

SURADNIČKO UČENJE U INKLUZIVNOJ NASTAVI UMJETNIČKOG PODRUČJA

Prethodno priopćenje / Preliminary communication

UDK: 376:7-056.24

DOI: <https://doi.org/10.59014/RJLZ9067>

Sažetak

Suradničko učenje kao oblik zajedničke aktivnosti učenika koje kao cilj, među ostalim, ima istraživanje i rješavanje zadataka te stvaranje i razvijanje kreativnih ideja, po svim je svojim značajkama najobuhvatniji i najdjelotvorniji način stjecanja širokog spektra kompetencija. Inkluzija u suradničkom učenju aktivnom participacijom učenika s teškoćama poprima poželjan oblik u kojem učenik s teškoćama napreduje s gledišta stjecanja znanja i razvoja sposobnosti, a također razvija socijalne i komunikacijske vještine te usvaja prihvatljive modele ponašanja koji mu pridonose u svakodnevnom životu. Suradničkim su učenjem u inkluzivnoj nastavi svi učenici u razredu jednako potaknuti i motivirani na aktivnost te će uz individualizaciju zadataka unutar skupine kvalitetnom i spretnom učiteljevom organizacijom rada svaki od učenika dosegnuti obrazovni ishod. U radu je prikazano istraživanje koje je provedeno sa svrhom utvrđivanja mišljenja učenika 5. i 8. razreda o inkluzivnoj nastavi u predmetima umjetničkog područja. Iz rezultata je istraživanja razvidno da učenici percipiraju suradničko učenje kao poželjnu nastavnu strategiju u kojoj učenici s teškoćama mogu sudjelovati i ostvarivati zadaće sa svim ostalim učenicima iz razreda te da se takvim oblikom učenja ostvaruje intenzivnija suradnja, kao i bolja interakcija i komunikacija.

Ključne riječi: suradničko učenje, inkluzija, učenici s teškoćama, nastava umjetničkog područja

115 Akademija za umjetnost i kulturu, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, tihana.skojo@skojo.hr

116 Filozofski fakultet Osijek, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, rjukic@ffos.hr

Uvod

Suradničko je učenje zajedničko učenje koje se odvija tijekom aktivnosti u parovima ili grupama (Bognar, 2006). Javlja se kada učenici rade na zajedničkom problemu, rješavaju zajednički zadatak, istražuju zajedničku temu, nadograđuju spoznaje o nekoj pojavnosti i razvijaju kreativne ideje (Buljubašić-Kuzmanović, 2009; Peko i sur., 2006; Steele i sur., 1998). Zajedničkom aktivnošću i usmjerenošću na isti kolektivni cilj ostvaruje se pozitivna interakcija, međuzavisnost što kod učenika omogućuje, osim aktivnog stjecanja znanja, razvoj niza socijalnih vještina. Stalnom izravnom interakcijom među učenicima jačaju se brojna suradnička umijeća – komuniciranje, konstruktivno dogovaranje, uvažavanje mišljenja, vođenje, slijeđenje, odlučivanje, dijeljenje i dr. (Jensen, 2003). Suradničko učenje utječe na kvalitetu interakcije među sudionicima odgojno-obrazovnog procesa. Ostvaruju se pozitivniji i tolerantniji odnosi s vršnjacima, veća društvena podrška, međusobno uvažavanje, otvorena i dvosmjerna komunikacija, kao i suradnički, partnerski odnos s nastavnikom (Peko i sur., 2006; Meredith, 1998). Osim pozitivnog utjecaja na socijalnu klimu u razredu, strukturiranje radnog okružja po mjeri učenika snažno pozitivno utječe i na emocionalnu klimu u razredu. Učenici su samostalniji i motiviraniji za rad, samopouzdaniji i osnaženi samopoštovanjem. Johnson i suradnici (1993) ističu kako ne postoji strategija učenja koja istodobno postiže toliko različitih ishoda i koja može potaknuti toliko raspon različitih učenika, pa i one učenike koji su najmanje motivirani i nesigurni. Upravo je zato važna implementacija suradničkog učenja u inkluzivnu nastavu, suvremeni pedagoški nastavni model u kojem učenici s teškoćama¹¹⁷ aktivno sudjeluju u redovnom odgojno-obrazovnom sustavu (Romstein, 2010).

Istraživanja koja su usmjerena na učinkovitost suradničkog učenja u inkluzivnoj nastavi upućuju na to kako takva strategija poučavanja u razredu pomaže ostvariti veću povezanost i podršku vršnjaka s učenicima s

117 Učenici s teškoćama u razvoju ona su djeca koja pokazuju određena razvojna odstupanja i zbog toga im je potrebna dodatna potpora okruženja u području zdravstvene njege i zaštite, rehabilitacije, odgoja i obrazovanja, socijalne zaštite i dr. (Bouillet, 2010).

Prema Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015), učenik s teškoćama u razvoju onaj je učenik čije sposobnosti u međudjelovanju s čimbenicima iz okoline ograničavaju njegovo puno, učinkovito i ravnopravno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu s ostalim učenicima, a proizlaze iz tjelesnih, mentalnih, intelektualnih, osjetilnih oštećenja i poremećaja funkcija te kombinacije više vrsta navedenih oštećenja i poremećaja.

teškoćama (Dyson, 2001). Suradničkim učenje učenici s teškoćama unaprjeđuju socijalne vještine i brže ostvaruju obrazovne ciljeve (Barett, 2005; Dyson, 2002).

U istraživanjima je posebna pozornost posvećena pripremljenosti i predanosti nastavnika za realizaciju suradničkih aktivnosti. Grenier (2004) ističe zahtjevnost i odgovornost u prilagodbi suradničkih strategija učenicima s teškoćama i naglašava kako je razvijanje suradničkih strategija dugotrajan posao. Ističe kako su, osim općih nastavnih vještina, bitne i one specifične koje se odnose na potrebe konkretnog učenika. Dyson i Rubin (2003) ističu iznimnu važnost afektivnih aspekata u suradničkom učenju u inkluzivnoj nastavi.

Iako su različitim istraživanjima detektirani brojni izazovi s kojima se nastavnici susreću u inkluzivnoj nastavi (Škojo, 2018; Hourigan, 2009; Jellison i Taylor, 2007; Banks i sur., 2005), svi su istraživači suglasni kako je najvažniji čimbenik koji podupire uspjeh inkluzivnog obrazovanja pozitivan stav svih sudionika nastavnog procesa (Muniroh i sur., 2017). S obzirom na to da su nastavnici glazbe najotvoreniji za inkluzivna iskustva (Gerrity i sur., 2013), u nastavku rada donosimo iskustva i mišljenje hrvatskih učenika o inkluzivnoj nastavi u umjetničkom području.

Metodologija istraživanja

Cilj je provedenog istraživanja ispitati mišljenje učenika o inkluzivnoj nastavi u predmetima umjetničkog područja s naglaskom na potencijal suradničkog učenja. Istraživanje je provedeno početkom studenoga 2021. godine u prostorijama osnovne škole u Osijeku. U istraživanju je sudjelovalo 12 ispitanika, i to 6 učenika petog razreda i 6 učenika osmog razreda osnovne škole (prigodni uzorak). Primijenjen je kvalitativni pristup, polustrukturirani intervju u fokus grupi kako bi se dobili obuhvatniji odgovori. Odgovori su snimljeni diktafonom u mobilnom telefonu u svrhu daljnje obrade. Potom su napravljene transkripte koji su označeni brojevima i koji su minimalno jezično uređeni.

Polustrukturirani intervju sastojao se od pet pitanja zatvorenog tipa i osam pitanja otvorenog tipa. Pitanjima zatvorenog tipa ispitanika o preferencijama prema predmetima umjetničkog područja, iskustvu s učenicima s teškoćama, poznavanju suradničkih metoda i poznavanju

značenja pojma inkluzija učenika s teškoćama. Pitanjima otvorenog tipa ispitano je mišljenje o nastavi umjetničkih predmeta, inkluziji učenika s teškoćama u nastavi, osobinama nastave i prilagodbi u kojoj su integrirani učenici s teškoćama, pozitivnim i negativnim aspektima nastave u kojoj su integrirani učenici s teškoćama te nastavnim aktivnostima i postupcima u kojima smatraju da je moguća najuspješnija integracija učenika s teškoćama u nastavi umjetničkih predmeta. Na kraju su intervju ispitanici upućeni na to da u kratkim crtama oblikuju preporuke za uspješnu inkluziju učenika s teškoćama u nastavu umjetničkog predmeta.

Rezultati istraživanja i interpretacija

Na pitanje vole li učenici predmet Glazbena kultura ukupno je 10 učenika odgovorilo da voli taj predmet. Iako je bilo postavljeno dihotomno pitanje s dva moguća odgovora DA/NE, dva su učenika odgovorila neutralno. Na drugo su pitanje svi učenici odgovorili potvrdno, to jest da vole predmet Likovna kultura. Svih 12 učenika imalo je iskustvo pohađanja nastave s učenicima s teškoćama, ali su samo dva učenika 8. razreda odgovorila kako znaju što znači inkluzija učenika s teškoćama u nastavi. Pojam suradničko učenje nepoznat je za 9 učenika.

Tablica 1. Popis kategorija iz analize podataka

Teme	Ključne riječi	
	Učenici, 5. razred	Učenici, 8. razred
Nastava umjetničkih predmeta	Umjetnost, umjetničke slike, sloboda u izražavanju, uživanje u nastavi, raznovrsnost, zanimljivost	Druženje, uživanje, zabavne aktivnosti, opuštena nastava, kreativnost
Inkluzija učenika s teškoćama u nastavu	Pružanje pomoći, tolerancija, potrebitost osjećaja pripadanja razredu, poštivanje, uvažavanje ideja svih učenika, nova prijateljstva, suradnja, veća posvećenost nastavnika	Pomaganje, razumijevanje različitosti, međusobno poštivanje, uključivanje, asistent u nastavi prepreka je za kvalitetnu integraciju

Teme	Ključne riječi	
	Učenici, 5. razred	Učenici, 8. razred
Inkluzija učenika s teškoćama u nastavu umjetničkih predmeta	Najlakše izvediva od svih predmeta, oslanjanje na najjače točke učenika s teškoćama, emocije, jednostavnije i lakše učenje kod umjetničkih predmeta, opuštenost, sloboda u mišljenju, mašta	Uspješno uključivanje u sve aktivnosti, lakše uspostavljanje suradništva, bolja motiviranost svih učenika
Negativni aspekti integracije učenika s teškoćama u nastavu	Izoliranje učenika od kolega iz razreda, nedostatak tolerancije kod pojedinih učenika, nedostatak prijateljstva, oslanjanje isključivo na asistenta, ljubomora, gubitak samopouzdanja, pasivnost učenika s teškoćama	Isključivanje, nemogućnost iskazivanja potencijala i dobrih strana, osjećaj odbačenosti, ometanje tijekom ispita, usporavanje nastavne dinamike
Positivni aspekti integracije učenika s teškoćama u nastavu	Provođenje vremena s ostalim učenicima pozitivno utječe na njih, lakše napredovanje u daljnjem životu, korak prema boljem društvu	Učenje o različitostima
Nastavne strategije, aktivnosti i postupci u kojima je najuspješnija integracija učenika s teškoćama u nastavi umjetničkih predmeta	Rad u grupama, rad u parovima, igre, ples, umjetnički rad na istom projektu, aktivnosti u kojima se učenik s teškoćama ne oslanja na asistenta	Sve aktivnosti koje su kreativne, grupni radovi
Prilagodbe nastave i promjene koje se događaju u nastavi u kojoj su integrirani učenici s teškoćama	Strpljenje nastavnika, prilagodba sadržaja, učenik sjedi uvijek u prvoj klupi, nastavnik puno vremena posvećuje učeniku s teškoćama, ponekad je nastava previše olakšana učenicima s teškoćama i nema potrebe za trudom, značajna uloga nastavnika	Prilagodba u komunikacijskom aspektu, izmijenjeni ispitni materijali

Teme	Ključne riječi	
	Učenici, 5. razred	Učenici, 8. razred
Preporuke i savjeti	Raditi s učenicima na strpljenju i toleranciji, pričati više o sličnim temama, osvijestiti važnost uključivanja učenika s teškoćama, potreba za brzim rješavanjem problema, učiti da bogatstvo leži u različitostima, ohrabrivati učenike s teškoćama	Potreba za većom komunikacijom u nastavi, više grupnih radova u kojima će učenici moći pokazati svoje jake strane, više uključivanja u nastavu učenika s teškoćama bez pomoći asistenta, učiti kako slušati i uvažavati druge

Nastava umjetničkog područja

Svi se ispitanici pozitivno očituju o nastavi umjetničkog područja i ističu značaj nastave umjetničkog područja u predmetnom kurikulumu. Naglašavaju kako u umjetničkim predmetima „uživaju u svemu što rade“ (5r1), da je „nastava opuštena“ (8r3) i „zanimljivija je od drugih predmeta“ (8r6) te kako „učenik u likovnoj kulturi može slobodno izraziti svoje emocije (5r2)“. Učenici petog razreda iskazuju pozitivne preferencije prema svim aktivnostima u nastavi Likovne i Glazbene kulture. Učenici petog razreda ističu aktivnost pjevanja kao omiljenu aktivnost, dok je učenicima osmog razreda omiljena aktivnost slušanje glazbe. Učenici osmog razreda također naglašavaju kako nastava Likovne kulture ima kreativni potencijal i da pozitivno djeluje na njihov razvoj.

Umjetničko područje važno je za razvijanje kreativnih i aktivnih pojedinaca (Alviž, 2015) sa svrhom oplemenjivanja osjetilnog, emocionalnog i kognitivnog iskustva učenika te razvijanja mašte (Prijedlog Nacionalnog dokumenta umjetničkog područja kurikuluma, 2017). Umjetnostima se potiče propitivanje, istraživanje, povezivanje i izražavanje ideja, osjećaja i iskustava, a izražavanje u okviru kreativnog procesa pridonosi cjelovitom razvoju učenika (NOK, 2011).

Inkluzija učenika s teškoćama u nastavu

Iako ne poznaju termin inkluzija, svi su ispitanici pokazali da su humanistički usmjereni, tolerantni i da prihvaćaju i uvažavaju različitosti. Posebno su učenici osjetljivi na diskriminaciju učenika s teškoćama. Upućuju na to kako inkluzija ne ovisi samo o učenicima s teškoćama, nego o svima koji sudjeluju u nastavi. Naglašavaju kako inkluzija može biti uspješna onoliko koliko su ostali učenici iz razreda „razvijeni“, a nastava će sukladno tomu biti „više ili manje uspješna“. Učenici naglašavaju važnost sustavnog rada na razvijanju empatije. Posebno naglašavaju uspješnost ostvarivanja inkluzije u predmetima Glazbena i Likovna kultura jer „sve učenike nastava umjetničkih predmeta više zanima, opušta i veseli“ (8r3). Učenici ističu važnost uloge nastavnika koji svojim primjerom i „spretnim uključivanjem“ učenika s teškoćama u aktivnosti, a kojim se uvažavaju mišljenja svih učenika, pridonosi prijateljskom ozračju i osjećaju zajedništva.

Nastavnik svojim radom i odnosom kreira odnose s učenicima i među njima te utječe na prirodu funkcioniranja razreda oblikujući ozračje natecanja ili suradnje, a značajno utječe i na emocionalno ozračje učenika (Prvčić, 2001).

Naglašavanjem boljeg uspjeha inkluzije učenika s teškoćama u predmetima umjetničkog područja učenici upućuju na važnost afektivnog obrazovanja, usmjerenog na razvoj interesa, emocija, usvajanja stavova i formiranja uvjerenja kao bitnih komponenti humanističke i holističke paradigme u kojoj se uvažava posebnost svakog učenika (Buljubašić-Kuzmanović i Gazibara, 2015; Milat, 2005).

Negativni i pozitivni aspekti integracije učenika s teškoćama u nastavu

Učenici ističu kako „sve ima dobru i lošu stranu, pa i integracija učenika s teškoćama u nastavu“ (8r2). Naglašavaju kako je često zbog „veće pozornosti na učeniku s teškoćama potrebno puno strpljenja kod ostalih učenika“ (5r5). Upućuju na „usporeniju“ nastavu zbog koje su pojedini učenici nestrpljivi i „neobzirni“ pa često „burno reagiraju“. Učenici se referiraju u odgovorima i na negativne emocije učenika s teškoćama te izraze i postupke koji prate emocije. Upućuju na to kako nastavnik i učenik trebaju

uložiti dosta napora da bi se razvijalo i jačalo pozitivno emocionalno nastavno ozračje i tako usmjeravalo nastavu do pozitivnih rezultata.

Emocije snažno djeluju na učenikov odnos i komunikaciju s ostalim učenicima u razredu, kao i na njegov odnos s nastavnikom. Utječu i na učenikovu motivaciju i koncentraciju u nastavnom procesu, njegovo postignuće, zdravlje te na sam razvoj njegove osobnosti (Brebrić, 2008). Brojna istraživanja, kao i primjeri iz prakse, navode kako učenici pokazuju manje problematično ponašanje i bolji školski uspjeh ako se u školama organiziraju različite aktivnosti i edukacije koje su usmjerene na emocionalne i socijalne potrebe učenika (Munjas Samarin i Takšić, 2009).

Kao posebnu kategoriju učenici izdvajaju odnos učenika s teškoćama i asistentice („Iako je asistentica velika pomoć učeniku s teškoćama, učenik s teškoćama oslanja se previše na asistenticu“ (5r2), „Zbog asistentice je učenik često izoliran od ostatka razreda“ (5r4), „U grupnim radovima često učenik s teškoćama ne sudjeluje nego ostaje na mjestu i radi zadatak sam s asistenticom“ (5r6), „Učenik s teškoćama se treba truditi da se odvoji od asistentice i na taj način raditi na samostalnosti i pripremati se za život“ (5r1)).

Učenici smatraju da se tako umanjuju pozitivne odlike nastavne inkluzije i mogućnosti da se učenik s teškoćama uklopi u razrednu cjelinu. Smatraju također da se oslanjanjem učenika s teškoćama na asistenticu on pasivizira i da mu je u mnogočem ograničen obrazovni, ali i odgojni napredak. Učenici petog razreda ističu kako je pozitivan aspekt uključivanja učenika s teškoćama upravo „druženje s prijateljima iz razreda“ (5r1), „osjećaj pripadnosti razredu“ (5r5) i osvještavanje kako „svatko od nas ima za ponuditi nešto zajednici i društvu“ (5r2).

Socijalni razvoj učenika snažno je usmjeren na međuljudske odnose i veze s vršnjacima. Učenik u školi usvaja oblike ponašanja, odnosno socijalne vještine kao što su aktivno slušanje, postavljanje pitanja, zahvaljivanje i pohvaljivanje, uključivanje, slijeđenje uputa, ispričavanje, dijeljenje, pomaganje, pregovaranje, samokontrola, obrana vlastitih prava, reagiranje na zadirkivanje, nošenje s posramljenošću i isključivanje, zauzimanje za prijatelja, reagiranje na nagovaranje, nošenje s neuspjehom, optužbe u grupi i sl. (Ajduković i Pećnik, 1994). Upravo vršnjačke interakcije pridonose kontroli impulsa, agresije i neprijateljstva (Buljubašić-Kuzmanović, 2010) i omogućuju uspješnu inkluziju učenika s teškoćama u nastavu. „Učenik

s teškoćama u nastavi ne uči samo gradivo nego se uči vještinama koje će biti bitne za život“ (8r2). „Bogatstvo je sve što naučimo u dječjoj dobi jer, kada odrastemo, više nikad nećemo biti tako otvoreni i tolerantni prema različitostima kao sada“ (5r1).

Nastavne strategije

Učenici navode kako u nastavi nastavne strategije ovise o sadržaju koji se obrađuje. Najčešće se nastava svih predmeta, pa tako i predmeta umjetničkog područja, izvodi u frontalnom obliku. Svi učenici smatraju kako su „grupne aktivnosti omiljene među učenicima“ te da je grupni oblik „zabavniji i opušteniji“. Navode kako grupnim, timskim radom, suradničkim učenjem u skupini učenje nalikuje „radionici i projektu“, a takvo učenje preferiraju. Ističu kako se „timskim radom najbolje razmjenjuju ideje“ (5r2), a da se najbolje rasporedi posao tako da „svaki učenik radi upravo ono u čemu je najbolji“ (5r3). Ističu da zbog bolje i brže organizacije rada nastavnik često odabire sudionike grupe i voditelja. Upućuju na to kako je ponekad vrlo teško uspostaviti radnu i suradničku atmosferu jer neki učenici ne žele aktivno sudjelovati u radu, „izbjegavaju napraviti svoj dio zadatka“ pa „jedna osoba u grupi najveći dio zadatka sama napravi“.

Zadaci u suradničkim aktivnostima moraju biti različiti, uz uvažavanje svakog učenika s naglaskom na razvijanje različite inteligencije (Romić, 2011). Potrebno je također voditi računa o tome da zadaci budu jasni, da svaki član skupine obavlja svoj dio posla i da nakon toga učenici izmjenjuju mjesta i zadatke, kako bi svi dobili priliku obavljati različite uloge. Pri tome je iznimno bitna uloga nastavnika koji može pravilno procijeniti svakog učenika i dati mu primjerenu zahtjevnost zadatka (Kadum-Bošnjak, 2011). Nastavnike treba poučavati stvaranju okruženja suradničke nastave i aktivnostima koje se uklapaju u postojeće okolnosti. Jednom kada ih nastavnik usvoji, one će zasigurno biti implementirane u njegovu osobnost i način rada te će ih nastavnik koristiti tijekom cijelog radnog vijeka (Peko i sur., 2006).

Unatoč uočenim negativnostima, učenici percipiraju brojne pozitivne aspekte suradničkih strategija u nastavi i uključivanja učenika s teškoćama u njih („Učimo se rasporediti uloge i zadatke, tolerirati druge učenike i brzo doći do najboljeg rezultata“ (8r2), „Osim učenja gradiva, vježbamo

izgrađivati dobre odnose s drugima i na taj način izgrađujemo sebe“ (5r3), „U radu vježbamo kvalitetnu komunikaciju i timski odnos“ (8r3), „Učimo se uvažavati tuđa mišljenja i ideje“ (5r1), „Razvijamo kritičko mišljenje“ (8r6), „Jednom pomažeš drugom, a drugi put netko pomaže tebi, to je dobra priprema za život!“ (5r4).

Suradnička nastava najviše pridonosi cjelovitom razvoju kompetencija učenika (Jurčić, 2010), što je najvažnije za sve učenike, a posebice za učenike s teškoćama. Suradničko, aktivno učenje u kojem su učenici postavljeni u središte zbivanja, uz uvažavanje kognitivne, afektivne i psihomotoričke domene učenja, djelotvorno je i poželjno, a istovremeno kreativno i dinamično učenje, što korespondira sa svim suvremenim obrazovnim težnjama.

Preporuke i savjeti

Učenici su se najprije osvrnuli na preporuke s aspekta prilagodbe nastave. Upućuju na to kako je važno da nastavnici prilagode količinu sadržaja za učenike s teškoćama, ali ne samo za njih, nego i za one koji žele dodatni nastavni izazov i da daju različite zadatke učenicima sukladno njihovim obrazovnim potrebama. Ističu također potrebu za različitim aktivnostima kojima će izbjeći čekanje dok učenici s teškoćama riješe zadatke. Upućuju na to kako je bitno „staviti učenika s teškoćama da sjedi sa strpljivim učenikom, koji je voljan pomoći“ (5r3). Učenici naglašavaju kako bi kao savjet nastavnicima predložili da više razgovaraju s učenicima i pitaju ih za prijedloge, ali i da bolje osluškuju svoje učenike i sve će „vidjeti i čuti“.

Učenici ističu potrebu za većim obraćenjem pozornosti i na osjećaje učenika. Navode kako se učenici s teškoćama „često osjećaju usamljeno i zapostavljeno“ (8r2). „Važno je pratiti svoje učenike, nastojati ih ne izlagati dodatnom stresu“, „Najbolje bi bilo stavljati učenike u uloge koje im najbolje odgovaraju, a ne one koje smo im namijenili“ (8r1), „Bitno je više pažnje posvetiti karakteru učenika i ljudskim osobinama, a ne samo znanju učenika“ (5r2).

Referirajući se na sukobe u razredu, učenici nude praktične savjete koji se odnose na kvalitetnu, nenasilnu komunikaciju („Sukobe treba rješavati odmah nakon što se dogode, da se ne skupe negativnosti i ne zatruju odnosi u razredu“ (5r2), „Čim se primijeti problem, potrebno ga je krenuti

rješavati“ (5r4), „Pravi je trenutak za rješavanje uvijek čim se primijeti nešto loše!“ (5r1)).

Svojim su završnim riječima učenici saželi sve preporuke i savjete:

- Potrebno je samo vrijeme, strpljenje i trud svih u razredu i tada je inkluzija moguća (5r3).
- Svi se trebamo truditi prilagoditi pojedinoj situaciji – i učenici i nastavnici (8r1).
- Podrška svima nama znači jako puno! Ako se trudim i nitko ne vidi moj velik trud, gubim motivaciju i s vremenom ću odustati (8r5).

Zaključak

Stalni izazov koji se stavlja pred nastavnike jest prilagođavanje nastave svim učenicima u razredu, a osobito onima koji imaju specifične obrazovne potrebe. Suradničko učenje kao oblik zajedničke aktivnosti svih učenika u razredu svakako je najpoželjnija nastavna strategija u inkluzivnoj nastavi jer se različitim strategijama ostvaruje iskustveno učenje i aktivan odnos učenika prema nastavnom sadržaju. U suradničkom učenju učenik s teškoćama uspješno napreduje s gledišta stjecanja znanja i razvoja sposobnosti, a istovremeno razvija cijeli spektar socijalnih vještina i usvaja prihvatljive modele ponašanja.

Iz rezultata istraživanja razvidno je da učenici iskazuju preferencije prema nastavi umjetničkih predmeta i prepoznaju potencijal predmeta Glazbena i Likovna kultura za odgojno-obrazovnu inkluziju. Učenici naglašavaju kako su suradničke strategije, sa svim pozitivnim obilježjima takvog učenja, poželjni načini rada u svakom predmetu, a osobito u predmetima umjetničkog područja. Istraživanje upućuje na to kako učenici pokazuju velik interes i želju za uspješnom inkluzijom učenika s teškoćama u odgojno-obrazovni proces. Iznimno su senzibilizirani za potrebe učenika s teškoćama, tolerantni su i otvoreni za promjene koje im donosi inkluzija i spremni su se prilagoditi njima. Učenici jasno detektiraju i artikuliraju svoje odgojno-obrazovne potrebe, ali i prepoznaju potrebe učenika s teškoćama te upućuju nastavnike na to da ih u nastavi oživotvore.

Literatura

- Ajduković, M., Pećnik, N. (1994). *Nenasilno rješavanje sukoba*. Zagreb: Alinea.
- Alviž, J. (2019). Uloga i mjesto srednjoškolskog predmeta Likovna umjetnost u okviru umjetničkog područja hrvatskog odgojno obrazovnog sustava. *Peristil*, 62, 203-219.
- Barrett, T. (2005). Effects of cooperative learning on the performance of sixth-grade physical education students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 24(1), 88-102.
- Banks, J., Cochran-Smith, M., Moll, L., Richert, A., Zeichner, K., LePage, P. (2005). Teaching diverse learners. U: L. Darling Hammond, L., Bransford, J. (ur.), *Preparing teachers for a changing world* (str. 232-274). San Francisco: CA Jossey-Bass.
- Bognar, L. (2006). Suradničko učenje u sveučilišnoj nastavi. *Život i škola*, 15-16(1-2), 7-16.
- Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Brebrić, Z. (2008). Neke komponente emocionalne inteligencije, školski uspjeh, prosocijalno i agresivno ponašanje učenika u primarnom obrazovanju. *Napredak*, 149(3), 296-311.
- Buljubašić-Kuzmanović, V., Gazibara, S. (2015). Izazovi afektivnog obrazovanja. *Nova prisutnost*, 13(2), 213-229.
- Buljubašić-Kuzmanović, V. (2010). Socijalne kompetencije i vršnjački odnosi u školi. *Pedagogijska istraživanja*, 97(2), 191-205.
- Buljubašić-Kuzmanović, V. (2009). Kooperativno učenje kao indikator kvalitete odgoja i obrazovanja. *Život i škola*, 21(1), 50-57.
- Dyson, B., Rubin, A. (2003). How to implement cooperative learning in your elementary physical education program. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 74(1), 48-55.
- Dyson, B. (2002). The implementation of cooperative learning in an elementary school physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22, 69-85.
- Dyson, B. (2001). Cooperative learning in an elementary school physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20, 264-281.
- Gerrity, K. W., Hourigan, R. M., Horton, P. W. (2013). Conditions That Facilitate Music Learning Among Students With Special Needs: A Mixed-Methods Inquiry. *Journal of Research in Music Education*, 61(2), 144-159.

- Grenier, M., Dyson, B., Yeaton, P. (2004). Cooperative Learning that Includes Students with Disabilities. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 76(6), 29-35.
- Hourigan, R. M. (2008). Music majors as paraprofessionals: A study in special needs field experience for preservice music educators. *Contributions to Music Education*, 34, 19-34.
- Jensen, E. (2003). *Super-nastava*. Zagreb: Educa.
- Jellison, J., Taylor, D. (2007). Attitudes toward inclusion and students with disabilities: A review of three decades of music research. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 172, 9-23.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. i Holubec, E. J. (1993). *Circles of learning: Cooperation in the classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Jurić, V. (2010). Pedagoško utemeljenje kurikuluma socijalnih kompetencija u školi. *Pedagoška istraživanja*, 97(2), 177-190.
- Kadum-Bošnjak, S. (2011). Suradničko učenje. *Metodički ogledi*, 19(1), 181-199.
- Meredith, Kurtis S.; Steele, Jeannie L., Temple, C. (1998). *Cooperative Leading and Writing for Critical Thinking – RWCT*. Iowa: University of Northern Iowa & International Reading Associations.
- Milat, J. (2005). *Pedagogija-teorija osposobljavanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Muniroh, N., Apriyanti, M., Yuliana, S. (2017). The positive impact of collaborative learning for student with intellectual disability in inclusive school. *Journal of ICSAR*, 1(1), 68-71.
- Munjas Samarin, R., Takšić, V. (2009). Programi za poticanje emocionalne i socijalne kompetentnosti kod djece i adolescenata. *Suvremena psihologija*, 12(2), 355-371.
- Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje (2011). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Zagreb.
- Peko, A., Sablić, M., Livazović, G. (2006). Suradničko učenje u mlađoj školskoj dobi. *Život i škola*, 15-16(1-2), 17-28.
- Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH.
- Prijedlog Nacionalnoga dokumenta umjetničkog područja kurikuluma (2017). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Prvčić, I. (2001). *Razredna dinamika iz perspektive psihologa: Dijete ili učenik*. Karlovac: CRS/Catholic Relief Services.
- Romić, S. (2011). Isti u različitim. *Školske novine*, 21, 10-11.

- Romstein, K. (2010). Epistemološki pristup inkluziji. *Pedagoški istraživanja*, 7(1), 84-94.
- Steele, J. L., Meredith, K. S., Temple, C. (1988). *Suradničko učenje: Vodič kroz projekt*. Zagreb: Institut otvoreno društvo.
- Škojo, T. (2018). Nastavnički izazov: individualizacija poučavanja usmjerena prema uspješnoj inkluziji učenika s teškoćama u nastavu glazbene kulture s naglaskom na učenike s oštećenjem sluha. U: V. Marković, J. Martinović-Bogojević (ur.), *Muzička pedagogija izazov, inspiracija i kreacija, Zbornik s prvog međunarodnog simpozijuma iz oblasti muzičke pedagogije* (str. 153-169). Cetinje: Univerzitet Crne Gore Muzička akademija.

COLLABORATIVE LEARNING IN INCLUSIVE ART TEACHING

Abstract

Collaborative learning, as a form of joint student activity that strives, among other things, to explore and solve tasks and create and develop creative ideas, is the most comprehensive and effective way to acquire a wide range of competencies. Inclusion in collaborative learning, that is, the active participation of students with disabilities, is a desirable form in which such students acquire knowledge as well as develop social and communication skills, and adopt acceptable behaviours useful in everyday life. Through collaborative learning in inclusive teaching, equal activity by the entire class is encouraged, and with the individualization of tasks within the group, each student achieves the educational outcome through quality and skilled teaching. This paper presents a study conducted with the purpose of determining the opinions of fifth- and eighth-grade students on inclusive art teaching.

The results of the study show that students perceive collaborative learning as a desirable teaching strategy in which students with disabilities can participate and accomplish tasks with the rest of the class and that more intensive cooperation is achieved through this form of learning, as well as better interaction and communication.

Keywords: collaborative learning, inclusion, students with disabilities, art teaching.