

Prilagodba nastave njemačkog jezika učenicima s ADHD sindromom

Milovčić, Kristina

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:159558>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-14**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za germanistiku
Nastavnički smjer
Odsjek za pedagogiju

Kristina Milovčić

Prilagodba nastave njemačkog jezika učenicima s
ADHD sindromom

Diplomski rad

Mentori: dr. sc. Marija Lütze-Miculinić, izv. prof.
dr. sc. Neven Hrvatić, red. prof.

Zagreb, 2020.

Izjava o akademskoj čestitosti

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da je ovaj rad isključivo rezultat mog vlastitog rada koji se temelji na mojim istraživanjima i oslanja se na objavljenu literaturu, a što pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da nijedan dio rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz necitiranog rada, te da nijedan dio rada ne krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za bilo koji drugi rad u bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili obrazovnoj ustanovi.

(potpis)

Sadržaj

1. Uvod.....	3
2. Što je ADHD?	4
2.1. Simptomi ADHD-a.....	5
2.1.1. Hiperaktivnost	5
2.1.2. Impulzivnost.....	6
2.1.3. Deficit pažnje	6
2.2. Etiologija	7
2.3. Dijagnosticiranje	8
2.4. Liječenje	9
3. Dijete s ADHD sindromom u obitelji	11
4. Dijete s ADHD sindromom u školi	14
4.1. Poteškoće u školi	15
4.2. Inkluzivna kultura škole	16
4.3. Dijete s ADHD-om i učenje stranog jezika.....	18
4.4. Uloga nastavnika	20
4.5. Postupci individualizacije nastave.....	21
4.6. Vrednovanje učenika s ADHD-om	25
4.7. Podrška asistenta u nastavi.....	26
4.8. Uloga stručnog suradnika pedagoga.....	27
4.9. Važnost komunikacije nastavnika, pedagoga, asistenta i roditelja	29
5. Istraživanje	30
5.1. Metodologija istraživanja	30
5.1.1. Uvod.....	30
5.1.2. Problem i cilj istraživanja.....	31
5.1.3. Način provođenja istraživanja	31
5.1.4. Uzorak	32
5.1.5. Postupci i instrumenti.....	32
5.1.6. Obrada podataka.....	32
5.2. Analiza rezultata.....	33
5.2.1. Analiza rezultata nastavnika.....	33
5.2.1.1. Susretanje s učenicima s ADHD-om i osposobljenost za rad	34
5.2.1.2. Znanje o ADHD-u i teškoće prisutne na nastavi njemačkog jezika.....	35
5.2.1.3. Načini prilagodbe nastave, obrada nastavnih jedinica i načini olakšavanja usvajanja četiri jezične vještine.....	35
5.2.1.4. Vrednovanje i ocjenjivanje učenika s ADHD-om.....	36

5.2.1.5. Inkluzivna kultura škole	37
5.2.1.6. Podrška stručnih suradnika.....	37
5.2.2. Analiza rezultata pedagoga	38
5.2.2.1. Susretanje s nastavnicima njemačkog jezika koji poučavaju učenike s ADHD-om i osposobljenost nastavnika za rad	39
5.2.2.2. Znanje o ADHD-u i teškoće prisutne na nastavi njemačkog jezika.....	39
5.2.2.3. Savjeti za prilagodbu nastave njemačkog jezika i obradu nastavnih jedinica.	40
5.2.2.4. Vrednovanje i ocjenjivanje učenika s ADHD-om.....	41
5.2.2.5. Inkluzivna kultura škole	42
5.2.2.6. Suradnja s nastavnicima njemačkog jezika, učenicima s ADHD-om, njihovim roditeljima i asistentima u nastavi	42
5.3. Rasprava	43
Zaključak.....	47
Literatura	49
Sažetak	51
Popis priloga.....	53
Prilog 1: Pitanja za nastavnike	53
Prilog 2: Pitanja za pedagoge	54
Prilog 3: Prijepis odgovora nastavnika.....	55
Prilog 4: Prijepis odgovora pedagoga	57
Prilog 5: Primjer postupka kodiranja.....	62
Popis tablica	63

1. Uvod

Suvremeni odgoj i obrazovanje zalažu se za ravnopravnost svih sudionika tog procesa. U redovito su obrazovanje uključeni i učenici s teškoćama u razvoju, kojima je potrebna prilagodba tog procesa kako bi mogli ravnopravno sudjelovati u njemu. Teškoća koja se u današnje vrijeme sve češće pojavljuje, a njezini simptomi najizraženiji su upravo u procesu odgoja i obrazovanja jest ADHD. ADHD karakteriziraju hiperaktivnost, deficit pažnje i impulzivnost, zbog čega takvi učenici imaju poteškoća u postizanju dobrog školskog uspjeha i socijalizaciji. Da bi učenici s ADHD sindromom mogli ravnopravno sudjelovati u nastavnom procesu, postići bolji školski uspjeh i ostvariti prijateljske odnose s ostalim učenicima u razredu, potrebno je prilagoditi im svaki nastavni sat. Prilagodбом nastave omogućuje se pokazivanje stvarne razine njihovog znanja (koja je često veća od one razine koju mogu pokazati na nastavi bez prilagodbe), razvoj potencijala i jačanje samopouzdanja, čime se stvaraju preduvjeti za veće uspjehe u budućnosti. Važnost primjerenih oblika nastave opisao je Erazmo Roterdamski, nizozemski humanist koji je živio i radio u 15. i 16. stoljeću, rekavši da „najveća nada svake zemlje leži u primjerenu školovanju mladosti“. Ovaj se rad bavi upravo prilagodбом nastave učenicima s ADHD-om, i to na primjeru nastave njemačkog jezika.

Rad se sastoji od dva dijela, teorijskog i empirijskog. U teorijskom dijelu pomoću odabrane stručne literature opisani su ADHD sindrom, njegov kratak povijesni pregled, simptomi, uzroci, načini dijagnosticiranja i liječenja, izazovi s kojima se susreću obitelji s djecom s ADHD-om te izazovi s kojima se susreću svi sudionici odgojno-obrazovnog procesa koji rade s učenicom s ADHD-om. Opisane su najčešće poteškoće koje se pojavljuju u školi, posebice u nastavi stranog jezika, uloga nastavnika, stručnog suradnika pedagoga i asistenta u nastavi u tom procesu, važnost njihove međusobne komunikacije, važnost inkluzivne kulture škole, postupci individualizacije nastave s naglaskom na nastavu stranih jezika te načini vrednovanja i ocjenjivanja učenika s ADHD-om.

Empirijski dio rada sadrži kvalitativno deskriptivno istraživanje čija je svrha utvrditi načine na koje se nastava njemačkog jezika prilagođava učenicima s ADHD-om te koja je uloga stručnog suradnika pedagoga u tom procesu. U istraživanju su sudjelovale tri nastavnice njemačkog jezika i četiri pedagoginje zaposlene u osnovnim školama koje imaju iskustva u radu s takvim učenicima, a pitanja su im postavljena putem asinkronog intervjua e-mailom.

Ovim se radom ne žele samo prikazati mogući načini prilagodbe nastave njemačkog jezika takvim učenicima, već i ohrabriti nastavnike svih stranih jezika i pedagoge da potaknu učenike s ADHD-om i njihove roditelje na učenje stranih jezika.

2. Što je ADHD?

Kratica ADHD dolazi od engleskog izraza *attention deficit hyperactivity disorder*, što znači deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj. ADHD razvojni je poremećaj samokontrole (Velki, 2012). Prvi se put spominje 1845. godine u knjizi „Priča o nemirnom Filipu“ dr. Heinricha Hoffmanna, u kojoj je autor opisao dječaka s hiperaktivnim ponašanjem. Prvi znanstveni opisi ADHD-a pojavljuju se 1902. godine u djelima liječnika Georgea Frederica Stilla, koji je opisao 43 djece impulzivnog karaktera i značajnih problema u ponašanju koji nisu uzrokovani lošim odgojem već genetičkom disfunkcijom (Velki, 2012). Nakon toga ADHD se sve češće opisuje, posebice nakon 1920. godine kada je u SAD-u nakon pandemije encefalitisa zabilježen porast broja djece s impulzivnim, agresivnim i razdražljivim ponašanjem praćen poremećajem pažnje. U tom se razdoblju uzrocima takvog ponašanja smatralo oštećenje mozga, a dijagnoza se postavljala jedino na temelju djetetovog ponašanja. ADHD se tada nazivao MCD (minimalna cerebralna disfunkcija). Oko 1957. godine naziv MCD zamijenjen je nazivom hiperkinetičko-impulzivni poremećaj. Smatralo se da naziv treba sadržavati karakteristike kliničke slike poremećaja, a ne njegov uzrok. Od tada je nekoliko puta promijenjen naziv poremećaja u skladu s razvojem spoznaja o njemu. Dijagnostički i statistički priručnik Američke psihijatrijske udruge DSM-II poremećaj je klasificirao kao hiperkinetičku reakciju u dječjoj dobi, dok je DSM-III uveo naziv ADHD, tj. poremećaj pažnje i hiperaktivni poremećaj. DSM-IV preimenovao je poremećaj u deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj, koji se koristi i danas (Kocijan-Hercigonja, et al., 2004).

Postoje vrlo različiti podatci o prevalenciji deficita pažnje/hiperaktivnog poremećaja, uglavnom zbog metodoloških razlika tijekom prikupljanja podataka. Prevalencija ovisi o terminologiji primijenjenoj prilikom prikupljanja podataka, kao i različitim ljestvicama procjene ponašanja, dobi ispitivane djece, broju prikupljenih informacija te osobama koje prikupljaju informacije. Ipak, u literaturi se najčešće nalazi da je prevalencija u populaciji djece 3-5%. Mnogobrojni čimbenici utječu na stopu prevalencije ADHD-a. Utvrđeno je da čak polovica djece s ADHD-om ima i poremećaj ponašanja, pa zbog toga prilikom procjene učestalosti poremećaja ne bi trebalo koristiti samo ljestvice procjene, već uzeti u obzir i druge čimbenike kao što su dob ispitanika, podrijetlo i socioekonomski status. Poremećaj se javlja četiri puta češće kod dječaka nego kod djevojčica, a češći je i u gradskim nego u seoskim sredinama (Kocijan-Hercigonja, et al., 2004). U jednom razredu može se naći jedno do dvoje djece s ADHD-om, pa je tako ADHD jedan od najčešćih problema u osnovnoj školi (Lauth, et al., 2008).

Danas se u svijetu pa tako i u Hrvatskoj koriste dvije osnovne klasifikacije poremećaja: već spomenuti DSM-IV i MKB-10 (10. revizija Međunarodne klasifikacije bolesti i srodnih zdravstvenih problema u izdanju Svjetske zdravstvene organizacije). Prema njima, važno je obilježje ADHD-a stalni model nepažnje s hiperaktivnošću i/ili impulzivnošću, no te pojave mogu i izostati. U MKB-10 ne postoje podtipovi ADHD-a, dok DSM-IV sadrži tri podtipa: najčešći je deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj – kombinirani tip, a postoje i dominantno nepažljivi tip i dominantno hiperaktivno-impulzivni tip. Da bi se poremećaj mogao što preciznije klasificirati potrebno je primijeniti zajedničke klasifikacije, kao i uvježbavati stručnjake koji ih primjenjuju (Kocijan-Hercigonja, et al., 2004). Ipak, nisu svaka nepažnja, nemir i brzopletost ADHD. ADHD se dijagnosticira ako je prema DSM-IV ljestvici simptoma zadovoljeno najmanje 6 znakova deficita pažnje i najmanje 6 znakova hiperaktivnosti i impulzivnosti koji su se pojavili prije sedme godine života tj. u predškolskoj dobi i koji su bili toliko izraženi da su se roditelji zabrinuli. Poremećaj pozornosti i motorički nemir mogu se pojaviti uslijed bolesti, smrti u obitelji, rastave roditelja, rođenja brata ili sestre ili nekog drugog značajnog događaja. Razlika između takvog poremećaja i ADHD-a jest što je takva reakcija u navedenim situacijama prirodna i teškoće se pojavljuju odjednom, ali nakon nekog vremena nestaju (Lauth, et al., 2008).

2.1. Simptomi ADHD-a

Deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj karakteriziraju tri skupine simptoma: hiperaktivnost, impulzivnost i deficit pažnje. Oni se manifestiraju na različite načine, ovisno o starosti djeteta i stupnju njegovog razvoja. Općenito, smetnje se javljaju na području motorike, pažnje, emocija, socijalnih odnosa i kognitivnih funkcija (Kocijan-Hercigonja, et al., 2004).

2.1.1. Hiperaktivnost

Hiperaktivno ponašanje kod djece razlikuje se s obzirom na dob i razvojni stupanj djeteta. U predškolskoj dobi uobičajeno je motorički aktivno ponašanje, no hiperaktivnost se ističe stalnim bivanjem djeteta u pokretu, trčanjem, skakanjem ili penjanjem po namještaju i teškoćama u aktivnostima koje zahtijevaju mirno sjedenje (Barkley, 2000, McGoey, et al., 2002, prema Velki, 2012). U školskoj dobi posebno se ističu teškoće u motoričkom području, budući da bi učenici veći dio vremena trebali sjediti. Zato oni često tresu rukama ili nogama, vrpolje se, sjede na rubu stolice, često ustaju ili pričaju. Ipak, s vremenom se simptomi

hiperaktivnog ponašanja smanjuju, pa su tako u kasnom djetinjstvu i ranoj adolescenciji sve manje uočljivi. Adolescenti i odrasle osobe nemaju poteškoća s hiperaktivnim ponašanjem, već s osjećajem nemira i obavljanjem poslova koji uključuju dugotrajno sjedenje, pa im se preporučuje da takva zanimanja izbjegavaju (Velki, 2012).

2.1.2. Impulzivnost

Impulzivnu djecu karakteriziraju nestrpljivost, prekidanje ili ometanje drugih te poteškoće s odgađanjem odgovora. Često odgovaraju na pitanja prije nego što ih čuju do kraja, ne mogu čekati u redu pa se često guraju, brzo se potuku, a prilikom aktivnosti kojima se bave ne razmišljaju o mogućim posljedicama pa im se često događaju nezgode koje mogu biti i opasne. Također, diraju predmete koje ne bi smjela, započinju razgovore u neprimjerenom trenutku i ne uvažavaju zahtjeve roditelja ili učitelja. Nerijetko se kod takve djece javlja i emocionalna nestabilnost, koja se očituje u niskoj toleranciji na frustracije, plakanju, provalama bijesa i osjetljivosti na kritike, pa zbog toga često teže uspostavljaju odnose s vršnjacima i okolinom ili se pak osamljuju i povlače (Kadum-Bošnjak, 2006).

2.1.3. Deficit pažnje

Kod predškolske djece teže je primijetiti simptome nepažnje budući da se njima postavlja manje zadataka koji zahtijevaju dugotrajniju pažnju. Ipak, u nekim se situacijama simptomi deficita pažnje mogu primijetiti, npr. prilikom sjedenja i gledanja slikovnice ili čitanja priče prosječno dvogodišnje ili trogodišnje dijete može sjediti mirno, dok djeca s deficitom pažnje to nisu u mogućnosti (Barkley, 2000, Passolt, 2002, prema Velki, 2012). Kod djece školske dobi deficit pažnje utječe na njihov školski uspjeh. Učenici nisu u mogućnosti organizirati zadatke i aktivnosti, često se čini kao da ne slušaju i ne prate upute, ne mogu dovršavati postavljene zadatke (ali ne zbog prkosa ili nerazumijevanja uputa). Ne mogu se usredotočiti na detalje, zbog čega često griješe prilikom izvršavanja zadataka, gube stvari, zaboravljaju obveze i dnevne aktivnosti i ometaju ih vanjski podražaji. Također, takva djeca često ostaju neprimijećena ako ne pokazuju znakove nemira i hiperaktivnosti, a često ih se usprkos prosječnim ili iznadprosječnim intelektualnim sposobnostima karakterizira kao lijene i nezainteresirane (Velki, 2012).

2.2. Etiologija

Ne postoji jedinstven uzrok ADHD-a. Etiologija deficita pažnje/hiperaktivnog poremećaja kompleksna je i multifaktorska. Uzroke je moguće pronaći u mnogim čimbenicima kao što su nasljeđivanje, poremećaji funkcioniranja mozga, neurobiološki poremećaji, socijalni poremećaji, narušeni obiteljski odnosi i emotivni problemi (Kocijan-Hercigonja, et al., 2004).

Kocijan Hercigonja i suradnice (2004) navode tri teorije kojima se objašnjava nastanak ADHD-a: organske, psihosocijalne i genetske. Organske teorije obuhvaćaju neuroanatomske, neurokemijske i neuroendokrinološke čimbenike. Lauth i suradnici (2008) također spominju posebnosti u mozgu kao glavni rizik nastanka ADHD-a, točnije funkcijska ograničenja u određenim područjima mozga, moguće ozljede mozga te neusklađeno djelovanje autoimunog i središnjeg živčanog sustava. Oni navode da su kod djece s ADHD-om utvrđena ograničenja pri prenošenju i obradi informacija u mozgu, što dovodi do toga da djeca ne odgovaraju dobro na postavljene zadatke, ne mogu zadržavati pozornost i postaju nepažljiva, impulzivna i nemirna. Prema novijim istraživanjima, to se događa zbog slabije prokrvljenosti frontalnog područja velikog mozga, koji je odgovoran za usklađivanje moždanih aktivnosti. Takav, narušen rad mozga dovodi i do problema s budnošću tj. aktivnošću mozga. Mozak djece s ADHD-om je ili previše ili premalo aktivan, što utječe na njihovu usredotočenost i uspješnost izvršavanja zadataka. Za to je također odgovoran i nedostatak hormona noradrenalina koji upravlja moždanom aktivnošću te dopamina koji utječe na kontrolu impulsa i motoričkih aktivnosti. Psihosocijalne teorije naglašavaju ulogu stresa i obiteljskih problema koji mogu dovesti do nastanka ADHD-a, posebice ulogu loše socioekonomske situacije, poremećaja odnosa majka-dijete, loše prehrane, loše prenatalne, perinatalne i postnatalne skrbi, primarne zdravstvene zaštite, negativnog načina odgoja, zlostavljanja djeteta (Kocijan-Hercigonja, et al., 2004). Lauth i suradnici (2008) također spominju socijalne uvjete kao jedan od uzroka poremećaja. Oni navode da utjecaji iz okoline (nesređeni obiteljski odnosi, izostanak uzora u djetetovom životu, nerazumijevanje u školi) pospješuju tj. zaoštravaju razvoj ADHD-a, što rezultira negativnim ponašanjem poput nasilnosti i nedruštenosti. Genetske teorije pokazuju povezanost antisocijalnog ponašanja i konzumacije droga i alkohola kod očeva te histerije kod majki s deficitom pažnje/hiperaktivnim poremećajem kod djece. Neke studije pokazuju da su očevi i majke djece s ADHD-om i sami u djetinjstvu imali ovaj poremećaj, a značajne su i analize ponašanja bioloških roditelja i posvojitelja, koje su pokazale veću zastupljenost alkoholizma, psihopatskih i histeričnih poremećaja bioloških roditelja, što govori u prilog genetskih uzroka poremećaja (Kocijan-Hercigonja, et al., 2004).

2.3. Dijagnosticiranje

Iako se u stvarnosti dijagnoza postavlja dosta brzo na osnovi kratkog intervjua s djetetom i njegovim roditeljima, ona ne može biti potpuno točna. Zapravo, takva dijagnoza gotovo uvijek uključuje pogreške pa se zato naziva dijagnostičkom impresijom i ona treba biti samo privremenog karaktera. Točnu i ispravnu dijagnozu koja je temelj za daljnji tretman moguće je postaviti strukturiranim intervjuom kojim su obuhvaćeni roditelji, djeca i nastavnici (Kocijan-Hercigonja, et al., 2004).

Za ispravnu dijagnozu važne su osobna i obiteljska anamneza, budući da se u obiteljima djece s ADHD-om često nalaze članovi uže obitelji koji su i sami u djetinjstvu imali taj poremećaj. Također, obiteljski odnosi imaju važnu ulogu u etiologiji nastanka poremećaja. Zato posebnu pozornost treba posvetiti obiteljskoj dinamici, posebice ako je ona narušena. Nerazriješeni obiteljski konflikti, nesigurnost, odvajanje djece od roditelja, izostanak identifikacijskog objekta i emotivne podrške i sigurnosti, stalne kritike i zlostavljanje povećavaju mogućnost pojave ADHD-a. Osobna anamneza ima velik značaj jer može dati uvid u različite traume, bolesti ili situacije koje su mogle dovesti do oštećenja mozga. U obzir svakako treba uzeti i trudnoću te moguću izloženost majke štetnim utjecajima, kao i komplikacije tijekom poroda te infekcije i povrede nakon poroda. Zato je intervju s roditeljima jako važan. On uključuje procjenu simptoma prema kriterijima iz Dijagnostičkog i statističkog priručnika za duševne poremećaje (DSM-IV) i dobivanje podataka o djetetovom razvoju. Da bi se dijagnosticirao ADHD u DSM-IV mora biti zadovoljeno barem 6 kriterija na području deficita pažnje te barem 6 kriterija na području hiperaktivnosti/impulzivnosti koji traju najmanje 6 mjeseci. Prilikom dobivanja podataka o djetetovom razvoju potrebno je utvrditi ima li dijete zdravstvenih problema (psihijatrijske bolesti, neurološki problemi, uzimanje lijekova), boluju li članovi uže obitelji od kakvih poremećaja (npr. opsesivno-kompulzivnog poremećaja, depresije ili anksioznosti), ali i ima li dijete kakve skrivene talente. Zatim je potrebno provesti i intervju s djetetom koji se sastoji od ciljanog opažanja simptoma ADHD-a, dobivanja informacija o tome pojavljuju li se simptomi i kod kuće i u školi ili samo u nekim situacijama i okruženjima, opažanja dječjeg raspoloženja i slike o sebi, odnosa s prijateljima, opažanja forme, sadržaja i logike razmišljanja i percepcije te govora i jezika. Obiteljski intervju provodi se s ciljem dobivanja uvida u obiteljske odnose, socio-psihološko stanje obitelji, načine suočavanja s problemima te integraciju obitelji u društvu (socijalno izolirana ili prihvaćena obitelj). Da bi dijagnoza bila što potpunija i točnija, potrebno je, uz dopuštenje roditelja, prikupiti informacije iz škole. To su informacije o učenju, ponašanju i funkcioniranju u školi,

bilješke o ocjenama i prisutnosti na nastavi i sl. Te se informacije dobivaju prije svega od učitelja, ali ne smiju se izostaviti ni podatci o kognitivnom funkcioniranju (podatci o djetetovoj inteligenciji, stupnju usvojenosti znanja, računanja, pisanja i razvoju govora) koje imaju psiholog, pedagog i druge kvalificirane osobe. Od velike važnosti je i sam pregled djeteta. Neurološki pregled pokazuje radi li se doista o ADHD-u ili nekom drugom neurološkom oboljenju koje ima slične simptome. Djeca s deficitom pažnje/hiperaktivnim poremećajem imaju lošu koordinaciju, otežano održavaju ravnotežu, nespretna su, ne mogu oponašati pokrete i radnje zatvorenih očiju, a zbog toga su i sklonija različitim tjelesnim ozljedama. Osim neurološkog pregleda, za točnu dijagnozu od velike su važnosti i ljestvice za samoprocjenu u kojima djeca procjenjuju sama sebe u odnosu na svoju okolinu i postojeće norme i pravila, ali i upitnici o socijalnom funkcioniranju koji daju informacije o socijalnim faktorima ključnim za nastajanje poremećaja. Naposljetku, potrebno je provesti i laboratorijsko-dijagnostičke postupke kao što su krvne pretrage, endokrinološka ispitivanja, ispitivanja mozga (EEG, CT mozga), alergijska testiranja te ispitivanja vida i sluha (Kocijan-Hercigonja, et al., 2004).

ADHD je teško razlikovati od nekih drugih, sličnih poremećaja. Zato je diferencijalna dijagnostika veoma značajna. Neki od sličnih poremećaja su mentalna retardacija (snižene intelektualne sposobnosti), poremećaji učenja (poremećaji čitanja, matematičkih sposobnosti, pismenog izražavanja, motoričkih vještina), psihijatrijski poremećaji (model negativističkog, prkosnog i neprijateljskog ponašanja, agresivno ponašanje prema ljudima i životinjama, uništavanje imovine, prijevare, krađe stvari, ozbiljno narušavanje pravila, anksiozna stanja, depresije, poremećaji raspoloženja i sl.) (Kocijan-Hercigonja, et al., 2004).

2.4. Liječenje

U većini slučajeva obitelj ne može sama pružiti dovoljnu pomoć djetetu s ADHD-om, već je potrebno potražiti i stručnu pomoć. Postoji širok raspon terapija, od biorezonantne preko obiteljske terapije do boravka u bolnici. U velikom broju ponuda često je teško odabrati onu pravu te razlikovati stvarnu pomoć od one manje valjane ili čak potpuno beskorisne. Ipak, postoje istraživanja koja su pokazala koje su metode liječenja djelotvorne, a koje nisu. Cilj liječenja popravljanje je djetetove samokontrole i učenje organiziranja složenijih aktivnosti kao što su pisanje, matematički zadatci, ali i socijalni zahtjevi kao na primjer izražavanje želje, podnošenje kritike itd. (Lauth, et al., 2008).

Najuspješnijim terapijama smatraju se one koje se odnose na glavne simptome ADHD-a i njegove neposredne posljedice. To su terapija ponašanja, obiteljska terapija usmjerena na ponašanje, medikacija, kombinacija terapije ponašanja i liječenja lijekovima, vježbe opuštanja i neurofeedback. Terapija ponašanja/psihološko liječenje temeljito je provjerena i zdravstveno utemeljena metoda liječenja ADHD-a. Njome dijete uči upravljati svojim ponašanjem tj. kontrolirati ga, postupati prema planu, razmišljati prije djelovanja i zaštititi se od nepromišljenih radnji. Također uči i pozitivno socijalno ponašanje (uključuje primjereno doživljavanje društvenih događanja, uspostavljanje kontakata s drugom djecom, sposobnost komunikacije, rješavanje sukoba i problema, kontrolu ljutnje te samopotvrđivanje). Terapija ima uporište u pozitivnom potkrepljenju (djeca poprimaju ona ponašanja koja imaju pozitivan ishod, a izbjegavaju ona koja donose kaznu ili neuspjeh). Osim djeteta, koje je središnja točka ove terapije, veliku ulogu imaju i roditelji, koji također sudjeluju u njoj i uče kako bolje utjecati na djetetovo ponašanje, kako na bolji način oblikovati djetetovu svakodnevicu, kako davati upute koje dijete može slijediti, kako izbjegavati sukobe i biti podrška djetetu te kako postaviti konstruktivne ciljeve. Jedan od najčešćih načina liječenja ipak je uzimanje lijekova. Lijekovima se pribjegava kad su djetetovi problemi s pozornošću i hiperaktivnošću veliki te uzrokuju agresivnost i velike teškoće u školi. Posljednjih nekoliko godina sve je veći izbor lijekova za liječenje deficita pažnje/hiperaktivnog poremećaja. Oni prije svega ublažavaju simptome poremećaja, tj. nemir i impulzivnost te povećavaju usredotočenost na neki predmet. Kao i kod svih drugih lijekova u obzir treba uzeti i nuspojave, ali i dostupnost lijekova. U Hrvatskoj su mnogi lijekovi za liječenje ADHD-a nedostupni. Također, njihovo djelovanje nije dugoročno. Jednom kad dijete prestane uzimati lijek, simptomi se ponovo pojavljuju. Kako bi terapija bila učinkovitija, trebalo bi kombinirati uzimanje lijekova s terapijom ponašanja. Takva kombinacija može biti vrlo učinkovita ako su obje metode dobro usklađene. Vježbe opuštanja mogu otkloniti simptome poremećaja, ali su učinkovitije ako se kombiniraju s ostalim metodama, a vježba neurofeedback pomaže djeci da kontroliraju svoje moždane aktivnosti te smanje hiperaktivnost i impulzivnost (Lauth, et al., 2008).

Postoje i manje uspješni načini liječenja ADHD-a, ali budući da se često promiču, postaju popularni izbor roditelja. Oni ne djeluju na glavne simptome, nego na opće popratne okolnosti, tj. posljedice deficita pažnje/hiperaktivnog poremećaja pa zato imaju ograničeno djelovanje. Neki su od takvih načina terapija dijetom, liječenje motoričkim vježbama, ergoterapija i psihoanalitičko liječenje. Terapija dijetom smatra se neučinkovitom zato što polazi od mišljenja da različite alergije, dodatci prehrani, bjelančevine i zaslađivači uzrokuju ADHD i da se zbog toga trebaju izbaciti iz prehrane kako bi se poremećaj izliječio. Liječenje

motoričkim vježbama dobar je izbor ako dijete uz ADHD ima problema s finom ili grubom motorikom, jer se takvim vježbama općenito povećava djetetova spretnost. Ipak, kao lijek za sam ADHD ovaj način nije učinkovit. Ergoterapija uključuje uvježbavanje pažnje, samokontrole, planiranja, usredotočenosti, ali i motoričkih vježbi. Iako su nakon takve terapije neki rezultati vidljivi, ona se ne smatra dovoljno učinkovitom. Psihoanalitičko liječenje pretpostavlja da je ADHD izraz dubljih problema te terapeuti kroz igru i njezino pomno tumačenje pokušavaju navesti dijete da razumije i preradi probleme koje ima. Pozitivni rezultati ovakve terapije nisu uočeni (Lauth, et al., 2008).

Nešto suvremeniji način liječenja programi su vježbi potpomognuti osobnim računalom. Do sad je izrađeno nekoliko različitih programa za vježbanje usredotočenosti i pozornosti. Program „Attentioner“ pomaže djeci (pojedinačno ili u grupama) vježbati selektivnu i podijeljenu pozornost. Pri vježbanju selektivne pozornosti djeca trebaju reagirati samo na ono što je posebno zadano, a ostalo zanemaruju, dok se pri vježbanju podijeljene pozornosti moraju usredotočiti na više radnji odjednom (Jacobs, et al., 2005, Jacobs & Petermann, 2005, prema Lauth, et al., 2008). Program „Staddy“ namijenjen je djeci od 7. godine života, a pomaže im pri uvježbavanju usredotočenosti kroz nekoliko različitih igara, koje se igraju oko 15 minuta svaka (Erben, 2005, prema Lauth, et al., 2008).

Postoje i mnoge druge terapije koje nemaju nikakav učinak na liječenje ADHD-a, kao što su terapija Bachovim cvjetovima (nije dokazana nikakva povezanost između esencija cvjetova i simptoma ADHD-a) i terapija čvrstim zagrljajem (polazi od bioloških uzroka ponašanja, ali ne postoji znanstveno potkrepljenje učinkovitosti ove teorije) (Lauth, et al., 2008).

3. Dijete s ADHD sindromom u obitelji

Ponašanje djece s ADHD-om često se proučava izolirano – promatra ih se individualno te se gleda njihovo ponašanje dok su sami. Međutim, takva djeca ne postoje u vakuumu, već su dio različitih socijalnih mreža i sustava. Jedan od najvažnijih socijalnih sustava svakako je njihova obitelj, u kojoj provode velik dio vremena. Obiteljski kontekst važan je za razumijevanje djeteta i njegovog ponašanja, koje znatno utječe na njihov odnos s roditeljima te braćom i sestrama. Na taj odnos utječu različiti čimbenici, kao što su bračno stanje i bračni odnosi roditelja, njihovo zaposlenje, ekonomski status, psihološko stanje i drugi (Barkley, 2000).

Interakcije roditelja i djece u obitelji s djetetom s ADHD-om pokazale su se negativnijima i stresnijima za sve članove obitelji od interakcija u ostalim obiteljima. Postoje dokazi da roditelji i braća ili sestre djeteta s ADHD-om i sami pokazuju znakove psihološkog distresa ili različitih psihijatrijskih poremećaja. Vjeruje se da čak 40% roditelja djece s ADHD-om i sami boluju od tog poremećaja, što značajno utječe na razvoj djece s ADHD-om te na način na koji roditelji reagiraju na njihovo ponašanje. Zato se djeca iz takvih obitelji često susreću s kaznama, nedostaje im roditeljske topline, ohrabrenja i pohvala, a roditelji ih često smatraju prkosnima, tvrdoglavima i svadljivima. Zbog toga je njihov odnos u velikoj mjeri problematičan i stresan. Ipak, i roditelji koji ne boluju od psiholoških ili psihijatrijskih poremećaja teško izlaze na kraj s hiperaktivnim i impulzivnim ponašanjem svoje djece, a njihove su reakcije različite: variraju od ignoriranja djeteta do kažnjavanja (Barkley, 2000). Djetetovi ispadi i burne reakcije otežavaju svakodnevni život svim članovima obitelji uzrokujući napetost i nesklad. Zbog toga je cijela obitelj pod stresom. Problemi s djecom s ADHD-om pojavljuju se u različitim situacijama i na različitim mjestima, npr. na javnim mjestima, dok roditelji telefoniraju, tijekom posjeta, pisanja domaće zadaće, igre s drugom djecom, izvršavanja kućnih obaveza, prilikom odijevanja, presvlačenja, kupanja, pri odlasku na spavanje i sl. Zato roditelji moraju uvijek biti spremni primjerenom reagirati. Jedno je od rješenja strategija „akcija umjesto reakcije“, kojom se nastoji preduhitriti hiperaktivno i impulzivno ponašanje, odrediti smjer u kojem se želi djelovati i spriječiti takvo ponašanje u budućnosti. Temelj spomenute strategije dobar je odnos pun povjerenja, kojim se pomaže da dijete ne niže neuspjehe, rjeđe upada u teškoće, bolje se snalazi s drugima i ima više samopouzdanja. Roditeljima se savjetuje da prije svega djetetu pruže potporu i pokažu mu da su uz njega. Oni trebaju biti osobe koje će djetetu reći da nije nespretno, živčano i da ne smeta te ga hrabriti i pomagati mu. Dosljedna potpora i ohrabrivanje važni su za pozitivan razvoj djeteta s ADHD-om. Nadalje, roditelji trebaju zauzeti čvrst unutarnji stav o tome kako će gledati na probleme, kako će se ponašati prema djetetu i kako će shvatiti njegove teškoće. Zato si trebaju odrediti pravila ponašanja kojih se trebaju pridržavati, npr. djetetovo problematično ponašanje shvatiti kao objektivnu teškoću, preferirati pohvale za pozitivna ponašanja, potruditi se da dijete postupno usvoji određene obrasce ponašanja i postigne uspjeh na nekoliko važnih područja (pohađanje škole, pronalazak prijatelja) te imati pregled nad svime što se događa. Potrebno je i poboljšati odnos s djetetom s ADHD-om, koji je često vrlo opterećen i napet te karakteriziran izljevima bijesa, prkosom djeteta i živčanim reakcijama roditelja. Zato bi roditelji trebali odvojiti vrijeme u kojem će se posvetiti samo djetetu, igrati se s njim, pričati i družiti se. Na taj će način stvoriti opuštenije i pozitivnije ozračje, popraviti odnos s djetetom i popraviti njegovo

ponašanje. Djetetu s ADHD-om u svakodnevnom životu uvelike pomažu postavljene granice, strukturirane aktivnosti i uspostavljene rutine. Nepredviđena događanja dijete izbacuju iz rutine i uzrokuju teškoće u ponašanju. Stroge rutine trebaju postojati u organizaciji cijelog dana, od dovoljno ranog ustajanja, odijevanja, ručka u isto vrijeme svaki dan, pisanja zadaće pa sve do odlaska u krevet. Dijete treba unaprijed znati koliko vremena se smije igrati, kada mora pisati zadaću, kada mogu doći prijatelji, kada smije telefonirati, kada mora doći kući i sl. I obiteljska struktura utječe na djetetovo ponašanje. U odgoj djeteta trebaju biti uključena oba roditelja kad god je to moguće. Djeca s ADHD-om mirnija su i pristupačnija kad su oba roditelja prisutna i uključena, zato što dvije osobe čine bolji okvir koji im je potreban. Povezanost obitelji jako je važna, a osim dobrog odnosa s oba roditelja uključuje i dobar odnos s braćom i sestrama, što je vrlo često teško ostvarivo zbog problematičnog ponašanja djece s ADHD-om. Budući da roditelji često više pažnje i energije usmjeravaju djetetu s ADHD-om, ostala djeca se osjećaju zanemareno, udaljuju se od brata ili sestre i češće dolaze u sukobe s njim. Roditelji bi trebali otkriti uzroke sukoba te u skladu s njima i djelovati kako bi svoj djeci posvetili jednaku pažnju i spriječili sukobe. Također, roditelji se moraju usredotočiti na ona ponašanja koja su stvarno bitna. To znači da ne bi trebali reagirati na svaku sitnicu koju dijete napravi krivo, jer time pridonose lošem raspoloženju u obitelji i zaustavljaju pozitivan razvoj djeteta, već se umiješati samo kad se radi o važnim i ozbiljnijim problemima u ponašanju. Djeca s ADHD-om lakše funkcioniraju ako postoje određena pravila kojih se moraju pridržavati. Ipak, takvih pravila ne smije biti previše, najviše do pet. Ona trebaju biti jednostavna, npr. doći kući u dogovoreno vrijeme, ne lagati, ne vrijeđati braću ili sestre itd. Ako dijete ne poštuje neko pravilo, treba snositi posljedice (npr. ako je zakasnilo kući, roditelji mu neće čitati priču za laku noć), a ako se pridržava tih pravila, treba dobiti određenu nagradu. U tome roditelji trebaju biti dosljedni, podsjećati dijete na dogovorena pravila i moguće posljedice njihovog nepridržavanja. Nadalje, roditelji bi trebali postaviti ciljeve koje žele ostvariti sa svojom djecom, ali moraju obratiti pažnju na to da su postavljeni ciljevi ostvarivi. Ne treba se usmjeriti na dalekosežne ciljeve i neostvarive promjene u ponašanju, već na svakodnevno ponašanje (npr. da dijete dođe kući na vrijeme, da se samostalno odjene), a roditeljska je uloga u ostvarivanju ciljeva da ga podsjećaju na ono što mora učiniti, da ga potiču i ohrabruju te mu pomažu. Upute koje roditelji daju djetetu s ADHD-om trebaju biti jasne, kratke i realistične. Ne smiju biti postavljene u obliku pitanja („Bi li htio napraviti...?“), već se djetetu treba obratiti izravno („Molim te da to učiniš.“). Često se dogodi da dijete čuje, ali ne razumije što mu je rečeno. Zato treba tražiti da ponovi uputu kako bi roditelji bili sigurni da dijete zna što se od njega očekuje. Mnoga neželjena ponašanja pojavljuju se zato što dijete s ADHD-om nije pripremljeno na određeni događaj ili situaciju u

danu. Zbog toga je potrebno unaprijed planirati dan i pripremiti dijete za okolnosti koje bi mogle biti teške ili problematične kao što su posjeti, odlasci u kupovinu i sl. Djeca s ADHD-om lakše funkcioniraju ako im je dan unaprijed isplaniran i ako znaju što se od njih očekuje. Ako dijete ispunilo ono što se od njega očekivalo, treba ga pohvaliti. Tako će ono znati što se od njega očekuje, naučit će se primjereno ponašati, dobit će potrebno priznanje i pozornost te će mu porasti samopouzdanje. Još jedna veoma problematična situacija za dijete s ADHD-om je i pisanje domaćih zadaća. Ono iziskuje koncentraciju i pažnju, stoga spada u najstresnije dijelove dana u obitelji. Djeca s ADHD-om često imaju poteškoće s pisanjem, čitanjem ili računanjem pa postaju nestrpljiva i mrzovoljna. Tako dolazi do stresnih situacija za cijelu obitelj. Ipak, postoje određeni savjeti koji mogu olakšati pisanje domaćih zadaća. Mjesto za učenje treba biti uređeno tako da ima što manje detalja koji mogu ometati koncentraciju djeteta (prozor s pogledom na ulicu, izvori buke, stripovi ili igračke na pisaćem stolu). Treba odrediti i vrijeme za pisanje zadaća. Učinkovito je da dijete piše zadaću određeni vremenski period (npr. 15 minuta), a zatim ima 5 minuta odmora. Tako će se ohrabriti jer će pred sobom imati ciljeve koji su mu dohvatljivi te će biti uspješnije. Ako dijete na nekom zadatku zastane, treba ga ohrabriti i pružiti pomoć (ali nikako ne konačno rješenje). Također, različiti sustavi nagrađivanja za točno napisanu domaću zadaću ohrabruju dijete i potiču njegovu samostalnost. Ipak, uz sve što bi roditelji trebali raditi da olakšaju život djetetu s ADHD-om, ne smiju zaboraviti misliti i na sebe te odvojiti određeno vrijeme za sebe i za ono što vole. Budući da je rad s djetetom s ADHD-om veoma iscrpljujuć, roditelji pomoć mogu potražiti i u školama, uredima za mladež, socijalnoj službi ili roditeljskim inicijativama za samopomoć, koje su dobra prilika za sastanke s drugim roditeljima, razmjenu iskustava i dobivanje podrške (Kocijan-Hercigonja, et al., 2004).

4. Dijete s ADHD sindromom u školi

Integracija djece s teškoćama u razvoju u europskim zemljama započela je pred 40-ak godina donošenjem zakonskih akata, propisa i preporuka službenih tijela u odgoju i obrazovanju. Jedna od prvih takvih zemalja bila je Norveška, koja je 1969. godine *Zakonom o odgoju i obrazovanju* omogućila integraciju djece s teškoćama u razvoju u školu. Nakon Norveške, takve su zakone donijele i Italija, Danska, Njemačka, Engleska, Wales, Švedska, Austrija i mnoge druge. U Hrvatskoj integracija djece s teškoćama u razvoju počinje donošenjem *Zakona o odgoju i obrazovanju* 1980. godine, koji između ostalih promiče i

sljedeća načela: jednakost obrazovnih šansi za sve učenike prema njihovim sposobnostima, poštivanje njihovih individualnih sposobnosti i potreba, mogućnost djelomične i cjelovite integracije te osiguravanje specijalizirane stručne pomoći (Mustać & Vicić, 1996).

Simptomi ADHD sindroma postaju izraženiji polaskom djeteta u školu. Zbog motoričkog nemira, nedostatka pažnje i koncentracije te impulzivnih reakcija, njihov školski uspjeh uglavnom je slabiji od njihovog intelektualnog potencijala, a osim školskog neuspjeha imaju teškoće i u odnosu s vršnjacima i odraslim osobama. Zbog toga je uloga nastavnika iznimno važna jer oni mogu utjecati na učenje, organizaciju razreda, način komunikacije s učenicima i među učenicima, razrednu klimu, kulturu škole, suradnju s roditeljima, ostalim nastavnicima i stručnim suradnicima te omogućavanje dodatne pomoći učeniku s ADHD-om (Velki, 2012).

4.1. Poteškoće u školi

Učenici s poremećajem pažnje i hiperaktivnosti često imaju višestruke poteškoće u školi. Zbog hiperaktivnosti ne mogu mirno sjediti, vrpolje se, često ustaju i šecu razredom, ometaju druge učenike te remete red i rad. Time onemogućavaju izvršenje nastavnoga plana i programa, ali i izazivaju sukobe u razredu. Njihov nemir i potreba za kretanjem i aktivnošću u razredu stvaraju probleme i učiteljima i ostalim učenicima. Poremećaj pažnje dovodi do toga da su učenici često odsutni mislima, sanjare i ne prate što se u razredu događa. Prekidaju započetu aktivnost prije nego što su ju završili i započinju sljedeću. Ne mogu dugo ostati koncentrirani, kao ni organizirati vlastite obveze. Zaboravljaju zadaću, izbjegavaju zadatke koji zahtijevaju trajniji mentalni napor, a njihova je pažnja neselektivna, što znači da su im svi podražaji jednako važni pa ne mogu pažnju usmjeriti na detalje i razlikovati bitno od manje bitnog. To dovodi do brzog zamora, a slabljenjem pažnje povećava se motorički nemir. Također, njihova pažnja oscilira tijekom dana, točnije, koncentracija im je uglavnom bolja ujutro. Osim hiperaktivnosti i poremećaja pažnje, poteškoće u školi stvara im i impulzivnost. Takva su djeca nestrpljiva, reagiraju bez razmišljanja o posljedicama, na pitanja odgovaraju prebrzo i nepredvidiva su (Kadum-Bošnjak, 2006). Zbog svega navedenog, često doživljavaju neuspjeh u školi, ali i odbacivanje od strane vršnjaka. Nerijetko ih se kritizira i kažnjava, a ona postaju nesretna, osjećaju se nemoćno i samopoštovanje im slabi (Velki, 2012). Značajno lošije rezultate od ostalih vršnjaka postižu na području čitanja, pisanja i računanja, a češće i ponavljaju razrede, bivaju premješteni iz škole ili suspendirani. Također, veća je vjerojatnost da će im biti potreban neki od primjerenih programa odgoja i obrazovanja, kao i instrukcije i dopunska

nastava. Iako se s vremenom simptomi ADHD-a (hiperaktivnost, impulzivnost i agresivnost) smanjuju, problemi i poteškoće u učenju prate učenike tijekom cijelog školovanja. Zato im treba više vremena da završe srednju školu od ostalih vršnjaka, a mali broj njih uspijeva upisati fakultet i završiti ga. Usprkos desetljećima istraživanja, ne zna se kako pomoći učenicima s ADHD-om da postignu dugotrajniji i bolji školski uspjeh, već postoje samo neki savjeti za kratkotrajan uspjeh kao što su manji broj učenika u razredu, manje ometajućih čimbenika, više fizičke aktivnosti, specifične strategije poučavanja i sl. (Loe & Feldman, 2007).

4.2. Inkluzivna kultura škole

Pojam „kultura“ u današnje vrijeme označava stavove, navike, ponašanja, tradiciju i vjerovanja ljudi te vrijednosti poput zakona, običaja, književnosti, morala, religije i sl. Iako se njezino značenje mijenjalo tijekom vremena zbog promjene načina života i razvoja društva, cijelo vrijeme bila je usmjerena na podizanje kvalitete temeljene na zajednički prihvaćenim vrijednostima. Budući da je kultura usko povezana s čovjekom i društvom, povezana je i s društvenim institucijama kao što je škola, koja predstavlja zajednicu djelovanja učitelja, učenika, stručne službe, roditelja i ostalih subjekata (Markić, 2014). Svaka škola ima svoju kulturu koja se može definirati kao „relativno trajna kvaliteta školske sredine koja utječe na ponašanje njezinih članova i tako određuje sveukupnost načina življenja škole“ (Domović, 2004, prema Markić, 2014, p. 627). U suvremenom pristupu školskoj kulturi ističe se inkluzivna kultura škole, koja promiče uvažavanje različitosti svih učenika, bez obzira na dob, spol, nacionalnost, vjeru, kulturu, jezik, socioekonomski status, ali i sposobnost za učenje i socijalizaciju. Takve škole stvaraju uvjete u kojima učenici s teškoćama uče zajedno s drugim učenicima. Odras inkluzivne kulture škole razvijeni je inkluzivni etos koji karakteriziraju strategije kojima se omogućuje učinkovito uključivanje učenika s teškoćama u redoviti sustav odgoja i obrazovanja. U te strategije spadaju prihvaćenost, podržavajuća okolina i podržavajući međusobni odnosi. One potiču toleranciju među učenicima, pri čemu se svaki učenik, uključujući i učenike s teškoćama u razvoju i učenju te pripadnike manjinskih skupina, osjeća sigurno u podržavajućoj okolini. Takva okolina pruža svim učenicima emocionalnu i duhovnu skrb te mogućnost za osobni i društveni razvoj, čime stvara povoljne uvjete za aktiviranje socijalnih i kognitivnih potencijala učenika (Ivančić & Stančić, 2013). Nadalje, bliski pozitivni odnosi između učenika i učitelja poboljšavaju prilagođavanje učenika s teškoćama i problemima u ponašanju i pospješuju njihov školski uspjeh (Baker, 2006, prema Ivančić & Stančić, 2013). Odnos ostalih učenika prema učeniku s teškoćama također je važan, a on ovisi

i o vrsti teškoće koju učenik ima. Neka istraživanja (Hodgens, et al., 2000, prema Žic, 2002, prema Ivančić & Stančić, 2013) pokazala su da učenici imaju uglavnom negativan stav prema učenicima s ADHD-om, osobito prema učenicima s hiperaktivno-impulzivnim tipom poremećaja. Ni istraživanja provedena u Hrvatskoj ne pokazuju drugačije rezultate. Čak 68% djece s teškoćama u psihofizičkom razvoju kao što su ADHD i usporeni kognitivni razvoj u razredu su odbačena (Žic & Igrić, 2001, Nazor & Nikolić, 1991, prema Žic, 2002, prema Ivančić & Stančić, 2013). Iz tih podataka vidljivo je da je inkluzivna kultura škole nužna za osvješćivanje i prihvaćanje svih učenika u školi, ali i da je u Hrvatskoj potrebno jačanje takve kulture. Inkluzivna kultura škole pretpostavlja jasnu društveno-političku inkluzivnu orijentaciju koja se ogleda u usvojenim dokumentima, društvenom djelovanju i samom obrazovanju. Sukladno tome, Ujedinjeni narodi, Vijeće Europe i Europska unija donijeli su niz povelja, deklaracija i konvencija koje sadrže smjernice za politiku svih država kojima se osobama s teškoćama treba osigurati jednaka prava kao i ostalim građanima. U skladu s tim dokumentima i Hrvatski je sabor donio niz dokumenata koji se odnose i na prava osoba s invaliditetom: *Nacionalnu strategiju jedinstvene politike za osobe s invaliditetom 2002. – 2006. g.*, *Hrvatski nacionalni obrazovni standard (2007.g.)*, *Nacionalni plan aktivnosti za dobrobit, prava i interese djece 2006. – 2012. g.*, *Nacionalnu strategiju za izjednačavanje mogućnosti osoba s invaliditetom 2005. – 2010. g.*, *Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005. – 2010. g.*, *Nacionalnu strategiju za izjednačavanje mogućnosti osoba s invaliditetom 2007. – 2015. g.*, *Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (2008. g.)*, *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama (2008. g.)* s izmjenama i dopunama te *Nacionalni okvirni kurikulum (2010. g.)*. Iz navedenog je vidljivo da Republika Hrvatska u teoriji ima zakonske pretpostavke za ostvarivanje inkluzivnog obrazovanja, no u praksi je situacija ipak nešto drugačija. Da bi škola postigla inkluzivnu kulturu, mora imati i dobre materijalno-organizacijske i stručne resurse, kao što su dostupnost škole svim učenicima, blizina, organizirani prijevoz, prostorna pristupačnost, specifična oprema, didaktička pomagala, broj učenika u razrednom odjelu i stručna osposobljenost učitelja za rad s učenicima s teškoćama, a to u Hrvatskoj i nije uvijek slučaj (Ivančić & Stančić, 2013). Istraživanje koje su proveli Dulčić i Bakota (2008, prema Ivančić & Stančić, 2013) pokazalo je da učitelji podržavaju integraciju, ali da su nezadovoljni uvjetima rada, zato što se ne osjećaju dovoljno pripremljenima za rad s učenicima s teškoćama. Razlozi tome su nedostatna i nepravovremena stručna usavršavanja, ali i manjak nastavnih pomagala i didaktičke opreme te sadržajna i jezična složenost udžbenika i radnih materijala. Igrić i suradnici (2009, prema Ivančić & Stančić, 2013) proveli su istraživanje koje je pokazalo da učitelji imaju povoljniji stav prema učenicima bez

teškoća, kao i da njihovo ponašanje vide pozitivnije. Također, i sociometrijski položaj učenika s teškoćama u razredu lošiji je nego položaj ostalih učenika. Iz toga se može zaključiti da inkluzivna kultura u hrvatskim školama nije posve razvijena te da ju treba jačati izgradnjom sveobuhvatnog sustava podrške usklađenog s potrebama učenika s teškoćama (Ivančić & Stančić, 2013).

4.3. Dijete s ADHD-om i učenje stranog jezika

Budući da djeca s ADHD-om uglavnom imaju poteškoća u školi i postižu slabiji školski uspjeh od ostale djece, ni učenje stranog jezika ne protječe glatko. Haxhiymeri (2008, prema Čizmić, 2009) navodi da neka djeca s ADHD-om već od ranog djetinjstva imaju problema sa zakašnjelim i usporenim jezičnim razvojem, izgovaranjem riječi, usvajanjem novog vokabulara, razumijevanjem postavljenih pitanja, osmišljavanjem logičnih rečenica i izražavanjem želja i zamolbi. Takve poteškoće utječu na usvajanje materinskog, a time i stranog jezika. Postoji niz provedenih istraživanja koja ukazuju na probleme učenika s ADHD-om pri usvajanju stranog jezika. Baker & Cantwell (1987, prema Čizmić, 2009) došli su do zaključka da djeca s jezičnim teškoćama u dobi od pet i više godina češće pokazuju znakove hiperaktivnosti (dječaci) i tjeskobe (djevojčice) od ostale djece. Chermak & Musiek (1997, prema Gilmore i Vance, 2007, prema Čizmić, 2009) i Riccio & Hynd (1996, prema Čizmić, 2009) navode da se učenici s ADHD sindromom zbog svoje neselektivne pažnje ne mogu u potpunosti koncentrirati na zadatak i uspješno riješiti vježbe slušanja s razumijevanjem. Levy i suradnici (1996, prema Čizmić, 2009) ukazuju na poteškoće djece s ADHD-om u govornoj produkciji i tijekom vježbanja čitanja s razumijevanjem (Čizmić, 2009).

Učenje stranog jezika kompleksna je kognitivna i metakognitivna aktivnost koja ovisi o brojnim faktorima, a zahtijeva znanje sintakse, vokabulara, fonologije i ortografije (Bachman & Palmer, 1996, prema Kałdonek-Crnjaković, 2018). Za uspješno usvajanje stranog jezika važna je selektivna pažnja koja učenicima pomaže primijetiti, tj. usmjeriti pažnju na različite leksičke i gramatičke oblike (Schmidt, 1990, prema Kałdonek-Crnjaković, 2018). Budući da je pažnja učenika s ADHD-om neselektivna, ona utječe na obrađivanje i pamćenje verbalnih i vizualnih informacija, a time i na razvoj jezičnih vještina (Kormos, 2017, prema Kałdonek-Crnjaković, 2018). Također, zbog nemogućnosti dužeg koncentriranja i lošije kontrole kognitivnih procesa djeca s ADHD-om imaju problema sa zadacima čitanja s razumijevanjem (Cain, 2006, prema Kałdonek-Crnjaković, 2018), ali i sa zadacima slušanja s razumijevanjem (Cain & Bignell, 2014, prema Kałdonek-Crnjaković, 2018). Mogućnost zadržavanja pažnje

važna je i za razvijanje vještine pisanja. Učenici s ADHD-om zbog nepažnje često rade greške u pravopisu, ne mogu osmisliti koherentnu rečenicu, odlomak ili tekst, kao ni provjeriti napisano i prepoznati greške (Sparks, et al., 2008, prema Kałdonek-Crnjaković, 2018). Alloway i suradnici (2010) i Martinussen i Tannock (2006, prema Kałdonek-Crnjaković, 2018) istraživali su sposobnosti pamćenja informacija koje dolaze iz različitih izvora, a koji su važni za učenje gramatike i vokabulara stranih jezika kod djece s ADHD sindromom. Došli su do zaključka da učenici s ADHD-om teže pamte informacije iz vizualnih podražaja, a lakše ono što im se prezentira verbalno. Zato bi se poučavanje vokabulara i gramatike stranog jezika kod djece s ADHD-om trebalo temeljiti ili na verbalnim podražajima ili na multisenzoričkom pristupu, koji uključuje aktiviranje svih dječjih osjetila i pomaže im u otkrivanju njihovih jačih strana te lakšem savladavanju gradiva.

Uz nepažnju, na učenje stranog jezika utječu i hiperaktivnost i impulzivnost. Prema Zajedničkom europskom referentnom okviru za jezike (CEFR, 2018, p. 85, 159, prema Kałdonek-Crnjaković, 2018) od učenika se očekuje da pazi na kompleksnija društvena pravila, čeka svoj red u dužoj govornoj interakciji i prikladno odgovara, što učenicima s ADHD-om često predstavlja problem jer uglavnom ne mogu kontrolirati svoje ponašanje. Zato im je teže u potpunosti razviti socio-pragmatične aspekte govornih vještina i postići višu razinu jezične kompetencije. Impulzivnost utječe i na pismeno izražavanje. Učenici pišu preopsežno, upotrebljavaju nevažne informacije, a tekstove pišu bez planiranja, pa su im rečenice, odlomci i tekst nepovezani, a uočljiva je i nedosljednost u pravopisu, rječniku i interpunkciji. Slično kao i prilikom usmenog izražavanja, ZEROJ propisuje i kompetencije prilikom pismenog izražavanja koje učenik stranog jezika treba imati kako bi postigao viši jezični stupanj. Od učenika se očekuje da se izražava jasno, točno, u prikladnom tonu i stilu (CEFR, 2018, p. 93, prema Kałdonek-Crnjaković, 2018), a iz napisanog je vidljivo da upravo to učenicima s ADHD-om predstavlja problem.

Može se zaključiti da ADHD sindrom ima velik utjecaj na razvoj svih jezičnih vještina. Napredak u učenju stranog jezika ovisi o individualnim razlikama djece s ADHD sindromom, intenzitetu simptoma, godinama, spolu i motivaciji djeteta za učenje. Učenje i poučavanje trebaju se temeljiti na dinamičnom, multisenzoričkom i strukturiranom pristupu, a tu najveću ulogu ima nastavnik (Kałdonek-Crnjaković, 2018).

4.4. Uloga nastavnika

Kako bi učenici s ADHD sindromom mogli biti što uspješniji u školi, potrebno im je prilagoditi nastavu i nastavno okruženje. Svaki nastavnik tu ima veliku ulogu jer može izravno utjecati na načine usvajanja nastavnog gradiva, na stvaranje pozitivnog razrednog ozračja, razvoj prijateljskih odnosa među učenicima i prihvaćanje učenika s ADHD sindromom. Uspješna integracija učenika s ADHD-om uvelike ovisi o informiranosti i znanju nastavnika o navedenoj teškoći, točnije o poznavanju simptoma, načina funkcioniranja takvog djeteta te korištenja prikladnih metoda rada i stilova poučavanja. Nastavnicima koji žele uspješno poučavati djecu s ADHD-om američko Ministarstvo obrazovanja predlaže strategiju u tri koraka. Prvi korak uključuje procjenu djetetovih individualnih potreba i jakih strana, uz suradnju s multidisciplinarnim timom stručnjaka i roditeljima te uzimanje u obzir djetetovih akademskih i bihevioralnih potreba. Drugi korak uključuje odabir primjerenih načina učenja i poučavanja (koji privlače učenikovu pažnju i koji su u skladu sa sadržajem koji se obrađuje i s dobi učenika). Treći korak odnosi se na učenike koji su obuhvaćeni nekim od primjerenih programa odgoja i obrazovanja, a nastavnicima savjetuje da u suradnji sa stručnim timom odrede godišnje ciljeve za te učenike i osmisle program kojim će se aktivnosti namijenjene svim učenicima uskladiti s aktivnostima predviđenim za učenike s ADHD-om (U.S. Department of Education, 2008). Uz to, nastavnik mora raditi na sebi, biti prilagodljiv i susretljiv te osigurati pozitivnu sredinu za učenje koja je usmjerena na učenikove jake strane. Važno je izbjegavati kažnjavanje i oduzimanje povlastica i koristiti pozitivna potkrepljenja koja će biti dobro motivacijsko sredstvo kao što su sustavi bodovanja, prikladne nagrade, dodatna priznanja, odgovornosti ili povlastice. Iako se često čini teškim, nastavnik bi uvijek trebao zadržati pozitivan stav i ne reagirati impulzivno, a ako unatoč naporima da restrukturira okolinu ne uspije izaći na kraj s ponašanjem učenika s ADHD-om, treba potražiti podršku roditelja i stručnog tima škole (Jensen, 2003). Ono što nastavnik svakako treba prakticirati jest angažiranje u obrazovanju, koje Cooper (2006, prema Hughes & Cooper, 2009, str. 79) definira kao „aktivno i konstruktivno socijalno i akademsko uključivanje u obrazovni proces“ koje se događa kad se učenike „upozna, prizna i vrednuje kao pojedince u njihovoj obrazovnoj sredini“. Istinsko angažiranje u obrazovanju uvelike pozitivno utječe na samopouzdanje i samopoštovanje učenika, na njihovu motivaciju i školski uspjeh, a treba ga shvatiti kao bit obrazovne i socijalne inkluzije. Angažiranjem u obrazovanju postiže se učinkovito učenje i poučavanje, koje karakteriziraju akcije koje su potaknuli nastavnici, a koje učenicima omogućavaju da rješavaju zadatke i pritom imaju osjećaj da vladaju rezultatima učenja, davanje

prilika učenicima da novo znanje uklope u postojeće, primjena direktivnog (pričanje priča i predavanje) i interaktivnog pristupa (grupni zadatci) te reaktivno poučavanje (gdje nastavnici povremeno odustaju od predviđenog nastavnog plana i u nastavu uključuju alternativne aktivnosti zato što smatraju da su primjerenije trenutačnom stanju učenika) (Cooper & McIntyre, 1996, prema Hughes & Cooper, 2009). Iz navedenog je vidljivo da je upravo nastavnik osoba koja može stvoriti preduvjete za bolji školski uspjeh učenika s ADHD-om, ako u svoj odgojno-obrazovni rad uključi promjene u načinu poučavanja, ponašanja ostalih učenika i organizacije učionice, koji će biti detaljnije predstavljeni u sljedećem poglavlju.

4.5. Postupci individualizacije nastave

Prema američkom Ministarstvu obrazovanja (2008) svi učenici, pa tako i učenici s ADHD sindromom, uče bolje ako je svaki dio nastavnog sata pomno osmišljen, ako nastavnik učenicima objasni što želi da oni nauče i ako su znanje i vještine iz trenutne lekcije povezani sa znanjem i vještinama iz prethodne, pa tako navode preporuke za svaki dio nastavnog sata koje su se pokazale učinkovitima (U.S. Department of Education, 2008).

Na početku nastavnog sata nastavnici trebaju pripremiti učenike za današnju lekciju sumiranjem planiranih aktivnosti. Treba se prisjetiti prethodne lekcije i najbitnijih informacija iz nje, a zatim učenicima jasno odrediti što se od njih očekuje: što će raditi, što se očekuje da usvoje i kako se trebaju ponašati. Nadalje, treba im objasniti koji će im radni materijal trebati i za što, a učeniku s ADHD-om dodatno pojednostaviti upute. Učenicima s ADHD-om teško padaju promjene i prijelaz s jednog gradiva na drugo, zato ih za to treba pripremiti. Treba biti predvidljiv i dosljedan, nastavni sat mora biti dobro strukturiran, a učenicima valja davati što manje pravila i izbora. Učenici moraju točno znati koji je njihov zadatak, što se od njih očekuje i koje su posljedice ako ne izvrše ono što im je zadano. Treba podržavati njihovo aktivno sudjelovanje na nastavi, najaviti im ako će uskoro biti prozvani kako bi se mogli pripremiti, ne raditi razliku između njih i ostalih učenika te izbjegavati upotrebu sarkazma i kritika. Upotreba audiovizualnih materijala i tehnologija (mobitela, tableta, projektor) im zaokuplja pažnju pa je njihova upotreba u nastavi svakako preporučena. Također, učenicima s ADHD-om treba češće postavljati pitanja da bi se provjerilo jesu li razumjeli gradivo i omogućiti im dovoljno vremena za odgovor. Ako nisu shvatili neki dio nastavnog gradiva, treba im dodatno pojasniti ili zamoliti nekog od učenika u razredu da to učini te ih poticati da sami ispravljaju svoje greške. Nastavnik mora pomoći učeniku s ADHD-om da usmjeri pažnju na zadatak dajući mu upute postepeno, a može mu i dodijeliti nekoga od vršnjaka tko će mu pomoći ako zapne. Najprije

treba dati uputu cijelom razredu, a učenika s ADHD-om zamoliti da ponovi upute da bi se vidjelo je li razumio što treba raditi te mu pojasniti dodatno ako je potrebno, a za objašnjavanje je korisno koristiti njegov pribor kako bi mu se pažnja više usmjerila na upute. Upute mogu biti i pismene, npr. nastavnik može napisati redni broj zadatka na ploču koji će učenik u svakom trenutku moći pogledati. Važno je i smanjiti razinu buke u učionici, jer učenicima s ADHD-om sve zaokuplja pažnju, a učenike opomenuti o dogovorenim pravilima ponašanja. Korisno je i gradivo ili zadatke podijeliti u manje cjeline te u svakom dijelu istaknuti ključne pojmove kako bi se učenici s ADHD-om lakše koncentrirali na ono što je važno. Što se tiče provjere znanja, treba izbaciti ili smanjiti broj ispita s vremenskim ograničenjem zato što učenici s ADHD-om ne mogu pokazati što stvarno znaju ako su u žurbi ili pod pritiskom, ako se previše fokusiraju na vrijeme ili omogućiti druge načine provjere znanja kao što je usmeno ispitivanje. Svim učenicima, a osobito učeniku s ADHD-om također treba na vrijeme najaviti da se približava kraj aktivnosti ili sata (5-10 minuta prije), provjeriti što su napravili i koliko su spremni za sljedeću aktivnost ili sat te im najaviti što slijedi, što će učiti sljedeći sat ili što će biti sljedeća aktivnost (U.S. Department of Education, 2008).

Prilagodbe ne treba raditi samo na području učenja i poučavanja, već i u samoj organizaciji razreda. Učenik bi trebao biti smješten u razred koji nema više od 15 učenika, a ako ima, trebalo bi osigurati asistenta u nastavi. Učenik s ADHD-om trebao bi sjediti u prvoj klupi, dalje od prozora i vrata jer će ga na tom mjestu najmanje ometati događaji u razredu, manja je mogućnost interakcije s ostalim učenicima, veća usmjerenost na nastavnika, a nastavnik će imati bolji uvid u njegov rad. Njegova klupa treba biti uredna, bez nepotrebnog pribora, igračaka, mobitela i sličnih stvari koje bi mogle ometati rad i praćenje nastave. Pravila ponašanja također su važna, a treba ih dogovoriti sa svim učenicima. Potrebno je jasno odrediti što je dopušteno, a što nije i to mora vrijediti jednako za sve učenike. Ne smije se zaboraviti pohvaliti i nagraditi učenike za poštivanje razrednih pravila, jer se pozitivnim potkrepljenjima potiče buduće pozitivno ponašanje. Ne smije se zaboraviti ni komunikacija, koja može biti otežana budući da su učenici s ADHD-om nepažljivi i čuju samo dijelove komunikacijske poruke. Zato je potrebno uspostaviti kontakt očima, razgovarati gledajući učenika, govoriti jasno, razgovijetno, jednostavno i precizno, bez vikanja i davanja negativnih naredbi (onog što učenik ne smije raditi) te ga uvijek zamoliti da ponovi uputu radi provjere razumijevanja. Ponekad i nastavnici, kao i roditelji, dožive stres i frustraciju u odnosu s učenikom s ADHD-om, pa postanu stroži, emocionalno hladniji i usmjereni na kaznu. Zato je potrebno potruditi se upoznati i razumjeti osobine učenika s ADHD-om, naučiti kako takvi učenici funkcioniraju i tome se prilagoditi. Treba biti fleksibilan, naučiti kako prilagoditi gradivo i način poučavanja,

ne žuriti, stvoriti strukturu i rutinu u dnevnim aktivnostima, što češće uklopiti tjelesnu aktivnost u nastavni sat (može biti jednostavno brisanje ploče, odlazak po kredu koja će učenicima zadovoljiti potrebu za kretanjem ili razgibanje u stražnjem dijelu učionice nakon završene aktivnosti), izbjegavati previše obavijesti, ne reagirati na svako nepoželjno ponašanje (npr. mrmljanje ili tiho udaranje mogu se ignorirati dok god ne ometaju rad), često ponavljati pravila i održavati interes djeteta (interes će biti veći ako je nastavnikov stil poučavanja vizualno dinamičan, ako nastavnik koristi humor, mijenja visinu glasa i kreće se po razredu) (Velki, 2012).

Osim općenitih smjernica za rad s učenicima s ADHD-om koje vrijede za svaki nastavni predmet, postoje i konkretnije smjernice koje nastavnici stranih jezika mogu primjenjivati u svojoj nastavi kako bi ona bila učinkovita. One se odnose na vještine koje učenici trebaju usvojiti, a to su pisanje, čitanje, govorenje i slušanje. Također, postoje i smjernice za lakše usvajanje gramatike i vokabulara stranog jezika.

Budući da učenici s ADHD-om prilikom pisanja često izostavljaju slova, riječi pišu spojeno ili stavljaju kvačice i crtice na slova zato što su navikli tako pisati na materinjem jeziku, pisanje im predstavlja veliko opterećenje. Već je i pisanje na materinjem jeziku za njih problematično, a tijekom pisanja na stranom jeziku javljaju se i veće teškoće. Zato bi nastavnici stranih jezika trebali težište staviti na usmeno izražavanje i ne očekivati da pišu sastavke koji oduzimaju puno vremena, već im pripremiti kraće zadatke nadopunjavanja koje učenici mogu riješiti. Preporučuju se i grafomotoričke vježbe, u kojima učenici slova ili riječi prstom pišu po zraku ili klupi, zato što ih takve vježbe čine aktivnijima (Janíková & Bartoňová, 2003, prema Šmerdová, 2015). Pisanje diktata bi također trebalo prilagoditi tako da učenici dopunjavaju tekst diktata umjesto da pišu cijele rečenice. Pritom je potrebno naglasiti riječi koje treba dopuniti ili staviti sliku na mjesto gdje treba napisati riječ (Ajduković, et al., 2017).

Zbog problema s koncentracijom učenici s ADHD-om brzo zaboravljaju što su pročitali, osobito ako čitaju duži tekst. Previše se koncentriraju na samo čitanje, a premalo na sadržaj teksta. Zato bi im nastavnici trebali pripremiti tekstove na stranom jeziku koji su zanimljivi, a ipak ne predugi te tekstove u kojima se riječi ponavljaju. Dobar način za vježbanje čitanja su i kartice s riječima iz kojih učenici slažu rečenice, ili slagalice (puzle) s riječima iz kojih učenici slažu tekst (Liderkamp & Grünke, 2007, Janíková & Bartoňová, 2003, prema Šmerdová, 2015).

Govorenje je vještina koju učenici s ADHD-om lakše savladavaju od pisanja i čitanja. Ipak, i tu su potrebne prilagodbe. Učenike treba zainteresirati i zadržati im pažnju, a za to su slike dobar izbor. Nastavnik učenicima može postaviti određeno pitanje (npr. „Što ste radili za vikend?“ ili „Kako ste proveli praznike?“) i zamoliti ih na nacrtaju odgovor. Kasnije učenici

moгу usmeno opisati sliku i tako odgovoriti na pitanje. Kvizovi također daju dobre rezultate jer su učenicima zanimljivi. Važno je prije postaviti pitanje, a tek onda prozvati nekoga od učenika da odgovori, zato što tako svi učenici slušaju jer ne znaju tko će biti prozvan (Janíková & Bartoňová, 2003, prema Šmerdová, 2015).

Da bi učenici uspješno savladali vještinu slušanja, potrebno je što više govoriti na stranom jeziku. Ponavljanje je također iznimno važno jer učenici s ADHD-om brzo zaboravljaju što su čuli, a ponavljanjem im riječi i izrazi duže ostaju u sjećanju. Vježbe slušanja zahtijevaju visoku koncentraciju i pažnju, zato ih je potrebno učiniti zanimljivima uključivanjem određenih pokreta ili znakova u zadatke. Povezivanje gradiva s pjesmama na stranom jeziku također je jako korisno, zato što učenici brže pamte pjesme i stihove od običnog teksta (Munden & Arcelus, 2008, prema Šmerdová, 2015). Učenici s ADHD-om mogu se bolje koncentrirati ako se u vježbe slušanja uključi i kretanje. Primjerice, nastavnik može nešto reći ili pustiti snimku na stranom jeziku, a učenik mora gestama i mimikom pokazati što je razumio. Tako su učenici aktivniji i pažljivije slušaju (Šmerdová, 2015).

Za usvajanje vokabulara za učenike s ADHD-om najvažnije je ponavljanje zato što brzo zaboravljaju. Najbolje pamte ono što su vizualno percipirali, zato je važno istaknuti ključne riječi (npr. napisati ih drugom bojom ili uz riječ dodati i sliku). Važno je da nastavnik točno izgovara riječi, a učenici ih više puta ponavljaju. Jezične igre također pomažu pri usvajanju vokabulara zato što su zanimljive i motiviraju učenike, a mogu ih igrati i na računalu, tabletu ili mobitelu. Ipak, nastavnik ne smije pretjerati s novim riječima i preopteretiti učenika, već treba imati na umu da učenik s ADHD-om može u jednom nastavnom satu zapamtiti najviše 5 novih riječi (Munden & Arcelus, 2008, prema Šmerdová, 2015).

Gramatika nije teška samo učenicima s ADHD-om već i većini učenika. Grissemann (1990, prema Šmerdová, 2015) preporučuje nastavnicima stranih jezika da se pri objašnjavanju gramatike koriste induktivnom metodom, tj. da prvo navedu konkretan primjer, a tek onda pravilo. Po potrebi nastavnik može gramatiku objasniti i na materinjem jeziku. Za učenike s ADHD-om osobito je korisno da izrađuju svoju posebnu gramatičku bilježnicu u kojoj će imati jasan pregled svega što su do sad učili iz područja gramatike. Kao i pri učenju vokabulara, lakše će pamtit gramatička pravila ako ih uče kroz igru i aktivnosti koje uključuju kretanje. Ipak, ponekad nastavnik treba tolerirati gramatičke greške ako one ne utječu na smisao onoga što učenik želi reći (Šmerdová, 2015).

Uz sve navedeno, ne smije se zaboraviti ni na domaću zadaću. Zbog nepažnje učenici s ADHD-om često zaboravljaju zabilježiti što je za domaću zadaću pa to nastavnik svakako treba provjeriti, kao i je li razumio upute za pisanje zadaće. Nastavnik se može poslužiti i umetanjem

samoljepljivih papirića ili bilježnice na mjesto u udžbeniku ili radnoj bilježnici na kojem se nalazi zadaća. Ona mora duljinom i zahtjevnošću biti primjerena učeniku i povezana sa sadržajem koji se obrađivao na satu. Sljedeći sat zadaća se svakako mora provjeriti i ako postoje greške, ispraviti (Ajduković, et al., 2017).

4.6. Vrednovanje učenika s ADHD-om

Vrednovanje učenika važan je dio odgojno-obrazovnog procesa, a prema Članku 2 Pravilnika o načinima, postupcima i elementima vrednovanja u osnovnoj i srednjoj školi (2010) definira se kao „sustavno prikupljanje podataka u procesu učenja i postignutoj razini kompetencija: znanjima, vještinama, sposobnostima, samostalnosti i odgovornosti prema radu, u skladu s unaprijed definiranim i prihvaćenim načinima, postupcima i elementima“. Prema istom Pravilniku, proces vrednovanja sastoji se od praćenja, provjeravanja i ocjenjivanja. Praćenje je „sustavno uočavanje i bilježenje zapažanja o postignutoj razini kompetencija i postavljenim zadacima definiranim nacionalnim i predmetnim kurikulumom i nastavnim planom i programom“, provjeravanje „podrazumijeva procjenu postignute razine kompetencija u nastavnome predmetu ili području“, a ocjenjivanje se definira kao „pridavanje brojčane ili opisne vrijednosti rezultatima praćenja i provjeravanja učenikovog rada prema sastavnicama ocjenjivanja svakog nastavnog predmeta“ (Narodne novine, 2010). Cijeli proces vrednovanja ne smije biti neugodan i stresan za učenika, a treba se odvijati u ugodnom i opuštenom radnom ozračju kako bi se izbjegao otpor, nelagoda ili strah, a poticalo postizanje uspjeha. Također, nastavnik treba biti objektivan i poticati učenike da izraze svoje znanje, vještine i sposobnosti. To može ostvariti prethodnom najavom provjere znanja i objašnjavanjem načina i kriterija vrednovanja njihova znanja. Učenicima treba dati dovoljan broj pitanja i dovoljno vremena za odgovaranje na ta pitanja kako bi se smanjio prisutan stres i pritisak (Biasiol Babić, 2009). Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja u osnovnoj i srednjoj školi (2010) propisuje da se aktivnosti u procesu vrednovanja provode transparentno, javno i kontinuirano, tako da se poštuje učenikova osobnost i da svaki učenik dobije jednaku priliku. Članak 5 istog Pravilnika određuje načine vrednovanja učenika s teškoćama koji su u skladu s preporukama stručnog tima za pojedino područje, ističući da kod takvih učenika treba vrednovati njihov odnos prema radu, postavljenim zadacima i odgojnim vrijednostima, primjereno njihovoj teškoći i osobnosti. Njihovo vrednovanje treba biti usmjereno na poticanje učenika da aktivno sudjeluju u nastavi i izvannastavnim aktivnostima, kako bi razvili samopouzdanje i nove sposobnosti te napredovali. Razinu razvijenosti kompetencija učenika s teškoćama treba

provjeravati na način na koji mu njegova teškoća najmanje smeta i na koji se najbolje može izraziti, a pogreške koje nastaju zbog teškoće moraju se ispraviti, ali nikako ne smiju utjecati na ocjenu. Ako nastavnik u razredu ima učenika s ADHD sindromom, treba uvesti prilagodbe u načinu vrednovanja. Znanje treba provjeravati češće, u kraćim vremenskim intervalima i s manjim brojem zadataka. Kad god je to moguće, pismene provjere znanja trebalo bi zamijeniti usmenima ili dati učeniku priliku da ocjenu iz pismene provjere popravi usmeno. Ako se učenikovo znanje provjerava pismeno, potrebno je ispitni materijal prilagoditi (povećati veličinu slova, istaknuti ključne riječi, označiti prostor za upisivanje odgovora ili napraviti kontrolni rad tako da učenik podcrta točan odgovor ili zaokruži broj/slovo ispred točnog odgovora). Učeniku je potrebno osigurati dovoljno vremena za rješavanje zadataka, a zadatke davati postupno, ne sve odjednom te češće provjeravati napredak. Također, važno je ocjenjivati sadržaj, a ne rukopis. Tijekom usmene provjere treba biti strpljiv i dati učeniku dovoljno vremena za odgovor (Velki, 2012).

4.7. Podrška asistenta u nastavi

Asistent u nastavi „oblik je podrške učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama uključenim u redovni sustav odgoja i obrazovanja“ (Mlinarević, et al., 2009, p. 132). Prema Članku 2 Pravilnika o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (2018) asistent u nastavi je „osoba koja pruža neposrednu potporu učeniku tijekom odgojno-obrazovnog procesa u zadacima koji zahtijevaju komunikacijsku, senzornu i motoričku aktivnost učenika“, a cilj potpore je „izjednačavanje mogućnosti učenika u svrhu osiguravanja njemu primjerenog odgoja i obrazovanja s tendencijom osamostaljivanja učenika u školskoj sredini“ (Narodne novine, 2018). I učenici s ADHD-om imaju pravo na podršku asistenta u nastavi. Osobe koje su asistenti učenicima s ADHD-om trebaju poticati učenika na suradnju s ostalim učenicima, socijalizaciju i interakciju, poticati pozitivno ponašanje i upozoravati na posljedice negativnog ponašanja te pružati potporu u provedbi pravila rada i igre. Također, njihov je posao potpora u obavljanju školskih aktivnosti i zadataka. Asistent treba usmjeravati pažnju učenika s ADHD-om na nastavne aktivnosti, dodatno mu pročitati zadatak ili uputu, poticati ga na izvršavanje zadanih uputa, surađivati sa zaposlenicima škole i učenicima u razredu te razmjenjivati informacije potrebne za praćenje i unapređivanje rada s učenikom (Narodne novine, 2018). Posao asistenta nije biti djetetova dadilja. Asistent ne treba pisati umjesto djeteta, vezati mu cipele, spremati stvari u torbu i sl. Također, asistent nije tu da nastavnika oslobodi od dijela njegova posla, da briše ploču, ispravlja testove, vodi nastavu i sl.

Asistent je tu da pomogne učeniku s teškoćama ravnopravno pratiti nastavu i sudjelovati u njoj. Asistent treba surađivati ne samo s djelatnicima škole (nastavnicima, stručnim suradnicima), već i s roditeljima učenika te sa svojim savjetnicima (supervizorima). Korisno je u razmjeni informacija s roditeljima upotrebljavati komunikacijsku bilježnicu u koju i asistenti i roditelji mogu upisivati važne i vrijedne informacije koje će u konačnici pomoći učeniku da ostvari napredak. Asistenti moraju biti strpljive, fleksibilne i empatične osobe, spremne pomoći svima u razredu, ali svjesne zbog koga su prije svega u učionici (Velki, 2012). Istraživanje koje su provele Mlinarević i suradnice (2009) pokazalo je da je uključivanjem asistenta u nastavu porastao broj poželjnih i prihvatljivih oblika ponašanja kod učenika s ADHD-om, a broj se neprihvatljivih oblika ponašanja smanjio. Takva promjena ponašanja pozitivno je utjecala na sve sudionike odgojno-obrazovnog procesa. Vršnjaci su bolje prihvatili učenika s ADHD-om, svakodnevni rad u učionici je olakšan, nastava je kvalitetnija, a vidljiv je i pozitivan utjecaj na obrazovna postignuća učenika s ADHD-om (Mlinarević, et al., 2009).

4.8. Uloga stručnog suradnika pedagoga

Školski pedagog ima najbogatije područje profesionalnog rada u školi zato što sudjeluje u svim fazama odgojno-obrazovnog procesa, od planiranja i programiranja do vrednovanja rezultata i suradnje sa svim subjektima odgojno-obrazovnog djelovanja te se zato smatra najšire profiliranim stručnim suradnikom. Pedagog je i nositelj razvojne djelatnosti škole, zbog čega su njegovo cjelokupno znanje, vještine i sposobnosti važni za unapređivanje odgojno-obrazovnog rada (Staničić, 2001, prema Fajdetić & Šnidarić, 2012). To znači da mora imati razvijen širok spektar kompetencija, koje je Staničić (2001, prema Fajdetić & Šnidarić, 2012) sazeo u 5 ključnih: osobne (odlike pedagoga koje utječu na vještinu pedagoškog vođenja i odnose s drugim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa, npr. odgovornost, dosljednost, odlučnost, profesionalnost itd.), razvojne (organizacijsko-poslovna znanja i sposobnosti, npr. prepoznavanje potreba subjekata rada, rad sukladno pozitivnim propisima, informatička pismenost), stručne (poznavanje pedagoških načela, didaktičkih principa, planiranja i programiranja, oblika i metoda rada), socijalne (komunikacija i odnos s nastavnicima, učenicima i roditeljima, demokratski stil vođenja, rješavanje konfliktnih situacija i motiviranje suradnika) i akcijske kompetencije (praktično djelovanje pedagoga, savjetodavni rad, (samo)evaluacija i rezultati rada) (Fajdetić & Šnidarić, 2012).

U opis posla pedagoga između ostalog pripada i rad s učenicima s teškoćama u razvoju. Uloga pedagoga u ovom kontekstu je višestruka. On pomaže učiteljima i nastavnicima u

organizaciji nastave, koordinira timski rad, inicira individualni rad s djecom i njihovim roditeljima, organizira pedagoške radionice za učenike u razredu i roditelje na roditeljskim sastancima, sudjeluje u stvaranju inkluzivne kulture škole, izrađuje individualizirane programe i evaluaciju postignutog, organizira izvannastavne aktivnosti, radionice i druženja, sudjeluje u provođenju postupka pedagoške opservacije i surađuje sa svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa. Postupak pedagoške opservacije provodi se ako prije upisa u školu Povjerenstvo za utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta (kojeg čine pedagog, psiholog, liječnik školske medicine, edukacijsko-rehabilitacijski stručnjak i učitelj) uoče da dijete ima određene teškoće. Cilj opservacije bolje je upoznavanje učenika s teškoćama, njegovih potencijala, sposobnosti i ograničenja te izrada primjerenog programa školovanja. Opservacija se provodi u određenom vremenskom periodu (ne dužem od 3 mjeseca), a uloga je pedagoga koordinacija tima za opservaciju, stručna pomoć i podrška učiteljima, učenicima i roditeljima, uključenost u aktivnosti opservacije te naposljetku izrada prilagođenih programa i predlaganje primjerenih individualiziranih postupaka u radu. Važno je također istaknuti i izvannastavne aktivnosti, radionice i susrete koje organizira pedagog u suradnji s učiteljima i nastavnicima, s ciljem intenziviranja socijalnih kompetencija učenika, osposobljavanja za društveni život i poticanja kreativnosti. Uspješno provedene aktivnosti poticaj su za uspješnu integraciju učenika s teškoćama u razrednu skupinu. One povećavaju i mogućnost uspjeha na socijalnom i emotivnom polju, a time i na akademskom polju. Takve aktivnosti doprinose kvalitetnoj socijalnoj integraciji zato što su idealno mjesto za uključivanje učenika s teškoćama u život škole, budući da ne nameću strogo uokviren rad i ocjenjivanje, a time i stres i strah od neuspjeha, što je posebno značajno za učenike s ADHD-om, koji se ne mogu prilagoditi krutom planu i programu. Nadalje, pedagog treba poticati suradnju s roditeljima, osobito s roditeljima učenika s teškoćama zato što oni često imaju problem s prihvaćanjem rada po posebnom ili prilagođenom programu. Otvoreniji i prisniji odnos s njima može ublažiti njihov nesuradnički stav te olakšati učeniku prilagodbu u školi. Pedagog može organizirati različite radionice i aktivnosti za roditelje i učenike, odvojeno ili zajedno, a može i organizirati druženja roditelja učenika s teškoćama radi razmjene iskustava, ublažavanja osjećaja usamljenosti u takvoj situaciji i eliminiranja negativnih stavova (Zrilić, 2012).

Iz napisanog je vidljivo kako je uloga pedagoga u odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama iznimno velika te ne uključuje samo rad s učenicima s teškoćama, već i rad s ostalim učenicima, učiteljima, nastavnicima, asistentima i roditeljima. Kako bi bio uspješan u ovom segmentu svog posla, pedagog mora posjedovati brojne kompetencije, biti profesionalan, odgovoran i empatičan. Da bi se učenik s teškoćama mogao što bolje integrirati u život i rad

škole, pedagog mora poticati suradnju i komunikaciju između svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa, čija će važnost biti opisana u sljedećem poglavlju.

4.9. Važnost komunikacije nastavnika, pedagoga, asistenta i roditelja

Budući da djeca s ADHD sindromom imaju višestruke poteškoće u funkcioniranju koje posebno dolaze do izražaja njihovim polaskom u školu, od svih odraslih uključenih u njihovo školovanje očekuje se dodatni angažman kako bi se mogli što bolje i uspješnije prilagoditi te socijalno, emocionalno i akademski napredovati. Obitelj do polaska djeteta u školu ima primarnu ulogu u njegovoj socijalizaciji i posjeduje važne informacije o djetetu i načinu njegova funkcioniranja. Polaskom djeteta u školu tu ulogu dobrim dijelom preuzima i škola. Učitelji, nastavnici i asistenti provode velik dio dana s učenikom i postaju uz roditelje ključan izvor informacija o djetetu. Da bi učenik s ADHD-om mogao uspješnije savladavati nastavno gradivo i steći prijatelje u razredu, potrebna je svakodnevna izmjena informacija i suradnja između nastavnika, asistenata, pedagoga i roditelja (Velki, 2012). Iako to u teoriji zvuči jednostavno, stvarnost je ipak nešto drugačija. Često se događa da svaka od zainteresiranih strana misli da zna što je najbolje za dijete i ne slaže se s onim što kažu ostali. Zato je potrebno istaknuti da svi akteri tog procesa čine jedan multidisciplinarni tim, a zatim dogovoriti namjere, ciljeve i svrhu tog tima, definirati njegovu organizaciju, obveze i odgovornosti svakog pojedinog člana te osvijestiti da su potrebe djeteta u središtu djelovanja tima. U slučaju djece s ADHD-om zajednički su ciljevi multidisciplinarnog tima poboljšanje djetetova ponašanja i promoviranje pozitivnog, socijalnog, emocionalnog i akademskog razvoja i funkcioniranja. Zajednički ciljevi trebaju djelovati poput mreže koja će obuhvatiti znanja i vještine različitih struka i tako stvarati okvir za pružanje pomoći učeniku s ADHD-om. Uz to, treba postojati i želja tj. intrinzična motivacija svakog člana tima za zajedničkim radom. Tim treba raditi u partnerstvu, razviti strategiju za organiziranje i koordiniranje resursa i dijaloga, slušati i dijete, uključiti ga u donošenje odluka, izbjegavati isticanje njegovog ograničenja pružajući mu potporu i potkrepljujući njegove jače strane te utvrditi zajednički cilj i viziju za dijete. Jedino tako učenik s ADHD-om može razviti svoje potencijale i socijalno, emocionalno i akademski napredovati (Hughes & Cooper, 2009).

5. Istraživanje

5.1. Metodologija istraživanja

5.1.1. Uvod

ADHD sindrom poremećaj je samokontrole koji karakteriziraju hiperaktivnost, impulzivnost i deficit pažnje. Zbog zahtjeva koji se u školi stavljaju pred učenika najviše dolazi do izražaja upravo u školskoj dobi, uzrokujući poteškoće u usvajanju gradiva i socijalizaciji. Budući da se odgoj i obrazovanje u Republici Hrvatskoj temelje na načelu jednakosti obrazovnih šansi za sve učenike, u radu s učenicima s ADHD-om potrebne su prilagodbe u svim nastavnim predmetima, pa tako i u nastavi stranih jezika, što je i tema ovog rada. Da bi učenici s ADHD-om mogli ravnopravno sudjelovati u nastavnom procesu, nastavnici moraju biti upoznati s obilježjima ovog poremećaja, kao i s načinima na koje će se s njima nositi. Svaki nastavni sat moraju prilagoditi potrebama učenika, što uključuje specifične metode rada, stvaranje inkluzivnog ozračja, prilagodbe u vrednovanju i ocjenjivanju te povećanu suradnju sa stručnim suradnicima škole.

Suvremeni odgoj i obrazovanje zalažu se za integraciju učenika s teškoćama u redoviti sustav odgoja i obrazovanja. Učenici s ADHD sindromom uključeni su redovite razredne odjele, a zadaća je njihovih nastavnika omogućiti im funkcioniranje u takvim razredima. Njemački jezik izborni je predmet u većini hrvatskih osnovnih škola, a učenici s ADHD-om rijetko ga pohađaju. Ipak, kad se nastavnici njemačkog jezika susretnu s takvim učenikom, od njih se očekuje da se znaju nositi sa svim izazovima koje rad s učenicima s ADHD-om sa sobom donosi. Ovim se istraživanjem pomoću izjava nastavnika njemačkog jezika i stručnih suradnika pedagoga nastoji utvrditi na koje se načine nastava njemačkog jezika u osnovnim školama prilagođava učenicima s ADHD-om, koje nastavne metode koriste da bi im olakšali usvajanje nastavnog gradiva, kako vrednuju i ocjenjuju učenike, na koje se načine stručno usavršavaju, kako oni međusobno surađuju i kako stvaraju inkluzivnu kulturu škole.

5.1.2. Problem i cilj istraživanja

Predmet istraživanja prilagodba je nastave njemačkog jezika učenicima s ADHD sindromom.

Problem istraživanja jest utvrditi načine na koje se nastava njemačkog jezika prilagođava učenicima s ADHD sindromom te koja je uloga stručnog suradnika pedagoga u tom procesu.

Cilj je istraživanja otkriti pomoću kojih metoda i oblika rada nastavnici njemačkog jezika prilagođavaju nastavu učenicima s ADHD sindromom, na koje načine prilagođavaju obradu nastavnog gradiva, kako vrednuju i ocjenjuju njihov uspjeh te na koje načine stvaraju inkluzivno ozračje. Cilj je također utvrditi ulogu stručnog suradnika pedagoga u postupku prilagodbe nastave te načine na koje on pruža podršku i surađuje ne samo s nastavnicima, već i učenicima, roditeljima i asistentima u nastavi.

Prema vrsti ovo je istraživanje kvalitativno deskriptivno.

5.1.3. Način provođenja istraživanja

Iako je istraživanje zamišljeno kao polustrukturirani intervju „licem u lice“ s otvorenim tipom pitanja, zbog globalne pandemije takav način provođenja istraživanja nije bio moguć. Umjesto intervju „licem u lice“ odabran je asinkroni intervju, a ispitanicima su pitanja poslana e-mailom. Asinkroni intervju, kao i svaka druga metoda prikupljanja podataka, ima svoje prednosti i nedostatke. Za razliku od intervju „licem u lice“, asinkronim intervjuom ne mogu se pratiti neverbalni znakovi ispitanika, a istraživač ne može dodatno pojasniti pitanja ako je to potrebno (Opdenakker, 2006). Budući da su pitanja u ovom intervjuu usmjerena na načine prilagodbe nastave njemačkog jezika učenicima s ADHD-om, izostanak neverbalnih znakova nije od velike važnosti. Također, neka od pitanja u intervjuu sadrže potpitanja kojima se dodatno pojašnjava na što se misli, čime je izbjegnuto još jedan nedostatak ove metode. Prednost ovakvog načina prikupljanja podataka jest da ispitanicima omogućuje da odgovore na pitanja kad oni to žele i mogu, a asinkrona komunikacija pruža im osjećaj anonimnosti te smanjuje pritisak, čime se izbjegava davanje socijalno poželjnih odgovora. Nadalje, istraživač ovakvim tipom intervju štedi vrijeme i novac koje bi potrošio na putovanje zbog susreta s ispitanicima (Opdenakker, 2006), što je dodatna prednost ove metode jer u trenutku provođenja ovog istraživanja putovanja između županija nisu bila moguća. Ispitanicima je najprije poslan e-mail s upitom i zamolbom za dobrovoljno sudjelovanje u istraživanju u kojem im je objašnjeno o

kakvom se istraživanju radi, kao i o načinu provođenja te njegovom trajanju. Svi ispitanici dobrovoljno su pristali na sudjelovanje u istraživanju, a nakon toga poslana su im pitanja za intervju uz molbu da na pitanja odgovaraju iskreno, vođeni vlastitim iskustvom u radu s učenicima s ADHD sindromom. Nakon što su odgovori zaprimljeni, uslijedio je njihov prijepis.

5.1.4. Uzorak

Zbog specifičnih istraživačkih ciljeva za ovo istraživanje odabran je namjerni uzorak. U istraživanju su sudjelevali tri nastavnice njemačkog jezika i četiri pedagoginje koje imaju iskustva u radu s učenicima s ADHD sindromom na nastavi njemačkog jezika. I nastavnice i pedagoginje zaposlene su u osnovnim školama na području grada Zagreba. Ispitanice su u istraživanju sudjelevali dobrovoljno, a zajamčena im je anonimnost pa se njihovi odgovori bilježe pod nazivima Nastavnica 1 – 3 i Pedagoginja 1 – 4.

5.1.5. Postupci i instrumenti

Postupak koji je primijenjen u istraživanju intervjuiranje je putem e-maila, a instrument koji je korišten jest strukturirani asinkroni intervju s otvorenim tipom pitanja (vidi Prilog 1 i Prilog 2). Intervju se sastoji od 11 pitanja, od kojih neka pitanja sadrže potpitanja koja ispitanicima služe kao smjernice za što potpuniji odgovor. Od ispitanika su se očekivali specifični odgovori vezani uz prilagodbu nastave njemačkog jezika učenicima s ADHD sindromom, uz njihova iskustva u radu s takvim učenicima kao i uz njihovu međusobnu suradnju.

5.1.6. Obrada podataka

U obradi podataka korištena je kvalitativna analiza prema primjeru Koller-Trbović i Žižak (2006), koje su se rukovodile smjernicama, koracima i načelima kvalitativne analize prema Mesec (1989), Mayering (1995) i Rapuš-Pavel (1999). Cilj kvalitativne analize bio je sažimanje i strukturiranje te razumijevanje i tumačenje empirijske građe. Analiza je provedena tako da su najprije u svakom intervjuu određene jedinice kodiranja, tj. podrtane značajne izjave, rečenice i dijelovi teksta. Iz tih su dijelova izdvojene ključne riječi, tzv. kodovi prvog reda čiji je zadatak očuvati kontekstualno značenje cijelog teksta. Zatim je svakom pojedinom kodu prvog reda pridružen tzv. relevantni pojam, koji se kreira s obzirom na značenje izjava i koji nastoji izraziti suštinu jedinice teksta. Relevantni pojmovi još se nazivaju i kodovi drugog

reda (dimenzije). Nakon kodiranja cijelog teksta na opisani način, uslijedilo je strukturiranje kodova drugog reda (dimenzija) u zajedničke skupine, tj. kodove trećeg reda (kategorije) (Koller-Trbović & Žižak, 2006). Primjer postupka kodiranja nalazi se u prilogima rada (vidi Prilog 5). Nakon sažimanja i strukturiranja odgovora ispitanika uslijedile su analiza i interpretacija dobivenih rezultata, koje su opisane u sljedećem poglavlju.

5.2. Analiza rezultata

5.2.1. Analiza rezultata nastavnika

Sažimanjem i strukturiranjem odgovora nastavnica njemačkog jezika određeno je šest kategorija (kodova trećeg reda) s pripadajućim dimenzijama (kodovima drugog reda) koje su prikazane u Tablici 1. Sve kategorije detaljno su opisane i potkrijepljene izjavama ispitanica.

Kodovi trećeg reda (kategorije)	Kodovi drugog reda (dimenzije)
Susretanje s učenicima s ADHD-om i osposobljenost za rad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ne prečesto ▪ barem jedan učenik u razredu ▪ jednom ▪ nedovoljna osposobljenost ▪ načini usavršavanja
Znanje o ADHD-u i teškoće prisutne na nastavi njemačkog jezika	<ul style="list-style-type: none"> ▪ nedovoljno znanje ▪ osnovne karakteristike ADHD-a ▪ proširivanje znanja po potrebi ▪ kratka pažnja ▪ ometanje drugih učenika ▪ nemir i dekoncentracija ▪ individualno (ovisi o učeniku)
Načini prilagodbe nastave, obrada nastavnih jedinica i načini olakšavanja usvajanja četiri jezične vještine	<ul style="list-style-type: none"> ▪ prilagođene metode i oblici rada ▪ prilagodba ponašanja nastavnika ▪ prilagodba nastavnih materijala i količine nastavnog gradiva ▪ prilagodba aktivnosti ▪ prilagodba vremena rada

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ bez prilagodbe obrade nastavnih jedinica i bez olakšavanja usvajanja četiri jezične vještine ▪ uloga asistenta u nastavi
Vrednovanje i ocjenjivanje učenika s ADHD-om	<ul style="list-style-type: none"> ▪ prilagodba načina ispitivanja ▪ individualno ▪ usmeno ▪ ozračje (podrška drugih učenika)
Inkluzivna kultura škole	<ul style="list-style-type: none"> ▪ pozitivan doprinos inkluzivne kulture škole ▪ važnost inkluzivne kulture škole
Podrška stručnih suradnika	<ul style="list-style-type: none"> ▪ redovita suradnja ▪ pomoć i podrška

Tablica 1. Kategorije i pripadajuće dimenzije nakon analize odgovora nastavnika

5.2.1.1. Susretanje s učenicima s ADHD-om i osposobljenost za rad

Sve ispitane nastavnice susreću se s učenicima s ADHD sindromom na nastavi njemačkog jezika, ali ne i jednako često. Nastavnica 1 navodi kako u gotovo svakoj skupini barem jedan učenik ima problema iz tog spektra, Nastavnica 2 kako se susreće, ali ne prečesto, dok se Nastavnica 3 s učenicima s ADHD-om susrela jednom, prije tri godine. Valja naglasiti kako sve tri nastavnice rade u osnovnim školama u kojima je njemački jezik izborni predmet pa ga učenici ne upisuju često, stoga ovakvi odgovori nastavnica ne čude.

Na pitanje osjećaju li se dovoljno osposobljeno za rad s učenicima s ADHD-om, Nastavnice 1 i 2 dale su slične odgovore. Nastavnica 1 ne osjeća se dovoljno osposobljeno i najčešće radi instinktivno, a Nastavnica 2 smatra da nikad ne može znati dovoljno i da se treba neprestano usavršavati, ali joj dugogodišnje iskustvo i rad u razredu pomažu u interakciji s učenicima s ADHD-om. Nastavnica 1 usavršava se čitanjem literature, ali smatra da bi joj dobro došla predavanja i radionice o radu s učenicima s teškoćama u razvoju (ne samo o učenicima s ADHD-om, već i o učenicima s disleksijom, disgrafijom i sličnim izazovima u nastavi stranih jezika). Nastavnica 2 sudjeluje u usavršavanjima organiziranim unutar i izvan škole te putem webinaru. Nastavnica 3 trenutno ne poučava nijednog učenika s ADHD-om te se, prema njezinim navodima, zbog toga trenutno ne usavršava na tom području. Iz navedenih odgovora vidljivo je da se nastavnice usavršavaju na različite načine, ovisno o mogućnostima i potrebama.

5.2.1.2. Znanje o ADHD-u i teškoće prisutne na nastavi njemačkog jezika

Na pitanje što znaju o ADHD-u nastavnice su dale vrlo različite i kratke odgovore. Nastavnica 1 odgovorila je kako nema dovoljno znanja da bi se s takvom vrstom teškoće dobro nosila. Nastavnica 2 navela je samo osnovne karakteristike ADHD-a, točnije da se pod tim nazivom misli na poremećaj pažnje s hiperaktivnošću, dok Nastavnica 3 o tome čita više kad ima takvog učenika, tj. proširuje svoje znanje po potrebi. Iz ovakvih odgovora može se zaključiti da nastavnice njemačkog jezika imaju samo osnovno znanje o navedenom poremećaju, što se djelomično može objasniti time da se u svojoj nastavi ne susreću često s takvim učenicima. Ipak, budući da su poučavale učenike s ADHD-om, očekivalo se da će njihovo znanje o toj temi biti opširnije.

Na sljedeće pitanje nastavnice su dale vrlo slične odgovore. Nastavnica 1 navela je da su teškoće koje su najčešće prisutne na nastavi njemačkog jezika kratka pažnja i ometanje drugih učenika, Nastavnica 2 odgovorila je kako to ovisi o učeniku, ali je istaknula poremećaj pozornosti kao najčešću teškoću, dok Nastavnica 3 smatra kako su to nemir i dekoncentracija. Vidljivo je da su upravo glavni simptomi (deficit pažnje i hiperaktivnost) najizraženiji, a zanimljivo je kako nijedna od nastavnica nije navela impulzivnost kao teškoću koja dolazi do izražaja na nastavi.

5.2.1.3. Načini prilagodbe nastave, obrada nastavnih jedinica i načini olakšavanja usvajanja četiri jezične vještine

Odgovori na sljedeća tri pitanja iz intervjua spojeni su u jednu kategoriju, a nastavnice su na ta tri pitanja odgovorile dosta opširno, vođene vlastitim iskustvom u nastavi. Sve tri nastavnice koristile su prilagođene metode i oblike rada, prilagođavale su nastavni materijal, količinu nastavnog gradiva te vrijeme rada učenicima s ADHD-om. Nastavnica 1 organizira nastavni sat u više kraćih cjelina, između kojih uključuje neku fizičku aktivnost (igru) kako bi zadovoljila učenikove potrebe za kretanjem. Nastavnica 2 navodi kako u nastavi stranih jezika postoji bezbroj mogućnosti za prilagodbu nastave te da učenici s ADHD-om vole grupni rad (ako aktivnosti ne traju predugo) jer u manjoj skupini mogu doći do izražaja, a svoj dio zadatka mogu napraviti i u obliku crteža, plesa ili pjesme. Ipak, smatra da je važno pažljivo birati učenike koji su u skupini. Nastavnica 1 uz oblike i metode rada prilagođava i prostor prema zamišljenim aktivnostima (npr. klupe pomiče u stranu ili formira „otoke“).

Nastavnice 1 i 2 u takvim su razrednim odjelima imale i dogovorena pravila ponašanja s ostalim učenicima u razredu, a Nastavnica 2 istaknula je kako na satu razrednika senzibilizira učenike za neka karakteristična ponašanja učenika s ADHD-om. Nastavnica 3 s učenicima nije dogovarala nikakva posebna razredna pravila. Sve ispitane nastavnice prilagođavale su i svoje ponašanje potrebama i mogućnostima učenika s ADHD-om te su s takvim učenicima imale posebne dogovore. Nastavnice 1 i 3 dozvolile su tim učenicima ustajanje, izlaženje iz učionice i kretanje prema njihovoj potrebi. Nastavnica 1 naglašava da je dozvoljavala kretanje, ali učenici s ADHD-om nisu smjeli ometati druge učenike u radu. Nastavnica 3 navela je da je učenik s ADHD-om sjedio u prvoj klupi, a zadužila ga je za brisanje ploče kako bi i na taj način zadovoljio potrebu za kretanjem. Nastavnica 2 navodi da su u komunikaciji s takvim učenicima uz jasna pravila izrazito važni strpljivost i empatija.

Što se tiče obrade nastavnih jedinica (gramatike, tekstova, vokabulara), Nastavnice 1 i 2 gradivo su podijelile u manje cjeline, tj. izmjenjivale su različite aktivnosti kraćeg trajanja. Nastavnica 1 po potrebi je izrađivala dodatni nastavni materijal za učenika s ADHD-om. Nastavnica 3 gradivo je obrađivala na isti način za sve učenike, ali je učeniku s ADHD-om češće ponavljala upute i pravila za rad.

Kako bi im olakšala usvajanje vještina pisanja, čitanja, govorenja i slušanja, Nastavnica 1 prilagođava nastavni materijal i vrijeme rada (izrađuje poseban materijal i omogućuje im da rade svojim tempom), ali i svoje ponašanje (ima visok prag tolerancije na njihove potrebe). Nastavnica 2 koristi se čestim promjenama aktivnosti u koje uključuje cijeli razred, primjerice nakon kraćeg perioda rada na tekstu ili slušanja uvodi igre lopticom za uvježbavanje gradiva (Spiele im Deutschunterricht) ili bilo koju drugu vrstu kretanja kojoj je svrha usvajanje jedne od vještina. Nastavnica 3 izjavila da je da u njezinom slučaju nije bilo potrebe za olakšavanjem usvajanja jezičnih vještina, jer je učenik mogao usvojiti jezične vještine kao i ostali učenici.

Iako učenici s ADHD-om imaju pravo na asistenta u nastavi, čija prisutnost pozitivno utječe na školski uspjeh i socijalizaciju takvog učenika, samo je Nastavnica 2 navela da su učenici s ADHD-om koji imaju asistenta uspješniji u školi, dok su Nastavnice 1 i 3 navele da nijedan učenik s ADHD-om s kojim su se susrele na nastavi njemačkog jezika nije imao asistenta.

5.2.1.4. Vrednovanje i ocjenjivanje učenika s ADHD-om

Sve tri nastavnice prilagođavale su načine vrednovanja i ocjenjivanja učenika s ADHD-om, što je bilo i očekivano. Nastavnica 1 smatra da proces vrednovanja i ocjenjivanja treba

prilagoditi svakom učeniku, ali se kod većine njezinih učenika s ADHD-om usmeno ocjenjivanje pokazalo kao bolja opcija. Kod pisanog ispitivanja učenici s ADHD-om ne mogu bez tuđe pomoći zadržati koncentraciju, dok je kod usmenog ispitivanja lakše usmjeravati njihovu pažnju, ali to ipak ovisi o temi koja se obrađuje i njihovoj unutarnjoj motivaciji. Nastavnica 2 preferira usmeno ispitivanje, a pisano ispitivanje podijeli u manje segmente kraćeg trajanja. Nastavnica 3 ispitivala je učenika s ADHD-om i usmeno i pisano, ali mu je kod pisanog ispitivanja omogućila više vremena za rješavanje. Nastavnica 1 naglasila je da je kod ispitivanja važno stvoriti i ugodno ozračje u razrednom odjelu. Prema njezinim navodima ono je teže stvoriti kod mlađih uzrasta, jer oni ne razumiju u potpunosti što su to „posebne potrebe“ i „posebna prava“ koja učenici s ADHD-om imaju. Usprkos tome, ona nastoji sve učenike potaknuti da budu pomoć i podrška jedni drugima.

5.2.1.5. Inkluzivna kultura škole

Nastavnice 1 i 2 navele su da sudjeluju u stvaranju inkluzivne kulture škole. Nastavnica 1 smatra da se svi moramo navikavati na osobe oko nas koje imaju neke „osobitosti“ jer će nas to pratiti kroz cijeli život, a učenici s ADHD-om u takvom ozračju neće se osjećati stigmatizirano te će, oslobođeni od osjećaja stigmatizacije, lakše postići rezultate sukladne njihovim mogućnostima. Nastavnica 2 također smatra da je za postizanje boljeg školskog uspjeha učenika s ADHD-om važna inkluzivna kultura škole, jer učenici u takvom okruženju postižu bolji uspjeh, ali i da je od velike važnosti prisutnost asistenta u nastavi. Nastavnica 3 izjavila je da nije „uključena u to“, misleći vjerojatno na činjenicu da trenutno ne poučava nijednog učenika s ADHD-om. Ipak, inkluzivna kultura škole ne doprinosi samo učenicima s ADHD-om, pa će problematika ovakve izjave biti detaljnije razrađena u poglavlju Rasprava.

5.2.1.6. Podrška stručnih suradnika

Ispitane nastavnice pozitivno su opisale suradnju sa stručnom službom škole u kojoj rade. Nastavnica 1 navela je da je stručna služba prva adresa na koju se obraća u slučaju dvojbe te da uvijek dobije pravovremenu i adekvatnu pomoć. Nastavnica 2 izjavila je da je njezina suradnja sa stručnim suradnicima vrlo dobra te da može dobiti podršku svaki put kada ju zatraži. Nastavnica 3 rekla je da je stručna služba uvijek vrlo susretljiva i da reagira na svaki upit. Iz njihovih se odgovora može zaključiti da nastavnice redovito surađuju sa stručnom službom kad

u razrednom odjelu imaju učenika s ADHD-om, kao i da dobiju pomoć i podršku kad god im je potrebna.

5.2.2. Analiza rezultata pedagoga

Sažimanjem i strukturiranjem odgovora pedagoginja njemačkog jezika određeno je šest kategorija (kodova trećeg reda) s pripadajućim dimenzijama (kodovima drugog reda) koje su prikazane u Tablici 2. Sve kategorije detaljno su opisane i potkrijepljene izjavama ispitanica.

Kodovi trećeg reda (kategorije)	Kodovi drugog reda (dimenzije)
Susretanje s nastavnicima njemačkog jezika koji poučavaju učenike s ADHD-om i njihova osposobljenost za rad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ do dva učenika s ADHD-om u jednoj školskoj godini ▪ sve češće ▪ svakodnevno ▪ dobra osposobljenost nastavnika ▪ nedovoljna osposobljenost ▪ ovisi o nastavniku ▪ načini usavršavanja nastavnika
Znanje o ADHD-u i teškoće prisutne na nastavi njemačkog jezika	<ul style="list-style-type: none"> ▪ osnovne karakteristike ADHD-a ▪ informacije iz literature ▪ opširno znanje ▪ kao i na ostalim predmetima ▪ manjak pažnje i koncentracije ▪ nemir, neorganiziranost
Savjeti za prilagodbu nastave njemačkog jezika i obradu nastavnih jedinica	<ul style="list-style-type: none"> ▪ prilagođene metode i oblici rada ▪ prilagodba nastavnih materijala i načina rada ▪ prilagodba prostora ▪ prilagodba ponašanja nastavnika ▪ pomoć stručnog suradnika logopeda ▪ uloga asistenta u nastavi
Savjeti za vrednovanje i ocjenjivanje učenika s ADHD-om	<ul style="list-style-type: none"> ▪ prilagodba načina ispitivanja
Inkluzivna kultura škole	<ul style="list-style-type: none"> ▪ načini stvaranja inkluzivne kulture škole

Suradnja s nastavnicima njemačkog jezika, učenicima s ADHD-om, njihovim roditeljima i asistentima u nastavi	<ul style="list-style-type: none"> ▪ načini suradnje
---	---

Tablica 2. Kategorije i pripadajuće dimenzije nakon analize odgovora pedagoga

5.2.2.1. Susretanje s nastavnicima njemačkog jezika koji poučavaju učenike s ADHD-om i osposobljenost nastavnika za rad

Sve ispitane pedagoginje susreću se s nastavnicima njemačkog jezika koji poučavaju učenike s ADHD-om. Pedagoginja 1 navela je da u školi u kojoj je ona zaposlena susreće do dva učenika s ADHD-om u jednoj školskoj godini koji pohađaju nastavu njemačkog jezika. Pedagoginja 2 izjavila je da se u zadnje vrijeme sve češće susreće s takvim učenicima, dok je Pedagoginja 3 rekla da se susreće često budući da svi učenici, pa tako i učenici s ADHD-om, uče barem jedan strani jezik. Pedagoginja 4 susreće se svakodnevno s nastavnicima njemačkog koji poučavaju učenike s ADHD-om.

Na pitanje smatraju li da su nastavnici u njihovoj školi dovoljno osposobljeni za rad s učenicima s ADHD-om pedagoginje su dale vrlo različite odgovore. Pedagoginja 1 smatra da su osposobljeni zato što se usavršavaju predavanjima na učiteljskom vijeću i čitanjem stručne literature, a imaju i mogućnost savjetodavnog rada sa stručnim suradnicima. Pedagoginja 2 rekla je da nijedan nastavnik nije u potpunosti osposobljen jer nitko ne priprema nastavnike za takav rad te da nedostaje prakse i razgovora s ljudima koji se razumiju u takve teškoće. Pedagoginja 3 smatra da to ovisi o nastavnicima, jer usprkos samostalnom proučavanju literature i sudjelovanju na različitim stručnim skupovima (online ili uživo), nisu svi nastavnici spremni primijeniti naučeno u praksi. Pedagoginja 4 smatra da to ovisi od osobe do osobe te da formalno fakultetsko obrazovanje zasigurno nije dovoljno, ali da dodatni seminari i predavanja svakako pomažu kod usavršavanja.

5.2.2.2. Znanje o ADHD-u i teškoće prisutne na nastavi njemačkog jezika

Na pitanje što znaju o ADHD-u Pedagoginje 1 i 4 navele su osnovne karakteristike poremećaja (deficit pažnje, hiperaktivni poremećaj), dok su Pedagoginja 2 i 3 pokazale opširnije znanje. Pedagoginja 2 rekla je da zna gotovo sve iz literature što se učilo na fakultetu, ali ipak, ako nije sigurna oko nekih detalja, zatraži savjet stručne suradnice logopedinje s kojom

suraduje. Pedagoginja 4 ima također podršku drugih stručnih suradnika (logopeda i defektologa). Pedagoginja 3 navela je da je upoznata s definicijom ADHD-a, terminologijom, klasifikacijom, etiologijom i mogućim načinima rada s učenicima s ADHD-om.

Što se tiče teškoća prisutnih na nastavi njemačkog jezika, sve četiri pedagoginje navele su da ne vide razlike između nastave njemačkog jezika i ostalih predmeta. Teškoće koje su istaknule kao prisutne na nastavi općenito jesu nemogućnost duljeg zadržavanja pažnje i koncentracije, motorički nemir, neorganiziranost, brz prijelaz s jedne aktivnosti na drugu, otežano slijeđenje uputa te rijetko dovršavanje već započetih zadataka.

5.2.2.3. Savjeti za prilagodbu nastave njemačkog jezika i obradu nastavnih jedinica

Sve četiri ispitane pedagoginje sudjeluju u savjetovanju nastavnika njemačkog jezika u vezi prilagodbe nastave i obrade nastavnih jedinica. Iz njihovih odgovora može se vidjeti da je za uspješnu provedbu nastave učenicima s ADHD-om potrebno prilagoditi metode i oblike rada, nastavne materijale, način rada, prostor te ponašanje nastavnika.

Pedagoginje 1 i 3 navele su da bi učenik s ADHD-om trebao imati stalno mjesto sjedenja, po mogućnosti u blizini učitelja i učenika koji je pozitivan model te dalje od izvora buke i podražaja koji bi ga mogli ometati (dalje od vrata i prozora). Prostor treba biti jednostavno uređen i ne prenatrpan. Nastavni sadržaji trebali bi biti podijeljeni u više kraćih cjelina, a složene upute razložene na više jednostavnih. Za uspješnu nastavu potrebne su i češće promjene aktivnosti, zadovoljavanje potrebe za kretanjem, praćenje učenikovog rada, usmjeravanje pažnje, poticanje i hrabrenje. Pedagoginja 3 rekla je i da učeniku s ADHD-om treba omogućiti produljeno vrijeme rješavanja zadataka, pravovremeno mu usmjeriti pozornost na promjenu aktivnosti, zadatke zadavati pojedinačno, preferirati zadatke zaokruživanja i nadopunjavanja (izbjegavati zadatke koji uključuju više pisanja) te omogućiti korištenje pomagala (npr. rječnika). Zadatci moraju imati jasnu strukturu i određen redoslijed rješavanja, a poželjna je izmjena po principu lakši – teži – lakši zadatak.

Pedagoginje 2 i 3 navele su da i nastavnici moraju prilagoditi svoje ponašanje, stvoriti ravnotežu između puštanja slobode i postavljanja granica takvom učeniku. Potrebno je ostvariti suradnju s učenikom, što se može postići postavljanjem razrednih pravila. Učenik s ADHD-om mora znati što smije, a što ne smije raditi, posljedice određenog nedozvoljenog ponašanja moraju biti jasno određene, a poštivanje pravila treba biti nagrađeno. Treba pohvaliti trud i poželjno ponašanje, a izbjegavati kritiziranje. Sve četiri pedagoginje slažu se oko toga da je za

uspješnu nastavu potrebno senzibilizirati i ostale učenike u razredu, objasniti im kako je svatko individua za sebe i kao takvoga ga treba podržavati i uvažavati te uključivati u zajedničke aktivnosti. Pedagoginja 4 istaknula je važnost pohvale kao sredstva motivacije.

Za obradu nastavnih jedinica potrebno je prilagoditi nastavni materijal i način rada. Pedagoginja 1 navodi da nastavnici prilikom planiranja nastavnog sata trebaju predvidjeti i način rada s učenicima koji imaju ADHD te za njega izraditi poseban nastavni materijal. Pedagoginja 3 nabrojala je nekoliko mogućih načina prilagodbe. Veće tekstove ili više vokabulara treba razlomiti na manje cjeline, vizualno istaknuti bitno od manje bitnog, način rada prilagoditi stilu učenja učenika, a prednost dati onom načinu usvajanja gradiva koji je kod učenika uspješniji. Pedagoginja 3 rekla je da ovakve konkretne stvari u školi u kojoj je ona zaposlena radi stručna suradnica logopedinja u dogovoru s nastavnicima, dok ona savjetuje nastavnike o uspostavljanju odnosa s učenicima s ADHD-om i održavanju discipline u razrednom odjelu. Pedagoginja 4 smatra da je važno zainteresirati učenika, osigurati da sluša na satu i da aktivno usvaja gradivo, ali i da je potrebno dodatno raditi s takvim učenikom u obliku dopunske nastave.

Pozitivan doprinos prilagodbi nastave ima i asistent u nastavi. Pedagoginje se slažu da prisutnost asistenta u nastavi pozitivno utječe na školski uspjeh učenika s ADHD-om, zato što mu asistent usmjerava pažnju na ono bitno u nastavnim sadržajima, potiče ga na rješavanje zadatka te može prepoznati trenutke učenikovog zasićenja i nemira te mu u skladu s tim omogućiti kraće pauze (izlazak iz učionice, kraće šetnje i sl.). Ipak, Pedagoginja 2 navela je da doprinos prisutnosti asistenta ovisi o učeniku, ali i o asistentu i njegovom karakteru.

5.2.2.4. Vrednovanje i ocjenjivanje učenika s ADHD-om

Ispitane pedagoginje smatraju da vrednovanje i ocjenjivanje treba prilagoditi potrebama i mogućnostima učenika s ADHD-om. Pedagoginja 1 rekla je da učenika s ADHD-om treba ispitivati na način koji je učeniku prihvatljiv, a ocjenjivati u skladu s rješenjem o učenikovom obliku školovanja. Prema njoj, učenika s ADHD-om treba ispitivati usmeno, ali tako da ne stoji pred pločom dok odgovara. Također, nastavnici trebaju uzimati u obzir i vrednovati svaku učenikovu aktivnost na satu. Pedagoginja 2 istaknula je da prilikom vrednovanja i ocjenjivanja učenika s ADHD-om na prvome mjestu treba biti razumijevanje. Pedagoginja 3 nabrojala je nekoliko načina prilagodbe vrednovanja i ocjenjivanja. Ona smatra da nastavnici trebaju češće ispitivati manje cjeline te dati prednost onom načinu ispitivanja u kojem je učenik uspješniji.

Važno je i stvoriti ugodno ozračje tijekom ispitivanja, poticati i ohrabrivati učenika, dati mu više vremena tijekom pisanih ispita, po potrebi mu dati dodatne, pojednostavljene upute za zadatke te provjeriti jesu li mu zadatci jasni. Pedagoginja 4, kao i ostale pedagoginje, smatra da je učenikovo znanje potrebno vrednovati na način na koji može pokazati svoj maksimum.

5.2.2.5. Inkluzivna kultura škole

Sve četiri pedagoginje sudjeluju u stvaranju inkluzivne kulture škole i smatraju ju izrazito važnom za postizanje boljeg školskog uspjeha učenika s ADHD-om. Pedagoginja 1 rekla je da svaki učenik s teškoćama u razvoju treba imati osjećaj prihvaćenosti u školskoj sredini, a to se može postići isticanjem njegovih jakih strana koje svaki učenik ima. Njegove jake strane i vrline mogu se pokazati na različite načine, npr. na satu razrednika, na školskoj priredbi ili u školskom časopisu. Važno je takvim učenicima razvijati osjećaj samopoštovanja kroz individualni savjetodavni rad i kroz pedagoške radionice. Pedagoginja 2 naglasila je da u stvaranju inkluzivne kulture škole posebnu pozornost pridaje socijalnim odnosima u razrednom odjelu između učenika s ADHD-om i ostalih učenika. Pedagoginja 3 smatra da se učenici s ADHD-om, baš kao i svi ostali učenici, trebaju osjećati prihvaćenima i jednako vrijednima, a to bez stvaranja inkluzivne kulture škole nije moguće. Zato ona radi na senzibilizaciji nastavnika i ostalih učenika prema potrebama učenika s teškoćama u razvoju, educiranju o specifičnostima ADHD-a te prilagođavanju metoda rada takvim učenicima. Pedagoginja 4 istaknula je da u školi u kojoj radi ne postoji razredni odjel u koji nije uključen barem jedan učenik s teškoćama u razvoju, stoga je senzibilizacija okoline itekako važna da bi se učenici s teškoćama osjećali prihvaćeno i bili ravnopravni s ostalima.

5.2.2.6. Suradnja s nastavnicima njemačkog jezika, učenicima s ADHD-om, njihovim roditeljima i asistentima u nastavi

Pedagoginje su suradnju s nastavnicima njemačkog jezika ocijenile kao dobru. Pedagoginja 1 izjavila je da im daje savjete i smjernice o načinu funkcioniranja učenika s ADHD-om, kao i metodičke upute o radu s takvim učenikom (učenik mora biti u strukturiranoj školskoj sredini, mora dobivati jasne upute, nastavni sadržaji moraju biti podijeljeni u više manjih dijelova i treba dobivati redovitu povratnu informaciju). Pedagoginja 2 na raspolaganju je za savjetodavne razgovore, dok konkretnije savjete prepušta stručnoj suradnici logopedinji. Pedagoginja 3 savjetuje nastavnicima da svakom učeniku pristupaju individualno, da otkriju

njihove pozitivne strane i potiču ih da napreduju, kao i da budu strpljivi i smireni koliko god to nekad bilo teško i izazovno te da primjenjuju preporuke koje su dobili od stručne službe u vezi tog učenika. Istaknula je i da uvijek treba težiti da suradnja bude još bolja i produktivnija. Pedagoginja 4 daje nastavnicima preporuke za rad za svakog učenika s teškoćama u razvoju u kojima navodi načine na koje bi bilo dobro pristupiti učenicima.

Što se suradnje s učenicima s ADHD-om tiče, Pedagoginja 1 rekla je da je kod pojave prvih simptoma ADHD-a (nepažnje, impulzivnosti) potrebno pratiti učenika te ga po potrebi uputiti školskom liječniku, a ako već ima dijagnosticiran ADHD sindrom potrebno je prilagoditi metodički način rada, ali i uključivati ga u pedagoške radionice. Pedagoginja 2 redovito razgovara s učenicima i od njih traži povratnu informaciju, a Pedagoginja 3 izjavila je da način suradnje s učenicima ovisi o učenikovim potrebama. S nekima radi na razvoju socijalnih vještina, dok nekima pruža pomoć u učenju. Pedagoginja 4 surađuje s učenicima s ADHD-om razgovorima i radionicama.

Pedagoginje s roditeljima rade savjetodavno, razgovaraju, razmjenjuju iskustva i informacije, pomažu u komunikaciji s nastavnicima i organiziraju pedagoške radionice.

Pedagoginja 1 daje asistentima u nastavi jasne upute za rad s učenikom, a Pedagoginja 3 s njima radi savjetodavno te razmjenjujući informacije o učeniku zajedno traže najbolja rješenja u nekim specifičnim situacijama.

5.3. Rasprava

Nakon analize dobivenih rezultata, u ovom će se poglavlju prokomentirati i usporediti neki dijelovi intervjua s nastavnicama njemačkog jezika i pedagoginjama koji su bili zanimljivi ili drugačiji od očekivanih.

Prva zanimljivost koja se ističe vezana je uz osposobljenost za rad s učenicima s ADHD-om. Nastavnice se uglavnom ne osjećaju dovoljno osposobljeno za rad s takvim učenicima te rade instinktivno, vođene vlastitim iskustvom, a voljele bi više radionica i predavanja s ovakvom tematikom. Pedagoginje također uglavnom smatraju da se nastavnici trebaju više usavršavati jer samo formalno obrazovanje ne može biti dovoljno za takav rad. Jedino Pedagoginja 1 smatra da su nastavnici njemačkog jezika u školi u kojoj ona radi osposobljeni za ovakav rad te da imaju dovoljno mogućnosti za stručno usavršavanje. Nastavnica 3 navela je da se ne usavršava na području rada s učenicima s ADHD-om jer trenutno ne poučava nijednog takvog učenika, ali to zasigurno ne bi trebao biti razlog za zanemarivanje ovog područja, budući da je ADHD sindrom jedan od najčešćih problema u osnovnoj školi (Lauth,

et al., 2008). Zanimljiva je i izjava Pedagoginje 3, koja kaže da usprkos stručnim usavršavanjima nisu svi nastavnici spremni primijeniti naučeno u praksi, što je svakako jedan veliki problem, osobito kod nastavnika koji imaju više radnog iskustva i nisu naviknuti mijenjati svoj način rada i eksperimentirati s novim metodama i načinima rada.

Nadalje, uspoređujući odgovore nastavnica i pedagoginja, može se zaključiti da pedagoginje imaju puno veće znanje o ADHD-u od nastavnica njemačkog jezika. Dok su nastavnice navele samo osnovne karakteristike ADHD-a, pedagoginje su uglavnom odgovorile opširnije. Neke pedagoginje u svom radu imaju pomoć i podršku stručnih suradnika edukacijsko-rehabilitacijskog profila pa zajedno s njima rade s učenicima s teškoćama. Takvi odgovori nisu iznenađujući, budući da se pedagozi češće susreću s učenicima s ADHD-om i u opisu posla im je savjetovanje nastavnika o radu s učenicima s teškoćama u razvoju. Ipak, sve su nastavnice već radile s učenicima s ADHD-om pa su se od njih očekivali opširniji odgovori. Pitanje koje se nameće jest zašto nastavnici njemačkog jezika znaju vrlo malo o ovoj temi i nisu dovoljno osposobljeni za rad s takvim učenicima, ali i gdje bi o toj temi trebali učiti? Mogući su odgovori na to pitanje da o ovoj temi nisu dovoljno čuli tijekom studija, da nemaju intrinzičnu motivaciju za bavljenje ovom temom pa ne proširuju svoje znanje samostalno ili pak smatraju, kao Nastavnica 3, da o ovome području ne moraju znati ako ne rade često s takvim učenicima. Ipak, smatram da bi nastavnici stranih jezika s temom poučavanja učenika s teškoćama u razvoju trebali biti upoznati još na fakultetu, budući da se učenici s teškoćama sve češće integriraju u redovite razredne odjele i sve je veća vjerojatnost da će se i oni susresti s njima. Također, ako nastavnici nemaju dovoljno znanja o navedenoj teškoći i ne znaju kako dijete s ADHD-om funkcionira, ne mogu na primjeren način prilagoditi nastavu i pomoći takvom učeniku da usvoji nova znanja i uklopi se u razredni odjel.

Na pitanje koje teškoće najviše dolaze do izražaja na nastavi njemačkog jezika sve su nastavnice nabrojale konkretne teškoće povezane uz glavne simptome ADHD-a (deficit pažnje, hiperaktivnost), dok su sve pedagoginje prvo napisale da ne postoji razlika između nastave njemačkog jezika i ostalih nastavnih predmeta što se tiče prisutnih teškoća, a zatim su nabrojale iste teškoće kao i nastavnice njemačkog jezika. Iz toga se može zaključiti da pedagoginje imaju širu sliku o učenicima s teškoćama u razvoju te da njihova uključenost u odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama i njihovi savjeti mogu pomoći svim sudionicima tog procesa. Zanimljivo je da nijedna od ispitanica nije spomenula impulzivnost kao teškoću koja dolazi do izražaja na nastavi. Moguće je da učenici s kojima su radile nisu imali izražene simptome impulzivnosti, ali je isto tako moguće da impulzivnost ne utječe u velikoj mjeri na usvajanje nastavnog gradiva, već veće teškoće izaziva na području socijalizacije.

Ispitane nastavnice njemačkog jezika i pedagoginje navele su slične načine prilagodbe nastave i obrade nastavnih jedinica. Sve se slažu da su za uspješno i kvalitetno obrazovanje učenika s ADHD-om potrebne prilagođene metode i oblici rada, prilagođeni nastavni materijal, količina nastavnog gradiva, vrijeme rada, prostor, ponašanje nastavnika te senzibilizacija ostalih učenika u razredu, što je u skladu s načinima prilagodbe navedenim u teorijskom okviru ovog diplomskog rada. Jedino je Nastavnica 3 navela da u njezinom slučaju nije bilo potrebe za prilagodbom obrade nastavnih jedinica, kao ni za olakšavanjem usvajanja vještina pisanja, čitanja, govorenja i slušanja jer je „učenik bio vrlo pametan“, ali je ipak prilagođavala neke metode i oblike rada kako bi zadovoljila njegove potrebe za kretanjem i uvjerala se da može uspješno pratiti nastavu. Uz navedene načine prilagodbe, Pedagoginje i Nastavnica 2 slažu se da prisutnost asistenta u nastavi pozitivno utječe na školski uspjeh učenika s ADHD-om, dok Nastavnice 1 i 3 nisu poučavale učenike s ADHD-om koji su imali pomoć asistenta, što može značiti da još uvijek nije prepoznata složenost ADHD poremećaja i potreba da učenici s ADHD-om imaju takav oblik podrške, ali i da postoji potreba zapošljavanja većeg broja asistenata u nastavi kako bi svaki učenik s teškoćama kojim je to potrebno mogao imati dodatnu pomoć.

I Pedagoginje i Nastavnice slažu se da vrednovanje i ocjenjivanje učenika s ADHD-om treba prilagoditi, tj. provoditi na način koji je učenicima prihvatljiv i pomoću kojeg postižu bolje rezultate. Uglavnom je to usmeno ispitivanje, ali može biti i pisano ispitivanje s više vremena za rješavanje zadataka i s pojednostavljenim uputama. Također je važno stvoriti ugodno ozračje u razrednom odjelu tijekom ispitivanja, s čime se slažu sve ispitanice pa su informacije iz ove kategorije u skladu s informacijama navedenim u teorijskom okviru.

Pedagoginje i Nastavnice 1 i 2 prepoznaju važnost inkluzivne kulture škole za učenike s ADHD-om, ali i za sve ostale učenike s teškoćama te sudjeluju u stvaranju iste. Jedino je Nastavnica 3 izjavila da „nije uključena u to“. Takva je izjava iznenađujuća, budući da inkluzivna kultura ne doprinosi samo lakšem uključivanju učenika s ADHD-om u redoviti sustav odgoja i obrazovanja, već i svih onih učenika koji se po nečemu razlikuju od većine ostalih učenika. Ipak, istraživanja spomenuta u teorijskom dijelu rada pokazala su da važnost inkluzivne kulture nije svugdje prepoznata pa tako ni u svim školama u Hrvatskoj. Iz toga se može zaključiti da je svakako potrebno njezino promicanje gdje god je to moguće, ali i da ovakav odgovor nažalost odgovara današnjoj stvarnoj slici inkluzije u hrvatskim školama.

Što se tiče suradnje nastavnica njemačkog jezika i stručnih suradnica pedagoginja, ona se na temelju rezultata ovog istraživanja može opisati kao vrlo dobra. Sve su nastavnice izjavile da se uvijek u slučaju problema ili dvojbe obraćaju stručnoj službi škole od koje uvijek dobiju pravovremenu i adekvatnu pomoć i podršku. Pedagoginje su izjavile da s nastavnicama rade

savjetodavno, odgovarajući na njihove upite, dajući savjete i smjernice kako pristupati takvim učenicima i kako se ponašati te dajući metodičke upute za rad s učenicima s ADHD-om. Iz toga je vidljivo da je uloga stručnih suradnika pedagoga u prilagodbi nastave velika i da se nastavnici često oslanjaju na njihovu stručnu pomoć i podršku.

Kad se pogledaju odgovori nastavnica i pedagoginja, može se primijetiti da su neke ispitanice na pitanja odgovarale opširno, uzimajući u obzir potpitanja u zagradama, dok su neke ispitanice (Nastavnica 3, Pedagoginje 2 i 4) na pitanja odgovarale dosta kratko. Iz odgovora Nastavnice 3 može se iščitati da ne pokazuje veliki interes za ovu tematiku jer ne prepoznaje važnost inkluzivne kulture škole, kao ni važnost usavršavanja na ovome području. Pedagoginja 2 u svojoj školi surađuje sa stručnom suradnicom logopedinjom koja se više bavi učenicima s teškoćama u razvoju, a Pedagoginja 4 s logopedinjom i defektologinjom pa se sažetost njihovih odgovora djelomično može objasniti time. Kratki odgovori vjerojatno su posljedica provođenja istraživanja asinkronim intervjuom putem e-maila, jer se ispitanici nisu osjećali dužno odgovoriti na svako postavljeno potpitanje, budući da nije bilo susreta uživo. Takvi kratki i pomalo nepotpuni odgovori mogli bi se izbjeći da se istraživanje provodilo pomoću intervjua licem u lice, zato što bi ispitanici odgovarali na pitanja i potpitanja usmeno i uživo te bi vjerojatno pružili opširnije i kvalitetnije odgovore. Ipak, i iz ovakvih odgovora mogu se donijeti zaključci o prilagodbi nastave pa ih nikako ne treba zanemariti.

Zaključak

ADHD sindrom jedna je od najčešćih teškoća koja se pojavljuje u školama. Glavni su simptomi ADHD-a hiperaktivnost, impulzivnost i deficit pažnje. Djeca s ADHD sindromom stalno su u pokretu, ne mogu mirno sjediti, vrpolje se, nestrpljiva su, često ometaju ili prekidaju druge, ne mogu odgađati odgovore, rade stvari bez razmišljanja o posljedicama, pažnja im je kratkotrajna i neselektivna, često imaju teškoća s organiziranjem zadataka i aktivnosti, gube stvari, ometaju ih vanjski podražaji i sl. Zato nailaze na poteškoće u obiteljskom, ali i u školskom okruženju. Ovaj se poremećaj najčešće dijagnosticira tek polaskom djeteta u školu, a njegovi simptomi utječu na školski uspjeh i socijalizaciju takve djece. Nastavnik treba prije svega biti upoznat sa specifičnostima teškoće koju učenik ima, da bi mogao shvatiti na koji način učenik funkcionira te kako mu može pomoći. Učenici s ADHD-om često su vrlo zahtjevni, a zbog složenosti samog poremećaja doživljavaju neuspjeh ne samo na području stjecanja znanja, već i na području uspostavljanja odnosa s vršnjacima. Zato nastavnik treba promišljeno djelovati na više različitih područja: na području učenja (primjenjivati primjerene tehnike i metode poučavanja), vrednovanja i ocjenjivanja znanja, organizacije razreda (raspored sjedenja, razredna pravila), komunikacije s djetetom, uspostave odnosa s njim te senzibilizacije ostalih učenika u razredu. Time nastavnik stvara preduvjete za maksimalan razvoj potencijala učenika. Budući da se učenici s ADHD-om često susreću s problemima u školi, učenje stranog jezika predstavlja izazov za sve sudionike tog procesa. Nastavnik stranog jezika mora primjenjivati individualiziran pristup učeniku s ADHD-om, koristiti prikladne postupke prilagodbe i metode poučavanja kako bi što je više moguće razvijao učenikove jezične vještine poput čitanja, pisanja, slušanja i govorenja te mu omogućio da postane uspješan govornik stranog jezika. U tome mu je svakako potrebna podrška stručnog suradnika pedagoga, koji sudjeluje u kreiranju inkluzivne kulture škole, izradi individualiziranih programa te suradnji s učenicima, roditeljima i nastavnicima kroz različite aktivnosti, sastanke i radionice. Učenik s ADHD sindromom može također imati podršku i asistenta u nastavi. Važno je da nastavnici, roditelji, asistenti i pedagozi međusobno komuniciraju, razmjenjuju informacije, znanja i iskustva jer samo suradnjom i međusobnom potporom mogu omogućiti učeniku s ADHD-om da u potpunosti razvije svoje potencijale.

Ovaj se rad bavi prilagodbom nastave njemačkog jezika učenicima s ADHD sindromom. Istraživanjem koje je provedeno nastojalo se utvrditi na koje načine nastavnici njemačkog jezika prilagođavaju svoju nastavu učenicima s ADHD sindromom, koje metode i oblike rada koriste, kako vrednuju i ocjenjuju njihov uspjeh, na koje načine stvaraju inkluzivno

ozračje te kako im u tome pomažu stručni suradnici pedagozi. Istraživanje je pokazalo da svi ispitani nastavnici njemačkog jezika prilagođavaju svoju nastavu učenicima s ADHD-om u većoj ili manjoj mjeri, ovisno o potrebama učenika. Nastavnici njemačkog jezika pokazali su manji opseg znanja o ADHD-u od pedagoga, što pokazuje da je njihova suradnja itekako važna kako bi uspješnije poučavali učenike s ADHD-om. Nastavnici se uglavnom ne osjećaju osposobljeno za rad s učenicima s ADHD-om, a pedagozi su tu podijeljenog mišljenja. Neki smatraju da su nastavnici osposobljeni, neki da nisu, a neki da nisu svi nastavnici spremni implementirati nova znanja i spoznaje u svoju nastavu, bez obzira na stručna usavršavanja koja pohađaju. Sumiranjem odgovora svih ispitanika došlo se do zaključka da je za uspješno provođenje nastave potrebno prilagođavati metode i oblike rada, nastavne materijale i količinu nastavnog gradiva, aktivnosti i vrijeme rada te ponašanje nastavnika. Također, oni ispitanici koji su se susreli s učenicima s ADHD-om koji su imali asistenta u nastavi potvrdili su pozitivan utjecaj asistenta na školski uspjeh tih učenika. Ipak, budući da je bilo i onih nastavnika čiji učenici s ADHD-om nisu imali asistenta, postoji potreba za opširnije bavljenje temom učenika bez asistenata, tj. temom manjka broja asistenata. Svi ispitanici slažu se da je učenicima s ADHD-om potrebno prilagoditi vrednovanje i ocjenjivanje znanja, točnije omogućiti im onaj način ispitivanja znanja pomoću kojeg će postići najbolje rezultate, a potrebno je i stvoriti podržavajuće razredno ozračje. Gotovo svi ispitanici, osim jedne nastavnice, prepoznaju važnost inkluzivne kulture škole za postizanje boljeg školskog uspjeha i socijalizacije svih učenika, pa tako i učenika s ADHD-om, što je i očekivano, budući da su istraživanja provedena na tu temu također pokazala da inkluzivna kultura još uvijek nije posvuda prepoznata kao važna. I nastavnici i pedagozi surađuju redovito, a istraživanje je pokazalo da je njihova suradnja vrlo dobra. Nastavnici se često obraćaju pedagogima u slučaju nesigurnosti i dvojbi, a pedagozi im savjetodavnim radom pružaju potrebnu pomoć i podršku. Pedagozi također surađuju s učenicima s ADHD-om, pružajući im pomoć u učenju i razvoju socijalnih vještina, ali i s roditeljima i asistentima u nastavi, razmjenjujući informacije o učeniku i stečena iskustva u radu.

Iako je ovo istraživanje provedeno na manjem uzorku, njegovi rezultati mogu poslužiti svima koji se bave učenicima s ADHD-om i koje zanima ova tema, a mogu se primijeniti i na ostale strane jezike. Cijeli ovaj rad može biti poticaj za daljnje, opširnije bavljenje ovom temom koja će zbog povećanja broja učenika s ADHD-om na nastavi stranih jezika biti sve aktualnija. Buduća istraživanja na ovu temu trebala bi obuhvaćati veći broj ispitanika, kao i intervjuiranje licem u lice kako bi se dobili još opširniji odgovori i potpuniji uvid u rad s učenicima s ADHD sindromom.

Literatura

- Ajduković, N. i dr., 2017. *Postupci prilagodbe i podrške u inkluzivnoj nastavi engleskog jezika*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
- Barkley, R. A., 2000. *Taking charge of ADHD: The complete, authoritative guide for parents*. New York/London: The Guilford Press.
- Biasiol Babić, R., 2009. Vrednovanje i ocjenjivanje s posebnim osvrtom na učenike s teškoćama u razvoju integrirane u redovni sustav odgoja i obrazovanja. *Metodički obzori*, 4(1-2), pp. 207-219.
- Čizmić, I., 2009. Hiperaktivno dijete i učenje stranoga jezika. *Strani jezici*, 38(3), pp. 263-275.
- Fajdetić, M. & Šnidarić, N., 2012. Kompetencije stručnog suradnika pedagoga u suvremenoj pedagoškoj praksi. *Napredak*, 155(3), pp. 237-260.
- Hughes, L. & Cooper, P., 2009. *Razumijevanje djece s ADHD sindromom i pružanje potpore: Strategije za nastavnike, roditelje i ostale stručnjake*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Ivančić, Đ. & Stančić, Z., 2013. Stvaranje inkluzivne kulture škole. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49(2), pp. 139-157.
- Jensen, E., 2003. *Različiti mozgovi, različiti učenici: Kako doprijeti do onih do kojih se teško dopire*. Zagreb: Educa.
- Kadum-Bošnjak, S., 2006. Dijete s ADHD poremećajem i škola. *Metodički obzori*, 1(2), pp. 113-121.
- Kaldonek-Crnjaković, A., 2018. The cognitive effects of ADHD on learning an additional language. *Govor*, 35(2), pp. 215-227.
- Kocijan-Hercigonja, D., Buljan-Flander, G. & Vučković, D., 2004. *Hiperaktivno dijete: uznemireni roditelji i odgajatelji*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Koller-Trbović, N. & Žižak, A., 2006. Samoiskaz djece i mladih s rizikom u obitelji i/ili ponašanju o doživljaju društvenih intervencija. *Ljetopis socijalnog rada*, 13(2), pp. 231-270.
- Lauth, G. W., Schlottke, P. F. & Naumann, K., 2008. *Neumorna djeca, bespomoćni roditelji*. Zagreb: Mozaik knjiga d.o.o..
- Loe, I. M. & Feldman, H. M., 2007. Academic and Educational Outcomes of Children With ADHD. *Journal of Pediatric Psychology*, 32(6), pp. 643-654.
- Markić, I., 2014. Didaktička kultura škole i razvoj suradničkih kompetencija učenika u nastavnom procesu. *Školski vjesnik*, 64(4), pp. 627-652.

- Mlinarević, V., Brust, M. & Zlatarić, S., 2009. *Pozitivni ishodi individualiziranog rada asistenta u nastavi s učenicom s ADHD-om*. Novi Sad, Verzal, pp. 129-139.
- Mustać, V. & Vicić, M., 1996. *Rad s učenicima s teškoćama u razvoju u osnovnoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.
- Narodne novine, 2010. *Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi*. Zagreb: Narodne novine d.d. br. 2973.
- Narodne novine, 2018. *Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima*. Zagreb, Narodne novine d.d., br. 1992.
- Opdenakker, R., 2006. Advantages and Disadvantages of Four Interview Techniques in Qualitative Research. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 7(4), p. Art. 11.
- Šmerdová, L., 2015. *Hyperaktiver Schüler im Fremdsprachenunterricht*, Brno: Filozofski fakultet Masarykova sveučilišta.
- U.S. Department of Education, U., 2008. *Teaching Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Instructional Strategies and Practices*, Washington D.C.: U.S. Department of Education.
- Velki, T., 2012. *Priručnik za rad s hiperaktivnom djecom*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Zrilić, S., 2012. Uloga pedagoga u integriranom odgoju i obrazovanju. *Magistra Iadertina*, 7(7), pp. 89-100.

Sažetak

Kratica ADHD dolazi od engleskog izraza *attention deficit hyperactivity disorder*, što označava deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj. Poremećaj karakteriziraju 3 skupine simptoma: manjak pažnje i koncentracije, hiperaktivnost i impulzivnost. Zbog toga djeca s ADHD-om imaju problema u obiteljskoj, ali i u školskoj sredini. Ovaj se rad bavi prilagodbom nastave njemačkog jezika učenicima s ADHD-om. Budući da se učenici s ADHD-om često susreću s problemima u školi, učenje stranog jezika predstavlja izazov za sve sudionike tog procesa. Nastavnik stranog jezika mora primjenjivati individualiziran pristup učeniku s ADHD-om, koristiti prikladne postupke prilagodbe i metode poučavanja kako bi što je više moguće razvijao učenikove jezične vještine te mu omogućio da postane uspješan govornik stranog jezika. U tome mu je svakako potrebna podrška stručnog suradnika pedagoga, koji sudjeluje u kreiranju inkluzivne kulture škole, izradi individualiziranih programa, postupku pedagoške opservacije te suradnji s učenicima, roditeljima i nastavnicima kroz različite aktivnosti, sastanke i radionice. U istraživanju su sudjelovale tri nastavnice njemačkog jezika i četiri pedagoginje zaposlene u osnovnim školama, a rezultati su pokazali da nastavnice prilagođavaju nastavu ovisno o potrebama učenika s ADHD-om te da redovito surađuju s pedagozima, čija je uloga u odgoju i obrazovanju učenika s ADHD-om velika.

Ključne riječi: učenici s ADHD-om, prilagodba nastave, nastavnik njemačkog jezika, pedagog

Zusammenfassung

Die Abkürzung ADHS steht für Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitätsstörung. Die Erkrankung ist durch folgende Symptome gekennzeichnet: Hyperaktivität, Unaufmerksamkeit und Impulsivität. Aufgrund dieser Auffälligkeiten haben Kinder mit ADHS oft Probleme im schulischen Alltag. Diese Diplomarbeit befasst sich mit der Anpassung des Deutschunterrichts an die Bedürfnisse von SchülerInnen mit ADHS. Da SchülerInnen mit ADHS auch im Fremdsprachenunterricht verhaltensauffällig sind, stellt der Lernprozess alle an diesem Prozess Beteiligten vor große Herausforderungen. Der Fremdsprachenlehrer muss einen individuellen Ansatz für die Schüler mit ADHS entwickeln, geeignete Anpassungsmaßnahmen und Lehrmethoden benutzen, um die Sprachfertigkeiten der SchülerInnen zu fördern und um ihnen zu ermöglichen, erfolgreiche Fremdsprachensprecher zu werden. Dazu braucht er/sie sicherlich die Unterstützung des Schulpädagogen/der Schulpädagogin, der/die an der Gestaltung einer

inklusive Schulkultur teilnimmt, individualisierte Förderprogramme erstellt, pädagogische Beobachtungen durchführt und durch unterschiedliche Aktivitäten, Sitzungen und Workshops mit Schülern, Eltern und Lehrern zusammenarbeitet. An der Untersuchung haben drei Deutschlehrerinnen und vier Pädagoginnen teilgenommen, die an Grundschulen arbeiten. Die Untersuchung hat ergeben, dass die Deutschlehrerinnen den Unterricht an die Bedürfnisse der Schüler mit ADHS anpassen und dass sie regelmäßig mit den SchulpädagogInnen zusammenarbeiten, deren Rolle bei der Entwicklung individualisierter Förderprogramme für den Fremdsprachenunterricht ebenfalls sehr wichtig ist.

Schlüsselbegriffe: Schüler mit ADHS, Anpassung des Unterrichts, Deutschlehrer, Pädagoge

Popis priloga

Prilog 1: Pitanja za nastavnike

1. Susrećete li se na nastavi njemačkog jezika s učenicima s ADHD-om? Koliko često?
2. Što znate o ADHD sindromu?
3. Koje teškoće najviše dolaze do izražaja na nastavi njemačkog jezika?
4. Na koji način prilagođavate nastavu njemačkog jezika učenicima s ADHD-om? (*Koje metode i oblike rada primjenjujete? Na koji način organizirate razred? Kako prilagođavate prostor? Dogovarate li s učenicima neka razredna pravila i ako da, koja? Kako komunicirate s učenikom s ADHD-om?*)
5. Kako obrađujete nastavne jedinice? (*Kako obrađujete gramatiku, tekstove, vokabular?*)
6. Na koji način olakšavate učenicima s ADHD-om usvajanje vještina pisanja, čitanja, govorenja i slušanja?
7. Kako vrednujete i ocjenjujete učenike s ADHD-om? (*Preferirate li usmeno ili pismeno ispitivanje i zašto? Na koji način brinete o ozračju tijekom ispitivanja? Kako prilagođavate vrijeme ispitivanja?*)
8. Utječe li prisutnost asistenta u nastavi na školski uspjeh učenika s ADHD-om i kako?
9. Sudjelujete li u stvaranju inkluzivne kulture škole i kako? Smatrate li ju bitnom za postizanje boljeg školskog uspjeha učenika s ADHD-om i zašto?
10. Smatrate li da ste dovoljno osposobljeni za rad s učenicima s ADHD-om i zašto? Na koje se načine usavršavate za rad s učenicima s ADHD-om?
11. Kakvu podršku (savjete i smjernice) dobivate od stručnih suradnika škole? Kako biste ocijenili svoju suradnju s njima?

Prilog 2: Pitanja za pedagoge

1. Susrećete li se u svome radu s nastavnicima njemačkog jezika koji u razredu imaju učenika s ADHD-om? Koliko često?
2. Što znate o ADHD sindromu?
3. Koje teškoće najviše dolaze do izražaja na nastavi njemačkog jezika?
4. Koje načine prilagodbe nastave savjetujete nastavnicima njemačkog jezika? *(Koje metode i oblike rada trebaju koristiti? Na koji način organizirati razred? Kako prilagoditi prostor? Trebaju li dogovoriti neka razredna pravila i ako da, koja? Kako komunicirati s učenikom s ADHD-om?)*
5. Koje načine obrađivanja nastavnih jedinica savjetujete nastavnicima njemačkog jezika? *(Kako trebaju obrađivati gramatiku, tekstove, vokabular? Kako mogu učenicima s ADHD-om olakšati usvajanje jezičnih vještina pisanja, čitanja, govorenja i slušanja?)*
6. Koje savjete dajete nastavnicima njemačkog jezika u vezi s vrednovanjem i ocjenjivanjem učenika s ADHD-om? *(Trebaju li ispitivati usmeno ili pismeno? Na koji način brinuti o ozračju tijekom ispitivanja? Kako prilagoditi vrijeme ispitivanja?)*
7. Utječe li prisutnost asistenta u nastavi na školski uspjeh učenika s ADHD-om i kako?
8. Sudjelujete li u stvaranju inkluzivne kulture škole i kako? Smatrate li ju bitnom za postizanje boljeg školskog uspjeha učenika s ADHD-om i zašto?
9. Smatrate li da su nastavnici njemačkog jezika u vašoj školi dovoljno osposobljeni za rad s učenicima s ADHD-om i zašto? Na koje se načine usavršavaju?
10. Kakvu podršku (savjete i smjernice) dajete nastavnicima njemačkog jezika kad u razredu imaju učenika s ADHD-om? Kako biste ocijenili suradnju s njima?
11. Na koje načine surađujete s učenicima s ADHD-om, njihovim roditeljima i asistentima u nastavi?

Prilog 3: Prijepis odgovora nastavnika

Nastavnica 1

1. Gotovo u svakoj razrednoj skupini bar jedan učenik ima problema iz tog spektra.
2. Ne dovoljno da bih se s time dobro nosila.
3. Kratka pažnja i ometanje drugih učenika.
4. Nastavni sat je organiziran u više kraćih cjelina, između cjelina imamo neku fizičku aktivnost (igru), prostor se prilagođava zamišljenim aktivnostima (klupe u stranu ili u "otoke"), u razrednim odjeljenjima gdje su djeca s ADHD-om imamo dogovorena pravila i posebne dogovore s djecom s ADHD-om (oni smiju ustati, izaći ili već nešto po potrebi, ali ne bi smjeli ometati druge u radu).
5. U manjim cjelinama. Za učenike s ADHD-om se po potrebi radi dodatni materijal.
6. Imam vrlo visok prag tolerancije na njihove potrebe, oni sve rade u svom tempu. Ovisno o cjelini i ishodu za njih se priprema poseban materijal.
7. Kod većine mojih učenika s ADHD-om pokazalo se bolje usmeno ocjenjivanje, ali to svakako treba prilagoditi svakom učeniku ponaosob. Kod pisanog ispitivanja uvijek upitno koliko dugo mogu zadržati koncentraciju, što pak ovisi o temi i njihovoj unutarnjoj motivaciji. To se malo lakše "kontrolira" kod usmenog ispitivanja.
Dobro ozračje je teže postići kod mlađih uzrasta, jer ne razumiju u potpunosti "posebne potrebe" i "posebna prava" koja imaju učenici s ADHD-om. Kod nešto starijih učenika nastojim potaknuti druge učenike da budu podrška i pomoć.
8. Ne bih znala, nisam nikad imala učenika s ADHA-om koji je imao pomoć asistenta.
9. Da, smatram da se svi moramo navikavati na osobe oko nas koje imaju neke "osobitosti" jer će nas to pratiti kroz cijeli život, a i djeca s ADHD-om se u takvom ozračju ne osjećaju "stigmatizirano", te oslobođeni od tog straha mogu lakše postići rezultate sukladne njihovim mogućnostima.
10. Ne, nažalost se ne osjećam dovoljno osposobljena za takav rad i radim najčešće instinktivno. Usavršavam se čitanjem literature, ali uvijek sam smatrala da bi nam kod permanentnog obrazovanja dobro došla predavanja i radionice s takvim temama. I ne samo oko pitanja ADHD-a, nego i kod disleksije/disgrafije i sličnih izazova.
11. Stručna služba škole uvijek je prva adresa na koju se obraćam u slučaju dvojbe i uvijek dobijem pravovremenu i adekvatnu pomoć.

Nastavnica 2

1. Da susrećem se s takvim učenicima. Ne prečesto
2. Kada govorimo o ADHD-u mislimo na poremećaj pozornosti s hiperaktivnošću.
3. Ovisno o učeniku s ADHD-om, ali možda je najčešća teškoća poremećaj pozornosti.
4. Učenici s ADHD-om vole grupni rad, ali samo ako aktivnosti ne traju predugo. Tako mogu doći do izražaja u manjoj skupini. Potrebno je pažljivo birati učenike koji su u skupini. Često učenici s ADHD-om svoj dio "posla" unutar skupine naprave crtežom ili plesom ili pjesmom. U nastavi stranih mogućnosti postoji bezbroj mogućnosti. Učenike na satu razrednika senzibiliziram djecu za neka "karakteristična" ponašanja učenika s ADHD-om. S takvim učenikom komuniciram strpljivo, ali uz jasna pravila. Dakle empatija da, ali i jasna pravila.
5. Uz promjenu mnogih aktivnosti te kratke segmente trajanja.
6. Čestim promjenama aktivnosti, ali to pokušavam sa svim učenicima. Npr. kraći period rada na tekstu ili slušanja pa nakon toga npr. igre lopticom za uvježbavanje gradiva (Spiele im Deutschunterricht) ili bilo koja vrsta kretanja kojoj je svrha usvajanje jedne od vještina.
7. Preferiram usmeno ispitivanje, a pisano ispitivanje podijelim u manje segmente kraćeg trajanja.
8. Da utječe. Učenik s ADHD-om koji ima asistenta postiže bolji školski uspjeh.
9. Inkluzivna kultura škole je bitna za postizanje boljeg školskog uspjeha učenika ADHD-om zato što se pokazalo da u takvom okruženju učenik postiže bolji uspjeh. Od velike je važnosti i prisustvo asistenta u nastavi. Da, sudjelujem
10. Smatram da se neprestano trebam usavršavati i da nikad ne znam dovoljno, ali dugogodišnje iskustvo i rad u razredu pomažu u interakciji s učenicima s ADHD-om. Usavršavanja unutar i van škole, webinarima...
11. Suradnja sa stručnim suradnicima je vrlo dobra. Mogu dobiti podršku svaki puta kada je zatražim.

Nastavnica 3

1. Rijetko. Jednom prije tri godine.
2. O tome čitam više kada imam takvog učenika.
3. Nemir. Dekoncentracija.
4. Učenik je sjedio u prvoj klupi. Dopušteno mu je bilo stajati prema potrebi. Bio je zadužen za brisanje ploče jer se volio kretati. Nije bilo posebnih razrednih pravila radi njega.
5. Na isti način kao za sve učenike. Učeniku s ADHD-om ponavljala sam češće upute i pravila.
6. Nije bilo potrebe za olakšavanjem. Učenik je bio vrlo pametan.
7. Kod učenika je postojao jednaki interes za usmenim i pismenim izražavanjem. Kod pismenog izražavanja dobivao je više vremena.
8. Učenik nije imao asistenta.
9. Nisam uključena u to.
10. Trenutno nemam učenika s ADHD-om
11. Stručna služba je bila vrlo susretljiva i reagirala je na svaki upit.

Prilog 4: Prijepis odgovora pedagoga

Pedagoginja 1

1. Do dva učenika u jednoj školskoj godini.
2. Radi se o deficitu pažnje odnosno hiperaktivnom poremećaju.
3. Kao i kod svih nastavnih predmeta nemogućnost duljeg zadržavanja pažnje i koncentracije na nastavni sadržaj.
4. Dijete treba imati stalno mjesto sjedenja, po mogućnosti bliže učitelju. Davati mu nastavne sadržaje u više kraćih cjelina, pratiti njegov rad, usmjeravati ga, poticati i hrabriti. Postupno ostale učenike uputiti kako je svatko individua za sebe i kao takvoga ga treba podržavati i uvažavati. Isto tako dijete s ADHD-om uključivati u zajedničke aktivnosti.
5. U pripremi za nastavni sat trebaju predvidjeti i način rada s učenikom koji ima ADHD. Izraditi za njega nastavne materijale .
6. Usmeno ispitivati dijete na način da ga se ne zove pred ploču, da ne stoji kada usmeno odgovara. Ocjenjivati svaku učenikovu aktivnost na satu. Pitati na način koji je učeniku prihvatljiv, ocjene u skladu s rješenjem o učenikovom obliku školovanja.

7. Pozitivno utječe. Usmjerava mu pažnju na bitno u nastavnim sadržajima.
8. Učenik s bilo kojim oblikom teškoće treba imati osjećaj prihvaćenosti u školskoj sredini. Svaki od tih učenika ima svoju jaku stranu koju treba naglasiti i takvo dijete promovirati na školskoj priredbi, satu razrednika, školskom časopisu. Važno je djeci s ADHD-om razvijati osjećaj samopoštovanja kroz individualni savjetodavni rad i u pedagoškim radionicama.
9. Osposobljeni su. Imamo predavanja na učiteljskom vijeću, savjetodavni rad sa stručnim suradnicima u školi, čitanje stručne literature.
10. Naša suradnja je dobra. Upoznati su s načinom funkcioniranja učenika, dobivaju metodičke upute o radu s takvim učenikom. Dijete treba biti u strukturiranoj školskoj sredini, davati mu jasne upute, nastavne sadržaje u više manjih koraka, redovna povratna informacija...
11. Potrebno je kad primijetimo kod učenika simptome nepažnje i impulzivnosti pratiti dijete, a ukoliko se ukaže potreba uputiti ga školskom liječniku. S roditeljima učitelji i stručni suradnici savjetodavno razgovaraju, djetetu prilagođavaju metodički način rada i nastavne sadržaje, češća izmjena aktivnosti na satu, uključujemo ga u pedagoške radionice, asistent u nastavi dobije jasne upute za rad s učenikom.

Pedagoginja 2

1. Da. U zadnje vrijeme sve češće.
2. Sve iz literature što se učilo na fakultetu, makar uvijek, kako bih bila sigurna za neke detalje, pitam logopedinju stručnu suradnicu.
3. Rekla bih sve iste kao i na ostalim predmetima.
4. Uglavnom se sve svodi na balans između puštanja slobode i postavljanja granica tom učeniku. Najvažnije je ostvariti suradnju.
5. Ovakve konkretne stvari radi kolegica logopedinja u dogovoru s nastavnicima, ja ih najviše savjetujem za odnos s tim učenikom i održavanje discipline s ostatkom razrednog odjela
6. Kao i za sve učenike s teškoćama - razumijevanje na prvom mjestu.
7. Ovisi od učenika do učenika te ovisi i o karakteru asistenta. Neki su rođeni za taj posao.
8. Sudjelujem u smislu socijalnih odnosa u razrednom odjelu između tog i ostalih učenika.
9. Nijedan nastavnik nije jer nitko ne priprema nastavnike na takvo nešto. Jednostavno nedostaje prakse i razgovora s ljudima koji se razumiju u takve teškoće.
10. Logopedinja je na "prvoj liniji obrane" s nastavnicima za konkretne savjete, ali svi smo tu za savjetodavni razgovor.
11. Preko logopedinje, pitamo ih za feedback i slično. S učenicima se redovito razgovara.

Pedagoginja 3

1. Često budući da svi učenici, pa tako i učenici s ADHD-om uče bar jedan strani jezik (najčešće engleski kao obavezan predmet)
2. Definiciju, terminologiju, klasifikaciju, karakteristike ponašanja, etiologiju, moguće načine rada s učenicima s ADHD-om.
3. Ne vidim razlike između nastave stranog jezika i drugih predmeta, no istaknula bih motorički nemir, neorganiziranost, brz prijelaz s jedne aktivnosti na drugu, otežano slijeđenje uputa, rijetko dovršavanje već započetih zadataka.
4. Usmeravanje pažnje pri samostalnom radu
Pravovremeno obraćanje pozornosti na izmjenu aktivnosti
Produljeno vrijeme rješavanja, ali i usvajanja nekih tema
Složene upute razložiti na više jednostavnih (privući pažnju)
Pojedinačno zadavanje zadataka
Zadatci za dopunjavanje i zaokruživanje (izbjegavanje previše pisanja - „opiši, zaključ... ”)
Omogućiti korištenje pomagala (rječnik...)
Jasna struktura i određen redoslijed rješavanja zadatka
Izmjena zadatka po načelu lakši-teži-lakši
Višekratno vježbanje i ponavljanje manjih cjelina
Zajedničko planiranje rada
Češće promjene aktivnosti, tolerirati nemir u klupi, zadovoljiti potrebu za kretanjem
Jednostavno uređen i ne pretrpan prostor
Sjedenje učenika u blizini učitelja i učenika koji je „pozitivan model”
Izbjegavanje izvora buke
Izbjegavanje podražaja (vrata, prozor)
Jasno istaknuta razredna pravila (što se smije, a što ne, što napraviti u trenutku dekoncentracije...)
Unaprijed jasno odrediti posljedice određenog ponašanja, nagraditi za poštivanje
Hvaliti trud i poželjno ponašanje, izbjegavati kritiziranje
5. Veće tekstove ili više vokabulara razlomiti na manje cjeline, vizualno istaknuti bitno od manje bitnoga, prepoznati stil učenja učenika pa prilagoditi način rada tome, prednost dati onom načinu usvajanja koje je kod učenika uspješnije.

6. Češće ispitivanje manjih cjelina, prednost dati onom načinu ispitivanja u kojem je učenik uspješniji, stvoriti ugodno ozračje tijekom ispitivanja, poticati i ohrabrivati učenika tijekom ispitivanja, produljiti vrijeme pismenih ispita, dati dodatne, pojednostavljene upute zadataka, provjeriti s učenikom jesu li mu jasni zadatci.

7. Pozitivno utječe jer pomoćnik u nastavi može prije prepoznati trenutke učenikova zasićenja i nemira te mu u skladu s tim omogućiti kraće pauze (npr. prošetati s učenikom, izaći iz učionice itd.), više ga usmjeravati i poticati na izvršavanje zadataka.

8. Da, senzibiliziranjem učitelja i drugih učenika na učenike s teškoćama te educiranjem o specifičnostima ADHD-a i prilagođavanja metoda rada s takvim učenicima. Naravno da je bitna, učenici s ADHD-om se baš kao i ostali učenici trebaju osjećati prihvaćenima i jednako vrijednima, a bez stvaranja inkluzivne kulture škole to nije moguće.

9. Teško mi je procijeniti jer ne radim dugo u trenutnoj školi. No, u svakom slučaju, puno toga zavisi o samim učiteljima jer nije dovoljno samo organizirati edukaciju, ako učitelj neće primijeniti naučeno u praksi. Načini usavršavanja su samostalno proučavanje literature, sudjelovanje na različitim stručnim skupovima (online ili uživo).

10. Najprije savjetujem da svakom djetetu pristupaju individualno te da otkriju njegove pozitivne strane i što ih više potiču, da budu strpljivi i smireni koliko god to nekad bilo izazovno te da primjenjuju sve preporuke koje su dobili od stručne službe u vezi tog djeteta. Mislim da je suradnja jako dobra, no uvijek treba težiti da bude još bolja i produktivnija.

11. Ovisi od učenika do učenika, s nekima individualno radim na razvoju socijalnih vještina, nekima pružam pomoć u učenju. Sve zavisi o učenikovim potrebama. S roditeljima razmjenjujem informacije i iskustva, pomažem u komunikaciji s učiteljima te radim savjetodavno. Budući da sam koordinatorica pomoćnika u nastavi, s pomoćnicima radim savjetodavno, razmjenjujemo informacije o učeniku, tražimo najbolja rješenja u nekim specifičnim situacijama.

Pedagoginja 4

1. Svakodnevno se susrećem.

2. Znam osnovno, imam kolegice logopedinju i defektologinju pa one preuzmu veći dio brige o učenicima s teškoćama.

3. Kao i u drugim predmetima. Teškoća održavanja pažnje i koncentracije i u primjeru mog učenika smo to riješili tako da ga profesorica poziva posebno i s njim 1 na 1 prolazi sadržaje nastavnog sata u sklopu dopunske nastave.

4. Naš učenik ima asistenticu koja uvelike pomaže profesorima. Ona s njim izađe iz učionice, pomaže mu i usmjerava ga. Profesori mu parcijaliziraju ispit i često ga pohvaljuju.
5. Važno je osigurati da učenik sluša i da aktivno usvaja gradivo. To rješavamo dodatnim radom 1 na 1 kada se popunjavaju 'rupe' sa sata.
6. Svako dijete je različito. Savjetujemo da idu na korist djeteta i nađu način na koji može dijete pokazati i ostvariti svoj maksimum.
7. Naravno da utječe. On/a je tu kako bi učenika usmjeravala, ali isto tako i da smo sigurni kada učenik zatreba protegnuti noge da nije sam.
8. Važna je. Imamo u školi i posebne razredne odjele i 90 učenika s rješenjima. Nema razreda u kojem nema učenika s teškoćama. Važno je da se drugi senzibiliziraju, ali i da učenici s teškoćama znaju da nisu jedini.
9. Ponovno, sve ovisi od osobe do osobe. Samo formalno fakultetsko obrazovanje sigurno nije dostatno, ali dodatni seminari i predavanja svakako pomažu.
10. Svi razrednici dobiju preporuke za rad za svakog učenika s teškoćama, u kojima im se navode načini na koje bi bilo dobro pristupiti učenicima. Suradnja je u redu, s nekima izvrsna.
11. Razgovorima, radionicama.

Prilog 5: Primjer postupka kodiranja

Izvorni tekst	Kodovi 1. reda (ključne riječi)	Kodovi 2. reda (dimenzije)	Kodovi 3. reda (kategorije)
<p>Učenici s ADHD-om vole <u>grupni rad</u>, ali samo ako <u>aktivnosti ne traju predugo</u>. Tako mogu doći do izražaji u manjoj skupini. Potrebno je <u>pažljivo birati učenike koji su u skupini</u>. Često učenici s ADHD-om svoj dio "posla" unutar skupine naprave <u>crtežom ili plesom ili pjesmom</u>. U nastavi stranih mogućnosti postoji <u>bezbroj mogućnosti</u>.</p> <p>Učenike na satu razrednika <u>senzibiliziram djecu za neka "karakteristična" ponašanja učenika s ADHD-om</u>.</p> <p>S takvim učenikom <u>komuniciram strpljivo</u>, ali uz <u>jasna pravila</u>. Dakle <u>empatija</u> da, ali i jasna pravila.</p>	<p>grupni rad</p> <p>ne preduge aktivnosti</p> <p>pažljiv odabir ostalih učenika u skupini</p> <p>crtež, ples ili pjesma</p> <p>bezbroj mogućnosti</p> <p>senzibilizacija ostalih učenika</p> <p>strpljivost</p> <p>jasna pravila</p> <p>empatija</p>	<p>prilagođene metode i oblici rada</p> <p>prilagodba ponašanja nastavnika</p>	<p>načini prilagodbe nastave</p>
<p>Preferiram <u>usmeno ispitivanje</u>, a <u>pisano ispitivanje</u> podijelim u <u>manje segmente kraćeg trajanja</u>.</p>	<p>usmeno ispitivanje</p> <p>pisano ispitivanje u manjim segmentima</p> <p>kraćeg trajanja</p>	<p>prilagodba načina ispitivanja</p>	<p>vrednovanje i ispitivanje učenika s ADHD-om</p>

Popis tablica

1. Tablica 1. Kategorije i pripadajuće dimenzije nakon analize odgovora nastavnika.....33
2. Tablica 2. Kategorije i pripadajuće dimenzije nakon analize odgovora pedagoga38