

# Stilovi učenja djece i mladih sa sindromom Down - smjernice za učinkovitije poučavanje

---

Šeperić, Helena

Master's thesis / Diplomski rad

2019

*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:158:401312>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-09-10**



*Repository / Repozitorij:*

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



Sveučilište u Zagrebu  
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

**Diplomski rad**

Stilovi učenja djece i mladih sa sindromom Down – smjernice  
za učinkovitije poučavanje

Ime i prezime studenta

Helena Šeperić

Zagreb, rujan, 2019.

Sveučilište u Zagrebu  
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

**Diplomski rad**

Stilovi učenja djece i mladih sa sindromom Down – smjernice  
za učinkovitije poučavanje

Ime i prezime studenta

Helena Šeperić

Ime i prezime mentora

prof. dr. sc. Zrinjka Stančić

Zagreb, rujan, 2019.

### Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad *Stilovi učenja djece i mladih sa sindromom Down – smjernice za učinkovitije poučavanje* i da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: Helena Šeperić

Mjesto i datum: Zagreb, 21.8.2019.

*Zahvaljujem svojoj mentorici, prof. dr. sc. Zrinjki Stančić na pruženoj podršci, predanosti i uloženom vremenu, inspiraciji i stečenim znanjima, ne samo u kreiranju ovog diplomskog rada, već tijekom cijeloga studija.*

*Zahvaljujem predsjednici Udruge za Sindrom Down Zagreb, Nataliji Belošević te magistri edukacijske rehabilitacije Kristini Štabec, bez kojih provedba ovog istraživanja ne bi bila moguća, na ukazanom povjerenju i podršci tijekom provedbe istraživanja.*

*Posebno se želim zahvaliti dječacima i djevojčicama te njihovim roditeljima, koji su podijelivši svoje vrijeme i iskustvo dali najveći doprinos ovom radu.*

*Hvala mojim dragim prijateljicama i kolegicama za sve lijepo trenutke tijekom studiranja.*

*Najveće hvala mami, tati, bratu, baki i Andriji, koji su uvijek vjerovali u mene i moj uspjeh.*

*Hvala vam na ljubavi, razumijevanju i podršci.*

## **Stilovi učenja djece i mladih sa sindromom Down – smjernice za učinkovitije poučavanje**

### **Sažetak rada**

Cilj istraživanja je ispitati preferirani stil učenja učenika s Down sindromom te dobiti uvid u perspektivu učenika, u odnosu na poimanje učenja i na njihov stil učenja – na sadržaje učenja za koje pokazuju osobit interes, aktivnosti poučavanja i didaktičko - metodička sredstva učenja koja preferiraju, kako bi se definirale smjernice za učinkovitije poučavanje.

Sudionici istraživanja desetero je djece i mladih s Down sindromom, članova Udruge za sindrom Down Zagreb. U istraživanju je primijenjen Opći upitnik, osmišljen za potrebe ovog istraživanja, slikovna verzija Upitnika o stilovima učenja-procjena učenika, autorskog tima Stančić, Ivančan, Periša, Vučić-Pavlaković i Dobrić-Fajl (2005) te polustrukturirani dijadni intervju. S obzirom na cilj istraživanja i postavljena istraživačka pitanja, u ovom je istraživanju korištena je kombinacija kvantitativnog i kvalitativnog pristupa prikupljanju podataka. Nalazi ovog istraživanja ukazuju da sudionici u najvećoj mjeri preferiraju vizualni stil učenja, što je sukladno većini istraživanja (Faragher i sur., 2008, Bird, Buckley, 2011, Cologon, 2013, Alfaraj, Kuyini, 2014, Ivic, 2016). Osobe lakše i učinkovitije uče kada uvjeti učenja i poučavanja odgovaraju njihovom preferiranom stilu učenja (Leopold, 2012, Andreou, Valchos, 2013, Gholami, Bagheri, 2013, Sreenidhi, Tay, 2017). U tu svrhu, sudionici su aktivno sudjelovali u kreiranju smjernica za učinkovitije poučavanje. Upravo su te praktične smjernice ključan nalaz ovog istraživanja koji učiteljima i djelatnicima Udruge mogu služiti kao nit vodilja u radu sa sudionicima.

**Ključne riječi:** Down sindrom, stilovi učenja, smjernice za poučavanje

## **Summary**

The aim of this research paper is to gauge the preferred learning style in students with Down syndrome and to gain an insight into the students' perspective, regarding their understanding of the learning process and style, focusing on content for which they show the greatest interest, on teaching activities and the didactical and methodical learning aids which they prefer, so as to define further guidelines for more effective teaching.

The research participants are ten children and youth with Down syndrome, members of the Down syndrome association of Zagreb. A General questionnaire was used for this research, designed specifically for this research, along with a graphic version of the Learning style questionnaire – student's assessment, authored by Stančić, Ivančan, Periša, Vučić-Pavlaković and Dobrić-Fajl (2005) and also a semi-structured dyadic interview. Regarding the aim of this research and its standing questions, a combination of quantitative and qualitative approach to obtaining data was used herein. The results of the research point to a conclusion that most participants preferred the visual learning style, in concurrence with other research regarding this topic (Faragher et al., 2008, Bird, Buckley, 2011, Cologon, 2013, Alfaraj, Kuyini, 2014, Ivic, 2016). Individuals learn more effectively and find the process easier when the conditions of learning and teaching are suited to their preferred learning style (Leopold, 2012, Andreou, Valchos, 2013, Gholami, Bagheri, 2013, Sreenidhi, Tay, 2017). For this purpose, the participants were actively involved in creating the guidelines for more effective teaching. It is these practical guidelines that are the key finding of this research, which can offer a pathway in creating methods for working with students, for the teachers and associates of the aforementioned Association.

**Keywords:** Down syndrome, learning styles, teaching guidelines

## SADRŽAJ

1. UVOD.....	8
1.1. Stilovi učenja.....	8
1.2. Primjena stilova učenja u poučavanju.....	12
1.3. Kako uče djeca i mladi sa sindromom Down.....	14
1.4. Poučavanje djece i mladih sa sindromom Down.....	16
2. PROBLEM ISTRAŽIVANJA .....	20
3. CILJ ISTRAŽIVANJA I ISTRAŽIVAČKA PITANJA .....	21
4. METODE PRIKUPLJANJA PODATAKA .....	21
5. SUDIONICI ISTRAŽIVANJA.....	24
6. NAČIN PRIKUPLJANJA PODATAKA .....	26
7. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA .....	28
8. SMJERNICE ZA UČINKOVITIJE POUČAVANJE UČENIKA S DS-OM .....	63
9. ZAKLJUČAK.....	69
10. LITERATURA: .....	71
PRILOZI.....	75



# 1. UVOD

## 1.1. Stilovi učenja

Definicije učenja uvelike variraju u različitim znanstvenim disciplinama, budući da polaze od različitih gledišta i epistemoloških pretpostavki. Međutim, mnoge definicije mogu se podvesti pod zajedničku krovnu definiciju učenja kao procesa obrade informacija dobivenih iskustvom radi modificiranja svojstava nekog sustava (Barron i sur., 2015). U edukacijskoj psihologiji, učenje se definira kao relativno trajna promjena u ponašanju nastala pod utjecajem iskustva ili vježbe (Pritchard, 2013). Svako učenje uključuje integraciju složenih procesa koji uključuju vanjsku interakciju između osobe i materijalnog, socijalnog i kulturalnog okruženja te unutarnjih psiholoških procesa (Illeris, 2018).

U vrijeme drevne Grčke, davno prije nego li je edukacijska psihologija postala formalna znanstvena disciplina, pobudio se istraživački interes za proces učenja. Tek se kraj devetnaestog stoljeća smatra začetkom moderne povijesti edukacijske psihologije. Istraživači su isprva bili usmjereni isključivo na proučavanje „vidljivog“ ponašanje te su kreirali područje edukacijske psihologije nazvano bihevizizam. Bihevizizam se temelji na jednostavnom odnosu podražaja i reakcije na podražaj, kojima se opisuju i složenije situacije učenja. Uz rast istraživačkog interesa za ponašanjem i modifikacijom ponašanja, istraživači su došli do spoznaje da su u proces učenja uključeni i mentalni procesi, stoga se uz bihevizizam razvila i druga grane edukacijske psihologije: konstruktivizam. Konstruktivizam počiva na ideji da pojedinac aktivno izgrađuje znanje i razumijevanje te stavlja naglasak na mentalne strukture i procese uključene u učenje (Vrkić Dimić, 2017).

Početak promišljanja o postojanju individualnih razlika u učenju seže na početak 20. stoljeća, kada je psiholog Alfred Binet kreirao prvi test inteligencije. Nedugo zatim, Maria Montessori uvodi koncept Montessori pedagogije. Koristeći didaktičke materijale u poučavanju, Montessori ističe kako učenici najučinkovitije uče kroz konkretno iskustvo. Tijekom 50-ih godina prošlog stoljeća Benjamin Bloom kreirao je Bloomovu taksonomiju, što predstavlja još jedan korak naprijed u definiranju i klasificiranju individualnih razlika u učenju (Sreenidhi, Tay, 2017). Psiholog Howard Gardner osamdesetih godina prošlog stoljeća srušio je mit tradicionalnog shvaćanja inteligencije kao jedinstvene sposobnosti, stvorivši teoriju višestruke inteligencije. Kako bi obuhvatio cjelokupni spektar ljudskih sposobnosti i talenata ponudio je okvir za

razumijevanje devet novih kognitivnih stilova i stilova učenja (Husarić, 2011). Ideja o individualnim sklonostima prema različitim pristupima učenju, gledište je procesa učenja koje je nedavno došlo do izražaja (Pritchard, 2013). Vođeni spoznajom da učenici uče na različite načine i da jedan oblik poučavanja nije nužno najučinkovitiji za sve učenike, tijekom protekla četiri desetljeća istraživači su kreirali različite modele stilova učenja (Hawk, Shah, 2007). Najutjecajnije modele stilova učenja osmislili su autori Dunn i Dunn (Dunn, Dunn, 1975, prema Hawk, Shah, 2007), Gregorc (Gregorc, Ward, 1977, prema Hawk, Shah, 2007), Kolb (Kolb, 1984, prema Hawk, Shah, 2007), Felder i Silverman (Felder, Silverman, 1988, prema Hawk, Shah, 2007) te Fleming (Fleming, 2001, prema Hawk, Shah, 2007). U ovom radu naglasak će biti stavljen upravo na najrecentniji, *VAK model*, autora Fleminga.

Stilovi učenja predstavljaju načine na koji ljudi pristupaju informacijama i na koje najučinkovitije uče (Pritchard, 2013). Fleming je definirao stilove učenja kao „*preferirani način prikupljanja, organiziranja i razmišljanja o informacijama*“ (Fleming, 2001, prema Hawk, Shah, 2007). *VAK model* stilova učenja otvara novu perspektivu za razumijevanje i objašnjavanje dominantnog načina razmišljanja i učenja te služi kao izvor informacija o jakim stranama osobe (Gholami, Bagheri, 2013). Akronim *VAK* označava vizualni, auditivni i kinestetički stil učenja, s obzirom na senzorne modalitete uključene u primanje i obradu informacija. U nekim izvorima navodi se *VARK model*, u kojemu je dodana i komponenta *read/write*, kao drugi oblik vizualnog modaliteta (Fleming, Baum, 2006). *VAK model* nastao je oslanjajući se na koncept neurolingvističkog programiranja, čiji su tvorci autori Bandler i Grinder. Navedeni autori otkrili su da ljudi primaju i obrađuju informacije na tri dominantna načina, odnosno sustava predočavanja. Te su sustave predočavanja nazvali prema korištenom senzornom aparatu: vizualni, auditivni i kinestetički, koji upravo odgovaraju trima stilovima učenja autora Fleminga (Stančić i sur., 2010).

Budući da o preferiranom stilu učenja ovise načini na koje osoba pristupa svakodnevnim zadacima, Fleming i Baume (2006) slikovito su prikazali stilove učenja koristeći situaciju iz svakodnevnog života – davanje/primanje uputa kako doći do određenog mjesta. Osobe se razlikuju prema preferenciji modaliteta koji bi koristili za opisivanje puta, odnosno kroz koji bi najlakše predočili put do željenog cilja. Primjerice, to može biti ispisana ili nacrtana karta, pisane upute, verbalne upute ili fizički odlazak do cilja.

Svaki stil učenja obuhvaća set karakteristika, koje se ogledaju u navedenom primjeru. Neki ljudi uče gledajući, neki slušajući, a neki čineći. Za osobe koji preferiraju vizualni stil učenja karakteristično je da razmišljaju u slikama, stoga te osobe najbolje razumiju informaciju ako im je prezentirana u vizualnom obliku. Prilikom učenja vole koristiti slikovne prikaze, dijagrame, karte i različite boje, jer pamte pomoću vidnih asocijacija. Osobe auditivnog stila učenja oslanjaju se na auditivni kanal kao glavni izvor informacija. Uče slušajući te lakše zapamte informacije o kojima se priča nego informacije prezentirane u vizualnom obliku. Rado objašnjavaju nove ideje drugima, vole sudjelovati u raspravama i pričati priče. Osobe koje preferiraju kinestetički stil učenja najučinkovitije uče kroz pokret, dodir i aktivnost (Stančić i sur., 2010). Najradije uče čineći, kroz konkretno iskustvo i fizičku aktivnost, demonstracije i sudjelovanje u eksperimentima (Hawk, Shah, 2007).

Iako je u ovom radu naglasak stavljen na Flemingov *VAK model*, važno je spomenuti još jedan zanimljiv model stilova učenja pod nazivom *Analiza stilova učenja (Learning Style Analysis)*, kojeg su kreirale autorice Prashing i Walnut (2003, prema Stančić i sur., 2006). Navedeni model pruža sveobuhvatan prikaz stilova učenja koji polazi od biopsihosocijalne strukture potreba pojedinca, koje smješta u širi kontekst okolinskih uvjeta. Osim osjetilnih modaliteta, o kojima je ranije bila riječ, ovaj model uzima u obzir i način rada mozga, tjelesne potrebe, okolinske uvjete, socijalne aspekte i stavove, koji čine 6 slojeva ili područja, kojeg autorice slikovito smještaju unutar piramidne strukture (*Slika 1*).



*Slika 1: Model piramide analize stilova učenja (adaptirano prema Prashnig, Walus, 2003, u Stančić i sur., 2006)*

Prvi sloj piramide odnosi se na način rada mozga, odnosno na dominantnost lijeve ili desne hemisfere. Pojedinci se također razlikuju prema sekvencionalnom, nasuprot simultanom procesuiranju različitih informacija, odnosno reflektivnim, nasuprot impulzivnim stilovima mišljenja. Drugi sloj piramide odnosi se na osjetilne modalitete, koji se mogu poistovjetiti s Flemingovim modelom o kojem je ranije bila riječ. Sljedeći sloj naglasak stavlja na učenikove tjelesne potrebe, koje se odnose na potrebe za mirovanjem/kretanjem, unosom hrane i tekućine tijekom učenja te preferenciju doba dana koje je pogodnije za učenje. Slijedi sloj piramide koji se odnosi na ekološke, odnosno okolinske uvjete, koji pružaju uvid u potrebu učenika za različitim činiteljima u prostoru učenja. U kontekstu okolinskih činitelja, važno je spomenuti preferenciju za zvukom ili tišinom, potrebu za jačim ili slabijim osvjetljenjem, temperaturene uvjete, kao i estetiku prostora u kojemu se uči. Pretposljednji sloj piramide odnosi se na socijalne aspekte, kojima se ističe da je važno prepoznati uče li učenici radije sami, u paru ili grupi vršnjaka te koliki im je opseg strukture i podrške potreban od strane roditelja ili učitelja. Posljednji sloj piramide naglašava važnost aspekata kao što su motivacija, upornost, sklad/konformizam te potreba za

rutinom/promjenom. Opisani model može ponuditi informacije potrebne za kreiranje individualnog profila stila učenja te time pružiti smjernice učiteljima i roditeljima učenika za kreiranje povoljnijih uvjeta za učenje u školi i kod kuće, koji vode motivaciji i željenim akademskim postignućima (Stančić i sur., 2006).

## 1.2. Primjena stilova učenja u poučavanju

Učenje je svakako jedan od najvažnijih procesa u psihofizičkom razvoju. Od najranije dobi djeca spontano, samostalno i s lakoćom uče o svijetu te ovladavaju nizom vrlo složenih procesa i aktivnosti. Međutim, vrlo često u školskom okruženju proces učenja poprima drugačija obilježja te se ono često opisuje kao nezanimljivo, naporno i teško. Do navedenog dolazi zbog nedovoljne svjesnosti učitelja o tome kako učenici uče, stoga u svome radu ponekad koriste manje učinkovite metode poučavanja koje učeniku pružaju informacije na nerazumljiv način (Stančić i sur., 2006). Upravo je koncept stilova učenja nastao u svrhu boljeg razumijevanja procesa obrade informacija i školskog učenja te kako bi se napravio iskorak u procesu individualizacije učenja. Tradicionalna škola orijentirana je na prosječnog učenika, na nastavno gradivo umjesto na potrebe pojedinca. Problematika „individualnog“ i „individualiziranog“ aktualizira se promjenom obrazovne koncepcije u pravcu inkluzivnog obrazovanja, uvažavanjem svih oblika različitosti u svrhu uspješnijeg učenja i poticanja cjelokupnog razvoja. Uvažavanje stilova učenja učenika i individualizacija procesa učenja postaje imperativ u obrazovanju. Poznavanje stilova učenja, prepoznavanje istih kod učenika te usklađivanje metoda, aktivnosti i sadržaja rada postaje važna vještina dobrog poučavatelja te jedan od preduvjeta uspješnog učenja (Husarić, 2011).

Istraživanja su pokazala da učenici lakše i učinkovitije uče kada uvjeti učenja i poučavanja odgovaraju njihovom preferiranom stilu učenja (Leopold, 2012, Andreou, Valchos, 2013, Gholami, Bagheri, 2013, Sreenidhi, Tay, 2017). Autorice Stančić i suradnici (2006) navode istraživanje Dunn i suradnika (1995) koji su metaanalizom ispitali primjenjivost stilova učenja u poučavanju, sintetizirajući 36 eksperimentalnih studija s ukupno preko 3100 ispitanika. Autori zaključuju da usklađivanje metoda poučavanja s preferiranim stilom učenja učenika dovodi do značajno povoljnijih akademskih postignuća učenika.

Učitelji bi stoga trebali učenicima ponuditi široku paletu aktivnosti poučavanja i didaktičko-metodičkih sredstava učenja, kako bi obuhvatili cijeli spektar stilova učenja i tako svim učenicima dali priliku za učinkovitije učenje (Hawk, Shak, 2007, Sreenidhi, Tay, 2017). Autor Fleming je sumirao listu aktivnosti poučavanja s obzirom na preferirani stil učenja učenika (Fleming, 2001, prema Hawk, Shah, 2007). Za učenike koje preferiraju vizualni stil učenja poželjno je u nastavi koristiti video prikaze, izrađivati umne mape i podsjetnike, zapisivati plan ploče, isticati ključne riječi i koristiti boje. Učenicima koji preferiraju auditivni stil učenja prilikom učenja uvelike može pomoći korištenje audio snimaka nastavnih sati, sudjelovanje u raspravama i grupnim aktivnostima, postavljanje pitanja, čitanje naglas, ponavljanje naglas u ritmičkom obrascu te bi se auditivni distraktori trebali izbjegavati. U radu s učenicima koji preferiraju kinestetički stil učenja bilo bi poželjno koristiti različite motoričke aktivnosti, eksperimente, demonstracije i omogućiti učeniku da istražuje sadržaje učenja putem konkretnog iskustva (Sreenidhi, Tay, 2017).

Stilovi učenja osobito su primjenjivi u poučavanju djece i mladih s teškoćama te su predmet brojnih istraživanja (Lisle, 2007, Walet, 2011, Li i sur., 2016). Autorice Stančić i sur. (2006) navode istraživanje koje je proveo autor Braio (1997), koji je ispitivao učinkovitost primjene modela stilova učenja u poučavanju čitalačkih vještina kod učenika s teškoćama u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama (N=81) te učenika sa sniženim sposobnostima u inkluzivnom okruženju (N=35). Postupno poučavajući učenike, usklađujući metode poučavanja s preferiranim stilovima učenja učenika, obje skupine učenika su postigla napredak u usvajanju čitalačkih vještina. Autori zaključuju da kombiniranje metoda stilova učenja s komplementarnim strategijama značajno doprinosi napretku u učenju.

U ovome radu naglasak će biti stavljen na stilove učenja djece i mladih sa sindromom Down (DS). U svrhu potpunijeg razumijevanja središnje teme ovog rada, u sljedećih nekoliko odlomaka bit će opisan DS kao neurorazvojni genetski poremećaj te osobitosti procesa učenja djece s DS-om.

### 1.3. Kako uče djeca i mladi sa sindromom Down

Down sindrom (DS) neurorazvojni je genetski poremećaj koji nastaje uslijed viška jednog kromosoma ili dijela kromosoma u jezgri svake stanice tijela. S obzirom na to da se jedno od 650 novorođene djece rađa se s DS-om, to čini DS najčešćim genetskim poremećajem (Vuković i sur., 2011). U 19. stoljeću John Langdon Down prvi je opisao DS, a gotovo stoljeće kasnije Lejeune i suradnici su otkrili da uzrok DS-a leži u trisomiji 21. kromosoma (Contestabile i sur., 2010). U osoba s DS-om javlja se kompleksna simptomatologija koja uključuje kašnjenje u motoričkom i jezičnom razvoju, teškoće u verbalnoj memoriji, intelektualne teškoće te povećan rizik od pojave zdravstvenih teškoća (Davis, 2008). Liječnik John Fraser je krajem 19. stoljeća prvi opisao mozak osoba s DS-om, uočivši postojanje makroskopskih razlika u veličini i izgledu mozga osoba s DS-om u odnosu na mozak osoba urednog razvoja. Različitost kliničke slike, vezane uz promjene na mozgu, ovisi o jačini ekspresije gena na 21. kromosomu, koji su u osoba s DS-om prisutni u triplikatu (Čulić i Čulić, 2009). Različitosti u strukturi i razvoju mozga odražavaju se na stjecanje kognitivnih miljkaza, što osobito utječe na učenje, pamćenje i jezik (Contestabile i sur., 2010, Buckley, Bird, 2012, Heng Ng i sur., 2014). Razumijevanjem puteva kognitivnog razvoja osoba s DS-om, odnosno načina na koji uče, stručnjaci mogu provoditi uspješnije intervencije i učinkovitije poučavati osobe s DS-om (Patterson i sur., 2013).

Intelektualne teškoće koje se javljaju kod osoba s DS-om uvjetovane su izostankom pravilne ekspresije gena, odnosno proteina ključnih za neuromorfogenezu i optimalno funkcioniranje stanica mozga. Korteks, hipokampus i mali mozak osoba s DS-om sadrže manji broj neurona, što dovodi do poremećaja funkcija za koje su navedeni dijelovi mozga zaduženi (Čulić i Čulić, 2009). Rana pojava neuroanatomskih abnormalnosti glavna je odrednica koja dovodi do intelektualnih teškoća (Contestabile i sur., 2010). Zbog povezanosti kognitivnog i jezičnog razvoja te zbog poteškoća sa sluhom koje se javljaju kod djece s DS-om, već u ranoj dobi djece s DS-om uočljivo je kašnjenje u govorno-jezičnom razvoju. Atipični jezični razvoj vidljiv je već u ranom govorno-jezičnom razvoju: u kanoničkom brbljanju, vokalnoj imitaciji i produkciji glasova, pojavi prve riječi te kasnije u fonološkim i sintaktičkim aspektima govora (Davis, 2008, Contestabile i sur., 2010). Djeca s DS-om imaju slabije razvijenu fonološku svjesnost, što dovodi do poteškoća u usvajanju čitanja (Heng Ng i sur., 2014). Receptivni jezik je u djece s DS-om bolje razvijen u usporedbi s ekspresivnim, no korištenjem sredstava alternativne i augmentativne

komunikacije njihov govorno-jezični razvoj može se značajno poduprijeti (Abbeduto i sur., 2003, prema Davis, 2008).

Djeca s DS-om imaju poteškoća u verbalnom radnom pamćenju te u dugoročnom pamćenju, što neposredno utječe na proces učenja (Heng Ng i sur., 2014, Bostelmann i sur., 2018). Poteškoće se pojavljuju prilikom rješavanja zadataka koji zahtijevaju eksplicitno pamćenje. Eksplicitno pamćenje zahtijeva svjesno učenje, kodiranje informacija i korištenje strategija prisjećanja. Budući da se implicitno pamćenje u suštini odvija automatski i zahtijeva nisku razinu pažnje, u djece s DS-om ono je usporedivo s istim u djece bez teškoća (Contestabile i sur., 2010). Kao moguće uzroke poteškoća u pamćenju, Autori Jarrod i suradnici (2000, prema Davis, 2008) navode smanjeni kapacitet fonološke pohrane, teškoće u dekodiranju auditivnih informacija, poteškoće sa sluhom te rjeđe korištenje subvokalnog ponavljanja kao potporu verbalnom kratkoročnom pamćenju. U djece s DS-om također se javljaju poteškoće u izvršnim funkcijama, koje su ključne za kontrolu i regulaciju ostalih funkcija i za oblikovanje cilju usmjerenog, adaptivnog ponašanja (Constanzo i sur, 2013, Daunhauer, 2014). Autor Nadel (2003, prema Daunhauer, 2014) uzrok poteškoća u izvršnim funkcijama pronalazi u frontalnom režnju, dijelu mozga specijaliziranom za izvršne funkcije, koji je u osoba s DS-om smanjen u odnosu na osobe urednog razvoja.

U osoba s DS-om, u usporedbi s općom populacijom, češće se javljaju poteškoće sa sluhom, što interferira s pouzdanim slušanjem i s učenjem putem slušanja (Vuković i sur., 2011). Iako osobe s DS-om imaju teškoća u obradi auditivnih informacija, sposobnost da uče iz vizualnih informacija njihova je jaka strana (Buckley, Bird, 2012). Sposobnost vizuospacijalnog procesuiranja, kao i dijelovi mozga zaduženi za te procese, očuvani su, stoga su rasponi vizuospacijalnog kratkoročnog pamćenja značajno su veći nego rasponi verbalnog/auditivnog kratkoročnog pamćenja (Pinter i sur., 2001, prema Davis, 2008, Buckley, Bird, 2012).

Nakon opisanih osobitosti procesa učenja osoba s DS-om, u sljedećem poglavlju bit će predstavljeni različiti načini poučavanja i poticanja učenja učenika s DS-om, koji su se pokazali učinkovitima te ujedno uvažavaju njihov dominantan stil učenja.



#### 1.4. Poučavanje djece i mladih sa sindromom Down

„Osobe s DS-om nikada ne prestaju učiti te funkcionalne vještine mogu stjecati i unaprjeđivati i u odrasloj dobi“, istaknuo je Brian Skotko, koautor nove studije provedene u Sjedinjenim Američkim Državama i Nizozemskoj, u kojoj je ispitano preko 2600 obitelji o funkcionalnim sposobnostima osoba s DS-om tijekom cijelog životnog vijeka. Rezultati ove studije pokazali su da većina osoba s DS-om u Sjedinjenim Američkim Državama i u Nizozemskoj prohoda do 25. mjeseca starosti, do 12 godina razviju funkcionalni govor, vještinu održavanja osobne higijene usvoje do 13 godina te samostalno rade s 20 godina. Do 31. godine života 49% je usvojilo vještinu čitanja, a 46% vještinu pisanja. Otprilike 30% moglo je samostalno putovati, a 34% je neovisno živjelo (de Graaf i sur., 2019). Iz navedenog možemo zaključiti da djeca s DS-om, kao i djeca urednog razvoja, imaju velik potencijal za učenje, a njihovo ostvarivanje i uspjeh ovisit će o adekvatnoj podršci i prilagođenim metodama i programima (Vuković i sur., 2011)

Rezultati različitih istraživanja su pokazali da pri planiranju poučavanja i intervencija treba imati u vidu da je kod djece s DS-om najširi kanal prijema informacija vizualni (Čulić, Čulić, 2009). Budući da je vizuospacijalno procesuiranje, vizualna imitacija i vizualno pamćenje jaka strana djece s DS-om, stručnjaci bi strategije poučavanje trebali oblikovati vodeći se tom spoznajom (Davis, 2008). Shodno tome, rezultati istraživanja koje su proveli autori Buckley i Bird (1998, prema Heng Ng i sur., 2014), pokazali su da djeca s DS-om preferiraju vizualni stil učenja.

Temeljem navedene spoznaje, autori ističu vrijednost i neophodnost prilagođavanja metoda poučavanja vizualnom stilu učenja, primjerice korištenjem slikovnih prikaza i kartica, čime se potiče vizualno učenje i razmišljanje u obliku slika. Do iste je spoznaje došao i niz drugih autora poput: Faragher i sur., 2008, Bird, Buckley, 2011, Cologon, 2013, Alfaraj, Kuyini, 2014, Ivic, 2016, koji su istaknuli da djeci s DS-om valja pružiti vizualne materijale i konkretne, što im olakšava učenje i razumijevanje.

Nadalje, istraživanja su pokazala da se veći napredak postiže ako se informacije i iskustva prezentiraju sukcesivno, u kratkim odsječcima, sporijim tempom i u više navrata. Djeca s DS-om najučinkovitije uče promatranjem modela tijekom izvođenja neke aktivnosti, odnosno u situacijama opservacijskog učenja, kroz neposredno iskustvo. Djetetu pritom treba demonstrirati model aktivnosti jednim osjetilnim modalitetom odjednom, s naglaskom na vizualni. Iako je

prihvaćeno da je najširi kanal prijema informacija vizualni, djeca s DS-om suočena su s izvjesnim perceptivnim teškoćama u ovom području. Utvrđeno je da imaju teškoće u fokusiranju bližih predmeta, uočavanju detalja, boja i kontrasta. Shodno tome, preporučuje se da didaktičko-metodička sredstva učenja, osim što moraju biti prilagođeni uzrastu, sposobnostima i interesima, budu prilagođena i perceptivnim osobitostima djeteta (Čulić, Čulić, 2009).

Usvajanje čitanja kod djece s DS-om usporedivo je s načinom na koji djeca urednog razvoja ovladavaju tom vještinom. Prolaze kroz razvoj slikovnog rječnika, glasovne analize, izgovora, glasovne sinteze te dekodiranja značenja riječi. Međutim, tijekom dužeg perioda se oslanjaju na logografske, odnosno slikom potpomognute strategije za usvajanje čitanja (Bird i sur., 2011). Za veliki broj djece s DS-om usvajanje čitanja može biti lakše od usvajanja govora jer mnoga djeca s DS-om lakše uče vizualno, odnosno gledanjem, nego slušanjem. Napisana riječ djetetu je na raspolaganju tako dugo dok je ono treba te se uvijek može vratiti na nju, dok je govor vrlo brz i prolazan (Vuković i sur., 2011).

Iako se teškoće u kratkoročnom pamćenju negativno odražavaju na usvajanje čitanja, uz primjerene metode poučavanja, pružanje dovoljno vremena i ponavljanja, djeca s DS-om mogu usvojiti vještinu čitanja (Heng Ng i sur., 2014). Korištenje vizualnog modaliteta u poučavanju pokazalo se osobito učinkovitim u području čitanja i pisanja. Kao osobito uspješan u poučavanju čitanja pokazao se program globalnog čitanja, kojeg je kreirala autorica Oelwein (1995). Program se temelji na vještini vizualnog učenja, čime se uvelike rasterećuje kratkoročno auditivno pamćenje, stoga se program pokazao učinkovitijim od analitičko-sintetičkih modela čitanja. Sve do 70-ih godina prošlog stoljeća prevladavao je stav stručnjaka da tek poneka, iznimna djeca s DS-om mogu usvojiti vještinu čitanja, iako su mnogi roditelji uspijevali podučiti svoju djecu s DS-om čitati i bez stručne podrške. Na promjenu percepcije stručnjaka u odnosu na usvajanje čitanja djece s DS-om upravo je utjecala autorica Oelwein, koja je uspješno poučavala čitanju djecu s DS-om čitanju uključenu u program za djecu s DS-om na Sveučilištu u Washingtonu (Bird i sur., 2011).

Slijedi prikaz nekoliko strategija koje su se pokazale učinkovitima u poučavanju čitanja učenika s DS-om:

- koristiti raznolike, multimedijske alate u poučavanju, uzimajući u obzir preferenciju vizualnog stila učenja učenika s DS-om
- podijeliti zadatke i upute u manje, ostvarive korake, pružajući učenicima dovoljno odmora između koraka
- svaka nastavna jedinica treba se temeljiti na nadogradnji na postojeća znanja usvojena na prethodnim nastavnim jedinicama
- jasno strukturirati upute i unaprijed najavljivati promjene aktivnosti
- učestalo primjenjivati učenje kroz igru

(Time for learning, 2019, [www.time4learning.com](http://www.time4learning.com))

Istraživanje autora Brigstocke i sur. (2008, prema Rumiati, 2014) pokazalo je da djeca s DS-om imaju poteškoća u savladavanju numeričkih vještina, brojanja i jednostavne aritmetike. No, uz primjerene metode poučavanja mogu usvojiti numeričke sposobnosti. Pri poučavanju numeričkim vještinama, kao u drugim područjima, predlaže se da se što više iskoriste vizualne sposobnosti učenika s DS-om (Vuković i sur., 2011). Autori Faragher i sur. (2008) navode vizualni pristup kao osobito uspješnu strategiju u razvijanju koncepta brojeva u djece s DS-om te vizualni modalitet kao jaku stranu djece s DS-om. Osim toga, pristup poučavanju koji polazi od konkretnog iskustva, preko slikovne podrške do apstraktnog mišljenja značajno pomaže učenicima s intelektualnim teškoćama u usvajanju numeričkih koncepata (Leong i sur, 2015). Korištenje konkretna i manipulativnih aktivnosti pozitivno se odražava na razvoj numeričkih koncepata i matematičkog mišljenja. Manipulativnim aktivnostima se senzomotorne aktivnosti umrežuju s mentalnim aktivnostima te se tako stvara veza između konkretnog i apstraktnog (Damjanović, 2008). *Numicon* je matematički didaktički sustav koji uzima u obzir upravo navedene principe. *Numicon* pruža zoran set multisenzornih aktivnosti te time podržava snage i potrebe učenika s DS-om, stavljajući naglasak na vizualno učenje, rasterećujući pritom auditivni kapacitet te omogućujući učenje kroz male korake. Korištenjem *Numicon* materijala učenici fizičkom manipulacijom 'rade', kombiniraju i uspoređuju pločice za računanje, istovremeno 'vide' rezultat

vlastite radnje te simultano izgovaraju što vide i rade te time radnju inkorporiraju u mentalno razumijevanje, čime jačaju sposobnost internalizacije matematičkog mišljenja (Wing, Tacon, 2007). Ključno je da učenici s DS-om iskuse matematičke koncepte na više različitih načina i u različitim situacijama. Što je šire njihovo iskustvo, bolje će iskoristiti svoje razumijevanje u novim situacijama (Wing, Tacon, 2007).

Još jedan pristup koji se pokazao osobito učinkovitim u poučavanju učenika s DS-om je korištenje informacijsko-komunikacijske tehnologije (ICT) (Alammary i sur., 2017). Dobrobiti koristeći ICT-a u učenju i poučavanju brojne su. Istraživanje autora Herrero i sur. (2019), pokazalo je da ICT kod učenika s DS-om jača niz kognitivnih i izvršnih funkcija: vizuospacijalno procesuiranje, kratkoročno vizualno pamćenje i selektivnu pažnju. Korištenjem slika, animacija i zvukova kao sastavnih komponenti ICT-a, u učeniku se budi znatiželja i motivacija. Korištenje ICT-a u poučavanju pozitivno se odražava na samopouzdanje učenika, pružajući im mogućnost učenja željenim tempom i mogućnost kontrole vlastitog učenja. Autori Black i Wood (2003), prema Alfaraj, Kuyini (2014), tvrde da su djeca DS-om vizualni učenici koji najbolje uče kada im se sadržaj prezentira putem vizualnog modaliteta te da će slabije održavati pažnju ako im se informacija prezentira samo putem auditivnog modaliteta, stoga je nužno uključiti i druge modalitete. Računalno potpomognuto učenje nudi učenicima multi-senzorno iskustvo, stoga je kao takva računalna tehnologija posebno prikladna za djecu s DS-om (Alfaraj, Kuyini, 2014).

Prikazani teoretski koncept upućuje da učenici s DS-om preferiraju vizualni stil učenja. Iz prikaza neuroloških osobitosti, izvršnih funkcija i procesa učenja u djece s DS-om, vidljivo je da postoji neurološki temelj za preferenciju vizualnog stila učenja. U prikazu različitih strategija koje se primjenjuju u poučavanju učenika s DS-om, uočljivo je da najveći broj pristupa prepoznaje vizualni kanal učenja kao jaku stranu učenika s DS-om te oblikuju strategije vodeći se tom spoznajom.

## 2. PROBLEM ISTRAŽIVANJA

Stilovi učenja predstavljaju načine na koji ljudi pristupaju informacijama i na koje najučinkovitije uče. Jedan od najčešće korištenih modela stilova učenja jest Flemingov *VAK model*, što označava akronim za vizualni, auditivni i kinestetički stil učenja. Osoba lakše i učinkovitije uči ako uvjeti učenja i poučavanja odgovaraju njihovom preferiranom stilu učenja. *VAK model* stilova učenja otvara novu perspektivu za razumijevanje i objašnjavanje dominantnog načina razmišljanja i učenja. Stilovi učenja pokazali su se osobito primjenjivim u poučavanju i učenju djece i mladih s teškoćama pa tako i djece i mladih s DS-om

Različitosti u strukturi i razvoju mozga osoba s DS-om odražavaju se na stjecanje kognitivnih miljkaza te na proces učenja. U osoba s DS-om rasponi vizualno-prostornog kratkoročnog pamćenja značajno su veći nego rasponi auditivnog kratkoročnog pamćenja. Shodno tome, osobe s DS-om imaju teškoća u obradi auditivnih informacija, no sposobnost da uče iz vizualnih informacija njihova je jaka strana. Budući da je vizuospacijalno procesuiranje, vizualna imitacija i vizualno pamćenje jaka strana osoba s DS-om, dosadašnja su istraživanja pokazala da osobe s DS-om preferiraju vizualni stil učenja te da su najučinkovitije metode poučavanja djece i mladih s DS-om upravo one koje se temelje na vizualnom modalitetu. Isto tako, istraživanja su pokazala da osobama s DS-om valja pružiti vizualne materijale i konkretne, što im olakšava učenje i razumijevanje, osobito u poučavanju čitanja i numeričkih vještina.

Istraživanja koja uvažavaju perspektivu učenika u odnosu na proces učenja vrlo su rijetka. Primjerice, autori Ferreira i sur. (2018) istraživali su iskustva djece u odnosu na proces učenja tijekom ranog obrazovanja, a autori Smith i sur. (2005) ispitivali su metodologiju koja je najprimjenjivija u takvim istraživanjima. Istraživanja takve vrste osobito su rijetka ako se radi o učenicima s teškoćama u razvoju. Pretražujući literaturu, lako ćemo naići na istraživanja koja ispituju perspektivu roditelja djece s DS-om, njihove braće i sestara, vršnjaka, učitelja i stručnjaka, no rijetka su istraživanja u kojima se samu djecu pita za njihova gledišta. Stoga, ovo istraživanje problematizira potrebu za uvažavanjem dublje perspektive učenika s DS-om, u odnosu na njihov stil učenja i metode koje se primjenjuju u poučavanju. Shodno tome, kreirat će se smjernice za učinkovitije poučavanje koje mogu služiti kao vrijedna informacija stručnjacima koji poučavaju učenike s DS-om, upravo uvažavajući perspektivu samih osoba s DS-om. Sa sviješću o postojanju

preferiranog stila učenja i istražujući stilove učenja svojih učenika, stručnjaci mogu bolje razumjeti način na koji osobe s DS-om najuspješnije uče te im osigurati prilike za učinkovito i trajno učenje.

### 3. CILJ ISTRAŽIVANJA I ISTRAŽIVAČKA PITANJA

Cilj je istraživanja ispitati preferirani stil učenja učenika s DS-om te dobiti uvid u perspektivu učenika, u odnosu na poimanje učenja i na njihov stil učenja – na sadržaje učenja za koje pokazuju osobit interes, aktivnosti poučavanja i didaktičko - metodička sredstva učenja koja preferiraju, kako bi se definirale smjernice za učinkovitije poučavanje.

U skladu s ciljem istraživanja, postavljena su sljedeća istraživačka pitanja:

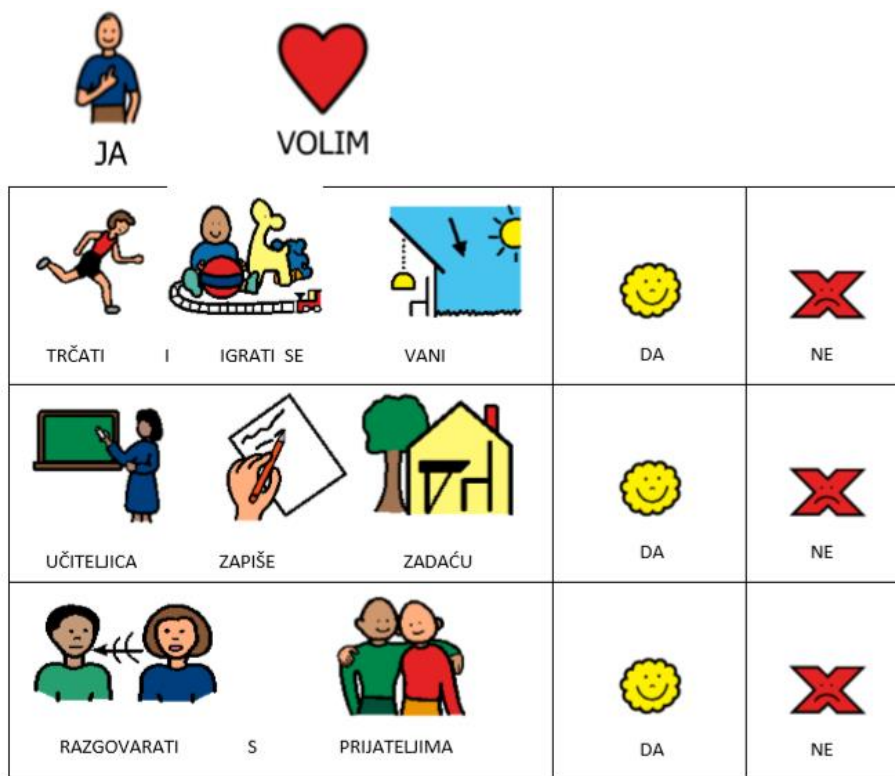
1. Koji je preferirani stil učenja učenika s DS-om?
2. Kako učenici s DS-om definiraju učenje?
3. Za koje sadržaje učenja učenici s DS-om pokazuju osobit interes?
4. Koje aktivnosti poučavanja učenici s DS-om preferiraju?
5. Koja didaktičko – metodička sredstva učenja učenici s DS-om rado koriste?
6. Koje preporuke/smjernice učenici s DS-om navode za učinkovitije poučavanje?

### 4. METODE PRIKUPLJANJA PODATAKA

S obzirom na cilj istraživanja i postavljena istraživačka pitanja, u ovom je istraživanju korištena je kombinacija kvantitativnog i kvalitativnog pristupa prikupljanju podataka. U istraživanju je primijenjen *Opći upitnik*, osmišljen za potrebe ovog istraživanja, slikovna verzija *Upitnika o stilovima učenja-procjena učenika* autorskog tima Stančić, Ivančan, Periša, Vučić-Pavlaković i Dobrić-Fajl (2005, prema Stančić i sur., 2006) te polustrukturirani dijadni intervju.

*Opći upitnik* osmišljen je u svrhu prikupljanja informacija o sociodemografskim karakteristikama sudionika, odgoju i obrazovanju sudionika i dostupnosti mreže podrške. Sastoji se od devet čestica koje je potrebno nadopuniti ili zaokružiti odgovor koji se odnosi na sudionika. Ispunjava ga roditelj/skrbnik sudionika. Cjeloviti *Opći upitnik* nalazi se u Prilogu.

U svrhu ispitivanja preferiranog stila učenja sudionika, primijenjena je slikovna verzija *Upitnika o stilovima učenja-procjena učenika* (Stančić i sur., 2005, prema Stančić i sur., 2006). Upitnik je namijenjen procjeni stilova učenja učenika redovitih osnovnih škola i učenika posebnih odgojno-obrazovnih ustanova. Upitnik se sastoji od triju setova (upitnik koji ispunjava učenik, roditelj i učitelj) po 60 tvrdnji koje odražavaju tri stila učenja (vizualni, auditivni i kinestetički). Svaki set tvrdnji sadrži po 20 tvrdnji koje se odnose na svaki od triju stilova učenja. Budući da su sudionici istraživanja učenici s DS-om, u svrhu pružanja dodatne slikovne podrške i boljeg razumijevanja, u ovome je istraživanju primijenjena je slikovna verzija Upitnika koji ispunjava učenik uz potporu, odgovarajući na svaku tvrdnju s „DA“ ili „NE“. Čestice upitnika odnose na elemente u procesu poučavanja/učenja na koje učitelj/roditelj može utjecati – na preferirajuće modalitete ili sustave predočavanja, stoga je Upitnik osmišljen u cilju kreiranja kvalitetnijih programa poučavanja utemeljenih na pouzdanom utvrđivanju strukture stilova učenja (Stančić i sur., 2006). U nastavku se nalazi primjeri tvrdnji (*Slika 1*), dok se cjeloviti *Upitnik o stilovima učenja-procjena učenika* nalazi se u Prilogu.



*Slika 2: Primjeri tvrdnji u Upitniku o stilovima učenja-procjena učenika (Stančić, Ivančan, Periša, Vučić-Pavlaković i Dobrić-Fajl, 2005)*

U svrhu dobivanja dubljeg uvida u perspektivu sudionika, učenika s DS-om, u odnosu na poimanje učenja i na njihov stil učenja, korišten je polustrukturirani dijadni intervju kao tehnika prikupljanja podataka. Polustrukturirani intervju je tehnika prikupljanja podataka u okviru koje istraživač ima unaprijed pripremljen podsjetnik za intervju, koji sadrži teme i okvirna pitanja, ali slijedi logiku razgovora i slobodu sudionika istraživanja u odgovaranju te ostavlja mogućnost da se otvore neke nove teme, koje su važne sudioniku (Tkalac Verčić i sur., 2010).

Sudionici su uključeni kao aktivni kreatori istraživanja – pružena im je prilika za sudjelovanje u definiranju poželjnih smjernica za učinkovitije poučavanje, što doprinosi participativnoj dimenziji istraživanja. Da bi se maksimizirao kapacitet samog sudionika i osigurala mogućnost njegovog aktivnog sudjelovanja u istraživanju, poštujući pritom jedno od osnovnih načela inkluzivnog istraživanja, primijenjen je dijadni intervju. U dijadnom intervjuu sudjeluje osoba s intelektualnim teškoćama te osoba koju ona sama izabere za pružanje podrške pri intervjuiranju. Naglasak je na osobi s intelektualnim teškoćama kao primarnom izvoru informacija, dok dijadni posrednik služi kao podrška osobi. Podatci prikupljeni od dijadnog posrednika služe kao sekundarni izvor informacija. Ova tehnika unaprjeđuje sudjelovanje osoba s intelektualnim teškoćama u istraživanju te pruža istraživačima pomoć u strukturi koja može poboljšati kvalitetu istraživanja i olakšati komunikaciju sa sudionicima (Caldwell, 2014, prema Mihanović, 2018).

Budući da su sudionici istraživanja učenici s DS-om, intervju je pripremljen na jednostavnom, lako razumljivom jeziku, strukturiranom kao građa jednostavna za čitanje i razumijevanje (*easy-to-read*). Građa jednostavna za čitanje i razumijevanje pretpostavlja adaptaciju teksta tako da su jezične strukture jednostavne, a jezična značenja jasna (Nomura i sur., 2010).

U nastavku su navedena pitanja postavljena u okviru polustrukturiranog intervjua:

1. Kad kažem riječ „učenje“, čega se prvo sjetiš?
2. Što je to učenje? Zašto je važno učiti?
3. O čemu voliš učiti?/Koji predmet u školi najviše voliš?
4. Što bi novo volio/la naučiti u školi ili u Udruzi?
5. Što najviše voliš raditi u školi ili u Udruzi?
6. Što bi novo volio/la raditi u školi ili u Udruzi?



7. Koje predmete najviše voliš koristiti u školi ili u Udruzi?
8. Koje bi još predmete volio koristiti u školi ili u Udruzi, koje bi ti pomogle učiti?
9. Što ti pomaže da lakše učiš?
10. Koji bi savjet dao/la učiteljicama i učiteljima da bi učenici lakše učili?/Što bi rekao/la svojoj učiteljici da treba raditi, da bi tebi i svim učenicima bilo lako učiti?

Kao dodatna podrška sudionicima u odgovaranju na pitanja, sudionicima su ponuđeni predlošci s ilustracijama koji odgovaraju svakoj od tema. Ovaj način prikupljanja podataka omogućava individualizirani i holistički pristup uz korištenje slika i crteža kao alternativnih i augmentativnih načina komunikacije u slučajevima kada je sudionicima potrebna dodatna podrška (Mihanović, 2018). Predlošci koji su služili kao slikovna podrška ispitanicima prilikom intervjuiranja nalaze se u Prilogu.

## 5. SUDIONICI ISTRAŽIVANJA

U ovome istraživanju primijenjena je tehnika namjernog uzorkovanja. Ona je obilježje fenomenološkog pristupa u kvalitativnim istraživanjima te je prepoznata kao pristup odabiru sudionika u kojem se primjenjuje određena strategija odabira sudionika prema definiranom kriteriju, koji osigurava veću homogenost ili bolju informiranost sudionika o temi razgovora (Miles i sur., 1994). Upravo pristranost u odabiru sudionika u kvalitativnim istraživanjima predstavlja najveću snagu jer odabrani sudionici posjeduju neko svojstvo, iskustvo, informacije ili mišljenje, koje značajno može pridonijeti svrsi istraživanja (Tkalac Verčić i sur., 2010). U ovome istraživanju definirana su tri kriterija ključna za odabir sudionika u uzorak: sudionik mora biti učenik/ca s DS-om, član/ica Udruge za sindrom Down Zagreb te mora imati između 10 i 18 godina. S obzirom na to da je cilj istraživanja dobiti uvid u perspektivu učenika s DS-om, u odnosu na poimanje učenja i na preferirani stil učenja te dobivanje uvida u smjernice za učinkovitije poučavanje, važno je da sudionici budu učenici s DS-om. Budući da se u kvantitativnom dijelu istraživanja primjenjuje *Upitnik o stilovima učenja-procjena učenika* (Stančić i sur., 2010) koji je namijenjen učenicima od 10 do 18 godina, navedeni dobni raspon definiran je kao kriterij za uključivanje u uzorak. S obzirom na to da, osim roditelja sudionika, dijadni posrednik može biti i djelatnik Udruge za sindrom Down Zagreb, važno je da u uzorak bude uključeno dijete koje je član Udruge te da ga djelatnici Udruge dobro poznaju.

Sudionici ovog istraživanja su petero djevojčica i petero dječaka s DS-om, dobnog raspona između 10 i 17 godina (petero sudionika ima 10 godina, dvoje 12, jedan 14 i dvoje 17). Devetero sudionika stanuje u gradu Zagrebu, a jedan sudionik stanuje na području Krapinsko-zagorske županije. Devetero sudionika školuju se u redovnim osnovnim školama, na području grada Zagreba i Krapinsko-zagorske županije, dok je jedan sudionik uključen u obrazovni program srednje strukovne škole jednog zagrebačkog Centra za odgoj i obrazovanje. Četvero sudionika školuje se prema redovitom programu uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke, petero sudionika prema posebnom programu uz individualizirane postupke, a jedna sudionica prema posebnom programu za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke. Svi su sudionici članovi Udruge za sindrom Down Zagreb, gdje su uključeni u edukacijsko-rehabilitacijski program. Svi sudionici stanuju s roditeljima. Roditelj samo jedne sudionice ima status roditelja njegovatelja. Osim jedne sudionice, svi sudionici imaju braću i sestre, koji su uz roditelje najznačajniji članovi uže obitelji važni za pružanje podrške djetetu s DS-om. Kao članove šire obitelji značajne za pružanje podrške, roditelji sudionika navode bake i djedove, rodbinu i kumove. Roditelji dvoje ispitanika naveli su da nemaju članovi šire obitelji značajne za pružanje podrške.

Sudionici su pozvani u istraživanje preko kontakt osobe, edukacijske rehabilitatorice u Udruzi za sindrom Down Zagreb, koja dobro poznaje sve potencijalne sudionike. Za vrijeme inicijalnog razgovora s predsjednicom Udruge i edukacijskom rehabilitatoricom, predstavljen je cilj i svrha istraživanja te su podijeljeni informativni letci o istraživanju za roditelje i sudionike. Nakon toga, kontakt osoba je razmotrila moguće sudionike te je kontaktirala njihove roditelje i ukratko im predstavila istraživanje. Potom ih je zamolila da budu suglasni da njihova djeca sudjeluju u istraživanju te im ponudila mogućnost da oni sami sudjeluju u intervjuu kao dijadni posrednici. Za termin istraživanja dogovoreni su uobičajeni termini u kojima djeca pohađaju rehabilitacijski ili logopedski program u Udruzi.

Za potrebe ovog istraživanja kreiran je *Easy to read sporazum* istraživača i sudionika istraživanja te Sporazum istraživača i sudionika – dijadnog posrednika, koji su predstavljeni sudionicima i dijadnim posrednicima. Potrebno je naglasiti da je za sudionike *Sporazum*

*istraživača i sudionika istraživanja prilagođen*, kao i sva pitanja tijekom intervjua, vodeći se principima građe lake za čitanje i razumijevanje. Navedeni sporazumi nalaze se u Prilogu.

## 6. NAČIN PRIKUPLJANJA PODATAKA

Istraživanje je planirano nekoliko mjeseci prije provođenja intervjua, a uključivalo je proučavanje literature za sastavljanje teorijskog koncepta istraživanja, definiranje cilja istraživanja i istraživačkih pitanja, izradu protokola za bilježenje dojmova, izradu *Sporazuma istraživača i sudionika istraživanja*, planiranje provedbe intervjua sastavljanjem pitanja te planiranje mjesta provedbe istraživanja.

Istraživanje je provedeno tijekom svibnja i lipnja 2019., u prostorima Udruge za sindrom Down Zagreb (kabineti i prostor radionice). Sudionici u tim prostorima svakog tjedna sudjeluju u programima i aktivnostima, stoga su dobro upoznati s prostorom. U prvom kontaktu sa sudionicima istraživač je opisao temu, cilj i svrhu istraživanja, jasno navodeći ulogu i doprinos sudionika samom istraživanju. Nakon pristanka sudionika na istraživanje prije samog provođenja intervjua predstavljen je *Easy to read sporazum istraživača i sudionika istraživanja* tako da se zajedno sa sudionicima detaljno pročitao sporazum radi pojašnjavanja. Nakon toga sudionici istraživanja imali su pravo ponovno pročitati sporazum, izraziti svoje mišljenje o istom te ako su suglasni potpisati sporazum za istraživanje. Primjer sporazuma istraživača i sudionika istraživanja nalazi se u Prilogu. U dogovoru s roditeljima sudionika i djelatnicima Udruge, za svakog sudionika istraživač je na raspolaganju imao sat vremena. Dijadni intervjui su u prosjeku trajali 20-ak minuta, s time da se prije uključivanja i nakon isključivanja diktafona odvijao neformalni razgovor. Preostalo vrijeme bilo je namijenjeno popunjavanju *Upitnika o stilovima učenja-procjena učenika* (Stančić i sur., 2010). Upitnike su sudionici ispunjavali uz podršku istraživača. Sa sedmero ispitanika kao dijadne posrednice sudjelovale su majke, s jednom ispitanicom otac, s jednim logopedica Udruge, a s jednim edukacijska rehabilitatorica. Tijekom intervjua, dvoje ispitanika izrazilo je želju da sudjeluju u intervjuima bez majke, nakon čega je edukacijska rehabilitatorica sudjelovala kao dijadna posrednica. Dijadni posrednici su se u intervjuima pokazali značajna podrška sudionicima, osobito u domeni komunikacije, koja je u pojedinim slučajevima bila izazov.

Istraživač je po provedbi intervjua bilježio svoje dojmove u obrazac konstruiran za potrebe istraživanja.

Provedeno istraživanje u svim fazama planiranja, provedbe i prikazivanja rezultata slijedi načela Etičkog kodeksa Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju (Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske, 2006). Poseban naglasak u ovom istraživanju usmjeren je na poštivanje članka 2 ovog kodeksa u dijelu kojim se ističe kako se „*rezultati znanstvenih istraživanja, prikupljaju se u skladu s najvišim standardima etičke i znanstvene prakse, poštujući najviše tehničke standarde*“ te kako se podrazumijeva da „*prikazani rezultati istraživanja u bilo kojem obliku dosljedno odgovaraju provedenim istraživanjima te ni u najmanjoj mjeri ne postoji izmišljanje, krivotvorenje ili plagiranje podataka, rezultata, ideja, postupaka ili riječi u postupcima predlaganja, provođenja, revizije ili prikazivanja istraživanja*“ (Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske, 2006, str. 1-2). Osim toga, u istraživanju se posebno vodilo računa o zaštiti ispitanika „*pri tome je potrebno jamčiti dragovoljno sudjelovanje svih ispitanika, povjerljivost, tajnost i anonimnost podataka o ispitanicima te povoljan omjer boljitka/rizika za ispitanike*“ (Odbor za etiku u znanosti i visokom obrazovanju, 2006, str. 3). Isto tako, važno je napomenuti da je istraživanje provedeno sukladno *Etičkom kodeksu istraživanja s djecom* (Vlada Republike Hrvatske, 2006), s osobitom usmjerenošću na poštivanje članaka 1-4. Prije provedbe istraživanja roditelji su dali pisanu suglasnost za sudjelovanje djece u istraživanju, a sudionicima je *objašnjenja svrha i način provođenja istraživanja u skladu s njegovom zrelošću* (Easy to read sporazumom), kao što je definirano u kodeksu (Vlada Republike Hrvatske, 2006, str. 9). Tijekom provedbe istraživanja poštovala su se sva načela definirana istim te je osigurana zaštita tajnosti podataka o djeci.

## 7. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA

Prvi dio poglavlja osvrnut će se na rezultate dobivene *Upitnikom o stilovima učenja-procjena učenika*. Kao što je spomenuto u poglavlju Metode, Upitnik se sastoji od seta od 60 tvrdnji, od kojih se po 20 odnose na svaki od triju stilova učenja (kinestetički, vizualni i auditivni). Sudionici su na svaku tvrdnju davali odgovor „DA“ ili „NE“. Dominantni stil učenja pojedinog ispitanika utvrđuje se prebrojavanjem odgovora „DA“ i „NE“ na tvrdnje vezane za pojedini način prijema informacija, odnosno stila učenja. Najveći broj odgovora „DA“ za pojedini stil učenja, ukazuje na dominantnost tog stila u sudionika.

U stupcima *Tablice 1* prikazane su frekvencije odgovora „DA“ i „NE“ pojedinog sudionika. Za sve sudionike navedena je njihova dob i spol. Redci prikazuju ukupne frekvencije odgovora „DA“ i „NE“ koje su svi ispitanici dali za svaki od stilova učenja.

**Tablica 1:** *Frekvencije odgovora „DA“ i „NE“ prema stilovima učenja*

SUDIONIČNIK		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	ZBROJ
DOB		10 god.	10 god.	10 god.	10 god.	10 god.	12 god.	12 god.	14 god.	17 god.	17 god.	
SPOL		Ž	M	M	M	M	Ž	Ž	Ž	M	Ž	
Kinestetički	DA	16	16	16	14	12	10	11	13	13	10	<b>131</b>
	NE	4	4	4	6	8	10	9	7	7	10	<b>69</b>
Vizualni	DA	20	15	16	17	14	16	10	17	16	16	<b>157</b>
	NE	0	5	4	3	6	4	10	3	4	4	<b>43</b>
Auditivni	DA	17	16	15	15	13	15	8	10	14	11	<b>134</b>
	NE	3	4	5	5	7	5	12	10	6	9	<b>66</b>

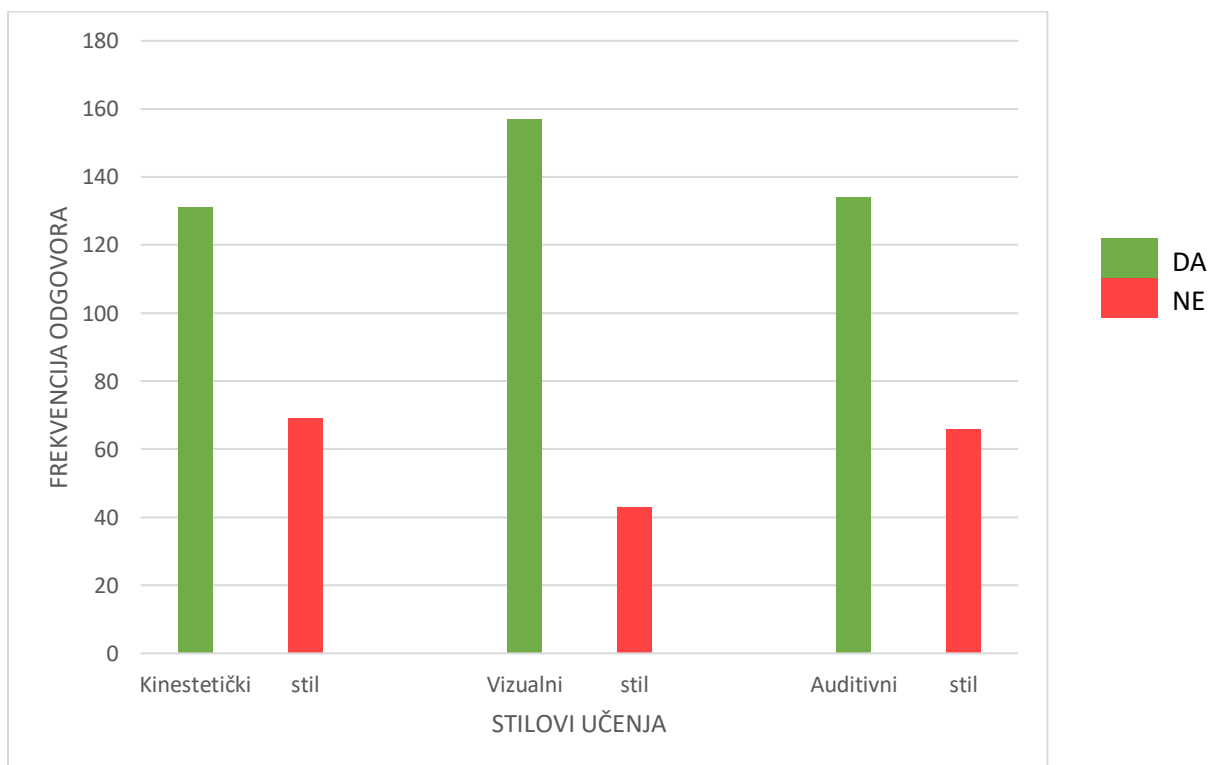
Sudionici su dali ukupno 422 potvrdna odgovora. 131 potvrdni odgovor (31,04%), dali su na tvrdnje vezane uz kinestetički stil učenja, 157 potvrdnih odgovora (37,2%) za vizualni stil učenja te 134 potvrdna odgovora (31,75%) za auditivni stil učenja. Navedeni su rezultati usporedivi s rezultatima do kojih su došle autorice Žulić, Žižek (2006), koje su primjenjivale isti Upitnik na uzorku od 41 učenika Centra za odgoj i obrazovanje Čakovec. Autorice su istaknule sljedeće postotke potvrdnih odgovora po stilovima učenja: 29,8% potvrdnih odgovora na pitanja vezana uz kinestetski stil učenja, 35,5% za vizualni te 34,7% za auditivni. Međutim, autorice ističu

da nema velikih bodovnih razlika prema stilovima učenja kod pojedinih ispitanika. U ovome istraživanju izraženija je bodovna razlika vizualnog stila učenja, kojemu su ispitanici pridodali najveći broj odgovora „DA“, u odnosu na kinestetički i auditivni. Osim toga, važno je primijetiti da je bodovna razlika između kinestetičkog i auditivnog stila izuzetno mala te iznosi 3 boda. Navedeni rezultati ukazuju da sudionici ovog istraživanja preferiraju vizualni stil učenja.

Ako u *Tablici 1* promotrimo frekvencije potvrdnih odgovora pojedinog sudionika, možemo uočiti da 7 sudionika preferira vizualni stil učenja, jedna sudionica preferira kinestetički stil učenja, dok je kod dvojice sudionika uočljivo da podjednako preferiraju sva tri stila učenja, odnosno multimodalni pristup. Zanimljivo je primijetiti da se radi o mlađim učenicima (10 godina), a iz *Tablice 1* je vidljivo da su mlađi učenici skloniji davanju potvrdnih odgovora od starijih učenika, što su istaknule i autorice Žulić, Žižek (2006). Preferirani stil učenja jasnije se diferencirao kod starijih sudionika, odnosno s većom bodovnom razlikom među pojedinim stilovima učenja.

Podatci iz *Tablice 1* prikazani su u *Grafičkom prikazu 1*. Zeleni stupci prikazuju frekvencije odgovora „DA“, dok je crvenim stupcima prikazana frekvencija odgovora „NE“.

**Grafički prikaz 1:** Ukupne frekvencije odgovora „DA“ i „NE“ prema stilovima učenja



U Tablici 2 prikazane su frekvencije odgovora na pojedina pitanja.

**Tablica 2:** Frekvencije odgovora „DA“ i „NE“ na pojedina pitanja

PITANJE	KANAL	DA	NE
1. TRČATI I IGRATI SE VANI	K	10	0
2. UČITELJICA ZAPIŠE ZADAĆU	V	7	3
3. RAZGOVARATI S PRIJATELJIMA	A	9	1
4. IGRATI SE LOPTOM	K	8	2
5. SLUŠATI PRIČE I PJESME	A	8	2
6. SLAGATI RAZLIČITE SLAGALICE	V	10	0
7. SLUŠATI GLAZBU	A	8	2
8. PRESLIKAVATI SLIKU ILI CRTEŽ	V	9	1
9. TRČATI, SKAKATI I HODATI	K	7	3
10. UČITI IZ BILJEŽNICE	V	9	1
11. DUGO SJEDITI	K	4	6
12. SLUŠATI UČITELJICU I UČENIKE DOK GOVORE	A	8	2
13. IGRATI SE STVARIMA ZA VRIJEME SATA	K	6	4
14. PLESATI	K	8	2
15. RECITIRATI PJESME	A	6	4
16. CRTATI	V	9	1
17. UČITI NA GLAS	A	7	3
18. IGRATI IGRE S KARTAMA	V	6	4
19. VOZITI BICIKL	K	9	1
20. GLEDATI KNJIGE SA SLIKAMA	V	9	1
21. UČITI SLUŠAJUĆI DRUGE	A	8	2
22. RAZGOVARATI SAM SA SOBOM	A	5	5
23. SLAGATI LEGO KOCKE	K	7	3
24. KADA UČITELJICA NA PLOČU NAPIŠE TEKST KOJI TREBA NAUČITI	V	7	3
25. TJELESNI	K	10	0
26. LIKOVNI	V	10	0
27. USTATI ZA VRIJEME SATA I HODATI PO RAZREDU	K	5	5
28. SLUŠATI PRIČE S CD-A	A	8	2
29. SLUŠATI RADIO	A	7	3
30. PRIČE KOJE SU PRIKAZANE KAO FILM	V	6	4
31. GOVORITI NA GLAS ONO ŠTO MORAM ZAPISATI	A	5	5
32. ZAPISATI ŠTO TREBAM KUPITI U TRGOVINI	V	8	2
33. RADITI S ČEKIĆEM, ŠKARAMA, IGLOM I KONCEM	K	5	5
34. NAUČITI ONO ŠTO JE UČITELJICA NACRTALA	V	8	2
35. SLUŠATI DRUGE UČENIKE DOK ČITAJU	A	4	6

36. KADA NE MORAM DUGO SJEDITI	K	6	4
37. DODIRNUTI PREDMETE O KOJIMA UČIMO NA SATU	K	10	0
38. UČITI IZ SLIKA	V	10	0
39. KADA UČITELJICA RIJEČIMA OBJASNI SLIKU	A	7	3
40. PJEVATI	A	7	3
41. DODIRIVATI LJUDE	K	5	5
42. GLEDATI SLIKE IZ ALBUMA	V	8	2
1. KADA PIŠEM ZADAĆU, ČESTO SE MORAM PROTEGNUTI	K	6	4
2. VOLIM ČITATI NATPISE	V	6	4
3. VOLIM SLUŠATI PRIRODU	A	7	3
4. NAJLAKŠE ZAPAMTIM NAPISANO IZ BILJEŽNICE	V	6	4
5. LAKO SPAJAM KEMIJSKU OLOVKU	K	3	7
6. VOLIM GOVORITI KAKO DRUGI LJUDI GOVORE	A	6	4
7. VOLIM STAJATI KAD RADIM	K	1	9
8. ŽELIM PITATI UČITELJICU KAD NE RAZUMIJEM	A	6	4
9. NAJLAKŠE UČIM NAPISANO NA PLOČI	V	5	5
10. LAKO UČIM KAD GOVORIM NA GLAS	A	4	6
11. I KAD ZATVORIM OČI MOGU VIDJETI PUT OD KUĆE DO ŠKOLE	V	6	4
12. MAŠEM RUKAMA DOK GOVORIM	K	5	5
13. LAKO UČIM IZ SLIKA NA LISTIĆU ILI UDŽBENIKU	V	9	1
14. ZAPAMTIM KAKO RADITI, AKO SAM NAPRAVIM	K	8	2
15. VOLIM PRIČATI PRIJATELJIMA O RAZLIČITIM DOGAĐAJIMA	A	7	3
16. NE SMETA MI KAD ME NETKO DODIRUJE PO RUCI	K	7	3
17. LAKO UČIM KAD UČITELJICA POKAZUJE SLIKE PREDMETA O KOJIMA UČIMO	V	9	1
18. VOLIM PREPRIČAVATI PROČITANO	A	7	3

Svi su ispitanici dali potvrdni odgovor na tvrdnje *ja volim trčati i igrati se vani, dodirnuti predmete o kojima učimo na satu, tjelesni, likovni, učiti iz slika te slagati različite slagalice*. 9 od 10 sudionika dalo je potvrdni odgovor na tvrdnje *ja volim razgovarati s prijateljima, voziti bicikl, preslikavati sliku ili crtež, učiti iz bilježnice, crtati, gledati knjige sa slikama, lako učim iz slika u udžbeniku ili listiću te lako učim kad učiteljica pokazuje slike predmeta o kojima učimo*, što dodatno podupire rezultat da sudionici preferiraju vizualni stil učenja te ujedno daje zanimljive implikacije za poučavanje učenika s DS-om.

9 od 10 sudionika dalo je negativan odgovor na tvrdnju *volim stajati kad radim*, dok je 6 od 10 sudionika dalo negativan odgovor na tvrdnje: *volim slušati druge učenike dok čitaju, dugo*



*sjediti, slušati druge učenike dok čitaju te lako učim kad govorim na glas.* Navedene tvrdnje odnose se na kinestetički i auditivni stil učenja, stoga dodatno podupiru preferenciju vizualnog stila učenja.

Drugi dio poglavlja osvrnut će se na kvalitativni dio istraživanja, odnosno na informacije dobivene putem dijadnih intervjua.

U analizi dijadnih intervjua korištena je tematska analiza kao vrsta kvalitativne analize podataka (Braun, Clarke, 2006). Unutar tematske analize korištena je realistička metoda (*realistic method*) (Braun, Clarke, 2006, str. 9) koja predstavlja iskustva, značenja i doživljaje stvarnosti sudionika. Osim toga, koristio se pristup teoretske tematske analize (*theoretical thematic analysis*) (Braun, Clarke, 2006, str. 12) u kojemu se do rezultata dolazi „odozgo prema dolje” odnosno, polazi se od teorijskih pretpostavki prema podacima. Ovisno o razini na kojoj će teme biti prepoznate korištena je semantička analiza (Braun, Clarke, 2006, str. 13). Semantička razina tema znači da se ne traže značenja izvan onoga što su sudionici rekli pokušavajući tako razumjeti što ljudi govore, što predstavlja njihovo mišljenje, kako ga oni objašnjavaju i što temeljem njega proizlazi.

Analiza podataka se odvijala kroz postupak kodiranja, koji je jedan od načina analiziranja kvalitativne građe. Prije samog kodiranja (*precoding phase*) transkribirao se tekst iz intervjua te su se navedeni materijali uređivali na sljedeće načine: različitim bojama su označene prve ideje tema u koje spada odgovor sudionika (teme proizlaze iz cilja istraživanja i istraživačkih pitanja); izjave, odnosno odgovori sudionika su podebljani i stavljeni u navodne znakove; bilješke s terena i dojmovi ili uvidi istraživača o sudioniku ili temi istraživanja (*filed notes*) su stavljeni u kurziv odnosno ukošeni (Saldana, 2016).

Koraci kodiranja u tematskoj analizi su: otvoreno kodiranje u kojemu se izjave sudionika oblikuju u kodove i/ili potkategorije; nakon toga se traže kategorije, odnosno propituje se koje potkategorije čine koju nadređenu kategoriju u smislu nekih specifičnosti ili sličnosti u značenju (Braun, Clarke, 2006). Primjer tijeka kvalitativne analize podataka za treće istraživačko pitanje „*Koja didaktičko – metodička sredstva učenja učenici s DS-om rado koriste?*“ vidljiv je u *Tablici 3*. Različite boje izjava označavaju različite sudionike. Cjelovite tablice s tijekom kvalitativne analize podataka za sva istraživačka pitanja nalaze se u Prilogu.

**Tablica 3. Prikaz tijeka kodiranja podataka za istraživačko pitanje „Koja didaktičko – metodička sredstva učenja učenici s DS-om rado koriste?“**

<b>Istraživačko pitanje: „Koja didaktičko – metodička sredstva učenja učenici s DS-om rado koriste?“</b>			
<b>TEMATSKO PODRUČJE: DIDAKTIČKO-METODIČKA SREDSTVA UČENJA</b>			
<b>IZJAVE SUDIONIKA</b>	<b>KODOVI</b>	<b>KATEGORIJE/TEME</b>	<b>POTKATEGORIJE</b> (Specifičnosti kategorija u potkategorijama)
M: *pokazuje tablet	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
H: „A daj mi reci koje su to stvari koje ti najviše voliš...“ M: „Tablet! Tablet!“	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
L: *pokazujući na predložak H: „I tablet koristiš u školi?“ MAJKA: „Tablet doma koristiš“	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
REHABILITATORICA: „M. jako voli tablet i jako voli igrati igrice i gledati videe na tabletu“ M: „Da!“	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
LOGOPEDICA: „Što voliš?“ L: „Tablet“	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao omiljena didaktičko-	Tablet

LOGOPEDICA: „E naravno“		metodička sredstva učenja	
L: „I kompjuter“(...)	Računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Računalo
H: „Što bi još voljela koristiti? Jel te zanima tablet? Jel bi to voljela koristiti u školi? Ili kompjuter? Ne znam jel koristite kompjutere u školi?“ A: „Da“ H: „Koristite kompjutere u školi?“ A: „Da“	Tablet, računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet, računalo
L: (...) „i mobitel“	Mobilni telefon	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Mobilni telefon
M: *pokazujući na predložak H: „A globus!“ M: „Da“ H: „Jesi to kad koristila?“ M: „Da“ H: „Jesi“ M: „Da“ H: „To na geografiji koristite?“ M: „Da!“	Globus	Pomagala za geografiju kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Globus
M: *pokazujući na predložak H: „Karta. Jel voliš geografiju?“ M: „Da!“	Geografska karta	Pomagala za geografiju kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Geografska karta

<p>L: „Ovo“ *pokazujući na predložak  H: „Aha, to koristiš u školi, različiti pribor za matematiku“</p>	<p>Pomagala za geometriju</p>	<p>Pomagala za matematiku kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja</p>	<p>Pomagala za geometriju</p>
<p>REHABILITATORICA:  „Mogu joj pokazat Numicon?“  H: „Može, može“  REHABILITATORICA:  „Jel imaš M. u školi ovo?“  M: „Nemam“  REHABILITATORICA:  „A jel imaš samo pločice? Jel ima M. ovo?“  REHABILITATORICA:  „A ima... Jel imaš ovakve pločice?“  M: „Da!“  REHABILITATORICA:  „Jel voliš to? Voliš s tim raditi?“  M: „Da!“</p>	<p>Pomagala za računanje</p>	<p>Pomagala za matematiku kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja</p>	<p>Pomagala za računanje (Numicon)</p>
<p>I: *pokazuje na predložku sličice  H: „Voliš sličice koristiti“ (...)  H: „Znači teta K. ti daje slike i učiteljica I. ti daje slike. Voliš slike?“  I: Da  REHABILITATORICA:  Da, što više slika, to bolje</p>	<p>Slikovni materijali</p>	<p>Slikovni materijali kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja</p>	<p>Sličice</p>
<p>MAJKA (L.): „Puno voli listati knjige. Lista knjige sve ove, sličice voli gledat“</p>	<p>Knjige sa slikovnim prikazima</p>	<p>Slikovni materijali kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja</p>	<p>Knjige sa slikovnim prikazima</p>

I: *pokazujući na predložak H: „Aha! To je cvjetić. Znači ti voliš kad učiteljica kad učite o cvijeću, stvarno donese taj cvijet, da ga ti možeš pomirisati, da ga ti možeš pogledati. Znači voliš takve stvari kad učiteljica napravi?“ I: „M-hm“	Cvijet	Konkretni kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	
M: „Ce“ H: „Aha, cvijeće. Voliš kad učiteljica recimo kad učite o proljeću ili o cvijeću, da ona donese cvijet“ M: „Da!“ H: „Da ga možeš pomirisati“ M: „Da“ H: „Da ga možeš pogledati“ M: „Da“	Cvijet	Konkretni kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	
L: „I to“ *pokazujući na predložak H: „I igre“	Igre	Igre kao omiljeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	
M: *pokazuje sličicu pribora za slikanje	Pribor za slikanje	Likovni pribor kao omiljeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	Pribor za slikanje
L: „I to“ *pokazujući na predložak H: „I pribor za slikanje.“	Pribor za slikanje	Likovni pribor kao omiljeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	Pribor za slikanje
H: „Tablet?“ L: „Da“	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena	Tablet

		didaktičko-metodička sredstva učenja	
M: *pokazuje tablet H: „A voljela bi tablet koristiti. Jel to koristiš?“ M: „Da“ H: „Imate u školi tablet?“ M: „Da“ MAJKA: *pokazuje da nema	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
L: „I sad idem na tabletu“ H: „Voljela bi da imaš tablet?“ L: „Imam ja doma“ H: „Imaš doma, da. A u školi nemaš?“ L: „Nemam“ H: „Voljela bi ga imati?“ L: „Da“	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
H: „A jel imaš u školi tablet?“ M: „Ne“ H: „Nemaš? A jel bi ga volio imati?“ M: „Da“	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
H: „A jel imaš tablet u školi?“ L: „Ne, to doma imam H: Jel bi volio imati? L: Da“	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
M: *pokazuje sličicu H: „Raditi na kompjuteru bi voljela?“ M: „Da!“	Računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Računalo
I: *pokazujući na predložak H: „M-hm! Kompjuter“ I: „Da“	Računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena	Računalo

H: „Voljela bi kompjuter koristiti? I: „Da“		didaktičko-metodička sredstva učenja	
H: „Dobro. Što još bi volio od ovih stvari možda?“ M: „Kompjuter“ H: „I kompjuter. Znači to si rekao da u školi nemate, a volio bi da ga imaš, jel tako?“ M: „Da“	Računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Računalo
H: „Što bi još volio u školi koristiti možda?“ R: „Ovo“ H: „Kompjuter“	Računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Računalo
H: „L., jel bi htio kompjuter koristiti u školi možda?“ L: „Da“	Računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Računalo
H: „A što bi još voljela imati u školi? Rekla si da bi voljela kompjuter, jel da?“ L: „Da“	Računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Računalo
H: „A što bi još voljela koristiti? Rekla si mi da bi voljela kompjuter“ M: „Da“	Računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Računalo
MAJKA: „A znate šta je ovo?“ *pokazuje znak H: „Jel to možda teleskop?“ M: „Da!“ H: „Jao i to bi voljela!“ M: „Da. Zvijezde“	Teleskop	Optička pomagala kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Teleskop
L: „Povećalo“	Gledati kroz povećalo	Optička pomagala kao željena didaktičko-	Povećalo

H: „Tako je. Gleda se kroz to. Volio bi to raditi?“ L: „Da“		metodička sredstva učenja	
M: „Hmm. Ta“ *pokazuje na mikroskop H: „Aha! Jel radite ponekad to u školi?“ MAJKA: „Ne, mi vam imamo doma mikroskop pa ona gleda“ (...) H: „M., jel bi voljela da to u školi radite isto?“ M: „Da!“ H: „Da gledate kroz mikroskop?“ M: „Da!“	Mikroskop	Laboratorijski instrumenti kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Mikroskop
H: „Možda onaj mikroskop sa sličice kojeg smo gledali, jel bi to volio koristiti?“ L: „Da“	Mikroskop	Laboratorijska instrumenti kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Mikroskop
MAJKA: „A globus, Zemlja?“ M: „To da!“	Globus	Pomagala za geografiju kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Globus kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja
R: „Ovo“ H: „To je karta“ (...) R: „Karta za auto“ *pokazujući na predložak MAJKA: „Karta za auto, da. Da znaš kud ideš“ H: „Volio bi koristiti kartu?“ R: „Da“	Geografska karta	Pomagala za geografiju kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Geografska karta kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja



I: *pokazuje predložak H: „Aaa, to bi htjela! Igre! Voljela bi više različitih igara da imate? Voliš se igrati?“ I: „Da“	Različite igre	Igre kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	
H: „A što bi još novo volio koristiti, što nisi?“ L: „Glazbu“	Glazba	Glazba kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	
R: „To“ H: „Muziku“	Glazba	Glazba kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	
H: „Želiš još nešto dodati što bi voljela?“ M: „Radio“	Radio	Glazba kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	Radio
L: „Pa želim čuti radio“	Radio	Glazba kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	Radio
M: „Sve ću!“ H: „Sve bi htio? Znači htio bi i slike i pribor i igre i sve!“ M: „Da“	Želja za korištenjem više različitih didaktičko- metodičkih sredstava učenja	Želja za korištenjem što više različitih didaktičko-metodičkih sredstava učenja	

U odlomcima koji slijede bit će prikazani nalazi istraživanja, koji su dobiveni temeljem kvalitativne tematske analize (Braun, Clarke, 2006). Nalazi istraživanja oblikovani su u sljedeća tematska područja: definicija učenja, sadržaji učenja, aktivnosti poučavanja, didaktičko-metodička sredstva učenja, preporuke/smjernice za učinkovitije poučavanje te nove teme.

Polazišna točka ovog istraživanja jest uvažavanje perspektive sudionika, učenika s DS-om, u odnosu na poimanje učenja i njihov stil učenja. Kako bismo dobili uvid u perspektivu sudionika u odnosu na poimanje učenja, upitali smo ih koje asocijacije vežu s riječju „učenje“, što je za njih učenje te zašto učenje smatraju važnim.

Nalazi kvalitativne analize koji odgovaraju na prvo istraživačko pitanje „*Kako učenici s DS-om definiraju učenje?*“, nalaze se u Tablici 4. S obzirom na to da je više sudionika navelo isti odgovor, dio potkategorija proizašlih iz odgovora sudionika se ponavlja te se u raspravi uzima u obzir i frekvencija pojavljivanja istih potkategorija.

**Tablica 4.** Prikaz kategorija i potkategorija za istraživačko pitanje „*Kako učenici s DS-om definiraju učenje?*“

<b>TEMA:</b>	
<b>DEFINICIJA UČENJA</b>	
<b>KATEGORIJE</b>	<b>POTKATEGORIJE</b>
Asocijacije na riječ <i>učenje</i>	Škola
	Škola
	Škola
	Škola
	Udruga
	Knjiga
	Proljeće
	Domaća zadaća
	Rad
	Razmišljanje
	Pisanje
	Čitanje
	Učiteljica
	Sestra koja uči
Pisanje domaće zadaće s majkom	

Definicije učenja	Učenje je čitanje
	Učenje je čitanje
	Učenje je odgovaranje na pitanja
	Učenje je opisivanje slika
	Učenje je pisanje glagola
	Učenje je pisanje slova
	Učenje je računanje
	Učenje je šetanje
	Učenje je priča
	Učenje je učenje s mamom
	Učenje je učenje u školi i kod kuće
	Učenje je sjedenje i pisanje zadaće
	Učenje je pisanje zadaće
	Učenje su ocjene
Važnost učenja	Učenje je važno za stjecanje znanja
	Učenje je važno za stjecanje znanja
	Učenje je važno za dobivanje odličnih ocjena
	Učenje je važno za dobivanje odličnih ocjena
	Učenje je važno za dobivanje odličnih ocjena
	Učenje je važno za dobivanje odličnih ocjena
	Učenje je važno za praksu
	Učenje je važno za završiti školu

Sudionici kao asocijacije na riječ učenje navode mjesta na kojima se uči, radnje i predmete koji se uobičajeno povezuju s učenjem, osobe s kojima uče te nedavne sadržaje učenja. Najčešća asocijacija na riječ „učenje“ koju su sudionici naveli jest „škola“. Zanimljiva asocijacija jest i „udruga“, koje su se sudionici sjetili kao još jednog mjesta u kojemu se uči. Nadalje, sudionici kao asocijacije na riječ „učenje“ navode radnje i predmete koje se uobičajeno povezuju s učenjem: „razmišljanje“, „rad“, „knjiga“, „domaća zadaća“, „pisanje“ i „čitanje“. Osim toga, sudionike riječ „učenje“ asocira i na osobe, poput „učiteljice“, „sestre“ i „majke“ koje im pružaju podršku pri učenju. „Proljeće“, odnosno nedavni sadržaj učenja, navela je jedna sudionica kao asocijaciju na riječ učenje.

Sudionici najčešće definiraju učenje kao aktivnosti i sadržaje koje su uobičajeno povezane sa školom i akademskim učenjem, kao: „čitanje“, „odgovaranje na pitanja“, „opisivanje slika“, „pisanje glagola“, „pisanje slova“, „računanje“, „učenje s mamom“, „učenje u školi i kod kuće“, „sjedenje i pisanje zadaće“ te „ocjene“. Izlazeći iz okvira uobičajenog povezivanja učenja s akademskim znanjima i vještinama, jedna je sudionica definirala učenje kao „šetanje“ i kao „priču“.

Na pitanje zašto je učenje važno, najveći broj sudionika navelo je da je učenje važno za dobivanje odličnih ocjena. Dvoje sudionika navodi da je učenje važno za stjecanje znanja. Osim toga, sudionici su istaknuli da je učenje važno za praksu, za završiti školu te za zapošljavanje.

Autori Lukie i suradnici (2014) te autorica Haines (2017) navode da interesi učenika imaju važnu ulogu u osiguravanju prilika za učenje, potiču održavanje pažnje te se pozitivno odražavaju na kognitivni razvoj, stoga je u poučavanju važno biti osjetljiv na interese učenika. U svrhu oblikovanja smjernica za učinkovitije poučavanje, koje se temelje na interesima učenika, sa sudionicima smo razgovarali o omiljenim sadržajima učenja te o novim sadržajima koje bi voljeli naučiti.

Nalazi kvalitativne analize koji odgovaraju na istraživačko pitanje „Za koje sadržaje učenja učenici s DS-om pokazuju osobit interes?“ prikazani su u Tablici 5. S obzirom na to da je više

sudionika navelo isti odgovor, dio potkategorija proizašlih iz odgovora sudionika se ponavlja te se u raspravi uzima u obzir i frekvencija pojavljivanja istih potkategorija.

*Tablica 5. Prikaz kategorija i potkategorija za istraživačko pitanje „Za koje sadržaje učenja učenici s DS-om pokazuju osobit interes?“*

<b>TEMA:</b>	
<b>SADRŽAJI UČENJA</b>	
<b>KATEGORIJE</b>	<b>POTKATEGORIJE</b>
Omiljeni sadržaji učenja/omiljeni predmeti	Hrvatski jezik
	Hrvatski jezik
	Matematika
	Matematika
	Geografija
	Priroda i društvo
	Priroda i društvo
	Priroda i društvo
	Likovna kultura
	Likovna kultura
	Likovna kultura
	Likovna kultura
	Likovna kultura
	Glazbena kultura
	Tjelesna i zdravstvena kultura
Tjelesna i zdravstvena kultura	

	Tjelesna i zdravstvena kultura
	Tjelesna i zdravstvena kultura
	Tjelesna i zdravstvena kultura
	Vjeronauk
	Vjeronauk
	Vjeronauk
	Zaštita na radu
	Tehnička kultura
	Svi predmeti
Akademski sadržaji kao željeni sadržaji učenja	Naučiti čitati
	Naučiti nešto novo o životinjama
	Naučiti puno raznolikih sadržaja
Svakodnevne vještine kao željeni sadržaji učenja	Naučiti orijentirati se na satu
	Naučiti ispeći palačinke i pizzu
	Naučiti kuhati različita jela
	Naučiti raditi frizure
	Naučiti zaštitu na radu
	Naučiti popravljati automobile
(Re)kreativni sadržaji kao željeni sadržaji učenja	Naučiti plesati balet
	Naučiti plesati nove plesove
	Naučiti plesati nove plesove
	Naučiti nove igre

Sukladno rezultatima dobivenim *Upitnikom o stilovima učenja-procjena učenika*, u kojemu su svi sudionici dali potvrdni odgovor na pitanje vole li likovnu kulturu i tjelesnu i zdravstvenu kulturu, najveći broj sudionika navodi upravo ove predmete kao omiljene predmete u školi. Troje sudionika navode prirodu i društvo te vjeronauk kao omiljene predmet, a po dvoje navodi hrvatski jezik i matematiku. Među omiljenim predmetima našli su se glazbena kultura, geografija, zaštita na radu te tehnička kultura, koje ističe po jedan sudionik. Jedan je sudionik istaknuo da voli učiti sve predmete.

Kao nove sadržaje o kojima bi voljeli učiti, manji dio sudionika navodi akademske sadržaje, poput: naučiti puno raznolikih sadržaja, naučiti čitati te naučiti nešto novo o životinjama. Zanimljivo je da bi najveći dio sudionika volio naučiti neku od vještina koju bismo mogli kategorizirati unutar svakodnevnih vještina. Primjerice, voljeli bi naučiti orijentirati se na satu, naučiti kuhati i peći, raditi frizure, naučiti zaštitu na radu te popravljati automobile. (Re)kreativni sadržaji kao željeni sadržaji učenja, također su značajni predmet interesa kod sudionika, koji navode da bi voljeli: naučiti plesati različite plesove, naučiti igrati nove igre te naučiti crtati.

Kvalitetno osmišljene i zanimljive aktivnosti poučavanja te poticajna didaktičko-metodička sredstva učenja temeljni su put ka usvajanju ishoda učenja, odnosno sadržaja učenja, o kojima je bila riječ u prethodnom ulomku. Stoga smo sa sudionicima razgovarali o njihovim omiljenim aktivnostima poučavanja te o željenim aktivnostima, kao i o omiljenim i željenim didaktičko-metodičkim sredstvima učenja.

*Tablica 6.* sadrži nalaze kvalitativne analize koji odgovaraju na istraživačko pitanje „*Koje aktivnosti poučavanja učenici s DS-om preferiraju?*“. S obzirom na to da je više sudionika navelo isti odgovor, dio potkategorija proizašlih iz odgovora sudionika se ponavlja te se u raspravi uzima u obzir i frekvencija pojavljivanja istih potkategorija.

**Tablica 6.** Prikaz kategorija i potkategorija za istraživačko pitanje „Koje aktivnosti poučavanja učenici s DS-om preferiraju?“

<b>TEMA:</b>	
<b>AKTIVNOSTI POUČAVANJA</b>	
<b>KATEGORIJE</b>	<b>POTKATEGORIJE</b>
Čitanje kao omiljena aktivnost	Čitanje
	Čitanje knjiga
	Čitanje stripova
Pisanje kao omiljena aktivnost	Pisanje
	Pisanje
	Pisanje
Praktični rad kao omiljena aktivnost	Praksa
Eksperimentalne aktivnosti kao omiljena aktivnost	Služenje laboratorijskom opremom kao omiljena aktivnost
	Izvođenje pokusa iz biologije i kemije
Korištenje tehnoloških i ICT sredstava kao omiljena aktivnost	Aktivnosti na tabletu
	Aktivnosti na tehničkoj kulturi
Igra kao omiljena aktivnost	Igra
	Igra „Čovječe ne ljuti se“
	Igra <i>skrivača</i>
	Učenje kroz igru
	Učenje kroz igru
Glazbene aktivnosti kao omiljena aktivnost	Slušanje glazbe
	Slušanje glazbe



	Sviranje bubnjeva
	Pjevanje
	Pjevanje
	Plesanje
	Plesanje
	Plesanje
Likovne aktivnosti kao omiljena aktivnost	Crtanje
	Slikanje
	Aktivnosti na likovnoj kulturi
	Oblikovanje likova na satu likovne kulture
Sportsko-rekreacijske aktivnosti kao omiljena aktivnost	Aktivnosti u dvorani
	Odbojka
	Košarka
	Košarka
	Nogomet
	Badminton
	Odlazak u park
	Korištenje sprava za igru u parku – tobogan
	Korištenje sprava za igru u parku - njihaljka
Školski odmor kao omiljena aktivnost	Druženje s prijateljima
	Užina s prijateljima
Praktični rad kao željena aktivnost	Sastavljanje maketa

	Sastavljanje maketa
Eksperimentalne aktivnosti kao željena aktivnost	Izvođenje pokusa
	Izvođenje pokusa
	Izvođenje pokusa
	Izvođenje pokusa
Korištenje ICT sredstava kao željena aktivnost	Rad na računalu
	Rad na računalu
	Rad na računalu
	Rad na računalu
	Rad na računalu
Igra kao željena aktivnost	Grupne igre s prijateljima
Likovne aktivnosti kao željena aktivnost	Likovne aktivnosti
	Likovne aktivnosti
	Oblikovanje likova na satu likovne kulture
	Crtanje
Sportsko-rekreacijske aktivnosti kao željena aktivnost	Aktivnosti na tjelesnoj i zdravstvenoj kulturi
	Igrati različite sportove
	Igrati različite sportove
	Igrati različite sportove
	Ragbi
	Nogomet
Odlazak na terensku nastavu kao željena aktivnost	Odlazak na zvjezdarnicu

Aktivnosti koje su sudionici opisali ako omiljene aktivnosti učenja odnose se na aktivnosti vezane uz formalno školsko učenje, situacije povezane s boravkom u školi (školski odmor) i u slobodno vrijeme te aktivnosti igre. Zanimljivo je da navedene skupine aktivnosti, koje sudionici prepoznaju ako situacije učenja, odgovaraju rezultatima prije spomenutih autora Ferreira i suradnika (2018), koji su ispitali poimanje učenja u djece urednog razvoja.

Najomiljenije aktivnosti poučavanja među sudionicima odnose se na sportsko-rekreacijske aktivnosti, među kojima se ističu raznoliki sportovi, aktivnosti u dvorani i u parku. Velik broj sudionika rado sudjeluju u glazbenim i likovnim aktivnostima. Nadalje, sudionici kao omiljenije aktivnosti ističu igru te čitanje i pisanje. Rado sudjeluju u aktivnostima koje uključuju korištenje sredstava informacijsko-komunikacijske tehnologije (ICT sredstava). Sudionici također smatraju praktične i eksperimentalne aktivnosti zanimljivim. Dvoje sudionika kao omiljenu aktivnost ističu školski odmor, zbog zajedničkog druženja s vršnjacima, što ukazuje na važnost socijalnog aspekta učenja. Iz navedenog je vidljivo da sudionici rado sudjeluju u raznolikim aktivnostima, koje podupiru sva tri stila učenja.

Kategorije aktivnosti u koje bi se sudionici željeli više uključiti uglavnom se poklapaju s prethodno navedenim kategorijama. Najveći broj sudionika kao željenu aktivnost navodi korištenje ICT sredstava, odnosno korištenje računala. S obzirom na to da je najveći broj sudionika naveo sportsko-rekreacijske aktivnosti kao omiljene, velik broj sudionika pokazao je interes za uključivanje u nove sportove. Četvero ispitanika navodi eksperimentalne aktivnosti, točnije izvođenje pokusa, kao nove aktivnosti u koje bi se voljeli uključiti. Isti broj sudionika rado bi sudjelovao u različitim likovnim aktivnostima. Dvoje sudionika rado bi iskusilo nove praktične aktivnosti, a jedan sudionik navodi grupnu igru kao željenu aktivnost. Jedna sudionica navela je da bi voljela ići na terensku nastavu, odnosno na zvjezdarnicu. Iz ovih rezultata vidljivo je da sudionici preferiraju praktične, manipulativne aktivnosti, koje su ujedno bogate i vizualnim podražajima. Iako su glazbene aktivnosti omiljene za veliki dio sudionika, u željene aktivnosti ih nisu uključili, već su naveli najveći broj aktivnosti koje potiču vizualni i kinestetički modalitet učenja.

U sljedećem odlomku bit će riječ o didaktičko-metodičkim sredstvima koje sudionici preferiraju. U *Tablici 7.* prikazani su nalazi kvalitativne analize koji odgovaraju na istraživačko pitanje „*Koja didaktičko – metodička sredstva učenja učenici s DS-om rado koriste?*“. S obzirom

na to da je više sudionika navelo isti odgovor, dio potkategorija proizašlih iz odgovora sudionika se ponavlja te se u raspravi uzima u obzir i frekvencija pojavljivanja istih potkategorija.

**Tablica 7.** Prikaz kategorija i potkategorija za istraživačko pitanje „Koja didaktičko – metodička sredstva učenja učenici s DS-om rado koriste“

<b>TEMA:</b>	
<b>DIDAKTIČKO-METODIČKA SREDSTVA UČENJA</b>	
<b>KATEGORIJE</b>	<b>POTKATEGORIJE</b>
ICT sredstva kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
	Tablet
	Tablet
	Tablet
	Tablet
	Računalo
	Tablet, računalo
	Mobilni telefon
Pomagala za geografiju kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Globus
	Geografska karta
Pomagala za matematiku kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Pomagala za geometriju
	Pomagala za računanje (Numicon)
Slikovni materijali kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Sličice
	Knjige sa slikovnim prikazima
Konkretni kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Konkretni
	Konkretni
Igre kao omiljeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	Igre
Likovni pribor kao omiljeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	Pribor za slikanje
	Pribor za slikanje

ICT sredstva kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
	Tablet
	Tablet
	Tablet
	Tablet
	Računalo
	Računalo
	Računalo
	Računalo
	Računalo
	Računalo
	Računalo
Optička pomagala kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Teleskop
	Povećalo
Laboratorijski instrumenti kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Mikroskop
	Mikroskop
Pomagala za geografiju kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Globus kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja
	Geografska karta kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja
Igre kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	Igre
Glazba kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	Glazba
	Glazba
	Radio
	Radio
Želja za korištenjem što više različitih didaktičko-metodičkih sredstava učenja	

Gotovo svi sudionici navode ICT sredstva kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja. Po dvoje ispitanika navodi različita pomagala za matematiku (*Numicon*) i geografiju, slikovne materijale, koncrete, igre i likovni pribor kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja. Iz navedenog je vidljivo da sudionici pokazuju osobit interes za korištenje ICT alata, kao i sredstava koji uključuju motoričku manipulaciju te istovremeno stimuliraju kinestetički i vizualni kanal učenja.

Zanimljiv nalaz jest da su svi sudionici naveli ICT sredstva (najčešće računalo) kao željeno sredstvo učenja. Kao željeno sredstvo učenja, sudionici su također istaknuli mikroskop, teleskop i povećalo, što odgovara nalazima prethodnog istraživačkog pitanja, u kojemu sudionici navode da bi voljeli sudjelovati u eksperimentalnim aktivnostima. Četvero sudionika navodi glazbu kao željeno sredstvo učenja. Dvoje sudionika ističe da bi rado koristilo pomagala za geografiju. Jedan sudionik ističe da bi rado koristio što više različitih didaktičko-metodičkih sredstava učenja. Nalazi upućuju da bi sudionici voljeli koristiti što više raznolikih sredstava koja su poticajna za sva tri stila učenja.

U svrhu oblikovanja preporuka/smjernica za učinkovitije poučavanje, upitali smo sudionike da navedu što ili tko im olakšava učenje. Nakon toga, sudionici su aktivno sudjelovali u oblikovanju smjernica za učinkovitije poučavanje kroz osmišljavanje savjeta koje bi dali učiteljima da učenje bude zanimljivije, zabavnije i lakše.

*Tablica 8.* prikazuje nalaze kvalitativne analize koji odgovaraju na istraživačko pitanje „Koje preporuke/smjernice učenici s DS-om navode za učinkovitije poučavanje?“. S obzirom na to da je više sudionika navelo isti odgovor, dio potkategorija proizašlih iz odgovora sudionika se ponavlja te se u raspravi uzima u obzir i frekvencija pojavljivanja istih potkategorija.

**Tablica 8.** Prikaz kategorija i potkategorija za istraživačko pitanje „Koje preporuke/smjernice učenici s DS-om navode za učinkovitije poučavanje?“

<b>TEMA:</b>	
<b>PREPORUKE/SMJERNICE ZA UČINKOVITIJE POUČAVANJE</b>	
<b>KATEGORIJE</b>	<b>POTKATEGORIJE</b>
Podrška članova obitelji olakšava učenje	Uključenost majke olakšava učenje
	Uključenost majke olakšava učenje
	Uključenost majke olakšava učenje
	Uključenost oca olakšava učenje
	Uključenost sestre olakšava učenje
	Uključenost sestre olakšava učenje
	Uključenost majke i sestre olakšava učenje
Podrška učitelja/ica olakšava učenje	Uključenost učiteljice olakšava učenje
	Učiteljica zapisivanjem na ploču i u bilježnicu olakšava učenje
	Fizičko prilaženje učiteljice učeniku olakšava učenje
	Podrška učiteljice pri pisanju domaće zadaće olakšala bi učenje
	Učitelj istog spola olakšava učenje
Podrška pomoćnika/ice u nastavi olakšava učenje	Uključenost pomoćnice u nastavi olakšava učenje
	Uključenost pomoćnice u nastavi olakšava učenje
	Uključenost pomoćnice u nastavi olakšava učenje
	Uključenost pomoćnice u nastavi u pisanje domaće zadaće olakšava učenje
	Uključenost pomoćnice u nastavi u zajedničko vježbanje matematike olakšava učenje
	Pomoćnica u nastavi zapisivanjem zadataka u bilježnicu olakšava učenje

	Suradnja pomoćnice u nastavi s roditeljima olakšava učenje - razmjena informacija između pomoćnice u nastavi i roditelja
Vršnjačka podrška olakšava učenje	Zajedničko učenje s prijateljima
Praktični rad olakšava učenje	Praksa
Prilagodbe za lakše učenje	Perceptivno vidno prilagođavanje: rastavljanje riječi na zasebne kartice; uvećani font
	Korištenje pomagala za računanje (Numicon)
	Korištenje individualiziranih listića
Smjernice za učinkovitije poučavanje – oblici rada	Više grupnog rada
	Više grupnog rada
	Više grupnog rada
	Više grupnog rada
Smjernice za učinkovitije poučavanje - metode rada	Više čitanja i pisanja
	Više čitanja i pisanja
	Više čitanja
	Više učenja kroz igru
	Više učenja kroz igru
	Više učenja kroz igru
	Više učenja kroz igru
Smjernice za učinkovitije poučavanje - aktivnosti	Više glazbenih aktivnosti
	Više glazbenih aktivnosti
	Više glazbenih aktivnosti
	Više plesa
	Više likovnih aktivnosti



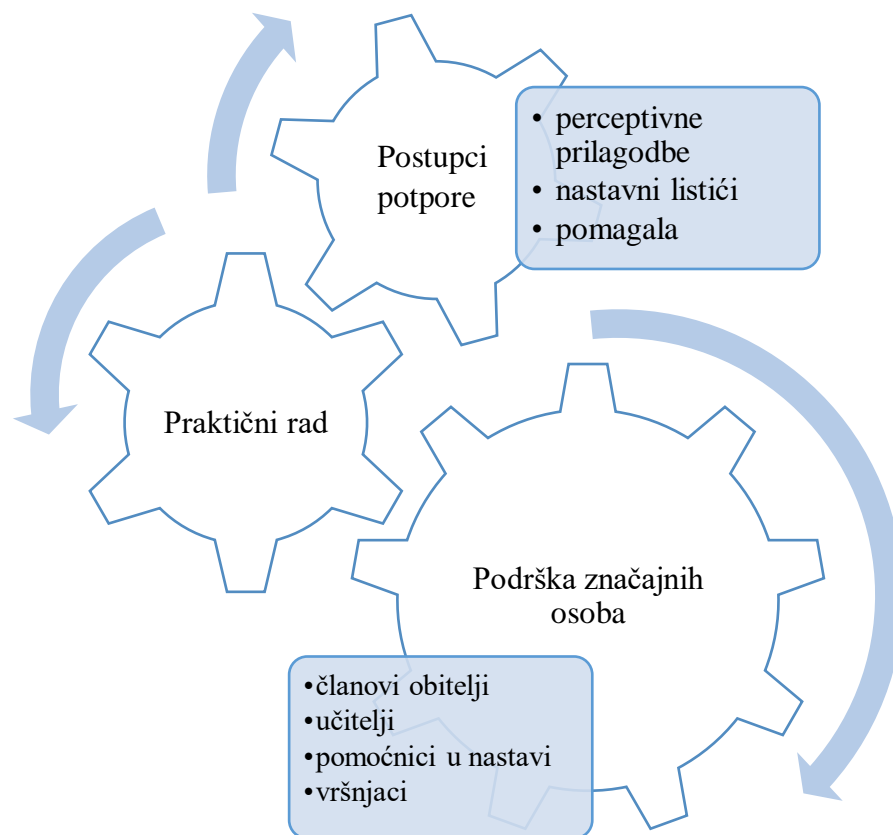
	Više likovnih aktivnosti
	Više likovnih aktivnosti
	Više tjelesnih aktivnosti
	Više tjelesnih aktivnosti
	Više tjelesnih aktivnosti
	Više tjelesnih aktivnosti
	Više tjelesnih aktivnosti
	Više tjelesnih aktivnosti
	Više priča
	Više video prikaza i filmova
Smjernice za učinkovitije poučavanje – individualizirani postupci potpore	Više vizualne podrške
	Više vizualne podrške
	Više vizualne podrške
	Više odmora
	Zapisivati plan ploče
	Zapisivati plan ploče
	Skratiti plan ploče
	Manje domaće zadaće
	Manje domaće zadaće
	Manje domaće zadaće
	Manje domaće zadaće
	Manje domaće zadaće

	Više domaće zadaće
	Više provjera znanja manjeg obima gradiva
	Više provjera znanja manjeg obima gradiva
Smjernice za učinkovitije poučavanje – izvanučionička nastava	Učenje na moru
	Odlazak na Sljeme
Smjernice za učinkovitije poučavanje – značajke učitelja	Važnost educiranosti učitelja
	Više uključenosti učitelja u aktivnosti igre
	Više kontakata i izražavanja emocija

Na pitanje što ili tko im olakšava učenje, sudionici najčešće prepoznaju podršku njima značajnih osoba: članova obitelji, učitelja, pomoćnika u nastavi i vršnjaka. Podrška se najčešće sastoji u aktivnoj uključenosti članova obitelji (najčešće majki i sestara) u učenje i pisanje domaće zadaće. Sudionici navode da im učitelji uvelike olakšavaju učenje, zapisivanjem plana ploče te fizičkim prilaženjem. Jedan sudionik navodi da bi podrška učiteljice pri pisanju domaće zadaće olakšala učenje. Jedan sudionik važnom smatra podršku učitelja istog spola. Sudionici prepoznaju važnost uloge pomoćnika u nastavi te navode da im oni uvelike olakšavaju učenje kroz njihovu aktivnu uključenost i podršku pri učenju, prepisivanju s ploče i pisanju domaće zadaće. Zanimljiv nalaz jest da jedan sudionik prepoznaje važnost razmjene informacija između pomoćnice u nastavi i roditelja. Jedna sudionica navodi da joj vršnjačka podrška olakšava učenje. Navedene informacije pokazuju da sudionici prepoznaju učenje kao proces koji se odvija u interakciji s drugim ljudima, kao i učenici urednog razvoja u istraživanju autora Ferreire i suradnika (2018). Sudionici su prepoznali i praktični rad, odnosno kvalitetnu praksu kao činitelj koji čini učenje lakšim. Uz podršku majke, opisujući način na koji zajedno uče, jedna sudionica navela je i niz postupaka potpore koje joj olakšavaju učenje. Postupci potpore uključuju: perceptivno vidno prilagođavanje, korištenje pomagala za računanje te korištenje individualiziranih listića.

Slijedi grafički prikaz koji objedinjuje prethodno navedene činitelje, koje su sudionici istaknuli kao važne za lakše učenje.

**Grafički prikaz 2:** Prikaz činitelja koji učenicima s DS-om olakšavaju učenje



U sljedećem odlomku slijedi interpretacija smjernica za učinkovitije poučavanje koje su sudionici osmislili. U svrhu osiguravanja praktične primjene ovih smjernica, one su grupirane unutar kategorija koje se mogu prepoznati kao ključni elementi svake nastavne jedinice, koje uključuju: oblike rada, metode rada, aktivnosti i individualizirane postupke potpore. Osim navedenih kategorija, sudionici su se dotakli i teme izvanučioničke nastave te značajki učitelja, koje su grupirane unutar istoimenih kategorija.

Unutar kategorije „*oblici rada*“, četiri sudionika navodi „*više grupnog rada*“ kao smjernicu za učinkovitije poučavanje. Sudionici su se već dotakli navedene teme navodeći vršnjačku podršku kao značajan činitelj koji im olakšava učenje. Tijekom intervjua, sudionici su rado spominjali svoje prijatelje s kojima vole učiti, iz čega je vidljivo im je tijekom procesa učenja od velike važnosti mogućnost zajedničkog rada s drugim učenicima te u smjernicama navode želju za više suradničkog učenja i grupnog rada.

U kategoriji metoda rada, četiri sudionika istaknulo je da žele „*više učenja kroz igru*“, dok je troje sudionika poželjelo više aktivnosti koje uključuju čitanje i pisanje.

Najveći broj sudionika kao smjernicu za učinkovitije poučavanja ističe da žele više tjelesnih aktivnosti. Sudionici su i u tematskom području aktivnosti poučavanja iskazali preferenciju tih aktivnosti. Po troje sudionika navodi da žele više glazbenih aktivnosti te više likovnih aktivnosti. Po jedan sudionik navodi „*više plesa*“, „*više priča*“ te „*više video prikaza i filmova*“ kao smjernicu za učinkovitije poučavanje. Kao što je bilo spomenuto unutar tematskog područja aktivnosti poučavanja, iz navedenih smjernica vidljivo je da sudionici preferiraju i rado sudjeluju u raznolikim aktivnostima, koje podupiru sva tri modaliteta učenja.

Unutar kategorije individualiziranih postupaka potpore troje sudionika navodi „*više vizualne podrške*“ kao smjernicu za učinkovitije poučavanje. Zanimljivo je da sami sudionici prepoznaju slikovnu podršku kao činitelj koji im olakšava učenje te u svojim odgovorima ističu da bi učitelji trebali u poučavanju koristiti više slikovnih prikaza. Navedeno podupire nalaze cijelog niza istraživanja, poput: Faragher i sur., 2008, Bird, Buckley, 2011, Cologon, 2013, Alfaraj, Kuyini, 2014, Ivic, 2016, koji su istaknuli da osobama s DS-om valja pružiti vizualne materijale, što im olakšava učenje i razumijevanje. Petero sudionika navelo je da bi voljeli imati manje domaće zadaće, dok je jedna sudionica poželjela više domaće zadaće. Sudionici kao vizualnu podršku prepoznaju i plan ploče. Dvoje sudionika navelo je da bi voljeli da učitelji češće zapisuju plan ploče, dok je jedan sudionik istaknuo da bi volio da plan ploče bude manje opsežan. Autor Fleming je u listi aktivnosti poučavanja s obzirom na preferirani stil učenja učenika (Fleming, 2001, prema Hawk, Shah, 2007) naveo upravo plan ploče kao značajnu podršku učenicima koji preferiraju vizualni stil učenja. Dvoje sudionika navelo je da bi voljeli imati „*više testova*“, stoga je preporučljivo da se učenicima omogući pisanje većeg broja provjera znanja manjeg obima gradiva.

Sudionici su se prilikom osmišljavanja smjernica za učinkovitije poučavanje dotakli i teme izvanučioničke nastave. Jedan sudionik rekao je da bi volio učiti na moru, a jedan sudionik da bi rado išao na Sljeme na terensku nastavu. O terenskoj nastavi bila je riječ ranije u kontekstu željenih aktivnosti poučavanja, u kojima je jedna sudionica istaknula da bi voljela ići na terensku nastavu na zvjezdarnicu.

Još jedna zanimljiva kategorija koja se otvorila unutar ovog tematskog područja uključuje značajke učitelja. Jedini srednjoškolac koji je sudjelovao u istraživanju kao savjet za učitelje naveo je da bi i učitelji trebali učiti te je time dotaknuo važnu temu educiranosti učitelja. Jedan sudionik kao smjernicu je naveo da bi volio da se njegova učiteljica uključuje u aktivnosti igre. Posljednja važna smjernica koju je osmislila sudionica, znakom pokazujući da bi voljela „više zagrljaja“, uključuje želju za više kontakata i izražavanja emocija od strane učitelja. Autori Sutton i Wheatley (2003) navode da emocije učitelja utječu na kogniciju, motivaciju i ponašanje učenika, stoga je važno u poučavanju uzeti u obzir i ovu smjernicu koju je sudionica navela.

Tijekom intervjua sa sudionicima i dijadnim posrednicima, proizašle su i dvije nove teme, koje su se otvorile neovisno o definiranim istraživačkim pitanjima, o kojima će biti riječ u sljedećem odlomku.

U Tablicama 9. i 10. prikazani su nalazi kvalitativne analize proizašlih iz novih tema.

**Tablica 9.** Prikaz kategorija i potkategorija proizašlih iz nove teme – Prostor učenja

<b>TEMA:</b>	
<b>PROSTOR UČENJA</b>	
<b>KATEGORIJE</b>	<b>POTKATEGORIJE</b>
Estetika prostora učenja	Aktivnosti u preuređenoj dvorani
Estetika prostora učenja	Aktivnosti u preuređenoj dvorani
Opremljenost prostora učenja	Nedostatna opremljenosti prostora za učenje didaktičko-metodičkim sredstvima
Učenje na otvorenom	Motivacija za učenjem na moru, u šatoru, na zidiću

Jedna od novih tema koja se otvorila tijekom intervjua, odnosi se na prostor učenja. Kategorije koje su proizašle iz odgovora sudionika uključuju estetiku prostora učenja,

opremljenost prostora učenja te učenje na otvorenom. Dva su sudionika naglasila da izuzetno vole boraviti u dvorani otkako je preuređena, što otvara temu važnosti estetike prostora učenja. Jedan sudionik u intervjuu je istaknuo da u školi nema dovoljno didaktičko-metodičkih sredstava učenja te da učitelji u poučavanju uglavnom koriste ploču i kredu, dok jedino na satu računarstva učenici mogu koristiti računala, što upućuje na nedostatnu opremljenost prostora za učenje. Jedan sudionik u intervjuu je rekao „*ja učim s morem*“ te su se pritom on i majka, dijadna posrednica, prisjetili kako vole zajedno učiti na moru, u šatoru i na zidiću, što otvara kategoriju učenja na otvorenom. O prostoru učenja bila je riječ u uvodnom poglavlju u kontekstu modela stilova učenja koji se naziva *Analiza stilova učenja (Learning Style Analysis)*, kojeg su kreirale autorice Prashing i Walrus (2003, prema Stančić i sur., 2006). Autorice kao važan element prostora učenja uključuju estetiku prostora, što su sudionici prepoznali. Zanimljivo je da sudionici govore o procesu učenja kao procesu koji se ne odnosi isključivo na akademske aktivnosti strukturirane od strane učitelja, već na proces koji se odvija izvan tradicionalnog učioničkog okruženja.

**Tablica 10.** Prikaz kategorija i potkategorija proizašlih iz nove teme – Perspektiva majki u odnosu na smjernice za učinkovitije poučavanje

<b>TEMA:</b>	
<b>PERSPEKTIVA MAJKI U ODNOSU NA SMJERNICE ZA UČINKOVITIJE POUČAVANJE</b>	
<b>KATEGORIJE</b>	<b>POTKATEGORIJE</b>
Preporuke u odnosu na sadržaje učenja	Više zornih, zanimljivih i bliskih sadržaja
	Više sadržaja značajnih za svakodnevni život
Preporuke u odnosu na nastavne metode	Više učenja kroz konkretno iskustvo
	Više učenja kroz igru
	Izbjegavati opsežno pisanje
Preporuke u odnosu na didaktičko-metodička sredstva učenja	Više slikovno oblikovanih didaktičko-metodičkih sredstava
	Više glazbe
Preporuke u odnosu na individualizirane postupke potpore	Više slikovne podrške i konkretna
	Više slikovne podrške

Podrška djetetu značajnih osoba olakšava učenje	Zadovoljstvo majke radom učiteljice i prilagodbama koje pruža njezinom djetetu
	Važnost roditeljske podrške u procesu učenja

Tijekom razgovora sa sudionicima o smjernicama za učinkovitije poučavanje, petero majki istaknulo je i svoju perspektivu u odnosu na navedenu temu. Kategorije proizašle iz navoda majki odgovaraju prethodno navedenim kategorijama tematskog područja smjernica za učinkovitije poučavanje, koje ujedno čine i elemente svake nastavne jedinice.

Majke ističu da bi sadržaji učenja trebali biti zorni, zanimljivi i bliski djetetu, kao i značajni za svakodnevni život. Zanimljivo je da je najveći broj sudionika naveo upravo svakodnevne vještine kao željeni sadržaj učenja. U odnosu na nastavne metode, majke navode da bi one trebale sadržavati što više konkretnog iskustva, učenja kroz igru te bi učitelji trebali smanjiti zahtjeve u odnosu na opseg pisanja. Majke preporučuju što više slikovno oblikovanih didaktičko-metodičkih sredstava učenja, kao i više glazbe. Smatraju da bi individualizirani postupci potpore trebali uključivati slikovnu podršku i konkretne, što odgovara preporukama proizašlih iz brojnih istraživanja, koja su navedena u prethodnom odlomku. Kao što su i sami sudionici naveli, majke prepoznaju važnost podrške djetetu značajnih osoba kao činitelja koji olakšava učenje. Jedna majka navodi ulogu učiteljice u prilagođavanju pristupa i metoda njezinom djetetu te iskazuje time veliko zadovoljstvo, dok druga majka prepoznaje važnost vlastite uloge u pružanju podrške djetetu tijekom učenja.

U svrhu praktične primjenjivosti ovog istraživanja, sljedeće poglavlje sadrži praktične smjernice za učinkovitije poučavanje učenika s DS-om, koje su proizašle iz nalaza ovog istraživanja, odnosno iz odgovora sudionika. Važno je napomenuti da su sudionici tijekom intervjua aktivno sudjelovali u oblikovanju smjernica koje slijede, stoga ovo istraživanje ima participativnu dimenziju.

## 8. SMJERNICE ZA UČINKOVITIJE POUČAVANJE UČENIKA S DS-OM

### Sadržaji učenja

- poučavati učenike svakodnevnim vještinama i sadržajima značajnim za njihov svakodnevni život – npr. priprema obroka, orijentacija u vremenu, oblikovanje frizure
- uzeti u obzir preferencije učenika u odnosu na rekreativne i kreativne aktivnosti u kojima bi rado sudjelovali – npr. ples, igra, likovne aktivnosti
- koristiti zorne sadržaje koji su učenicima bliski

### Nastavne metode

- učestalo primjenjivati metodu učenja kroz igru
- staviti naglasak na metodu praktičnih radova i učenja kroz konkretno iskustvo
- primjenjivati metodu crtanja i ilustrativnih radova
- poticati učenike na aktivnosti koje uključuju čitanje i pisanje uz izbjegavanje opsežnog pisanja

### Oblici rada

- oblikovati aktivnosti na način da potiču grupni rad i suradničko učenje

### Aktivnosti poučavanja

- pri učenju novih sadržaja učestalo primjenjivati eksperimentalne i praktične aktivnosti, npr. korištenje mikroskopa, izvođenje pokusa, sastavljanje maketa
- poticati učenike na uključivanje u pokretne aktivnosti - raznolike sportove, plesne aktivnosti
- učestalije primjenjivati likovne i glazbene aktivnosti
- u nastavi često koristiti video prikaze i filmove



### **Didaktičko-metodička sredstva učenja**

- omogućiti učenicima korištenje ICT sredstava u nastavi (računalo i tablet)
- pružiti učenicima priliku za korištenje pribora za izvođenje eksperimenata i konkretno za učenje kroz neposredno iskustvo
- slikovno oblikovati didaktičko-metodička sredstva učenja
- omogućiti učenicima korištenje pomagala za računanje (npr. *Numicon*)

### **Prostor učenja**

- urediti prostor učenja da bude estetski poticajan za učenje i bogat didaktičko-metodičkim sredstvima učenja
- učestalo organizirati izvanučioničku nastavu – učenje na otvorenom i terensku nastavu (npr. na Sljeme; u zvjezdarnicu)

### **Individualizirani postupci potpore**

- pružiti učenicima dovoljno vizualne podrške: perceptivno potkrjepljenje slikama sadržaja o kojima se uči, bilježiti ključne sadržaje na ploču, izrađivati umne mape i plakate
- smanjiti opseg domaće zadaće
- češće primjenjivati provjere znanja manjeg opsega gradiva
- omogućiti učenicima više odmora
- prilagoditi materijale vodeći računa o vizualnoj percepciji učenika s DS (uvećani font i prored, lijevo poravnanje, pojačani kontrast)
- fizički prilaziti učeniku - provjeravati uspješnost izvođenja zadatka

### **Karakteristike učitelja**

- prepoznati vrijednost cjeloživotnog učenja
- uključivati se u aktivnosti igre zajedno s učenicima
- izražavati emocije i ostvarivati više kontakata s učenicima

U nastavku slijede primjeri aktivnosti i didaktičko-metodičkih sredstava učenja koji se mogu koristiti u okviru izvedbenih jedinica u poučavanju sadržajima učenja za koje su sudionici naveli da bi voljeli naučiti. Ideje su osmišljene temeljem preferiranog stila učenja sudionika – vizualnog stila učenja, ali se predlažu i aktivnosti poticajne za auditivni i kinestetički modalitet učenja. Ideje uvažavaju i aktivnosti koje su učenici naveli kao omiljene i željene te didaktičko-metodička sredstva učenja koja su učenici naveli da osobito vole koristiti, kao i postupke potpore koje učenici navode da im olakšavaju učenje.

### *Primjer 1. Osnove pružanja prve pomoći*

S obzirom na to da je jedan sudionik naveo da bi volio naučiti zaštitu na radu, prvi set ideja za aktivnosti i sredstva poučavanja mogu se primjenjivati u izvedbenim jedinicama na temu prve pomoći, što je sastavni dio programa zaštite na radu. Navedene aktivnosti mogu se koristiti i u svrhu poticanja Praktično-osobne kompetencije u okviru programskog područja Briga o sebi – briga o zdravlju. Slijede primjeri ideja za aktivnosti:

- izrada slikovnih uputa koje u koracima opisuju različite tehnike pružanja prve pomoći
- gledanje video-zapisa demonstracije pružanja prve pomoći
- upoznavanje tehnika pružanja prve pomoći uz aktivno uključivanje učenika u demonstracije
- izrada slikovnog podsjetnika sa sadržajem kutije za prvu pomoć
- izrada slikovnog podsjetnika s hitnim telefonskim brojevima (hitna pomoć, vatrogasci, policija)
- pozvati gosta predavača koji će održati radionicu o tehnikama pružanja prve pomoći (npr. medicinsku sestru) te poticati učenike da postavljaju pitanja
- organizirati terensku nastavu u lokalni dom zdravlja na predavanje o prvoj pomoći
- osmisлити aktivnosti igre kroz koje se uči o prvoj pomoći, npr.:
  1. *Igra uloga* – potaknuti učenike da se dosjete različitih situacija u kojima je potrebno pružiti prvu pomoć. Učenici potom na zasebne kartice crtaju situacije koje su naveli. Učenike se zatim podijeli u parove. U svakom paru jedan učenik igra ulogu osobe koja

pruža prvu pomoć, a drugi je u ulozi unesrećene osobe. Svaki par izlazi pred razred, izvlači jednu karticu, odigraju situaciju te demonstriraju tehniku pružanja pomoći.

2. *Napuni kutiju prve pomoći* – svaki učenik ima praznu kutiju prve pomoći. Na sredini stola nalazi se sadržaj kutija (6 različitih vrsta pribora, jednako broju stranica igraće kocke) te A3 papir koji prikazuje brojeve kocke pridružene vrsti pribora (pribor je prikazan slikovno uz pridruženi pisani naziv). Prvi učenik baca kocku. Učenik sa sredine stola uzima vrstu pribora koji odgovara broju na kocki te stavlja u svoju kutiju prve pomoći. Učenici naizmjenično bacaju kocku te je pobjednik učenik koji prvi napuni kutiju prve pomoći.

### ***Primjer 2. Orijehtacija na satu***

Jedan sudionik naveo je da bi volio naučiti orijentirati se na satu. Ideje koje slijede mogu se primjenjivati u nastavi Prirode i društva ili u okviru poticanja Spoznajno-društvene kompetencije u okviru potprograma Snalaženje u okolini. Slijede primjeri ideja za aktivnosti:

- koristiti različite aplikacije za vježbanje orijentacije na satu, npr. ICT AAC *Koliko je sati*
- projektni zadatak – dati učenicima uputu da iz novina i časopisa izrežu što više satova. Satove mogu zalijepiti u bilježnicu ili na plakat i ispod svakog sata zapisati koliko je sati
- povezati učenje orijentacije na satu sa svakodnevnim aktivnostima koje se odvijaju u određeno vrijeme u danu, npr:
  1. Učitelj/ica na ploču nacrtat sat te magnetom pričvrsti na ploču sliku/fotografiju koja prikazuje svakodnevnu aktivnost, poput doručkovanja. Nakon toga, naizmjenično proziva učenike koji potom na sat ucrtavaju kazaljke, odnosno vrijeme u koje izvode aktivnost prikazanu na slici/fotografiji
- osmisli aktivnosti igre kroz koje se uči orijentacija na satu, npr.
  1. *Ljudski sat* – za aktivnost je potrebno minimalno 14 učenika. Od sredstava potrebni su ispisani brojevi 1-12 te dva prazna papira. Učenicima se podijele papiri s brojevima te se u prostoru moraju rasporediti ukruo, redom od 1-12, poput znamenki na satu. Učenici koji su dobili 2 prazna papira igraju ulogu minutne i satne kazaljke. Učitelj ili

netko od učenika (ukoliko je broj učenika veći od 14) zadaje „ljudskom satu“ vrijeme koje mora pokazati. Nakon svakog kruga, učenici se mogu izmjenjivati u ulogama.

2. *Koliko je sati?* – za aktivnost je potrebno za svakog učenika ispisati predloške s papirnatim ručnim satovima te liste s imenima učenika. Na svaki sat se ucrtaju kazaljke i označi različito vrijeme. Nakon što se satovi podijele, učenici mogu obojati i ukrasiti svoje satove. Učenicima se potom podijele liste s imenima učenika. Zadatak je da krećući se po prostoru, učenici prilaze jedni drugima i pitaju: „Koliko je sati?“. Nakon što im drugi učenik pokaže vrijeme na svojem satu, zapisuju vrijeme uz učenikovo ime na listi.
3. *Vremenski Memory* – učenici se podijele u parove. Svaki par ima dva seta kartica – kartice na kojima je slika sata koji prikazuje određeno vrijeme i kartice na kojima je riječima napisano koliko je sati. Učenici naizmjenično okreću po dvije kartice. Kad netko pronađe par, naglas izgovori koliko sati prikazuju kartice te može zadržati par i još jednom odigrati. Pobjednik je učenik koji skupi najviše parova

### ***Primjer 3: Priprema pizze***

Nekoliko sudionika navelo je da bi voljeli naučiti pripremati različita jela. S obzirom na to da je jedna sudionica specifično navela da bi rado naučila pripremiti pizzu, slijede ideje za aktivnosti upravo za pripremu pizze. Ideje koje slijede mogu se primjenjivati u svrhu poticanja Praktično-osobne kompetencije u okviru potprograma Briga o sebi. Slijede primjeri ideja za aktivnosti:

- pretraživanje recepata za pripremu pizze na internetu, koristeći računalo, tablet ili mobitel
- zapisivanje recepta na ploču – poželjno je da se pisanome receptu pridruže slike potrebnih sastojaka
- pisanje popisa s potrebnim sastojcima za odlazak u trgovinu
- odlazak u trgovinu – kupovanje sastojaka za pizzu

- pozvati gosta predavača (kuhara, pizza majstora) koji će održati radionicu pripreme pizze
  - izrada plakata sa slikovnim receptom za pripremu pizze – učenici crtaju korake u pripremi pizze
  - izrada plakata sa slikovnim receptom za pripremu pizze – učenici fotografiraju korake u pripremi pizze
  - snimanje video-recepta za pripremanje pizze
  - organizirati terensku nastavu u lokalnu pizzeriju
  - osmisliti aktivnosti igre kroz koje usvaja vještina pripremanja pizze
1. *Razredna pizzerija* – u uobičajeno pripremanje pizze može se unijeti dimenzija igre pretvaranja. Učenici mogu podijeliti uloge, npr. kuhari, konobari, gosti te pripadajuće rekvizite, npr. kuharska kapa, pregača, meni. Uživljavajući se u uloge, pripremanje pizze može biti učenicima zabavnije i zanimljivije.

## 9. ZAKLJUČAK

U ovome su radu prikazani rezultati provedenog istraživanja na temu *Stilovi učenja djece i mladih sa sindromom Down - smjernice za učinkovitije poučavanje*. Radom je obuhvaćen teorijski pregled relevantnih koncepata vezanih uz stilove učenja, osobitosti učenja djece i mladih s DS-om te strategije poučavanja te populacije. Osnovni cilj rada bio je dobiti uvid u perspektivu učenika s DS-om, u odnosu na poimanje učenja i na preferirani stil učenja – na sadržaje učenja za koje pokazuju osobit interes, na aktivnosti poučavanja i didaktičko-metodička sredstva učenja koja preferiraju, kako bi se oblikovale smjernice za učinkovitije poučavanje.

Nalazi ovog istraživanja ukazuju da sudionici u najvećoj mjeri preferiraju vizualni stil učenja, što je sukladno većini istraživanja (Faragher i sur., 2008, Bird, Buckley, 2011, Cologon, 2013, Alfaraj, Kuyini, 2014, Ivic, 2016). Kao sadržaj za koji pokazuju osobit interes, najveći broj sudionika navodi učenje različitih svakodnevnih vještina. Sudionici kao omiljene i željene aktivnosti poučavanja navode upravo one poticajne za vizualni i kinestetički modalitet učenja. Osobit interes pokazuju za korištenjem ICT alata, kao i sredstava koji uključuju motoričku manipulaciju te istovremeno stimuliraju vizualni i kinestetički kanal učenja. Kao činitelje koji im olakšavaju učenje, sudionici prepoznaju podršku značajnih osoba, praktični rad te postupke potpore.

Istraživanja su pokazala da osobe lakše i učinkovitije uče kada uvjeti učenja i poučavanja odgovaraju njihovom preferiranom stilu učenja (Leopold, 2012, Andreou, Valchos, 2013, Gholami, Bagheri, 2013, Sreenidhi, Tay, 2017). U tu svrhu, sudionici su aktivno sudjelovali u kreiranju smjernica za učinkovitije poučavanje i za lakše učenje. Upravo su te praktične smjernice ključan nalaz ovog istraživanja koji učiteljima i djelatnicima Udruge mogu služiti kao nit vodilja u radu sa sudionicima.

Doprinos ovog istraživanja je njegova praktična primjenjivost, odnosno praktične smjernice za učinkovitije poučavanje proizašle iz odgovora sudionika. S obzorom na to da su sudionici bili uključeni kao aktivni kreatori smjernica za učinkovitije poučavanje, ovo istraživanje ima i participativnu dimenziju. Dijadni intervju pokazao se kao adekvatan način premošćivanja komunikacijskih barijera, kao i slikovni predlošci, koji su sudionicima bili značajna podrška u davanju odgovora. Ograničenje ovog istraživanja je mali uzorak te određena razina sugestibilnosti

kojoj doprinose slikovni predlošci i prisutnost dijadnih posrednika. U budućim istraživanjima potrebno je razmotriti na koje načine steći dublji uvid u perspektivu osoba s DS pružajući osobama dovoljno podrške, istovremeno izbjegavajući sugestibilnost.

Odgovori sudionika dali su novu perspektivu i vrijedan uvid u temu, stoga bi buduća istraživanja slične tematike trebala težiti uključivanju djece s teškoćama i osoba s invaliditetom kao aktivnih kreatora istraživanja, proučavati njihova iskustva i perspektive, nikada ne zaboravljajući načelo „*Ništa o nama bez nas*“.

## 10. LITERATURA:

1. Alammary, J., Al-Haiki, F., Al-Muqahwi, K. (2017). The Impact of Assistive Technology on Down Syndrome Students in Kingdom of Bahrain. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 16 (4), 103-119.
2. Alfaraj, A., Kuyini, A. B. (2014). The Use of Technology to Support the Learning of Children with Down Syndrome in Saudi Arabia. *World Journal of Education*, 4 (6), 42-53.
3. Andreou, E., Vlachos, F. (2013). Learning Styles of Typical Readers and Dyslexic Adolescents. *Journal of Visual Literacy*, 32 (2), 1-14.
4. Barron, A., Hebets, E., Cleland, T., Fitzpatrick, C., Hauber, M., Stevens, J. (2015). Embracing multiple definitions of learning. *Trends in neurosciences*, 38 (7), 405-407.
5. Bird, G., Beadman, J., Buckley, S. (2011). *Čitanje i pisanje kod djece s Down sindromom (5-11 godina)*. Zagreb: Hrvatska zajednica za Down sindrom.
6. Bird, G., Buckley, S. (2011). *Razvoj numeričkih sposobnosti kod tinejdžera s Down sindromom (11-16 godina)*. Zagreb: Hrvatska zajednica za Down sindrom.
7. Bostelmann, M., Costanzo, F., Martorana, L., Menghini, D., Vicari, S., Banta Lavenex, P., Lavenex, P. (2018). Low-resolution place and response learning capacities in Down syndrome. *Frontiers in Psychology*, 9, 2049.
8. Braun, V., Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101.
9. Buckley, S., Bird, G. (2012). *Razvoj pamćenja kod osoba s Down sindromom*. Zagreb: Hrvatska zajednica za Down sindrom.
10. Cologon, K. (2013). Debunking myths: Reading development in children with Down syndrome. *Australian Journal of Teacher Education*, 38 (3), 130-151.
11. Costanzo, F., Varuzza, C., Menghini, D., Addona, F., Gianesini, T., Vicari, S. (2013). Executive functions in intellectual disabilities: a comparison between Williams syndrome and Down syndrome. *Research in developmental disabilities*, 34 (5), 1770-1780.
12. Contestabile, A., Benfenati, F., Gasparini, L. (2010). Communication breaks-Down: from neurodevelopment defects to cognitive disabilities in Down syndrome. *Progress in neurobiology*, 91 (1), 1-22.
13. Čulić, V., Čulić, S. (2009). *Sindrom Down*. Split: Udruga za sindrom Down.



14. Damjanović, R. (2008). Konkretno iskustvo kao snažan oslonac u formiranju formalnog, apstraktnog mišljenja. *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*, 3 (6), 35-45.
15. Daunhauer, L. A., Fidler, D. J., Hahn, L., Will, E., Lee, N. R., Hepburn, S. (2014). Profiles of everyday executive functioning in young children with Down syndrome. *American journal on intellectual and developmental disabilities*, 119 (4), 303-318.
16. Davis, A. S. (2008). Children with Down syndrome: Implications for assessment and intervention in the school. *School psychology quarterly*, 23 (2), 271-281.
17. de Graaf, G., Levine, S. P., Goldstein, R., Skotko, B. G. (2019). Parents' perceptions of functional abilities in people with Down syndrome. *American Journal of Medical Genetics Part A*, 179 (2), 161-176.
18. Faragher, R., Brady, J., Clarke, B., Gervasoni, A. (2008). Children with Down Syndrome Learning Mathematics: Can They Do It? Yes They Can!. *Australian primary mathematics classroom*, 13 (4), 10-15.
19. Ferreira, J. M., Karila, K., Muniz, L., Amaral, P. F., Kupiainen, R. (2018). Children's Perspectives on Their Learning in School Spaces: What Can We Learn from Children in Brazil and Finland?. *International journal of early childhood*, 50 (3), 259-277.
20. Fleming, N., Baume, D. (2006). Learning Styles Again: VARKing up the right tree!. *Educational developments*, 7 (4), 4.
21. Gholami, S., Bagheri, M. S. (2013). Relationship between VAK learning styles and problem solving styles regarding gender and students' fields of study. *Journal of Language Teaching and Research*, 4 (4), 700-705.
22. Haines, A. (2017). Strategies to Support Concentration. *NAMTA Journal*, 42 (2), 45-60.
23. Hawk, T. F., Shah, A. J. (2007). Using learning style instruments to enhance student learning. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 5 (1), 1-19.
24. Heng Ng, K., Bakri, A., Rahman, A. A. (2014). A review on courseware for Down syndrome children. *Journal of information systems research and innovation*, 8, 56-65.
25. Herrero, L., Theirs, C. I., Ruiz-Iniesta, A., González, A., Sanchez, V., Pérez-Nieto, M. A. (2019). Visuospatial processing improvements in students with Down Syndrome through the autonomous use of technologies. *British Journal of Educational Technology*, 50 (4), 2055-2066.

26. Husarić, M. (2011). Važnost uvažavanja kognitivnih stilova i stilova učenja kod učenika u procesu poučavanja. *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*, 6 (12), 143-151.
27. Illeris, K. (2018). *Contemporary theories of learning: learning theorists... in their own words*. New York: Routledge.
28. Ivic, S. (2016). Communication Skills of a Child with Down Syndrome at the End of the First Grade of Elementary School. *Journal of Education and Practice*, 7 (23), 19-28.
29. Leong, Y. H., Ho, W. K., Cheng, L. P. (2015). Concrete-Pictorial-Abstract: Surveying its origins and charting its future. *The Mathematics Educator*, 16 (1), 1-18.
30. Leopold, L. (2012). Prewriting tasks for auditory, visual, and kinesthetic learners. *TESL Canada Journal*, 29 (2), 96.
31. Li, Y., Medwell, J., Wray, D., Wang, L., Xiaojing, L. (2016). Learning styles: A review of validity and usefulness. *Journal of Education and Training Studies*, 4 (10), 90-94.
32. Lisle, A. M. (2007). Assessing learning styles of adults with intellectual difficulties. *Journal of Intellectual Disabilities*, 11 (1), 23-45.
33. Lukie, I. K., Skwarchuk, S. L., LeFevre, J. A., Sowinski, C. (2014). The role of child interests and collaborative parent-child interactions in fostering numeracy and literacy development in Canadian homes. *Early Childhood Education Journal*, 42 (4), 251-259.
34. Mihanović, V. (2018). *Primjena članka 19. Konvencije UN-a o pravima osoba s invaliditetom iz perspektive osoba s intelektualnim teškoćama*. Doktorski rad. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet: Zagreb.
35. Miles, M. B., Huberman, A. M., Huberman, M. A., Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. London: Sage.
36. Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske (2006): *Etički kodeks Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju*. Zagreb: Odbor za etiku u znanosti i visokom obrazovanju.
37. Nomura, M., Nielsen, G. S., Tronbacke, B. (2010). *Guidelines for easy-to-read materials*. IFLA Professional Reports; 120.
38. Oelwein, P. L. (1995). *Teaching Reading to Children with Down Syndrome: A Guide for Parents and Teachers*. Bethesda: Woodbine House.

39. Patterson, T., Rapsey, C. M., Glue, P. (2013). Systematic review of cognitive development across childhood in Down syndrome: implications for treatment interventions. *Journal of Intellectual Disability Research*, 57 (4), 306-318.
40. Pritchard, A. (2013). *Ways of learning: Learning theories and learning styles in the classroom*. New York: Routledge.
41. Rumiati, R. (2014). Arithmetical Strategies of a Student with Down Syndrome. *Mathematics Education Research Group of Australasia*.
42. Saldaña, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers*. London: SAGE Publications Ltd.
43. Smith, A., Duncan, J., Marshall, K. (2005). Children's perspectives on their learning: Exploring methods. *Early Child Development and Care*, 175 (6), 473-487.
44. Sreenidhi, S., Tay, C. (2017). Styles of Learning Based on the Research of Fernald, Keller, Orton, Gillingham, Stillman, Montessori and Neil D Fleming. *International Journal for Innovative Research in Multidisciplinary Field*, 3 (4), 17-25.
45. Stančić, Z., Ivančan, A., Periša, D., Vučić-Pavković, M., Dobrić Fajl, E. (2006). Stilovi učenja – novi putovi učenja i poučavanja. U V. Đurek (ur.), *Zbornik radova 6. međunarodnog seminara Živjeti zajedno. 6. međunarodni seminar Živjeti zajedno* (str.109-118). Varaždin: Savez defektologa Hrvatske.
46. Stančić, Z., Ivančan, A., Periša, D., Dobrić Fajl, E. (2010). *Stilovi učenja čarobnjaci u komunikaciji*. Zagreb: Hrvatski savez udruga za osobe s mentalnom retardacijom.
47. Sutton, R. E., Wheatley, K. F. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational psychology review*, 15 (4), 327-358.
48. Tkalec Verčić, A., Sinčić Ćorić, D., Pološki Vokić, N. (2010). *Priručnik za metodologiju istraživačkog rada: kako osmisliti, provesti i opisati znanstveno i stručno istraživanje*. Zagreb: M.E.P. d.o.o.
49. Vlada Republike Hrvatske (2006). *Etički kodeksa istraživanja s djecom*. Vijeće za djecu Vlade Republike Hrvatske: Zagreb.
50. Vrkić Dimić, J. (2017). Učenje kroz prizmu socijalnog konstruktivizma, *Acta Iadertina*, 8 (2011), 77-90.

51. Vuković, D., Tomić Vrbić, I., Pucko, S., Marciuš, A. (2011). *Down sindrom: vodič za roditelje i stručnjake*. Zagreb: Hrvatska zajednica za Down sindrom.
52. Walet, J. (2011). Differentiating for Struggling Readers and Writers: Improving Motivation and Metacognition through Multisensory Methods & Explicit Strategy Instruction. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 83-9.
53. Wing, T., Tacon, R. (2007). Teaching number skills and concepts with Numicon materials. *Down Syndrome Research and Practice*, 12 (1), 22-26.
54. Žulić, D., Žižek, T. (2006). Dominantni stil učenja – edukacijske smjernice u radu s učenicima s mentalnom retardacijom. U V. Đurek (ur.), *Zbornik radova 6. međunarodnog seminara Živjeti zajedno. 6. međunarodni seminar Živjeti zajedno* (str. 99-118). Varaždin: Savez defektologa Hrvatske.

Mrežni izvor:

55. Time for learning (2019). Teaching Reading to Down Syndrome Students. <<https://www.time4learning.com/homeschooling/special-needs/down-syndrome/teaching-reading.html#reading-strategies>>  
Pristupljeno 18. srpnja 2019.

## PRILOZI

**Tablica 1.** Prikaz tijeka kodiranja podataka za istraživačko pitanje „Kako učenici s DS-om definiraju učenje?“

Istraživačko pitanje: „Kako učenici s DS-om definiraju učenje?“			
TEMATSKO PODRUČJE: DEFINICIJA UČENJA			
IZJAVE SUDIONIKA	KODOVI	KATEGORIJE/TEME	POTKATEGORIJE (Specifičnosti kategorija u potkategorijama)
L: „Da, škola!“	Škola	Asocijacije na riječ <i>učenje</i>	Škola
D: „Za učenje za školu“	Učenje za školu	Asocijacije na riječ <i>učenje</i>	Škola
M: „Škola!“	Škola	Asocijacije na riječ <i>učenje</i>	Škola
A: „Škola, da“	Škola	Asocijacije na riječ <i>učenje</i>	Škola
M: „Udruga“	Udruga	Asocijacije na riječ <i>učenje</i>	Udruga

L: „Knjiga“	Knjiga	Asocijacije na riječ <i>učenje</i>	Knjiga
M: *nerazgovijetno REHABILITATORICA: „Proljeće?“ M: „Da“	Proljeće	Asocijacije na riječ <i>učenje</i>	Proljeće
L: „Daa, zadaće!“	Domaća zadaća	Asocijacije na riječ <i>učenje</i>	Domaća zadaća
D: „Na rad“	Rad	Asocijacije na riječ <i>učenje</i>	Rad
M: *pokazuje znak za razmišljati	Razmišljanje	Asocijacije na riječ <i>učenje</i>	Razmišljanje
L: „Pisanje“	Pisanje	Asocijacije na riječ <i>učenje</i>	Pisanje
L: „Čitanja“	Čitanje	Asocijacije na riječ <i>učenje</i>	Čitanje
H: „A čega se još sjetiš kad ja kažem riječ 'učenje'?“ M: „*ime učiteljice“	Učiteljica	Asocijacije na riječ <i>učenje</i>	Učiteljica

<p>MAJKA: „A, tko uči doma? Kad te mama pita gdje je A. (sestra), šta ti kažeš? Uči (...)“  H: „Čega se sjetiš? Jel se sjetiš seke koja uči?“  I: *Kima glavom</p>	Sestra koja uči	Asocijacije na riječ <i>učenje</i>	Sestra koja uči
<p>L: „Ništa. Samo mama. Samo mama“  MAJKA: „Zadaća“  H: „Aha, mama i zadaća ti padne na pamet?“  L: „Da, s mamom“</p>	Pisanje zadaće s majkom	Asocijacije na riječ <i>učenje</i>	Pisanje domaće zadaće s majkom
<p>M: „Knjiga“  H: „Učenje je kad čitaš iz knjige, jel tako?“  M: „Da“</p>	Učenje je čitanje	Definicije učenja	Učenje je čitanje
<p>MAJKA: „Ma znaaš. Kad I. čita? Jel tako?“  I: „Da“</p>	Učenje je čitanje	Definicije učenja	Učenje je čitanje
<p>MAJKA: „Pa I. odgovara na pitanja. Hm?“  H: „Jel tako?“  I: „Da“</p>	Učenje je odgovaranje na pitanja	Definicije učenja	Učenje je odgovaranje na pitanja
<p>MAJKA: „Pa kad imamo sliku pa pišemo šta je na slici. Jel tako?“  I: „Da“</p>	Učenje je opisivanje slika	Definicije učenja	Učenje je opisivanje slika
<p>MAJKA: „Pa kad imamo sliku i radnju pa pišemo glagole, hm? Jel i to učenje?“  I: „Da“</p>	Učenje je pisanje glagola	Definicije učenja	Učenje je pisanje glagola
<p>L: „Pišemo slova“</p>	Učenje je pisanje slova	Definicije učenja	Učenje je pisanje slova
<p>L: „Brojeve, pluseve“  (...)  L: „Plus, puta“</p>	Učenje je računanje	Definicije učenja	Učenje je računanje

M: „Šetanje“ (...) H: „Učenje je šetanje?“ M: „Da!“	Učenje je šetanje	Definicije učenja	Učenje je šetanje
M: „Priča“	Učenje je priča	Definicije učenja	Učenje je priča
L: „Učenje s mamom“	Učenje je učenje s mamom	Definicije učenja	Učenje je učenje s mamom
L: „Učenje u školi i doma“	Učenje u školi i doma	Definicije učenja	Učenje je učenje u školi i kod kuće
L: „Učenje.. učenje je sjediš i pišeš zadaću“	Učenje je sjedenje i pisanje zadaće	Definicije učenja	Učenje je sjedenje i pisanje zadaće
L: „Pišem zadaću“	Učenje je pisanje zadaće	Definicije učenja	Učenje je pisanje zadaće
M: „Ocjene“	Ocjene	Definicije učenja	Učenje su ocjene
H: „Što tebi mama veli kad ti veli: „Ajde M. uči, da dobiješ...““ M: *nerazgovijetno MAJKA: „U glavi?“ M: „Da!“ H: „Da dobiješ u glavi? Znači da budeš pametna! Jel tako?“ M: „Da!“	Učenje je važno za stjecanje znanja	Važnost učenja	Učenje je važno za stjecanje znanja
L: „Zato moram puno učiti“ H: „Zato da puno naučiš?“ L: „M-hm“	Učenje je važno za stjecanje znanja	Važnost učenja	Učenje je važno za stjecanje znanja



H: „Zašto R. uči?“ R: „Da dobijem 5“	Učenje je važno za dobivanje odličnih ocjena	Važnost učenja	Učenje je važno za dobivanje odličnih ocjena
MAJKA: „Šta dobiješ? Koju ocjenu? Koju ocjenu dobiješ?“ I: „Petica“	Učenje je važno za dobivanje odličnih ocjena	Važnost učenja	Učenje je važno za dobivanje odličnih ocjena
L: „Da, dobru ocjenu“	Učenje je važno za dobivanje odličnih ocjena	Važnost učenja	Učenje je važno za dobivanje odličnih ocjena
H: „Hm? Jel zato možda da dobiješ dobru ocjenu...“ M: „Pet“ H: „Da dobiješ 5? Učiš da dobiješ 5?“ M: „Da“	Učenje je važno za dobivanje odličnih ocjena	Važnost učenja	Učenje je važno za dobivanje odličnih ocjena
M: „Praksa“ H: „Učiš radi prakse?“ M: „Da“	Učenje je važno za praksu	Važnost učenja	Učenje je važno za praksu
LOGOPEDICA: „Kad ti budeš puno učio i sve budeš znao, onda ćeš završiti...“ L: „Školu“	Učenje je važno za završiti školu	Važnost učenja	Učenje je važno za završiti školu
MAJKA: „Zbog čega učiš? Zašto misliš da je to važno da nešto naučiš? Da bi...“ D: „Radio“ H: „Aha. Znači da bi se zaposlio(...) tebi je učenje važno da možeš poslije dobiti dobar posao, je li tako?“ D: „Da“	Rad	Važnost učenja	Učenje je važno za zapošljavanje

**Tablica 2. Prikaz tijeka kodiranja podataka za istraživačko pitanje „Za koje sadržaje učenja učenici s DS-om pokazuju osobit interes?“**

<b>Istraživačko pitanje: „Za koje sadržaje učenja učenici s DS-om pokazuju osobit interes?“</b>			
<b>TEMATSKO PODRUČJE: SADRŽAJI UČENJA</b>			
<b>IZJAVE SUDIONIKA</b>	<b>KODOVI</b>	<b>KATEGORIJE/TEME</b>	<b>POTKATEGORIJE</b> (Specifičnosti kategorija u potkategorijama)
M: „Hrvatski“	Hrvatski	Omiljeni predmeti u školi	Hrvatski jezik
H: „O čemu voliš učiti?“ L: „Slova“	Učenje slova	Omiljeni predmeti u školi	Hrvatski jezik
LOGOPEDICA: (...) „Što voliš učiti? Slova i ...“ L: „Brojeve“	Učenje brojeva	Omiljeni predmeti u školi	Matematika
MAJKA: „Ja mislim da ti je najdraža matematika“ M: „Da!“	Matematika	Omiljeni predmeti u školi	Matematika
L: „Volim matematiku“	Matematika	Omiljeni predmeti u školi	Matematika
H: „Karta. Jel voliš geografiju?“ M: „Da!“	Geografija	Omiljeni predmeti u školi	Geografija
L: „Priroda!“	Priroda i društvo	Omiljeni predmeti u školi	Priroda i društvo
L: „Ja volim samo prirodu...“	Priroda i društvo	Omiljeni predmeti u školi	Priroda i društvo
MAJKA: „Pa jel možda priroda ili likovni?“ M: „Da! Da! Da!“	Priroda i društvo	Omiljeni predmeti u školi	Priroda i društvo
MAJKA: „Pa jel možda priroda ili likovni?“ M: „Da! Da! Da!“	Likovna kultura	Omiljeni predmeti u školi	Likovna kultura

MAJKA: „Likovni! Jel voliš ti likovni?“ I: „Da!“ MAJKA: „Jel najviše voliš likovni?“ I: „Da!“	Likovna kultura	Omiljeni predmeti u školi	Likovna kultura
L: „Ja volim likovni“	Likovna kultura	Omiljeni predmeti u školi	Likovna kultura
M: „Aaaa.. boje“ REHABILITATORICA: „Boje“ H: „Likovni voliš? O super bojati voliš“ M: „Da“	Likovna kultura	Omiljeni predmeti u školi	Likovna kultura
L: „I likovni“	Likovna kultura	Omiljeni predmeti u školi	Likovna kultura
M: „Glazbeni“	Glazbena kultura	Omiljeni predmeti u školi	Glazbena kultura
H: „O kojem predmetu?“ M: „Tjelesni“ (...)	Tjelesna i zdravstvena kultura	Omiljeni predmeti u školi	Tjelesna i zdravstvena kultura
LOGOPEDICA: „Tjelesni? Voliš tjelesni?“ L: „Da, volim“	Tjelesna i zdravstvena kultura	Omiljeni predmeti u školi	Tjelesna i zdravstvena kultura
REHABILITATORICA: „Jel to hrvatski, matematika, priroda...? Što voliš?“ M: „Koš“ REHABILITATORICA: „Koš“ M: „Da“ REHABILITATORICA: „Tjelesni?“ M: „Da“	Tjelesna i zdravstvena kultura	Omiljeni predmeti u školi	Tjelesna i zdravstvena kultura
MAJKA: „Tjelesni?“ H: „Tjelesni ti je najdraži?“ R: „Da“	Tjelesna i zdravstvena kultura	Omiljeni predmeti u školi	Tjelesna i zdravstvena kultura
L: (...) „i tjelesni“	Tjelesna i zdravstvena kultura	Omiljeni predmeti u školi	Tjelesna i zdravstvena kultura
R: (...) „i vjeronauk“	Vjeronauk	Omiljeni predmeti u školi	Vjeronauk

M: (...) „vjeronauk“	Vjeronauk	Omiljeni predmeti u školi	Vjeronauk
L: „I vjeronauk“	Vjeronauk	Omiljeni predmeti u školi	Vjeronauk
D: „Zaštita na radu“	Zaštita na radu	Omiljeni predmeti u školi	Zaštita na radu
H: „Jel još neki predmet voliš?“ LOGOPEDICA: „Koji?“ L: „Sve“	Svi predmeti	Omiljeni predmeti u školi	Svi predmeti
MAJKA: „Sve tehničke stvari voli“	Tehnički sadržaji	Omiljeni predmeti u školi	Tehnička kultura
Majka: „Čitati?“ R: „Da“ H: „Volio bi naučiti čitati?“ R: „Da“	Naučiti čitati	Akademski sadržaji kao željeni sadržaji učenja	Naučiti čitati
MAJKA: „A o životinjama?“ L: „To je to!“ H: (...) „Je li bi volio učiti još o životinjama?“ L: „Daaa“	Želja za učenjem o životinjama	Akademski sadržaji kao željeni sadržaji učenja	Naučiti nešto novo o životinjama
L: „Puno sve“ H: „Puno svega bi volio naučiti“	Puno svega	Akademski sadržaji kao željeni sadržaji učenja	Naučiti puno raznolikih sadržaja
LOGOPEDICA: „Jel smo učili sat? Jel bi volio naučiti da sve znaš na sat?“ L: „M-hm“	Znati na sat	Svakodnevne vještine kao željeni sadržaji učenja	Naučiti orijentirati se na satu
M: *pokazuje znak za kuhati (...) M: „Jaje, mlijeko“ (...) M: „Pizza“	Naučiti ispeći palačinke i pizzu	Svakodnevne vještine kao željeni sadržaji učenja	Naučiti ispeći palačinke i pizzu

D: „Kuhati“ H: „Kuhati? A kakva jela?“ D: „Sva jela“	Naučiti kuhati različita jela	Svakodnevne vještine kao željeni sadržaji učenja	Naučiti kuhati različita jela
M: *pokazuje znak (...) M: „Da! Frizure“	Naučiti raditi frizure	Svakodnevne vještine kao željeni sadržaji učenja	Naučiti raditi frizure
D: „Znati zaštitu na radu“	Naučiti zaštitu na radu	Svakodnevne vještine kao željeni sadržaji učenja	Naučiti zaštitu na radu
H: „Vjerujem da bi volio naučiti kako popraviti auto, jel tako? Što bi još volio naučiti?“ L: „I to je to“	Naučiti popravljati automobile	Svakodnevne vještine kao željeni sadržaji učenja	Naučiti popravljati automobile
(...) MAJKA: „Šta bi voljela ti? Plesati?“ M: „Da!“ *pokazuje znak za plesati (...) M: *pleše balet	Naučiti plesati balet	(Re)kreativni sadržaji kao željeni sadržaji učenja	Naučiti plesati balet
A: „Pa to bi volila, plesat“ (...) H: „Jel bi voljela još neki novi ples naučiti?“ A: „Da“	Naučiti plesati nove plesove	(Re)kreativni sadržaji kao željeni sadržaji učenja	Naučiti plesati nove plesove
H: „Onda bi vjerojatno voljela naučiti neki novi ples ili ples? Jel da“ MAJKA: „M-hm“ I: „Da“	Naučiti plesati nove plesove	(Re)kreativni sadržaji kao željeni sadržaji učenja	Naučiti plesati nove plesove
MAJKA: „Šta bi R. još volio naučiti?“ R: „Hmm, igra“ MAJKA: „Koga?“ R: „Igrati se“	Naučiti nove igre	(Re)kreativni sadržaji kao željeni sadržaji učenja	Naučiti nove igre
MAJKA: „Da crtaš? Hm? Šta? Da crtaš?“ R: „Da“	Naučiti crtati	(Re)kreativni sadržaji kao željeni sadržaji učenja	Naučiti crtati

**Tablica 3.** Prikaz tijeka kodiranja podataka za istraživačko pitanje „*Koje aktivnosti poučavanja učenici s DS-om preferiraju?*“

Istraživačko pitanje: „ <i>Koje aktivnosti poučavanja učenici s DS-om preferiraju?</i> “			
TEMATSKO PODRUČJE: AKTIVNOSTI POUČAVANJA			
IZJAVE SUDIONIKA	KODOVI	KATEGORIJE/TEME	POTKATEGORIJE (Specifičnosti kategorija u potkategorijama)
L: „Čitati“	Čitanje	Čitanje kao omiljena aktivnost	Čitanje
M: *pokazuje znak za čitati knjigu	Čitanje knjiga	Čitanje kao omiljena aktivnost	Čitanje knjiga
MAJKA: „Šta voliš? Či- ...“ L: „Čitanje!“ (...) L: „Strip!“	Čitanje stripova	Čitanje kao omiljena aktivnost	Čitanje stripova
H: (...) „Ti voliš pisati?“ D: „Da“	Pisanje	Pisanje kao omiljena aktivnost	Pisanje
L: „Pišemo“ H: „Pisati? To voliš raditi?“ L: „Da“	Pisanje	Pisanje kao omiljena aktivnost	Pisanje
H: „Voliš pisati?“ M: „Da!“ REHABILITATORICA: „Pisati voliš“	Pisanje	Pisanje kao omiljena aktivnost	Pisanje
D: „Imam praksu“ H: „Jel voliš praksu?“ D: „Da! Naravno da volim“	Praksa	Praktični rad kao omiljena aktivnost	Praksa

M: *pokazuje na sličicu mikroskopa na predlošku	Korištenje mikroskopa	Eksperimentalne aktivnosti kao omiljena aktivnost	Služenje laboratorijskom opremom kao omiljena aktivnost
MAJKA: „Paralele, rezali smo luk pa oni kolutovi (...) Pa smo zamrzavali vodu pa smo kuhali“ D: „Iz biologije i kemije!“ H: „Znači voliš pokuse?“ D: „Da!“	Izvođenje pokusa iz biologije i kemije	Eksperimentalne aktivnosti kao omiljena aktivnost	Izvođenje pokusa iz biologije i kemije
REHABILITATORICA: „M. jako voli tablet i jako voli igrati igrice i gledati videe na tabletu“ M: „Da!“	Korištenje tableta	Korištenje tehnoloških i ICT sredstava kao omiljena aktivnost	Aktivnosti na tabletu
REHABILITATORICA: „Jel ti imaš tehnički? Imaš tehnički u školi?“ M: „Nemam“ REHABILITATORICA: „Kao predmet, tehnički?“ M: „Imam“ REHABILITATORICA: „Ima? Mislim da imaš sad u petom razredu“ H: „Jel onda slažete sad ovako neke stvari na tehničkom, M.?“ M: „Da“ H: „Jel voliš to?“ M: „Da!“	Aktivnosti na tehničkoj kulturi	Korištenje tehnoloških i ICT sredstava kao omiljena aktivnost	Aktivnosti na tehničkoj kulturi
L: „Igrati“	Igra	Igra kao omiljena aktivnost	
H: „Aha, voliš igrati Čovječe?“ L: „Da, volim, s tatom i mamom“	Igra „Čovječe, ne ljuti se“	Igra kao omiljena aktivnost	Igra „Čovječe ne ljuti se“
H: „Jel se voliš u školi možda više igrati?“ M: „Da, igrati skrivača“	Igra skrivača	Igra kao omiljena aktivnost	Igra <i>skrivača</i>

M: *nerazgovjetno REHABILITATORICA: „To je možda neka igra ili nešto, ne razumijem“ REHABILITATORICA: „Jel to neka igra?“ M: „Da!“ (...) H: „Voliš kad se igrate u školi?“ M: „Da!“ H: „Kad učiteljica V. da neku igru?“ M: „Da!“	Učenje kroz igru	Igra kao omiljena aktivnost	Učenje kroz igru
L: „Igrati i učenje“	Učenje kroz igru	Igra kao omiljena aktivnost	Učenje kroz igru
H: „Odlično! Jel voliš muziku slušati?“ A: „Mhm“	Slušanje glazbe	Glazbene aktivnosti kao omiljena aktivnost	Slušanje glazbe
H: „A jel voliš muziku slušati?“ D: „Da, volim“	Slušanje glazbe	Glazbene aktivnosti kao omiljena aktivnost	Slušanje glazbe
MAJKA: „Šta još imaš ono u školi dodatno što ne trebaš, ali ideš zato što ti se sviđa?“ D: „Sad sam se sjetio! Na bubnjanje!“	Sviranje bubnjeva	Glazbene aktivnosti kao omiljena aktivnost	Sviranje bubnjeva
H: „A nisi mi rekao da voliš pjevati“ M: „Da, volim pjevati“	Pjevanje	Glazbene aktivnosti kao omiljena aktivnost	Pjevanje
MAJKA: „I. voli jako puno plesati! I pjevati! Jel tako?“ I: „Da“	Pjevanje	Glazbene aktivnosti kao omiljena aktivnost	Pjevanje
LOGOPEDICA: „Što voliš raditi tu kod nas u Udruzi?“ L: „Plesati“	Plesanje	Glazbene aktivnosti kao omiljena aktivnost	Plesanje
D: „Plesanje“	Plesanje	Glazbene aktivnosti kao omiljena aktivnost	Plesanje
MAJKA: „Hm? Šta I. voli? Ići? Šta I. voli	Plesanje	Glazbene aktivnosti kao omiljena aktivnost	Plesanje



srrijedom? Šta ideš? Ideš ple...“ I: „Plesati“			
A: *pokazuje sličicu* H: „Aha! I crtati voliš“ A: „Da“	Crtanje	Likovne aktivnosti kao omiljena aktivnost	Crtanje
L: „Slikanje!“ H: „Voliš slikanje?“ L: „Daa“	Slikanje	Likovne aktivnosti kao omiljena aktivnost	Slikanje
H: „Jel voliš možda nešto na likovnom raditi?“ M: „Da“	Likovne aktivnosti	Likovne aktivnosti kao omiljena aktivnost	Aktivnosti na likovnoj kulturi
L: „Ja volim likovni (...)“ L: „Ja volim raditi ribove“ MAJKA: „Aa ribe su radili iz likovnog“ H: „A voliš onda izrađivati stvari?“ L: „E da!“	Oblikovanje likova na satu likovne kulture	Likovne aktivnosti kao omiljena aktivnost	Oblikovanje likova na satu likovne kulture
LOGOPEDICA: „Što najviše voliš?“ L: „Dvoranu“	Aktivnosti u dvorani	Sportsko-rekreacijske aktivnosti kao omiljena aktivnost	Aktivnosti u dvorani
H: „Na trening bi volio ići?“ M: „Da“ H: „A nešto treniraš?“ M: „Da, trening“ H: „Koji sport?“ M: „Odbojku“	Odbojka	Sportsko-rekreacijske aktivnosti kao omiljena aktivnost	Odbojka
MAJKA: „Vidiš kako se igraju, imaju loptu“ I: „Uuu“ H: „Jel bi voljela tako igrati neke sportove još?“ MAJKA: „Što I. voli? Bacat loptu u.. koš“ I: „Da“	Košarka	Sportsko-rekreacijske aktivnosti kao omiljena aktivnost	Košarka
L: „Ili ovo igrati“ *pokazuje sličicu košarke	Košarka	Sportsko-rekreacijske aktivnosti kao omiljena aktivnost	Košarka

L: (...) „ovo“ *pokazuje sličicu nogometa	Nogomet	Sportsko-rekreacijske aktivnosti kao omiljena aktivnost	Nogomet
L: „Volim raditi badminton“ *pokazuje na sličicu	Badminton	Sportsko-rekreacijske aktivnosti kao omiljena aktivnost	Badminton
MAJKA: „Šta voliš ić kad završi škola? Gdje I. ide? U..“ I: „U park“	Odlazak u park	Sportsko-rekreacijske aktivnosti kao omiljena aktivnost	Odlazak u park
MAJKA: „I šta I. radi u parku? Šta radiš? Šta radiš?“ I: „Tobogan“ MAJKA: „Tobogan, spuštaš se niz tobogan.“	Spuštanje niz tobogan	Sportsko-rekreacijske aktivnosti kao omiljena aktivnost	Korištenje sprava za igru u parku – tobogan
MAJKA: „Šta još radiš?“ I: „Ljuljam“ MAJKA: „Ljuljaš se“	Ljuljanje	Sportsko-rekreacijske aktivnosti kao omiljena aktivnost	Korištenje sprava za igru u parku - njihaljka
M: *znak za piti M: „Mlijeko“ H: „Piti mlijeko? Aha, znači voliš vjerojatno kad imate u školi odmor pa onda nešto jedete i pijete i družite se, to voliš?“ M: „Da!“	Školski odmor	Školski odmor kao omiljena aktivnost	Druženje s prijateljima
H: „Voliš se družiti s prijateljima?“ M: „Da“ M: „Ić u gablec s njima“	Školski odmor	Školski odmor kao omiljena aktivnost	Užina s prijateljima
M: *pokazuje sličicu koja prikazuje sastavljanje makete	Sastavljanje maketa	Praktični rad kao željena aktivnost	Sastavljanje maketa
H: „...Ovaj dječak slaže neki model rakete, a ti bi recimo mogao slagati model auta?“ L: „Ne, nekog broda“	Sastavljanje maketa	Praktični rad kao željena aktivnost	Sastavljanje maketa

H: (...) „Da radite neke pokuse?“ M: „Da!“	Raditi pokuse	Eksperimentalne aktivnosti kao željena aktivnost	Izvođenje pokusa
H: (...) „A oni tu rade neke pokuse. Jel bi to voljela probati raditi? Gledati kroz mikroskop? To je mikroskop. Jel bi voljela to koristiti u školi?“ L: „Daaa!“	Raditi pokuse	Eksperimentalne aktivnosti kao željena aktivnost	Izvođenje pokusa
H: „Što ti se još sviđa?“ L: „Ovaj“ H: „Aha, ta ti djeca rade neke pokuse“	Raditi pokuse	Eksperimentalne aktivnosti kao željena aktivnost	Izvođenje pokusa
H: „Aha, to bi voljela. To bi voljela, to djeca gledaju.. ovo ti se zove mikroskop. Mikroskop. Tu ti se ovak, tu se stavi oko i kroz to se gledaju jako male stvari, znaš“ M: „Da“ H: „To bi voljela? Raditi na mikroskopu? Raditi pokuse?“	Raditi pokuse	Eksperimentalne aktivnosti kao željena aktivnost	Izvođenje pokusa
M: *pokazuje sličicu računala	Rad na računalu	Korištenje ICT sredstava kao željena aktivnost	Rad na računalu
H: „Volio bi raditi na kompjuteru?“ M: „Da“ H: „Jel imate u školi kompjuter?“ M: „Ne“	Rad na računalu	Korištenje ICT sredstava kao željena aktivnost	Rad na računalu
H: „Jel bi voljela raditi ovo tu? Što je to?“ L: „Kompjuteer“ H: „A, super! Jel bi voljela raditi na kompjuteru u školi?“ „L: M-hm“	Rad na računalu	Korištenje ICT sredstava kao željena aktivnost	Rad na računalu

M: *pokazuje na predložak H: „Voljela bi na kompjuteru raditi?“ M: „Da!“	Rad na računalu	Korištenje ICT sredstava kao željena aktivnost	Rad na računalu
R: „Ovo“ H: „To? Volio bi na kompjutoru raditi?“ R: „Da“	Rad na računalu	Korištenje ICT sredstava kao željena aktivnost	Rad na računalu
A: *pokazuje sličicu* H: „I igrati igre s prijateljima“	Igre s prijateljima	Igra kao željena aktivnost	Grupne igre s prijateljima
A: *pokazuje sličicu* H: „Voljela bi likovne aktivnosti raditi?“ A: „Da“	Likovne aktivnosti	Likovne aktivnosti kao željena aktivnost	
M: *pokazuje na predložak H: „Aha, to je likovni“	Likovne aktivnosti	Likovne aktivnosti kao željena aktivnost	
MAJKA: *komentira sliku „Tu cure prave lutke“ H: „Nešto izrađuju na likovnom“ MAJKA: „Jel to dobro?“ I: „Da“ H: „Bi to voljela raditi?“ I: „Da“	Izrađivanje likova	Likovne aktivnosti kao željena aktivnost	Oblikovanje likova na satu likovne kulture
MAJKA: „A ovaj dečko crta. Jel ti se to sviđa?“ I: „Da“ H: „Jel bi voljela još crtati?“ I: „Da“	Crtanje	Likovne aktivnosti kao željena aktivnost	Crtanje
M: *pokazuje na predložak H: „Voljela bi još tjelesni“	Tjelesni	Sportsko-rekreacijske aktivnosti kao željena aktivnost	Aktivnosti na tjelesnoj i zdravstvenoj kulturi
L: „Igrati“ H: „Igrati različite sportove? Koji od ovih sportova ti se sviđa?“	Igrati različite sportove	Sportsko-rekreacijske aktivnosti kao željena aktivnost	Igrati različite sportove

L: „Ovaj, ovaj, ovaj...“			
H: „Volio bi više sportova da bude u školi?“ M: „Da“	Igrati različite sportove	Sportsko-rekreacijske aktivnosti kao željena aktivnost	Igrati različite sportove
H: „Ti bi se volio igrati sportove?“ R: „Da“ H: „Aha! I još nešto?“ R: „Ovo, ovo, ovo, ovo, ovo“ H: „Ti bi volio sve sportove raditi?“ R: „Daaa“	Igrati različite sportove	Sportsko-rekreacijske aktivnosti kao željena aktivnost	Igrati različite sportove
H: „A jel bi volio igrati ragbi?“ L: „Da!“	Ragbi	Sportsko-rekreacijske aktivnosti kao željena aktivnost	Ragbi
H: „I još si mi pokazao neku novu igru. Jel se možeš sjetiti neke nove igre koju bi volio znati?“ L: „Igrati nogomet“	Nogomet	Sportsko-rekreacijske aktivnosti kao željena aktivnost	Nogomet
(...) H: „Gledati zvijezde s teleskopom?“ M: „Da!“ (...) MAJKA: (...) „Nismo je vodili još, ali to je san“ M: „Da!“	Odlazak na zvezdarnicu	Odlazak na terensku nastavu kao željena aktivnost	Odlazak na zvezdarnicu

Tablica 4. Prikaz tijeka kodiranja podataka za istraživačko pitanje „*Koja didaktičko – metodička sredstva učenja učenici s DS-om rado koriste?*“

Istraživačko pitanje: „ <i>Koja didaktičko – metodička sredstva učenja učenici s DS-om rado koriste?</i> “			
TEMATSKO PODRUČJE: DIDAKTIČKO-METODIČKA SREDSTVA UČENJA			
IZJAVE SUDIONIKA	KODOVI	KATEGORIJE/TEME	POTKATEGORIJE (Specifičnosti kategorija u potkategorijama)
M: *pokazuje tablet	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
H: „A daj mi reci koje su to stvari koje ti najviše voliš...“ M: „Tablet! Tablet!“	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
L: *pokazujući na predložak H: „I tablet koristiš u školi?“ MAJKA: „Tablet doma koristi“	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
REHABILITATORICA: „M. jako voli tablet i jako voli igrati igrice i gledati videe na tabletu“ M: „Da!“	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
LOGOPEDICA: „Što voliš?“ L: „Tablet“ LOGOPEDICA: „E naravno“	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
L: „I kompjuter“(...)	Računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao omiljena	Računalo

		didaktičko-metodička sredstva učenja	
H: „Što bi još voljela koristiti? Jel te zanima tablet? Jel bi to voljela koristiti u školi? Ili kompjuter? Ne znam jel koristite kompjutere u školi?“ A: „Da“ H: „Koristite kompjutere u školi?“ A: „Da“	Tablet, računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet, računalo
L: (...) „i mobitel“	Mobilni telefon	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Mobilni telefon
M: *pokazujući na predložak H: „A globus!“ M: „Da“ H: „Jesi to kad koristila?“ M: „Da“ H: „Jesi“ M: „Da“ H: „To na geografiji koristite?“ M: „Da!“	Globus	Pomagala za geografiju kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Globus
M: *pokazujući na predložak H: „Karta. Jel voliš geografiju?“ M: „Da!“	Geografska karta	Pomagala za geografiju kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Geografska karta
L: „Ovo“ *pokazujući na predložak H: „Aha, to koristiš u školi, različiti pribor za matematiku“	Pomagala za geometriju	Pomagala za matematiku kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Pomagala za geometriju
REHABILITATORICA: „Mogu joj pokazat Numicon?“ H: „Može, može“ REHABILITATORICA: „Jel imaš M. u školi ovo?“	Pomagala za računanje	Pomagala za matematiku kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Pomagala za računanje (Numicon)

<p>M: „Nemam“  <b>REHABILITATORICA:</b>      „A jel imaš samo pločice? Jel ima M. ovo?“  <b>REHABILITATORICA:</b>      „A ima... Jel imaš ovakve pločice?“      M: „Da!“  <b>REHABILITATORICA:</b>      „Jel voliš to? Voliš s tim raditi?“      M: „Da!“</p>			
<p>I: *pokazuje na predlošku sličice      H: „Voliš sličice koristiti“ (...)      H: „Znači teta K. ti daje slike i učiteljica I. ti daje slike. Voliš slike?“      I: Da  <b>REHABILITATORICA:</b>      Da, što više slika, to bolje</p>	Slikovni materijali	Slikovni materijali kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Sličice
<p><b>MAJKA (L.):</b> „Puno voli listati knjige. Lista knjige sve ove, sličice voli gledat“</p>	Knjige sa slikovnim prikazima	Slikovni materijali kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	Knjige sa slikovnim prikazima
<p>I: *pokazujući na predložak      H: „Aha! To je cvjetić. Znači ti voliš kad učiteljica kad učite o cvijeću, stvarno donese taj cvijet, da ga ti možeš pomirisati, da ga ti možeš pogledati. Znači voliš takve stvari kad učiteljica napravi?“      I: „M-hm“</p>	Cvijet	Konkretni kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	
<p>M: „Ce“      H: „Ahaa, cvijeće. Voliš kad učiteljica recimo kad učite o proljeću ili o cvijeću, da ona donese cvijet“      M: „Da!“</p>	Cvijet	Konkretni kao omiljena didaktičko-metodička sredstva učenja	



H: „Da ga možeš pomirisati“ M: „Da“ H: „Da ga možeš pogledati“ M: „Da“			
L: „I to“ *pokazujući na predložak H: „I igre“	Igre	Igre kao omiljeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	Igre
M: *pokazuje sličicu pribora za slikanje	Pribor za slikanje	Likovni pribor kao omiljeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	Pribor za slikanje
L: „I to“ *pokazujući na predložak H: „I pribor za slikanje.“	Pribor za slikanje	Likovni pribor kao omiljeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	Pribor za slikanje
H: „Tablet?“ L: „Da“	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
M: *pokazuje tablet H: „A voljela bi tablet koristiti. Jel to koristiš?“ M: „Da“ H: „Imate u školi tablet?“ M: „Da“ MAJKA: *pokazuje da nema	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
L: „I sad idem na tabletu“ H: „Voljela bi da imaš tablet?“ L: „Imam ja doma“ H: „Imaš doma, da. A u školi nemaš?“ L: „Nemam“ H: „Voljela bi ga imati?“ L: „Da“	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
H: „A jel imaš u školi tablet?“ M: „Ne“	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena	Tablet

H: „Nemaš? A jel bi ga volio imati?“ M: „Da“		didaktičko-metodička sredstva učenja	
H: „A jel imaš tablet u školi?“ L: „Ne, to doma imam H: Jel bi volio imati? L: Da“	Tablet	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Tablet
M: *pokazuje sličicu H: „Raditi na kompjuteru bi voljela?“ M: „Da“	Računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Računalo
I: *pokazujući na predložak H: „M-hm! Kompjuter“ I: „Da“ H: „Voljela bi kompjuter koristiti?“ I: „Da“	Računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Računalo
H: „Dobro. Što još bi volio od ovih stvari možda?“ M: „Kompjuter“ H: „I kompjuter. Znači to si rekao da u školi nemate, a volio bi da ga imaš, jel tako?“ M: „Da“	Računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Računalo
H: „Što bi još volio u školi koristiti možda?“ R: „Ovo“ H: „Kompjuter“	Računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Računalo
H: „L., jel bi htio kompjuter koristiti u školi možda?“ L: „Da“	Računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Računalo
H: „A što bi još voljela imati u školi? Rekla si da bi voljela kompjuter, jel da?“ L: „Da“	Računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Računalo

H: „A što bi još voljela koristiti? Rekla si mi da bi voljela kompjuter“ M: „Da“	Računalo	Informacijsko-komunikacijska tehnologija kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Računalo
MAJKA: „A znate šta je ovo?“ *pokazuje znak H: „Jel to možda teleskop?“ M: „Da!“ H: „Jaoo i to bi voljela!“ M: „Da. Zvijezde“	Teleskop	Optička pomagala kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Teleskop
L: „Povećalo“ H: „Tako je. Gleda se kroz to. Volio bi to raditi?“ L: „Da“	Gledati kroz povećalo	Optička pomagala kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Povećalo
M: „Hmm. Ta“ *pokazuje na mikroskop H: „Aha! Jel radite ponekad to u školi?“ MAJKA: „Ne, mi vam imamo doma mikroskop pa ona gleda“ (...) H: „M., jel bi voljela da to u školi radite isto?“ M: „Da!“ H: „Da gledate kroz mikroskop?“ M: „Da!“	Mikroskop	Laboratorijski instrumenti kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Mikroskop
H: „Možda onaj mikroskop sa sličice kojeg smo gledali, jel bi to volio koristiti?“ L: „Da“	Mikroskop	Laboratorijska instrumenti kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Mikroskop
MAJKA: „A globus, Zemlja?“ M: „To da!“	Globus	Pomagala za geografiju kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Globus kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja
R: „Ovo“ H: „To je karta“ (...) R: „Karta za auto“ *pokazujući na predložak	Geografska karta	Pomagala za geografiju kao željena didaktičko-metodička sredstva učenja	Geografska karta kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja

MAJKA: „Karta za auto, da. Da znaš kud ideš“ H: „Volio bi koristiti kartu?“ R: „Da“			
I: *pokazuje predložak H: „Aaa, to bi htjela! Igre! Voljela bi više različitih igara da imate? Voliš se igrati?“ I: „Da“	Različite igre	Igre kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	Igre
H: „A što bi još novo volio koristiti, što nisi?“ L: „Glazbu“	Glazba	Glazba kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	
R: „To“ H: „Muziku“	Glazba	Glazba kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	
H: „Želiš još nešto dodati što bi voljela?“ M: „Radio“	Radio	Glazba kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	Radio
L: „Pa želim čuti radio“	Radio	Glazba kao željeno didaktičko-metodičko sredstvo učenja	Radio
M: „Sve ću!“ H: „Sve bi htio? Znači htio bi i slike i pribor i igre i sve!“ M: „Da“	Želja za korištenjem više različitih didaktičko-metodičkih sredstava učenja	Želja za korištenjem što više različitih didaktičko-metodičkih sredstava učenja	

**Tablica 5. Prikaz tijeka kodiranja podataka za istraživačko pitanje : „Koje preporuke/smjernice učenici s DS navode za učinkovitije poučavanje?“**

<b>Istraživačko pitanje: „Koje preporuke/smjernice učenici s DS navode za učinkovitije poučavanje?“</b>			
<b>TEMATSKO PODRUČJE: PREPORUKE/SMJERNICE ZA UČINKOVITIJE POUČAVANJE</b>			
<b>IZJAVE SUDIONIKA</b>	<b>KODOVI</b>	<b>KATEGORIJE/TEME</b>	<b>POTKATEGORIJE</b> (Specifičnosti kategorija u potkategorijama)
H: (...) „Što ti najviše pomaže da lakše učiš?“ M: „Svi“ MAJKA: „A tko najviše?“ M: „Mama, ti“	Uključenost majke olakšava učenje	Podrška članova obitelji olakšava učenje	Uključenost majke olakšava učenje
L: „Važno je učiti s mamom“	Uključenost majke olakšava učenje	Podrška članova obitelji olakšava učenje	Uključenost majke olakšava učenje
MAJKA: „Tko? Tko uči s tobom doma?“ L: „Mama!“ MAJKA: „Kako mi učimo doma?“ L: „Zadaću!“	Uključenost majke olakšava učenje	Podrška članova obitelji olakšava učenje	Uključenost majke olakšava učenje
REHABILITATORICA: „Sa mamom učiš ili ne?“ M: „Ne“ REHABILITATORICA: „A s tatom?“ M: „Da“	Uključenost oca olakšava učenje	Podrška članova obitelji olakšava učenje	Uključenost oca olakšava učenje

<p>H: „Tko uči s tobom? Tko doma uči s tobom? Jel seka ili mama?“ I: „Seka“ H: „A seka ti pomaže da učiš?“ I: „Da“</p>	Uključenost sestre olakšava učenje	Podrška članova obitelji olakšava učenje	Uključenost sestre olakšava učenje
<p>REHABILITATORICA: „A tko ti doma pomaže?“ M: „Keki“ REHABILITATORICA: „Keki, seka“</p>	Uključenost sestre olakšava učenje	Podrška članova obitelji olakšava učenje	Uključenost sestre olakšava učenje
<p>LOGOPEDICA: „S kim učiš?“ L: „Mamom, sestrom“ (...) H: „Mama, seka i L. pomažu ti da lakše učiš“ L: „Da“</p>	Uključenost majke i sestre olakšava učenje	Podrška članova obitelji olakšava učenje	Uključenost majke i sestre olakšava učenje
<p>M: „L.“ (učiteljica) H: „Što“ M: „L.“ H: „L.? Ona ti pomaže isto?“ M: „I gotovo“</p>	Uključenost učiteljice olakšava učenje	Podrška učitelja/ica olakšava učenje	Uključenost učiteljice olakšava učenje
<p>H: „A jel ti učiteljica pomaže?“ L: „Da“ H: „A kako to? Što ona radi da ti bude lakše?“ L: „Piše“ H: „Piše?“ L: „Da“ H: „A jel ona tebi nešto u tvoju bilježnicu zapiše?“ L: „Da“ H: „Ili piše samo po ploči“ L: „Po ploči“</p>	Uključenost učiteljice olakšava učenje	Podrška učitelja/ica olakšava učenje	Učiteljica zapisivanjem na ploču i u bilježnicu olakšava učenje

<p>H: „Jel ona kad dođe do tebe u klupi i pita te: 'Jel ide, L.? Jesi prepisao‘“  L: „Da“  H: „Jel to voliš?“  L: „M-hm“  (...)  H: „Jel bi joj htio reći to što si mi rekao da voliš, da ona tebi priđe pa da te pita jesi li sve riješio. Jel bi volio da ti više tako prilazi?“  L: „Da“</p>	Fizičko prilaženje učiteljice učeniku	Podrška učitelja/ica olakšava učenje	Fizičko prilaženje učiteljice učeniku olakšava učenje
<p>M: „Da mi napiše sve zadaće“  H: „Htio bi reći svojoj učiteljici da ti ona napiše zadaću?“  M: „Da“</p>	Podrška učiteljice pri pisanju domaće zadaće olakšala bi učenje	Podrška učitelja/ica olakšava učenje	Podrška učiteljice pri pisanju domaće zadaće olakšala bi učenje
<p>MAJKA (D) : (...)“to je u našoj situaciji je bitno zato što je muški profesor nema (...)veze ako i predmet nije toliko drag, ali već je draži zbog muškog profesora“</p>	Učitelj istog spola olakšava učenje	Podrška učitelja/ica olakšava učenje	Učitelj istog spola olakšava učenje
<p>H: „Jel ti ona (pomoćnica u nastavi) pomaže?“  I: „Da!“</p>	Uključenost pomoćnice u nastavi olakšava učenje	Podrška pomoćnika/ice u nastavi olakšava učenje	Uključenost pomoćnice u nastavi olakšava učenje
<p>H: „A daj mi reci, M. što je ono što tebi pomaže najviše učiti ili tko ti najviše pomaže učiti?“  M: „Ž.“ (asistentica)</p>	Uključenost pomoćnice u nastavi olakšava učenje	Podrška pomoćnika/ice u nastavi olakšava učenje	Uključenost pomoćnice u nastavi olakšava učenje
<p>L: „L. volim“  LOGOPEDICA: „L.? L. asistentica?“  L: „Da“  (...)  H: „Je li ti ona pomaže učiti?“</p>	Uključenost pomoćnice u nastavi olakšava učenje	Podrška pomoćnika/ice u nastavi olakšava učenje	Uključenost pomoćnice u nastavi olakšava učenje

L: „Da“			
REHABILITATORICA: „Ispričaj lijepo kako tebi Ž. pomaže“ (...) M: „Piše mi zadaću“ H: „Piše ti zadaću? Ili ti pomaže da pišeš zadaću?“ M: „Pomaže“	Uključenost pomoćnice u nastavi u pisanje domaće zadaće	Podrška pomoćnika/ice u nastavi olakšava učenje	Uključenost pomoćnice u nastavi u pisanje domaće zadaće olakšava učenje
H: „A kako ti ona još pomaže dok sjedi s tobom u klupi?“ (...) L: „Matematiku“ H: „Zajedno vježbate matematiku?“ L: „Da“	Uključenost pomoćnice u nastavi u zajedničko vježbanje matematike	Podrška pomoćnika/ice u nastavi olakšava učenje	Uključenost pomoćnice u nastavi u zajedničko vježbanje matematike olakšava učenje
LOGOPEDICA: „A što ona tebi radi, što ti napravi?“ L: „Bilježnici“ LOGOPEDICA: „U bilježnici? Što?“ L: „Zadatke“ LOGOPEDICA: „Što radi u bilježnici?“ L: „Puti“ (...)	Pomoćnica u nastavi zapisuje zadatke u bilježnicu	Podrška pomoćnika/ice u nastavi olakšava učenje	Pomoćnica u nastavi zapisivanjem zadataka u bilježnicu olakšava učenje
LOGOPEDICA: „Jel ona piše nešto u bilježnicu?“ L: „Da, mami“	Razmjena informacija između pomoćnice u nastavi i roditelja	Podrška pomoćnika/ice u nastavi olakšava učenje	Suradnja pomoćnice u nastavi s roditeljima olakšava učenje - razmjena informacija između pomoćnice u nastavi i roditelja
H: „M., tko ti pomaže učiti?“ M: „A.“ (ime prijatelja) H: „A. ti pomaže učiti?“ M: „Da“ H: „Voliš učiti s prijateljima?“	Uključenost vršnjaka olakšava učenje	Vršnjačka podrška olakšava učenje	Zajedničko učenje s prijateljima



M: „Da!“			
H: „Znači dobra praksa ti je važna“ D: „Da, da najbolja praksa“	Važnost kvalitetne prakse	Kvalitetna praksa olakšava učenje	
MAJKA: „Što radimo kad učimo pjesmicu napamet? (..) Pišemo na pa...“ L: „Papiru!“ (...) MAJKA: „Da, svaku riječ, svake pjesmice rastavimo, ono svaku riječ na jedan papirić i onda to tako slažemo. Da bude veće, da se vidi. I onda prvo ja čitam, a onda ona samo čita tako dok ne nauči“	Perceptivno vidno prilagođavanje olakšava učenje: rastavljanje riječi na zasebne kartice; uvećani font	Prilagodbe za lakše učenje	Perceptivno vidno prilagođavanje: rastavljanje riječi na zasebne kartice; uvećani font
MAJKA: „S čime zbrajaš doma i kako to? S čime radiš matematiku?“ L: „Numikonom!“	Korištenje pomagala za računanje	Prilagodbe za lakše učenje	Korištenje pomagala za računanje (Numicon)
H: (...) „Kako ti učiteljica olakšava učenje?“ MAJKA: „Hm? Šta ona radi? Printa vam listiće jel tako?“ L: „Papire!“ H: „Papire vam da!“ MAJKA: „Što radiš s tim? Zalijepiš u..“ L: „Zalijepim na hrvatski“	Korištenje individualiziranih listića	Prilagodbe za lakše učenje	Korištenje individualiziranih listića
M: *pokazuje na predložak H: „Želiš više raditi s prijateljima?“ M: „Da! Da „	Više rada s prijateljima	Smjernice za učinkovitije poučavanje – oblici rada	Više grupnog rada

LOGOPEDICA: „A rad sa prijateljima, ovako u grupi kad skupa radite, jel bi volio da toga ima više ili manje“ L: „Više“	Više rada s prijateljima	Smjernice za učinkovitije poučavanje – oblici rada	Više grupnog rada
H: „Jel bi htio reći učiteljici da bi htio raditi više s prijateljima, u grupi?“ M: „Da!“	Više rada s prijateljima	Smjernice za učinkovitije poučavanje – oblici rada	Više grupnog rada
M: *ime prijateljice REHABILITATORICA: „Prijateljica“ REHABILITATORICA: „Ti bi voljela učiti s prijateljima?“ M: „Da“ (...) M: *nerazgovjetno REHABILITATORICA: „A., M. (imena prijatelja)“ H: „Jel bi ti rekla svojoj učiteljici V. da bi ti voljela više učiti s prijateljima?“ M: „Da!“ H: „Ahaa, da radite u grupi?“ M: „Da!“	Više rada s prijateljima	Smjernice za učinkovitije poučavanje – oblici rada	Više grupnog rada
H: „E vidiš! A čitanja i pisanja?“ L: „Da“ H: „Više ili manje?“ L: „Više“	Više čitanja i pisanja	Smjernice za učinkovitije poučavanje - metode rada	Više čitanja i pisanja
H: „Jel bi htio reći učiteljici da trebate više čitati i pisati?“ M: „Da“ H: „Bi? Htio bi više čitati i pisati“ M: „Da“	Više čitanja i pisanja	Smjernice za učinkovitije poučavanje - metode rada	Više čitanja i pisanja
H: „Što? Što bi rekla učiteljici V.?“	Više čitanja	Smjernice za učinkovitije poučavanje - metode rada	Više čitanja

M: „Knj“ H: „Knjiga?“ M: „Da“ H: „Da čitate“			
I: *pokazujući predložak H: „Aha! Ta sličica prikazuje curicu i dečkića kako se igraju.“ (...) H: „Znači ti bi rekla učiteljici I. da bi ti voljela više igre. Hm? Jel bi joj to rekla?“ I: „Da“	Više učenja kroz igru	Smjernice za učinkovitije poučavanje - metode rada	Više učenja kroz igru
L: „I igranje i učenje“	Više učenja kroz igru	Smjernice za učinkovitije poučavanje - metode rada	Više učenja kroz igru
LOGOPEDICA: „A čekaj, prvo vidi. Da možeš reći učiteljici, gle, da igrate više igra, bi htio da u školi ima više ili manje igara?“ L: „Više“	Više učenja kroz igru	Smjernice za učinkovitije poučavanje - metode rada	Više učenja kroz igru
R: *šapće: „Mama“ (razgovaraju o igri Čovječe ne ljuti se) H: „Čovječe, ne ljuti se? Voliš igrati igre?“ H: „Ti bi sigurno onda rekao učiteljici: „Učiteljice, dajte nam da se više igramo““ R: „Da“	Više učenja kroz igru	Smjernice za učinkovitije poučavanje - metode rada	Više učenja kroz igru
L: „I glazbenog“	Više glazbenog	Smjernice za učinkovitije poučavanje - aktivnosti	Više glazbenih aktivnosti
LOGOPEDICA: „Jel bi volio da u školi ima više glazbenog ili manje?“ L: „Više“	Više glazbenog	Smjernice za učinkovitije poučavanje - aktivnosti	Više glazbenih aktivnosti
M: *pokazuje na predložak H: „To je glazbeni. Jel bi htjela više glazbenog ili manje glazbenog?“ M: *pokazuje na strelicu više	Više glazbenog	Smjernice za učinkovitije poučavanje - aktivnosti	Više glazbenih aktivnosti

H: „Više glazbenog?“ M: „Da!“			
M: *pokazuje znak za ples H: „Aaa ti bi rekla učiteljici: 'Želim plesati, želim da plešemo!' Jel tako?“ M: „Da“ M: *pokazuje znak H: (...) „Aha, 'učiteljice B., ja bih da plešemo u školi balet' To je to?“ M: „Da! Da, da, da da!“	Više plesa	Smjernice za učinkovitije poučavanje - aktivnosti	Više plesa
M: „Slika“ H: „Želiš više crtati?“ M: „Da“	Više crtanja	Smjernice za učinkovitije poučavanje - aktivnosti	Više likovnih aktivnosti
L: „I crtanje“	Više crtanja	Smjernice za učinkovitije poučavanje - aktivnosti	Više likovnih aktivnosti
LOGOPEDICA: „A crtanja?“ L: „Puno“ LOGOPEDICA: „Više da bude u školi ili manje?“ L: „Više“	Više crtanja	Smjernice za učinkovitije poučavanje - aktivnosti	Više likovnih aktivnosti
M: *pokazuje sličicu H: „... ja želim tjelesnog više?“ M: „Daa“	Više tjelesnog	Smjernice za učinkovitije poučavanje - aktivnosti	Više tjelesnih aktivnosti
H: „A jel bi voljela imati više tjelesnog?“ L: „Da!“	Više tjelesnog	Smjernice za učinkovitije poučavanje - aktivnosti	Više tjelesnih aktivnosti
LOGOPEDICA: „Tjelesnog. Da imaš više u školi, bi li volio?“ L: „Da“	Više tjelesnog	Smjernice za učinkovitije poučavanje - aktivnosti	Više tjelesnih aktivnosti
L: „Sport volim“ H: „Više tjelesnog?“ L: „Više tjelesnog volim“	Više sporta i tjelesnog	Smjernice za učinkovitije poučavanje - aktivnosti	Više tjelesnih aktivnosti
M: „Igraju nogomet“	Više tjelesnog	Smjernice za učinkovitije poučavanje - aktivnosti	Više tjelesnih aktivnosti

H: „Jel bi htio reći učiteljici da imate više tjelesnog?“ M: „Da“			
M: „Te“ H: „Jel bi voljela više tjelesnog ili manje tjelesnog?“ M: „Da“ H: „Više tjelesnog ili manje tjelesnog?“ M: *pokazuje strelicu H: „Više tjelesnog“ M: „Da“	Više tjelesnog	Smjernice za učinkovitije poučavanje - aktivnosti	Više tjelesnih aktivnosti
H: „A reci mi ovako, jel mi možeš navesti nešto što bi ti još pomoglo da lakše učiš?“ A: *pokazuje sličicu H: „To učiteljica čita neku priču. Voliš slušati priče?“ A: „Mhm“	Želja za slušanjem priča	Smjernice za učinkovitije poučavanje - aktivnosti	Više priča
MAJKA: „Šta? Šta hoćeš? To svi znaju“ H: „Ajooj ti voliš gledati videe.“ R: „Da“ H: „Evo, možeš reći učiteljici: 'Učiteljice, pustite mi više videa i filmića'. Jel bi to rekao učiteljici?“ „R: Da“	Učenje putem video prikaza i filmova olakšava učenje	Smjernice za učinkovitije poučavanje - aktivnosti	Više video prikaza i filmova
M: „To! *pokazuje na predložak“ H: „Ahaa, želiš više slika? Želiš da više koristi slike?“ M: „Da, slike, da“ H: „Da ti bude lakše učiti?“ M: „Da!“	Učenje kroz slikovne sadržaje olakšava učenje	Smjernice za učinkovitije poučavanje – individualizirani postupci potpore	Više vizualne podrške
H: „Rekla si mi da voliš sličice? Jel tako?“ I: „Da“	Učenje kroz slikovne sadržaje olakšava učenje	Smjernice za učinkovitije poučavanje –	Više vizualne podrške

H: „Jel bi ti rekla učiteljici I. da bi bilo dobro da ona više slika koristi?“ I: „M-hm“		individualizirani postupci potpore	
H: „Znaš, jel ti pomažu ovakve sličice? Jel voliš gledati u sličice?“ L: „Da“ H: „Voliš? Jel bi onda htio da ih bude više?“ L: „Da“	Učenje kroz slikovne sadržaje olakšava učenje	Smjernice za učinkovitije poučavanje – individualizirani postupci potpore	Više vizualne podrške
LOGOPEDICA: „Odmora?“ L: „Puno“ LOGOPEDICA: „Puno odmora! Znači više odmora“	Više odmora	Smjernice za učinkovitije poučavanje – individualizirani postupci potpore	Više odmora
H: „Što bi učiteljica mogla raditi da ti bude lakše učiti?“ MAJKA: „Jel piše na ploču?“ L: „Da! Na ploči“ H: „Voliš kad puno piše po ploči?“ L: „Da!“ H: „Znači ti bi njoj rekla: 'Učiteljice, ja bih voljela da vi više pišete po ploči' To bi joj rekla?“ L: „Da!“	Više pisanja po ploči	Smjernice za učinkovitije poučavanje – individualizirani postupci potpore	Zapisivati plan ploče
M: „Ploču“ H: „Ti voliš kad učiteljica piše po ploči“ M: „Da“ H: „Jel bi voljela da više piše po ploči ili da manje uči po ploči“ M: *pokazuje strelicu H: „A da više piše po ploči“ M: „Da!“	Više pisanja po ploči	Smjernice za učinkovitije poučavanje – individualizirani postupci potpore	Zapisivati plan ploče

LOGOPEDICA: „A pisanja po ploči“ L: „Manje“	Manje pisanja po ploči	Smjernice za učinkovitije poučavanje – individualizirani postupci potpore	Skratiti plan ploče
H: (...) „Ali ti bi voljela da te zadaće ima manje?“ M: „Da da“	Manje zadaće	Smjernice za učinkovitije poučavanje – individualizirani postupci potpore	Manje domaće zadaće
I: *pokazuje na predložak (...) H: „Htjela bi da imaš manje zadaće? Znači ti bi rekla učiteljici I. 'učiteljice I., ja bih voljela da imamo manje zadaće?' To bi joj rekla?“ I: „Da“	Manje zadaće	Smjernice za učinkovitije poučavanje – individualizirani postupci potpore	Manje domaće zadaće
M: „I piše zadaću, ne da mi se pisat zadaću“ H: „Kužim, razumijem. Volio bi da imaš manje zadaće vjerojatno? Jel da?“ M: „Da, da imam manje“	Manje zadaće	Smjernice za učinkovitije poučavanje – individualizirani postupci potpore	Manje domaće zadaće
H: „Npr. želiš li više zadaće ili manje zadaće?“ L: „Manje zadaće!“	Manje zadaće	Smjernice za učinkovitije poučavanje – individualizirani postupci potpore	Manje domaće zadaće
LOGOPEDICA: „A zadaće, da ima više ili manje?“ L: „Manje“	Manje zadaće	Smjernice za učinkovitije poučavanje – individualizirani postupci potpore	Manje domaće zadaće
H: „To je jedan dječak koji piše zadaću. Jel ti voliš pisati puno zadaće?“ M: „Da“ H: „Voliš puuno zadaće“ M: „Da“ REHABILITATORICA: „Sigurno? Ja nisam baš sigurna. Jel voliš puno zadaće ili malo zadaće“	Više zadaće	Smjernice za učinkovitije poučavanje – individualizirani postupci potpore	Više domaće zadaće

<p>M: *nerazgovjetno REHABILITATORICA: „Vidi ovako, puuno zadaće ili malo zadaće“ M: *pokazuje na strelicu H: „Puno zadaće?“ M: „Da“</p>			
<p>LOGOPEDICA: „A testova za pisat?“ L: „Da“ LOGOPEDICA: „Više ili manje? Pokaži, više ili manje testova?“ L: „Više“</p>	Više testova	Smjernice za učinkovitije poučavanje – individualizirani postupci potpore	Više provjera znanja manjeg obima gradiva
<p>M: *pokazuje predložak H: „Ovaj tu dečko piše neke testove. Testove piše“ REHABILITATORICA: „Jel ti pišeš testove?“ M: „Da“ REHABILITATORICA: „Jel to tebi lijepo ili nije?“ M: „Da“ REHABILITATORICA: „Je!“ H: „Voliš pisat testove?“ M: „Da“ H: „Jel bi htjela više testova ili manje?“ M: „Veće“ H: „Više testova?“ M: „Da“</p>	Više testova	Smjernice za učinkovitije poučavanje – individualizirani postupci potpore	Više provjera znanja manjeg obima gradiva
<p>MAJKA: „Što ćemo mi reći tvojoj učiteljici Ani da tebi bude lakše u školi?“ L: „Da idem na more učiti“</p>	Više odlazaka na terensku nastavu	Smjernice za učinkovitije poučavanje – izvanučionička nastava	Učenje na moru



<p>MAJKA: „Da ideš na more učiti? Aaa“  L: „Daaa“  H: „To je super ideja, znači da vani učite?“  MAJKA: „Da, da idu na terensku nastavu“</p>			
<p>H: „A, da ideš na Sljeme, to bi volio? Bilo bi super u školi ići još na neke izlete?“  R: „Sljeme“  H: „Samo na Sljeme?“</p>	<p>Želja za odlaskom na Sljeme</p>	<p>Smjernice za učinkovitije poučavanje – izvanučionička nastava</p>	<p>Odlazak na Sljeme</p>
<p>H: „Koji bi savjet dao učiteljicama i učiteljima da bi njihovi učenici lakše učili?“  D: „Da se uči“  H: „Da se uči?“  D: „Da“  H: „Aha, da on sam uči? To misliš?“  D: „Da“</p>	<p>Učitelji trebaju učiti</p>	<p>Smjernice za učinkovitije poučavanje – značajke učitelja</p>	<p>Važnost educiranosti učitelja</p>
<p>H: „Jel bi još nešto volio?“  M: „Ja bi J.“  H: „J. bi volio? A tko je J?“  M: „Učiteljica“  H: „A što bi volio da ona radi?“  M: „Da se igra“  (...)  M: *šapće: „igra, igra se, igrati se više, učiteljice“</p>	<p>Želja za uključenost učiteljice u aktivnosti igre</p>	<p>Smjernice za učinkovitije poučavanje – značajke učitelja</p>	<p>Više uključenosti učitelja u aktivnosti igre</p>
<p>M: *pokazuje znak za zagrljaj  MAJKA: „Zagrljaja više?“  M: „Da!“</p>	<p>Više zagrljaja</p>	<p>Smjernice za učinkovitije poučavanje – značajke učitelja</p>	<p>Više kontakata i izražavanja emocija učitelja</p>

**Tablica 6.** Prikaz tijeka kodiranja podataka za novo tematsko područje – Prostor učenja

TEMATSKO PODRUČJE: PROSTOR UČENJA			
IZJAVE SUDIONIKA	KODOVI	KATEGORIJE/TEME	POTKATEGORIJE (Specifičnosti kategorija u potkategorijama)
<p>MAJKA: „Tu dolje u dvoranci oni imaju ples ponekad“ D: „Da, da“ MAJKA: „U dvorani, to je super“ D: „Da, kad su preuredili, da“</p>	Aktivnosti u preuređenoj dvorani	Estetika prostora učenja	Aktivnosti u preuređenoj dvorani
<p>LOGOPEDICA: „Što najviše voliš?“ L: „Dvoranu“</p>	Aktivnosti u preuređenoj dvorani	Estetika prostora učenja	Aktivnosti u preuređenoj dvorani
<p>MAJKA: „Jel imate uopće šta od materijala?“ D: „Nemamo, u školi nemamo. Ne, ne“ MAJKA: „Ja mislim da oni nemaju ništa, jedino na satu računarstva je posebno taj razred s računalima, a na ovim drugim satovima baš nemaju“ D: „Ne, ne, ne. Mi imamo samo računarstvo na kompjuterima“ MAJKA: „Da, ali na ovim drugim predmetima ništa, samo ploču i ono bilježnica. Nemate nikakve dodatne, jel da?“ D: „Da, da,,</p>	Nedostatak didaktičko-metodičkih sredstava	Opremljenost prostora učenja	Nedostatna opremljenosti prostora za učenje didaktičko-metodičkim sredstvima

<p>H: „Nikakve dodatne materijale“  D: „Ne, ne, ne“  H: „Jel bi volio imati više toga?“  D: „Imamo ploču, profesorica ili profesor pišu na ploču i ja onda prepisujem s ploče u bilježnicu“</p>			
<p>L: „Ja učim s morem“  MAJKA: „S morem?“  L: „Da“  MAJKA: „Kakvim morem?“  L: „S morem...“*  nerazgovijetno... „u šatoru“  MAJKA: „Aha, aha, da, mi učimo i u šatoru...“  MAJKA: „Da, i na zidiću smo pisali. Se sjećaš da smo pisali slova?“  L: „Da“  MAJKA: „Na onom zidiću na moru“ (...)  H: (...) „Jel voliš vani učiti?“  D: „Da“</p>	<p>Motivacija za učenjem na moru, u šatoru, na zidiću</p>	<p>Učenje na otvorenom</p>	<p>Motivacija za učenjem na moru, u šatoru, na zidiću</p>










**Tablica 7.** Prikaz tijeka kodiranja podataka za novo tematsko područje – Perspektiva majki u odnosu na smjernice za učinkovitije poučavanje










<b>TEMATSKO PODRUČJE: PERSPEKTIVA MAJKI U ODNOSU NA SMJERNICE ZA UČINKOVITIJE POUČAVANJE</b>			
<b>IZJAVE SUDIONIKA</b>	<b>KODOVI</b>	<b>KATEGORIJE/TEME</b>	<b>POTKATEGORIJE</b> (Specifičnosti kategorija u potkategorijama)
<p>MAJKA: „Ma oni isto imaju ove grčke tragedije, mislim to fakat nije za... nije više, to je prezastarjelo. Mislim stvarno, da im približi neki, nešto što bi njima bilo blisko, što bi im bilo zanimljivo i zainteresiralo ih (...)“</p>	<p>Važnost korištenja zornih, zanimljivih i bliskih sadržaja</p>	<p>Preporuke u odnosu na sadržaje učenja</p>	<p>Više zornih, zanimljivih i bliskih sadržaja</p>
<p>MAJKA: „Uči ono konkretno, recimo, svrstavaju to suđe u bijelo suđe, crno suđe, ovo ono. Mislim i onda mu konkretno pokažeš rajnglu, to je takvo, ovo je ovo, tanjur, to ti je u bijelo suđe, ovo ti je u crno. Mislim, i odma je jasno. (...) Trudite se da mu približite, da mu olakšate i njemu i sebi, jer mislim kaj ti vrijedi ono biflanje. Daj ti njemu nešto što će mu bit bitno u životu“</p>	<p>Važnost učenja svakodnevnih vještina</p>	<p>Preporuke u odnosu na sadržaje učenja</p>	<p>Više sadržaja značajnih za svakodnevni život</p>

MAJKA: (...) „ili ono ako imam doma nešto, da to opipa uživo, da to doživi i tak lakše zapamti.“ (...) „Pa, trebaš mu dočarat“	Učenje kroz konkretno iskustvo	Preporuke u odnosu na nastavne metode	Više učenja kroz konkretno iskustvo
MAJKA: „Više tih igara. I u razredu i više te glazbe“ (...)	Učenje kroz igru	Preporuke u odnosu na nastavne metode	Više učenja kroz igru
MAJKA: „I da nema baš previše pisanja. Da, jer se umori od previše pisanja. Više onako pridruživanje pa ne znam, uočavanje pa zaključivanje“	Izbjegavanje previše pisanja	Preporuke u odnosu na nastavne metode	Izbjegavati opsežno pisanje
MAJKA: „Ha, ne znam, dobri radni materijali. Da, kad je nešto lijepo pripremljeno, onda se može (...) sa sličicama, da ilustrirano i tako“	Važnost kvalitetnih, slikovnih radnih materijala	Preporuke u odnosu na didaktičko-metodička sredstva učenja	Više slikovno oblikovanih didaktičko-metodičkih sredstava
MAJKA: (...) „i više te glazbe“	Korištenje glazbe	Preporuke u odnosu na didaktičko-metodička sredstva učenja	Više glazbe
MAJKA: „On dosta vizualno dobro uči. Vizualno, slike... Ja mu maksimalno od uvijek, ja prilagođavam. Od svih predmeta gradivo, nastojeći što više sa slikama mu približiti (...) mislim nešto konkretno što se može opipati (...) Mislim nemre si to vizualizirati, sve to nekaj vanzemaljsko, neki nepoznato, nešto u zraku... Daj ti nekaj konkretno pokaži“	Slikovni materijali i konkretni olakšavaju učenje	Preporuke u odnosu na individualizirane postupke potpore	Više slikovne podrške i konkretna

<p>MAJKA: „Pa čujte, više slikica. Uvijek je lakše kroz slike, a to vam je odma na početku rekla, tako da, sve se zna.“</p>	<p>Slikovna podrška</p>	<p>Preporuke u odnosu na individualizirane postupke potpore</p>	<p>Više slikovne podrške</p>
<p>MAJKA: „Pa, mislim da se ona stvarno dovoljno trudi. Sedam različitih programa mora svakodnevno raditi. Mora stvarno... Nemam nekih primjedbi moram primijetiti. I stvarno uvijek to bude i prilagođeno njoj i ono koliko ona može i čak radi neke stvari koje možda ona smatra da bi ona mogla iako još nisu baš. Ali dobro, pokušavamo, tak da ono, trudi se maksimalno i ne mogu reći bilo što“</p>	<p>Zadovoljstvo majke radom učiteljice i prilagodbama koje pruža njezinom djetetu</p>	<p>Podrška djetetu značajnih osoba olakšava učenje</p>	<p>Zadovoljstvo majke radom učiteljice i prilagodbama koje pruža njezinom djetetu</p>
<p>MAJKA: „On je mene naučio, mislim s njim... Mislim, gledajte ili kad ga rodite ili budete digli ruke u zrak i kak je je ili budete s glavom, rogove na glavu i idemo“</p>	<p>Važnost roditeljske podrške</p>	<p>Podrška djetetu značajnih osoba olakšava učenj</p>	<p>Važnost roditeljske podrške u procesu učenja</p>

**PRISTANAK NA SUDJELOVANJE U ISTRAŽIVANJU „STILOVI UČENJA DJECE I MLADIH SA SINDROMOM DOWN – SMJERNICE ZA UČINKOVITIJE POUČAVANJE“**

<p>ISTRAŽIVAČ MI JE OBJASNIO SUDJELOVANJE U ISTRAŽIVANJU.</p> 	<p>DA</p>  <p>NE</p> 
<p>ODGOVARAT ĆU NA PITANJA.</p> 	<p>DA</p>  <p>NE</p> 
<p>AKO SAM UMORAN ILI SE NE OSJEĆAM DOBRO, MOGU TRAŽITI ODMOR TIJEKOM RAZGOVORA.</p> 	<p>DA</p>  <p>NE</p> 

<p>NAŠ RAZGOVOR ĆE SE SNIMATI MOBITELOM.</p> 	<p>DA </p> <p>NE </p>
<p>SLAŽEM SE DA SE PODATCI IZ RAZGOVORA PRIKAŽU U DIPLOMSKOM RADU.</p> 	<p>DA </p> <p>NE </p>
<p>ISTRAŽIVAČ ĆE ČUVATI MOJE INFORMACIJE.</p> 	<p>DA </p> <p>NE </p>



SLAŽEM SE DA SUDJELUJEM U RAZGOVORU.



DA



NE



POTPIS:

IME I PREZIME:

DATUM:

POTPIS SVJEDOKA:

IME I PREZIME:

DATUM:

**HVALA NA SUDJELOVANJU!**

*Prilog 2: Sporazum istraživača i sudionika istraživanja – dijadnog posrednika*

**Sporazum istraživača i sudionika istraživanja – dijadnog posrednika**

Datum: \_\_\_\_\_

Istraživač: Helena Šeperić, studentica 2. godine diplomskog studija Edukacijske rehabilitacije

Sudionik/dijadni posrednik: \_\_\_\_\_

Prije svega želimo Vam zahvaliti na Vašem odazivu za sudjelovanje u ovom istraživanju! Naglašavamo kako je veoma važno polazište u osmišljavanju i provedbi ovog istraživanja uvažavanje Vašeg mišljenja i iskustava, kako bi se dobio dublji uvid u temu istraživanja.

Cilj je istraživanja ispitati preferirani stil učenja učenika sa sindromom Down te dobiti uvid u perspektivu učenika s DS, u odnosu na poimanje učenja i na preferirani stil učenja – na aktivnosti poučavanja i didaktičko - metodička sredstva učenja koja preferiraju te sadržaje učenja za koje pokazuje osobit interes, kako bi se definirale smjernice za učinkovitije poučavanje.

U svrhu pojašnjavanja cilja istraživanja, Vaše uloge i prava u ovom istraživanju, navodimo odgovornosti istraživača u ovom istraživanju.

**1. Prava i uloga sudionika u istraživanju**

Vaša uloga je iznimno važna u ovom istraživanju i želja nam je da osiguramo ugodnu atmosferu, otvorenost u našem razgovoru i zaštitu Vaših podataka.

Vi ste nam značajan sugovornik te nam je zbog toga jako važno da ste s nama zajedno u provedbi istraživanja kroz sljedeće aktivnosti: sudjelovanje u dijadnim intervjuima kao podrška ispitanicima, djeci i mladima sa sindromom Down. Uz Vašu podršku, ispitanici će imati priliku istaknuti svoja razmišljanja i gledišta, što će nama pružiti potpuniji uvid u perspektivu ispitanika.

Kao istraživač/istraživači nastojimo posebno brinuti o Vašim pravima:

- pripadaju Vam sva prava i zaštita temeljem Kodeksa istraživanja u znanosti i visokom obrazovanju

- imate pravo reći na glas koje su teme za Vas prihvatljive da na njih odgovorite, a koje to nisu
- u svakom trenutku možete prekinuti istraživača i postaviti potpitanja, ako pitanje nije jasno postavljeno i želite pojašnjenja
- imate pravo zatražiti pauzu tijekom razgovora ili zamoliti da ranije završimo razgovor ako osjećate da ste se umorili
- kroz sporazum s nama želimo osigurati da ste nam sudionik u provedbi istraživanja, zbog toga nam je jako važno da se osjećate ugodno

## 2. Odgovornost istraživača u istraživanju:

Istraživač se obvezuje da će poštivati Vaša prava kao sudionika istraživanja kroz:

- poštivanje svih načela Etičkog kodeksa Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju (2006)
- slobodu izbora (želite li odgovarati na neka pitanja ili ne, smatrate li neku temu intimnom za iznošenje, želite li pauzu ili prekid intervjua)
- istraživač će Vas u skladu s temom istraživanja pitati pitanja koje su mu značajna da bi bolje razumio istraživanu temu
- u slučaju da u Vašem izlaganju naiđe na još neke zanimljive teme koje ste Vi sami iznijeli, istraživač će s Vama razgovarati o iznijetim temama, koje su se pojavile tijekom vašeg razgovora
- istraživač zadržava pravo da Vas u nekom dijelu priče postavi potpitanja da bi bolje razumio vaše promišljanje ili iskustvo

Važan nam je Vaš doprinos u ovom istraživanju, jer bez Vašeg mišljenja, iskustva i preporuka nemamo dovoljno informacija i znanja o potrebnim promjenama! Očekujemo da se promjene događaju kroz aktivnu uključenost onih na koje su usmjerene!

Ako ste suglasni s gore navedenim molimo Vas za potpis pristanka na istraživanje.

Unaprijed zahvaljujemo!

Istraživač

Sudionik istraživanja

---



---

*Prilog 3: Suglasnost za roditelje*

**Predmet: suglasnost roditelja/skrbnika o sudjelovanju njihovog djeteta u istraživanju za potrebe diplomskog rada**

Poštovani roditelji/skrbnici,

Željeli bismo Vas informirati o provedbi istraživanja za potrebe izrade diplomskog rada Helene Šeperić, studentice 2. godine diplomskog studija Edukacijske rehabilitacije. Rad nosi naslov *Stilovi učenja djece i mladih sa sindromom Down – smjernice za učinkovitije poučavanje*.

Cilj je ovog rada ispitati preferirani stil učenja djece i mladih sa sindromom Down te će se temeljem rezultata definirati smjernice za učinkovitije poučavanje djece i mladih sa sindromom Down. Istraživanje će se provesti u Udruzi za sindrom Down Zagreb. U istraživanju će se koristiti *Opći upitnik*, osmišljen za potrebe istraživanja, *Upitnik o stilovima učenja-procjena učenika* (Stančić i sur., 2005) te, ovisno o vještinama čitanja i razini podrške potrebne ispitaniku, slikovana verzija istog upitnika. U svrhu dobivanja potpunijeg uvida u perspektivu djeteta, provest će se intervjui u kojima će sudionici, uz podršku njima značajne osobe (djelatnika Udruge ili Vas kao roditelja), imati priliku sudjelovati u kreiranju smjernica za učinkovitije poučavanje, stoga će sudionici biti aktivni kreatori istraživanja. Sa sviješću o postojanju preferiranog stila učenja stručnjaci mogu bolje razumjeti način na koji osobe s Down sindromom najuspješnije uče te im osigurati kvalitetnije uvjete učenja i podučavanja te prilike za učinkovito i trajnije učenje.

Sve aktivnosti provodit će se u skladu s Etičkim kodeksom Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju.

Intervjui će biti audio-snimani za potrebe daljnje analize podataka. Dobiveni podatci služiti će isključivo u istraživačke svrhe i bit će zaštićeni sukladno Općoj Uredbi o zaštiti osobnih podataka (UREDBA (EU) 2016/679).

AKO SE SLAŽETE S TIME DA VAŠE DIJETE SUDJELUJE U OVOM ISTRAŽIVANJU, MOLIMO VAS DA POTPIŠETE SLJEDEĆU IZJAVU

Ja, \_\_\_\_\_, roditelj ili skrbnik

\_\_\_\_\_

upoznat/upoznata sam s provedbom istraživanja „*Stilovi učenja djece i mladih sa sindromom Down – smjernice za učinkovitije poučavanje*“ i slažem se da moje dijete sudjeluje u ovom istraživanju koje provodi studentica Helena Šeperić za potrebe diplomskog rada.

Ime djeteta (TISKANIM SLOVIMA): \_\_\_\_\_

Potpis roditelja \_\_\_\_\_ Datum \_\_\_\_\_

*Prilog 4: Opći upitnik*

<b>OPĆI UPITNIK</b>	
Stilovi učenja djece i mladih sa sindromom Down – smjernice za učinkovitije poučavanje	
INICIJALI UČENIKA/CE:	
SPOL UČENIKA/CE:	M                      Ž
DOB UČENIKA/CE:	
ČLANOVI UŽE OBITELJI UČENIKA/CE:	
ČLANOVI ŠIRE OBITELJI ZNAČAJNI ZA PRUŽANJE PODRŠKE UČENIKU/CI:	
OSTVARUJE LI RODITELJ PRAVO NA STATUS RODITELJA NJEGOVA TELJA:	DA                      NE

<p>NAZIV ŠKOLE KOJU UČENIK/CA POHAĐA:</p>	
<p>GRAD:</p>	
<p>PRIMJERENI PROGRAM ODGOJA I OBRAZOVANJA UČENIKA/CE:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Redoviti program uz individualizirane postupke</li> <li>b) Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke</li> <li>c) Posebni program uz individualizirane postupke</li> <li>d) Posebni program za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke</li> </ul>

*Prilog 5: Slikovana verzija Upitnika o stilovima učenja-procjena učenika autorskog tima Stančić, Ivančan, Periša, Vučić-Pavlaković i Dobrić-Fajl (2005)*

## Upitnik o stilovima učenja- slikovana procjena učenika<sup>1</sup> (ispunjava učenik uz potporu)



JA



VOLIM

Ime i prezime učenika: \_\_\_\_\_

Naziv škole: \_\_\_\_\_

Datum rođenja učenika: \_\_\_\_\_

Datum ispitivanja: \_\_\_\_\_

### UPUTA:

Pred tobom se nalaze kratke rečenice sa slikama.

Svaka rečenica opisuje tebe u različitim situacijama (kod kuće, u školi, u igri, u udruzi).

Pažljivo pročitaj (*slušaj*) svaku rečenicu.

Zaokruži odgovor koji se odnosi na tebe.

**Zaokruži samo jedan od ponuđenih odgovora (ili *DA* ili *NE*)!**

\_\_\_\_\_

Ovdje nema točnih i netočnih odgovora.

Važno je da pažljivo pročitaš (*slušaš dok čitam*) i odgovoriš na svaku rečenicu!

**Ukoliko osjetiš umor tijekom ispunjavanja, prekini rad i nastavi kasnije!**

---

<sup>1</sup> Autorice upitnika: Stančić, Ivančan, Periša, Vučić-Pavković, Dobrić Fajl



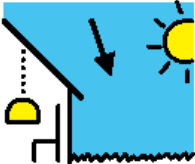




























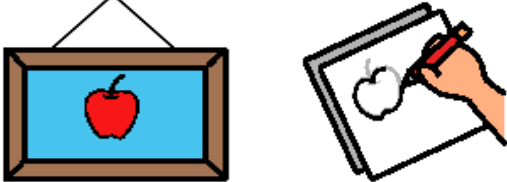





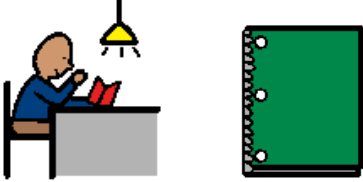







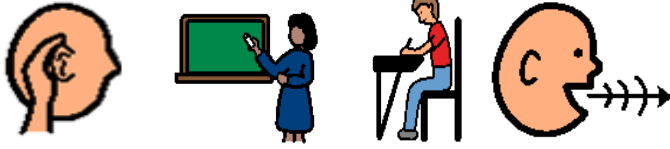








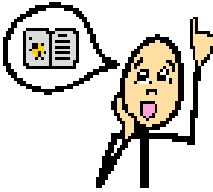





JA


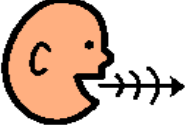



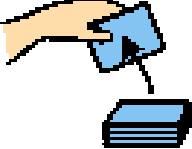











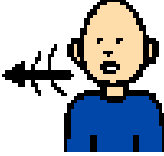










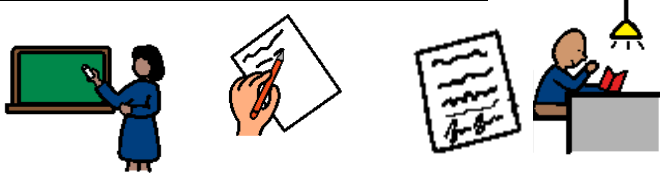








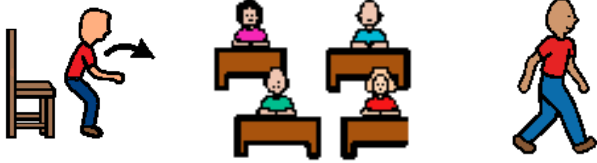





VOLIM










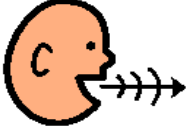


















 <p>TRČATI</p>	<p>I</p>  <p>IGRATI SE</p>	 <p>VANI</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>UČITELJICA</p>	 <p>ZAPIŠE</p>	 <p>ZADAĆU</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>RAZGOVARATI</p>	<p>S</p>  <p>PRIJATELJIMA</p>		 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>IGRATI SE</p>	 <p>LOPTOM</p>		 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>SLUŠATI</p>	<p>I</p>  <p>PRIČE</p>	 <p>PJESME</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>




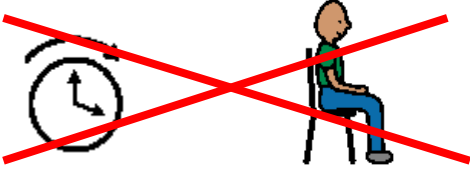








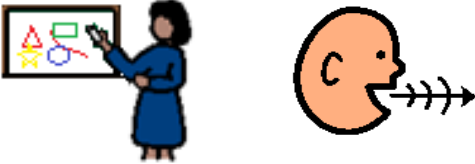





 <p>SLAGATI RAZLIČITE SLAGALICE</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>SLUŠATI GLAZBU</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>PRESLIKAVATI SLIKU ILI CRTEŽ</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>TRČATI, SKAKATI I HODATI</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>UČITI IZ BILJEŽNICE</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>DUGO SJEDITI</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>






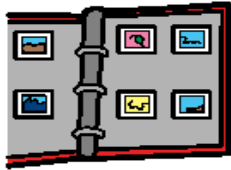


 <p>SLUŠATI      UČITELJICU I      UČENIKE DOK GOVORE</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>IGRATI SE      STVARIMA      ZA VRIJEME SATA</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>PLESATI</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>RECITIRATI PJESME</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>CRTATI</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>

 <p>UČITI</p>  <p>NAGLAS</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>IGRATI IGRE S KARTAMA</p> 	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>VOZITI BIKIKL</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>GLEDATI</p>  <p>KNJIGE SA SLIKAMA</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>UČITI</p>  <p>SLUŠAJUĆI</p>  <p>DRUGE</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>RAZGOVARATI SAM SA SOBOM</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>

 <p>SLAGATI LEGO KOCKE</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>KADA UČITELJICA NA PLOČU NAPIŠE TEKST KOJI TREBA NAUČITI</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>TJELESNI</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>LIKOVNI</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>USTATI ZA VRIJEME SATA I HODATI PO RAZREDU</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>SLUŠATI      PRIČE      S      CD-a</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>









  <p>SLUŠATI                      RADIO</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
   <p>PRIČE KOJE SU PRIKAZANE KAO FILM</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
  <p>GOVORITI NAGLAS ONO ŠTO MORAM ZAPISATI</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
   <p>ZAPISATI ŠTO TREBAM KUPITI U TRGOVINI</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
    <p>RADITI S ČEKIĆEM, ŠKARAMA, IGLOM I KONCEM</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
  <p>NAUČITI                      ONO ŠTO JE UČITELJICA NACRTALA</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>

 <p>SLUŠATI DRUGE UČENIKE DOK ČITAJU</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>KADA NE MORAM DUGO SJEDITI</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>DODIRNUTI PREDMETE O KOJIMA UČIMO NA SATU</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>UČITI IZ SLIKA</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>KADA UČITELJICA RIJEČIMA OBJASNI SLIKU</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>PJEVATI</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>









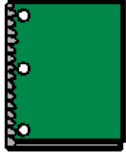












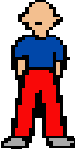



 <p>DODIRIVATI</p>	 <p>LJUDE</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>GLEDATI</p>	 <p>SLIKE IZ ALBUMA</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
























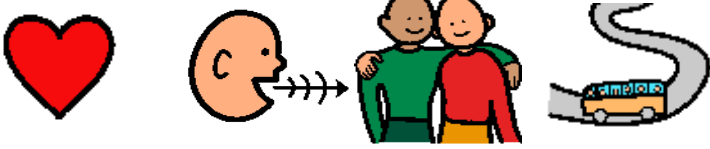





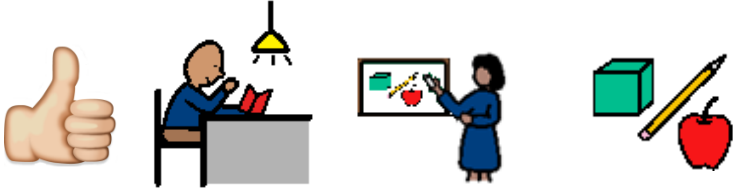





JA

 <p>KADA PIŠEM ZADAĆU, ČESTO SE MORAM PROTEGNUTI</p>			 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>VOLIM</p>	 <p>ČITATI</p>	 <p>NATPISE</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>



 <p>VOLIM</p>  <p>SLUŠATI</p>  <p>PRIRODU</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>NAJLAKŠE</p>  <p>ZAPAMTIM</p>  <p>NAPISANO</p>  <p>IZ BILJEŽNICE</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
   <p>LAKO SPAJAM KEMIJSKU OLOVKU</p>		 <p>NE</p>
 <p>VOLIM</p>  <p>GOVORITI KAKO DRUGI LJUDI GOVORE</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>VOLIM</p>  <p>STAJATI</p>  <p>KAD RADIM</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>

 <p>ŽELIM PITATI UČITELJICU KAD NE RAZUMIJEM</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>NAJLAKŠE UČIM NAPISANO NA PLOČI</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>LAKO UČIM KAD GOVORIM NA GLAS</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>I KAD ZATVORIM OČI MOGU VIDJETI PUT OD KUĆE DO ŠKOLE</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>MAŠEM RUKAMA DOK GOVORIM</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>LAKO UČIM IZ SLIKA NA LISTIĆU ILI UDŽBENIKU</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>

 <p>ZAPAMTIM KAKO RADITI, AKO SAM NAPRAVIM</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>VOLIM PRIČATI PRIJATELJIMA O RAZLIČITIM DOGAĐAJIMA</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>NE SMETA MI KAD ME NETKO DODIRUJE PO RUCI</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>LAKO UČIM KAD UČITELJICA POKAZUJE SLIKE PREDMETA O KOJIMA UČIMO</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>
 <p>VOLIM PREPRIČAVATI PROČITANO</p>	 <p>DA</p>	 <p>NE</p>

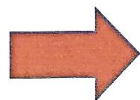
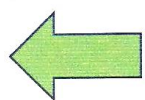
*Prilog 6: Predložak 1 - slikovna podrška sudionicima (aktivnosti)*



*Prilog 7: Predložak 2 - slikovna podrška sudionicima (didaktičko-metodička sredstva učenja)*



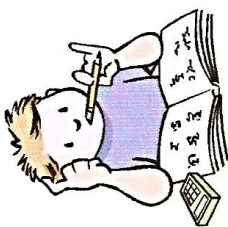
Prilog 8: Predložak 3 - slikovna podrška sudionicima (savjeti za učinkovitije poučavanje)



IGRA



ZADAĆA



ODMOR



TESTOVI



SLIKE



ČITANJE I PISANJE

Dies ist ein Blindtext. An ihm lässt sich vieles über die Schrift ablesen, in der er gesetzt ist. Auf den ersten Blick wird der Grauwert der Schriftfläche sichtbar. Dann kann man prüfen, wie gut die Schrift zu lesen ist und wie sie auf den Leser wirkt. Dies ist ein Blindtext. An ihm lässt sich vieles über die Schrift ablesen, in der er gesetzt ist. Auf den ersten Blick wird der Grauwert der Schriftfläche sichtbar. Dann kann man prüfen, wie gut die Schrift zu lesen ist und wie sie auf den Leser wirkt.

RAD S PRIJATELJIMA



CRTANJE



TJELESNI



© Can Stock Photo

GLAZBENI



PISANJE NA PLOČU

