

Socijalne vještine učenika oštećena vida srednjoškolskog uzrasta prema procjeni nastavnika

Petričević, Marina

Master's thesis / Diplomski rad

2021

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:158:056184>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-23**



Repository / Repozitorij:

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



Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

**Socijalne vještine učenika oštećena vida srednjoškolskog uzrasta
prema procjeni nastavnika**

Marina Petričević

Zagreb, lipanj 2021

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

**Socijalne vještine učenika oštećena vida srednjoškolskog uzrasta
prema procjeni nastavnika**

Marina Petričević

prof.dr.sc. Tina Runjić

Zagreb, lipanj 2021.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad *Socijalne vještine učenika oštećena vida prema procjeni nastavnika* 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.

Marina Petričević

Zagreb, lipanj 2021

Zahvale

Zahvaljujem se mentorici, prof.dr.sc. Tini Runjić na usmjeravanju i pomoći tijekom pisanja ovog diplomskog rada kao i na svom znanju pruženom tijekom studiranja. Hvala i izv. prof.dr.sc. Anti Biliću-Prčiću na pomoći prilikom obrade podataka.

Posebno hvala mojim roditeljima bez kojih ništa od ovog ne bi bilo moguće. Hvala na svim odricanjima koja ste napravili za mene i moje obrazovanje te na vašoj bezuvjetnoj podršci, povjerenju i ljubavi koja me pratila kroz sve dane moga studiranja. Hvala i mojoj sestri koja mi je u svemu uvijek bila najveći uzor i najiskreniji savjetnik.

Hvala mom Antunu na strpljenju, potpori i motivaciji u trenucima kada mi je to bilo najpotrebnije.

Zahvaljujem i Centru za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“ na omogućavanju pisanja ovog diplomskog rada davanjem suglasnosti za provođenje istraživanja u ustanovi te djelatnicima Centra na sudjelovanju u istraživanju.

Naslov rada: Socijalne vještine učenika oštećena vida srednjoškolskog uzrasta prema procjeni nastavnika

Ime i prezime studentice: Marina Petričević

Ime i prezime mentorice: prof.dr.sc. Tina Runjić

Program/modul na kojem se polaže diplomski ispit: Edukacijska rehabilitacija, Rehabilitacija osoba oštećena vida

SAŽETAK RADA

Socijalne vještine čine skup naučenih ponašanja koja se usvajaju i uče od najranije dobi promatranjem interakcija iz okoline u različitim kontekstima i s različitim ishodima. One pojedincu omogućuju uspješnu interakciju s drugima i socijalno pozitivne ishode istih. Deficit vida će kod slijepa i slabovidne djece ograničiti mogućnosti za spontano učenje socijalnih vještina pa im je potrebno fizički modelirati i demonstrirati različita socijalna ponašanja i interakcije u različitim okolnostima. Adolescencija predstavlja razvojno razdoblje u kojem se uz brojne fizičke i psihičke promjene javljaju i mnogi socijalni izazovi. Ovo razdoblje obilježeno je izlaganjem različitim novim socijalnim iskustvima i situacijama koje zahtijevaju usvajanje novih socijalnih vještina i razvoj socijalne kompetencije.

Cilj ovog rada je istražiti postoje li, prema procjeni nastavnika, razlike u području socijalnih vještina između učenika oštećenog vida srednjoškolskog uzrasta s obzirom na njihov spol i stupanj oštećenja vida. U istraživanju je sudjelovalo 5 nastavnika, točnije stručnih suradnika iz Centra za odgoj i obrazovanje Vinko Bek koji su procjenjivali socijalne vještine 24 učenika srednjoškolskog uzrasta. Od toga je 8 učenika slijepo (33,3%), a 16 učenika slabovidno (66,6%) te je 8 djevojčica (33,3%) i 16 dječaka (66,6%). Za procjenu socijalnih vještina učenika korištena je subskala socijalnih vještina instrumenta Social Skills Improvement System (Gresham i Elliot, 2008). Nastavnici su procjenjivali socijalne vještine učenika u područjima komunikacije, kooperativnosti, asertivnosti, odgovornosti, empatije, uključenosti i samokontrole.

Rezultati ovog istraživanja pokazali su da postoje statistički značajne razlike između slijepih i slabovidnih učenika na području socijalnih vještina. Također se pokazalo kako postoje statistički značajne razlike između učenika i učenica oštećena vida.

Ključne riječi: oštećenje vida, adolescencija, socijalne vještine

Paper title: **Social skills of visually impaired highschool students as assessed by their teachers**

Student's full name: Marina Petričević

Supervisor's full name: Tina Runjić, PhD

The final exam form is a part of the following program/module: Educational Rehabilitation, Rehabilitation of Persons with Visual Impairment

SUMMARY

Social skills are a set of learned behaviors that develop from an early age by observing interactions from the environment in different contexts and with different outcomes. These skills help an individual to interact successfully with other people and ensure positive social outcomes for the person. Vision deficits in blind and visually impaired children will limit opportunities for spontaneous learning of social skills, so it is necessary to physically model and demonstrate different social behaviors and interactions in different circumstances to them. Adolescence is a developmental period in which, in addition to numerous physical and mental changes, many social challenges also occur. This period is characterized by exposure to various new social experiences and situations that require the acquisition of new social skills and the development of social competence.

The aim of this paper is to investigate whether, according to teachers, there are differences in the field of social skills between high school students with visual impairment with regard to their gender and the degree of visual impairment. The research involved 5 teachers, more precisely professional associates from the Vinko Bek Center for Education, who assessed the social skills of 24 high school students. Eight of them were blind (33.3%), and 16 students were visually impaired (66.6%), and 8 are girls (33.3%) and 16 boys (66.6%). A social skills subscale of the *Social Skills Improvement System* instrument was used to assess students' social skills (Gresham and Elliot, 2008). Teachers assessed students' social skills in the areas of communication, cooperation, assertiveness, responsibility, empathy, involvement, and self-control.

The results of this study have shown that there are statistically significant differences between blind and partially sighted students in the field of social skills. It was also shown that there are statistically significant differences between male and female visually impaired students.

Key words: *visual impairment, adolescence, social skills*

SADRŽAJ

1. UVOD	1
1.1. Socijalne vještine	2
1.1.1. Razvoj i usvajanje socijalnih vještina	3
1.2. Adolescencija.....	5
1.3. Socijalne vještine osoba oštećena vida	6
1.3.1. Razlike s obzirom na stupanj oštećenja vida	9
1.4. Razlike u socijalnim vještinama s obzirom na spol.....	10
2. ISTRAŽIVANJE	13
2.1. Problem istraživanja	13
2.2. Cilj istraživanja.....	14
2.3. Hipoteze.....	14
3. METODE ISTRAŽIVANJA	15
3.1. Uzorak ispitanika	15
3.2. Instrument	15
3.3. Način provođenja istraživanja	16
3.4. Metode obrade podataka.....	16
4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA	17
4.1. Deskriptivna analiza rezultata	17
4.2. Rezultati robustne diskriminacijske analize	18
4.2.1. Razlike u socijalnim vještinama između učenika i učenica	18
4.2.2. Razlike u socijalnim vještinama između slijepih i slabovidnih	22
5. RASPRAVA.....	26
6. ZAKLJUČAK	29
7. LITERATURA	30
8. PRILOZI.....	35
8.1. Popis tablica.....	35
8.2. Zamolba za provođenje istraživanja	36
8.3. Prijevod upitnika.....	39

1. UVOD

Socijalne vještine i njihova uloga u životu pojedinca počinju dobivati sve značajniju od strane stručnjaka i istraživača sedamdesetih godina prošloga stoljeća. Michelson, Sugai, Wood i Kazdin (1983) smatraju kako je ovaj nagli porast interesa posljedica nekoliko različitih faktora od kojih su neki uviđanje povezanosti socijalne kompetencije i akademskog, psihološkog i socijalnog funkcioniranja kao i utjecaj socijalnih vještina na dobru prilagođenost pojedinca i smanjen broj nepoželjnih ponašanja. Socijalne vještine kao i sveukupna socijalna kompetencija iznimno su važan aspekt razvoja pojedinca te njegovog sudjelovanja i funkcioniranja u svakodnevnom životu. Procjene pokazuju kako se putem vida prima preko 80% informacija iz okoline. Niti jedno drugo osjetilo ne može prikupiti i procesuirati toliki volumen informacija brzinom kojom to može osjetilo vida (Benjak, Runjić i Bilić-Prčić, 2013). Velik broj informacija koji se prima putem vida daje ovom osjetilu iznimno važnu ulogu u cjelokupnom razvoju i funkcioniranju osobe. Između ostaloga, vid predstavlja bitan aspekt kognitivnog razvoja djeteta jer stimulira, potiče i vodi djetetove interakcije s okolinom. Vid omogućava učenje imitacijom te pomaže prilikom integracije informacija primljenih putem ostalih osjetila pa stoga deficit vida može dovesti do teškoća u navedenim područjima (Wiener, Welsh i Blasch, 2010). U Hrvatskoj se, prema Zakonu o Hrvatskom registru o osobama s invaliditetom, oštećenja vida dijele na slabovidnost i sljepoću. Sljepoća podrazumijeva potpuni gubitak osjeta svjetla ili ostatak vida do 0,02 na boljem oku uz najbolju moguću korekciju. S druge strane slabovidnost podrazumijeva oštećenje vida pri kojemu oštrina vida na boljem oku uz najbolju moguću korekciju iznosi od 0,1 do 0,3 te od 0,3 do 0,4 (Benjak i sur., 2013).

Sacks i Wolffe (2006) navode kako se u vrijeme začetaka inkluzivnog obrazovanja pretpostavljalo da će učenici oštećena vida prirodno i spontano naučiti socijalne vještine od svojih videćih vršnjaka, no to, nažalost, prema brojnim istraživanjima nije slučaj. Naprotiv, potrebna je pomoć i potpora okoline te sustavno usmjeravanje i uvježbavanje kako bi se socijalne vještine kod pripadnika ove populacije usvojile i razvile.

U uvodnom dijelu ovog rada će se, kako bi se stvorila teorijska osnova, najprije definirati pojmovi koji su važni u provedenom istraživanju, a to su: socijalne vještine i njihova uloga u životu pojedinca, adolescencija i oštećenje vida te njihov utjecaj na razvoj istih. U drugom dijelu rada opisat će se istraživanje socijalnih vještina provedeno na populaciji adolescenata oštećena vida u svrhu izrade rada te rezultati tog istraživanja.

1.1. Socijalne vještine

Kako bi se usvojilo osnovno razumijevanje pojma socijalnih vještina potrebno je u obzir uzeti različite koncepte i definicije socijalnih vještina i socijalne kompetencije. Kompleksna priroda socijalnih vještina rezultirala je velikim brojem definicija ovoga pojma (Michelson i sur., 1983). Elliot i Gresham (1987) su podijelili definicije socijalnih vještina u tri kategorije: definicije koje se odnose na prihvaćanje od strane vršnjaka, bihevioralne definicije i definicije socijalne valjanosti. Prva od navedenih kategorija odnosi se na one definicije koje se temelje na pretpostavci da je dijete socijalno vješto ako je prihvaćeno od strane vršnjaka. Bihevioralne definicije opisuju socijalne vještine kao prikladna ponašanja koja se iskazuju u specifičnim situacijama te dovode do pozitivnih ishoda tih situacija. Prema definicijama socijalne valjanosti, socijalne vještine su ponašanja koja se javljaju u određenim situacijama i omogućuju predviđanje djetetova odgovora na važne socijalne ishode poput prihvaćenosti od strane vršnjaka, akademsku kompetenciju i sl. Kao spoj dviju prethodnih kategorija definicija, one definicije koje pripadaju ovoj kategoriji smatraju se najpotpunijima.

Hargie, Saunders i Dickson (1981) definiraju socijalne vještine kao sklop socijalnih ponašanja koja su međusobno povezana te usmjerena prema cilju, a koja se mogu naučiti te ih pojedinac može kontrolirati. Elliot i Gresham (1990) definiraju socijalne vještine kao društveno prihvatljiva ponašanja koja su naučena te omogućuju pojedincu učinkovitu komunikaciju s okolinom i izbjegavanje socijalno neprihvatljivih odgovora. Nadalje, Riggio i sur. (1990, prema Malkić Aličković, 2017) navode kako su socijalne vještine naučene sposobnosti i strategije kojima osoba poboljšava učinkovitost interpersonalnih odnosa kroz tri temeljne dimenzije: osjetljivost, kontrolu i izražajnost. Navedene dimenzije pripadaju područjima emocionalno-verbalne i socijalno-verbalne domene koje moraju biti u međusobnoj ravnoteži da bi se osoba mogla smatrati socijalno vještom i kompetentnom. Socijalne vještine se odnose na pozitivne vještine koje su u skladu sa socijalnim normama te nisu štetne za druge. To isključuje sve vještine od kojih pojedinac ima koristi, a po prirodi su agresivne, obmanjujuće ili namijenjene iskorištavanju drugih. Kako bi se vještine mogle svrstati u skupinu socijalnih vještina, autori navode da iste moraju biti od koristi pojedincu, ali i drugima u njegovoj okolini, poput primjerice altruističkih ponašanja (Bryan i London, 1970, prema Combs i Slaby, 1977)

Salleh i Zainal (2010) ističu kako o djetetovoj sposobnosti uspostavljanja učinkovite interakcije te korištenju poželjnih ponašanja ovisi hoće li ono biti prihvaćeno od strane vršnjaka. Sposobnost iniciranja i održavanja pozitivnih socijalnih interakcija se smatra iznimno važnim

aspektom razvoja pojedinca jer socijalne interakcije stvaraju prilike za učenje i uvježbavanje socijalnih vještina važnih za kasniju emocionalnu, socijalnu i akademsku prilagodbu djeteta (Hops, 1976, prema Michelson i sur., 1983). Socijalne vještine, kao set sposobnosti, uključuju ponašanja usmjerena prema sebi, interpersonalna ponašanja, vještine povezane s akademskim uspjehom, asertivnost, prihvaćenost od strane vršnjaka te komunikacijske vještine (Elksnin, L. K. i Elksnin, N., 1995, prema Levinson, 2004). Postoji velik broj socijalnih vještina te je nemoguće napraviti konačan popis. Neke od socijalnih vještina su slušanje, postavljanje pitanja, zahvaljivanje i pohvale, rješavanje problema, verbalna i neverbalna komunikacija, traženje pomoći, samokontrola, poznavanje vlastitih i tuđih osjećaja, reagiranje na zadirkivanje, pomaganje drugima itd. (Ajduković i Pečnik, 1994; Ćorić Špoljar i Kralj, 2014, prema Lukić, 2016).

Također je važno razlikovati socijalne vještine od socijalne kompetencije. Iako se ova dva pojma često znaju koristiti kao sinonimi, većina autora se ipak slaže kako su ovo dva povezana, ali različita pojma. Prema Spasenović (2004), socijalne vještine su osnova za socijalno kompetentno ponašanje i kao takve se mogu identificirati te predstavljaju užu pojam od pojma socijalne kompetencije. Vaughn i Hogan (1990; Haager i Vaughn, 1995, prema Rakić, 2010) kao sastavnice socijalne kompetencije navode efikasnu upotrebu socijalnih vještina, odsutnost neprilagođenih oblika ponašanja, socijalnu kogniciju koja je u skladu s uzrastom te pozitivne odnose s drugima. Bilić-Prcić (2007) ističe kako se socijalna kompetencija odnosi na procjenu koliko dobro neka osoba izvodi zadatke iz područja socijalnih vještina. Ponašanja neke osobe se, dakle, mogu smatrati kompetentnima ako dovode do socijalnih rješenja koja su povoljna za tu osobu. Neki od primjera socijalno kompetentnih ponašanja su: spremnost na pomaganje drugima, izgradnja pozitivnih odnosa s drugima, nenasilno rješavanje sukoba i slično (Armstrong, 2006, prema Rakić, 2010).

1.1.1. Razvoj i usvajanje socijalnih vještina

Razvoj socijalnih vještina je jednako važan aspekt cjelokupnog razvoja djeteta kao i bilo koje druge vještine. Prihvaćanje djeteta od strane njegove okoline i vršnjaka uvjetovano je sposobnošću djeteta da učinkovito komunicira s drugima te da iskazuje primjerena i pozitivna ponašanja pa je stoga potrebno razvijati socijalne vještine od najmlađe dobi (Salleh i Zainal, 2010). Nedostatak socijalnih vještina može prouzročiti dugoročne probleme kao što su slab akademski uspjeh, problemi u ponašanju, neprihvaćanje od strane vršnjaka, problemi u

odnosima s drugim ljudima, emocionalne teškoće, niska razina samopoštovanja i delinkventna ponašanja (Haeberlin, Moser, Bless, i Klaghofe, 1997, prema Rakić, 2010).

Salleh i Zainal (2010) navode da djecu treba sistematično podučavati kako da putem primjerenih facijalnih ekspresija, kontakta očima, držanja tijela te korištenja gesti i prikladnog tona glasa razvijaju i održavaju odnose s vršnjacima i ljudima iz svoje okoline. Socijalni razvoj djeteta obuhvaća stavove, ponašanja i afekte uključene u djetetovu interakciju s okolinom. Osnovni pristupi koji proučavaju rani socijalni razvoj razlikuju se s obzirom na važnost koja se pridaje utjecaju evolucije, okoline i učenja te kognicije (Brajša-Žganec, 2003).

Sacks, Kekelis i Gaylord-Ross (1992) kategoriziraju pet različitih teorija socijalnog razvoja djeteta. Prva je psihoanalitička teorija koja naglašava važnost odnosa između roditelja i djeteta u djetetovim najranijim iskustvima. Sljedeća je teorija socijalne identifikacije koja navodi da iako su djetetova rana obiteljska iskustva važna za socijalni razvoj djeteta, djetetova iskustva u učionici su od iznimne važnosti za razvoj dobro definiranog i izgrađenog socijalnog identiteta u čemu veliku ulogu igra nastavnik. Treća teorija koju autori navode je teorija kritičnih perioda prema kojoj u razvoju svakog pojedinca postoje vremenski okviri, takozvani kritični periodi u kojima osoba mora naučiti određena ponašanja kako bi napredovala dalje u svom socijalnom razvoju. Teorija socijalnog učenja se temelji na elementima teorije učenja, a to su: podražaj, odgovor, pojačanje i generalizacija. Prema ovoj teoriji dijete uči o prihvatljivim ponašanjima kroz opservaciju, modeliranje i povratne informacije pri čemu je iznimno važna interakcija s okolinom. Posljednja je kognitivno strukturalna teorija koja ističe važnost vršnjačkih interakcija u socijalnom, ali i kognitivnom razvoju djeteta. Kroz ovakve vrste interakcije kao što je primjerice igra djeca stječu osjećaj neovisnosti i suradnje te usvajaju pravila socijalnih ponašanja.

Prethodno navedene teorije razlikuju se kako po čimbenicima koji utječu na socijalni razvoj djeteta tako i prema razdoblju u kojem se socijalne vještine najviše usvajaju i razvijaju. Lemos, Matos i Mota (2011, prema Vinaj, 2014) navode kako, unatoč činjenici da se socijalne vještine počinju razvijati u najranijem djetinjstvu, adolescencija i školska dob predstavljaju razdoblje njihovog najintenzivnijeg razvoja. Tijekom adolescencije mladi uspostavljaju čvrsta prijateljstva i prve romantične odnose koji imaju veliku ulogu u razvoju interpersonalnih vještina, ostvarivanju autonomije te zadovoljstva socijalnom podrškom. Zbog svega navedenog adolescenti uče izražavati empatiju, donositi zajedničke odluke, sagledavati stvari iz tuđe perspektive te stječu povjerenje i osjećaj brige za druge.

1.2. Adolescencija

Riječ adolescencija potječe od latinske riječi *adolescere* što znači odrastati ili rasti prema zrelosti. Kao takvu, prvi ju je definirao G. Stanley Hall (1904) navodeći da je to posebna razvojna faza koja započinje oko 12. godine života, a završava kasno, između 22. i 25. godine života. Kako bi opisao razdoblje adolescencije, autor koristi izraz „*storm and stress*“ koji definira adolescenciju kao razdoblje nemira, previranja i teškoća. Prema ovom modelu, razdoblje adolescencije obilježavaju konflikti s roditeljima i drugim autoritetima, promjene raspoloženja te riskantna ponašanja. S druge strane, kasniji izvori literature tvrde kako adolescencija ne mora nužno predstavljati stresno razdoblje života. Tako primjerice Arnett (1999) preispituje „*storm and stress*“ koncept te traži dodatna pojašnjenja za pojave koje se prema ovoj definiciji javljaju u adolescenciji. Iako u ovom razdoblju života postoji veća tendencija za konflikte s roditeljima, češće promjene raspoloženja i riskantna ponašanja, to nije nužno slučaj kod svih adolescenata. Autorica navodi da uz biološke čimbenike uzrokovane pubertetom, na pojavu ovakvih ponašanja utječe i kultura u kojoj se mlada osoba nalazi te da adolescencija za mnoge predstavlja lijepo razdoblje života.

Iako postoji biološki aspekt adolescencije koji je definiran pubertetom, adolescencija prvenstveno predstavlja psihološki fenomen. Ono što adolescenciju razlikuje od ostalih kronoloških razdoblja su upravo socijalni zadaci, poput učvršćivanja identiteta, razvoja autonomije, te socijalne promjene u definiranju onoga što je prihvatljivo, očekivano i potrebno koje se javljaju u ovom periodu (LaGaipa i Wood, 1981, prema Rosenblum, 1997). Također, Sujildži, Rudan i De Lucia (2006) navode kako se adolescencija može promatrati kao pokušaj psihičke prilagodbe na stanje puberteta, točnije na unutarnje i vanjske promjene s kojima se osoba suočava. Početak adolescencije je kod oba spola karakteriziran fizičkim promjenama koje se odražavaju na cjelokupno ponašanje adolescenata kao i na njihovo socijalno ponašanje te ukupnu kvalitetu života.

U razdoblju adolescencije odnosi s vršnjacima postaju iznimno važni te je adolescentu važno biti priznat od strane vršnjaka i zauzeti što bolji status u grupi. Mlada osoba je sve više svjesna sebe te stvara vlastite ideale i sustav vrijednosti. Neki od najznačajnijih razvojnih zadataka adolescencije su separacija od roditelja, stvaranje seksualnog identiteta, smanjenje ovisnosti o skupini vršnjaka te učvršćivanje strukture ličnosti (Pernar, 2008). Adolescenciju obilježavaju i dva velika prijelaza – onaj iz osnove u srednju školu te prijelaz iz srednje škole na fakultet. Ovim prijelazima se drastično mijenja društveni svijet adolescenata te se oni suočavaju s novim

društvenim skupinama, očekivanjima te različitim socijalnim situacijama i ulogama koje utječu na razvoj njihove socijalne kompetencija i socijalnog identiteta (Tanti, Stukas, Halloran, i Fodday, 2011 prema Đuranović, 2014). Adolescencija je kao razvojna faza obilježena izlaganjem različitim novim socijalnim iskustvima i situacijama koje zahtijevaju usvajanje novih socijalnih vještina. Interakcije s vršnjacima stvaraju prilike za socijalne usporedbe i povratne informacije pa će adolescenti koji ne uspijevaju uspostaviti efektivne socijalne odnose i veze biti u riziku od lošijeg razvoja vještina rješavanja socijalnih problema, lošijeg razvoja socijalnih vještina kao i vještina donošenja efektivnih odluka koje rezultiraju većom razinom autonomnosti (Worell i Danner, 1989).

Postoje brojne definicije adolescencije koje se razlikuju po svom opisu ovog razdoblja, no, unatoč razlikama, temelj većine definicija adolescencije čine fizičke i psihičke promjene kroz koje mlade osobe prolaze. Prema Hurree (2000), razdoblje adolescencije može predstavljati veliki stres za mlade osobe s fizičkim invaliditetom budući da se uz sve navedene promjene, koje su zajedničke većini adolescenata, moraju nositi i s izazovima koji proizlaze iz prirode njezinog, odnosno njegovog oštećenja. Adolescenti oštećena vida, prema autorici, imaju brojne teškoće vezane uz odnose s vršnjacima, poput socijalne izolacije, odbacivanja od strane vršnjaka, niskog sociometrijskog statusa, manjeg broja prijatelja i romantičnih veza i slično.

1.3. Socijalne vještine osoba oštećena vida

Brojni nalazi literature ukazuju na to da postoje razlike između populacije osoba oštećena vida i videće populacije kada su u pitanju socijalne vještine i socijalna kompetencija. Caballo i Verdugo (2007, prema Bešić, 2019) prikazali su rezultate velikog broja istraživanja koja pokazuju da adolescenti s oštećenjima vida u usporedbi sa svojim videćim vršnjacima imaju teškoće u verbalnim i neverbalnim aspektima socijalnih vještina (Van Hasselt, Hersen i Kazdin, 1985; Sharkey i sur., 2000; McGaha i Farran, 2001; D'Allura, 2002), deficit u području vještina asertivnosti (Buhrow, Hartshorne i Bradley Johnson, 1998), rjeđe sudjeluju u interakcijama s vršnjacima i više su socijalno izolirani (Huurre i Aro, 1998; Jindal-Snape, 2005). Ovakve navode potvrđuje i istraživanje koje su proveli Zečević i sur. (2018) na uzorku kojeg je činilo 60 učenika, od čega je 30 učenika bilo slijepo, a 30 videće. Autori su utvrdili da, prema procjeni nastavnika, postoji statistički značajna razlika u području socijalne kompetencije, odnosno da su učenici tipičnog razvoja socijalno kompetentniji od slijepih učenika. S druge strane, nije utvrđena statistički značajna razlika u iskazivanju antisocijalnih ponašanja između ove dvije

skupine. Nadalje, Celeste (2006, prema Đević, 2015) također pronalazi kako se slijepa i slabovidna djeca uključuju u puno manje socijalnih razmjena u usporedbi s njihovim videćim vršnjacima te su skloniji samostalnoj i paralelnoj igri, a tijekom interakcija su više usmjereni na odrasle.

Đević (2015) navodi kako će na socijalne interakcije, koje čine osnovu socijalnog ponašanja i funkcioniranja, utjecati priroda oštećenja/teškoće koje dijete ima, ali i okolinski čimbenici poput obiteljskih odnosa i školskog okruženja.

Oštećenje vida može utjecati na socijalne vještine i socijalnu kompetenciju osobe na nekoliko razina. Socijalne vještine se kod videće djece usvajaju i uče promatranjem interakcija koje se odvijaju u okolini u različitim kontekstima i s različitim ishodima. Iz tog razloga će deficit vida kod djece oštećena vida ograničiti mogućnosti za spontano učenje socijalnih vještina (Vučinić, Stanimirović, Anđelković i Eškirović, 2013). Vid predstavlja važan aspekt usvajanja i razvoja brojnih vještina važnih za funkcioniranje pojedinca budući da se putem vida prima najveći broj informacija iz okoline. Prema Sacks i sur. (1992) vizualne informacije imaju važnu ulogu u usvajanju i razvoju vještina potrebnih za pozitivne socijalne interakcije. Tako primjerice kontakt očima regulira izmjenu govornika i slušatelja tijekom razgovora, različite geste i pokreti tijela određuju teme razgovora, smiješak odobrava sugovornika i poziva na odgovor, a različite kontekstualne informacije omogućuju djeci da prate interese vršnjaka i odgovaraju na njih. Budući da su prethodno navedeni primjeri ponašanja koja su po prirodi suptilna i vizualna, Sacks i Wolffe (2006) navode kako se ne može očekivati da djeca oštećena vida nauče i usvoje socijalne vještine slučajnim učenjem promatrajući svoju okolinu. Naprotiv, potrebno im je fizički modelirati i demonstrirati različita socijalna ponašanja i interakcije u različitim okolnostima kako bi ih mogli integrirati u svoje svakodnevno funkcioniranje i ophođenje s okolinom. Što se tiče neverbalnog aspekta socijalnih vještina, uz nemogućnost detekcije neverbalnih znakova u komunikaciji, neka djeca oštećena vida mogu iskazivati stereotipna ponašanja. Ova ponašanja poznata su kao manirizmi ili blindizmi, a uključuju širok spektar ponašanja kao što je pritiskanje očnih jabučica, poskakivanje, pljeskanje, ljuljanje tijela naprijed – natrag itd. Manirizmi smanjuju učinkovitost osobe u svakodnevnom funkcioniranju kao i broj prilika za socijalne interakcije te tako nepovoljno utječu na usvajanje i razvoj socijalnih vještina (Webster i Roe, 1998, prema Salleh i Zainal, 2010). Prema Brambring i Troster (1992), ovakva ponašanja ograničavaju mogućnosti slijepog djeteta za učenje i stjecanje iskustava, dodatno stigmatiziraju djecu oštećena vida te ometaju socijalno prihvatljiva ponašanja i uključivanje djeteta u samostalne aktivnosti.

Nadalje, govor, kao verbalni aspekt socijalnih vještina, također može biti pod utjecajem oštećenja vida. Prema Fajdetić (2011) učenici oštećena vida koriste govor kao svoj osnovni komunikacijski alat, a on, kao posljedica nedostatka vida, može imati svoje specifičnosti. Dunlea (1989) kao dvije najčešće nepravilnosti u govoru djece oštećena vida navodi eholalije i verbalizme. Eholalije označavaju stereotipno ponavljanje riječi i fraza koje je dijete čulo od nekoga iz svoje okoline. Iako se javlja i kod videće djece, učestalost je veća kod djece oštećena vida, a može predstavljati problem ukoliko perzistira do odrasle dobi. Verbalizmi predstavljaju korištenje riječi koje osoba nije doživjela, točnije čije značenje ne razumije u potpunosti ili uopće. Ove karakteristike u govoru mogu dovesti do smanjenog broja značajnih socijalnih interakcija te samim time do deficita u usvajanju socijalnih vještina.

Djeca oštećena vida su od najranije životne dobi u riziku od nepravilnog usvajanja socijalnih vještina. Već u prvim danima i tjednima života djeca su izložena brojnim interakcijama s ljudima iz svoje okoline. Webster i Roe (1998) navode kako rane interakcije djece s roditeljima, poput primjerice zadržavanja pažnje novorođenčeta, oponašanja gesti ili usmjeravanja pogleda prema izvoru zvuka, uvelike ovise o vidu. Roditelji slijepa djece mogu djetetovo neuspostavljanje kontakta očima ili izostanak smješka interpretirati kao nezainteresiranost djeteta što dovodi do smanjenog broja interakcija s djetetom. Nemogućnost korištenja predverbalnih regulatora komunikacije kao što su kontakt očima, pokazivanje prstom, združena pažnja i slično, utjecat će na razvoj komunikacijskog okvira između novorođenčeta i roditelja iz kojeg bi se kasnije trebao razviti jezik. Stoga roditelji i njihova djeca oštećena vida obično pronalaze alternativne načine za uspostavljanje komunikacije putem zvuka, pokreta, ritma itd. (Fraiberg, 1977; Urwin 1978, prema McConachie i Moore, 1994). S druge strane, ponekad roditelji i djeca ne uspijevaju primijetiti i prikladno odgovoriti na međusobne pokušaje komunikacije. Kao rezultat ovakvih interakcija koje nisu efektivne, rano u životu, neka djeca neće razviti primjerene verbalne i socijalne vještine te će imati poteškoće u interakciji s ljudima izvan svoje obitelji. Obično se u ovakvim slučajevima djeca fokusiraju na vlastite interese i postupke, postavljaju repetitivna pitanja, naglo mijenjaju teme razgovora te imaju jako puno zahtjeva od osobe s kojom su u komunikaciji (Anderson i Kekelis, 1984; Chernus-Mansfield, Hayashi i Kekelis, 1985, prema Sacks i sur., 1992). Prema Sacks i Wolffe (2006), obitelj ima jako važnu ulogu u stvaranju temelja za usvajanje i razvoj socijalnih vještina, a kućno okruženje pruža prirodni kontekst za proces socijalizacije djeteta. Iznimno je važno da roditelji prihvate djetetovo oštećenje kao dio njegova ili njezina identiteta te u skladu s tim djetetu pruže potrebnu pomoć i podršku tijekom usvajanja vještina bitnih za djetetov razvoj i funkcioniranje u društvu.

Također je bitno da roditelj omogući djetetu oštećena vida samostalnost u aktivnostima, ali i pomoć onda kada je potrebna. (Niemann i Jakob, 2005., prema Fajdetić, 2010)

Što se tiče školskog okruženja, Đević (2010) navodi kako je to važan faktor koji utječe na kvalitetu i učestalost socijalnih odnosa i interakcija djeteta. To podrazumijeva stavove nastavnika i vršnjaka prema učenicima s teškoćama u razvoju, spremnost nastavnika za inkluzivno obrazovanje te opremljenost škole i resurse kojima škola raspolaže.

Iako, kao što je navedeno u ovom poglavlju, postoje brojni rizici za deficit u području socijalnih vještina koji proizlaze iz same prirode oštećenja vida kao i iz okoline u kojoj se dijete nalazi, oni se mogu spriječiti pravovremenom detekcijom istih i njihovim otklanjanjem. Celeste i Kobal Grum (2010) ističu kako razvoj socijalnih vještina treba predstavljati prioritet za djecu oštećena vida te da je potrebna kontinuirana procjena i praćenje socijalnih interakcija s vršnjacima, razvijanje odgovarajućeg plana intervencije kao i pružanje dugoročne podrške. Razvoj socijalnih vještina predstavlja cjeloživotan proces za populaciju osoba oštećena vida. Tijekom ovog procesa, osobe oštećena vida se moraju oslanjati na svoja preostala osjetila kako bi ostvarila socijalna postignuća. Uz to, trebaju imati i kontinuirane povratne informacije o svojim vještinama od strane svoje okoline, kao i mogućnost uvježbavanja stečenih vještina i socijalno prihvatljivih ponašanja u prirodnom kontekstu (Bilić-Prčić, Runjić i Jerković, 2015).

1.3.1. Razlike s obzirom na stupanj oštećenja vida

Populacija osoba oštećena vida je iznimno heterogena te postoje brojne kvalitativne i kvantitativne razlike s obzirom na stupanj oštećenja vida. Ukoliko se žele istaknuti kvalitativne razlike u stjecanju neposrednog iskustva između slabovidnih i slijepih, tada je nužno naglasiti da slabovidna osoba vidi. Iako je njezina vidna sposobnost reducirana, ona ipak u određenoj razini vidi (Tonković, 1966, prema Stančić, 1991). Iznimno važan pojam koji se veže na prethodnu tvrdnju je funkcionalni vid. Alimović, Katušić i Jurić (2013) navode da funkcionalni vid opisuje kako osoba koristi vid u situacijama u kojima je on potreban, odnosno opisuje sposobnost osobe oštećena vida da funkcionira u vizualnim zadacima vezanim uz aktivnosti svakodnevnog života. Naime, postoje visoko slabovidne osobe koje dobro koriste svoj ostatak vida, dok, s druge strane, postoje slabovidne osobe koje imaju puno veći ostatak vida, ali ga nedovoljno iskorištavaju te nisu dovoljno vizualno orijentirane (Stančić, 1991). Schinazi (2007) navodi da se osobe oštećena vida uvelike oslanjaju na taktilne i auditorne informacije. Iako ovakve vrste informacija mogu u određenoj mjeri pružiti uvid u raspoloženja i emocije sugovornika te pomoći osobi da donese neke zaključke o emocionalnom stanju i karakteru

druge osobe, tu i dalje nedostaje vizualna dopuna facijalnih ekspresija koja bi potvrdila ove informacije. Morse (1983, prema Schinazi, 2007) zaključuje kako slijepe osobe ne mogu precizno prosuditi karakter osobe samo putem njena glasa te da će, u slučaju da komunikacija nije jasna, pouzdana i redundantna, imati teškoće zaključiti o nečijim osobinama ličnosti i emocionalnim stanjima. S druge strane, iako ostatak vida može predstavljati određenu prednost, Scholl (1986, prema Huree, 2000) navodi kako će slabovidne osobe imati više poteškoća u općenitoj psihosocijalnoj prilagodbi nego slijepi osobe. Kao neke od razloga autor navodi okolinu koja stavlja veliki pritisak na ovu populaciju očekujući da se slabovidne osobe ponašaju kao videće. Također, slabovidne osobe često osjećaju nepripadnost skupini videćih, ali i skupini osoba oštećena vida što za posljedicu može imati brojne emocionalne probleme i probleme socijalne prilagodbe kao i ugrožen self koncept.

Sukladno svemu navedenom, rezultati istraživanja koja su provedena na ovu temu pokazuju nekonzistentne i šarolike rezultate. Istraživanje koje su proveli Pey, Nzegwu and Dooley (2006, prema Vuletić, Šarlija i Benjak, 2016) je pokazalo kako se slabovidne osobe više kreću te češće izlaze iz svojih domova u usporedbi sa slijepim osobama. Također, prema rezultatima istraživanja, slabovidni imaju manje poteškoća u pronalaženju prijatelja, ispunjavanju životnih uloga te da su manje društveno izolirani. Prema istraživanju koje je provela Bešić (2019), slijepi učenici pokazuju značajno bolje rezultate na području asertivnosti, dok slabovidni učenici pokazuju znatno bolje rezultate na području empatije. Wolffe i Sacks (1997, prema Barraga i Erin, 2001) izvijestili su da su učenici sa slabovidnošću tijekom slobodnog vremena bili uključeni u pasivnije aktivnosti, dok su učenici koji su slijepi više vremena provodili u samostalnim aktivnostima.

1.4. Razlike u socijalnim vještinama s obzirom na spol

Brojni izvori literature ističu razlike u socijalnim vještinama s obzirom na spol, kako u općoj populaciji, tako i u populaciji osoba oštećena vida. Tako je primjerice Merkaš (2012, prema Zečević i sur., 2018) u svom istraživanju utvrdila kako su, prema procjenama roditelja, razrednika i vršnjaka te prema samoprocjeni, učenice socijalno kompetentnije u odnosu na učenike. Ovakve nalaze potvrđuje i Malkić Aličković (2017) u svom istraživanju u kojemu je ispitala socijalne vještine s obzirom na spol i dob djeteta. Istraživanje je pokazalo kako učenice pokazuju bolje rezultate na području socijalnih vještina, točnije na tri područja:

emocionalna izražajnost, emocionalna osjetljivost i socijalna osjetljivost. Također, Entwisle, Alexander, i Olson (2005; Raffaelli i sur., 2005, prema DiPrete i Jennings, 2012) nalaze kako se niža stopa tzv. antisocijalnih ponašanja javlja kod djevojčica nego kod dječaka još u ranom djetinjstvu te ostaje niža tijekom predškolske i rane školske dobi. Djevojčice prema autorima pokazuju manji broj ometajućih i nepoželjnih ponašanja nego dječaci. Rybski (1997, prema Kalebić Maglica, 2006) na temelju rezultata svog istraživanja ističe kako djevojke, u odnosu na mladiće, više koriste tehnike izravnog rješavanja problema u situacijama kada se druge osobe nalaze u stresnim situacijama, više emocijama usmjerenog suočavanja kada su same pod stresom te su slobodnije u traženju pomoći. Prema Eagly i Crowley (1986, prema Clark, 2019), žene se općenito povezuju s pomagajućim ponašanjima koja su opisana kao prijateljski nastrojena, emocionalno topla i nesebična. S druge strane, muškarci se češće povezuju s kompetitivnim i na snagu orijentiranim prosocijalnim ponašanjima. Eisenberg i Lennon (1983, prema Wong i Yeung, 2019) navode kako postoje značajne razlike na području empatije u korist žena, kako u dječjoj, tako i u odrasloj dobi. Budući da se radi o samoprocjeni, rezultati dijelom mogu biti takvi zbog veće spremnosti žena na priznavanje prosocijalnih ponašanja u odnosu na muškarce.

Zečević i sur. (2013) ističu kako se u literaturi bolja socijalna kompetencija djevojčica uglavnom pripisuje kulturnom okruženju i odgojnim utjecajima te različitim načinima socijalizacije djevojčica i dječaka. Dječaci su od najranije dobi većinom podučavani instrumentalnim funkcijama kao što su dominantnost, neovisnost i lako donošenje odluka, dok su djevojčice uglavnom podučavane ekspresivnim funkcijama poput pažljivosti, nježnosti, pasivnosti itd. Berk (2015) navodi kako društvo pred žene i muškarce postavlja različita očekivanja o stavovima, interesima i osobinama ličnosti koje bi oni trebali posjedovati. Od muškaraca se stoga očekuje samopouzdanje, agresivnost, lako donošenje odluka, neovisnost i upornost, dok se od žena očekuje pasivnost, nježnost, pažljivost, osjećajnost te toplina u odnosima s drugima. Već od najranije dobi djevojčice i dječaci su izloženi različitim iskustvima i ponašanjima koje će utjecati na njihovo usvajanje i razvoj socijalnih vještina. Tako na primjer Blakemore i Centers (2005, prema Wong i Yeung, 2019) ističu kako igranje s igračkama koje su tipično ženske, poput lutaka, pobuđuje ponašanja koja su brižna i empatična te manje agresivna nego tipično muške igračke. Iz tog razloga je očekivano da igračke koje su namijenjene djevojčicama potiču razvoj socijalnih vještina.

Istraživanja koja su se bavila ispitivanjem razlika u socijalnim vještinama na populaciji osoba oštećena vida daju slične rezultate kao i istraživanja provedena na općoj populaciji. Tako

primjerice Safhi i Teleb (2016) u svom istraživanju ispitivali razlike u načinima predstavljanja kod osoba oštećena vida s obzirom na spol. Rezultati istraživanja su pokazali kako muškarci pokazuju više asertivnih taktika predstavljanja koje su namijenjene stvaranju određene slike o sebi, a posebice veće rezultate su imali na područjima strategija koje se tiču zastrašivanja, umanjivanja pravila grupe te traženja pomoći koja nije potrebna. Prema Bilić-Prčić (2007), učenice su, prema procjeni nastavnika, ostvarile bolje rezultate na području socijalnih vještina u odnosu na dječake. Također se u ovom istraživanju, prema samoprocjeni učenika nižeg uzrasta, pokazalo kako su djevojčice uspješnije u područjima kooperativnosti, empatije i samokontrole. S druge strane, u istraživanju koje su proveli Bilić-Prčić i sur. (2015) ispitivane su razlike u socijalnim vještinama između učenika i učenica oštećena vida, prema procjeni roditelja. Rezultati ovog istraživanja pokazali su da su na sva četiri ispitana područja socijalnih vještina, a to su kooperativnost, asertivnost, odgovornost i samokontrola, statistički bolje rezultate pokazali dječaci. Iako istraživanja ukazuju na postojanje razlika u socijalnom ponašanju s obzirom na spol, postoji malo dosljednih empirijski potvrđenih podataka o točnim razlikama između djevojčica i dječaka u socijalnoj kompetenciji (Rubin, Bukowski i Parker, 2006, prema Merkaš, 2012).

2. ISTRAŽIVANJE

2.1. Problem istraživanja

Socijalne vještine predstavljaju sposobnost prilagođavanja okolini te ostvarivanja pozitivnih interakcija s osobama iz svoje okoline. Nadalje, socijalne vještine omogućuju osobi da bude suradljiva, kontrolira svoje ponašanje te razumije potrebe i želje drugih ljudi. Iz prethodno navedenog se može zaključiti da su socijalne vještine iznimno važan aspekt razvoja pojedinca koji mu omogućava komunikaciju s okolinom na efikasan i zadovoljavajući način. Proces usvajanja i razvoja socijalnih vještina počinje rođenjem te traje tijekom cijeloga života. Djeca informacije o socijalnim ponašanjima primaju spontano, procesima opservacije i imitacije, što su primarno vizualni procesi. Nemogućnost djece oštećena vida da vizualno opserviraju i imitiraju socijalna ponašanja iz svoje okoline, utjecat će na njihova vlastita socijalna ponašanja, a samim time i na usvajanje i razvoj njihovih socijalnih vještina.

Rezultati istraživanja koja su se bavila pitanjem socijalnih vještina odabrane populacije pokazuju da postoji zaostajanje u socijalnom razvoju djece oštećena vida u usporedbi s njihovim videćim vršnjacima koje je primarno uzrokovano prirodom oštećenja, odnosno nedostatkom vida. No, većina literature vezane uz temu socijalnih vještina u svom fokusu ima opću populaciju, a istraživanja na temu osoba oštećena vida i njihovih socijalnih vještina je nedovoljno. Nadalje, adolescencija predstavlja prijelazno razdoblje iz djetinjstva u odraslu dob pri čemu je opće poznato kako se u ovom razdoblju javlja proces učvršćivanja vlastitog identiteta te potreba za prihvaćanjem od strane vršnjaka, na što velik utjecaj imaju upravo socijalne vještine. Iz svega prethodno navedenog proizašla su problemska pitanja ovog istraživanja.

Pitanja na koja se ovim radom želi dobiti odgovor su sljedeća:

1. Postoje li, prema procjeni nastavnika, razlike u socijalnim vještinama između učenika i učenica oštećenog vida srednjoškolskog uzrasta?
2. Postoje li, prema procjeni nastavnika, razlike u socijalnim vještinama između slijepih i slabovidnih učenika srednjoškolskog uzrasta?

2.2. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja je utvrditi postoje li, prema procjeni nastavnika, razlike između socijalnih vještina učenika i učenica srednjoškolskog uzrasta u Centru za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“ te postoje li razlike u procjeni socijalnih vještina s obzirom na stupanj oštećenja (sljepoća/slabovidnost).

2.3. Hipoteze

S obzirom na navedeni problem i cilj istraživanja, postavljene su sljedeće hipoteze:

H1 – Postoji statistički značajna razlika u socijalnim vještinama između učenika i učenica oštećena vida srednjoškolskog uzrasta, prema procjeni nastavnika.

H2 – Postoji statistički značajna razlika u socijalnim vještinama između slijepih i slabovidnih učenika srednjoškolskog uzrasta, prema procjeni nastavnika.

3. METODE ISTRAŽIVANJA

3.1. Uzorak ispitanika

U istraživanju je sudjelovalo pet nastavnika, točnije stručnih suradnika od kojih su tri rehabilitatora i dva socijalna pedagoga, koji su procjenjivali socijalne vještine učenika. Sve učenice i učenici, čije su se socijalne vještine u ovom istraživanju procjenjivale, su uključeni u rehabilitacijske programe Centra za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“. S obzirom na to da je za dob ispitanika odabran srednjoškolski uzrast, obuhvaćeni su učenici sva četiri razreda srednje škole životne dobi između 15 i 18 godina.

Stručni suradnici su procijenili socijalne vještine ukupno 24 učenika (N=24). Što se tiče stupnja oštećenja vida, ukupno je 8 učenika slijepo što čini postotak od 33,3%, dok je 16 učenika slabovidno što je 66,6%. Od ukupnog broja ispitanika 8 su bile učenice (33,3%), a 16 su bili učenici (66,6%).

3.2. Instrument

Za ispitivanje socijalnih vještina u ovom istraživanju korišten je dio instrumenta *Social Skills Improvement System; Teacher Form* (SSIS, Gresham i Elliott, 2008) – prerađeno izdanje instrumenta *Social Skills Rating System* (SSRS, Gresham i Elliott, 1990).

Korištena subskala namijenjena je nastavnicima/stručnim suradnicima koji rade s djecom oštećena vida srednjoškolskog uzrasta. Sastavljena je od 46 tvrdnji, odnosno varijabli koje opisuju 7 područja socijalnih vještina: komunikaciju, kooperativnost, asertivnost, odgovornost, empatiju, uključenost i samokontrolu. Za svaku varijablu nastavnici, odnosno stručni suradnici procjenjuju dvije razine odgovora, a to su koliko često se nešto događa i koliko je to ponašanje važno. Za procjenu učestalosti ponuđeni su odgovori na skali Likertovog tipa od tri stupnja gdje su vrijednosti: 0 – nikada, 1 – ponekad i 2 – vrlo često. Za procjenu koliko je neko ponašanje važno ponuđeni su sljedeći odgovori: 0 – nije važno, 1 – važno, 2 – izuzetno važno.

Instrument je prilagođen na način da su upute o njegovom ispunjavanju kao i tvrdnje prevedene na hrvatski jezik, a kao referenca za prevođenje instrumenta koristio se već postojeći prijevod upitnika na hrvatski jezik autora Bilić-Prečić (2007).

3.3. Način provođenja istraživanja

Prije početka istraživanja kontaktiran je Centar za odgoj i obrazovanje Vinko Bek kako bi se dobila dozvola za provođenje istraživanja u ustanovi. Nakon što je ravnateljica Centra dala dozvolu za provođenje istraživanja, kontaktirana je voditeljica Odjela odgoja i psihosocijalne rehabilitacije mladih koja je koordinirala provođenje istraživanja u ustanovi. Zbog epidemiološke situacije i restrikcija vezanih uz istu nije bio dopušten ulazak u ustanovu pa su upitnici u omotnicama predani voditeljici Odjela. Svim ispitanicima je zajamčena anonimnost podataka te je naglašeno kako se rezultati ovog istraživanja koriste isključivo u svrhu izrade diplomskog rada. Ispunjavanje jednog upitnika trajalo je 10 do 15 minuta, a svaki se ispunjeni upitnik stavljao u posebnu omotnicu te su na taj način vraćeni ispitivaču. Podaci korišteni u istraživanju su prikupljeni tijekom ožujka i travnja 2021. godine.

3.4. Metode obrade podataka

Rezultati su zbrojeni prema uputama iz SSIS priručnika (Gresham i Eliot, 2008) koji dolazi uz upitnike. Za deskriptivnu analizu rezultata koristio se Standardni Statistički paket za društvena istraživanja (IBM SPSS 20 – Statistical Package for the Social Sciences). Testiranje razlika između skupina odrađeno je uz pomoć Robustne diskriminacijske analize programa – ROBDIS (Nikolić, 1991, prema Bilić-Prčić, 2007).

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

4.1. Deskriptivna analiza rezultata

Standardni Statistički paket za društvena istraživanja (IBM SPSS 20 – Statistical Package for the Social Sciences) korišten je kako bi se provela deskriptivna analiza dobivenih rezultata. Ista je prikazana u Tablicama 1 i 2.

Tablica 1. Deskriptivna analiza prema spolu

Spol	Broj ispitanika	Minimum	Maksimum	Aritmetička sredina	Standardna devijacija
Ženski	8	77.00	122.00	95.00	17.11307
Muški	16	65.00	111.00	84.625	12.36056

Prema podacima prikazanim u Tablici 2., koji su dobiveni deskriptivnom analizom rezultata, prosječno ostvaren rezultat učenica iznosi 95, pri čemu je maksimalno postignut rezultat 122, dok minimalno postignut rezultat u ovoj skupini ispitanika iznosi 77. Prosječno odstupanje rezultata od aritmetičke sredine u ovom slučaju iznosi 17.11307.

S druge strane, učenici su, prema dobivenim podacima, ostvarili prosječan rezultat koji iznosi 84.625, pri čemu je najveći postignuti rezultat 111, a najmanji 65. Prosječno odstupanje rezultata od aritmetičke sredine ovdje iznosi 12.36056.

Tablica 2. Deskriptivna analiza rezultata prema stupnju oštećenja vida

Stupanj oštećenja vida	Broj ispitanika	Minimum	Maksimum	Aritmetička sredina	Standardna devijacija
Slabovidnost	16	65.00	112.00	88.25	13.65528
Sljepoća	8	70.00	122.00	87.75	17.39253

Prema podacima dobivenim deskriptivnom analizom rezultata, koji su prikazani u Tablici 1., prosječno ostvaren rezultat u skupini slabovidnih učenika iznosi 88.25, pri čemu je maksimalno postignut rezultat 112, dok minimalno postignut rezultat u ovoj skupini ispitanika iznosi 65. Prosječno odstupanje rezultata od aritmetičke sredine u ovom slučaju iznosi 13.65528.

Što se tiče ispitanika čiji je stupanj oštećenja vida sljepoća, oni su prema dobivenim podacima ostvarili prosječan rezultat koji iznosi 87.75, pri čemu je najveći postignuti rezultat 122, a najmanji 70. Prosječno odstupanje rezultata od aritmetičke sredine ovdje iznosi 17.39253.

4.2. Rezultati robustne diskriminacijske analize

Za testiranje razlika u procjeni socijalnih vještina učenika i učenica oštećena vida, odnosno slijepih i slabovidnih učenika, korišten je model Robustne diskriminacijske analize, čiji su rezultati prikazani u daljnjem tekstu.

4.2.1. Razlike u socijalnim vještinama između učenika i učenica

Tablica 3. Rezultati robustne diskriminacijske analize prema spolu

Lambda	Diskriminacijska funkcija	Aritmetička sredina		Standardna devijacija		F	p
		Učenice	Učenici	Učenice	Učenici		
8.6417	1	2.63	-1.31	2.70	1.51	13.59	0.002

*F= Fisherov test, p= značajnost razlika

Pregledom *Tablice 3.* može se zaključiti da postoji statistički značajna razlika u području socijalnih vještina između učenika i učenica, prema procjeni njihovih nastavnika. Diskriminacijska funkcija je značajna na nivou značajnosti $P < 5\%$. Pri tome diskriminacijska vrijednost iznosi 8.6417, dok Fisherov test iznosi 13.59. S obzirom na značajnost diskriminacijske funkcije (p) koja iznosi 0.002, odnosno manja je od 5%, može se pristupiti daljnjoj interpretaciji rezultata. U *Tablici 4* su prikazani rezultati univarijatne analize varijance koji pokazuju na kojim varijablama su pronađene razlike između učenika i učenica te su isti podijeljeni s obzirom na ispitana područja socijalnih vještina kako bi pregled bio jasniji.

Tablica 4. Rezultati univarijatne analize varijance

	Varijable	Aritmetičke sredine		Standardne devijacije		F	p	F1	p1
		Učenice	Učenici	Učenice	Učenici				
KOMUNIKACIJA	SOCV04	0.52	-0.26	0.91	0.94	4.82	0.001	1.06	0.495
	SOCV10	0.65	-0.33	0.78	0.94	8.93	0.000	1.44	0.323
	SOCV14	0.57	-0.28	0.66	1.02	9.17	0.000	2.40	0.123
	SOCV20	0.27	-0.14	0.98	0.98	1.89	0.085	1.00	0.469
	SOCV24	0.59	-0.30	0.47	1.06	12.11	0.000	5.14	0.019
	SOCV30	0.28	-0.14	0.65	1.11	5.84	0.000	2.92	0.079
	SOCV40	0.10	-0.05	1.07	0.96	0.32	0.934	1.23	0.346
KOOPERATIVNOST	SOCV02	0.19	-0.09	0.99	0.99	1.38	0.263	1.01	0.464
	SOCV07	0.15	-0.07	0.88	1.05	2.64	0.019	1.44	0.323
	SOCV12	0.07	-0.04	1.23	0.86	0.24	0.971	2.03	0.118
	SOCV17	0.38	-0.19	1.05	0.92	1.70	0.161	1.29	0.318
	SOCV27	-0.28	0.14	0.65	1.11	5.84	0.000	2.92	0.079
	SOCV37	0.34	-0.17	0.88	1.01	3.56	0.004	1.33	0.363
ASERTIVNOST	SOCV01	0.48	-0.24	1.00	0.91	3.14	0.018	1.23	0.346
	SOCV05	0.19	-0.09	0.79	1.08	3.78	0.003	1.87	0.203
	SOCV11	-0.64	0.32	0.56	1.02	12.21	0.000	3.33	0.057
	SOCV15	-0.13	0.07	0.78	1.09	3.66	0.003	1.94	0.191
	SOCV25	-0.19	0.10	1.15	0.90	0.67	0.698	1.62	0.206
	SOCV35	-0.19	0.10	1.08	0.94	0.40	0.889	1.31	0.313
	SOCV45	0.44	-0.22	1.22	0.79	7.53	0.000	2.39	0.074
ODGOVORNOST	SOCV06	-0.13	0.07	1.10	0.94	0.19	0.983	1.39	0.278
	SOCV16	0.17	-0.09	0.97	1.00	1.55	0.169	1.05	0.499
	SOCV22	0.42	-0.21	0.84	1.01	4.74	0.001	1.44	0.323
	SOCV26	0.65	-0.32	0.75	0.95	9.32	0.000	1.60	0.271
	SOCV32	0.33	-0.17	0.97	0.97	2.36	0.032	1.00	0.500

	SOCV42	0.91	-0.45	0.66	0.82	19.83	0.000	1.53	0.291
EMPATIJA	SOCV03	0.73	-0.36	0.97	0.80	7.32	0.000	1.48	0.247
	SOCV08	0.00	0.00	1.11	0.94	0.19	0.983	1.41	0.271
	SOCV13	-0.22	0.11	0.84	1.06	3.32	0.006	1.58	0.276
	SOCV18	0.65	-0.33	0.69	0.97	10.44	0.000	1.98	0.182
	SOCV28	0.77	-0.39	0.77	0.87	12.07	0.000	1.25	0.400
	SOCV38	0.15	-0.08	1.20	0.88	5.09	0.002	1.87	0.147
UKLJUČENOST	SOCV09	-0.05	0.03	0.92	1.04	1.98	0.070	1.28	0.385
	SOCV19	0.18	-0.09	0.95	1.01	1.87	0.089	1.13	0.456
	SOCV23	0.36	-0.18	1.14	0.87	0.39	0.899	1.73	0.176
	SOCV2	0.36	-0.18	1.37	0.68	1.92	0.115	4.05	0.011
	SOCV33	0.19	-0.10	1.12	0.92	2.56	0.043	1.50	0.240
	SOCV39	0.00	0.00	1.17	0.90	5.11	0.002	1.70	0.185
	SOCV43	0.30	-0.15	1.14	0.89	0.15	0.990	1.64	0.198
SAMOKONTROLA	SOCV21	0.05	-0.02	0.99	1.01	1.18	0.354	1.04	0.492
	SOCV31	-0.04	0.02	1.05	0.97	0.41	0.883	1.17	0.374
	SOCV34	0.06	-0.03	0.85	1.06	2.71	0.017	1.55	0.284
	SOCV36	-0.47	0.23	1.37	0.63	4.67	0.003	4.82	0.005
	SOCV41	0.00	0.00	0.55	1.16	5.84	0.000	4.43	0.028
	SOCV44	0.27	-0.13	0.80	1.06	4.02	0.002	1.75	0.231
	SOCV46	0.32	-0.16	1.03	0.94	1.54	0.206	1.20	0.359

*F= Fisherov test, p=značajnost razlika, F1= Fisherov test varijance, p1= značajnost razlika varijance

U manifestnom prostoru varijabli, gledajući pojedinačne aritmetičke sredine za svaku varijablu prema spolu ispitanika, značajnost razlika mora biti manja od 0.05 ($p < 5\%$) dok značajnost razlika varijance mora biti veća od 0,05 ($p1 > 5\%$) kako bi se mogla utvrditi statistički značajna razlika. Od njih ukupno 46, statistički značajna razlika u socijalnim vještinama učenika i učenica oštećena vida, prema procjeni njihovih nastavnika, pokazala se na ukupno 28 varijabli. Varijable na kojima je $p < 5\%$, odnosno na kojima se pokazala statistički značajna razlika, istaknute su u *Tablici 4*.

Na području komunikacije utvrđena je statistički značajna razlika na varijablama SOCV04 (*Govori "molim (te)"*), SOCV10 (*Dobro reagira na iniciranje razgovora ili aktivnosti od*

strane drugih.), SOCV14 (*Govori prikladnim tonom glasa.*), SOCV30 (*Uspostavlja kontakt očima kada govori.*) i SOCV40 (*Koristi geste ili pokrete tijela primjereno u komunikaciji s drugima.*). P je na ovim varijablama manji od 0,05 (5%) dok je razlika varijanci, odnosno p_1 veća od 5%. Aritmetičke sredine na navedenim varijablama ukazuju na to da su učenice imale bolje rezultate na njima.

Na području kooperativnosti statistički značajne razlike utvrđene su na varijablama SOCV07 (*Izvršava zadatke bez ometanja/zamaranja drugih*), SOCV27 (*Ignorira razredne kolege kada su njihova ponašanja ometajuća.*) i SOCV37 (*Poštuje razredna pravila.*) jer je na njima $p < 5\%$, a p_1 je veći od 5%. Prema aritmetičkim sredinama, učenice su pokazale bolje rezultate na varijablama SOCV07 i SOCV37.

Što se tiče područja asertivnosti, statistički značajne razlike su se pokazale na varijablama SOCV01 (*Traži pomoć odraslih osoba.*), SOCV05 (*Preispituje pravila koja su možda nepravedna.*), SOCV11 (*Zauzima se za sebe kada ga/ju se tretira nepravedno.*), SOCV15 (*Kaže kada ima neki problem.*) i SOCV45 (*Govori lijepo stvari o sebi bez da se hvalisa.*) na kojima je $p_1 > 5\%$, a $p < 5\%$. Učenice su postigle bolje rezultate na četiri od pet pri čemu su učenici pokazali bolje rezultate samo na varijabli SOCV15.

Na području odgovornosti značajnost razlika (p je manja od 5% pri čemu je p_1 je bio veći od 5% za varijable SOCV22 (*Ponaša se odgovorno u društvu drugih.*), SOCV26 (*Vodi brigu o tuđim stvarima kada ih koristi.*), SOCV32 (*Poštuje tuđe vlasništvo.*) i SOCV42 (*Preuzima svoj dio odgovornosti u grupnim aktivnostima.*) pa se može zaključiti da na njima postoje statistički značajne razlike. Iz aritmetičkih sredina može se iščitati kako su učenice imale bolje rezultate na svim ovim varijablama.

Područje empatije ukazuje na statistički značajne razlike između učenika i učenica na pet od ukupno sedam varijabli koje imaju $p < 5\%$, a p_1 veći od 5%. Varijable su sljedeće: SOCV03 (*Pokušava utješiti druge.*), SOCV13 (*Osjeća se loše kada su drugi tužni.*), SOCV18 (*Iskazuje srdačnost/dobrotu prema drugima kada su uznemireni.*), SOCV28 (*Dobar/dobra je prema drugima kada se osjećaju loše.*) i SOCV38 (*Pokazuje brigu za druge.*), a s obzirom na aritmetičke sredine, učenici su pokazali bolje rezultate na varijabli SOCV13 dok su na svim ostalim varijablama učenice bile bolje.

Na području uključenosti varijable na kojima je značajnost razlika bila manja od 5%, a razlika u varijancama (p_1) bila veća od 5% su SOCV33 (*Sudjeluje u igrama ili grupnim aktivnostima.*),

SOCV39 (*Započinje razgovor s vršnjacima.*) i SOCV43 (*Predstavlja se drugima.*) Uzimajući u obzir aritmetičke sredine, učenice su imale bolje rezultate na varijablama SOCV33 i SOCV43.

Posljednje područje je područje samokontrole gdje je značajnost razlike u varijanci bila veća od 5%, a $p < 5\%$ za SOCV34 (*Koristi prikladan rječnik kada je uzrujan/a*), SOCV44 (*Radi kompromise u slučaju konflikta.*) i SOCV46 (*Ostaje miran/na kada se ne slaže s drugima.*). Učenice su na svim varijablama pokazale bolje rezultate.

Na temelju provedene statističke analize može se prihvatiti hipoteza H1 koja glasi:

H1 – *Postoji statistički značajna razlika u socijalnim vještinama između učenika i učenica oštećena vida srednjoškolskog uzrasta, prema procjeni nastavnika.*

Učenice oštećena vida su, prema procjeni nastavnika, pokazale bolje rezultate na području ispitanih socijalnih vještina nego učenici oštećena vida.

4.2.2. Razlike u socijalnim vještinama između slijepih i slabovidnih

U *Tablici 5.* su prikazani rezultati Robustne diskriminacijske analize s obzirom na stupanj oštećenja vida.

Tablica 5. *Rezultati robustne diskriminacijske analize prema stupnju oštećenja vida*

Lambda	Diskriminacijska funkcija	Aritmetička sredina		Standardna devijacija		F	P
		Slabovidni	Slijepi	Slabovidni	Slijepi		
5.6812	1	2.13	-1.07	0.99	1.75	30.82	0.000

Podaci prikazani u *Tablici 5.* ukazuju na to da postoji statistički značajna razlika između slijepih i slabovidnih učenika, prema procjeni njihovih nastavnika, jer je $P < 5\%$. Fisherov test iznosi 30.82, a diskriminacijska vrijednost je 5.6812. S obzirom na značajnost diskriminacijske funkcije, može se pristupiti daljnjoj interpretaciji rezultata. Rezultati univarijatne analize varijance su prikazani u *Tablici 6.*

Tablica 6. Rezultati univarijatne analize varijance

	Varijable	Aritmetičke sredine		Standardne devijacije		F	p	F1	p1
		Slabovidni	Slijepi	Slabovidni	Slijepi				
KOMUNIKACIJA	SOCV04	-0.09	0.17	1.00	0.97	1.55	0.169	1.05	0.499
	SOCV10	-0.23	0.46	1.03	0.76	6.22	0.000	1.85	0.208
	SOCV14	0.06	-0.11	0.83	1.26	1.76	0.147	2.29	0.084
	SOCV20	0.17	-0.34	0.91	1.08	1.01	0.450	1.42	0.269
	SOCV24	-0.03	0.06	1.00	1.00	1.01	0.452	1.01	0.464
	SOCV30	0.28	-0.56	0.93	0.89	5.72	0.000	1.11	0.470
	SOCV40	0.33	-0.67	0.89	0.86	8.00	0.000	1.09	0.480
KOOPERATIVNOST	SOCV02	-0.09	0.19	0.83	1.25	0.38	0.906	2.23	0.091
	SOCV07	0.26	-0.51	0.87	1.05	2.80	0.030	1.46	0.254
	SOCV12	0.18	-0.36	0.86	1.15	0.31	0.939	1.78	0.165
	SOCV17	0.00	0.00	0.90	1.17	1.84	0.130	1.70	0.185
	SOCV27	0.06	-0.11	0.93	1.11	3.98	0.006	1.42	0.268
	SOCV37	-0.04	0.08	1.01	0.98	1.27	0.297	1.05	0.498
ASERTIVNOST	SOCV01	-0.39	0.77	0.77	0.96	8.38	0.000	1.57	0.218
	SOCV05	-0.09	0.19	1.00	0.96	1.72	0.122	1.08	0.483
	SOCV11	0.08	-0.16	1.13	0.62	5.47	0.000	3.32	0.058
	SOCV15	-0.03	0.07	0.95	1.09	0.03	1.000	1.31	0.313
	SOCV25	0.17	-0.34	0.76	1.29	3.42	0.013	2.88	0.040
	SOCV35	0.00	0.00	1.10	0.77	3.56	0.004	2.00	0.179
	SOCV45	-0.14	0.27	0.92	1.09	0.60	0.748	1.39	0.280
ODGOVORNOST	SOCV06	0.07	-0.13	0.94	1.10	0.60	0.752	1.39	0.278
	SOCV16	0.26	-0.52	0.91	0.97	3.92	0.007	1.15	0.384
	SOCV22	0.21	-0.42	0.81	1.19	0.18	0.985	2.13	0.103
	SOCV26	0.06	-0.13	0.87	1.21	3.64	0.009	1.95	0.131
	SOCV32	0.08	-0.17	1.00	0.97	1.58	0.161	1.07	0.493
	SOCV42	0.06	-0.11	0.96	1.06	0.39	0.899	1.22	0.351

EMPATIJA	SOCV03	-0.22	0.44	0.82	1.17	0.58	0.766	2.02	0.120
	SOCV08	-0.15	0.30	0.85	1.19	1.60	0.189	1.97	0.128
	SOCV13	0.00	0.00	1.06	0.87	2.53	0.023	1.50	0.302
	SOCV18	-0.024	0.47	0.94	0.94	3.92	0.007	1.00	0.469
	SOCV28	-0.19	0.39	0.93	1.02	2.05	0.093	1.22	0.352
	SOCV38	-0.08	0.15	1.08	0.78	3.70	0.003	1.92	0.195
UKLJUČENOST	SOCV09	-0.05	0.11	0.79	1.32	1.57	0.196	2.78	0.045
	SOCV19	0.00	0.00	0.86	1.23	1.78	0.142	2.04	0.116
	SOCV23	-0.03	0.05	1.06	0.86	2.66	0.018	1.54	0.289
	SOCV29	-0.10	0.20	0.96	1.05	0.76	0.625	1.21	0.358
	SOCV33	-0.24	0.48	0.91	1.00	3.14	0.018	1.23	0.346
	SOCV39	0.00	0.00	0.90	1.17	4.80	0.002	1.70	0.185
	SOCV43	-0.15	0.30	0.89	1.14	0.15	0.990	1.64	0.198
SAMOKONTROLA	SOCV21	-0.10	0.20	0.83	1.25	2.20	0.074	2.29	0.084
	SOCV31	0.15	-0.31	1.01	0.91	2.98	0.010	1.23	0.409
	SOCV34	0.15	-0.30	0.75	1.32	4.56	0.003	3.10	0.031
	SOCV36	0.13	-0.27	0.90	1.13	0.02	1.000	1.60	0.210
	SOCV41	0.21	-0.42	0.93	1.00	2.60	0.040	1.15	0.385
	SOCV44	0.07	-0.13	0.96	1.06	0.45	0.861	1.22	0.352
	SOCV46	0.12	-0.23	0.83	1.24	5.30	0.001	2.21	0.093

*F= Fisherov test, p=značajnost razlika, F1= Fisherov test varijance, p1= značajnost razlika varijance

U manifestnom prostoru varijabli, od ukupno njih 46, statistički značajna razlika u socijalnim vještinama slijepih i slabovidnih učenika, prema procjeni njihovih nastavnika, pokazala se na ukupno 20 varijabli. Varijable na kojima je $p < 5\%$, odnosno na kojima se pokazala statistički značajna razlika, istaknute su u *Tablici 6*.

Varijable na kojima se pokazala statistički značajna razlika, a pripadaju području komunikacije su SOCV10 (*Dobro reagira na iniciranje razgovora ili aktivnosti od strane drugih.*), SOCV30 (*Uspostavlja kontakt očima kada govori.*) i SOCV40 (*Koristi geste ili pokrete tijela primjereno u komunikaciji s drugima.*). Na sve tri varijable p je manja od 5%, a p1 iznosi više od 5% pa možemo u obzir uzeti aritmetičke sredine i iščitati kako su slabovidni učenici imali bolje

rezultate na varijablama SOCV30 i SOCV40 dok su slijepi pokazali bolje rezultate na varijabli SOCV10.

Nadalje, na području kooperativnosti istaknule su se dvije varijable na kojima se pokazala statistički značajna razlika s obzirom na to da je $p < 5\%$, a značajnost razlike varijance veća od 5% , a to su SOCV07 (*Izvršava zadatke bez ometanja/zamaranja drugih.*) i SOCV27 (*Ignorira razredne kolege kada su njihova ponašanja ometajuća.*). Na ovim su varijablama, prema aritmetičkim sredinama, slabovidni učenici pokazali bolje rezultate.

Na području asertivnosti se na varijablama SOCV01 (*Traži pomoć odraslih osoba.*), SOCV11 (*Zauzima se za sebe kada ga/ju se tretira nepravedno.*) i SOCV35 (*Zauzima se za druge kada se prema njima postupa nepravedno.*) pokazala statistički značajna razlika između slijepih i slabovidnih učenika. Slijepi učenici pokazali su bolje rezultate na varijabli SOCV01 dok su slabovidni učenici bolje rezultate imali na varijabli SOCV11.

Što se tiče područja odgovornosti, $p < 5\%$ pri čemu je $p > 5\%$ na varijablama SOCV16 (*Preuzima odgovornost za vlastite postupke.*) i SOCV26 (*Vodi brigu o tuđim stvarima kada ih koristi.*). Na navedenim varijablama su bolje rezultate pokazali slabovidni učenici.

Sljedeće područje je područje empatije na kojem su se kao statistički značajno različite varijable kojima p iznosi manje od 5% , a $p > 5\%$ pokazale SOCV13 (*Osjeća se loše kada su drugi tužni.*), SOCV18 (*Iskazuje srdačnost/dobrotu prema drugima kada su uznemireni.*), SOCV28 (*Dobar/dobra je prema drugima kada se osjećaju loše.*) i SOCV38 (*Pokazuje brigu za druge.*). Slijepi učenici su pokazali bolje rezultate na svim navedenim varijablama osim na SOCV13.

Na području uključenosti je $p > 5\%$ na sve tri varijable na kojima postoje statistički značajne razlike, a to su SOCV23 (*Uključuje se u aktivnosti koje su već započele.*), SOCV33 (*Sudjeluje u igrama ili grupnim aktivnostima.*) na kojima su bolje rezultate pokazali slijepi učenici i SOCV39 (*Započinje razgovor s vršnjacima.*).

Posljednje je područje samokontrole gdje je značajnost razlika manja od 5% , a značajnost razlike varijance $p > 5\%$ na varijablama SOCV31 (*Prihvata kritiku bez da se uznemiri.*), SOCV41 (*Reagira primjereno kada ga/ju se gurne ili udari.*) i SOCV46 (*Ostaje miran/na kada se ne slaže s drugima.*) od kojih su, prema aritmetičkim sredinama, na svima bolje rezultate pokazali slabovidni učenici.

Na temelju svega navedenog može se utvrditi da se prihvaća hipoteza H2:

H2 – *Postoji statistički značajna razlika u socijalnim vještinama između slijepih i slabovidnih učenika srednjoškolskog uzrasta, prema procjeni nastavnika.*

Prema procjeni nastavnika slabovidni učenici pokazuju statistički značajno bolje rezultate u području socijalnih vještina nego njihovi slijepi vršnjaci.

5. RASPRAVA

Ovim diplomskim radom nastojalo se utvrditi postoje li, prema procjeni nastavnika, statistički značajne razlike u socijalnim vještinama između adolescenata oštećena vida s obzirom na stupanj njihovog oštećenja (sljepoća/slabovidnost) te s obzirom na njihov spol (muški/ženski). Sukladno tome su postavljene dvije hipoteze koje su testirane Robustnom diskriminacijskom analizom. Sedam područja socijalnih vještina koja su ispitivana su: komunikacija, kooperativnost, asertivnost, odgovornost, empatija, uključenost i samokontrola.

Kako bi se utvrdilo postoje li razlike u socijalnim vještinama učenika oštećena vida s obzirom na njihov spol, postavljena je hipoteza H1: *Postoji statistički značajna razlika u socijalnim vještinama između učenika i učenica oštećena vida srednjoškolskog uzrasta, prema procjeni nastavnika.* Ova hipoteza temelji se na istraživanjima koja su prethodno provedena, kako na populaciji osoba bez teškoća, tako i na populaciji osoba oštećena vida, a koja pokazuju da postoje razlike u socijalnim vještinama s obzirom na spol. Testiranjem navedene hipoteze utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika između učenika i učenica oštećena vida na području socijalnih vještina budući da je $p=0.002$ te se hipoteza H1 potvrđuje. Uvidom u aritmetičke sredine može se zaključiti kako učenice (2.63) postižu bolje rezultate od učenika (-1.31), odnosno kako učenice oštećena vida, prema procjeni nastavnika, imaju bolje razvijene socijalne vještine nego učenici oštećena vida.

Ovakvi nalazi su konzistentni s brojnim istraživanjima provedenim na ovu temu koja govore kako djevojčice općenito pokazuju bolje rezultate na području socijalnih vještina. Tako primjerice Bilić-Prčić i sur. (2015) navode kako istraživanja provedena na području socijalnih vještina osoba oštećena vida (Kef, 1997; Skellenger, 1997; Kekelis, 1992 i Kekelis i sur. 1992) pokazuju da učenice ostvaruju bolji uspjeh u socijalnim vještinama, lakše iskazuju vlastite osjećaje, uspješnije su u komunikaciji i ostvaruju veći broj socijalnih kontakata te samim time

i veći broj prijateljstava. Ovi rezultati su također u skladu s nalazima istraživanja koje je Bilić-Prcić proveo 2007. godine u kojemu su, prema procjeni nastavnika, djevojčice oštećena vida postizale bolje rezultate u području socijalnih vještina nego dječaci oštećena vida.

Ove razlike mogu se objasniti utjecajem okoline te različitom percepcijom i očekivanjima od pojedinca s obzirom na spol i spolne uloge koje su mu prema tome određene. Djevojčice se većinom odgajaju u prosocijalnom duhu s naglaskom na važnost socijalnih vještina u njihovu svakodnevnom funkcioniranju. Kao što je u ovom radu već prethodno navedeno, od djevojčica se od najranije dobi očekuje da budu empatične, kooperativne, ljubazne, nježne i slično. S druge strane, dječaci se od najranijeg djetinjstva podučavaju ponašanjima koja su asertivna, ali i onim ponašanjima koja se mogu protumačiti kao agresivna. Od njih se očekuje da budu odlučni, neovisni, samopouzdana itd. Jednako tako se brojne socijalne vještine često poistovjećuju s feminiziranim ponašanjima te se, ako su percipirane kao takve, kose s ponašanjima koja su očekivana s obzirom na mušku spolnu ulogu. Sve navedeno može utjecati na ovakve rezultate istraživanja prema kojima učenice oštećena vida imaju bolje usvojene socijalne vještine u odnosu na učenike oštećena vida. Također, što se tiče procjene od strane drugih osoba, uvijek postoji određena razina subjektivnosti pa tako jednaka ponašanja odrasli mogu protumačiti na drugačiji način ovisno o tome ispoljava li takva ponašanja dječak ili djevojčica. Na primjer, plakanje je često protumačeno kao ljutnja onda kada to ponašanje iskazuje dječak, dok je kod djevojčica ovakvo ponašanje interpretirano kao strah. Spolne razlike će, stoga, dovesti do različitih reakcija opažača, što može utjecati na procjenu istih (Vasta, Haith i Miller, 2005).

Što se tiče utvrđivanja razlika kojima može doprinijeti stupanj oštećenja vida postavljena je hipoteza H2: *Postoji statistički značajna razlika u socijalnim vještinama između slijepih i slabovidnih učenika srednjoškolskog uzrasta, prema procjeni nastavnika.* Provođenjem Robustne diskriminacijske analize na dobivenim rezultatima pokazalo se kako značajnost razlika p iznosi 0.000 te je na temelju toga prihvaćena hipoteza H2. To ukazuje na postojanje statistički značajnih razlika između slijepih i slabovidnih učenika na području socijalnih vještina. Pregledom aritmetičkih sredina ove dvije skupine ispitanika pokazalo se kako slabovidni učenici (2.13) pokazuju bolje rezultate nego njihovi slijepi vršnjaci (-1.07). Drugim riječima, stručni suradnici su procijenili kako slabovidni učenici imaju bolje razvijene socijalne vještine nego njihovi slijepi vršnjaci.

Ovakvi rezultati mogu se objasniti ostatkom vida kod slabovidnih učenika. Naime, kao što je u radu već prethodno navedeno, vid uvelike utječe na usvajanje i razvoj socijalnih vještina budući

da se one uče od najranije dobi promatranjem različitih interakcija u okolini te njihovom imitacijom. Tako će slabovidne osobe moći, u nekim slučajevima, zamijetiti barem dijelove neverbalnih oblika komunikacije koji čine važan aspekt u cjelokupnoj komunikaciji i socijalnim vještinama općenito. Slijepi često nisu niti svjesni postojanja ovog aspekta komunikacije što svakako može doprinijeti njihovim lošijim rezultatima na području socijalnih vještina u odnosu na njihove slabovidne vršnjake. Prema tome, određen ostatak vida može uvelike doprinijeti boljim rezultatima u području socijalnih vještina kod slabovidnih učenika.

Nadalje, razlike u socijalnim vještinama s obzirom na stupanj oštećenja vida mogu se objasniti i različitim postupanjem od strane okoline prema slijepim i slabovidnim osobama. Slabovidne se osobe, kao što se u radu već prethodno spominjalo, često svrstavaju u populaciju videćih osoba od strane njihove okoline. Iako to najčešće ima negativne posljedice na općenitu psihosocijalnu prilagodbu slabovidnih osoba kao i na razvoj i učvršćivanje njihovog identiteta i pripadnosti populaciji osoba oštećena vida, dijelom može objasniti rezultate koji ukazuju na njihove bolje uspjehe na području socijalnih vještina. Ovakva percepcija slabovidnih od strane njihove okoline omogućit će potencijalno više iskustava i prilika za stjecanje socijalnih vještina i njihovo uvježbavanje budući da ih se neće pretjerano zaštićivati. S druge strane se, prema Hurree (2000), za slijepo osobe često pretpostavlja kako im je potrebno puno više podrške i zaštite. Ovakvo viđenje slijepih osoba dovodi do njihovog prezaštićivanja te samim time do smanjenog broja iskustava i prilika za učenje što također, uz prirodu oštećenja, može objasniti njihove deficite u području socijalnih vještina u odnosu na slabovidne.

Od drugih istraživanja provedenih na ovom području važno je istaknuti i ono koje su proveli Runjić, Bilić-Prečić i Alimović (2015) na uzorku od 39 djece oštećena vida. U ovom istraživanju se pokazalo da postoji značajna povezanost između socijalne kompetencije vida te pojave problema u ponašanju kod ove populacije. Naime, djeca oštećena vida koja imaju slabije razvijene socijalne vještine imat će veći broj problema u ponašanju i obrnuto. Povezanost ove dvije varijable posebno se pokazala na području odgovornosti i kooperativnosti pa će tako djeca koja su odgovornija, odnosno više kooperativna imati manji broj problema u ponašanju. Rezultati ovog istraživanja potvrđuju važnost socijalnih vještina te utjecaj njihove razvijenosti na sveukupni razvoj i funkcioniranje pojedinca. Ovakva istraživanja, kao i rezultati koje daju, jako su važni u razvoju svijesti društva i svih onih bliskih osobama oštećena vida o važnosti socijalnih vještina te pružanju potpore osobama oštećena vida u njihovu razvoju.

6. ZAKLJUČAK

Kao što je već nekoliko puta naglašeno u ovom radu, vid ima iznimno važnu ulogu u cjelokupnom razvoju svakog pojedinca. Deficit vida će kod populacije osoba oštećena vida dovesti do brojnih potencijalnih zaostataka na različitim područjima razvoja i funkcioniranja pojedinca. Stoga je iznimno važno poznavati sve specifičnosti u razvoju djece oštećena vida kako bi se na vrijeme mogle uvesti intervencije potrebne za pravilan razvoj i usvajanje brojnih vještina među kojima su i socijalne vještine. Razina usvojenosti i razvijenosti socijalnih vještina ima veliki utjecaj na brojna druga područja u svakodnevnom životu i funkcioniranju, a samim time i na sveukupnu kvalitetu života. Nažalost, zbog nedovoljnog poznavanja ovog područja, u praksi se često zanemaruju socijalne vještine. Naglasak se u puno većoj mjeri stavlja na akademska postignuća i vještine vezane za to područje. Iako su i ove vještine iznimno važne te doprinose sveukupnom razvoju pojedinca, potrebno je jednak naglasak staviti i na socijalne vještine te njihovo usvajanje.

Rezultati ovog istraživanja ukazuju na postojanje statistički značajnih razlika u socijalnim vještinama učenika oštećena vida s obzirom na stupanj njihova oštećenja te s obzirom na spol. Razlike s obzirom na spol koje su utvrđene u ovom istraživanju pokazale su kako su učenice bolje u području socijalnih vještina prema procjeni nastavnika. Ovakvi rezultati su konzistentni s nalazima istraživanja provedenih na općoj populaciji, no zbog malog broja sličnih istraživanja na populaciji osoba oštećena vida konzistentnost je na tom području puno manja. Što se tiče razlika s obzirom na stupanj oštećenja vida, pokazalo se kako su slabovidni učenici imali statistički značajno bolje rezultate na području socijalnih vještina. Iako se ovi rezultati slažu s nekim od istraživanja provedenih na tu temu, broj takvih istraživanja je premali za donošenje konkretnih zaključaka.

Budući da postoji jako mali broj detaljnih istraživanja provedenih na temu socijalnih vještina osoba oštećena vida, kako u Republici Hrvatskoj, tako i u svijetu, potrebno je puno više pažnje posvetiti ovom području. Bolje poznavanje specifičnosti razvoja socijalnih vještina kod populacije osoba oštećena vida omogućit će ranu detekciju problema i kreiranje programa intervencije i treninga socijalnih vještina u potpunosti prilagođenog potrebama ove populacije. Iznimno je važno potaknuti što je moguće veći broj istraživanja na temu socijalnih vještina osoba oštećena vida, a buduća istraživanja bi se trebala fokusirati na identifikaciju svih područja socijalnih vještina u kojima se potencijalno javljaju teškoće.

7. LITERATURA

1. Alimović, S., Katusić, A. i Jurić, N. (2013). Ishod rane rehabilitacije funkcionalnog vida u djece s perinatalnim ozljedama mozga. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49(Supplement), 1-9. Preuzeto 3.5.2021. s <https://hrcak.srce.hr/109411>.
2. Arnett, J. J. (1999). Adolescent storm and stress, reconsidered. *American psychologist*, 54(5), 317-326.
3. Barraga, N. C., i Erin, J. N. (2001). *Visual Impairments and Learning*. Austin: Pro ed.
4. Benjak, T., Runjić, T., i Bilić-Prčić A. (2013). Prevalencija poremećaja vida u RH temeljem podataka Hrvatskog registra osoba s invaliditetom. *Hrvatski časopis za javno zdravstvo*, 9(35), 176-181.
5. Berk, L. E. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
6. Bešić, T. (2019). *Poticanje socijalnih vještina adolescenata s oštećenjem vida. (Diplomski rad)*. Preuzeto 28.4.2021. s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:548434>.
7. Bilić-Prčić, A. (2007). *Socijalne vještine osoba oštećena vida. (Doktorska disertacija)*. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.
8. Runjić, T., Bilić-Prčić, A. i Alimović, S. (2015). The Relationship Between Social Skills and Behavioral Problems in Children With Visual Impairment. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 51(2), 64-76. Preuzeto 16.6.2021. s <https://hrcak.srce.hr/150125>.
9. Bilić-Prčić, A., Runjić, T. i Žolgar Jerković, I. (2015). Razlike u socijalnim vještinama između učenika i učenica oštećena vida prema procjeni njihovih roditelja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 51(2), 77-86. Preuzeto 2.5.2021. s <https://hrcak.srce.hr/150134>.
10. Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj - Emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
11. Celeste, M., i Grum, D. K. (2010). Social integration of children with visual impairment: A developmental model. *Elementary education online*, 9(1), 11-22.
12. Clark, B. M. (2019). *Barriers to gender-stereotype inconsistent helping: investigating concerns about anticipated negative mood, fear of backlash, and low self-efficacy beliefs. (Završni rad)*. Preuzeto 15.5.2021. s <https://repository.arizona.edu/handle/10150/632768>.

13. Combs, M. L., i Slaby, D. A. (1977). *Advances in clinical child psychology*. Boston: Springer.
14. Diprete, T. A. i Jennings, J. L. (2012). Social and behavioral skills and the gender gap in early educational achievement. *Social Science Research*, 41(1), 1-15.
15. Dunlea, A. (1989). *Vision and the emergence of meaning: Blind and sighted children's early language*. New York: Cambridge University Press.
16. Đević, R. S. (2015). *Socijalna interakcija učenika sa smetnjama u razvoju u osnovnoj školi. (Doktorska disertacija)*. Preuzeto 3.5.2021. s <https://nardus.mpn.gov.rs/handle/123456789/4550>.
17. Đuranović, M. (2014). Rizično socijalno ponašanje adolescenata u kontekstu vršnjaka. *Školski vjesnik*, 63(1-2), 119-132. Preuzeto 25.4.2021. s <https://hrcak.srce.hr/124305>.
18. Gresham, F. M., i Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system manual*. Circle Pines: American Guidance Service.
19. Fajdetić, A. (2011). Neki aspekti edukacijsko-rehabilitacijske podrške pisanoj komunikaciji u obitelji slijepog djeteta. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47(1), 98-107. Preuzeto 3.5.2021. s <https://hrcak.srce.hr/63446>.
20. Gresham, F. M., i Elliott, S. N. (1987). The relationship between adaptive behavior and social skills: Issues in definition and assessment. *The Journal of special education*, 21(1), 167-181.
21. Hall, G. S. (1904). *Adolescence: Its Psychology and Its Relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education, Vol. I*. New York: D. Appleton
22. Hargie, O., Saunders, C., i Dickson, D. (1981). *Social skills in interpersonal communication*. London: Croom Helm.
23. Huurre, T. (2000). *Psychosocial development and social support among adolescents with visual impairment. (Doktorska disertacija)*. University of Tampere, Tampere.
24. Kalebić Maglica, B. (2006). Spolne i dobne razlike adolescenata u suočavanju sa stresom vezanim uz školu. *Psihologijske teme*, 15 (1), 7-24. Preuzeto 5.5.2021. s <https://hrcak.srce.hr/11830>.

25. Levinson, T. S. (2004). *The use of the social skills rating system as applied to students who are visually impaired. (Doktorska disertacija)*. Preuzeto 25.4.2021. s <http://hdl.handle.net/10150/290117>.
26. Lukić, A. (2016). *Verbalna i neverbalna komunikacija. (Završni rad)*. Preuzeto 25.4.2021. s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:137:396625>.
27. Malkić Aličković, M. (2017). Ispitivanje socijalnih vještina učenika osnovnoškolske dobi u odnosu na dob i spol. *Školski vjesnik : časopis za pedagojsku teoriju i praksu*, 66(3), 379-400.
28. McConachie, H. R., i Moore, V. (1994). Early expressive language of severely visually impaired children. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 36(3), 230–240.
29. Merkaš, M. (2012). *Uloga obitelji u razvoju socijalne kompetencije adolescenata. (Doktorski rad)*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.
30. Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P., i Kazdin, A. E. (1983). *Social Skills Assessment and Training with Children: An Empirically Based Handbook*. Boston: Springer.
31. Pernar, M. (2008). Razvoj u adolescenciji. U: M. Pernar i T. Frančišković (ur.), *Psihološki razvoj čovjeka* (str.85-92). Rijeka: Medicinski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
32. Rakić, V. (2010). *Utjecaj treninga asertivnosti na socijalnu kompetenciju i samopoimanje učenika s teškoćama. (Doktorska disertacija)*. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.
33. Rosenblum, L. P. (1997). Adolescents with visual impairments who have best friends: A pilot study. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 91(3), 224-235.
34. Sacks, S., Kekelis, L., i Gaylord-Ross, R. (1992). *The development of social skills by blind and visually impaired students: Exploratory studies and strategies*. New York: American Foundation for the Blind.
35. Sacks, S., i Wolffe, K. E. (2006). *Teaching social skills to students with visual impairments: From theory to practice*. New York: American Foundation for the Blind.
36. Safhi, M., i Teleb, A. (2016). A Comparison of Self-Presentation Tactics between Visually Impaired and Sighted Students. *Journal of Arabic Studies in Education & Psychology*, 69(1), 295-314.

37. Salleh, N. M., i Zainal, K. (2010). How and why the visually impaired students socially behave the way they do. *Procedia-social and behavioral sciences*, 9(2010), 859-863.
38. Schinazi, V. R. (2007): *Psychosocial implications of blindness and low-vision*. Preuzeto 5.5.2021. s <https://www.ucl.ac.uk/bartlett/casa/publications/2007/feb/casa-working-paper-114>.
39. Spasenović, V. (2004). Teorijsko-metodološki problemi proučavanja socijalne kompetencije. U: S. Krnjajić (ur.), *Socijalno ponašanje učenika* (str.61-82). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
40. Stančić, V. (1991). *Oštećenja vida-biopsihosocijalni aspekti*. Zagreb: Školska knjiga.
41. Sujoldžić, A., Rudan, V., i De Lucia, A. (2006). *Adolescencija i mentalno zdravlje: kratki obiteljski priručnik*. Zagreb: Institut za antropologiju; Hrvatsko antropološko društvo.
42. Tröster, H., i Brambring, M. (1992). Early social-emotional development in blind infants. *Child: Care, health and development*, 18(4), 207-227.
43. Vasta, R., Haith, M. M., i Miller, S. A. (2005). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada slap.
44. Vinaj, A. (2014). *Odnos socijalnih vještina, depresivnih simptoma i školskog uspjeha kod srednjoškolaca. (Diplomski rad)*. Preuzeto 3.5.2021. s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:590772>.
45. Vučinić, V. J., Stanimirović, D., Anđelković, M., i Eškirović, B. (2013). Socijalna interakcija dece sa oštećenjem vida: rizični i zaštitni faktori. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 12(2), 241-264.
46. Vuletić, G., Šarlija, T. i Benjak, T. (2016). Quality of life in blind and partially sighted people. *Journal of Applied Health Sciences = Časopis za primijenjene zdravstvene znanosti*, 2(2), 101-112. <https://doi.org/10.24141/1/2/2/3>.
47. Webster, A., i Roe, J. (1998). *Children with visual impairments: Social interaction, language and learning*. London: Routledge.
48. Wiener, W. R., Welsh, R. L., i Blasch, B. B. (2010). *Foundations of orientation and mobility* (Vol. 1). New York: American Foundation for the Blind.
49. Wong, W. I. i Yeung, I. (2019). Early Gender Differences in Spatial and Social Skills and Their Relations to Play and Parental Socialization in Children from Hong Kong.

Archives of Sexual Behavior, 48(5), 1589-1602.

50. Worell, J., i Danner, F. (1989). *The adolescent as decision-maker*. San Diego: Academic Press.

51. Zečević, I., Mastilo, B., Bakoč, A., Vuksanović, G., Kalajdžić, O. i Perućica, R. (2018). Socijalna kompetencija i antisocijalno ponašanje slijepih učenika i učenika tipičnog razvoja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 54 (1), 24-36. Preuzeto 13.5.2021. s <https://doi.org/10.31299/hrri.54.1.3>.

8. PRILOZI

8.1. Popis tablica

Tablica 1. Deskriptivna analiza prema spolu	17
Tablica 2. <i>Deskriptivna analiza rezultata prema stupnju oštećenja vida</i>	17
Tablica 3. Rezultati robustne diskriminacijske analize prema spolu	18
Tablica 4. Rezultati univarijatne analize varijance	19
Tablica 5. Rezultati robustne diskriminacijske analize prema stupnju oštećenja vida	22
Tablica 6. <i>Rezultati univarijatne analize varijance</i>	23

8.2. Zamolba za provođenje istraživanja

Sveučilište u Zagrebu

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Znanstveno-učilišni kampus Borongaj

Borongajska cesta 83f

Marina Petričević

Centar za odgoj i obrazovanje "Vinko Bek"

Kušlanova 59a, 10 000 Zagreb

Ivani Rotim

Predmet: Zamolba za odobravanje provedbe istraživanja u ustanovi u svrhu izrade diplomskog rada

Poštovana gospodo ravnateljice,

studentica sam studija Edukacijske rehabilitacije na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu, Sveučilišta u Zagrebu i trenutno sam u fazi planiranja izrade svog diplomskog rada. Planiram napisati rad pod naslovom Socijalne vještine učenika oštećena vida srednjoškolskog uzrasta prema procjeni nastavnika, pod mentorstvom prof.dr.sc. Tine Runjić.

Osobe oštećena vida zbog otežanog procesa imitacije, nemogućnosti uspostavljanja vizualnog kontakta te drugih teškoća uzrokovanih nedostatkom vida mogu imati poteškoća u području socijalnih vještina. Socijalne vještine čine važan aspekt u životu svakog pojedinca zbog velike uloge koju imaju u komunikaciji s drugim ljudima kao i generalnom funkcioniranju u socijalnoj okolini pa su istraživanja u ovom području važan dio kako teoretskog tako i praktičnog rehabilitacijskog rada.

Cilj ovog istraživanja je na temelju procjene nastavnika utvrditi postoje li razlike u području socijalnih vještina između učenika oštećena vida s obzirom na spol i s obzirom na stupanj oštećenja vida (slabovidnost/sljepoća). Rezultati ovog istraživanja dat će detaljniji uvid u stupanj usvojenosti pojedinih socijalnih vještina kod slijepih i slabovidnih učenika te doprinijeti teorijskom području socijalnih vještina, osigurati detaljnije informacije koje mogu služiti kao smjernice u radu s ovom populacijom te omogućiti temelj daljnjim istraživanjima u ovom području.

Socijalne vještine ispitivat će se instrumentom pod nazivom *Social Skills Improvement System; Teacher Form* (SSIS, Gresham i Elliott, 2008) – prerađeno izdanje instrumenta *Social Skills Rating System* (SSRS, Gresham i Elliott, 1990). Navedena subskala je sastavljena od 46 čestica koje ispituju sedam različitih područja socijalnih vještina: komunikativnost, kooperativnost, asertivnost, odgovornost, suosjećajnost (empatiju), uključenost i samokontrolu, a ispunjavaju je nastavnici učenika oštećena vida. Predviđeno vrijeme za ispunjavanje jednog upitnika je 10 do 15 minuta.

Planirani uzorak činilo bi 10 nastavnika Centra za odgoj i obrazovanje Vinko Bek. Oni bi putem upitnika procjenjivali socijalne vještine slijepih i slabovidnih učenika. Svaki nastavnik bi ispunio dva do tri upitnika pa bi na taj način indirektno istraživanjem bilo obuhvaćeno 20 -25 učenika. Navedeni brojevi su okvirni te ovise o broju djelatnika same ustanove kao i o broju učenika koji pohađaju nastavu u Centru za odgoj i obrazovanje Vinko Bek. Ukoliko je broj učenika i djelatnika puno manji od navedenog, alternativa bi bila da uz nastavnike upitnike ispunjavaju i rehabilitatori za učenike koji su smješteni u Centru, a nastavu pohađaju u integraciji (u drugim školama).

Podaci bi se prikupljali pisanim putem tako da se upitnici pošalju poštom ili na neki drugi način dostave u Centar, a nakon što ih djelatnici ispune, osobno bismo ih preuzeli u Centru. Alternativa za ispunjavanje upitnika bilo bi prikupljanje podataka telefonskim putem ili putem online sastanka koristeći neku od dostupnih platformi. Nije nužno da svi djelatnici istovremeno ispunjavaju upitnike, ali je važno da se učenici za koje svaki pojedini nastavnik/rehabilitator ispunjava upitnik razlikuju (za svakog učenika potreban je jedan ispunjen upitnik).

Sukladno Etičkom kodeksu struke podaci dobiveni u ovom istraživanju bit će strogo povjerljivi, a svi izvještaji nastali na temelju istog koristit će generalizirane rezultate (neće se navoditi rezultati pojedinačnog sudionika). Istraživački nacrt i njegove etičke implikacije odobreni su

od strane mentorice prof.dr.sc. Tine Runjić te smo u okviru toga spremni prikupiti potrebne suglasnosti od strane roditelja, nastavnika ili druge koje Vi smatrate potrebnima.

Iskreno se nadam da ćete nam izaći u susret u ostvarivanju ovog završnog zadatka u obrazovanju rehabilitatora te se unaprijed zahvaljujem na susretljivosti.

S poštovanjem,

Marina Petričević

8.3. Prijevod upitnika

SSIS – Social Skills Improvement System (prijevod)

UPITNIK ZA NASTAVNIKE

UPUTE – Socijalne vještine

Ovaj upitnik je kreiran kako bi se odredilo **koliko često** učenici pokazuju određene socijalne vještine te **koliko su važne** te socijalne vještine za uspjeh učenika/ce na nastavi. Molimo najprije ispunite informacije o učeniku/ci.

INFORMACIJE O UČENIKU/CI:

Stupanj oštećenja vida	
Spol	

Molimo Vas da pažljivo pročitate svaku od tvrdnji navedenih u upitniku te razmislite kako se učenik/ca ponaša u navedenim situacijama.

Potom odlučite **koliko često** učenik/ca iskazuje navedeno ponašanje.

- Ako učenik/ca **nikada** ne iskazuje navedeno ponašanje, pored tvrdnje zaokružite **0**.
- Ako učenik/ca **rijetko** iskazuje navedeno ponašanje, pored tvrdnje zaokružite **1**.
- Ako učenik/ca **često** iskazuje navedeno ponašanje, pored tvrdnje zaokružite **2**.
- Ako učenik/ca **gotovo uvijek** iskazuje navedeno ponašanje, pored tvrdnje zaokružite **3**.

Za svaku tvrdnju ocijenite **koliko** je navedeno ponašanje **važno** za uspjeh u Vašoj učionici.

- Ako mislite da navedeno ponašanje **nije važno** za uspjeh u Vašoj učionici, pored tvrdnje zaokružite **0**.
- Ako mislite da je navedeno ponašanje **važno** za uspjeh u Vašoj učionici, pored tvrdnje zaokružite **1**.
- Ako mislite da je navedeno ponašanje **iznimno važno** za uspjeh u Vašoj učionici, pored tvrdnje zaokružite **2**.

Zaokružene vrijednosti za pitanja „koliko često“ i „koliko važno“ ne moraju se poklapati za istu tvrdnju (*na primjer, ako ste za prvu tvrdnju na pitanje „koliko često“ zaokružili 2, a ponašanje navedeno u tvrdnji ne smatrate važnim za uspjeh u Vašoj učionici. tada u drugom stupcu „koliko“ važno možete primjerice zaokružiti 0*).

Ne postoje točni i netočni odgovori. Ukoliko niste sigurni u odgovor na neku od tvrdnji, dajte svoju najbolju procjenu. Uzmite vremena koliko Vam je potrebno za rješavanje upitnika.

Molimo Vas nemojte preskakati tvrdnje. Ako ste se predomislili u vezi svog odgovora, molimo da prekrižite odgovor koji ste prvotno zaokružili te zaokružite željeni odgovor.

Koliko često: **0** – nikada **1** – rijetko **2** – često **3** - gotovo uvijek

Koliko važno: **0** – nije važno **1** – važno **2** – iznimno važno

SOCIJALNE VJEŠTINE

Koliko često?

Koliko važno?

1. Traži pomoć odraslih osoba.	0	1	2	3	0	1	2
2. Prati Vaše upute.	0	1	2	3	0	1	2
3. Pokušava utješiti druge.	0	1	2	3	0	1	2
4. Govori "molim (te)".	0	1	2	3	0	1	2
5. Preispituje pravila koja su možda nepravедna.	0	1	2	3	0	1	2
6. Primjereno se ponaša kada nije pod nadzorom.	0	1	2	3	0	1	2
7. Izvršava zadatke bez ometanja/zamaranja drugih.	0	1	2	3	0	1	2
8. Oprašta drugima.	0	1	2	3	0	1	2
9. Lako sklapa prijateljstva.	0	1	2	3	0	1	2
10. Dobro reagira na iniciranje razgovora ili aktivnosti od strane drugih.	0	1	2	3	0	1	2
11. Zauzima se za sebe kada ga/ju se tretira nepravедno.	0	1	2	3	0	1	2
12. Sudjeluje u nastavi na primjeren način.	0	1	2	3	0	1	2
13. Osjeća se loše kada su drugi tužni.	0	1	2	3	0	1	2
14. Govori prikladnim tonom glasa.	0	1	2	3	0	1	2
15. Kaže kada ima neki problem.	0	1	2	3	0	1	2
16. Preuzima odgovornost za vlastite postupke.	0	1	2	3	0	1	2
17. Obraća pažnju na Vaše upute.	0	1	2	3	0	1	2
18. Iskazuje srdačnost/dobrotu prema drugima kada su uznemireni.	0	1	2	3	0	1	2
19. Dobro komunicira s drugom djecom.	0	1	2	3	0	1	2
20. Zauzima različite uloge u razgovoru (govornik/slušatelj).	0	1	2	3	0	1	2
21. Ostaje miran/na kada ga/ju se zadirkuje.	0	1	2	3	0	1	2
22. Ponaša se odgovorno u društvu drugih.	0	1	2	3	0	1	2
23. Uključuje se u aktivnosti koje su već započele.	0	1	2	3	0	1	2
24. Govori "hvala".	0	1	2	3	0	1	2

25. Izražava svoje osjećaje kada se prema njemu/njoj krivo postupa.	0	1	2	3	0	1	2
26. Vodi brigu o tuđim stvarima kada ih koristi.	0	1	2	3	0	1	2
27. Ignorira razredne kolege kada su njihova ponašanja ometajuća.	0	1	2	3	0	1	2
28. Dobar/dobra je prema drugima kada se osjećaju loše.	0	1	2	3	0	1	2
29. Poziva druge da se priključe aktivnostima.	0	1	2	3	0	1	2
30. Uspostavlja kontakt očima kada govori.	0	1	2	3	0	1	2
31. Prihvaća kritiku bez da se uznemiri.	0	1	2	3	0	1	2
32. Poštuje tuđe vlasništvo.	0	1	2	3	0	1	2
33. Sudjeluje u igrama ili grupnim aktivnostima.	0	1	2	3	0	1	2
34. Koristi prikladan rječnik kada je uzrujan/a.	0	1	2	3	0	1	2
35. Zauzima se za druge kada se prema njima postupa nepravedno.	0	1	2	3	0	1	2
36. Razrješava nesuglasice s Vama na miran način.	0	1	2	3	0	1	2
37. Poštuje razredna pravila.	0	1	2	3	0	1	2
38. Pokazuje brigu za druge,.	0	1	2	3	0	1	2
39. Započinje razgovor s vršnjacima.	0	1	2	3	0	1	2
40. Koristi geste ili pokrete tijela primjereno u komunikaciji s drugima.	0	1	2	3	0	1	2
41. Reagira primjereno kada ga/ju se gurne ili udari.	0	1	2	3	0	1	2
42. Preuzima svoj dio odgovornosti u grupnim aktivnostima.	0	1	2	3	0	1	2
43. Predstavlja se drugima.	0	1	2	3	0	1	2
44. Radi kompromise u slučaju konflikta.	0	1	2	3	0	1	2
45. Govori lijepe stvari o sebi bez da se hvalisa.	0	1	2	3	0	1	2
46. Ostaje miran/na kada se ne slaže s drugima.	0	1	2	3	0	1	2