research, 15*(9), 1277- 1288.
60. Hunt, P., Staub, D., Alwell, M., i Goetz, L. (1994). Achievement by all students within the context of cooperative learning groups. *Journal of the association for persons with severe handicaps, 19*(4), 290 − 301.
61. Igrić, Lj. (2004). *Moje dijete u školi: Priručnik za roditelje djece s posebnim edukacijskim potrebama*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži i Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama „IDEM".

62. Igrić, Lj. (1999). Uloga obitelji u skrbi za djecu i mladež s teškoćama u razvoju. U J.Čikeš (Ur.), *Zbornik radova: Obitelj u suvremenom društvu* (155-159). Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.
63. Igrić, Lj., Cvitković, D., i Wagner Jakab, A. (2012). Samoprocjena i procjena ponašanja učenika s teškoćama u redovnoj školi. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 48*(1), 1-10.
64. Igrić, Lj., Cvitković, D., i Wagner Jakab, A. (2009). Djeca s teškoćama učenja u interaktivnom sustavu obitelj-škola-vršnjaci. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 45*(1), 31-38.
65. Igrić, Lj., Fulgosi Masnjak, R., i Lisak, N. (2014). Program rada s roditeljima. U L.Igrić, R.Fulgosi Masnjak i A.Wagner Jakab (Ur.), *Učenik s teškoćama između škole i obitelji* (str.156-168). Zagreb: Centar inkluzivne potpore IDEM.
66. Igrić, Lj, i Kiš.-Glavaš, L. (1998). The effect of 1-year teacher training on their attitudes toward integration of children with learning difficulties. U R.Weizman (Ur.), *Develpmental Disabilities in the Community: Policy, Practice and Research* (str. 47). Jeruzalem: The Trump International.
67. Igrić, Lj., Kiš-Glavaš, L., i Sekušak-Galešev, S. (1999). Attitudes of teachers with respect of their perceived personal competence toward the integration of students with learning difficulties. U S.Hardy (Ur.), *Mental Health in Mental Retardation: Training and Research for the people with developemental and learning disabilities* (str. 8). London, Uxbridge: Steve Hardy.
68. Igrić, Lj., Kiš-Glavaš, L., Sekušak-Galešev, S., i Wagner Jakab, A. (2001). Perceived professional competence and attitudes of teachers toward integration of students with learning difficulties. U D.A. Zera i K. Bleszynska (Ur.), *Making a world of difference* (str. 75 – 78). Warsaw: International Association of Special Education.
69. Igrić, Lj., Kobetić, D., i Lisak, N. (2008). Evaluacija nekih oblika podrške edukacijskom uključivanju učenika s posebnim potrebama. *Dijete u društvo, 10*(1/2), 179 – 197.
70. INICO (2009). *Inclusion International. Better education for all: when we're included too*. Salamanca: Instituto Universitario de Integracio´n en la Comunidad.
71. Inman, S., Buck, M., i Tandy, M. (2003). *Enhancing personal, social and health education*. New York: Routledge.Taylor and Francis Group.
72. Ison, M.S. (2001). Training in Social Skills: An Alternative Technique for Handling Disruptive Child Behavior. *Psychological Reports*, 88, 903-911.

73. Jacobsen, Y. (2005). *Person-centred planning and post-16 Education.* NIACE Development Officer.
74. Jacques, N., Wilton, K, i Townsend, M. (1998). Cooperative learning and social acceptance of children with mild intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research, 42*(I), 29 – 36.
75. Jellison, J. A. (2002). On-task participation of typical students close to and away from classmates with disabilities in an elementary music classroom. *Journal of Research in Music Education, 50*(4), 343 – 355.
76. Jones, P. (2005.). Inclusion: Lessions from the children. *British Journal of Special Education, 32*(2), 60-66.
77. Karagiannis, A., Stainback, W., i Stainback, S. (2000). Rationale for Inclusive Schooling. U W. Stainback i S. Stainback (Ur.), *Inclusion: A Guide for Educators*. Baltimore (str. 89-180). London: Brookes Publishing Co.
78. Katz, L.G., i McClellan, D. E. (1999). *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije: uloga odgajateljica i učiteljica*. Zagreb: Educa.
79. Kiš-Glavaš, L. (2001). Inkluzija/integracija učenika s posebnim potrebama i stavovi sudionika u procesu. *Naš prijatelj: časopis za pitanja mentalne retardacije, glasilo Hrvatskog saveza udruga za osobe s mentalnom retardacijom, 28*(1/2), 40-44.
80. Kiš Glavaš, L. (2000). Stavovi prema edukacijskoj integraciji djece s posebnim potrebama. *Dijete i društvo, 2*(1), 23-35.
81. Kiš Glavaš, L. (1999). *Promjena stava učitelja prema integraciji djece usporenog kognitivnog razvoja.* Doktorska disertacija. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
82. Kiš Glavaš, L. (1997). Teacher attitudes toward integration of children with delayed cognitive development in relation to their cooperation with the school's special educator. U M. Mejovšek (Ur.), *Rehabilitation and* inclusion (str. 291-300). Zagreb: Faculty of Education and Rehabilitation Scinces.
83. Kiš Glavaš, L., Nikolić, B., i Igrić, Lj. (1997). Stavovi prema integraciji učenika usporenog kognitivnog razvoja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 33*(1), 62-77.
84. Kiš Glavaš, L., i Wagner Jakab, A. (2001). Stavovi učitelja prema poučavanju kao determinante promjene stavova prema integraciji učenika usporenog kognitivnog razvoja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 37*(2), 191-202.

85. Klarin, M. (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu: roditelji, vršnjaci, učitelji – kontekstu razvoja djeteta*. Jastrebarsko: Naklada. Slap.
86. Klarin, M. (2000). *Odnosi u obitelji i s vršnjacima kao prediktori različitih aspekata prilagodbe u školi.* Doktorska disertacija. Filozofski fakultet u Zagrebu.
87. Kling, K. C., Hyde, J. S., Showers, C. J., i Buswell, B. N. (1999). Gender differences in selfesteem: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 125*(4), 470–500.
88. Košiček, T., Kobetić, D., Stančić, Z., i Joković-Oreb, I. (2009). Istraživanje nekih aspekata rane intervencije u djetinjstvu. *Hrvatska revija za rehabilitacijski istraživanja, 45*(1), 1-14.
89. Kraljević, R. (2011). Neki indikatori promjena nakon podrške roditeljima djece s posebnim potrebama primjenom Integrativnog Gestalt pristupa. *Hrvatska revija za rehabilitacijski istraživanja, 47*(1), 41-48.
90. Krampač – Grljušić, A., Lisak, N., i Žic Ralić, A. (2010). Što učitelji misle o ulozi asistenta u nastavi? U V Đurek (Ur.), *Uključivanje i podrška u zajednici* (str. 8). Zagreb: Školska knjiga.
91. Kuipers, H., i Igrić, Lj. (2001). Support to parents in policy making regarding care for persons with mental retardation. *Mental Health in Mental Retardation Theory and Practice* (str. 33). Berlin: 3rd European Congress.
92. Kuzman, D. (1985). *Stavovi učenika bez smetnji u razvoju prema uključivanju mentalno retardiranih učenika u redovne uvjete odgoja i obrazovanja*. Diplomski rad. Zagreb: Fakultet za defektologiju.
93. Lacey, A., i Luff, D. (2009). *Qualitative Research Analysis.* Nottingham: The NIHR Design Service for the East Midlands/Yorkshire & The Humber.
94. Lacković – Grgin, K. (2000). *Stres u djece i adolescenata: izvori, posrednici i učinci*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
95. Lacković – Grgin, K. (1999). *Samopoimanje mladih.* Jastrebarsko: Naklada Slap.
96. Lamport, M.A., Graves, L., i Ward, A. (2012). Special Needs Students in Inclusive Classrooms: The Impact of Social Interaction on Educational Outcomes for Learners with Emotional and Behavioral Disabilities. *European Journal of Business and Social Sciences, 1*(5), 54-69.
97. Leutar, Z., Ogresta, J., i Milić-Babić, M. (2008). *Obitelji osoba s invaliditetom i mreže podrške.* Zagreb: Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

98. Levandovski, D., i Radovančić, B. (1987). *Komparacija stavova nastavnika redovnih i specijalnih osnovnih škola prema djeci s teškoćama u razvoju u integracijskim uvjetima*. Zagreb: Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu.
99. Litvack-Miller, W., McDougall, D., i Romney, D.M. (1997). The structure of empathy during middle childhood and its relationship to prosocial behaviour. *Genetic, Social and General Psychology Monographs, 123*, 303-325.
100. Longoria, L., i Marini, I. (2006.). Perceptions of childrens' attitudes towards peers with a severe physical disability. *Journal of Rehabilitation*, *72*(3), 19- 25.
101. Luiselli, J. K., McCarty, J., Coniglio, J., Zorrilla-Rameriz, C., i Putnam, R. F. (2005). Social skills assessment and intervention: Review and recommendations for school practitioners. *Journal of Applied School Psychology, 21*, 21-38.
102. Ljubić, M., i Kiš-Glavaš, L. (2003). Razlike u stavovoima nastavnika osnovnih i srednjih škola prema edukacijskoj integraciji. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 39*(2), 129-136.
103. Maag, J. W., i Webber, J. (1995). Promoting children's social development in general education classrooms. *Preventing School Failure, 39*(3), 13 – 19.
104. Macaulay, A.C., Commanda, L.E., Freeman, W.L., Gibson, N., McCabe, M.L., i Robbins, C.M. (1999). Participatory research maximises community and lay involvement. *British Medical Journal, 319*, 774-778.
105. Malik, S., Balda, S., i Punia, S. (2005). Promoting social competence of 6-8 years old socially incompetent grils. *Journal of Social Sciences*, *10*(3), 233 – 236.
106. Marsh, H.W. (1989). Age and sex effects in multiple dimensions of self – concept: preadolescence to early adulthood. *Journal of educational psychology, 81*(3), 417 – 430.
107. Mavrin-Cavor, Lj., i Levandovski, D. (1991). Istraživanja pretpostavki i efekata integracije učenika s mentalnom retardacijom u redovne uvjete odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj. *Primijenjena psihologija, 12*(1-2), 12-23.
108. Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis [28 paragraphs]. Forum: Qualitative Social Research On-line Journal, 1(2). Preuzeto s: http://qualitative-research.net/fqs/fqs-e/2-00inhalt-e.htm. (10.03.2014.)
109. McCarthy, J. D., i Hoge, D. R. (1982). Analysis of age effects in longitudinal studies of adolescent self-esteem. *Development Psychology*, *18*, 372-379.

110. Meadan, H., i Monda-Amaya, L. (2008). Collaboration to promote social competence for students with mild disabilities in the general classroom: A structure for providing social support. *Intervention in school and clinic, 43*(3), 158 – 167.
111. Mehrabian, A., i Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality, 40,* 525-543.
112. Milas, G. (2005). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
113. Milić Babić, M. (2010). *Socijalna podrška, obilježja roditelja i djeteta kao odrednice doživljaja roditeljstva.* Doktorska disertacija. Zagreb: Studijski centar za socijalni rad.
114. Miller, M, Cooke, N, Test, D, i White, R. (2003). Effects of Friendship Circles on the Social Interactions of Elementary Age Students with Mild Disabilities. *Journal of Behavioral Education, 12*(3), 167–184.
115. Miljković, D., i Rijavec, M. (1996). *Razgovori sa zrcalom/psihologija samopouzdanja*. Zagreb: IEP.
116. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2010). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. Zagreb: Partner grupa.
117. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2005). Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005.-2010.
118. Miyahara, M., i Piek, J. (2006). Self-esteem of children and adolescents with physical disabilities: Quantitative evidence from meta-analysis. *Journal of developmental and physical disabilities, 18*(3), 219 – 234.
119. Murray-Seegert, C. (1989). Nasty *girls, thugs, and humans like us: Social relations between severely disabled and non-disabled students in high school.* Baltimore: Brookes.
120. Nastavni plan i program za osnovnu školu. Narodne Novine, 102/06.
121. Ninčević, M. (2009). Interkulturalizam u odgoju i obrazovanju: Drugi kao polazište. *Nova prisutnost, 7*(1), 59-84.
122. Novak Amado, A., i McBride, M. (2001). *Increasing person-centered thinking: Improving the quality of person-centered planning: A manual for person-centered planning facilitators*. Minneapolis, Minnesota: University of Minnesota, Institute on Community Integration.

123. O'Brien, J. (2004). "If person-centred planning did not exist, 'Valuing People' would require its invention". *Journal of applied research in intellectual disabilities, 17*(1), 11 – 15.
124. Oberman-Babić, M. (1987). *Stavovi učenika redovne i specijalne škole prema odgojno-obrazovnoj integraciji djece sa smetnjama u razvoju*. Doktorska disertacija. Zagreb: Fakultet za defektologiju, Sveučilište u Zagrebu.
125. Oberman-Babić, M., i Joković-Turalija, I. (1996). Stavovi učenika redovne škole prema odgojno-obrazovnoj integraciji učenika oštećena vida i uloga defektologa u procesu njihove transformacije. *Defectologica Slovenica, 4*(1), 77-83.
126. Oberman-Babić, M., Kobešćak, S., i Knezović, V. (1992). Socijalni položaj učenika oštećena vida u uvjetima odgojno-obrazovne integracije. U F.Žagar (Ur.), *Kaj hočemo in kaj zmoremo* (228-234). Ljubljana: Pedagoška fakulteta v Ljubljani.
127. Odbor za etiku u znanosti i visokom obrazovanju (2006). Etički kodeks Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju.
128. Odom, S.L., Zercher, C., Li, S., Marquart, J.M., Sandall, S., i Brown, W.H. (2006). Social acceptance and rejection of preschool children with disabilities: A mixed – method analysis. *Journal of Educational Psychology, 98*(4), 807 – 823.
129. Parker, J. G., i Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology, 29*, 611–621.
130. Pearpoint, J., Forest, M., i Snow, J. (1992). *Strategies to make inclusion work*. Toronto: Inclusion Press. Riese.
131. Petz, B. i sur. (2005). *Psihologijski rječnik.* Jastrebarsko: Naklada Slap.
132. Pinoza-Kukurin, Z. (1995). Stavovi učenika redovnih osnovnih škola prema suučenicima s teškim oštećenjem vida i odgoj za toleranciju. U A. Klapan i S. Vrcelj (Ur.), *Obrazovanje za tolerantnost: Pristupi, koncepcije i rješenja, Zbornik radova* (str. 265-270). Rijeka: Pedagoški fakultet, Odsjek za pedagogiju.
133. Pokrajac-Bulian A., i Tatalović, S. (2001). Mjerenje spolnih i dobnih razlika u empatiji višedimenzionalnim pristupom. *Psihološke teme, 10*, 77-88.
134. Pravilnik o broju učenika u redovitom i kombiniranom razrednom odjelu i odgojnoobrazovnoj skupini u osnovnoj školi. Narodne novine, 124/09, 73/10.
135. Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi. Narodne novine, 112/10.

136. Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. Narodne novine, 23/1991.
137. Pravilnik o sadržaju i obliku svjedodžbi i drugih javnih isprava te pedagoškoj dokumentaciji i evidenciji u školskim ustanovama. Narodne novine, 32/10.
138. Pravilnik o upisu djece u osnovnu školu. Narodne Novine, 13/1991.
139. Previšić, V. (2013). Pedagoške kompetencije u suvremenom kurikulumu. Uvodno izlaganje: Deseti susret pedagoga Hrvatske znanstveno-stručni skup. Zadar: Hrvatsko pedagogijsko društvo. http://www.pedagogija.hr/ Posjećeno: 15.03.2015.
140. Prvčić, I., i Rister, M. (2005). Samopoštovanje je odraz slike o sebi. *Vaše zdravlje, 40.* http://www.vasezdravlje.com/izdanje/clanak/598/1/
141. Raboteg-Šarić, Z. (1993). *Empatija, moralno rasuđivanje i različiti oblici prosocijalnog ponašanja.* Disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu – Filozofski fakultet.
142. Rasheed, S.A., Fore III, C., i Miller, S. (2006). Person-centered planning: Practices, promises, and provisos. *The Journal for Vocational Special Needs Education, 28*(3), 47-59.
143. Richardson, R. C., Tolson, H., Huang, T. Y., i Lee, Y. H. (2009). Character education: Lessons for teaching social and emotional competence. *Children & School, 31*(2), 71 – 78.
144. Rieser, R (2006). Inclusive Education or special educational needs: Meeting the challenge of disability discrimination in schools. U M.Cole (Ur.), *Education, Equality and Human Rights (Chapter 8)* (157 – 179). London: Routledge.
145. Rimac, I., i Ogresta, J. (2012). Etički standardi primjene fokusnih grupa u istraživanju nasilja nad djecom u obitelji. *Ljetopis socijalnog rada, 19*(3), 479-514.
146. Rioux, M. H. (1997). Disability: The place of judgment in a world of fact. *Journal of Intellectual Disability Research, 41*, 102–111.
147. Robins, R.W., Trzesniewski, K.H., Tracy, J.L., Gosling, S.D., i Potter, J. (2002). Global self – esteem across the life span. *Psychology and aging, 17*(3), 423 – 434.
148. Rodgers, R. (2008). Switching on the light – some reflections on staff development to support inclusive learning. *Practical research for education, 40,* 58 – 67.
149. Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

150. Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C., i Rosenberg, F. (1995). Global self – esteem and specific self – esteem: Different concepts, different outcomes. *American Sociological Review, 60*, 141 – 156.
151. Rothman, S. (2003). The changing influence of socioeconomic status on student achievement: recent evidence from Australia. *American Educational Research Association, Chicago*, 21-25.
152. Saenz, C. (2003). *Friendships of children with disabilities*. Dissertation. The faculty of the Department of special fulfillment of the requirements for the degree master of arts. Chicago: Department of Special Education, Northeastern Illinois University.
153. Schmidt, M., i Čagran, B. (2006.). Classroom climate in regular primary school settings with children with special needs. *Educational Studies*, *32*(4), 361- 372.
154. Sekulić-Majurec, A. (1983). *Integracija učenika s teškoćamau razvoju u redovni odgoj i osnovno obrazovanje i pretpostavke realizacije.* Doktorska disertacija. Zagreb: Filozofski fakultet.
155. Sekušak – Galešev, S. (2009). *Samopoimanje djece s posebnim potrebama u uvjetima edukacijske integracije.* Doktorska disertacija. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Sveučilište u Zagrebu.
156. Sekušak-Galešev, S., Stančić, Z., Fulgosi-Masnjak, R., Kiš-Glavaš, L., i Mišić, D. (1996). Istraživanja o integraciji u Hrvatskoj. U K. Videc (Ur.), *Integracija i inkluzija kao oblici školovanja djece usporenog kognitivnog razvoja, Zbornik radova međudržavnog seminara* (str. 58-65). Varaždin: Hrvatsko društvo defektologa.
157. Serafica, F.C., i Harway, N.I. (1979). Social relations and self-esteem of children with learning disabilities. *Journal of clinical child psychology, 8*(3), 227 – 233.
158. Shakespeare, T., i Watson, N. (2002). The social model of disability: an outdated ideology? *Journal „Research in Social Science and Disability", 2*, 9-28.
159. Shapiro, L. (2004). *101Ways to teach children social skills.* New York: The Bureau for At-Risk Youth.
160. Shapiro, L. E. (1997). *Kako razviti emocionalnu inteligenciju djeteta*. Zagreb: Mozaik knjiga.
161. Silbert, E., i Tippett, J. (1965). Self-esteem: Clinical assessment and measurement validation. *Psychological Reports, 16*, 1017-1071.
162. Skoko, B., i Benković, V. (2009). Znanstvena metoda fokus grupa – mogućnosti i načini primjene. *Politička misao, 46*(3), 217-236.

163. Stančić, Z. (2001). Hrvatsko školstvo na putu promejna. Škola u Europi između tradicije i reforme. Skup Alpe-Jadran, 9-10.11. Italija:Trst.
164. Stančić, Z. (1989). Stavovi nastavnika prema uključivanju učenika usporenog kognitivnog razvoja u redovnu osnovnu školu. 7 Kongres Saveza društvo defektologa Jugoslavije, predavanje, neobjavljeni rad.
165. Stančić, V. (1982). Odgojno-obrazovna integracija djece s teškoćama u razvoju. *Teorijski problemi istraživanja, 1.* Zagreb: Fakultet za defektologiju.
166. Stančić, Z., i Ivančić Đ. (2004). Škola-programi i postupci prikladni edukacijskim potrebama mog djeteta. U Lj.Igrić (Ur.), *Moje dijete u školi. Priručnik za roditelje djece s posebnim potrebama* (str. 49 – 64). Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži. Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama „IDEM".
167. Stančić, Z., Kiš-Glavaš, L., i Igrić, Lj. (2001). Stavovi učitelja prema poučavanju kao determinante njihove spremnosti za dodatno stručno usavršavanje. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 37*(2), 143-152.
168. Staub, D. (2005). *Inclusion and the Other Kids: Here's What Research Shows so Far About Inclusion's Effect on Nondisabled Students.* Washington: NIUSI.
169. Staub, D., i Peck, C.A. (1994-1995). What Are the Outcomes for Nondisabled Students? *The inclusive school, 52*(4), 36 – 40.
170. Steedly, K. M., Schwartz, A., Levin, M., i Luke, S.D. (2008). Social Skills and Academic Achievement. *Evidence for Education, 3*(2), 1-8.
171. Steinberg, L. (1999). *Adolescence*. New York: Mc-Graw-Hill.
172. Špelić, A., i Zuliani, Đ. (2013). Uloga prosocijalnosti, empatije i sociometrijskog statusa učenika tipičnog razvoja u socijalizaciji učenika s teškoćama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 49*, 100-114.
173. Špelić, A., Zulliani, Đ., i Krizmanić, M. (2009). Socijalizacija učenika s posebnim potrebama u razrednim sredinama. Monografija. Pula/Medulin: Deseti međunarodni znanstveni skup „Dani Mate Demarina", 175–195.
174. Teodorović, B. (1997). Kvaliteta življenja odraslih osoba s težom mentalnom retardacijom. *Naš prijatelj: časopis za pitanja mentalne retardacije, 24*(3/4), 4-12.
175. Teodorović, B., i Bratković, D. (2001). Osobe s teškoćama u razvoju u sustavu socijalne skrbi. *Revija za socijalnu politiku, 8*(3-4), 279-290.

176. Tews, L., i Lupart, J. (2008). Students with disabilities' perspectives of the role and impact of paraprofessionals in inclusive education settings. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, 5*(1), 39–46.
177. Thomas, J. J., i Daubman, K. A. (2001). The relationship between friendship quality and self-esteem in adolescent girls and boys. *Sex Roles, 45,* 53-66.
178. Tkalac Verčič, A., Sinčič Ćorić, D., i Pološki Vokić, N. (2011). *Priručnik za metodologiju istraživačkog rada - kako osmisliti, provesti i opisati znanstveno i stručno istraživanje*. Zagreb: M.E.P.
179. Turnball, A. P., Blue-Banning, M., i Pereira, L. (2000). Successful friendships of Hispanic children and youth with disabilities: An Exploratory study. *Mental Retardation, 38*(2), 138-153.
180. UN (2006). *Konvencija o pravima osoba s invaliditetom*. Fakultativni protokol uz Konvenciju. Zagreb: Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe s invaliditetom, Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti.
181. UN (1999). *Standardna pravila o izjednačavanju mogućnosti za osobe s invaliditetom.* Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.
182. UN (1989). *Konvencija o pravima djeteta*. New York: UN.
183. UN (1948). General Assembly, *Universal Declaration of Human Rights,* 10 December 1948. http://www.un.org. pdf. pristupljeno: kolovoz 2009.
184. Underwood, K. (2008). *The Construction of disability in our school: Teacher and Parent perspectives on the experience of labelled students*. R. Slee (Ur.) Rotterdam, Netherlands: Sense Publisher.
185. UNESCO (1994). The Salamanca Statement On Principles, Policy AND Practice. U *Special Needs Education*. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality Salamanca, Spain, 7-10 June 1994.
186. UNESCO (1990). *World Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs, Jomtien.* Paris: UNESCO.
187. Vandell, D.L., i Hembree, S.E. (1994). Peer social status and friendship: Independent contributors to children's social and academic adjustment. *Merrill-Palmer Quarterly, 40*(4), 461-477.
188. Vasta, R., Haith, M.M., i Miller, S.A. (2005). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
189. Vaughn, S., Elbaum, B., i Boardman, A.G. (2001). The social functioning of students with learning disabilities: Implications for inclusion. *Exceptionality, 9*, 47−65.

190. Vlada Republike Hrvatske (2013). *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije: radni materijal.* Zagreb: Vlada Republike Hrvatske.
191. Vlada Republike Hrvatske (2011). Inicijalno izvješće Republike Hrvatske o provedbi Konvencije o pravima osoba s invaliditetom Ujedinjenih naroda.
192. Vlada Republike Hrvatske (2007). *Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2007. – 2015. godine.* Zagreb: Narodne novine.
193. Vlada Republike Hrvatske (2006). *Nacionalni plan aktivnosti za prava i interese djece od 2006. do 2012. godine.* Zagreb: Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti.
194. Wagner, M., Cadwallader, T.W., Marder, C., Newman, L., Garza, N., Blackorby, J., i Guzman, A.M. (2002). *The other 80% of their time: The experiences of elementary and middle school students with disabilities in their nonschool hours.* SEELS (Special eucation elementary longitudinal study). CA: SRI International.
195. Wagner Jakab, A., i Cvitković, D. (2006). Some features and differences between parents of students with special needs and typical children. *The Journal of the International Association of Special Education, 7*(1), 45 – 56.
196. Walmsley, J., i Johnson, K. (2003). *Inclusive research with people with learning disabilities*. London: Jessica Kingsley Publishers.
197. Weick, K. E. (1968). Systematic observational methods. U G. Lindzey i E. Aronson (Ur.), *Handbook of social psychology 2* (2. ed.) (357-451). Reading, MA: Addison Wesley.
198. Wendelborg, C., i Kvello, Ø. (2010). Perceived social acceptance and peer intimacy among children with disabilities in regular schools in Norway. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 23*, 143 – 153.
199. Whitaker, P., Barratt, P., Joy, H., Potter, M., i Thomas, G. (1998). Children with autism and peer group support: Using „circles of friends“. *British Journal of special education, 25*(2), 60 – 64.
200. Whitted, K.S., i Dupper, D.R. (2005). Best Practices for Preventing or Reducing Bullying in Schools. *Publication of National Association of Social Workers* (str.167-175). Washington: National Association of Social Workers.
201. Wispe, L. (1987). History of the Concept of Empathy. U N. Eisenberg i J. Strayer (Ur.), *Empathy and Its Development* (str. 17-37). Cambridge: Cambridge University Press.

202. Wylie, R. C. (1979). *The self-concept. (VOL.1*). Lincon: University of Nebraska Press.
203. Yu, G., Zhang, Y., i Yan, R. (2005). Loneliness, peer acceptance, and family functioning of Chinese children with learning disabilities: Characteristics and relationships. *Psychology in the schools, 42*(3), 325 – 331.
204. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN, br. 87/08, 86/09, 92/10 i 105/10).
205. Zakon o odgoju i osnovnom obrazovanju u SR Hrvatskoj. (1980). Zagreb: Narodne novine, 4, 37-62.
206. Zakon o suzbijanju diskriminacije (2008). Narodne novine, 85/08.
207. Zaviršek, D. (2007). Communities of gatekeepers and communities of advocates: being disabled in Eastern Europe. U L. Dominelli (Ur.), *Revitalising communities in a globalising world* (str. 207-217). Aldershot: Ashgate.
208. Zhou, Q., Valiente, C., i Eisenberg, N. (2003). Empathy and its measurement. U S.Lopez i C.R. Snyder (Ur.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (269-284). Washington DC: American Psychological Association.
209. Zins, J., Weissbert, R., Wang, M., i Walberg, H. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?.* New York: Teachers College Press.
210. Zovko, G. (1983). *Neke objektivne pretpostavke odgojno-obrazovne integracije djece sa smetnjama u razvoju.* Zagreb: Fakultet za defektologiju.

211. Žic Ralić, A., Šifner, E. (2015). Obilježja vršnjačke interakcije i iskutvo vršnjačkog nasilja kod djece i mladih s ADHD-om. *Ljetopis socijalnog rada,* 21(3), 453-484.
212. Žic Ralić, A., Ljubas, M. (2013). Prihvaćenost i prijateljstvo djece i mladih s teškoćama u razvoju. *Društvena istraživanja,* 22(3), 435-453.
213. Žic, A. (2000). *Osobna i socijalna adaptacija učenika usporenog kognitivnog razvoja u ekološkim sustavima: obitelj, škola i vršnjaci.* Doktorska disertacija. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
214. Žic Ralić, A. (2010). Što djeca s teškoćama misle o podršci asistenta u nastavi. U V.Đurek (Ur.), *Zbornik radova Uključivanje i podrška u zajednici* (str. 195-217). Varaždin: Savez defektologa Hrvatske.

215. Žic Ralić, A. (2009). *Odnos s vršnjacima*. Skripta za studente. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko rehabilitacijski fakultet.

216. Žic Ralić, A. (2002). Struktura ponašanja djece u obitelji. *Revija za rehabilitacijska istraživanja, 38*(2), 165-187.

217. Žic Ralić, A., i Cvitković, D. (2011). Razlike u procjenama adaptivnoga ponašanja djece s teškoćama u školskom okruženju. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, *47*(1), 109-127.

218. Žic, A., i Igrić, Lj. (2001). Self-assessment of the relations with peers in children with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research, 3*, 202-211.

219. Žic, A., i Igrić, Lj. (1998). Self-ssessment of relation with peers in children with special needs, rad prezentiran na Beit Issie Shapiro's 2 International Conference, June 29-July 2, Jerusalem, Israel.

10. PRILOZI

PRILOG 1. UPITNIK SOCIODEMOGRAFSKIH PODATAKA

OPĆI PODACI

Zanimaju nas neki podaci o Vama, Vašem djetetu i obitelji, te Vas stoga molimo da odgovorite na sljedeća pitanja. Želimo naglasiti da možete slobodno, bez straha, i iskreno odgovarati, jer će se svi odgovori korisiti samo u svrhu istraživanja.

Ime i prezime djeteta: _____

Današnji datum: _____

1. Spol djeteta: M Ž

2. Dob djeteta: _____

3. Razred koji pohađa Vaše dijete: _____

4. Opći uspjeh na kraju prethodnog razreda kojeg je završilo Vaše dijete: _____

5. S kim živi Vaše dijete:
   a) oba roditelja (majka i otac)
   b) jednim roditeljem – majkom
   c) jednim roditeljem – ocem
   d) sa skrbnikom; udomiteljem

6. U Vašoj obitelji dijete ima:
   a) više braće/sestara
   b) jednog brata/sestru
   c) nemam braće/sestara

7. Koliko Vaše dijete ima bliskih prijatelja? _____

8. Stupanj obrazovanja (zaokružite):

MAJKA:	OTAC:
a) nezavršena osnovna škola	a) nezavršena osnovna škola
b) osnovna škola	b) osnovna škola

c) strukovna škola (3 godine)
d) srednja škola
e) viša škola
f) fakultet, magisterij, doktorat

c) strukovna škola (3 godine)
d) srednja škola
e) viša škola
f) fakultet, magisterij, doktorat

9. Radni status (zaokružite):

MAJKA:

a) stalno zaposlena
b) povremeno zaposlena
c) nezaposlena
d) umirovljenica temeljem sudjelovanja u Domovinskom ratu
e) umirovljenica
f) domaćica

OTAC:

a) stalno zaposlen
b) povremeno zaposlen
c) nezaposlen
d) umirovljenik temeljen sudjelovanja u Domovinskom ratu
e) umirovljenik
f) na vojnoj skrbi

10. Kakve su materijalne prilike Vaše obitelji?

a) **jako loše,** znatno slabije od većine drugih
b) **loše**, slabije od većine drugih
c) **srednje**, kao u većine drugih
d) **dobre**, bolje od većine drugih
e) **odlične**, znatno bolje od većine drugih

PRILOG 2. – UPITNIK KVALITETE PRIJATELJSTVA – FQQ, PARKER I ASHER 1993.

U ovom upitniku nalaze se tvrdnje koje opisuju **tvog najboljeg prijatelja** vaš međusoban odnos. Tvoj zadatak je da pročitaš pažljivo svaku rečenicu i zaokružiš broj koji odgovara opisu tvog prijatelja, odnosno opisu vašeg odnosa.

Broj **1** – znači da ta rečenica **nikad ne vrijedi** za tvog prijatelja;
Broj **2** – znači da ta rečenica **rijetko vrijedi**;
Broj **3** – znači da ta rečenica **ponekad vrijedi**;
Broj **4** – znači da ta rečenica **često vrijedi**;
Broj **5** – znači da ta rečenica **uvijek vrijedi** za tvog prijatelja ili za vaš odnos.

1.	Za vrijeme odmora uvijek smo zajedno.	1	2	3	4	5
2.	Hvali me.	1	2	3	4	5
3.	Brani me ako me netko ogovara.	1	2	3	4	5
4.	Biramo jedan/jedna drugoga/drugu kao suradnika/cu u školskim ili izvanškolskim aktivnostima.	1	2	3	4	5
5.	Ako me povrijedi, ispriča mi se.	1	2	3	4	5
6.	Puna/pun je dobrih ideja u druženju i zabavi.	1	2	3	4	5
7.	Kad se posvadimo, nastojimo se pomiriti.	1	2	3	4	5
8.	Voli me i podržava.	1	2	3	4	5
9.	Govori mi da sam pametna/pametan.	1	2	3	4	5
10.	Jedan/jedna drugom/drugoj povjeravamo svoje probleme.	1	2	3	4	5
11.	Podržava me u mojim idejama.	1	2	3	4	5
12.	Razgovaram s njom/njim kad sam ljut zbog nečeg što mi se dogodilo.	1	2	3	4	5
13.	Jedan/jedna drugome/drugoj pomažemo u kućnim poslovima (spremanje sobe, odlazak u trgovinu…).	1	2	3	4	5
14.	Jedan drugome činimo posebne usluge (posuđujemo igrice...)					
15.	Drži obećanja, mogu se na njega/nju osloniti.	1	2	3	4	5
16.	Međusobno se posjećujemo	1	2	3	4	5
17.	Provodimo zajedno školske praznike.	1	2	3	4	5
18.	Daje savjete kad ga pitam za mišljenje o nekom svom problemu..	1	2	3	4	5
19.	Brzo se pomirimo nakon svađe.	1	2	3	4	5
20.	Međusobno dijelimo stvari					
21.	Razgovaramo kako prevladati međusobnu ljutnju.	1	2	3	4	5
22.	Ima mnogo dobrih ideja.	1	2	3	4	5
23.	Međusobno posuđujemo stvari.	1	2	3	4	5
24.	Pomaže mi kako bi bila/bio brže gotov u svojim obavezama.	1	2	3	4	5
25.	Brzo prelazi preko naših svađa.	1	2	3	4	5
26.	Obojica/obje imamo dobre ideje kako završiti neki posao.	1	2	3	4	5
27.	Povjeravamo se međusobno.	1	2	3	4	5
28.	Jedna/jedan drugoj/drugom pomažemo u domaćim zadaćama	1	2	3	4	5
29.	Povjeravamo jedan/jedna drugome/drugoj tajne.	1	2	3	4	5
30.	Brine se za moje osjećaje.	1	2	3	4	5

PRILOG 3. - UPITNIK DJEČJE EMPATIJE

U ovom upitniku nalaze se tvrdnje… Tvoj zadatak je da pročitaš pažljivo svaku rečenicu i zaokružiš broj koji odgovara .....

Broj **1** – znači da se ta rečenica **uopće ne odnosi na tebe**;
Broj **2** – znači da ta rečenica **rijetko vrijedi za tebe**;
Broj **3** – znači da ta rečenica **često vrijedi za tebe**;
Broj **4** – znači da se ta rečenica **u potpunosti se odnosi na tebe**.

1.	Obično me jako uznemiri nesreća druge djece	1	2	3	4
2.	Ponekad mi je suviše žao djece i drugih osoba koji imaju probleme	1	2	3	4
3.	Kad vidim da se prema nekom nepravedno postupa, bude mi ga žao	1	2	3	4
4.	Pridajem puno pažnje situacijama u kojima se neki učenici osjećaju povrijeđenima	1	2	3	4
5.	Jako me emocionalno dirne kada vidim da se prema nekome nepravedno postupa	1	2	3	4
6.	Kada gledam pojedine scene film ili neku kazališnu predstavu znam se u njih uživjeti	1	2	3	4
7.	Nakon gledanja predstave ili filma imam osjećaj da sam bila/o jedan od tih likova	1	2	3	4
8.	Potpuno se uživim u osjećaje likova priče ili romana	1	2	3	4
9.	Prilično često se potpuno uživim u radnju dobre knjige ili filma	1	2	3	4
10.	Kada čitam zanimljivu priču ili roman zamišljam kako bih se osjećao/la	1	2	3	4

PRILOG 4. – ROSENBERGOVA SKALA SAMOPOŠTOVANJA

ROS

Pred Vama se nalazi niz tvrdnji koje opisuju što ljudi misle i osjećaju o sebi. Molim, pažljivo pročitajte svaku tvrdnju i zaokružite broj koji najbolje opisuje u kojoj mjeri se pojedina tvrdnja **odnosi na Vas**.

Brojevi imaju slijedeće značenje: **1 – uopće se ne slažem**
2 – ne slažem se
3 – slažem se
4 – potpuno se slažem

1. Općenito govoreći, zadovoljan/na sam sobom.	1 2 3 4
2. Želio/željela bih imati više poštovanja prema samom/oj sebi.	1 2 3 4
3. Osjećam da nema puno toga čime bih se mogao/la ponositi.	1 2 3 4
4. Ponekad se osjećam potpuno beskorisnim/nom.	1 2 3 4
5. Sposoban/na sam raditi i izvršavati zadatke podjednako uspješno kao i većina drugih ljudi.	1 2 3 4
6. S vremena na vrijeme se osjećam kao da ništa ne vrijedim.	1 2 3 4
7. Osjećam da sam isto toliko sposoban/na koliko i drugi ljudi.	1 2 3 4
8. Osjećam da posjedujem niz vrijednih osobina.	1 2 3 4
9. Sve više dolazim do saznanja da jako malo vrijedim.	1 2 3 4
10. Mislim da vrijedim barem koliko i drugi ljudi.	1 2 3 4

.

PRILOG 5. - BROŠURA ZA RODITELJE

KRUGOVI PRIJATELJA[26]

1. Što je krug prijatelja?

   Krug je skupina koja se sastoji od 4 – 8 učenika koji će dobrovoljno sastajati s Vašim djetetom i učiteljem (do 45 minuta tjedno).

2. Čemu krug služi i što se u njemu događa?

   Krug ima 4 glavna cilja:

   a) Stvoriti mrežu podrške za Vaše dijete

   b) Pružiti Vašem djetetu ohrabrenje i priznanje za svako postignuće i napredak

   c) Raditi s Vašim djetetom u identificiranju teškoća i pronalaženju primjenjivih ideja kako bi se teškoće premostile

   d) Pomoći u primjeni tih ideja u praksu

   Odrasla osoba je prisutna u krugu, ali samo učenici rade u suradnju s Vašim djetetom – smišljaju ideje, isprobavaju ih, daju povratne informacije.

   Krug ne može pružiti trenutno prijateljstvo – ali mi se nadamo da će pomoći Vašem djetetu da izgradi bliske i bolje odnose s drugom djecom.

3. Kako će se uspostaviti Krug prijatelja?

   Učenike iz razreda Vašeg djeteta pitat će se jesu li zainteresirani za sudjelovanje u Krugu prijatelja. Učiteljica Vašeg djeteta i voditeljica Krugova prijatelja će im objasniti što to uključuje.

   Gotovo uvijek se dogodi da dobijemo više volontera (djece iz razrednog odjela) nego što je potrebno te će selekciju napraviti učiteljica, voditeljica Krugova prijatelja i Vaše dijete. Skupina će se nakon toga redovito sastaje i provoditi trening socijalnih vještina, te raspravljati o konkretnim situacijama koje se događaju iz tjedna u tjedan.

[26] Prilagođeno prema Barratt i sur. (1998)

4. Hoće li Krug biti od pomoći?

   Očito je da to ne možemo garantirati. Međutim, Krugovi prijatelja široko su raširenі diljem svijeta te se počinju primjenjivati i na našem području. Nakon provođenja krugova vidljivi su pozitivni rezultati:

   e) Djeca u središtu krugova pokazuju napredak u ponašanju i manje su zabrinuti

   f) Djeca u Krugovima prijatelja su vrlo uspješni u osmišljavanju kreativnih i praktičnih ideja

   g) Većina djeca u Krugovima prijatelja je bila oduševljena i željela nastaviti sudjelovati u aktivnostima

   h) Učitelji škola u kojima su provedeni Krugovi prijatelja su ih smatrali vrlo vrijednima

Molimo da se obratite_____ za detaljnije informacije o krugovima prijatelja te ako imate kakvih pitanja ili nedoumice.

PRILOG 6. UPOZNAVNJE S KRUGOVIMA PRIJATELJA – SMJERNICE ZA VODITELJE, UČITELJE I OSTALE DJELATNIKE

Navedene kratke napomene dat će vam osnovne informacije i pojmove o tome što je potrebno za uspostavljanje i provođenje Krugova prijatelja u vašoj školi.[27]

1. Porijeklo Krugova prijatelja potječe iz Sjeverne Amerike kao jedna od mnogih strategija za poticanje inkluzije učenika s teškoćama u obližnjim lokalnim školama. Krugovi se koriste za pružanje podrške učenicima s teškoćama u školi i široj zajednici.

2. Krugovi prijatelja se obično sastoje od 4 – 8 dobrovoljaca (najčešće iz istog razrednog odjela ili skupine u kojoj uči) koji se redovno sastaju (obično jedanput tjedno) s učenikom s teškoćama i odraslom osobom. Krug prijatelja ima tri glavna zadatka:

   a) pružiti podršku i priznanje za uspjehe i napretke;

   b) identificirati teškoće, odrediti ciljeve i plan za postizanje ciljeva;

   c) provesti te ideje u praksi.

3. Uspostavljane kruga uključuje sljedeće korake:

   i) Povećanje podrške i slaganja učeniku s teškoćama i njegovim roditeljima

   j) Sastanak s cijelim razredom s ciljem odabiranja dobrovoljaca, koji traje otprilike 30 – 40 minuta

   k) Obavještavanje roditelja dobrovoljaca i dobivanje njihove suglasnoti za sudjelovanje njihove djece

   l) Tjedni sastanci Kruga prijatelja kojega čine dobrovoljci iz razrednog odjela učenika s teškoćama, učenik s teškoćama i odrasle osobe - voditelja (u trajanju do 45 minuta)

[27] Prilagođeno prema Barratt i sur. (1998)

11. ŽIVOTOPIS

Aleksandra Krampač-Grljušić (rođena Krampač) rođena je u Osijeku gdje je završila osnovnu i srednju školu. Diplomirala je 1988. godine na Fakultetu za defektologiju (sada Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu) u Zagrebu i stekla zvanje dipl.defektolog - učitelj razredne nastave.

Poslijediplomski doktorski studij Prevencijsku znanost i studij invaliditeta upisala je 2008. godine na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu u Zagrebu.

Aleksandra Krampač-Grljušić radila je u osnovnim školama s redovitim programom na poslovima i radnim zadatcima stručne suradnice, a od 2004. godine je ravnateljica inkluzivne škole u Osijeku. Radila je i kao izvanjska suradnica u naslovnom zvanju asistentica na Učiteljskom fakultetu u Osijeku, Slavonskom Brodu i Vukovaru, Filozofskom fakultetu i Umjetničkoj akademiji u Osijeku.

Bila je član Komisije za određivanje psihofizičkoga stanja djece osnovnoškolskoga uzrasta i članica Prvostupanjskog tijela vještačenja u postupku ostvarivanja prava iz socijalne skrbi u Osijeku, Valpovu i Donjem Miholjcu, a od 2009. članica je Povjerenstva za provedbu Nacionalne strategije izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2007. do 2015. godine na području Osječko-baranjske županije.

Aleksandra Krampač-Grljušić izlagala je radove na domaćim i međunarodnim znanstvenim i stručnim skupovima te sudjelovala u projektima s ciljem promicanja inkluzije.

Objavljeni radovi:

Krampač-Grljušić, Aleksandra; Pavleković, Ivana; Mihaljević, Monika. **Touch Math** // International Stiencifit Colloquium MATHEMATICS TEACHING FOR THE FUTURE / Pavleković, Margita; Kolar-Begović, Zdenka; Kolar-Šuper, Ružica (ur.). Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; Učiteljski fakultet i Odjel za matematiku, Zagreb, 2013. Str.336-342.

Krampač-Grljušić, Aleksandra; Grgić, Mirela. **Prevalencija djece s teškoćama intergrirane u redovni osnovnoškolski sususta**v. // *Socijalna psihijatrija*. **39** (2011.) , 3; 156-163 (članak, znanstveni).

Krampač-Grljušić, A., Mihanović, V.,; Duvnjak, I. **Inkluzivno osnovnoškolsko obrazovanje – primjer iz prakse** // „Čovjek i govor“-Znanstveno-stručna monografija VII. međunarodnog simpozija verbotonalnog sistema / Bakota, K., Kier, B., Pavičić Dokoza, K., Vuličević, K., Titl. B. i Šindija, B. (ur.). Zagreb: Poliklinika SUVAG Zagreb, 2012. Str. 579-598.

Krampač-Grljušić, Aleksandra; Mihanović, Vesna. **Teorijski i praktični prikaz primjene alata osobno usmjerenog planiranja** // *Uključivaje i podrška u zajednici* / Đurek, Vesna (ur.). Varaždin: Savez defaktologa Hrvatske, 2010. 35-42.