

ODGAJATELJEVA PERCEPCIJA PRIMJENE PROBLEMSKIH SLIKOVNICA I PRIČA U INKLUZIJU

Josipović Nemeć, Źeljka

Master's thesis / Diplomski rad

2018

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:601617>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-18**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Željka Josipović Nemeč

Odgajateljeva percepcija primjene problemskih slikovnica i priča u inkluziji

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2018.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Diplomski i sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

**Odgajateljeva percepcija primjene problemskih slikovnica i priča u
inkluziji**

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Savjetovanje

Mentor: doc. dr. sc. Sanja Skočić Mihić

Student: Željka Josipović Nemeč

Matični broj: 2429005618

**Rijeka,
srpanj 2018.**

Zahvala

Zahvaljujem se mentorici, profesorici Sanji Skočić Mihić, na velikoj pomoći, uputama i podršci. Zahvaljujem se i svim profesorima, kolegama na fakultetu i poslu koji su mi svojom podrškom pomogli profesionalno i osobno rasti.

♥Neizmjerno hvala i mojoj obitelji na strpljenju, podršci i ljubavi bez kojih sve ovo ne bi bilo moguće ♥

Izjava o akademskoj čestitosti

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentoricom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu diplomskog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.“

SAŽETAK

Očekuje se da odgajatelji u suvremenim inkluzivnim odgojno-obrazovnim skupinama oblikuju rad prema individualnim potrebama svakog djeteta. Stoga je važno da odgajatelj oblikuje prikladno ozračje u skupini za socio-emocionalni razvoj pri čemu primjenom dječje literature može utjecati na razvoj ovih vještina kao i oblikovanje inkluzivnih vrijednosti u skupini. Cilj ovog rada bio je ispitati odgajateljevu percepciju primjene problemskih slikovnica i priča u svakodnevnom odgojno-obrazovnom radu.

Provedeno je istraživanje u kojem je sudjelovalo 259 odgajatelja djece rane i predškolske dobi iz 5 gradova: Rijeke, Svete Nedelje, Pule, Pazina i Rovinja. Za potrebe ovog istraživanja konstruiran je mjerni instrument koji je ispitivao odgajateljevu percepciju o primjeni problemskih slikovnica i priča te njenu učestalost i namjenu, nastale na temelju iskustva iz prakse u primjeni priča i problemskih slikovnica te modifikacijom postojećih skala.

Dobiveni rezultati govore da se odgajatelji u većoj mjeri procjenjuju spremnima i motiviranima za primjenu problemskih slikovnica i priča dok svoja znanja o njihovoj primjeni kao i dostupnost istih procjenjuju osrednjim. Nadalje, odgajatelji često koriste problemske slikovnice i priče za regulaciju emocija, za promicanje socijalne uključenosti te za poticanje primjerenih ponašanja. Odgajatelji koji su završili diplomski studij smatraju da im je razvojna biblioterapija manje dostupna od odgajatelja nižeg stupnja obrazovanja, dok odgajatelji koji imaju iskustvo rada s djecom s teškoćama i podršku stručnih suradnika procjenjuju višu razinu znanja za primjenu razvojne biblioterapije u promicanju socijalne uključenosti djece u skupini.

Postoji potreba veće podrške odgajateljima u vidu formalnog obrazovanja i stručnih usavršavanja te dostupnosti problemskih slikovnica i priča.

Ključne riječi: problemska slikovnica, terapijska priča, razvojna biblioterapija, inkluzivne vrijednosti, odgajatelj.

SUMMARY

It is expected that educators in contemporary inclusive educational groups will shape work according to the individual needs of each child. It is therefore important for the educator to form a suitable atmosphere in the socio-emotional development group, where using children's literature can influence the development of these skills as well as the formation of inclusive values in the group. The aim of this paper was to examine the educator's perception of the application of problem picture books and stories in everyday educational work.

A study was conducted involving 259 pre-school children educators from 5 cities: Rijeka, Sveta Nedelja, Pula, Pazin and Rovinj. For the purpose of this research, a measuring instrument was constructed that examined the educator's perception of the application of problem picture books and stories and its frequency and purpose, based on experience in practice in the application of stories and problem picture books and modification of existing scales.

The obtained results indicate that educators are more likely to be estimated and motivated to use problem picture books and stories as their knowledge of their application as well as their availability are estimated to be moderate. Furthermore, educators often use problem picture books and stories to regulate emotions, promote social inclusion, and promote appropriate behaviors. Educators who have completed graduate studies believe that developmental bibliotherapy is less accessible to lower educators. Educators who have experience of working with children with disabilities as well as educators who consider that they have the support of professional

associates estimate that they have a higher level of knowledge for the application of developmental bibliotherapy promoting the social inclusion of children in the group.

There is a need for greater support for educators in the form of formal education and professional training and the availability of problem picture books and stories.

Key words: problem picture, therapeutic story, developmental bibliotherapy, inclusive values, educator.

SADRŽAJ:

1. UVOD.....	11
1.1. Inkluzivni odgoj i obrazovanje	13
1.1.1. Inkluzivne vrijednosti	15
1.1.2. Uloga odgajatelja u poticanju socio-emocionalnog razvoja djece s posebnim potrebama	18
1.2. Razvojna biblioterapija	20
1.2.1. Primjena razvojne biblioterapije	22
1.2.2. Ciljevi primjene razvojne biblioterapije	25
1.2.3. Problemska slikovnica	26
1.2.4. Terapeutska priča	30
2. PROBLEM, SVRHA, CILJ I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA	33
3. METODE ISTRAŽIVANJA.....	37
3.1. Uzorak ispitanika	37
3.2. Mjerni instrumenti.....	39
3.3. Način prikupljanja podataka	41
3.4. Obrada podataka	42
4. REZULTATI I RASPRAVA	43
4.1. Spremnosti odgajatelja za primjenu problemske slikovnice i priče....	43
4.1.1. Povezanost odgajateljeve spremnosti za primjenu problemske slikovnice i priče s nezavisnim varijablama	46
4.1.2. Razlike u odgajateljevoj spremnosti za primjenu problemskih slikovnica i terapeutskih priča u odnosu na njegovo iskustvo u radu s djecom s teškoćama.....	47
4.1.3. Razlike u odgajateljevoj spremnosti za primjenu problemskih slikovnica i terapeutskih priča u odnosu na njegov stupanj obrazovanja	49

4.1.4. Razlike u odgajateljevoj spremnosti za primjenu problemskih slikovnica i terapijskih priča u odnosu na podršku stručnih suradnika.....	50
4.2. Učestalost primjene problemskih slikovnica i priča	52
4.2.1. Povezanost odgajateljeve učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča s nezavisnim varijablama	54
4.2.2. Razlike u učestalosti odgajateljeve primjene problemskih slikovnica i priča s obzirom na njegovo iskustvo u radu s djecom s teškoćama	56
4.2.3. Razlike u odgajateljevoj učestalosti primjene problemskih slikovnica i terapijskih priča s obzirom na njegov stupanj obrazovanja.....	57
4.2.4. Razlike u odgajateljevoj učestalosti primjene problemskih slikovnica i terapijskih priča s obzirom na odgajateljevu percepciju podrške stručnih suradnika	58
5. ZAKLJUČAK.....	60
6. LITERATURA	62
7. PRILOZI.....	67

1. UVOD

Ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja pohađaju djeca od navršениh 6 mjeseci do polaska u osnovnu školu (Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi, 1997). U sustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja mogu biti uključena sva djeca čiji skrbnici za to imaju potrebe i želje. Godina prije polaska u osnovnu školu obvezna je u sustavu odgoja i obrazovanja Republike Hrvatske (Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi, 1997).

U dječje vrtiće sukladno Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe (2008) upisuju se između ostalih i djeca s posebnim potrebama, odnosno djeca s teškoćama u razvoju i darovita djeca.

Svi oni koji rade i žive s djecom u dječjim vrtićima, a u prvom redu odgojitelji i stručni suradnici imaju svaku moralnu i zakonsku obvezu poticati i razvijati sve djetetove potencijale, te osigurati bogato socijalno, pedagoško i didaktičko okruženje za njihov razvoj.

Danas se svaka skupina može nazvati inkluzivnom skupinom jer djeca koja ju čine su različitih odgojno-obrazovnih potreba (djeca s teškoćama, darovita djeca, djeca nacionalnih manjina, djeca kojim hrvatski jezik nije materinji jezik, ...). Upravo se u ranoj i predškolskoj dobi i otkrivaju različite specifične potrebe djece koje zahtijevaju pravovaljani i puni angažman svih stručnjaka koji rade s djecom kako bi se moglo odgovoriti na izazove odrastanja svakog djeteta ponaosob na svim socijalnim relacijama, kako u skupini tako i u cijelom vrtiću, a i šire.

Jedan od načina za oblikovanje inkluzivnih zajednica je korištenje knjiga, slikovnica, priča i drugih literarnih sadržaja za promociju različitosti. Upotreba knjiga, slikovnica i priča koje imaju za cilj pospješiti rješavanje određenih izazova u odrastanju naziva se razvojna biblioterapija. Junaci ili likovi u njima i izazovi s kojima se oni nose mogu direktno utjecati na dijete koje se poistovjećuje s njima, ali i drugoj djeci pomoći u razumijevanju i prihvaćanju različitosti te osvješćivanju činjenice kako nismo svi isti i kako svatko od nas svojom posebnošću može utjecati na zajednicu u kojoj živi.

U teorijskom dijelu prikazat će se osnove inkluzivnog odgoja i obrazovanja, određenje termina djeteta s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama te značajke socio-emocionalnog razvoja kao važnog segmenta razvoja svakog djeteta i socio-emocionalne teškoće s kojima se mogu susretati djeca s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. Nadalje, govoriti će se o odgajateljevoj ulozi u kreiranju inkluzivnih ozračja i promicanju inkluzivnih vrijednosti, kao i poticanju socio-emocionalnog razvoja djece u inkluzivnim skupinama.

U empirijskom djelu rada, koji ispituje odgajateljevu percepciju primjene problemskih slikovnica i priča u inkluziji, biti će opisani svrha, ciljevi, hipoteze, metoda i rezultati istraživanja.

1.1. Inkluzivni odgoj i obrazovanje

Dokumenti koji reguliraju rani i predškolski odgoj u Republici Hrvatskoj (Hrvatski nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2016; Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, 2008; Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi, 1997) koriste termin *djeca s posebnim potrebama i djeca s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama*. Prema Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe (2008, čl. 2) dijete s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama je dijete s teškoćama ili darovito dijete.

Dijete s teškoćama je „*dijete s utvrđenim stupnjem i vrstom teškoće po propisima iz socijalne skrbi, koje je uključeno u redovitu i/ili posebnu odgojnu skupinu u dječjem vrtiću, ili posebnu odgojno-obrazovnu ustanovu*“ (Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, 2008, čl. 2). Djeca s teškoćama smatraju se: „*djeca s oštećenjem vida, djeca s oštećenjem sluha, djeca s poremećajima glasovno-govorne komunikacije, djeca s promjenama u osobnosti uvjetovanim organskim čimbenicima ili psihozom, djeca s poremećajima u ponašanju, djeca s motoričkim oštećenjima, djeca sniženih intelektualnih sposobnosti, djeca s autizmom, djeca s višestrukim teškoćama i djeca sa zdravstvenim teškoćama i neurološkim oštećenjima kao što su dijabetes, astma, bolesti srca, alergije, epilepsija i slično*“.

Darovito dijete je „*dijete kojem je utvrđena iznadprosječna sposobnost u jednom ili više područja uključeno u jasličke i vrtičke programe predškolskog odgoja i naobrazbe*“ (Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, 2008, čl. 2).

Dijete s posebnim potrebama je ono „*dijete kojemu je potrebna posebna briga ili pažnja i to bez obzira da li se ono nalazi iznad ili ispod prosjeka u odnosu na mentalne mogućnosti, ili je to dijete čiji razvoj pati zbog fizičkih ili senzornih nedostataka, invalidnosti ili zbog poremećaja u učenju*“ (Bouillet, 2010).

Osnovna načela inkluzivnog odgoja su „*razvojno-primjeren i na dijete usmjeren pristup poučavanju jednako dostupan svima, individualiziran proces poučavanja, holistički pristup dječjem razvoju, inkluzivan odgoj i obrazovanje, naglašena aktivna uloga obitelji i društvene zajednice, te okruženje za učenje koje uvažava kulturološke specifičnosti*“ (Livazović i sur., 2015:7). Isti autor navodi kako se socijalni model obrazovnih poteškoća definira kroz sintagmu „prepreke za učenje i sudjelovanje“ čime je zamijenjena sintagma „posebne obrazovne potrebe“ prema kojem se te prepreke očituju u međusobnom odnosu djece i njihova okruženja krenuvši od njegove neposredne okoline i odnosa pa sve do politika i ekonomskih uvjeta.

Indikatori demokratskih vrijednosti u odgoju i obrazovanju su: „*promicanje prava svakog djeteta i obitelji da budu uključeni, poštovani i cijenjeni, da djeluju na ostvarenju zajedničkih ciljeva te ostvare svoje optimalne potencijale*“ (Livazović i sur., 2015:17).

Sukladno paradigmi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja polazi se od uvjerenja da je dijete sposobno i cjelovito biće koje uz potporu odraslih razvija svoje potencijale (Hrvatski nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014). Socijalni kontekst, okruženje i interakcije na svim relacijama i među svim dionicima odgoja i obrazovanja od ključnog su značaja za razvoj tjelesnog, socijalnog, emocionalnog i kognitivnog razvoja sve djece.

Kada govorimo o inkluzivnom odgoju i obrazovanju u vrtiću treba istaknuti kako se isti očituje u kulturi ustanove odnosno vrtića. Inkluzivan vrtić nastoji graditi i njegovati inkluzivne vrijednosti i načela kroz različite dimenzije svoga rada; (1) *interakcijom svih sudionika odgojno – obrazovnog rada;* (2) *njegovanjem odnosa i socijalnog partnerstva s obitelji i zajednicom;* (3) *življenjem načela inkluzivnih vrijednosti i poštivanjem različitosti;* (4) *kontinuiranim praćenjem i planiranjem odgojno-obrazovnog procesa i djece;* (5) *metodama poučavanja i bogatim okruženjem;* (6) *kontinuiranim permanentnim usavršavanjem te osvještavanjem svoje profesionalne uloge* (Livazović, 2015:15).

1.1.1. Inkluzivne vrijednosti

Inkluzivne vrijednosti je sintagma koja se opisuje skup temeljnih ljudskih vrijednosti koje treba promicati u inkluzivnim zajednicama. Polazi od promicanja jednakosti u inkluzivnim zajednicama što je temelj „*kasnije socijalne jednakosti u društvu*“, odnosno promicanjem inkluzivnih vrijednosti „*grade se budući temelji poštivanja ljudskih prava*“ (Livazović i sur., 2015:10).

„*Predškolska ustanova ima društvenu odgovornost odgajati, poticati sustav vrijednosti, potpomagati osobni razvoj te utjecati na oblikovanje identiteta djeteta u skladu s načelima inkluzije*“ (Jurčević Lozančić, Kudek Mirošević, 2015:543). Očekuje se da svi dionici vrtića imaju ravnopravan odnos i sudjelovanje te dijele zajedničku viziju u oblikovanju inkluzivnih vrijednosti, što utječe na kulturu tog vrtića (Livazović, 2008). Uključenost svakog pojedinca u zajednicu treba se temeljiti na istinskom poštivanju različitosti (Sekulić-Majurec, 1997).

Inkluzivne vrijednosti poput uvažavanja, prihvaćanja, poštovanja, a koje se promiču kroz međusobne interakcije i međusobna djelovanja svih dionika odgojno-obrazovnog procesa zasigurno svoj djeci omogućuju sudjelovanje u konstrukciji i sukonstrukciji vlastita znanja kroz zajedničku razmjenu znanja, iskustava, mišljenja, emocija (Livazović i sur.2015). Kemple (2003; prema Jurčević Lozančić, Kudek Mirošević, 2015:543) naglašava „*razvoj socijalne senzibilnosti koja podrazumijeva osjetljivost za drugog, razvijanje empatije i razumijevanje za potrebe i želje drugih bez stereotipa i predrasuda*“.

Očekuje se da odgajatelj ima i prihvaća viziju inkluzivnog odgoja te da te vrijednosti može prenositi na djecu, roditelje, kolege, zajednicu. Suvremena paradigma nalaže kako su odgajatelj i vrtić produžena ruka roditeljstvu iz čega proizlazi njegova podržavajuća uloga inkluzivnog odgoja i obrazovanja u odnosu na dijete, u odnosu na njegove roditelje, u odnosu na druge roditelje, stručnjake i zajednicu. Tako Livazović i sur. (2015:15) navode da odgajatelji trebaju na „*uvažavajući način modelirati*“ interakcije među svim odraslima koji sudjeluju u životu djeteta, te na „*brižan i podržavajući način omogućiti djeci sudjelovanje u različitim interakcijama i procesima konstrukcije novih znanja i značenja*“.

Odgajatelj predstavlja „*model ponašanja i omogućava djeci da kroz svakodnevan život i iskustva uče poštovati i cijeniti različitosti*“ te razvijati socijalne vještine kako bi što uspješnije participirali u svojoj zajednici (Livazović i sur., 2015:15). Upravo svjestan činjenice da je djeci model, odgajatelj svojim ponašanjem treba djeci pokazivati kako svih bez obzira na bilo kakve različitosti treba poštivati, uvažavati te težiti isticanju sličnosti, a ne različitosti. Stvarno življenje inkluzivnih vrijednosti, a ne samo njihovo deklarativno prihvaćanje zahtijeva mnogo odgajateljeva rada na sebi, u prvom redu obrazovanja o toj temi i nadalje one intrapersonalne i interpersonalne motivacije i spremnost na suživot s djecom u inkluzivnim zajednicama gdje se i on sam kroz svoj rad mijenja razvija te kako Livazović (2015:17) navodi „*promiče svijest o vlastitim uvjerenjima, stavovima i iskustvima koja bitno utječu na njegovo poučavanje, odnos i komunikaciju s djecom i obiteljima*“.

Odgajatelj kao prva stručna i kompetentna osoba uz djetetove skrbnike je osoba s kojom je dijete emocionalno povezano te zajedno ostvaruju topao i pozitivan emocionalan odnos koji djetetu govori da je ono viđeno, uvaženo i prihvaćeno te samim time prijemljiv za daljnji razvoj odnosno za usvajanje novih vještina i znanja.

Komunikacija odgajatelja s djecom temelji se na uvažavanju, prihvaćanju i toleranciji koja cijelu skupinu vodi k zajedništvu i svakog pojedinca prema osjećaju pripadnosti što uvelike pospješuje razvitak dječjih emocionalnih i socijalnih kompetencija koje su bitan preduvjet za daljnju konstrukciju znanja i kognitivni razvoj.

Promicanjem i življenjem inkluzivnih vrijednosti u vrtiću odrasli i djeca ulazeći u međusobne interakcije stvaraju plodno tlo za rast i razvoj mnogih dječjih kompetencija poput samostalnosti, inicijativnosti, autonomnosti, sposobnosti donošenja odluka, empatičnosti, sposobnosti prepoznavanja i regulacije emocija te vještine primjerenog ponašanja (Livazović i sur., 2015).

Inkluzivne vrijednosti u radu odgajatelja očituju se i kroz bogato i poticajno okruženje koje kroz sve svoje emocionalne, psihološke, socijalne i materijalne aspekte omogućuju djeci različitih sposobnosti i potreba jednako sudjelovanje u

aktivnostima (ibid.) koje se provode u vrtiću potičući time suradnju, tutorstvo i zajedničko učenje sve djece u pozitivnom ozračju u kojem se svi dionici osjećaju dobrodošlo.

Kako bi vizija inkluzivne prakse mogla živjeti u vrtiću potrebna je zajednička i kontinuirana suradnja svih stručnjaka vrtića, obitelji i lokalne zajednice koji se međusobno uvažavaju i podržavaju (ibid.).

U promoviranju inkluzivnih vrijednosti odgajatelj ima višestruku ulogu u kojoj osim brige za dobrobit djece u inkluzivnim zajednicama treba voditi računa i o socijalnom kontekstu iz kojeg dijete dolazi te u kojeg, ukoliko je to potrebno, nakon vrtića odlazi. Naime, odgajatelj je prema Livazović i sur. (2015) spona koja povezuje vrtić, obitelj i zajednicu čiji dionici održavaju kontinuiranu komunikaciju u svrhu podrške djetetovom razvoju.

Od velike važnosti u inkluzivnim zajednicama jest partnerstvo s roditeljima gdje su odgajatelji, vrtić i roditelji jednako odgovorni za odgoj i obrazovanje (ibid.) djece gdje svatko od njih na sebi svojstvene i različite načine brine za njihovu dobrobit.

Kako bi inkluzivni odgajatelj što kvalitetnije mogao odgovoriti različitim dječjim potrebama potrebno je sustavno praćenje, refleksija, planiranje i evaluiranje odgojno-obrazovnog procesa na temelju kojeg može djeci nuditi prilike i poticaje koji odgovaraju njihovim interesima, prethodnim znanjima, iskustvima i vještinama (ibid.).

Inkluzivni vrtići i odgajatelji u duhu suradnje i dobrobiti za dijete i obitelj u praćenje i vrednovanje uključuju obitelj i sustručnjake koji svatko iz svojih perspektiva mogu dati vrijedna viđenja odgojno-obrazovnog procesa, rasta, razvoja i napretka djece (ibid.)

1.1.2. Uloga odgajatelja u poticanju socio-emocionalnog razvoja djece s posebnim potrebama

„Socijalizacija je složeni proces učenja kojim kroz interakciju sa svojom društvenom okolinom usvajamo znanja, stavove, vrijednosti i ponašanja neophodna za sudjelovanje u životu društva“ (Hewstone i Stroebe, 2001, prema Zulliani, Juričić, 2010:18).

Dijete kao član zajednice i društva uči i usvaja socijalne vještine proizašle iz društvenih normi i zahtjeva u kojem ono živi i djeluje. Koliko će ono biti uspješno odgovoriti društvenim prohtjevima uvelike ovisi o okolini u kojoj živi. Socijalno okruženje u kojem dijete u interakciji s vršnjacima i odraslima spoznaje sebe u odnosu na druge rezultat su različitih emocija koje dijete, na tom putu spoznavanja sebe, osjeća i doživljava te u skladu s njima reagira.

Participiranjem u svojoj okolini dijete usvaja složene vještine vršnjačke interakcije (Katz, 1999) koje postaju baza spoznavanja i razumijevanja funkcioniranja društva što utječe na razvoj socijalnih kompetencija. Razvoj djetetovih socijalnih kompetencija pod okriljem je njegove cjelokupne okoline od koje ono usvaja slučajna i namjerna socijalna znanja (Katz, 1999). Tijekom ranog razvoja, djetetova prva okolina su njegovi roditelji i obitelj, a kako ono raste ta se okolina proširuje na vršnjake, odgajatelje i druge neformalne grupe (ibid.)

Emocionalni odnosi koje dijete ostvaruje sa svim dionicima njegova života važan su preduvjet učenja socijalnih vještina i stvaranje iskustva u socijalnim interakcijama koje rezultiraju razvojem njegovih socijalnih kompetencija jer u konačnici svaku vještinu pa tako i onu socijalnu dijete uči iskustveno, čineći i sudjelujući u njoj. Dijete uči iz situacija koje su emocionalno obojene, a okolina je ta koja pruža modele koje dijete imitira u načinu emocionalnog izražavanja. Ono što dijete imitira ili učenje po modelu možemo nazvati socijalnim učenjem prema kojem se uči, usvaja i postiže kontrola emocija potrebna za svako socijalno funkcioniranje (Zulliani i Juričić, 2010).

U razvoju dječjih socijalnih kompetencija veliku ulogu ima odgajatelj koji prema Mikas i Roudi (2012:210), „*modelira očekivano ponašanje djece*“ s time da ona „*ponašanja koja očekuje od djece, treba i sam permanentno prakticirati te ih pokazivati vlastitim primjerom*“. Nastavno slijedi da odgajatelj treba biti emocionalno zrela i stabilna osoba koja će svojim postupcima u interakciji s djecom i drugim odraslim osobama moći emocionalno zrelo odgovoriti na zahtjeve i situacije u kojima se nađe (ibid.). Upravo na taj način djeca će po modelu učenja moći vidjeti i usvojiti primjerena ponašanja, moći će vidjeti kako prepoznati, prihvatiti novonastalu emociju te u skladu s njome naučiti kako primjereno reagirati.

Ne postoji točno određeno vrijeme za učenje socijalnih i emocionalnih vještina, one se uče i usvajaju neprestano (Daniels, 2003), slučajno i namjerno, možemo reći gotovo uvijek u stanju budnosti i zato je potrebno iskoristiti svaku situaciju koja se događa u vrtiću i skupini. Isti autor također navodi kako odgajatelj u interakciji s djecom može koristiti metode postavljanja pitanja koja djetetu pomažu da prođe kroz proces razmišljanja i dosegne sljedeću razinu razumijevanja iz čega odgajatelj dobiva jasniju sliku potreba djeteta.

Socijalno učenje djeteta s posebnim potrebama ovisi o njegovim razvojnim specifičnostima ali i motivaciji za socijalnim interakcijama (Mikas i Roudi, 2012), stoga je važno da odgajatelj koristi različite pedagoške metode kako bi potaknuo socijalni segment razvoja djeteta. Pedagoške metode koje autori Mikas i Roudi (2012:211) nude su: „(1) *Osigurati djetetu s teškoćama sigurno mjesto s kojeg će moći promatrati aktivnosti ostale djece u skupini - promatrajući dijete može biti angažirano u značajnoj mjeri i mnogo naučiti od ostale djece;* (2) *Stvoriti ustaljene, predvidive rutine - inhibirano dijete osjećati će se znatno sigurnije u ustaljenoj strukturi okoliša i predvidivom tijeku aktivnosti;* (3) *Poticati djecu na sudjelovanje - odgajatelj može potaknuti dijete na sudjelovanje i zajednički angažman na različite načine, npr. primaknuti mu bliže određenu igračku, pozvati ga da odradi nešto u paru, dati mu da se brine o nekoj "kućnoj životinjici" (ribama, hrčku, ptici...).* *Neverbalne aktivnosti (slušanje glazbe, slikanje, ples...) mogu biti izrazito učinkovite i često potaći izražavanje djeteta. One također mogu potaći dijete na određeni vid socijalnog angažmana;* (4) *Služiti se pozitivnim potkrepljenjem - dodir ruke ili*

osmjeh mogu biti izrazito učinkoviti u motiviranju djeteta s teškoćama u razvoju. Primarni zadatak odgojitelja treba se odnositi na pomoć djetetu u razvoju bazičnog osjećaja sigurnosti i postizanju međusobnog (uzajamnog) povjerenja; (5) Usmjeriti se na trud (tijek), a ne na ishod (rezultat) - učestalo poticanje i podrška su od izrazitog značaja za dijete s posebnim potrebama. Vrlo je važno primijetiti djetetov angažman, priznati mu uloženi trud i motivaciju za uključivanje u pojedine aktivnosti“.

1.2. Razvojna biblioterapija

Jedan od načina na koji odgajatelji potiču razvoj socijalnih i emocionalnih kompetencija djece jest primjena razvojne biblioterapije u odgojno-obrazovnom radu u vrtiću. Psiholog Samuel Crothers je prvi upotrijebio pojam biblioterapija 1916. godine (Bašić, 2011). Termin biblioterapija proizlazi iz grčke riječi „biblion“ što znači knjiga i riječi „therapeia“ što znači liječenje (ibid.). U tom kontekstu termin se može doslovno prevesti kao liječenje knjigom. Biblioterapija se danas definira na različite načine, ali zajednička poveznica svakoj definiciji jest čitanje knjiga i priča u svrhu rješavanja raznih emocionalnih i drugih izazova (Škrbina, 2013).

S obzirom da socio-emocionalni razvoj djeteta sa sobom nosi mnogo stresnih situacija po dijete i zajednicu u kojoj ono živi možemo se prikloniti i Ayalonovom (1995:49) poimanju biblioterapije kao procesu koji govori o „*planiranoj uporabi književnog teksta (proze, poezije, mitova, legendi, dječje književnosti) i književnih izražajnih sredstava (metafora, usporedaba, alegorija, rima i ritma) radi olakšavanja i poticanja različitih načina nošenja sa stresom*“.

Biblioterapijom može se utjecati na jedinku, te njegovo poimanje svijeta i svega što ga okružuje. Primjerena knjiga čovjeku može biti „*prijatelj, učitelj i podrška*“, ona tada postaje „*lijek za dušu*“, „*dobivanje prave knjige, u pravo vrijeme, za pravi problem*“ (Škrbina, 2013:219).

Škrbina (2013) objašnjava kako biblioterapija nije psihoterapija. Dalje autorica naglašava kako ista može biti njen dio, no samostalno ne može postojati jer

biblioterapija ne liječi već samo pomaže u liječenju, odnosno njeno korištenje ima terapijski učinak na korisnika te mu pomaže spoznati i razumjeti vlastite osjećaje, i ponašanja koja se javljaju kao reakcija na iste.

Biblioterapiju autorica Škrbina (2013:222) dijeli na „*eksplicitnu i implicitnu, pri čemu je eksplicitna strogo u djelokrugu stručno osposobljenog terapeuta, a implicitna u ulozi savjetovanja čitatelja koje mogu provoditi odgajatelji, edukatori, roditelji*“. Eksplicitna biblioterapija dakle podrazumijeva kliničku (terapijsku) biblioterapiju dok implicitna biblioterapija podrazumijeva razvojnu biblioterapiju (Škrbina, 2013).

Djetinjstvo i rani razvoj djece je period života kada se događaju mnoge promjene u životu djece. Oni tada uče o svijetu, o sebi, o odnosima, a sve to iziskuje mnogostruka socijalna i emocionalna znanja kako bi temeljem istih razvili samopouzdanje i usvojili složene socijalne vještine potrebne za rješavanje različitih izazova u odrastanju. Bašić (2011) smatra kako upravo u biblioterapiji leži vrijednost pozitivnog učinka na djecu te ističe i njenu preventivnu ulogu koja pomaže u sprječavanju nepoželjnih ponašanja.

Dječju razvojnu biblioterapiju definiraju mnogi autori gdje je ona: „*čitanje knjiga koje pomažu djeci da se nose s problemima i shvate da nisu sama te da je njihova emocionalna reakcija normalna*“ (Russel, 2009., prema Škrbina, 2013:220); „*neizravna intervencija koja korištenjem pažljivo odabranih tematskih knjiga ili tekstova pomaže djeci u nošenju s promjenama, emocionalnim ili mentalnim problemima*“ (Vale Lucas i Soares, 2013:139); „*korištenje knjiga kao pomoć i savjet za djecu sa specifičnim problemima i izazovima*“ (Fraisier i McCannon, 2011:81); najčešće grupna aktivnost u „*kojoj pojedinci sudjeluju dobrovoljno i koja pomaže zdravim osobama da se nose s kriznim situacijama, svladavaju osobne probleme, bolje upoznaju sami sebe i druge te se prilagode svojoj okolini*“ (Radenović, 2014:9).

1.2.1. Primjena razvojne biblioterapije

Djeca rane dobi teško verbaliziraju svoje osjećaje jer, kako navodi Sunderland (2000), svakodnevni razgovorni jezik nije prirodni jezik kojim djeca mogu izraziti svoje osjećaje. Jezik kojim oni mogu izraziti svoje osjećaje je upravo jezik slika i metafora kao što je to slučaj u pričama i snovima.

Uporabom biblioterapije nastoji se povećati osjetljivost za svoje i tuđe osjećaje te dovesti do boljeg razumijevanja vlastitih i tuđih reakcija uzrokovanih tim osjećajima. Što čitati ili pričati djeci u tu svrhu, predložio je Barath (1996: 64) koji kaže da je „*prikladan svaki književni tekst koji sadrži opise onih emocionalnih reakcija o kojima se želi razgovarati bez obzira na literarni oblik (narodne pripovijetke, anegdote, mitovi i legende, bajke i basne, pjesme i priče za djecu ili odlomci iz dječjih knjiga)*“. Škrbina (2013) također navodi kako se mnoge književne vrste i mediji mogu koristiti u biblioterapiji: od raznih književnih tekstova, preko audiovizualnih materijala pa do različitih maštovitih pomagala (lutaka koje predstavljaju likove ili objekte koji predstavljaju predmete iz priče). Važno je da odgajatelj odabere dobru, primjerenu priču jer ukoliko se dijete ne zainteresira za priču, ne prepozna sebe i vlastite osjećaje u njoj, biblioterapija će biti bez efekta. Od izuzetne je važnosti, naglašava Škrbina (2013), da glavni lik bude netko tko je djetetu psihološki blizak, netko koga ono prepoznaje i na koga će ono spremno reagirati i lako se s njime identificirati. Ponuđena literatura treba djetetu omogućiti i sigurnu udaljenost od sebe, kako ono ne bi osjećalo da se govori direktno o njemu, već da je riječ o izmišljenom liku (ibid.).

Za izbor odgovarajuće i primjerene literature koju odgajatelji mogu koristiti primjenom biblioterapije autori Carlson, Cartledge i Kiarie (2001) prema Maich i Kean (2004:7) formirali su pitanja koja olakšavaju čitateljev izbor: „*Je li priča jednostavna, jasna, kratka, uvjerljiva?, Je li razina čitanja odgovarajuća razvojnoj razini?, Je li priča prikladna trenutnim/relevantnim osjećajima, potrebama, interesima i ciljevima?, Pokazuje li priča kulturne raznolikosti, razlike spola i osjetljivost na agresiju?, Pokazuju li znakovi strategije suočavanja sa stresom i ne pokazuju rješavanje problema?*“ .

S obzirom da djeca oblikuju likove s kojima se poistovjećuju, biblioterapija može biti korisna jer pri prepoznavanju misli i osjećaja likova, djeca prepoznaju, ispituju te izražavaju vlastite misli, ponašanja i osjećaje (Prater i sur., 2006, prema Vale Lucas i Soares, 2013).

Iako biblioterapija ima mnoge prednosti i blagodati po dijete Vale Lucas i Soares (2013) ističu kako njena učinkovitost može imati i neka ograničenja poput dostupnosti knjiga i drugih materijala po kojima se provodi, znanju osobe koja ju provodi vezana ili jednostavno motivacije djece za sudjelovanjem. Autori smatraju kako se ova ograničenja mogu uspješno prevladati uz grupne rasprave u skupini te nadovezujuće aktivnosti u kojima djeca doživljeno iz priče mogu izraziti na kreativne načine kroz glazbu, glumu, ples, pokret, crtanje i modeliranje.

Dijete kao pojedinac ili grupa djece u skupini koji su dio biblioterapijskog procesa, prolazi kroz sljedeće četiri faze: „*identifikacija, projekcija, katarza i uvid*“ (Jackson 2006, prema Škrbina 2013:230-231).

Prva faza je faza identifikacije, gdje svako dijete može sebe i svoje značajne osobe poistovjetiti s likovima i situacijama koje se pojavljuju u priči. Na taj način priča postaje dio njegove ličnosti te izaziva njegove reakcije, emocije, maštu, svijest o vlastitim mislima i potrebama. Tada, dijete otkriva u kakvom je ono odnosu sa svojom okolinom te kako međusobno utječu jedno na drugo. Cronje (1993, prema Škrbina 2013) ističe kako se u ovoj fazi kreiraju vrijednosti i društveni stavovi. Faza identifikacije je nužna jer se njenom realizacijom uvjetuje realizacija sljedećih faza. Druga faza je faza projekcije temeljem koje se djetetu omogućuje smještanje problema izvan njegove ličnosti (Cronje 1993, prema Škrbina 2013). Na taj način dijete sa „sigurne udaljenosti“ preispituje vlastite stavove, svoje i tuđe reakcije, kao i raznovrsne mogućnosti alternativnih načina rješavanja problema. U ovoj fazi, dijete sebe sa svojim osjećajima prenosi u lik s kojim je nastupila identifikacija.

Treća faza je faza katarze u kojoj kod djeteta dolazi do oslobođenja od nakupljenog stresa i napetosti. Kada se dijete poistovjeti s likom, ono doživljava emocionalno rasterećenje. Kako se poistovjećuje s likovima iz priče, dijete podsvjesno suosjeća s njima pa tijekom odmicanja radnje, i ono se sve više emocionalno rasterećuje. Dok čita ili sluša priču, dijete proživljava sve trenutke kao i likovi s kojima se

identificirao, no, ono ostaje zaštićeno od negativnih emocija jer je svjesno činjenice da se ta situacija ne događa njemu, već likovima u priči. Posljednja i četvrta faza je faza uvida koja djetetu omogućava promatranje i osvješćivanje vlastitih reakcija na događaje u priči. Tada dijete dobiva ideje za moguće rješenje problema te postaje spremniji za nove izazove. Faza uvida je ujedno i početak trajne promjene osobnosti (Škrbina, 2013:231-231).

Tijekom uporabe biblioterapije, *„potrebno je izgraditi odnos s pojedincem odnosno pridobiti njegovo povjerenje. Ako se provodi s djecom, najprikladnije je da terapeut čita štivo naglas“* (Škrbina, 2013:229). Autorica naglašava da je važan aspekt biblioterapije *„pripremanje specifičnih pitanja koja se mogu koristiti tijekom čitanja štiva kako bi se pažnja usmjerila na glavne točke“* (Škrbina, 2013:230).

Velike su mogućnosti uporabe razvojne biblioterapije, te postoje mnogi načini njene uporabe jer koristi *„maštovite, didaktičke informacijske medije s grupama pojedinaca u zajednici“*, kao na primjer u vrtiću (Škrbina, 2013:223). Razvojna biblioterapija pomaže u razumijevanju te doživljavanju sebe i drugih, razvoju kreativnosti i samoizražavanja, jačanju komunikacijskih vještina te socijalnih kompetencija (Škrbina, 2013). Ona se provodi većinom u odgojno-obrazovnom okruženju u sklopu različitih odgojno-obrazovnih programa, a materijal koji će se pritom koristiti treba biti pomno odabran i analiziran prije primjene (ibid.). Nadalje, autorica navodi kako biblioterapija može biti polazište djece i odgajatelja za otvorenu komunikaciju o problemima i osjećajima.

Biblioterapija u području odgoja i obrazovanja uključuje četiri elementa: *„predčitanje, vođeno čitanje, diskusiju nakon čitanja te rješavanje problema“* (Forgan, 2002, prema Škrbina, 2013:224-225): (1) Predčitanje se odnosi na odgajateljev odabir primjerene literature, pri čemu mora voditi računa o kronološkoj dobi djece, spolu i njihovim interesima; (2) Vođeno čitanje odgajatelj zamjenjuje vlastitom ulogom u kojoj on čita djeci priču; (3) Diskusija se odvija na način da se priča nanovo ispriča, iznose se dojmovi i slična osobna iskustva; (4) Rješavanje problema, koje bi trebalo uslijediti kroz razumijevanje teksta i postavljanje pitanja o njemu, odnosno kroz uvid u problem i moguća rješenja.

Smjernice za terapijsko obrađivanje literarnog teksta nudi i Keresteš (1992:143): „(1) Čitanje teksta; (2) Prepričavanje događaja iz teksta; (3) Pronalaženje emocionalnih reakcija likova i razgovor o njima; (4) Pronalaženje relevantnih tema iz osobnog života, navođenje vlastitih primjera; (5) Pronalaženje zaključaka, pouka, pravila“ koja predlaže i nadovezujuće aktivnosti poput crtanja ili igranja uloga.

Konačno valja istaknuti kako biblioterapija nije biblioterapija bez daljnje rasprave nakon čitanja (Lok, 2009). Zadatak odgajatelja je pozvati djecu na sudjelovanje te ih podupirati na tom „putovanju“ (ibid.).

Mnogi primjeri u praksi pokazuju kako je primjena problemskih slikovnica i terapijskih priča u ustanovama za odgoj i obrazovanje, uistinu pomogla u rješavanju zahtjevnih i izazovnih situacija u kojima su se djeca, ali i njihovi odgajatelji i učitelji, nalazili prilikom svog odrastanja (Jelenić Aćimović, 2017; Lazarević, 2017; Škrobonja, 2017; Gobin, 2017).

1.2.2. Ciljevi primjene razvojne biblioterapije

Bašić (2011:18) navodi neke od ciljeva primjene priče koja pomaže, a to su: „povećati samorazumijevanje te ispravno samoopažanje, povećati osjetljivost za interpersonalne odnose, razvijati kreativnost i samoizražavanje, ohrabrivanje pozitivnog mišljenja te rješavanja problema na kreativan način, jačanje komunikacijskih sposobnosti, osobito govor i slušanje, oslobođenje snažnih emocija od napetosti i pronalaženje drugih rješenja putem novih ideja i informacija;

Odgajatelji u svom odgojno-obrazovnom radu u inkluzivnim skupinama za cilj svakako trebaju imati ostvarenje i ispunjenje dobrobiti svakog djeteta odnosno svako dijete u skupini i vrtiću treba se osjećati i biti dobro. Kako bi se dijete dobro osjećalo između ostalog, trebaju biti zadovoljene njegove socio-emocionalne potrebe. Upravo primjenom biblioterapije odgajatelji mogu blagotvorno utjecati na djetetov socio-emocionalni razvoj.

U okviru razvojne biblioterapije mogu se koristiti problemske slikovnice i terapijske priče koje čine medij preko kojega dijete može lakše osvijestiti sve specifičnosti okoline i odnosa koje ga okružuju te sebe, svoje postupke i osjećaje u njima.

1.2.3. Problemska slikovnica

Slikovnica, kao „*prva djetetova knjiga svakodnevno uveseljava, odgaja i obrazuje*“ djecu rane dobi omogućujući im otkrivanje svijeta i svega što ih okružuje (Šišnović, 2011:8). Upravo otkrivanjem svijeta, slikovnica djetetu nudi raznovrsne spoznaje koje utječu na razvoj govora a samim time i na djetetov kognitivni razvoj.

Autori Crnković i Težak (2002:15) govore o dvodimenzionalnosti slikovnice jer „*slikovnica nije čista književna vrsta, nego kombinacija likovnog i književnog izraza*“. Dijete uz tekst kojeg čita ili sluša na taj način može povezivati sliku s riječima i radnjom odnosno stjecati prva znanja o tome da ono što se može nacrtati također se može izraziti i pisanom riječju što u integriranoj prirodi učenja djeteta predstavlja prvu stepenicu u razvoju predčitačkih vještina uz sve ostale benefite koje ona za njegov cjelokupni razvoj nudi.

Slikovnica je od svog postanka imala određenu svrhu, cilj, namjenu i teme koje se povijesno i kulturološki uvjetovane mijenjale s vremenom (Zalar i sur., 2009). U današnje vrijeme slikovnica raspolaže mnogostrukim, pedagoškim, psihološkim, umjetničkim i jezičnim potencijalima koji pozitivno utječu na dijete i njegov cjelokupni razvoj i kao takva treba zadovoljiti djetetove potrebe; „*Svrha je slikovnice pomoći djetetu otkriti svijet i medij pisane riječi, razvija spoznajni svijet djeteta, izaziva emocije, razvija govor i bogati fond riječi, zadovoljava potrebu za novim. Pokazuje odnose u ljudskoj okolini, pomaže sposobnosti pamćenja i zapamćivanja logičkih odnosa. Predočuje pojave koje dijete ne susreće, tehnička dostignuća, prometna sredstva. Navikava na uporabu knjige, razvija potrebu za njom, pruža djeci da vide očima umjetnika*“ (Zalar i sur., 2009:5).

Funkcije slikovnice su mnogobrojne pa ih tako prema Crnković i Težak (2002) možemo podijeliti na spoznajno-pojmovne, informativne, umjetničke i problemske. U ovom radu zadržati ćemo se na problemskim slikovnicama koju Čačko (2000:18) opisuje kao modernu slikovnicu koja se „*nastoji približiti svakodnevnom, stvarnom životu, pritom ne priznajući postojanje ikakvih tabu-tema. Niti jedna životna situacija nije toliko neugodna ili neobična da se o njoj ne bi moglo progovoriti i riječju i slikom*“.

Problemska slikovnica bavi se „*problemskim situacijama u životu djeteta, vezana uz djetetove osjećaje, zdravlje, osobine njegove ličnosti i ponašanje, te uz odnose u obitelji i društvu*“ (Čičko i sur., 2006:2). Dakle, problemske slikovnice bave se stvarnim temama kroz koje djeca mogu prolaziti, govore o različitim odnosima u obitelji ili zajednici kojoj dijete participira. Na djeci svojstven i razumljiv način progovaraju o rođenju, smrti, ljubomori, raznim strahovima, bolesti, rastavi roditelja, nasilju i ostalim životnim izazovima i problemima (Čačko, 2000). Problemske slikovnice nude djeci pomoć kako bi se lakše mogla suočiti s izazovima koji ih prate na zahtjevnom putu njihova odrastanja te kako bi uz njihovu pomoć djeca pronašla rješenja za iste. Slijedom toga, problemske slikovnice stvaraju i kreiraju stručnjaci iz različitih polja (Martinović i Stričević, 2011) koji razumiju prirodu dječjeg odrastanja i sve specifičnosti koje iz njega proizlaze te svi oni koji se mogu poistovjetiti s djecom i njihovim shvaćanjem određenog problema (Javor, 2000).

U nastavku će biti prikazane različite teme odnosno načini primjene problemskih slikovnica koje određeni autori predlažu djeci i njihovim roditeljima, odgajateljima i učiteljima. Hrvatsko knjižničarsko društvo (2006) izdalo je brošuru pod nazivom „*Čitajmo im od najranije dobi*“¹. U ovoj brošuri dan je preporučeni popis slikovnica s anotacijama. Autorica Hela Čičko izabrala je i razvrstala slikovnice po određenim temama, a vezanim upravo s problemskim situacijama s

¹ Čičko, H., Danev, M., Dragoja, N., i Suton, L. (2006). Preporučeni popis slikovnica s anotacijama. Preuzeto sa www.hkdrustvo.hr/datoteke/132 30.04.2018

kojima se djeca i odrasli mogu susresti prilikom odrastanja. Preporučene problemske slikovnice razvrstane su po kategorijama;

„*Emocije*“ od kojih se obrađuju osnovne emocije djece kao što su ljutnja, sreća, tuga i strah.

„*Osobine ličnosti i ponašanje*“ od kojih su istaknuti: darežljivost, hrabrost, kulturno higijenske navike (pranje, problemi s mokrenjem, privikavanje na tutu), moralno prosuđivanje, neposlušnost, nespretnost, neznanje, odgovornost, odrastanje, odvikavanje od nekih navika (odvikavanje od sisanja palca ili dude), ophođenje s neznancima, opraštanje, potrošački mentalitet, rad na sebi, radne navike, sebičnost, pretjerano gledanje tv-a i usamljenost.

„*Odnosi u obitelji i društvu*“ koji govore o dječjim pravima, nasilju, zlostavljanju, neprihvaćenosti u društvu, netoleranciji, prijateljstvu, poštivanju privatnosti, razvodu roditelja, svađi, toleranciji i uvažavanju različitosti, te zajedništvu.

„*Zdravlje*“ gdje se progovara o bolesti, odlasku u bolnicu, astmi, mucanju, problemima s prehranom i pretilosti.

Problemske slikovnice čija tematika progovara o inkluzivnim vrijednostima i o djeci s teškoćama. Zoričić (2013:10) prikazuje i tematski dijeli na: *Priče o spoznavanju ljepote različitosti i prihvaćanja vlastitog fizičkog izgleda, Priče o uvažavanju različitosti i toleranciji, Slikovnice koje se tematski bave pristupom djeci s teškoćama, Slikovnice koje se tematski bave nošenjem pomagala, Slikovnice koje se bave oštećenjem vida kod djece, Slikovnice koje se bave oštećenjem sluha, Slikovnice čiji je glavni lik dijete s poteškoćama u glasovno-govornoj komunikaciji, Slikovnice čiji je glavni lik dijete s oštećenjem lokomotornog sustava, Slikovnice čiji je glavni lik dijete s oštećenjem organa ili organskih sustava, Slikovnice u kojima je glavni lik dijete s autizmom te Slikovnice u kojima je glavni lik dijete s Down sindromom“.*

Prema preporuci Komisije za knjižnične usluge za djecu i mladež Hrvatskog knjižničarskog društva (2016) objavljena je Lista dobrih knjiga za malu djecu i

roditelje objavljenih u 2016. godini² koje prikazuju i novije suvremene teme problemskih slikovnica kao što su „*samostalnost, bratska ljubav, pomirba, iskrenost, posebnost, usamljenost, druge kulture, strah od novonastale obiteljske situacije, osjećaji i prihvatljivi oblici ponašanja, marginalizirani pojedinci i njihovo suočavanje sa strahovima i predrasudama, laganje, strah od vožnje bicikle, osvještavanje emocija i promjena iz negativnog ka pozitivnom, pozitivan odnos prema zdravoj prehrani i higijenskim navikama, urednost, poštivanje prirode, ispitivanje granica svoje hrabrosti i neustrašivosti kako bi bio prihvaćen, opasnosti interneta, nasilje koje vodi sukobu i nepovratnim posljedicama, žrtve video igrice i interneta, vrijednosti materijalnog i nematerijalnog, relativnosti dobra i zla, dječji strah od mraka i odlaska u krevet, teška stanja i bolesti, anoreksija, ADHD, depresija, emocionalna nestabilnost i granični poremećaji ličnosti, te psihoza*“.

U nošenju sa izazovnim situacijama odrastanja djeci i njihovim značajnim odraslim osobama, izdavačka kuća za djecu Enevio³, nudi problemske slikovnice čije teme oživotvoruju stvarne i realne situacije života u određenoj zajednici koje se manifestiraju u obiteljskom ali i institucionalnom kontekstu kao što su ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Teme slikovnica rangirane su po kategorijama u kojima se obrađuju osjećaji poput sreće, ljutnje, tuge i straha čiji se glavni junaci nalaze u svakodnevnim i životnim situacijama kao što su: „*dijeljenje radosti, radovanje zbog drugog, sreća zbog materijalnih stvari, prekomjerne reakcije iskazivanja sreće, griženje, samoozljeđivanje, potiskivanje osjećaja i pojava psihosomatskih tegoba, pružanje otpora na postavljene granice, strah od novih i nepoznatih situacija, strah od kritike, strah od gubitka roditeljske pažnje, strah od odvajanja od roditelja, tuga zbog neuspjeha, tuga zbog gubitka voljene osobe, tuga zbog razdvojenosti od roditelja, te tuga zbog gubitka roditeljske pažnje*“.

² Hrvatsko knjižničarsko društvo. Komisija za knjižnične usluge za djecu i mladež. Preuzeto 30.04.2018. s https://issuu.com/hkddjecaimladi/docs/lista_dobrih_knjiga_2016

³ Nakladnička kuća Enevio d.o.o. Preuzeto 30.04.2018.
<https://www.evenio.hr/kategorija/slikovnice/>

1.2.4. Terapeutska priča

Terapeutska priča u praksi ima više terminoloških istoznačnica kao što su termini: priča koja pomaže, iscjeliteljska ili iscjeljujuća priča. Odnose se na vrstu priče koja se koristi u svrhu „*vraćanja ravnoteže i cjelovitosti ponašanju i situacijama koje su izvan ravnoteže*“ (Perrow, 2013:4).

Terapeutske priče djeluju na djecu nježno i suptilno. Vezana su uz dječja iskustva te bez nametanja pravila, afirmiraju njihove potrebe i želje uz indirektni poticaj socio-emocionalnog razvoja (ibid.). Škrbina (2013) također ističe da se čitanjem priče koja pomaže, uvelike utječe i na razvoj emotivnog i psihičkog aspekta ličnosti. Nadalje, smatra da je čitanjem priča djeci omogućeno njegovanje pravih vrijednosti iz čijih temelja ona izgrađuju svoj unutrašnji svijet. Općenito, zaključuje Škrbina (2013), uporaba priče koja pomaže ima velike implikacije na sve segmente razvoja djeteta.

Čitanjem priča koje pomažu djeci od najranije dobi, može se utjecati na razvoj njihovih govornih i jezičnih sposobnosti, proširivanje rječnika, poticanje mašte, razvoj sposobnosti slušanja, mišljenja, opažanja, promatranja, pažnje i logičkog zaključivanja (Radonić i Stričević 2009, prema Škrbina, 2013).

Maich i Kean (2004:5) navode kako priča „*ima takvu snagu da stigne tamo gdje odrasli ne mogu*“. Isti autori smatraju da priča može biti učinkovita intervencija ili metoda kada ne postoji niti jedan drugi način intervencije za djecu s raznim socijalnim, emocionalnim i drugim poteškoćama. Perrow (2010) govori o tome kako priče djeci mogu pružiti nadu i ohrabrenje prilikom suočavanja sa životnim teškoćama te im pomoći da pronađu rješenje za iste.

Pričanjem priča koje pomažu Živković (2006) smatra da se mogu prevenirati određeni poremećaji i ponašanja poput neprimjerenih ponašanja ili narušenih psihičkih akutnih stanja koja nisu patološke prirode. Autorica dalje objašnjava da pričama koje pomažu možemo utjecati na razvoj empatije, spremnost pojedinca ili skupine za pomaganje drugima, topao, prislan i ljubazan odnos, na brigu za vlastito zdravlje ali i zdravlje drugih, razumijevanje drugih, socijalizaciju, suradnju te timski rad.

„Djeca zbog svoje nezrelosti i razvojne dobi ne mogu svoje dojmove, emocije i iskustva često verbalizirati i podijeliti to sa svojom okolinom“⁴. Djeca još uvijek uče prepoznavati svoje emocije i načine reagiranja na iste te im je u tome potrebna pomoć odraslih. „Svijet je za njih zbunjujuć, nepoznat, kaotičan i nestrukturiran. Upravo zato je djeci važna rutina i upravo zato vole slušati priče, jer u svijetu bajki i priča postoji struktura, čvrsta fabula koja ima smisla i koju razumiju. U svijetu priča djeca se često osjećaju puno sigurnije nego u stvarnom svijetu koji ih okružuje“ (ibid.).

Terapeutska priča svojim djelovanjem nastoji potaknuti maštu te prodrijeti u iskustvo pojedinca umjesto nametanja moralnog koda koji je zastupljen u pričama koje upozoravaju, odnosno djeluju strahom od posljedica (Perrow, 2013). Važno je razlikovati moralne od „moralizirajućih“ priča. Srž moralne priče jest maštovito putovanje na kojem slušatelj donosi vlastite zaključke dok moralizirajuće priče služe za opominjanje slušatelja (Perrow, 2010:). Terapeutski učinak priče ustvari služi kao daljnja motivacija za mijenjanje ponašanja koja leži u nutrini čovjekova bića i metaforičkim slikama s kojima se pojedinac identificira (Perrow, 2013).

Perrow (2010:57) nudi trodijelnu strukturu terapeutske priče koja predstavlja samo jedan od načina sastavljanja priče koja pomaže, a koju čine: „metafora“, „putovanje“ i „rasplet“. Svi ovi strukturalni elementi međusobno se isprepliću te zajedno tvore jedinstvenu i harmoničnu cjelinu (Perrow 2010).

Metafora je imaginarna veza između onoga tko sluša i priče koja pomaže (ibid.). Zato metafore često poprimaju karakteristike pozitivnih uloga kao što su pomagači, usmjerivači koji pomažu kod vraćanja ravnoteže, ali i negativnih uloga kao što su zapreke, iskušenja i problemi (ibid.). Metafora pomaže djetetu odlazak u svijet mašte. Inspiraciju za pronalaženje metafore glavnog lika možemo pronaći u životinjama, djetetovim omiljenim igračkama te raznim drugim stvarima iz neposredne djetetove okoline, ono što je djetetu poznato. U procesu traženja metafora ne postoje stroga pravila, valja oslušivati specifičnost svakog djeteta i situacije u kojoj se nalazi. Metafora ili „sjemenje za priču“, između ostalog, služi i za

⁴ Nakladnička kuća Enevio d.o.o. Preuzeto 30.04.2018. s <https://www.evenio.hr/sto-terapeutske-price-pomazu-djeci/>

modifikaciju ponašanja te stoga treba biti primjenjivana u što većoj mjeri u svakodnevnom životu (Perrow 2010:60).

Putovanje je strukturni dio terapijske priče. „*Putovanje s mnogo događanja način je da se u priči izgradi napetost te vodi radnju kroz ponašajnu „neravnotežu“ do ponovne uspostave ravnoteže*“ (Perrow 2010:62). Napetosti ili konflikti srž su putovanja, a oni se razrješuju metaforama „zapreke“ (ibid.). U slučaju stvaranja priče za trogodišnje ili četverogodišnje dijete, putovanje može biti prikazano pomoću jednostavnog ponavljanja istog iskustva (Perrow, 2010). U pričama za stariju djecu, putovanje treba biti prožeto s više akcije te je nužna zastupljenost svojevrzne potrage i nekoliko obrata u njoj (ibid.).

Rasplet u priči koja pomaže ima ulogu ponovno uspostaviti harmoniju i ravnotežu u ponašanjima i situacijama koje su izvan ravnoteže. Osobina dobro osmišljenog raspeta očituje se u „*pozitivnosti i vizionarizmu bez izazivanja osjećaja krivnje*“ (Perrow, 2010:63).

Gledajući davno u prošlost, prilikom poučavanja djece oslanjalo se na djeci blisko, na metafore i priče, koje su postajale dio dječje mašte, a samim time i medij kojim se dopiralo do djece na pozitivne, afirmativne načine (Perrow, 2010) jer kako kaže Huhlaev (2012:49) lik iz priče koja pomaže „*ne čeka i ne moli za pomoć*“, već on u sebi pronalazi nova rješenja, djeluje prema njima i uvijek pobjeđuje.

Huhlaev (2012) ističe kako terapijske priče pomažu djetetu da pristupi svojim unutarnjim izvorima. Dalje objašnjava kako se te se priče u psihologiji nazivaju terapijskim metaforama zato što se osnovna misao priče ne predstavlja izravno, već je skrivena u metafori – prenesenom značenju. U samoj strukturi metafore sadržano je obraćanje djetetovim unutarnjim potencijalima i snagama. Najčešće sastavnice terapijske metafore koje Huhlaev u svojoj knjizi *Škrinjica s blagom za dječju dušu* (2012:50) navodi su: „*metaforički sukob ili pojavljivanje situacije u kojoj se lik osjeća loše zbog određenog problema (drukčiji od ostalih, osjeća strah); metaforička kriza – nastanak situacije koja je nepodnošljiva za lik i koja više ne može trajati (nosi simboliku smrti- završetka); potraga i pronalaženje novih resursa: lik u sebi otkriva nove mogućnosti, neophodne za rješavanje krize; radovanje i proslava – uspjeh i priznanje okoline*“.

2. PROBLEM, SVRHA, CILJ I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA

Današnje suvremene inkluzivne odgojno-obrazovne skupine čine djeca različitih sposobnosti, interesa i mogućnosti, kako djeca tipičnog razvoja tako i djeca s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. Odgajatelji svoj rad planiraju prema individualnim potrebama svakog djeteta. Hoće li dijete biti socijalno kompetentno ili ne, Bouillet (2010) navodi, ovisi o njegovoj sposobnosti regulacije emocija, poznavanju i razumijevanju okoline, socijalnim vještinama te sposobnosti da se ponaša u skladu s tim spoznajama.

Dijete s posebnim potrebama može kasniti u emocionalnom i socijalnom sazrijevanju u odnosu na vršnjake te se mogu javiti određene poteškoće u njegovu socio-emocionalnom funkcioniranju, a samim time i vršnjačkom odbijanju ukoliko se profesionalno i u duhu inkluzivnih vrijednosti tim izazovima adekvatno ne odgovori.

Bouillet (2011) naglašava da su upravo obilježja neprilagođenog ponašanja ta koja u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju predstavljaju najveći izazov i koja iziskuju pojačan angažman svih odgajatelja, a prema rezultatima istraživanja, takve probleme manifestira do 30% predškolske djece s posebnim potrebama. Dakle, autorica objašnjava da se, posredno pokazalo da sama posebna potreba ne mora dovesti do teškoća u socijalnom funkcioniranju djece te da razina tih teškoća uvelike ovisi o profesionalnosti i sudjelovanju odgajatelja (Bouillet, 2011).

U inkluzivnim skupinama potrebno je razvijati i jačati socio-emocionalne kompetencije djece pri čemu uvelike pomaže razvojna biblioterapija. Problemske slikovnice i priče koje odgajatelji koriste u svom radu pozitivno utječu na jačanje spomenutih kompetencija a sukladno tome pridonose kreiranju pozitivnog ozračja u skupini i promicanju inkluzivnih vrijednosti.

Svrha empirijskog istraživanja bila je ispitati percepciju odgajatelja o primjeni problemskih slikovnica i priča u svakodnevnom radu kako bi se proširilo

znanje i razvila svijest o pozitivnim učincima njihove primjene na socio-emocionalni razvoj djece.

Cilj istraživanja bio je utvrditi odgajateljevu percepciju primjene problemskih slikovnica i priča u svakodnevnom odgojno-obrazovnom radu. Specifični ciljevi su:

1. Utvrditi spremnost odgajatelja za primjenu problemskih slikovnica i priča (znanje, dostupnost i motiviranost/osobni angažman za primjenu).

1.1. Utvrditi postoji li statistički značajna povezanost između spremnosti odgajatelja za primjenu problemskih slikovnica i priča s nezavisnim varijablama (dob, godine radnog staža i procijenjena zahtjevnost rada u skupini).

1.2. Utvrditi postoje li statistički značajne razlike u spremnosti odgajatelja za primjenu problemskih slikovnica i priča u odnosu na stupanj obrazovanja, iskustvo u radu s djecom s teškoćama i podršku stručnih suradnika.

2. Utvrditi odgajateljevu procjenu učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča za socijalnu uključenost, regulaciju emocija i poticanje promjene ponašanja djece u skupini.

2.1. Utvrditi postoji li statistički značajna povezanost između odgajateljeve procjene učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča za socijalnu uključenost, regulaciju emocija i poticanje promjene ponašanja djece u skupini i nezavisnih varijabli (dob, godine radnog staža i procijenjena zahtjevnost rada u skupini).

2.2. Utvrditi postoje li statistički značajne razlike u procjeni učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča za promicanje socijalne uključenosti, regulaciju emocija i poticanje promjene ponašanja djece u skupini u odnosu na odgajateljev stupanj obrazovanja, iskustvo u radu s djecom s teškoćama i podrškom stručnih suradnika.

Hipoteze istraživanja su:

H1: Odgajatelji se u većoj mjeri procjenjuju spremnima primijeniti problemske slikovnice i priče (znanje, dostupnost i motiviranost i osobni angažman za primjenu priče).

H.1.1. Postoji statistički značajna povezanost među pojedinim dimenzijama spremnosti odgajatelja za primjenu problemskih slikovnica i priča (znanje, dostupnost i motiviranost i osobni angažman za primjenu priče).

H.1.2. Ne postoji statistički značajna povezanost između spremnosti odgajatelja za primjenu problemskih slikovnica i priča i njegove dobi, godina radnog staža i procjeni zahtjevnosti rada u skupini.

H.1.3. Postoji statistički značajna razlika u spremnosti odgajatelja za primjenu problemskih slikovnica i priča u odnosu na stupanj obrazovanja, iskustvo u radu s djecom s teškoćama i podrškom stručnog suradnika.

H.1.3.1. Odgajatelji s diplomskom razinom obrazovanja spremniji su primijeniti problemske slikovnice i priče u odnosu na odgajatelje drugih razina obrazovanja.

H.1.3.2. Odgajatelji koji imaju više iskustva u radu s djecom s teškoćama spremniji su primijeniti problemske slikovnice i priče u odnosu na odgajatelje koji nemaju iskustva rada s djecom s teškoćama.

H.1.3.3. Odgajatelji koji izjavljuju da imaju podršku stručnih suradnika spremniji su primijeniti problemske slikovnice i priče u odnosu na odgajatelje koji izjavljuju da istu podršku nemaju.

H2: Odgajatelji procjenjuju da često koriste problemske slikovnice i priče (socijalnu uključenost djece, regulaciju emocija i poticanje primjerenih ponašanja djece u skupini).

H.2.1. Postoji statistički značajna povezanost među faktorima Skale učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča (socijalnu uključenost djece, regulaciju emocija i poticanje primjerenih ponašanja djece u skupini).

H.2.2. Ne postoji statistički značajna povezanost između odgajateljeve učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča i njegove dobi, godinama radnog staža i procijenjene zahtjevnosti rada u skupini.

H.2.3. Postoji statistički značajna razlika u učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča u odnosu na stupanj obrazovanja, iskustvo u radu s djecom s teškoćama i podrškom stručnog suradnika.

H.2.3.1. Odgajatelji s diplomskom razinom obrazovanja učestalije primjenjuju problemske slikovnice i priče u odnosu na odgajatelje s drugim razinama obrazovanja (srednja škola, dvogodišnji stručni studij, trogodišnji sveučilišni studij).

H.2.3.2. Odgajatelji koji imaju iskustva u radu s djecom s teškoćama učestalije primjenjuju problemske slikovnice i priče u odnosu na odgajatelje koji nemaju iskustvo rada s djecom s teškoćama.

H.2.3.3. Odgajatelji koji imaju podršku stručnih suradnika učestalije primjenjuju problemske slikovnice i priče u odnosu na odgajatelje koji smatraju da nemaju podršku stručnih suradnika.

3. METODE ISTRAŽIVANJA

3.1 Uzorak ispitanika

Istraživanje je provedeno na prigodnom uzorku od 259 odgajatelja s područja 5 gradova: Rijeke 48% (N=124), Svete Nedelje 13% (N=34), Pule 26% (N=68), Rovinja 6% (N = 15) i Pazina 7% (N = 18). Od ukupnog broja uzorka odgajatelja, njih 249 je odgovorilo na pitanje o spolu od čega su 248 ispitanika bile su pripadnice ženskog spola dok je samo 1 ispitanik muškog spola. Prosječna starosna dob odgajatelja iznosila je 42 godine, s time da je najmlađi odgajatelj imao 21 godinu dok je najstariji odgajatelj imao 64 godine (SD=42; Min=21; Max=64). Radni staž ispitanika je u rasponu od pola godine do 43 godine, s prosječno 18 godina radnog staža (SD=11,99; Min=0.5; Max=43). Na pitanje o vrsti zaposlenja odgovorilo je 247 odgajatelja. Broj odgajatelja zaposlenih na neodređeno je 21% (N=55) dok je njih 73% (N=191) zaposleno na neodređeno.

230 odgajatelja odgovorilo je na pitanje o zvanju od čega su 1,5% (N=4) pripravnici, 85% (N=220) odgajatelji, 2% (N=5) odgajatelji mentori dok je samo 0,5% (N=1) odgajatelja, odgajatelj savjetnik.

Po pitanju stupnja obrazovanja odgajatelja njih 5% (N=12) ima završenu srednju stručni spremu, 61% (N=159) ima završen dvogodišnji stručni studij, trogodišnji stručni studij završilo je 13% (N=34) odgajatelja, trogodišnji sveučilišni studij 10% (N=26), a petogodišnji sveučilišni studij 8% (N=21) odgajatelja.

Broj djece u odgojnim skupinama kreće se od minimalnih 3 do maksimalnih 29 djece, što čini prosjek od 19 djece po skupini (SD=19; Min=3; Max=29).

U pitanju koje se odnosilo na to imaju li odgajatelji u radu podršku stručnih suradnika, odgovorilo je 95% (N=246) odgajatelja dok se 5% odgajatelja (N=13) nije izjasnilo o tom pitanju. 17% (N=43) odgajatelja smatra da nema podršku stručnih suradnika, dok 78% (N=203) odgajatelja smatra da ima.

17 % od ukupnog uzorka odgajatelja nije odgovorilo na svaku kategoriju podrške stručnih suradnika. Najveću stručnu podršku odgajatelji dobivaju od psihologa 64% (N=166), zatim pedagoga sa 47% (N=122), edukacijskog rehabilitatora 42% (N=108) dok je podrška logopeda i socijalnog pedagoga najmanje zastupljena od čega podrška logopeda iznosi 8,5% (N=22) i socijalnog pedagoga 3,5% (N=9).

3.2. Mjerni instrumenti

Za potrebu ovog diplomskog rada i istraživanja kreiran je upitnik koji se sastoji općih podataka o ispitanicima (dob, spol, godine radnog staža kao odgajatelj, vrsta zaposlenja i zvanje, stupanj obrazovanja, ukupan broj djece u skupini, broj djece koja pokazuju razvojna odstupanja, broj djece koja imaju dokumentaciju o teškoći u razvoju, broj djece koja pokazuju potencijalnu darovitost, broj djece koja pokazuju potencijalnu darovitost i teškoću u razvoju, iskustvo rada s djecom s teškoćama te u kojoj skupini te izjava imaju li podršku stručnih suradnika).

Skala spremnosti za primjenu problemske slikovnice i priče (znanje, dostupnost i motiviranosti osobni angažman za primjenu priče) sadrži 14 varijabli koje ispituju spremnost odgajatelja o primjeni problemskih slikovnica i terapijskih priča u odgojno-obrazovnom radu. Forma skale je Likertova tipa u 5 razina slaganja s tvrdnjama gdje je 1 – uopće se ne slažem; 2 – u manjoj mjeri se slažem; 3 – osrednje se slažem; 4 – u većoj mjeri se slažem i 5 – u potpunosti se slažem. Faktorskom analizom, metodom glavnih komponenata, kosokutnom oblimin rotacijom ekstrahirana su tri faktora; 1. *Znanje o primjeni problemskih slikovnica i priča*; 2. *Dostupnost problemskih slikovnica i priča*; 3. *Motiviranosti osobni angažman za primjenu problemskih slikovnica i priča*. Svojevremene vrijednosti redosljedom faktora su 5,861, 2,199; 1,755, a objašnjavaju 41,865%, 15,709% i 12,534% zajedničke varijance, ukupno 70,108% zajedničke varijance. KMO koeficijent je 0,725. Crombach Alpha koeficijent pouzdanosti prvog faktora je 0,901; drugog faktora je 0,871 i trećeg faktora 0,839.

Skala učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča je modificirana skala „*Skala mišljenja učitelja o primjeni priče koja pomaže*“ uz dozvolu Bravarić (2017) te sadrži 18 varijabli koje ispituju učestalost primjena problemskih slikovnica i priča koje pomažu u specifičnim životnim situacijama odgojno – obrazovnog rada s djecom u vrtiću. Format odgovara je Skala Likertova tipa od 5 stupnjeva gdje je 1 – uopće ne koristim; 2 – rijetko; 3 – ponekad; 4 – često i 5 – redovito koristim. Faktorskom analizom, metodom glavnih komponenata, ekstrahirana su tri faktora: 1. *Problemske slikovnice i priče koristim za promicanje socijalne uključenosti*; 2.

Problemske slikovnice i priče koristim za regulaciju emocija i 3. *Problemske slikovnice i priče koristim za poticanje primjerenih ponašanja* koji objašnjavaju 76,025% zajedničke varijance. Svojevrsne vrijednosti faktora su 11,296; 1,326; 1,066, a objašnjavaju 62,754%, 7,348% i 5,924% zajedničke varijance. KMO koeficijent je 0,934. Crombach Alpha koeficijent pouzdanosti za faktor *Problemske slikovnice i priče koristim za promicanje socijalne uključenosti* je 0,932, za faktor *Problemske slikovnice i priče koristim za regulaciju emocija* je 0,941, te za faktor *Problemske slikovnice i priče koristim za poticanje primjerenih ponašanja* je 0,910.

Radi niskih vrijednosti komunaliteta i faktorskih zasićenja izbačene su tri varijable; *Problemske slikovnice i priče koristim za pomoć djeci pri reguliranju agresivnog ponašanja, ...za usvajanje životno-praktičnih vještina* i *...za poticanje suradnje među djecom iz Skale učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča*.

3.3. Način prikupljanja podataka

Prigodno odabranim vrtićima i njihovim ravnateljima upućena je pisana zamolba za provođenjem istraživanja za potrebe pisanja diplomskog rada uz naznaku da će dobiti povratnu informaciju odnosno rezultate istraživanja nakon obrade podataka.

Nakon što su ravnatelji ustanova dali suglasnost, upitnici su podijeljeni odgajateljima od strane istraživača. U upitniku su dane upute za ispunjavanje te garancija o anonimnosti i dobrovoljnosti sudjelovanja. Također upitnik sadrži i objašnjenja pojmova *problemska slikovnica* i *terapeutske priče* kako bi ispitanicima bilo jasnije što ih se pita.

Dogovoren je rok za ispunjavanje od dva tjedna nakon čega je istraživač pokupio upitnike te se svima osobno zahvalio na ispunjavanju.

U prikupljanju podataka sudjelovale su i kolegice diplomantice Mateja Hrestak te Nika Vrabec.

3.4. Obrada podataka

Podaci dobiveni ovim istraživanjem obrađeni su statističkim programom SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Faktorskom analizom utvrđen je latentni prostor manifestnih varijabli, metodom zajedničkih komponenta uz oblikovanu rotaciju faktorskih osi. Gutman-Kaiserov kriterij i Cattellov grafički prikaz opadanja vrijednosti karakterističnog korijena (eng. scree plot) korišten je za ekstrakciju faktora i daljnje analize provedene su na linearnim kompozitima. Za utvrđivanje raspodjele normalnosti distribucije izračunat je Kolmogorov-Smirnov λ koeficijent. Za utvrđivanje povezanosti izračunat je Spearmanov koeficijent korelacije, a utvrđivanje razlika među grupama korišteni su Mann-Whitney U test i Kruskal Wallis test.

4. REZULTATI I RASPRAVA

4.1. Spremnosti odgajatelja za primjenu problemske slikovnice i priče

Rezultati na *Skala spremnosti za primjenu problemske slikovnice i priče* (znanje, dostupnost i motiviranost) prikazani su u tablici 1.

Tablica 1: Komunaliteti, faktorska zasićenja i osnovni statistički podaci *Skala spremnosti za primjenu problemske slikovnice i priče*

	h^2	β	N	M (SD)	Min-Max
1. Znanje o primjeni problemskih slikovnica i priča			244	3,16 (0,81)	1-5
Ospodobljen/a sam za izbor i primjenu problemskih slikovnica	0,682	0,824	253	2,97 (1,15)	1-5
Ospodobljen/a sam za primjenu terapijskih priča	0,733	0,836	254	2,81 (1,15)	1-5
Intuitivno znam kako primijeniti problemske slikovnice	0,736	0,872	257	3,60 (0,90)	1-5
Intuitivno znam kako primijeniti terapijske priče	0,723	0,837	254	3,50 (0,91)	1-5
Poznajem brojne problemske slikovnice za određene zahtjevne situacije djece	0,635	0,709	258	3,11 (0,98)	1-5
Poznajem brojne terapijske priče za određene zahtjevne situacije djece	0,628	0,732	259	3,0 (0,91)	1-5
2. Dostupnost problemskih slikovnica i priča			252	2,78 (0,91)	1-5
Dostupne su mi brojne problemske slikovnice u vrtiću	0,685	0,764	257	2,74 (1,00)	1-5
Dostupne su mi brojne terapijske priče u vrtiću	0,712	0,812	258	2,54 (0,99)	1-5
Imam stručnu podršku u izboru i primjeni problemskih slikovnica za pojedine izazovne situacije u rastu i razvoju djece i njihovim odnosima	0,761	0,831	256	2,89 (1,14)	1-5
Imam stručnu podršku u izboru i primjeni terapijskih priča za pojedine izazovne situacije u rastu i razvoju djece i njihovim odnosima	0,765	0,842	255	2,89 (1,15)	1-5
3. Motiviranost i osobni angažman za primjenu priča			256	4,04 (0,72)	1,5-5
Spremna/an sam se osobno angažirati oko posuđivanja terapijskih priča u knjižnici radi čitanja djeci u skupini	0,705	0,825	259	3,90 (0,96)	1-5
Spremna/an sam se osobno angažirati oko posuđivanja problemskih slikovnica u knjižnici radi čitanja djeci u skupini	0,753	0,854	257	3,95 (0,91)	1-5
Motiviran/a sam za primjenu problemskih slikovnica	0,635	0,740	259	4,12 (0,80)	1-5
Motiviran/a sam za primjenu terapijskih priča	0,663	0,730	258	4,15 (0,82)	1-5

Kako je vidljivo iz Tablice 1 dobivena su 3 faktora: 1. *Znanje o primjeni problemskih slikovnica i priča*; 2. *Dostupnost problemskih slikovnica i priča*; 3. *Motiviranost i osobni angažman za primjenu priča*.

Na prvom faktoru *Znanje o primjeni problemskih slikovnica i priča* odgajatelji procjenjuju da im je osrednja razina znanja za primjenu problemskih slikovnica i priča ($M=3,16$; $SD=0,81$). Kada procjenjuju svoje znanje o primjeni problemskih slikovnica i priča odgajatelji smatraju da su osrednje osposobljeni za izbor i primjenu problemskih slikovnica ($M=2,97$) i terapijskih priča ($M=2,81$), da u većoj mjeri intuitivno znaju kako primijeniti problemske slikovnice ($M=3,60$) i terapijske priče ($M=3,50$) te da osrednje poznaju brojne problemske slikovnice ($M=3,11$) i terapijske priče za određene zahtjevne situacije djece ($M=3,0$).

Na drugom faktoru *Dostupnost problemskih slikovnica i priča* odgajatelji procjenjuju da su im osrednje dostupne problemske slikovnice s tendencijom procjene dostupnosti u manjoj mjeri ($M=2,78$; $SD=0,91$). Smatraju da su im srednje dostupne problemske slikovnice ($M=2,74$) i terapijske priče ($M=2,54$) u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja kao i stručna podrška u izboru i primjeni problemskih slikovnica ($M=2,89$) i terapijskih priča ($M=2,89$) za pojedine izazovne situacije u rastu i razvoju djece te njihovim odnosima.

Na trećem faktoru *Motiviranost i osobni angažman za primjenu priča* odgajatelji se u većoj mjeri procjenjuju motiviranima za primjenu problemskih slikovnica i priča ($M=4,04$; $SD=0,71$). Odgajatelji se procjenjuju u većoj mjeri spremnima osobno se angažirati u posudbi problemskih slikovnica ($M=3,95$) i terapijskih priča ($M=3,90$) u knjižnici radi čitanja djeci u skupini i motiviranima za primjenu problemskih slikovnica ($M=4,12$) i terapijskih priča ($M=4,15$).

Zaključno, odgajatelji procjenjuju svoja znanja o primjeni problemskih slikovnica i priča osrednjim kao i dostupnost problemskih slikovnica i priča dok se u većoj se mjeri procjenjuju motiviranima osobno se angažirati u posudbi i primjeni problemskih slikovnica i priča, stoga se djelomično prihvaća hipoteza

H1: Odgajatelji se u većoj mjeri procjenjuju spremnima primijeniti problemske slikovnice i priče (znanje, dostupnost i motiviranost i osobni angažman za primjenu priča).

Istraživanje Skočić-Mihić i sur. (2017) je pokazalo da su odgajateljima najmanje dostupne slikovnice u ustanovama gdje rade, a najviše u knjižnicama dok je istraživanje Bravarić (2017) pokazalo da se učitelji u velikoj mjeri procjenjuju motiviranima koristiti priču koja pomaže u nastavi, ali za to, smatraju, nemaju dovoljno znanja odnosno procjenjuju svoja znanja osrednjima.

Sukladno može se zaključiti kako je odgajateljima potrebna veća stručna i materijalna podrška koja bi pratila i još više osnaživala njihovu spremnost za primjenu problemskih slikovnica i priča u njihovom odgojno-obrazovnom radu u vrtiću.

4.1.1. Povezanost odgajateljeve spremnosti za primjenu problemske slikovnice i priče s nezavisnim varijablama

Kako bi se utvrdila povezanost među dimenzijama *odgajateljeve spremnosti za primjenu problemske slikovnice i priče* i nezavisnih varijabli (dob, godine radnog staža i procjena zahtjevnosti rada) izračunat je Spearmanov koeficijent korelacije čiji su rezultati prikazani u tablici 2.

Tablica 2: Povezanost faktora na skali *odgajateljeve spremnosti za primjenu problemskih slikovnica i terapeutskih priča* s nezavisnim varijablama

	Znanje o primjeni problemskih slikovnica i priča	Dostupnost problemskih slikovnica i terapeutskih priča	Motiviranost i osobni angažman
Znanje o primjeni problemskih slikovnica i Dostupnost problemskih slikovnica i terapeutskih priča	1,000	,399***	,392***
Motiviranost i osobni angažman		1,000	,210**
Dob	,117	,071	-,184**
Radni staž	,127*	,109	-,196**
Procjena zahtjevnosti	,072	,049	-,026

ρ je Spearmanov koeficijent korelacije; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Iz Tablice 2 vidljivo je da je utvrđena statistički značajna pozitivna srednja povezanost između faktora odgajateljeva *znanja o primjeni problemskih slikovnica i priča* i faktora *dostupnosti problemskih slikovnica i priča* ($\rho = 0,399$ ***; $p < 0,05$), i faktora *motiviranosti i osobne angažiranosti za primjenu problemskih slikovnica i priča* ($\rho = 0,392$ ***; $p < 0,001$). Također, utvrđena je statistički značajno niska povezanost između faktora *dostupnosti problemskih slikovnica i priča* i faktora odgajateljeve *motiviranosti i osobne angažiranosti za primjenu problemskih slikovnica i priča* ($\rho = 0,210$ **; $p < 0,01$).

Odgajatelji koji procjenjuju da imaju više znanja o primjeni problemskih slikovnica i priča smatraju da su im iste dostupnije te se procjenjuju motiviranima za njihovu primjenu. Također se odgajatelji koji smatraju da su im problemske

slikovnice i terapeutske priče dostupnije, procjenjuju motiviranijima za njihovu primjenu.

Nadalje, utvrđena je statistički značajna pozitivna povezanost između faktora odgajateljeva znanja o primjeni problemskih slikovnica i priča s radnim stažem odgajatelja ($\rho=,127^*$; $p<0,05$). Također, utvrđena je statistički značajna negativna povezanost između faktora motiviranosti i osobne angažiranosti za primjenu problemskih slikovnica i priča s dobi odgajatelja ($\rho=-,184^{**}$; $p<0,01$) i s radnim stažem odgajatelja ($\rho=-,196^{**}$; $p<0,01$).

Odgajatelji s više godina radnog staža procjenjuju višu razinu znanja o primjeni problemskih slikovnica i priča, dok se odgajatelji niže kronološke dobi i s manje godina radnog staža procjenjuju motiviranijima za njihovu primjenu..

Sukladno dobivenim rezultatima prihvaća se hipoteza *H.1.1. Postoji statistički značajna povezanost među pojedinim dimenzijama spremnosti odgajatelja za primjenu problemskih slikovnica i priča (znanje, dostupnost i motiviranost i osobni angažman za primjenu priča).*

Djelomično se prihvaća hipoteza *H.1.2. Ne postoji statistički značajna povezanost između spremnosti odgajatelja za primjenu problemskih slikovnica i priča (znanje, dostupnost i motiviranost i osobni angažman) i njegove dobi, godina radnog staža i procjeni zahtjevnosti rada u skupini.*

4.1.2. Razlike u odgajateljevoj spremnosti za primjenu problemskih slikovnica i terapijskih priča u odnosu na njegovo iskustvo u radu s djecom s teškoćama

Proveden je Mann-Whitney U test kako bi se utvrdile razlike u odgajateljevoj spremnosti za primjenu problemskih slikovnica i terapijskih priča s obzirom na njegovo iskustvo rada s djecom s teškoćama

Tablica 3: Razlike u odgajateljevoj spremnosti za primjenu problemskih slikovnica i terapijskih priča s obzirom na njegovo iskustvo rada s djecom s teškoćama

		F1		F2		F3	
		N	M _{rang}	N	M _{rang}	N	M _{rang}
	NE	62	88,92	63	111,63	64	7695,50
ISKUSTVO	DA	177	130,89	183	127,59	186	23679,50
	U	3560,000***		5016,500		5615,500	

Mann-Whitney U test; *= p<0.05; **=p<0.01; ***=p<0.001 Faktor 1–Znanje o primjeni problemskih slikovnica i terapijskih priča; Faktor 2–Dostupnost problemskih slikovnica i terapijskih priča; Faktor 3–Motiviranost i osobni angažman u primjeni priča; N–broj odgajatelja; M_{rang}–mjera centralne tendencije grupe; ISKUSTVO–pitanje Imate li iskustva u radu s djecom s teškoćama

Dobivene su statistički značajne razlike na faktoru *Znanje o primjeni problemskih slikovnica i terapijskih priča* (U=3560,000; p<0,001) s obzirom na odgajateljevo iskustvo u radu s djecom s teškoćama. Odgajatelji koji imaju iskustva u radu s djecom s teškoćama procjenjuju višu razinu znanja o problemskim slikovnicama (M_{rang}=130,89) u odnosu na odgajatelje bez iskustva u radu s djecom s teškoćama u razvoju (M_{rang}=88,92). Dakle, možemo zaključiti kako odgajatelji koji imaju iskustva u radu s djecom s teškoćama smatraju da imaju više znanja za primjenu problemskih slikovnica i terapijskih priča od odgajatelja koji nemaju iskustvo rada s djecom s teškoćama.

Na drugim faktorima *Skale odgajateljeve spremnosti za primjenu problemskih slikovnica i terapijskih priča* nema statistički značajne razlike s obzirom na njihovo iskustvo rada s djecom s teškoćama.

Sukladno rezultatima, djelomično se prihvaća hipoteza *H.1.3.2. Odgajatelji koji imaju više iskustva u radu s djecom s teškoćama spremniji su primijeniti problemske slikovnice i priče (znanje, dostupnost i motiviranosti i osobnog angažmana u primjeni priča) u odnosu na odgajatelje koji nemaju iskustva rada s djecom s teškoćama.*

4.1.3. Razlike u odgajateljevoj spremnosti za primjenu problemskih slikovnica i terapijskih priča u odnosu na njegov stupanj obrazovanja

Proveden je Kruskal-Wallis test kako bi se utvrdile razlike u odgajateljevoj spremnosti za primjenu problemskih slikovnica i terapijskih priča s obzirom na njegov stupanj obrazovanja.

Tablica 4: Razlike među faktorima na Skali odgajateljeve spremnosti za primjenu problemskih slikovnica i terapijskih priča s obzirom na njegov stupanj obrazovanja

	F1		F2		F3		
	N	M _{rang}	N	M _{rang}	N	M _{rang}	
Stupanj obrazovanja	1	12	113,42	12	111,50	12	109,00
	2	152	122,14	153	132,43	157	117,45
	3	30	120,38	34	113,10	33	141,20
	4	24	124,29	25	125,38	26	141,90
	5	21	102,83	21	74,05	21	144,24
	χ^2	1,652		13,959**		7,111	

Kruskal Wallis test; Faktor 1–Znanje o primjeni problemskih slikovnica i terapijskih priča; Faktor 2–Dostupnost problemskih slikovnica i terapijskih priča; Faktor 3– Motiviranost i osobni angažman u primjeni priča i problemskih slikovnica; N–broj odgajatelja; M_{rang}–mjera centralne tendencije grupe; 1-srednja, stručna sprema; 2-2 god. stručni studij; 3- 3 god.stručni studij; 4- 3 god.sveučilišni studij; 5- 5god. sveučilišni studij

Dobivene su statistički značajne razlike na faktoru *Dostupnost problemskih slikovnica i terapijskih priča* ($\chi^2=13,959^{**}$; $p<0,01$) s obzirom na stupanj

obrazovanja odgajatelja. Odgajatelji koji imaju završen dvogodišnji stručni studij procjenjuju višu razinu dostupnosti problemskih slikovnica i priča ($M_{rang}=132,43$) u odnosu na odgajatelje koji su završili petogodišnji sveučilišni studij ($M_{rang}=74,05$). Dakle, odgajatelji petogodišnjeg sveučilišnog studija procjenjuju nižu razinu dostupnosti problemskih slikovnica i terapijskih priča.

Na drugim faktorima skale odgajateljeve spremnosti za primjenu problemskih slikovnica i priča nema statistički značajne razlike s obzirom na stupanj obrazovanja. Slijedom toga ne prihvaća se hipoteza:

H.1.3.1. Odgajatelji s diplomskom razinom obrazovanja spremniji su primijeniti problemske slikovnice i priče (znanje, dostupnost i motiviranosti i osobnog angažman za primjenu) u odnosu na odgajatelje drugih razina obrazovanja.

4.1.4. Razlike u odgajateljevoj spremnosti za primjenu problemskih slikovnica i terapijskih priča u odnosu na podršku stručnih suradnika

Proveden je Mann-Whitney U test kako bi se utvrdile razlike u odgajateljevoj spremnosti za primjenu problemskih slikovnica i terapijskih priča s obzirom na podršku stručnih suradnika.

Tablica 5: Razlike u odgajateljevoj spremnosti za primjenu problemskih slikovnica i terapijskih priča s obzirom na podršku stručnih suradnika

		F1		F2		F3	
		N	M_{rang}	N	M_{rang}	N	M_{rang}
Podrška stručnih suradnika	NE	41	98,10	43	79,06	43	113,85
	DA	191	120,45	196	128,98	200	123,75
	U	3161,000		2453,500***		3949,500	

Mann-Whitney U test; * = $p < 0.05$; ** = $p < 0.01$; *** = $p < 0.001$ Faktor 1–Znanje o primjeni problemskih slikovnica i terapijskih priča; Faktor 2–Dostupnost problemskih slikovnica i terapijskih priča; Faktor 3– Motiviranost i osobni angažman u primjeni priča i problemskih slikovnica; N–broj odgajatelja; M_{rang} –mjera centralne tendencije grupe; Podrška stručnih suradnika–pitanje Imate li podršku stručnih suradnika u radu

Dobivene su statistički značajne razlike na faktoru *Dostupnost problemskih slikovnica i terapijskih priča* ($U=2453,500$; $p<0,001$; $p=0,000$) s obzirom na izjavu o podršci stručnih suradnika. Odgajatelji koji smatraju da imaju podršku stručnih suradnika procjenjuju višu razinu dostupnosti problemskih i terapijskih priča ($M_{rang}=128,98$) u odnosu na odgajatelje koji istu podršku nemaju ($M_{rang}=79,06$). Dakle, odgajatelji koji su se izjasnili da imaju podršku stručnih suradnika u svom radu smatraju da su im dostupne problemske slikovnice i terapijske priče za razliku odgajatelja koji nemaju podršku stručnih suradnika.

Na ostalim faktorima Skale odgajateljeve spremnosti za primjenu problemskih slikovnica i terapijskih priča nema statistički značajne razlike u odnosu na podršku stručnih suradnika.

Slijedom ovih rezultata djelomično prihvaćamo hipotezu:

H.1.3.3. Odgajatelji koji izjavljuju da imaju podršku stručnih suradnika spremniji su primijeniti problemske slikovnice i priče (znanje, dostupnost i motiviranost i osobni angažman za primjenu) u odnosu na odgajatelje koji izjavljuju da nemaju podršku stručnih suradnika.

Neočekivano, nisu utvrđene statistički značajne razlike u odgajateljevom znanju i motiviranosti za primjenu problemskih slikovnica i u odnosu na podršku stručnih suradnika. Očekivalo se da će odgajatelji koji imaju podršku stručnih suradnika procijeniti višu razinu znanja o primjeni problemskih slikovnica i priča.

Dobiveni rezultati na Skali odgajateljeve spremnosti za primjenu problemskih slikovnica i terapijskih priča pokazuju statistički značajne razlike u odnosu na stupanj obrazovanja, iskustvo u radu s djecom s teškoćama i podrškom stručnog suradnika te se stoga prihvaća hipoteza:

H.1.3. Postoji statistički značajna razlika u spremnosti odgajatelja za primjenu problemskih slikovnica i priča (znanje, dostupnost i motiviranost i osobni angažman za primjenu) u odnosu na stupanj obrazovanja, iskustvo u radu s djecom s teškoćama i podrškom stručnog suradnika.

4.2. Učestalost primjene problemskih slikovnica i priča

Osnovni statistički pokazatelji na *Skali učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča* prikazani su u tablici 6.

Tablica 6: Komunaliteti, faktorska zasićenja i osnovni statistički podaci na *Skali učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča*

Problemske slikovnice i priče koristim za...	h^2	β	N	M (SD)	Min-max
1. promicanje socijalne uključenosti			251	3,61(0,87)	1-5
...za poticanje komunikacije među djecom	0,721	0,574	256	3,83 (0,95)	1-5
...za razvijanje osjećaja pripadnosti	0,743	0,560	255	3,81 (0,95)	1-5
...za poticanje dječje autonomnosti	0,751	0,691	254	3,57 (0,97)	1-5
...za socijalnu promociju različitosti u zajednici	0,796	0,905	256	3,56 (1,06)	1-5
...za upoznavanje o djeci s teškoćama	0,796	0,864	255	3,45 (1,03)	1-5
...za upoznavanje s potrebama pojedinog djeteta s teškoćom u razvoju	0,801	0,955	256	3,40 (1,09)	1-5
2. regulaciju emocija			248	3,89(0,78)	1-5
...za pomoć djeci u prepoznavanju emocija	0,788	-0,834	255	4,00 (0,81)	1-5
...za pomoć djeci pri reguliranju emocije ljutnje	0,847	-0,913	257	3,93 (0,85)	1-5
...za pomoć djeci pri reguliranju osjećaja straha		-0,928	255	3,89 (0,88)	1-5
...za pomoć djeci pri reguliranju osjećaja tuge	0,816	-0,922	255	3,91 (0,87)	1-5
...za pomoć djeci pri reguliranju osjećaja tuge	0,853	0,868	254	3,91 (0,90)	1-5
3. poticanje primjerenih ponašanja			250	3,79 (0,76)	1-5
...unošenje radosti u zajednicu djece					
...promicanje ljudskih vrijednosti, tolerancije i uvažavanja	0,585	0,784	256	3,55 (0,95)	1-5
...promicanje inkluzivnih vrijednosti	0,731	0,609	256	3,90 (0,88)	1-5
...dogovaranje lijepog i prikladnog ponašanja	0,606	0,450	252	3,45 (0,99)	1-5
...dogovaranje lijepog i prikladnog ponašanja	0,771	0,977	256	4,10 (0,86)	1-5
...promjenu ponašanja	0,761	0,904	258	3,94 (0,92)	1-5
...smanjivanje zahtjevnog/problematičnog ponašanja	0,702	0,867	258	3,80 (0,92)	1-5

Kako je vidljivo iz Tablice 3 dobivena su 3 faktora: 1. *Problemske slikovnice i priče koristim za promicanje socijalne uključenosti*; 2. *Problemske slikovnice i priče koristim za regulaciju emocija* i 3. *Problemske slikovnice i priče koristim za poticanje primjerenih ponašanja*.

Na prvom faktoru; *Problemske slikovnice i priče koristim za promicanje socijalne uključenosti* prosječna je vrijednost $M=3,61$ ($SD=0,87$). Kada odgajatelji procjenjuju učestalost korištenja problemskih slikovnica i priča za promicanje socijalne uključenosti smatraju da iste često koriste za razvijanje osjećaja pripadnosti ($M=3,81$), za poticanje komunikacije među djecom ($M=3,83$), zatim za poticanje dječje autonomnosti ($M=3,57$), za socijalnu promociju različitosti ($M=3,56$). Odgajatelji ponekad problemske slikovnice i priče koriste za upoznavanje o djeci s teškoćama ($M=3,45$) te za upoznavanje s potrebama pojedinog djeteta s teškoćom u razvoju ($M=3,40$).

Na drugom faktoru *Problemske slikovnice i priče koristim za regulaciju emocija* prosječna je vrijednost $3,89$ ($SD=0,78$). Prilikom procjenjivanja učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča za regulaciju emocija odgajatelji smatraju da iste često koriste za pomoć djeci u prepoznavanju emocija ($M=4,00$), za pomoć djeci pri reguliranju emocije ljutnje ($M=3,93$), kao pomoć pri reguliranju osjećaja straha ($M=3,89$) te za pomoć djeci pri reguliranju osjećaja tuge ($M=3,91$).

Na trećem faktoru *Problemske slikovnice i priče koristim za poticanje primjerenih ponašanja* prosječna je vrijednost $M=3,79$ ($SD=0,76$). Odgajatelji procjenjuju da često koriste problemskih slikovnica i priča za poticanje primjerenih ponašanja te za unošenje radosti u zajednicu djece ($M=3,55$), za promicanje ljudskih vrijednosti, tolerancije i uvažavanja ($M=3,90$), zatim za dogovaranje lijepog i prikladnog ponašanja ($M=4,10$), za promjenu ponašanja ($M=3,94$) i za smanjivanje zahtjevnog/problematičnog ponašanja ($M=3,80$) dok problemske slikovnice i priče samo ponekad koriste za promicanje inkluzivnih vrijednosti ($M=3,45$).

Rezultati pokazuju kako odgajatelji često koriste problemske slikovnice i priče za regulaciju emocija, za promicanje socijalne uključenosti te za poticanje primjerenih ponašanja. Sukladno tome prihvaća se hipoteza:

H.2. Odgajatelji procjenjuju da često koriste problemske slikovnice i priče (socijalnu uključenost djece, regulaciju emocija i poticanje primjerenih ponašanja djece u skupini).

Zaključno, odgajatelji problemske slikovnice i priče često koriste za rješavanje specifičnih problemskih situacija u životu djeteta kao i za pomoć djetetu pri nošenju s različitim emocijama i ponašanjima dok samo ponekad iste koriste za promicanje inkluzivnih vrijednosti te za upoznavanje o djeci s teškoćama i njihovim potrebama. Stoga je nužno osigurati razvoj kompetencija odgajatelja za inkluzivni odgoj i obrazovanje, odnosno promociju inkluzivnih vrijednosti u vrtiću i zajednici, razvoj inkluzivne prakse uz osiguranje stručne podrške.

4.2.1. Povezanost odgajateljeve učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča s nezavisnim varijablama

Kako bi se utvrdila povezanost među faktorima na *Skali učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča* izračunat je Spearmanov koeficijent korelacije čiji su rezultati prikazani u Tablici 7.

Tablica 7: Povezanost faktora na Skali učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča s nezavisnim varijablama

	Promicanje socijalne uključenosti	Regulacija emocija	Poticanje primjerenih ponašanja
Promicanje socijalne uključenosti	1,000	,637**	,668**
Regulacija emocija		1,000	,660**
Poticanje primjerenih ponašanja			1,000
Dob	,033	-,079	-,047
Radni staž	,075	-,038	-,027
Procjena zahtjevnosti	-,019	-,056	,065

ρ je Spearmanov koeficijent korelacije; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Dobiveni rezultati pokazuju statistički značajnu pozitivnu visoku povezanost između faktora *Problemske slikovnice i priče koristim za promicanje socijalne uključenosti* i faktora *za regulaciju emocija* ($\rho=0,637^{**}$, $p<0,01$), i faktora *promicanja socijalne uključenosti* s faktorom *poticanja primjerenih ponašanja* ($\rho=0,668^{**}$, $p<0,01$), kao i između faktora *problemske slikovnice i priče koristim za regulaciju emocija* s faktorom *poticanje primjerenih ponašanja* ($\rho=0,660^{**}$, $p<0,01$).

Odgajatelji koji procjenjuju da problemske slikovnice i terapijske priče više primjenjuju za promicanje socijalne uključenosti, koriste ih i za regulaciju emocija i poticanje primjerenog ponašanja. Nadalje, odgajatelji koji procjenjuju da problemske slikovnice i terapijske priče primjenjuju za regulaciju emocija učestalije ih primjenjuju i za poticanje primjerenih ponašanja. Sukladno tome prihvaća se hipoteza:

H.2.1. Postoji statistički značajna povezanost među faktorima Skale učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča (socijalnu uključenost djece, regulaciju emocija i poticanje primjerenih ponašanja djece u skupini).

Nije utvrđena statistički značajna povezanost odgajateljeve dobi, radnog staža i procijenjene zahtjevnosti rada u trenutnoj skupini niti s jednim faktorom odgajateljeve učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča. Sukladno rezultatima, prihvaća se hipoteza:

H.2.2. Ne postoji statistički značajna povezanost između odgajateljeve učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča i njegove dobi, godinama radnog staža i procijenjene zahtjevnosti rada u skupini.

4.2.2. Razlike u učestalosti odgajateljeve primjene problemskih slikovnica i priča s obzirom na njegovo iskustvo u radu s djecom s teškoćama

Kako bi se utvrdile razlike u učestalosti odgajateljeve primjene problemskih slikovnica i priča s obzirom na njegovo iskustvo rada s djecom s teškoćama proveden je Mann-Whitney U test (Tablica 8).

Tablica 8: Razlike u učestalosti odgajateljeve primjene problemskih slikovnica i priča s obzirom na njegovo iskustvo rada s djecom s teškoćama

		F1		F2		F3	
		N	M _{rang}	N	M _{rang}	N	M _{rang}
ISKUSTVO	NE	61	101,14	63	116,87	61	107,75
	DA	185	130,87	183	126,44	184	127,42
	U	4278,500**		5347,000		4682,000	

Mann-Whitney U test; Faktor 1–Promicanje socijalne uključenosti; Faktor 2–Regulacija emocija; Faktor 3–Poticanje primjerenih ponašanja; N–broj odgajatelja; M_{rang}–mjera centralne tendencije grupe; Iskustvo: Imate li iskustva u radu s djecom s teškoćama

Dobivene su statistički značajne razlike na faktoru *Problemske slikovnice i priče koristim za promicanje socijalne uključenosti* ($U=4278,500$; $p<0,01$) s obzirom na odgajateljevo iskustvo u radu s djecom s teškoćama. Odgajatelji koji imaju iskustva u radu s djecom s teškoćama iskazuju višu razinu učestalosti korištenja problemskih slikovnica i priča za promicanje socijalne uključenosti ($M_{rang}=130,87$) u odnosu na odgajatelje bez iskustva u radu s djecom s teškoćama u razvoju ($U=4278,500$; $p<0,001$).

Na drugim faktorima *Skale odgajateljeve učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča* nema statistički značajne razlike s obzirom na njihovo iskustvo rada s djecom s teškoćama.

Sukladno rezultatima djelomično se prihvaća hipoteza:

H.2.3.2. Odgajatelji koji imaju iskustva u radu s djecom s teškoćama učestalije primjenjuju problemske slikovnice i priče u odnosu na odgajatelje koji nemaju iskustvo rada s djecom s teškoćama.

4.2.3. Razlike u odgajateljevoj učestalosti primjene problemskih slikovnica i terapijskih priča s obzirom na njegov stupanj obrazovanja

Proveden je Mann Whitney U test kako bi se utvrdile razlike u odgajateljevoj učestalosti primjene problemskih slikovnica i terapijskih priča s obzirom na podršku stručnih suradnika.

Tablica 9: Razlike u odgajateljevoj učestalosti primjene problemskih slikovnica i terapijskih priča s obzirom na njegov stupanj obrazovanja

		F1		F2		F3	
		N	M _{rang}	N	M _{rang}	N	M _{rang}
Stupanj obrazovanja	1	12	71,96	12	104,00	12	113,54
	2	154	128,63	156	121,95	153	121,38
	3	33	110,58	33	115,62	33	110,20
	4	26	131,62	25	152,68	26	146,37
	5	20	119,55	20	123,80	20	125,70
		8,724		5,937		8,724	

Kruskal Wallis test; F1. Problemske slikovnice i priče koristim za promicanje socijalne uključenosti; F2. Problemske slikovnice i priče koristim za regulaciju emocija i F3 Problemske slikovnice i priče koristim za poticanje primjerenih ponašanja.; N–broj odgajatelja; M_{rang}–mjera centralne tendencije grupe; 1-srednja, stručna sprema; 2-2 god. stručni studij; 3- 3 god.stručni studij; 4-3 god.sveučilišni studij; 5- 5god. sveučilišni studij

Dobiveni rezultati pokazuju kako su na svim faktorima *Skale odgajateljeve učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča* nema statistički značajne razlike s obzirom na odgajateljev stupanj obrazovanja. Sukladno tome, hipoteza: *H.2.3.1.Odgajatelji s diplomskom razinom obrazovanja učestalije primjenjuju problemske slikovnice i priče u odnosu na odgajatelje s drugim razinama obrazovanja (srednja škola, dvogodišnji stručni studij, trogodišnji sveučilišni studij)*

se ne prihvaća. Zaključujemo kako nema statistički značajne razlike u učestalosti korištenja problemskih slikovnica i priča između odgajatelja diplomske razine obrazovanja i nižeg stupnja obrazovanja.

4.2.4. Razlike u odgajateljevoj učestalosti primjene problemskih slikovnica i terapijskih priča s obzirom na odgajateljevu percepciju podrške stručnih suradnika

Proveden je test Mann Whitney U test kako bi se utvrdile razlike u odgajateljevoj učestalosti primjene problemskih slikovnica i terapijskih priča s obzirom na podršku stručnih suradnika.

Tablica 10. Razlike u odgajateljevoj učestalosti primjene problemskih slikovnica i terapijskih priča s obzirom na podršku stručnih suradnika

		F1		F2		F3	
		N	M _{rang}	N	M _{rang}	N	M _{rang}
Podrška stručnih suradnika	NE	43	99,83	43	113,85	43	105,33
	DA	195	123,84	197	121,95	195	122,63
	U	3346,500*		3949,500		3583,000	

Mann-Whitney U test; *= p<0.05; **=p<0.01; ***=p<0.001 ; F1. Problemske slikovnice i priče koristim za promicanje socijalne uključenosti; F2. Problemske slikovnice i priče koristim za regulaciju emocija i F3 Problemske slikovnice i priče koristim za poticanje primjerenih ponašanja.; N-broj odgajatelja; M_{rang}-mjera centralne tendencije grupe; Podrška stručnih suradnika-pitanje Imate li podršku stručnih suradnika u radu

Dobivene su statistički značajne razlike na faktoru *Problemske slikovnice i priče koristim za promicanje socijalne uključenosti* (U=3346,500; p<0,05) s obzirom na izjavu o podršci stručnih suradnika. Odgajatelji koji smatraju da imaju podršku stručnih suradnika imaju višu razinu učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča za promicanje socijalne uključenosti (M_{rang}=123,84) u odnosu na odgajatelje koji istu podršku nemaju (M_{rang}=99,83). Dakle, odgajatelji koji su se izjasnili da imaju podršku stručnih suradnika u svom radu učestalije koriste problemske slikovnice i priče za socijalnu uključenost za razliku od odgajatelja koji su se izjasnili da nemaju podršku stručnih suradnika.

Na drugim faktorima Skale odgajateljeve učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča nema statistički značajne razlike.

Sukladno ovim rezultatima, hipoteza *H.2.3.3. Odgajatelji koji imaju podršku stručnih suradnika učestalije primjenjuju problemske slikovnice i priče u odnosu na odgajatelje koji smatraju da nemaju podršku stručnih suradnika se djelomično prihvaća.*

Neočekivano, nisu utvrđene statistički značajne razlike u učestalosti odgajateljeva korištenja problemskih slikovnica i priča za regulaciju emocija te poticanje primjerenih ponašanja u odnosu na podršku stručnih suradnika. Očekivalo se da će odgajatelji koji imaju podršku stručnih suradnika procijeniti višu razinu učestalosti primjene problemskih slikovnica i priča za regulaciju emocija i poticanje primjerenih ponašanja djece u skupini.

5. ZAKLJUČAK

Primjena problemskih slikovnica i priča ima blagotvorni učinak na socio-emocionalni razvoj djece čime se postiže pozitivno ozračje u današnjim suvremenim, inkluzivnim skupinama. Primjena priča i ostale dječje literature, obzirom na integriranu prirodu dječjeg učenja i razvoja, pozitivno djeluje na dječji cjelokupni razvoj.

U sklopu izrade diplomskog rada provedeno je istraživanje u kojem je sudjelovalo 259 odgajatelja djece rane i predškolske dobi iz 5 gradova: Rijeke, Svete Nedelje, Pule, Pazina i Rovinja. Na temelju iskustva iz prakse u primjeni priča i problemskih slikovnica i modifikacijom postojećih skala za potrebe ovog istraživanja konstruiran je mjerni instrument koji je ispitivao odgajateljevu spremnost za primjenu problemskih slikovnica i priča te njenu učestalost i namjenu.

Dobiveni rezultati govore da se odgajatelji u većoj mjeri procjenjuju spremnima i motiviranima za primjenu problemskih slikovnica i priča dok svoja znanja o njihovoj primjeni kao i dostupnost istih procjenjuju osrednjim. Nadalje, odgajatelji često koriste problemske slikovnice i priče za regulaciju emocija, za promicanje socijalne uključenosti te za poticanje primjerenih ponašanja djece u skupini.

Rezultati ukazuju da odgajatelji s većom dobi i više godina radnog staža te odgajatelji s iskustvom u radu s djecom s teškoćama procjenjuju višu razinu znanja za primjenu razvojne biblioterapije. Odgajatelji koji su se izjasnili da nemaju podršku stručnih suradnika i odgajatelji s petogodišnjim sveučilišnim studijem procjenjuju nižu razinu dostupnosti problemskih slikovnica i priča u odnosu na odgajatelje s drugim razinama obrazovanja. Moguće je da su obrazovaniji odgajatelji više kritični po pitanju dostupnosti razvojne biblioterapije u vrtićima kojima rade.

Dobiveni rezultati ovog istraživanja ukazuju na odgajateljevu procjenu česte primjene priča i problemskih slikovnica. Odgajatelji koji imaju iskustva u radu s djecom s teškoćama procjenjuju da češće primjenjuju problemske slikovnice i priče

za promicanje socijalne uključenosti. Nadalje, odgajatelji koji procjenjuju da imaju podršku stručnih suradnika, procjenjuju i da ih češće koriste za socijalno uključivanje djece u skupini.

Rezultati ukazuju na spremnost odgajatelja za primjenu problemskih slikovnica i priča, ali i potrebu za više znanja i obrazovanja iz razvojne biblioterapije koje bi trebali stjecati i tijekom inicijalnog obrazovanja i trajnog profesionalnog razvoja.

Teme i načini primjene problemskih slikovnica i priča koji su opisani u ovom radu pomažu djeci i odraslima, odnosno njihovim odgajateljima i roditeljima, u rješavanju specifičnih izazova u odrastanju. Uloga odgajatelja u inkluzivnim skupinama je primijeniti različite strategije i metode, a jedna od njih je i primjena problemskih slikovnica i priča za poticanje razvoja i učenja sve djece poštujući i uvažavajući posebnost svakog djeteta kao jedinice, ali i sredine iz koje dolazi. Nadalje, uloga odgajatelja se očituje i u suradnji sa sustručnjacima i zajednicom. Polazeći od pretpostavke da ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja nadopunjuju obiteljski odgoj, podrazumijeva se da odgajatelj pruža podršku roditelju u roditeljstvu i kroz primjenu problemskih slikovnica i priča.

6. LITERATURA

1. Barath, A. (1996.) *Korak po korak do oporavka, Priručnik za kreativne susrete s djecom u ratnim i poslijeratnim vremenima*. Zagreb: TIPEX d.o.o.
2. Bašić, I. (2011). *Biblioterapija i poetska terapija: priručnik za početnike*. Zagreb: Balans centar.
3. Bouillet, D. (2010.). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
4. Bouillet, D. (2011). Kompetencije odgojitelja djece rane i predškolske dobi za inkluzivnu praksu. *Pedagoški istraživanja*, 8(2), 323-338. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/116665> 16.03.2018.
5. Brajša – Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
6. Bravarić, L. (2017). *Priča koja pomaže u nastavi. Diplomski rad*. Rijeka: Učiteljski fakultet u Rijeci.
7. Crnković, M. i Težak, D. (2002). *Povijest hrvatske dječje književnosti od početaka do 1955. godine*. Znanje: Zagreb.
8. Čačko, P. (2000). Kakva je knjiga slikovnica. U Javor, R. (ur.), *Slikovnica, njezina definicija i funkcije* (str. 12-16), Zagreb: Knjižnice grada Zagreba.
9. Čičko, H. (2000). Kakva je knjiga slikovnica. U Javor, R. (ur.), *Dva stoljeća slikovnice* (str.17-19), Zagreb: Knjižnice grada Zagreba.
10. Daniels, E. R., Stafford, K. (2003). *Kurikulum za inkluziju*. Zagreb: Udruga roditelja Korak po korak.

11. Hrvatski sabor. (2008). *Državni pedagoški standard*. Zagreb: Hrvatski sabor.
12. Fraiser, M. M. i McCannon, C. (1981). Using bibliotherapy with gifted children. *Gifted Child Quarterly*. 25 (2), 81.
13. Gobin, N. (2017). Utjecaj priče koje pomažu na socijalnu kompetentnost djece jasličke dobi. U: S. Skočić Mihić (ur.) *Knjiga sažetaka 1. Stručno-znanstvenog skupa „Biblioterapija u odgojno-obrazovnom radu“*, tema: *Primjena biblioterapije u inkluziji*. (str.26), Rijeka: UFRI i Centar za istraživanje djetinjstva.
14. Huhlaev, O. (2012). *Škrinjica s blagom za dječju dušu*. Zagreb: Planet Zoe d.o.o.
15. Javor, R. (ur.). (2000). *Kakva je knjiga slikovnica*. Zagreb: Knjižnice grada Zagreba.
16. Jelenić Aćimović, I. (2017). Utjecaj priče koja pomaže u prevladavanju strahova i socijalizaciji djeteta. U: S. Skočić Mihić (ur.) *Knjiga sažetaka 1. Stručno-znanstvenog skupa „Biblioterapija u odgojno-obrazovnom radu“*, tema: *Primjena biblioterapije u inkluziji*. (str.23), Rijeka: UFRI i Centar za istraživanje djetinjstva.
17. Jurčević Lozančić, A. i Kudek Mirošević, J. (2015). Konstruktivizam u suvremenom inkluzivnom odgoju i obrazovanju. *Školski vjesnik*, 64 (4), 541-560. Preuzeto 16.04.2015. s <https://hrcak.srce.hr/152911>
18. Katz L.G., McClellan D.E. (1999): *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*. Zagreb: Educa.
19. Lazarević, J. (2017). Utjecaj priče koja pomaže u jačanju grupne povezanosti u mješovitoj jasličkoj skupini. U: S. Skočić Mihić (ur.) *Knjiga sažetaka 1. Stručno-*

- znanstvenog skupa „Biblioterapija u odgojno-obrazovnom radu“, tema: *Primjena biblioterapije u inkluziji*. (str.24), Rijeka: UFRI i Centar za istraživanje djetinjstva.
20. Livazović, G., Alispahić, D. i Terović, E. (2015). *Inkluzivni odgoj i obrazovanje u školi: priručnik za nastavnike*. Sarajevo: UNICEF BiH i Udruženje DUGA.
21. Lok, C. (2009). Book Therapy: The Power of Picture Books for an Inclusive Classroom. *The California Reader*, 42(2), 24–28.
22. Maich, K. i Kean, S. (2004). Read Two Books and Write Me in the Morning! Bibliotherapy for social emotional intervention in the inclusive classroom. *Teaching Exceptional Children Plus*, 1(2), 1–13.
23. Martinović, I., Stričević, I. (2011). Slikovnica: prvi strukturirani čitateljski materijal namijenjen djetetu. *Libellarium: časopis za povijest pisane riječi, knjige i baštinskih ustanova*, 4(1), 39-63. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/92392>
[20.03.2018](#)
24. Mikas, D., Roudi, B. (2012.): Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja. *Pediatrics Croatica*, 6, 207-214.
25. Ministarstvo znanja, obrazovanja i sporta. (2014). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanja obrazovanja i sporta.
26. Perrow, S. (2010). *Bajke i priče za laku noć – terapijske priče za djecu*. Velika Mlaka: Ostvarenje.
27. Perrow, S. (2013). *Iscjeljujuće priče II: 101 terapijska priča za djecu*. Velika Mlaka: Ostvarenje.

28. Redenović, I. (2014). *Dječja biblioterapija. Diplomski rad*. Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu.
29. Sekulić-Majurec, A. (1997). Integracija kao pretpostavka uspješnije socijalizacije djece i mladih s teškoćama u razvoju: očekivanja, postignuća perspektive. *Društvena istraživanja*, 6 (4-5 (30-31)), 537-550. Preuzeto 28.03.2018 s <https://hrcak.srce.hr/31662>
30. Skočić Mihić, S; i sur. (2017). Jesu li odgajatelji upoznati sa problemskim slikovnicama i slikovnicama o djeci s poteškoćama. U: B. Mendeš i T. Vidović Schreiber (ur.) *Dijete i novi mediji: zbornik radova znanstveno-stručnog skupa s međunarodnom suradnjom*. (str. 65-82), Zagreb i Split: Savez društva Naša djeca Hrvatske i Filozofski fakultet u Splitu.
31. Sunderland, M. (2000). *Using Story Telling as s Therapeutic Tool with Children*. Milton Keynes: Speechmark.
32. Šišnović, I. (2011). Odgojno-obrazovna vrijednost slikovnice. *Dijete, vrtić, obitelj*, 17 (66), 8-9. Preuzeto 02.05.2018. s <https://hrcak.srce.hr/124183>
33. Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost*. Zagreb: VEBLE commerce.
34. Škrobonja, G. (2017). Multisenzorički pristup u korištenju priče koja pomaže s predškolskom djecom. U: S. Skočić Mihić (ur.) *Knjiga sažetaka 1. Stručno-znanstvenog skupa „Biblioterapija u odgojno-obrazovnom radu“*, tema: *Primjena biblioterapije u inkluziji*. (str.25), Rijeka: UFRI i Centar za istraživanje djetinjstva.
35. Vale Lucas, C. i Soares, L. (2013). Bibliotherapy: A tool to promote children's psychological well-being. *Journal of Poetry Therapy*, 26(3), 137–147.

36. Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi, 1997, Narodne novine, 10/97, 107/07.
37. Zalar, D. i sur. (2009). *Slikovnica i dijete: kritička i metodička bilježnica*. Zagreb: Golden marketing-tehnička knjiga.
38. Zuliani, Đ. i Juričić, I. (2012). Socijalizacija djeteta s mentalnom retardacijom u predškolskoj ustanovi. *Metodički obzori*, 7(2012)1 (14), 17-30. Preuzeto 16.04.2018. s <https://hrcak.srce.hr/78841>
39. Žižak, A., Bašić, J. i Poldrugáč, V. (1987). Mogućnosti primjene biblioterapije u radu s djecom i omladinom s poremećajima u ponašanju u institucionalnom tretmanu. *Defektologija*, 23(2), 417–428.
40. Živković, Ž. (2006). *Susreti s učenicima: priče i radionice za sat razrednika*. Đakovo: Tempo.

Mrežni izvori:

41. Hrvatsko knjižničarsko društvo. Komisija za knjižnične usluge za djecu i mladež. Preuzeto 30.4.2018 .https://issuu.com/hkddjecaimladi/docs/lista_dobrih_knjiga_2016
42. Čičko, H., Danev, M., Dragoja, N., i Suton, L. (2006). *Preporučeni popis slikovnica s anotacijama*. Hrvatsko knjižničarsko društvo. Komisija za knjižnične usluge za djecu i mladež Preuzeto s www.hkdrustvo.hr/datoteke/132 30.04.2018.

7. PRILOZI

Prilog 1: Upitnik

Poštovani,

u okviru većeg istraživanja u ovom se upitniku ispituje mišljenje odgajatelja o primjeni problemskih slikovnica i terapijskih priča. Termin kojim se opisuje primjena knjiga, priča, slikovnica i drugih formi materijala u cilju pomaganja djetetu u rješavanju nekih zahtjevnih situacija za ostvarenjem dobroti djeteta naziva se razvojna biblioterapija. Ispunjavanje traje oko 15 minuta, a upitnik je anoniman i dobrovoljan te u svakom trenutku možete odustati od ispunjavanja. Molimo Vas za iskrenost i hvala Vam za suradnju. Podaci se prikupljaju u sklopu izrade diplomskog rada, a za dodatne informacije možete se obratiti istraživaču na mail: mateja.hrestak@gmail.com

Mateja Hrestak, 5. god., dipl. studij RiPOO

Molimo dopišite ili označite odgovore.

- Godine radnog staža kao odgajatelj: _____
- Označite vrstu zaposlenja: na neodređeno na određeno
te prema zvanju: pripravnik odgajatelj odgajatelj mentor odgajatelj savjetnik
- Spol: Ž M
- Dob: _____
- Stupanj obrazovanja:
 - srednja stručna sprema
 - 2 god. stručni studij
 - 3 god. stručni studij
 - 3 god. sveučilišni studij
 - 5 god. sveučilišni studij
6. U sljedećim pitanjima molimo upišite broj djece u Vašoj odgojno-obrazovnoj skupini u ovoj pedagoškoj godini:
 - Ukupan broj djece _____
 - Broj djece koja pokazuju razvojna odstupanja _____
 - Broj djece koja imaju dokumentaciju o teškoći u razvoju _____
 - Broj djece koja pokazuju potencijalnu darovitost _____
 - Broj djece koja pokazuju potencijalnu darovitost i teškoću u razvoju _____
7. Imate li iskustvo rada s djecom s teškoćama: NE DA Ako DA - označite: redovna posebna skupina _____
8. Imate li u radu podršku stručnih suradnika: NE DA Ako DA - označite kojih: pedagog psiholog edukacijski rehabilitator logoped socijalni pedagog
9. Procijenite zahtjevnost rada u Vašoj skupini (zaokružite: od 1 - uopće nije, do 10 - izuzetno zahtjevno):
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
10. Navedite elemente na koje se procijenjena zahtjevnost odnosi:

- Procijenite razinu poznavanja navedenih pojmova te u kojoj mjeri su razvijene Vaše kompetencije za njihovu primjenu: tako da zaokružite u kojoj mjeri se slažete sa sljedećim tvrdnjama na ljestvici od 1 do 5, gdje je 1 - uopće nisam upoznat/a (kompetentna/an), 2 - u manjoj mjeri, 3 - osrednje, 4 - u većoj mjeri, 5 - u potpunosti sam upoznat/a (kompetentna/an).

Pojmovi	UPOZNATOST S POJMOVIMA					KOMPETENCIJE ZA PRIMJENU				
	Uopće ne mjeri	U manjoj mjeri	Osrednje	U većoj mjeri	U potpunosti	Uopće ne mjeri	U manjoj mjeri	Osrednje	U većoj mjeri	U potpunosti
Razvojna biblioterapija	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Problemska slikovnica	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Terapijska priča	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Priča koja pomaže	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

- Procijenite u kojoj mjeri ste stekli kompetencije za primjenu razvojne biblioterapije (priča i slikovnica) kroz različite forme učenja (zaokružite za svaku navedenu formu odgovarajući stupanj slaganja na skali od 1 do 5, gdje je 1 - uopće nisam, a 5 - u potpunosti):

Tijekom:	Uopće nisam	U manjoj mjeri	Osrednje	U većoj mjeri	U potpunosti
Preddiplomskog studija	1	2	3	4	5
Diplomskog studija	1	2	3	4	5
Stručnim usavršavanjem	1	2	3	4	5
Samostalnim čitanjem literature	1	2	3	4	5
Sudjelovanjem na edukacijama o utjecaju priče na razvoj djeteta	1	2	3	4	5

13. Molimo navedite edukacije koje ste pohađali za razvoj kompetencija iz područja primjene razvojne biblioterapije (priča i slikovnica): _____

14. Kako procjenjujete edukacije/radionice/seminare na kojima ste učili o primjeni priča u praksi:

Problemska slikovnica je slikovnica koja se bavi problemskim situacijama u životu djeteta, vezana uz djetetove osjećaje, zdravlje, osobine njegove ličnosti i ponašanje, te uz odnose u obitelji i društvu (Danev, Dragoja i Suton, 2006).

Terapeutske priče su specifične priče namijenjene djeci, koje kroz pozitivan i imaginativan način rješavaju tešku situaciju i služe kao pomoć u nošenju s određenim emocijama, ponašanjima i iskustvima, te doprinose uspostavljanju ravnoteže (Perrow, 2005).

15. Molimo procijenite u kojoj mjeri se slažete sa sljedećim tvrdnjama na ljestvici od 1 do 5, gdje je 1 - uopće se ne slažem, 2 - u manjoj mjeri se slažem, 3 - osrednje se slažem, 4 - u većoj mjeri se slažem, 5 - u potpunosti se slažem:

	Uopće ne	U manjoj mjeri	Osrednje	U većoj mjeri	U potpunosti
Motiviran/a sam za primjenu problemskih slikovnica.	1	2	3	4	5
Motiviran/a sam za primjenu terapeutskih priča.	1	2	3	4	5
Osposobljen/a sam za izbor i primjenu problemskih slikovnica.	1	2	3	4	5
Osposobljen/a sam za primjenu terapeutskih priča.	1	2	3	4	5
Intuitivno znam kako primijeniti problemske slikovnice.	1	2	3	4	5
Intuitivno znam kako primijeniti terapeutske priče.	1	2	3	4	5
Poznajem brojne problemske slikovnice za određene zahtjevne situacije djece.	1	2	3	4	5
Poznajem brojne terapeutske priče za određene zahtjevne situacije djece.	1	2	3	4	5
Dostupne su mi brojne problemske slikovnice u vrtiću.	1	2	3	4	5
Dostupne su mi brojne terapeutske priče u vrtiću.	1	2	3	4	5
Sprema/an sam se osobno angažirati oko posuđivanja problemskih slikovnica u knjižnici radi čitanja djeci u skupini.	1	2	3	4	5
Sprema/an sam se osobno angažirati oko posuđivanja terapeutskih priča u knjižnici radi čitanja djeci u skupini.	1	2	3	4	5
Imam stručnu podršku u izboru i primjeni problemskih slikovnica za pojedine izazovne situacije u rastu i razvoju djece i njihovim odnosima.	1	2	3	4	5
Imam stručnu podršku u izboru i primjeni terapeutskih priča za pojedine izazovne situacije u rastu i razvoju djece i njihovim odnosima.	1	2	3	4	5

16. Procijenite u kojoj mjeri koristite problemske slikovnice i priče u odgojno-obrazovnom radu u vrtiću na ljestvici od 1 do 5, gdje je 1 - uopće ne koristim, 2 - rijetko, 3 - ponekad, 4 - često, a 5 - redovito koristim.

Problemske slikovnice i priče koristim za...	Uopće ne	Rijetko	Ponekad	Često	Redovito
... unošenje radosti u zajednicu djece.	1	2	3	4	5
... promicanje ljudskih vrijednosti, tolerancije i uvažavanja.	1	2	3	4	5
... promicanje inkluzivnih vrijednosti.	1	2	3	4	5
... dogovaranje lijepog i prikladnog ponašanja.	1	2	3	4	5
... promjenu ponašanja.	1	2	3	4	5
... smanjivanje zahtjevnog/problematičnog ponašanja.	1	2	3	4	5
... pomoć djeci pri reguliranju agresivnog ponašanja.	1	2	3	4	5
... usvajanje životno-praktičnih vještina(jelo, odvikavanje od pelena, dude)	1	2	3	4	5
... za pomoć djeci u prepoznavanju emocija.	1	2	3	4	5
... za pomoć djeci pri reguliranju emocije ljutnje.	1	2	3	4	5
... za pomoć djeci pri reguliranju osjećaja straha.	1	2	3	4	5
... za pomoć djeci pri reguliranju osjećaja tuge.	1	2	3	4	5
... za poticanje suradnje među djecom.	1	2	3	4	5
... za poticanje komunikacije među djecom.	1	2	3	4	5
... za razvijanje osjećaja pripadnosti.	1	2	3	4	5
... za poticanje dječje autonomnosti.	1	2	3	4	5
... za socijalno promociju različitosti u zajednicu.	1	2	3	4	5
... za upoznavanje o djeci s teškoćama.	1	2	3	4	5
... za upoznavanje s potrebama pojedinog djeteta s teškoćom u razvoju.	1	2	3	4	5

17. Molimo procijenite razinu unutarnje motivacije za razvojem kompetencija iz područja primjene razvojne biblioterapije (zaokružite - od 1 -uopće nisam motiviran do 10 - izuzetno sam motiviran):

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

18. Procijenite razinu Vaših kompetencija na skali od 1 do 5, pri čemu je 1 – nisam kompetentna/an, 2 – u manjoj mjeri, 3 – osrednje sam kompetentna/na, 4 - u većoj mjeri, 5 – u potpunosti sam kompetentna/an.

Kompetentna/an sam...	Nisam	U manjoj mjeri	O srednje	U većoj mjeri	U potpunosti
...procijeniti socio-emocionalni razvoj djeteta u skupini.	1	2	3	4	5
...oblikovati pozitivno socio-emocionalno ozračje u skupini.	1	2	3	4	5
...razvijati inkluzivne vrijednosti u skupini.	1	2	3	4	5
...odabrati vrstu priče prema potrebi djeteta ili skupine.	1	2	3	4	5
...procijeniti specifičnosti situacije i primijeniti priču sukladno toj situaciji.	1	2	3	4	5
...procijeniti kada primijeniti priču kao intervenciju za dijete ili nastalu situaciju.	1	2	3	4	5
...smišljati priče namijenjene zahtjevnom ponašanju.	1	2	3	4	5
...pisati priče koje najbolje odgovaraju djetetovim individualnim potrebama.	1	2	3	4	5
...uz pomoć priča poticati maštovite igre djece.	1	2	3	4	5
...odabrati priče primjerene djetetovom „unutarnjem stanju“.	1	2	3	4	5
...odabrati priče primjerene različitim uzrastima.	1	2	3	4	5
...odabrati priče primjerene kultumom i političkom kontekstu.	1	2	3	4	5
...odabrati priče za promociju marginaliziranih ili „ranjivih“ skupina djece.	1	2	3	4	5
...odabrati priče primjerene različitim skupinama djece.	1	2	3	4	5
...vrednovati ilustracije u izabranim pričama.	1	2	3	4	5
...odabrati "najbolje od" literature za terapijsku svrhu.	1	2	3	4	5
...identificirati različite načine primjene priča kao pomoći djeci u prevladavanju izazovnih emocionalnih stanja.	1	2	3	4	5
...i samopouzdan/a primjenjivati priče u cilju pomoći djeci u „nošenju“ s izazovnim emocionalnim stanjima i ponašanjima.	1	2	3	4	5

Kompetentna/an sam primijeniti priče za...	Nisam	U manjoj mjeri	O srednje	U većoj mjeri	U potpunosti
...poticanje socijalne uključenosti djece s teškoćama.	1	2	3	4	5
...poticanje socijalne uključenosti potencijalno darovite djece.	1	2	3	4	5
...poticanje djece s teškoćama na uključivanje u socijalne interakcije s vršnjacima.	1	2	3	4	5
...poticanje vršnjaka na socijalne interakcije s djecom s teškoćama.	1	2	3	4	5
...sprečavanje neopravdanog etiketiranja djece s teškoćama.	1	2	3	4	5
...razvoj djetetove pozitivne slike o sebi i svijetu oko sebe.	1	2	3	4	5

Kompetentna/an sam primijeniti priče koje djeci pomažu u prevladavanju emocionalno izazovnih situacija u odrastanju ...	Nisam	U manjoj mjeri	O srednje	U većoj mjeri	U potpunosti
...s potencijalno darovitom djecom.	1	2	3	4	5
...s djecom s teškoćama u razvoju.	1	2	3	4	5
...s djecom "tipičnog" razvoja.	1	2	3	4	5

19. Procijenite stupanj slaganja sa sljedećim tvrdnjama na skali od 1 do 5, pri čemu je 1 – uopće se ne slažem, 2 – u manjoj mjeri se slažem, 3 – osrednje se slažem, 4 – u većoj mjeri se slažem, 5 – u potpunosti se slažem.

	Uopće ne	U manjoj mjeri	Osrednje	U većoj mjeri	U potpunosti
Čitali/pričali su mi slikovnice/priče u djetinjstvu	1	2	3	4	5
U radu koristim slikovnice i priče.	1	2	3	4	5
Uživam u čitanju	1	2	3	4	5
Osjećam potrebu za stručnom podrškom na području korištenja priča i slikovnica u pomažuće ili terapijske svrhe	1	2	3	4	5
Smatram da su odgajatelju potrebne veće kompetencije na ovom području	1	2	3	4	5

20. Procijenite i označite koliko često nakon čitanja ili pričanja priča koje su usmjerene na promjenu unutarnjeg stanja ili ponašanja djeteta:

Saslušate što dijete želi pričati o priči i odgovarate na njegova pitanja ako ih postavi:

nikad rijetko često uvijek

Analizirate sadržaj i likove priče i naglasite poruku za djetetov život:

nikad rijetko često uvijek

Integrirate pročitane priče kroz druge aktivnosti (dramske, likovne, glazbene):

nikad rijetko često uvijek

21. Imate li iskustva u pripovijedanju priča koje pomažu? NE DA

Ako DA, koliko često:

jednom godišnje
 jednom u tromjesečju
 jednom mjesečno
 jednom tjedno

22. U odgojno-obrazovnoj skupini problemske slikovnice i priče najčešće čitam:

prije doručka
 za vrijeme glavne aktivnosti
 prije spavanja
 poslije spavanja

23. Usmjeravam se čitanjem najčešće na: jedno dijete manju skupinu djece svu djecu

24. Ukratko opišite situaciju u kojoj ste uočili učinke pročitane priče na dijete ili skupinu djece (ponašanje, međusobni odnosi, izjave, komentari roditelja i kolega):
