

Slobodnovremenske mogućnosti učenika s teškoćama u razvoju

Kranjčina, Štefanija

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:131:649376>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-30**



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 PEDAGOGIJU

**Slobodnovremenske mogućnosti učenika s teškoćama u
razvoju**

Diplomski rad

Štefanija Kranjčina

Zagreb, 2020.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

Slobodnovremenske mogućnosti učenika s teškoćama u razvoju

Diplomski rad

Štefanija Kranjčina

Mentorica: doc. dr. sc. Ana Blažević Simić

Zagreb, 2020.

Sadržaj

1. UVOD	1
2. TEORIJSKA POLAZIŠTA RADA	2
2.1. Slobodno vrijeme	2
2.2. Potencijal slobodnog vremena	4
2.3. Aktivnosti slobodnog vremena	6
2.4. Slobodno vrijeme i djeca s teškoćama u razvoju	10
<i>2.4.1. Istraživanja o slobodnom vremenu djece s teškoćama u razvoju</i>	10
<i>2.4.2. Izazovi i prepreke sudjelovanju u aktivnostima slobodnog vremena djece s teškoćama u razvoju</i>	15
<i>2.4.3. Uklanjanje prepreka sudjelovanju djece s teškoćama u razvoju u aktivnostima slobodnog vremena</i>	17
<i>2.4.4. Uloga pedagoga u slobodnovremenskim aktivnostima učenika</i>	19
3. EMPIRIJSKI DIO	21
3.1. Problem i cilj istraživanja	21
3.2. Hipoteze istraživanja	23
3.3. Način provođenja istraživanja	24
3.4. Uzorak	24
3.5. Postupci i instrumenti	26
3.6. Obrada podataka	27
4. ANALIZA REZULTATA	28
4.1. Definiranje slobodnog vremena	28
4.2. Količina slobodnog vremena	29
4.3. Zadovoljstvo količinom slobodnog vremena	30
4.4. Sudjelovanje u slobodnovremenskim aktivnostima	30
4.5. Raznolikost slobodnovremenskih aktivnosti	33

4.6. Sudjelovanje u izvannastavnim aktivnostima	34
5. RASPRAVA	41
6. ZAKLJUČAK	45
7. POPIS LITERATURE.....	47
8. PRILOZI	52

Slobodnovremenske mogućnosti učenika s teškoćama u razvoju

Sažetak

Cilj je ovog istraživanja usporediti stavove, mogućnosti i navike učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju kada su u pitanju aktivnosti slobodnog vremena. Istraživanje je provedeno primjenom *online* upitnika, a u njemu je sudjelovalo 80 učenika srednjih škola s teškoćama u razvoju i 146 učenika srednjih škola bez teškoća u razvoju. Iako nije pronađena statistički značajna razlika, rezultati istraživanja ukazuju na to da učenici s teškoćama u razvoju češće sudjeluju u aktivnostima slobodnog vremena, dok su aktivnosti slobodnog vremena učenika bez teškoća u razvoju raznolikije. Rezultati nisu pokazali statistički značajnu razliku između količine slobodnog vremena učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju, no utvrđeno je da su učenici bez teškoća u razvoju značajno zadovoljniji količinom slobodnog vremena koje imaju.

Ključne riječi: slobodno vrijeme, slobodnovremenske aktivnosti, učenici s teškoćama u razvoju

Leisure possibilities of students with disabilities

Abstract

The purpose of this study was to compare the opinions, possibilities and practices of students with disabilities and students without disabilities concerning leisure activities. This research was conducted using online questionnaire. 80 high school students with disabilities and 146 high school students without disabilities participated in the research. Although there was no statistical significance, this research shows that students with disabilities participate more often in leisure activities and students without disabilities participate in more diverse leisure activities. This research also didn't find statistical significance concerning the amount of leisure time of students with and without disabilities. Students without disabilities were however more satisfied with the amount of leisure time than students with disabilities.

Key words: leisure, leisure activities, students with disabilities

1. UVOD

Slobodno vrijeme važan je dio života svakog pojedinca, pa tako i učenika s teškoćama u razvoju. Aktivnosti slobodnog vremena imaju ogroman potencijal te otvaraju brojne mogućnosti za aktivni odmor, razonodu, socijalizaciju i razvoj ličnosti učenika s teškoćama u razvoju. Međutim, djeca s teškoćama u razvoju često se pri planiranju i provođenju slobodnog vremena moraju suočiti s brojnim izazovima i preprekama. Imajući to u vidu, u ovom će se radu pokušati usporediti stavovi, mogućnosti i navike učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju kada su u pitanju aktivnosti slobodnog vremena. Budući da je predmet proučavanja ovog rada slobodno vrijeme učenika s teškoćama u razvoju, bavit će se temama pedagogije slobodnog vremena i inkluzivne pedagogije.

Rad se sastoji od teorijskog i empirijskog dijela. U teorijskom će se dijelu najprije odrediti pojam slobodnog vremena, nakon čega će biti predstavljen potencijal slobodnog vremena u kontekstu odgoja i obrazovanja te pobliže opisane različite podjele slobodnog vremena. Nakon toga bit će sagledano slobodno vrijeme djece s teškoćama u razvoju te predstavljena prijašnja istraživanja o slobodnom vremenu djece s teškoćama u razvoju, izazovi i prepreke s kojima se takva djeca susreću pri sudjelovanju u aktivnostima slobodnog vremena te ideje i koncepti koji bi mogli pridonijeti uklanjanju prepreka za sudjelovanje djece s teškoćama u razvoju u aktivnostima slobodnog vremena. Naposljetku će se sagledati uloga koju pedagog ima u slobodnovremenskim aktivnostima učenika. U empirijskom dijelu bit će prikazano provedeno istraživanje, u kojem su uspoređeni stavovi i mogućnosti učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju kada su u pitanju aktivnosti slobodnog vremena. Bit će prikazana metodologija navedenog istraživanja te njegovi rezultati. U završnom će se dijelu rada razmotriti dobiveni rezultati te prikazati mogući smjer budućih istraživanja o slobodnom vremenu učenika s teškoćama u razvoju.

2. TEORIJSKA POLAZIŠTA RADA

2.1. Slobodno vrijeme

Slobodno vrijeme jedan je od onih na prvi pogled samorazumljivih termina, ali kada se sagledaju različiti pokušaji interpretiranja i definiranja slobodnog vremena, postaju vidljive brojne nesuglasice teoretičara. U pokušajima određivanja i definiranja teoretičari su često sagledavali slobodno vrijeme i njegov odnos spram rada i dokolice (Previšić, 2000).

Tako Polić i Polić (2009) na rad i slobodno vrijeme gledaju kao na dva potpuno suprotstavljena pojma. Za njih je rad „djelatnost kojom se svjesno nastoje proizvesti sredstva zadovoljenja čovjekovih potreba“ (Polić i Polić, 2009, str. 257), a vrijeme rada neslobodno. To je vrijeme prinude koje zapravo ne pripada čovjeku. Suprotno radu i neslobodi je „vrijeme kada se ne radi“ (Polić i Polić, 2009, str. 258), odnosno slobodno vrijeme, stoga bi, prema Polić i Polić, jedino slobodno vrijeme bilo ono koje zaista pripada čovjeku. Sličnu distinkciju rada i slobodnog vremena navode Nash i Dumazedier. Nash (1960, prema Janković, 1973, str. 30) tako slobodnim vremenom smatra vrijeme „izvan profesionalnih obaveza i potreba za spavanje i ishranu“, dok Dumazedier ističe kako je riječ o vremenu „izvan radnih obaveza, obiteljskih dužnosti i fizioloških potreba, koje pojedincu ostaje za njegovo slobodno i samostalno odlučivanje i opredjeljivanje čime će se baviti“ (prema Previšić, 2000, str. 405). No premda Nash i Dumazedier rade jasnu distinkciju između slobodnog vremena i rada, oni također ističu njihov međusobni utjecaj. Nash (1960, prema Janković, 1973) tako ističe da slobodno vrijeme nije suprotnost, već dopuna radu, dok Dumazedier (1962, prema Janković 1973) napominje kako slobodno vrijeme s radom tvori cjelinu. Plenković (2000, prema Livazović, 2018) na slobodno vrijeme gleda kao na područje transmisije između rada i stvaralaštva. Na tragu toga, govoreći o radu i slobodnom vremenu, Previšić (2000) poziva da rad i slobodno vrijeme sagledamo kao komplementarne pojmove. On pri opisivanju slobodnog vremena kaže da to „nije izdvojeno i samostalno područje čovjekova života, nego prostor i mogućnost interakcije u procesima individualizacije, socijalizacije i inkulturacije; dakle prostor samoaktualizacije i samoostvarenja osobnosti“ (Previšić, 2000, str. 404–405).

I drugi su autori istaknuli potencijal za čovjekov razvoj i samoaktualizaciju koji slobodno vrijeme može imati. Tako Livazović (2018) odnos rada i slobodnog vremena predstavlja kroz pesimističku i optimističku hipotezu. Prema pesimističkoj hipotezi, radna uloga utječe na čovjekovo ponašanje u slobodnom vremenu, stoga će se osoba koja je radni dan provela pasivno izvršavajući specijalizirane radne zadatke i u svom slobodnom vremenu ponašati kao pasivni potrošač razonode. Takva osoba, prema pesimističkoj hipotezi, svoje slobodno vrijeme neće provoditi u stvaralačkim aktivnostima koje razvijaju osobnost, već će sudjelovati u aktivnostima koje ne zahtijevaju intelektualni ili kakav drugi angažman. S druge strane, optimistička hipoteza ističe produktivni i razvojni potencijal slobodnog vremena. Ona pretpostavlja da će interesi i aktivnosti kojima se osoba bavi u slobodnom vremenu djelovati na radnu ulogu te tako pomoći pojedincu u prevladavanju monotonije i rutiniranosti specijaliziranih radnih zadataka. Stoga optimistička hipoteza potiče osobu da se bavi hobijima, *uradi sam* aktivnostima te raznim oblicima obrazovanja i samoaktualizacije kako bi izbjegla rutinu i monotoniju. Kada govore o slobodnom vremenu, Polić i Polić (2009) govore o vremenu slobode koje pripada čovjeku. Slobodno vrijeme za njih je vrijeme *slobodno od* bilo kakve prisile te vrijeme *slobodno za* stvaralaštvo. Kao vrijeme slobodno od rada i prisile, slobodno vrijeme postaje besposlica, no kada se to vrijeme iskoristi za samoostvarenje, igru i stvaralaštvo, slobodno vrijeme za autore postaje dokolica. Imajući u vidu odnos slobodnog vremena i produktivnosti, Martinić (1977, prema Livazović, 2018) također razlikuje dvije dimenzije – produktivnu dokolicu i neproduktivnu besposlicu. Tako Martinić (1977, prema Livazović, 2018, str. 101) dokolicu gleda kao „dio slobodnog vremena u kojem se prepušta vlastitoj volji s ciljem zabave ili odmora, razvijanja novih znanja i sposobnosti, slobodnog sudjelovanja u društvenom životu ili bavljenja stvaralačkim radom.“ Pojmove dokolice i besposlice spominje i Janković (1973), no on dokolicu opisuje kao vrijeme u kojem se ništa ne radi, već ga se provodi bez određenih sadržaja i bez posebnih namjera da se obogati život čovjeka. Janković tako izjednačava dokolicu i besposlicu. Za razliku od dokolice i besposlice, koje opisuje kao vrijeme koje se provodi bez određenih sadržaja, kada govori o slobodnom vremenu, Janković ističe „korištenje njegovih društveno-pozitivnih sadržaja za odmor, razonodu, obrazovanje, kulturno usavršavanje i razvoj ličnosti uopće“ (1973, str. 9).

Ako promotrimo veoma različita stajališta koja su ovi autori zauzeli spram slobodnog vremena, rada, dokolice i besposlice, moguće je uočiti i određena distinktivna obilježja slobodnog vremena u odnosu na ostalo vrijeme. Tako se kao važno obilježje slobodnog vremena ističe činjenica da ono nije vrijeme radnih i obiteljskih obaveza te fizioloških potreba. Također, kao važna karakteristika slobodnog vremena nameće se i njegov potencijal kao vremena za čovjekov razvoj, samoostvarenje i samodjelatnost. Na tragu toga u ovom se radu pozivam na definiciju slobodnog vremena kao vremena „aktivna odmora, razonode, pozitivna razvoja, socijalizacije, humanizacije i stvaralačkog potvrđivanja ličnosti“ (Previšić, 2000, str. 405).

2.2. Potencijal slobodnog vremena

Sloboda od različitih profesionalnih i privatnih obaveza jedna je od značajnih karakteristika slobodnog vremena. Odgoj te prije svega obrazovanje s druge se strane često povezuju s učenjem i poučavanjem koje se odvijaju u kontekstu odgojno-obrazovnih ustanova poput škole. S obzirom na navedeno, slobodno vrijeme i obrazovanje mogu na prvi pogled djelovati kao u potpunosti suprotstavljeni koncepti, no kada se uz formalno obrazovanje u obzir uzme i neformalno obrazovanje, moguće je primijetiti da se ono može odvijati neovisno o mjestu. Previšić (2000) tako o slobodnom vremenu govori kao o praktičnom događanju u području funkcionalnog odgoja i neformalnog obrazovanja. Promatrajući povezanost slobodnog vremena i obrazovanja, Sivan (2006) ističe slobodno vrijeme kao važan dio obrazovanja ako se obrazovanje promatra kao cjeloživotni proces, a ne kao proces isključivo vezan uz školovanje. Slijedom toga, neki autori napominju kako bi bilo bolje govoriti o povezanosti slobodnog vremena i učenja nego slobodnog vremena i školovanja (Brightbill i Mobley, 1977, Roberts, 1983, sve prema Sivan, 2006).

Kada govori o slobodnom vremenu, Matijević (2016) ističe da značajan dio svog vremena djeca i mladi nisu obvezni provesti u školi. Napominje da osoba do punoljetnosti u školi i na nastavi provede tek oko sedam posto svog vremena (Matijević, 2016, str. 275). Matijević također napominje da djeca školske dobi svake godine imaju otprilike 180 nenastavnih dana, ali da i u nastavi danima imaju određeno vrijeme o čijem provođenju mogu samostalno i slobodno odlučivati (2016, str. 278). Promatrajući ove brojeve, važno je imati na umu da nije svaki nenastavni dan u potpunosti slobodan

od školskih obaveza za djecu školske dobi jer, osim na nastavi, djeca značajan dio svog vremena provode pripremajući se za testove, ispitivanja, lektire i druge projekte. Također je važno napomenuti da, uz školske obaveze, djeca mogu imati i druge obaveze, potrebe i dužnosti koje im smanjuju količinu slobodnog vremena. Ipak, svejedno je vidljivo da djeca školske dobi imaju značajnu količinu slobodnog vremena, stoga se postavlja pitanje kako to slobodno vrijeme pozitivno iskoristiti.

Za Livazovića (2018) važnu ulogu u kulturnom planiranju i iskorištavanju slobodnog vremena ima kompetentnost za slobodno vrijeme, odnosno sposobnost pojedinca da samostalno upravlja svojim slobodnim vremenom i oblikuje ga (Njemačko društvo za slobodno vrijeme, 1986, prema Livazović, 2018). Govoreći o načinima provođenja slobodnog vremena, Hodge i Runswick-Cole (2013) naglašavaju da bi ono djeci trebalo pružiti priliku za odmor od rada i različitih aktivnosti kako se ne bi pretvorilo u rad. Baš se zbog toga odmor i razonoda nameću kao važne zadaće slobodnog vremena (Previšić, 2000; Janković, 1973). Polić i Polić (2009) također ističu važnost odgoja za slobodno vrijeme te upozoravaju na posljedice do kojih može doći ako se slobodno vrijeme odgojem pravilno ne usmjeri. Prema Polić i Polić (2009), svatko tko je oslobođen od vanjske prisile može biti besposlen, no ako besposlica nije odgojem usmjerena, ona neće prerasti u dokolicu, nego će se pretvoriti u dosadu ili postati (auto)destruktivna. Zbog toga ističu važnost odgoja za dokolicu. Važnost koju odgoj kroz aktivnosti slobodnog vremena može imati u podizanju kvalitete života ističe i Mundy (1998, prema Matijević 2016), koja tvrdi da je važno odgojiti pojedinca za slobodno vrijeme kako bi on mogao kontrolirati i usmjeravati svoje ponašanje prema razvoju vlastitih mogućnosti i dostizanju ciljeva. Janković (1973) isto tako ističe razvoj mogućnosti kao jednu od glavnih funkcija slobodnog vremena te napominje da aktivnosti slobodnog vremena mogu poslužiti kao sredstvo odgoja i obrazovanja jer je njima moguće potaknuti razvoj ličnosti te pozitivno utjecati na fizički i psihički razvoj i zdravlje. On stoga naglašava važnost zdravstveno-fizičkog, intelektualnog, estetskog, radno-tehničkog, moralnog i društvenog odgoja kroz slobodno vrijeme. Već u ono vrijeme, kada govori o fizičkom odgoju, Janković (1973) tvrdi da aktivnosti slobodnog vremena mogu pomoći pravilnom tjelesnom razvoju, ali i usvajanju higijenskih navika i upućivanja na negativne utjecaje alkohola, nikotina i droga. On prepoznaje da kroz redovitu nastavu, koja se odvija u školama, nije moguće u potpunosti zadovoljiti sve

interese djece. Kao dio intelektualnog odgoja aktivnosti slobodnog vremena stoga mogu služiti kao važan poticaj i dopuna formalnom obrazovanju te tako doprinijeti cjeloživotnom obrazovanju pojedinca. Aktivnosti slobodnog vremena također mogu doprinijeti razvoju estetskog smisla i osposobljavanju djece za uočavanje, doživljavanje i ostvarivanje estetskih vrijednosti. Janković (1973) još napominje i da bavljenje aktivnostima slobodnog vremena može doprinijeti radnom i tehničkom odgoju jer bavljenje različitim aktivnostima utječe na razvoj odgovornosti, discipline, upornosti, smisla za rad te metodičnosti i sistematičnosti u radu. Aktivnosti slobodnog vremena za Jankovića (1973) su veoma značajne u moralnom i društvenom razvoju jer potiču humanost i kulturno ponašanje. Budući da mnoge aktivnosti slobodnog vremena uključuju djecu i mlade u realne i složene međuljudske odnose, one su također veoma važno sredstvo socijalizacije.

Aktivnosti slobodnog vremena zasigurno mogu biti važno sredstvo odgoja i socijalizacije te pružiti značajan doprinos fizičkom i emocionalnom razvoju pojedinca, kao i cjeloživotnom obrazovanju pojedinca, te mogu imati mnoge druge pozitivne ishode. Međutim, Previšić (2000) napominje da je važno pretjeranim vanjskim utjecajima djeci ne ograničiti slobodu opredjeljivanja za različite aktivnosti u slobodnom vremenu. Odluke i usmjeravanja koja dolaze od roditelja ili drugih vanjskih utjecaja mogu dovesti do toga da djeca u stvarnosti ne odlučuju i ne biraju samostalno kako će provoditi svoje slobodno vrijeme, već im se taj izbor nameće. Hodge i Runswick-Cole (2013) tako napominju da veći izbor i više aktivnosti ne znači nužno da će one biti dobre za dijete i poticati njegov razvoj. Oni ističu da više zasigurno neće biti bolje ako dijete nema pravo glasa u odabiru aktivnosti slobodnog vremena te ako u njima ne uživa. Previšić (2000) stoga naglašava kako je važno djeci ne ograničavati i ne nametati izbor aktivnosti slobodnog vremena jer bi izbor trebao dolaziti od samog djeteta.

2.3. Aktivnosti slobodnog vremena

Sagledavanjem velikih mogućnosti za odmor, razonodu, razvoj te odgoj i obrazovanje pojedinca koje slobodnovremenske aktivnosti pružaju vidljivo je da je riječ o veoma širokom spektru aktivnosti. Brojni su autori stoga predložili podjele aktivnosti slobodnog vremena imajući na umu njihov sadržaj, mjesto provođenja, vrši li se

određena aktivnost samostalno ili u društvu, organizaciju te osobu koja aktivnost provodi.

Imajući na umu sadržaj pojedinih aktivnosti te odgojno-obrazovna područja na koja one mogu utjecati, King i sur. (2004 i 2006, prema King i sur. 2010, str. 85) predlažu podjelu na pet tipova aktivnosti slobodnog vremena – rekreacijske, tjelesne, društvene aktivnosti, aktivnosti koje su usmjerene na razvoj vještina i aktivnosti samoaktualizacije. Tako su, prema King i sur. (2010), rekreacijske aktivnosti one čija su glavna obilježja odmor, razonoda i igra. One uglavnom ne zahtijevaju veliku fizičku aktivnost od djeteta i nemaju strogo postavljena pravila. Za King i sur. (2010) rekreacijske aktivnosti, između ostalog, uključuju skupljanje stvari, izrađivanje, crtanje ili bojenje, slaganje puzzli, šetnju ili planinarenje, igranje društvenih igara ili igara s kartama, igranje sa stvarima ili igračkama, igranje računalnih ili videoigara, igre s opremom u parku, igre s kućnim ljubimcima, brigu za kućne ljubimce, gledanje televizije ili videa. S druge strane, tjelesne bi aktivnosti od djece zahtijevale nešto veću fizičku aktivnost, a obuhvaćaju, prema King i sur. (2010), vožnju bicikla, rolanje, *skateboarding*, borilačke vještine, momčadske sportove, vodene sportove, snježne sportove, trčanje, sudjelovanje u školskim klubovima, igranje igara i rad za džeparac. U kontekstu društvenih aktivnosti spominju se aktivnosti koje mogu biti važno sredstvo socijalizacije zato što podrazumijevaju interakciju s drugima i razvoj socijalnih vještina. King i sur. (2010) tako među društvene aktivnosti ubrajaju cjelodnevne izlete, odlaske na događaje koji se odvijaju uživo, odlaske u kino, na zabave ili na druženja, razgovaranje telefonom, posjećivanje prijatelja, slušanje glazbe, pripremanje hrane. Kada govore o aktivnostima usmjerenima na razvoj pojedinih vještina, King i sur. (2010) spominju ples, gimnastiku, jahanje, plivanje, ali i učenje plesanja, učenje pjevanja, sviranje instrumenata, sudjelovanje u umjetničkim radionicama i sudjelovanje u aktivnostima koje se organiziraju u njihovoj zajednici. Naposljetku među aktivnosti samoaktualizacije i samopoboljšanja King i sur. (2010) ubrajaju odlaske u crkvu, hram ili na neko drugo religiozno događanje, obavljanje kućanskih poslova, pisanje zadaće, instrukcije, volontiranje, odlaske u knjižnicu, čitanje, šoping, pisanje priča i pisama.

Opaschowski i Duncker (1996, prema Livazović, 2018) aktivnosti slobodnog vremena dijele u tri tipa, ovisno o tome vrši li se pojedina aktivnost samostalno ili u društvu. U prvi tip aktivnosti svrstali su individualne aktivnosti, koje osoba uglavnom

vrši samostalno, poput gledanja televizije, slušanja glazbe i spavanja. Drugom tipu slobodnovremenskih aktivnosti pripadale bi one aktivnosti koje se vrše samostalno ili sa stalnim partnerom, poput plivanja, biciklizma ili šetnje. Treći tip aktivnosti za Opaschowskog i Dunckera bile bi komunikacijske slobodnovremenske aktivnosti koje se vrše u društvu drugih ljudi, poput odlazaka na ples ili zabavu te odlazaka u goste prijateljima ili poznanicima.

Uzimajući u obzir kontekst u kojemu se slobodnovremenske aktivnosti organiziraju i provode, česta je podjela na formalne i neformalne aktivnosti (Shikako-Thomas i sur. 2008; King i sur., 2009; Ullenhag i sur., 2014). Formalne su aktivnosti planirane, a podrazumijevaju postojanje unaprijed određenih i jasno postavljenih pravila ili ciljeva. One uvijek imaju već određenog voditelja, trenera ili instruktora, a među njih ubrajaju se glazbene ili likovne radionice, organizirani sportovi te različiti klubovi ili grupe. S druge strane, neformalne su aktivnosti spontane, ne zahtijevaju prethodno planiranje ili je ono svedeno na minimum (npr. dogovor oko vremena provođenja). Glavni inicijator neformalnih aktivnosti uglavnom bi trebalo biti dijete. Tako bi se među neformalne aktivnosti ubrajalo čitanje, igranje, obavljanje kućanskih poslova, društvenih aktivnosti i sl.

Važno je istaknuti da oblikovanje slobodnog vremena za pojedinca često zahtijeva značajne voljne napore i rad (Stebbins, 2002, prema Livazović, 2018), stoga, kada govore o slobodnovremenskim aktivnostima koje se odvijaju u krugu obitelji, Shaw i Dawson (2001) napominju da one nisu uvijek za cijelu obitelj zaista slobodno odabrane i intrinzično motivirane. Naime, iako slobodno vrijeme za neke članove obitelji može biti pozitivno iskustvo, obiteljske aktivnosti često za roditelje uključuju i značajnu količinu rada i planiranja (Shaw i Dawson, 2001). Shaw i Dawson (2003) stoga napominju da idealiziranje slobodnog vremena obitelji kao vremena u kojem svi članovi obitelji sudjeluju i uživaju zanemaruje činjenicu da se unutar slobodnog vremena, uz pozitivna, mogu događati i negativna iskustva. Na tragu toga Stebbins (1992, prema Livazović, 2018) slobodno vrijeme objašnjava teorijskim okvirom koji naziva *serious leisure perspective*, u sklopu kojeg ističe tri glavna oblika slobodnog vremena – ozbiljnu, povremenu i projektnu dokolicu. Tako bi, prema Stebbinsu (1992, prema Livazović, 2018), ozbiljna dokolica bila sustavno bavljenje hobijima, volontiranjem i amaterskim aktivnostima. Ozbiljnu dokolicu karakteriziraju obilježja

kao što su ustrajanje u aktivnosti, njezina dostupnost, potreba ulaganja truda, znanja i sposobnosti u aktivnosti, postojanje društvene skupine koja sudjeluje u određenoj aktivnosti te stvaranje osobnog i društvenog identiteta sudjelovanjem u aktivnostima ozbiljne dokolice. Povremena je dokolica za Stebbinsa (1997, prema Livazović, 2018) kratkotrajnog opsega te donosi intrinzičnu nagradu. Za sudjelovanje u povremenoj dokolici nije potrebno prethodno znanje ili osposobljavanje. Neke su od aktivnosti povremene dokolice igra, opuštanje, sjedenje, drijemanje, čitanje knjiga, slušanje glazbe, gledanje TV-a, igranje društvenih igara te druženja i razgovori. Projektna bi dokolica za Stebbinsa (2005, prema Livazović, 2018) bile kratkotrajne, djelomično složene, jednokratne ili prigodne kreativne aktivnosti u slobodnom vremenu. Aktivnosti projektne dokolice zahtijevaju prethodno planiranje, trud, znanje i vještine, no riječ je o aktivnostima kojima se pojedinac ne planira ozbiljnije ili redovito baviti.

Iako se ove podjele slobodnovremenskih aktivnosti prema različitim kriterijima na prvi pogled čine logičnima, daljnjim promatranjem vidljivo je da je brojne aktivnosti zapravo veoma teško svrstati samo u jednu kategoriju. Ako se primjerice promotre timski sportovi poput nogometa, rukometa ili košarke, veoma je lako uočiti da je riječ o sportovima čije je nezanemarivo obilježje fizička aktivnost. Međutim u timskim sportovima uglavnom sudjeluje grupa vršnjaka koja je u konstantnoj interakciji pa sukladno tome timske sportove ne bi bilo nerazumno ubrojiti ni među društvene aktivnosti. Među tjelesne aktivnosti King i sur. (2010) također su svrstali i rad za džeparac. Iako djeca i mladi nesumnjivo mogu sudjelovati u fizičkom radu, velik dio poslova koje oni obavljaju, primjerice davanje instrukcija ili čuvanje djece, ne bi se prvenstveno svrstao u fizički rad. Također je moguće uočiti da su King i sur. (2010) aktivnosti poput plesanja i gimnastike svrstali među aktivnosti usmjerene na razvoj vještina, iako je riječ o sportovima u kojima je fizička aktivnost veoma važno obilježje. Mnoge aktivnosti uvelike ovise i o kontekstu u kojemu se odvijaju. Opaschowski i Duncker (1996, prema Livazović, 2018) svrstali su primjerice plivanje u aktivnosti koje se vrše samostalno ili sa stalnim partnerom, iako se ta aktivnost može odvijati i u klupskom okruženju među mnoštvom druge djece. Aktivnosti poput organiziranih sportova, kao što su primjerice tenis ili trčanje, također mogu pripadati i formalnim i neformalnim aktivnostima, ovisno o kontekstu u kojem se u određenom trenutku odvijaju. Stoga je pri sagledavanju ovih, ali i sličnih podjela aktivnosti slobodnog

vremena vidljivo da one često mogu biti subjektivne, kako za pojedinca koji sudjeluje u njima i kontekstu u kojem se u određenom trenutku odvijaju tako i za autora koji piše o njima. Zbog toga je veoma važno uzeti u obzir ograničenja koja ovakve podjele aktivnosti imaju te ih ne shvaćati doslovno. Sve navedeno bit će uzeto u obzir prilikom izrade anketnog upitnika i analize rezultata u empirijskom dijelu rada.

2.4. Slobodno vrijeme i djeca s teškoćama u razvoju

Aktivnosti slobodnog vremena otvaraju vrata brojnim mogućnostima za aktivni odmor, razonodu, socijalizaciju te razvoj ličnosti svakog pojedinca, pa tako i djece s teškoćama u razvoju. Ipak, istraživanja pokazuju da su slobodnovremenske aktivnosti djece s teškoćama u razvoju manje raznolike (Margalit, 1981, prema King i sur., 2010), ali i da ona sudjeluju u više pasivnih aktivnosti (Brown i Gordon, 1987, Margalit, 1981, sve prema King i sur., 2010) i manje društvenih aktivnosti (Stevenson i sur., 1997, prema King i sur., 2010) nego njihovi vršnjaci.

Iako bi djeca s teškoćama u razvoju¹ trebala imati pravo na iste mogućnosti sudjelovanja u aktivnostima slobodnog vremena kao i druga djeca (United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities, 2006, prema Ullenhag i sur., 2012 i Shikako-Thomas i Law, 2015), djeca s teškoćama u razvoju u stvarnosti se susreću s brojnim izazovima i preprekama kada je u pitanju sudjelovanje u aktivnostima slobodnog vremena. Prije daljnjeg razmatranja prepreka, ali i pozitivnih ishoda sudjelovanja djece s teškoćama u razvoju u aktivnostima slobodnog vremena, osvrnut ću se na neka od istraživanja o slobodnom vremenu djece s teškoćama u razvoju.

2.4.1. Istraživanja o slobodnom vremenu djece s teškoćama u razvoju

Slobodno vrijeme sve je više predmet istraživačkog interesa (Samdahl i Kelly, 1999). Pri istraživanju slobodnog vremena naglasak se često stavlja na njegove dobrobiti, pritom naglašavajući ekonomsku učinkovitost i monetarne načine

¹ U ovome ću radu koristiti sintagmu *djeca s teškoćama u razvoju* pozivajući se na Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 64/20), koji u članku 65 teškoće dijeli na teškoće u razvoju, teškoće u učenju, probleme u ponašanju i emocionalne probleme te na teškoće uvjetovane odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima, i na Zakon o socijalnoj skrbi (NN 64/20), koji u članku 4 kaže da je dijete s teškoćama u razvoju „dijete koje zbog tjelesnih, senzoričkih, komunikacijskih, govorno-jezičnih ili intelektualnih teškoća treba dodatnu podršku za učenje i razvoj, kako bi ostvarilo najbolji mogući razvojni ishod i socijalnu uključenost.“

procjenjivanja dobiti sudjelovanja u slobodnovremenskim aktivnostima (Driver i Peterson, 1986, prema Mactavish i Schleien, 1998), a manje neekonomsku korist slobodnog vremena za pojedinca, obitelj i društvo (Driver i sur., 1991, prema Mactavish i Schleien, 1998). U istraživanjima slobodnog vremena osoba s teškoćama u razvoju naglasak se često stavlja na dobiti njihove uključenosti u terapijske slobodnovremenske aktivnosti i programe (Levitt, 1991, Schleien, i sur., 1993, Schleien, i sur., 1997, sve prema Mactavish i Schleien, 1998). Slobodno vrijeme djece s teškoćama u razvoju sve je više predmetom istraživačkog interesa, no potrebno je napomenuti da je riječ o grupi koja obuhvaća mnoštvo različitih teškoća, od kojih svaka ima svoje specifičnosti te zahtijeva posebnu prilagodbu kako aktivnosti tako i istraživanja o njima. Sukladno tome, važno je istaknuti da se najveći dio istraživanja usmjerenih na slobodno vrijeme djece s teškoćama u razvoju prvenstveno bavi djecom s motoričkim teškoćama. U nastavku slijedi pregled za ovaj rad odabranih temeljnih istraživanja slobodnog vremena djece s teškoćama u razvoju.

U istraživanjima slobodnog vremena djece s teškoćama u razvoju, ispitanici su često isključivo djeca s teškoćama u razvoju ili djeca s teškoćama u razvoju i njihovi roditelji. Takva su istraživanja uglavnom usmjerena na pozitivna i negativna iskustva djece i roditelja u aktivnostima slobodnog vremena. Fernandez i sur. (2018) tako su proveli istraživanje o iskustvima djece s teškoćama u razvoju i njihovih roditelja u sudjelovanju u aktivnostima slobodnog vremena. U istraživanje je bilo uključeno dvadesetero djece koja su bila uključena u lokalni program *Circus Club*. Program je bio namijenjen djeci s teškoćama u razvoju te je bio usmjeren promoviranju fizičke aktivnosti kroz zabavu i pozitivno socijalno okruženje. Po završetku programa djeca i roditelji bili su intervjuirani kako bi se ispitala njihova mišljenja o tom programu, ali i drugim aktivnostima slobodnog vremena u koje su ranije bili uključeni. Istraživanje je tako pokazalo da su djeca i roditelji istaknuli četiri pozitivne strane programa *Circus Club* – uživanje u aktivnosti, osjećaj da su sposobni ispuniti zadatke, priliku za socijalizaciju i stjecanje prijateljstava te priliku za fizičkom aktivnošću. U intervjuima s roditeljima Fernandez i sur. (2018) prepoznali su postojanje triju prepreka sudjelovanju i uživanju u aktivnostima slobodnog vremena – ograničen izbor aktivnosti u zajednici, prošla negativna iskustva te visok nivo uspješnosti koji se od djeteta očekuje u određenim aktivnostima. Züll i sur. (2019) u Njemačkoj su proveli istraživanje o

sudjelovanju djece s teškoćama u razvoju u aktivnostima slobodnog vremena i njihovoj fizičkoj aktivnosti. U istraživanju je sudjelovalo 408 učenika od 10 do 19 godina s motoričkim i intelektualnim teškoćama te oštećenjima vida, kao i njihovi roditelji. Kao dio istraživanja djeca i roditelji ispunjavali su različite upitnike, a među glavnim razlozima zašto njihova djeca ne sudjeluju u sportskim klubovima roditelji su naveli: nepostojanje klubova u blizini mjesta stanovanja, nezainteresiranost djeteta za sudjelovanje u sportskim klubovima, uključenost djeteta u sportske aktivnosti u školi, nemogućnost organiziranja prijevoza te prevelike troškove. Istraživanje je također pokazalo da bi više od 70% djece htjelo sudjelovati u više sportskih aktivnosti, a kao glavne razloge zašto tome nije tako djeca su navela nedostatak slobodnog vremena te rekla da ne znaju za njima prilagođene sportske programe ili da ne znaju u koje bi se sportove mogli uključiti. Istraživanje je također pokazalo da dječaci s teškoćama u razvoju više sudjeluju u tjelesnim aktivnostima, dok djevojčice više sudjeluju u aktivnostima usmjerenima na razvoj vještina.

Česta su i istraživanja koja uspoređuju slobodno vrijeme djece s teškoćama u razvoju i djece bez teškoća u razvoju. U njima se pozornost često stavljala na ispitivanje učestalosti sudjelovanja djece s teškoćama u razvoju i bez njih u pojedinim slobodnovremenskim aktivnostima, ali i u različitim skupinama aktivnosti. Učestalo se ispitivala povezanost sudjelovanja djece s teškoćama u razvoju i bez njih u aktivnostima slobodnog vremena i karakteristika djeteta kao što su spol, dob, stupanj teškoće, mjesto stanovanja i odvijanja slobodnovremenskih aktivnosti i sl. Sanches-Ferreira i sur. (2019) u Portugalu su proveli istraživanje čiji je cilj bio usporediti slobodno vrijeme djece s teškoćama u razvoju i bez njih. Proučavali su sudjelovanje u aktivnostima slobodnog vremena u tri različita okruženja – školi, domu i zajednici. U istraživanju je sudjelovalo 61 dijete s teškoćama u razvoju i 114 djece bez teškoća u razvoju, a rezultati su pokazali da su djeca bez teškoća sudjelovala u više aktivnosti slobodnog vremena nego djeca s teškoćama. Kada su u pitanju specifična okruženja, istraživanje koje su proveli Sanches-Ferreira i sur. (2019) pokazalo je da su sva starija djeca sudjelovala u manje raznolikim slobodnovremenskim aktivnostima nego mlađa, ali i da su starija djeca s teškoćama u razvoju češće sudjelovala u aktivnostima koje se odvijaju u njihovom domu nego djeca bez teškoća. Ovo istraživanje pokazalo je i da su djeca s teškoćama češće sudjelovala u aktivnostima koje su se odvijale u školi nego djeca bez

teškoća. Međutim, prilikom sudjelovanja u aktivnostima koje su se odvijale u školi, djeca s teškoćama uglavnom su bila okružena školskim djelatnicima ili sama. Axelsson i Wilder (2014) proveli su istraživanje čiji je cilj bio usporediti sudjelovanje djece s intelektualnim teškoćama i djece bez teškoća u obiteljskim aktivnostima slobodnog vremena. U istraživanju je sudjelovalo 60 obitelji s djecom s intelektualnim teškoćama te 107 obitelji s djecom bez teškoća, a istraživanje je pokazalo da su djeca s teškoćama u razvoju sudjelovala u manje aktivnosti slobodnog vremena obitelji nego djeca bez teškoća. Istraživanje koje su proveli Axelsson i Wilder (2014) pokazalo je i da postoji povezanost između stupnja djetetove teškoće i sudjelovanja djeteta u aktivnostima slobodnog vremena obitelji. Također, djeca s većim stupnjem teškoće koja su bila dio ovog istraživanja više su sudjelovala u pasivnim aktivnostima koje su se odvijale u domu nego u aktivnostima koje su se odvijale izvan doma, posjetima i drugim organiziranim aktivnostima.

Jedan je od testova koji se koristi u istraživanjima koja uspoređuju slobodno vrijeme djece s teškoćama u razvoju i bez njih i CAPE-test (Children's Assessment of Participation and Enjoyment), namijenjen proučavanju sudjelovanja u aktivnostima slobodnog vremena djece i mladih od 6 do 21 godine s teškoćama u razvoju i bez njih (Ullenhag i sur., 2012; King i sur., 2004, prema King i sur. 2009; King i sur., 2006, prema King i sur. 2009). CAPE-testom može se mjeriti pet dimenzija sudjelovanja u aktivnostima slobodnog vremena: raznolikost aktivnosti (u koliko je različitih aktivnosti dijete sudjelovalo u periodu od četiri mjeseca), intenzitet (koliko je često dijete sudjelovalo), društvo (s kim dijete najčešće sudjeluje), mjesto (gdje dijete najčešće sudjeluje u aktivnostima), užitak (uživa li dijete u aktivnostima u koje je uključeno). Osim ovih pet dimenzija, testom se uspoređuje sudjelovanje u formalnim i neformalnim aktivnostima te sudjelovanje u pet tipova aktivnosti slobodnog vremena (rekreacijske aktivnosti, tjelesne aktivnosti, društvene aktivnosti, aktivnosti koje su usmjerene na razvoj vještina i aktivnosti samoaktualizacije)². Koristeći CAPE test, King i sur. (2010) proveli su istraživanje čiji je cilj bio usporediti sudjelovanje djece s teškoćama u razvoju i bez njih u aktivnostima slobodnog vremena. U istraživanju je sudjelovalo 427 djece s motoričkim teškoćama i 354 bez njih, a rezultati su pokazali da su djeca s teškoćama u razvoju sudjelovala u manje aktivnosti slobodnog vremena nego djeca bez teškoća.

² Riječ je o podjeli na pet tipova aktivnosti slobodnog vremena pojašnjenom u poglavlju 2.3.

Istraživanje koje su proveli King i sur. (2010) također je pokazalo da su djeca s teškoćama u razvoju sudjelovala u manje društvenih i tjelesnih aktivnosti te aktivnosti kojima se razvijaju vještine nego djeca bez teškoća. Iz rezultata se iščitava i da djeca s teškoćama u razvoju sudjeluju u društvenim aktivnostima bližima domu nego djeca bez teškoća. U društvenim i tjelesnim aktivnostima djeca s teškoćama u razvoju uglavnom su sudjelovala s članovima obitelji i rođacima. U aktivnostima kojima se razvijaju vještine i aktivnostima samoaktualizacije djeca s teškoćama u razvoju sudjelovala su u većoj udaljenosti od doma nego djeca bez teškoća. King i sur. (2010) također su utvrdili da su djeca s teškoćama u razvoju uživala u tjelesnim aktivnostima manje nego djeca bez teškoća. Istraživanje koristeći CAPE-test proveli su i Ullenhag i sur. (2014). Cilj njihovog istraživanja bio je usporediti sudjelovanje u aktivnostima slobodnog vremena djece s teškoćama u razvoju i djece bez teškoća u razvoju u Švedskoj. Istraživanje je obuhvatilo 55 djece s teškoćama u razvoju te 337 djece bez teškoća u razvoju, a pokazalo je da su djeca s teškoćama u razvoju sudjelovala u više različitih aktivnosti, ali je intenzitet sudjelovanja bio manji nego kod djece bez teškoća u razvoju. Istraživanje je također pokazalo da su sva djeca podjednako uživala u društvenim aktivnostima, ali i da su djeca s teškoćama u razvoju sudjelovala u manje društvenih aktivnosti nego djeca bez teškoća. Ullenhag i sur. (2012) koristili su CAPE-test i u istraživanju kojemu je cilj bio usporediti slobodno vrijeme djece s teškoćama u razvoju u Švedskoj, Norveškoj i Nizozemskoj. Istraživanje je obuhvatilo 278 djece s teškoćama u razvoju i 599 djece bez teškoća, a pokazalo je da su djeca s teškoćama u Švedskoj i Norveškoj sudjelovala u više aktivnosti slobodnog vremena nego djeca u Nizozemskoj. Prema Ullenhag i sur. (2012), ovi rezultati mogli bi ukazivati na to da postojanje različitih programa potpore te razlike u školskim sustavima u različitim zemljama mogu značajno utjecati na sudjelovanje djece s teškoćama u razvoju u aktivnostima slobodnog vremena.

Velik dio navedenih istraživanja ukazuje na to da djeca s teškoćama u razvoju često zbog različitih faktora sudjeluju u manje aktivnosti slobodnog vremena nego djeca bez teškoća. U sljedećem ću poglavlju stoga iznijeti neke od izazova i prepreka s kojima se djeca s teškoćama u razvoju susreću kada je u pitanju sudjelovanje u aktivnostima slobodnog vremena.

2.4.2. Izazovi i prepreke sudjelovanju u aktivnostima slobodnog vremena djece s teškoćama u razvoju

Premda aktivnosti slobodnog vremena zasigurno mogu pružiti brojne mogućnosti za socijalizaciju, stvaralačko potvrđivanje ličnosti i razvoj svakog pojedinca, važno je ne zaboraviti da one pružaju pojedincu i priliku za odmor i razonodu. Hodge i Runswick-Cole (2013) ističu da je to posebno važno kada su u pitanju djeca s teškoćama u razvoju. Ipak, značajan izazov kada se govori o slobodnom vremenu i djeci s teškoćama u razvoju može biti način na koji se aktivnosti slobodnog vremena namijenjene djeci s teškoćama u razvoju percipiraju. Naime, slobodnovremenske aktivnosti usmjerene na djecu s teškoćama u razvoju u mnogim su slučajevima više usredotočene na teškoću i na sve ono što dijete ne može napraviti nego na djetetove sposobnosti, snage i sve ono što može učiniti (Evans i sur., 2017). Aktivnosti slobodnog vremena djeci s teškoćama u razvoju u mnogim se slučajevima predstavljaju kroz prizmu terapije i rehabilitacije (Hodge i Runswick-Cole, 2013; Shikako-Thomas i sur., 2014, prema Fernandez i sur., 2018). Hodge i Runswick-Cole (2013) stoga ističu važnost toga da se slobodnovremenske aktivnosti za djecu s teškoćama u razvoju ne pretvore u rad.

Hodge i Runswick-Cole (2013) također predlažu model prema kojemu dijele prepreke sudjelovanju djece s teškoćama u razvoju u aktivnostima slobodnog vremena na vanjske i unutarnje prepreke. Kada govore o vanjskim preprekama, Hodge i Runswick-Cole (2013) prvenstveno spominju fizičke i materijalne barijere koje djeci s teškoćama u razvoju u samom začetku mogu onemogućiti sudjelovanje u aktivnostima slobodnog vremena. Autori tako spominju strukturalne prepreke kao što su nedostupni ili teško dostupni objekti te manjak opreme. Velika prepreka sudjelovanju može također biti manjak ili nepostojanje prijevoznih sredstava te njihova cijena i pristupačnost. Prijevoz postaje još značajniji problem u obiteljima koje žive u ruralnim sredinama, kao i u obiteljima nižeg imovinskog statusa (McConachie i sur., 2006, prema Hodge i Runswick-Cole, 2013). Uz fizičke i materijalne prepreke, koje na tehničkoj razini djeci s teškoćama u razvoju mogu značajno otežati ili čak onemogućiti sudjelovanje u aktivnostima slobodnog vremena, mnoge prepreke mogu biti i u samoj organizaciji i strukturi pojedinih aktivnosti. Značajna prepreka sudjelovanju stoga mogu biti i

nekvalificiranost osoblja koje provodi određenu aktivnost te davanje prevelike pozornosti natjecanju u sportovima. Jones (2003/2004, prema Hodge i Runswick-Cole, 2013) također napominje da se određene vanjske prepreke veoma lako mogu pretvoriti u unutarnje. Tako prevelika usredotočenost na natjecanje može postati unutarnja prepreka ako dijete neispunjavanje određenog cilja u odnosu na vršnjake ili razočaravanje suigrača u timskim sportovima shvati kao osobni neuspjeh. Autori stoga ističu da rješavanje fizičkih prepreka neće samo po sebi riješiti problem sudjelovanja u slobodnovremenskim aktivnostima za djecu s teškoćama u razvoju. Osim vanjskih prepreka, Hodge i Runswick-Cole (2013) govore i o unutarnjim preprekama sudjelovanju djece s teškoćama u razvoju u aktivnostima slobodnog vremena te spominju stavove koji mogu biti značajne prepreke. Oni u tom kontekstu iznose kako djeca s teškoćama u razvoju mogu osjećati da drugi neprestano gledaju u njih (Jones 2003/2004, prema Hodge i Runswick-Cole, 2013) ili ih ignoriraju i pokazuju im da nisu dobrodošla (Buttimer i Tierney, 2005, prema Hodge i Runswick-Cole, 2013). Hodge i Runswick-Cole (2013) također ističu da djeci s teškoćama u razvoju i socijalne prepreke mogu biti značajne te da se mogu osjećati kao da u grupi nemaju prijatelja. Prepreka sudjelovanju mogu biti i pretjerano zaštitnički nastrojeni roditelji koji. Oni zbog negativnih stavova okoline i društva, pokušavajući zaštititi dijete, mogu spriječiti njegovo bavljenje slobodnovremenskim aktivnostima (Buttimer i Tierney, 2005, prema Hodge i Runswick-Cole, 2013).

King i sur. (2003) predlažu širi model faktora koji utječu na sudjelovanje djece s teškoćama u razvoju u aktivnostima slobodnog vremena. Autori u svom multidimenzionalnom modelu faktore povezane sa sudjelovanjem djece s teškoćama u razvoju dijele na faktore vezane uz okolinu, obitelj i dijete. Kao okolinske faktore koji mogu biti prepreka sudjelovanju djece s teškoćama u razvoju u aktivnostima slobodnog vremena King i sur. (2003) ističu nedostatak dostupnih prijevoznih sredstava, nedostatak prilagođene infrastrukture, manjak prilagođenih programa, manjak informacija o sadašnjim i budućim programima, ali i trošak aktivnosti. Autori naglašavaju i da socijalna okolina kroz negativne stereotipe i stavove može predstavljati značajnu prepreku sudjelovanju djece s teškoćama u razvoju. Velik izazov mogu predstavljati i institucije kroz birokraciju i restriktivne zakone i propise. King i sur. (2003) nadalje ističu važnost faktora vezanih uz obitelj za sudjelovanje djece s

teškoćama u razvoju u aktivnostima slobodnog vremena. Autori prepoznaju da financijska situacija obitelji može predstavljati značajnu prepreku sudjelovanju u aktivnostima slobodnog vremena te da djeca koja dolaze iz obitelji slabijeg imovinskog statusa manje sudjeluju u njima (Offord, Lipman i Duku, 1998, prema King i sur., 2003). Stoga, iako bi prema multidimenzionalnom modelu ukupan trošak aktivnosti bio okolinski faktor, autori ističu da ga nije moguće u cijelosti promotriti bez sagledavanja financijske situacije cijele obitelji. King i sur. (2003) nadalje napominju da obitelji s djecom s teškoćama u razvoju često imaju veće izdatke za zdravstvenu skrb te da djeca s teškoćama u razvoju često ovise o svojim roditeljima kada je u pitanju prijevoz do mjesta odvijanja aktivnosti. Horna (1989, prema King i sur., 2003) napominje da navike roditelja mogu utjecati na interese i uključenost djece u slobodnovremenske aktivnosti. King i sur. (2003) također naglašavaju važnost faktora vezanih uz samo dijete, pri čemu ističu djetetove kognitivne, emocionalne, komunikacijske i fizičke sposobnosti te ukazuju na važnost načina na koji dijete gleda na svoje sposobnosti, ističući važnost motivacije i samopouzdanja za sudjelovanje u aktivnostima slobodnog vremena. Sukladno tome, King i sur. (2003) smatraju da je važno prepoznati koje aktivnosti slobodnog vremena djeca preferiraju jer će više sudjelovati u aktivnostima koje im se sviđaju.

Iz prethodno je napisanog moguće je uočiti prisutnost brojnih prepreka koje mogu otežavati sudjelovanje djece s teškoćama u razvoju u slobodnovremenskim aktivnostima, no također je vidljivo da su mnoge od njih vanjske prepreke na koje je moguće utjecati. Stoga je potrebno usredotočiti se na strategije koje bi mogle olakšati djeci s teškoćama u razvoju pristup i sudjelovanje u aktivnostima slobodnog vremena.

2.4.3. Uklanjanje prepreka sudjelovanju djece s teškoćama u razvoju u aktivnostima slobodnog vremena

Uvidom u korištenu literaturu o slobodnom vremenu i djeci s teškoćama u razvoju, vidljivo je da su ideje i prijedlozi o uklanjanju prepreka sudjelovanju mnogo manje zastupljeni nego analiza problema. Unatoč tome, moguće je prepoznati nekoliko problematičnih područja za koja su teoretičari pokušali pružiti ideje i rješenja.

Kao što je prethodno spomenuto, različite fizičke barijere kao što su neprilagođena infrastruktura, nedostatak posebne opreme, nedostupnost prijevoznih

sredstava i trošak aktivnosti mogu djeci s teškoćama u razvoju smanjiti mogućnosti kada je u pitanju odabir aktivnosti slobodnog vremena (Hodge i Runswick-Cole, 2013; King i sur., 2003). King i sur. (2003) stoga smatraju da je potrebno ukloniti fizičke i financijske prepreke, ali i promijeniti zakone kako bi fizička okolina i institucije zaista podržavale sudjelovanje djece s teškoćama u razvoju u aktivnostima slobodnog vremena. Evans i sur. (2017) govore o tome kako promjene u načinu financiranja mogu osobama s teškoćama u razvoju pružiti veće mogućnosti izbora kada su u pitanju aktivnosti slobodnog vremena. Oni ističu da se u tradicionalnom načinu financiranja zapravo financiraju programi pa su tako osobe s teškoćama u razvoju stavljene u pasivnu poziciju primatelja. Evans i sur. (2007) stoga govore o zamjeni takvog načina financiranja individualiziranim financiranjem u kojem sredstva ne bi išla prema određenim programima, već bi išla izravno osobama s teškoćama te bi one mogle samostalnije odlučivati o tome kakve i koje točno slobodnovremenske aktivnosti žele i ujedno se izravno uključiti u planiranje i razvoj aktivnosti slobodnog vremena. Shikako-Thomas i Law (2015) naglašavaju kako pronalaženje informacija o dostupnim programima i resursima različitih ministarstava, agencija i drugih organizacija može biti izazovno za obitelji s djecom s teškoćama u razvoju. Shikako-Thomas i Law (2015) stoga naglašavaju važnost podizanja svjesnosti i lakšeg pristupa informacijama o postojećim resursima i programima. King i sur. (2003) napominju da je važno pružiti roditeljima informativnu, materijalnu i emocionalnu potporu kroz različite stručne službe te naglašavaju da je podršku roditeljima djece s teškoćama u razvoju potrebno pružiti i u neformalnim društvenim odnosima s prijateljima, rođacima i susjedima.

Osim fizičkih prepreka koje mogu utjecati na sudjelovanje djece s teškoćama u razvoju u aktivnostima slobodnog vremena, problem mogu biti i programi samih aktivnosti koji daju preveliku pozornost natjecanju, savršenstvu i ispunjavanju određenog cilja (Fernandez i sur., 2018; Jones 2003/2004, prema Hodge i Runswick-Cole, 2013). Evans i sur. (2017) stoga govore o aktivnostima koje su planirane imajući u vidu snage i sposobnosti svakog djeteta, umjesto da su usmjerene na teškoće i ono što djeca ne mogu. Oni pritom naglašavaju da bi individualiziranje aktivnosti slobodnog vremena moglo dovesti do većeg izbora samih aktivnosti.

Fernandez i sur. (2018) naglašavaju kako negativna iskustva u prošlosti s različitim aktivnostima slobodnog vremena mogu biti prepreka budućem sudjelovanju.

Ističu kako zbog zabrinutosti prouzrokovane negativnim iskustvima s programima različitih aktivnosti, manjkom razumijevanja trenera i voditelja programa te negativnim iskustvima s vršnjacima, pojedini roditelji mogu ograničiti djetetove mogućnosti sudjelovanja u slobodnovremenskim aktivnostima. King i sur. (2003) stoga naglašavaju važnost izgradnje bolje socijalne okoline te socijalne podrške za dijete s teškoćama u razvoju. Upravo iz tog razloga slijedi poglavlje o ulozi pedagoga u slobodnovremenskim aktivnostima učenika, odnosno socijalnoj podršci učenicima s teškoćama u razvoju.

2.4.4. Uloga pedagoga u slobodnovremenskim aktivnostima učenika

Govoreći o ciljevima školovanja, nasuprot intelektualnom razvoju i pukom stjecanju znanja, Zrilić (2012) ističe cjelovit razvoj učenika istraživanjem i osvješćivanjem vlastitih emocija i motiva, razvoj socijalnih vještina, ali i osjećaja zadovoljstva i ponosa. Važnu ulogu u postizanju ovih ciljeva i cjelovitom razvoju pojedinca u školskom okruženju mogu imati izvannastavne aktivnosti koje se organiziraju i izvode zbog zadovoljavanja interesa i potreba učenika (Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi, NN 34/2014) stoga učenici sami biraju u kojim će izvannastavnim aktivnostima sudjelovati. Izvannastavne aktivnosti ne podrazumijevaju strogo uokviren rad i učenje za ocjenu te često donose priliku za rad u manjim grupama, bez školskih klupa, krute forme i pravila koja su prisutna u nastavi (Zrilić, 2012). One mogu biti prilika za socijalizaciju, ali i integraciju učenika s teškoćama u razvoju (Zrilić, 2012).

Integracija za Zrilić (2012) pretpostavlja individualizirani pristup svakom djetetu, posebice djeci s teškoćama u razvoju. Ona napominje da učenici s teškoćama zahtijevaju posebnu pozornost u procesu odgoja i obrazovanja te ističe važnost suradnje i timskog djelovanja svih sudionika integriranog odgoja i obrazovanja, posebice pedagoga. Stoga se kao važne zadaće pedagoga ističu sudjelovanje u planiranju i programiranju rada, analiziranje i vrednovanje djelotvornosti odgojno-obrazovnog rada škole, savjetovanje i pomaganje u radu učiteljima, drugim stručnim suradnicima i roditeljima (Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi, NN 34/2014). Kada su u pitanju djeca s teškoćama u razvoju, pedagozi bi također trebali pomagati učiteljima koordiniranjem timskog rada, iniciranjem

individualnog rada s djecom i roditeljima, organiziranjem pedagoških radionica u razrednim odjelima i roditeljskim sastancima te sudjelovanjem u kreiranju kulture škole (Zrilić, 2012). Pedagozi bi trebali sudjelovati u planiranju i organizaciji izvannastavnih aktivnosti, kao dijela neposrednog odgojno-obrazovnog rada s učenicima (Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi, NN 34/2014). Kao važnu zadaću pedagoga Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (NN 34/2014) navodi analiziranje i vrednovanje djelotvornosti odgojno-obrazovnog rada škole, pa tako i izvannastavnih aktivnosti, te predlaganje mjera za poboljšanje. Ipak, Livazović (2018) naglašava kako je za učinkovito planiranje i programiranje izvannastavnih aktivnosti potrebno imati stručan i pedagoški osposobljen kadar te se usredotočuje na važnost sustavnog osposobljavanja pedagoških stručnjaka na različitim tečajevima i u školama te ističe kako bi osposobljavanje trebalo biti i sastavni dio studija Pedagogije.

3. EMPIRIJSKI DIO

3.1. Problem i cilj istraživanja

U dosadašnjim istraživanjima slobodnog vremena djece s teškoćama u razvoju pozornost je često bila usmjerena na uspoređivanje učestalosti sudjelovanja djece s teškoćama u razvoju i bez njih u pojedinim slobodnovremenskim aktivnostima, ali i u različitim skupinama aktivnosti. Tako je više istraživanja utvrdilo da djeca s teškoćama u razvoju sudjeluju u manje slobodnovremenskih aktivnosti nego djeca bez teškoća u razvoju (King i sur., 2010; Axelsson i Wilder, 2014; Sanches-Ferreira i sur., 2019). Istraživanja su također ispitivala raznolikost aktivnosti slobodnog vremena u kojima djeca sudjeluju. Sanches-Ferreira i sur. (2019) tako su utvrdili da su slobodnovremenske aktivnosti starije djece, pa tako i djece s teškoćama u razvoju, manje raznolike nego aktivnosti mlađe djece. Raznolikošću aktivnosti slobodnog vremena bavilo se i istraživanje koje su proveli Ullenhag i sur. (2014), a pokazalo je da su aktivnosti djece s teškoćama u razvoju raznolikije. Ipak, intenzitet sudjelovanja u aktivnostima slobodnog vremena kod djece s teškoćama u razvoju bio je manji nego kod djece bez teškoća u razvoju. Također je bilo ispitivano i sudjelovanje u različitim skupinama aktivnosti, a pritom je poseban naglasak stavljan na društvene aktivnosti, fizičke aktivnosti te aktivnosti usmjerene na razvoj vještina. Više istraživanja tako je utvrdilo da djeca s teškoćama sudjeluju u manje društvenih aktivnosti nego djeca bez teškoća (King i sur., 2010; Ullenhag i sur., 2014). Istraživanje koje su proveli Ullenhag i sur. (2014) pokazalo je i da, unatoč razlikama u učestalosti sudjelovanja, sva djeca podjednako uživaju u društvenim aktivnostima. King i sur. (2010) u svom su istraživanju utvrdili da djeca s teškoćama u razvoju u društvenim aktivnostima uglavnom sudjeluju s članovima obitelji i rođacima. Isto je istraživanje pokazalo da djeca s teškoćama u razvoju rjeđe sudjeluju u tjelesnim aktivnostima nego djeca bez teškoća, a iz rezultata se dalo zaključiti i da djeca s teškoćama u razvoju u tjelesnim aktivnostima uživaju manje nego djeca bez teškoća u razvoju. Ipak, istraživanje koje su proveli Züll i sur. (2019) pokazuje da bi više od 70% djece s teškoćama u razvoju htjelo sudjelovati u više tjelesnih aktivnosti. Züll i sur. (2019) također su utvrdili da dječaci s teškoćama u razvoju u tjelesnim aktivnostima sudjeluju češće nego djevojčice s teškoćama u razvoju. Važno je primijetiti da su King i sur. (2010) utvrdili da djeca s teškoćama u razvoju i u

tjelesnim aktivnostima uglavnom sudjeluju s članovima obitelji i rođacima. Kada su u pitanju aktivnosti usmjerene na razvoj vještina, istraživanje koje su proveli King i sur. (2010) pokazalo je da djeca s teškoćama sudjeluju u manje takvih aktivnosti nego djeca bez teškoća. Promatrajući razlike između djevojčica i dječaka, Züll i sur. (2019) utvrdili su da djevojčice s teškoćama u razvoju češće sudjeluju u aktivnostima usmjerenima na razvoj vještina nego dječaci.

Predmet istraživačkog interesa također su bili mjesto i okruženje u kojem djeca s teškoćama u razvoju sudjeluju u aktivnostima slobodnog vremena. Sanches-Ferreira i sur. (2019) utvrdili su da starija djeca s teškoćama u razvoju češće sudjeluju u aktivnostima koje se odvijaju u njihovom domu nego djeca bez teškoća, dok su Axelsson i Wilder (2014) utvrdili da djeca s većim stupnjem teškoće češće sudjeluju u pasivnim aktivnostima koje se odvijaju u domu nego u aktivnostima koje se odvijaju izvan doma, posjetima i drugim organiziranim aktivnostima. King i sur. (2010) utvrdili su da u društvenim aktivnostima djeca s teškoćama u razvoju u sudjeluju bliže mjestu stanovanja nego djeca bez teškoća. S druge strane, u aktivnostima usmjerenima na razvoj vještina i aktivnostima samoaktualizacije djeca s teškoćama u razvoju sudjeluju u većoj udaljenosti od mjesta stanovanja nego djeca bez teškoća. Sanches-Ferreira i sur. (2019) također su proučavali sudjelovanje djece s teškoćama u razvoju u slobodnovremenskim aktivnostima koje su se odvijale u školi. Oni su pritom utvrdili da djeca s teškoćama u razvoju češće sudjeluju u aktivnostima slobodnog vremena koje se odvijaju u školi nego djeca bez teškoća u razvoju.

Dio istraživanja koja su proučavala slobodno vrijeme djece s teškoćama u razvoju također je bio usmjeren na identificiranje prepreka s kojima se djeca s teškoćama u razvoju i njihovi roditelji susreću kada je u pitanju sudjelovanje u slobodnovremenskim aktivnostima. Kao glavne prepreke sudjelovanju u aktivnostima slobodnog vremena i uživanju u njima roditelji i djeca istaknuli su vanjske prepreke kao što su ograničen izbor prikladnih aktivnosti u blizini djetetova mjesta stanovanja (Fernandez i sur., 2018; Züll i sur., 2019), visok nivo uspješnosti koji se očekuje od djeteta (Fernandez i sur., 2018), prošla negativna iskustva (Fernandez i sur., 2018) te nemogućnost organiziranja prijevoza i cijena aktivnosti (Züll i sur., 2019). Züll i sur. (2019) također su značajnima identificirali i unutarne prepreke kao što su nedostatak slobodnog vremena, uključenost djece u aktivnosti koje se odvijaju u sklopu škole, ali i

nezainteresiranost djece za sudjelovanje u pojedinim slobodnovremenskim aktivnostima.

Slijedom iznesenih zaključaka, ali i izostanka sličnih istraživanja u nacionalnome kontekstu, cilj je ovog istraživanja usporediti stavove, mogućnosti i navike učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju kada su u pitanju slobodnovremenske aktivnosti. Sukladno navedenom, postavljeni su sljedeći problemi na koje će ovo istraživanje nastojati odgovoriti:

1. utvrditi postoje li razlike u tome kako učenici s teškoćama u razvoju i učenici bez teškoća u razvoju definiraju slobodno vrijeme
2. ispitati razlike u učestalosti sudjelovanja u slobodnovremenskim aktivnostima između učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju
3. ispitati razlike u raznolikosti slobodnovremenskih aktivnosti između učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju
4. utvrditi razloge nesudjelovanja učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavnim aktivnostima.

3.2. Hipoteze istraživanja

U ovom su istraživanju postavljene sljedeće hipoteze:

H1: Stavovi učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju o konceptu slobodnog vremena ne razlikuju se.

H2: Učenici s teškoćama u razvoju imaju manje slobodnog vremena nego učenici bez teškoća.

H3: Učenici s teškoćama u razvoju manje su zadovoljni količinom slobodnog vremena koje imaju nego učenici bez teškoća.

H4: Učenici bez teškoća u razvoju češće sudjeluju u slobodnovremenskim aktivnostima nego učenici s teškoćama u razvoju.

H5: Učenici s teškoćama u razvoju sudjeluju u više različitih slobodnovremenskih aktivnosti nego učenici bez teškoća u razvoju.

H6: Učenici s teškoćama u razvoju češće sudjeluju u izvannastavnim aktivnostima nego učenici bez teškoća u razvoju.

3.3. Način provođenja istraživanja

Istraživanje je provedeno primjenom *online* upitnika na Google obrascima u lipnju 2020. godine. Ispunjavanje upitnika bilo je u potpunosti anonimno i dobrovoljno te su ispitanici znali da u bilo kojem trenutku mogu odustati od ispunjavanja upitnika. Ispunjavanje upitnika trajalo je otprilike 10 minuta. Uzorak je prigodan te je prikupljen metodom snježne grude. Riječ je o metodi koja služi prikupljanju uzorka s određenim karakteristikama, u ovom je slučaju riječ o učenicima srednjih škola s teškoćama u razvoju i bez njih. Pri korištenju ove metode istraživač u početku identificira manji broj osoba s traženim karakteristikama. Te osobe potom pomažu u pronalasku ostalih osoba s traženim karakteristikama koje bi također mogle sudjelovati u istraživanju. Na taj se način uzorak širi baš poput snježne grude (Cohen i sur., 2007). U ovom istraživanju metoda snježne grude korištena je tako što je poveznica pomoću koje se moglo pristupiti *online* upitniku dijeljena korištenjem WhatsAppa i drugih društvenih mreža.

3.4. Uzorak

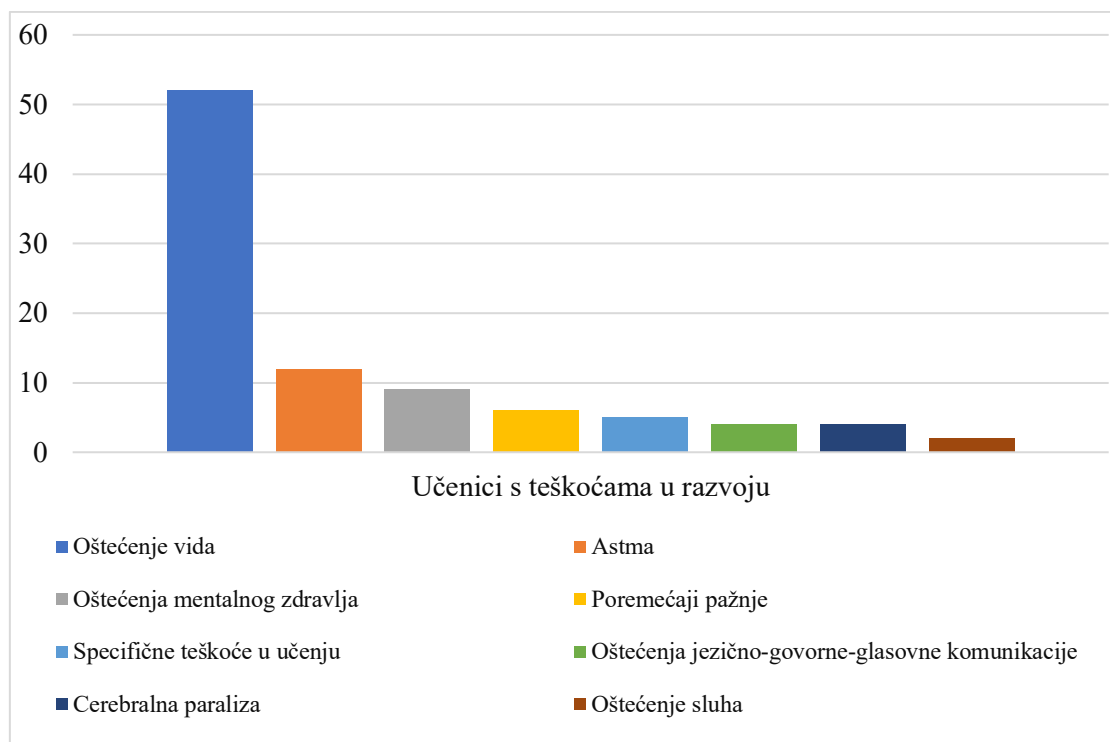
U istraživanju je sudjelovalo 226 učenika srednjih škola. Prosječna dob sudionika iznosi 16,36 godina ($SD = 1,147$). Iako u Hrvatskoj nema službene statistike o broju učenika s teškoćama u razvoju i bez njih, dostupni su podatci o broju osoba s invaliditetom u Republici Hrvatskoj. Prema podacima iz Izvješća o osobama s invaliditetom u Republici Hrvatskoj (HZJZ, 2019), u Republici Hrvatskoj živi 45 314 osoba s invaliditetom u dobi od 0 do 19 godina. U dobnoj skupini od 0 do 19 godina osobe s invaliditetom tako čine 5,5% ukupne populacije. U ovom istraživanju sudjelovalo je 80 učenika s teškoćama u razvoju i 146 učenika bez teškoća u razvoju. Uzorak je tako prigodan. Detaljni podatci o ispitanicima i njihovim sociodemografskim obilježjima prikazani su u tablici 1.

Tablica 1: Podaci o ispitanicima

		Učenici s teškoćama u razvoju (n = 80)		Učenici bez teškoća u razvoju (n = 146)	
		N	%	N	%
Spol	muški	12	5,3	34	15,0
	ženski	68	30,1	112	49,6
Dob	14	0	0,0	2	0,9
	15	19	8,4	42	18,6
	16	28	12,4	39	17,3
	17	18	8,0	33	14,6
	18	14	6,2	26	11,5
	19	1	0,4	4	1,8
Razred	prvi	29	12,8	40	17,7
	drugi	19	8,4	44	19,5
	treći	22	9,7	32	14,2
	četvrti	10	4,4	30	13,3
Veličina mjesta	selo (< 10 000 stanovnika)	17	7,5	35	15,5
	manji grad (10 000 – 35 000 stanovnika)	3	1,3	5	2,2
	veći grad (35 000 – 100 000 stanovnika)	9	4,0	8	3,5
	veliki grad (> 100 000 stanovnika)	51	22,6	98	43,4
Mjesto pohađanja slobodnovremenskih aktivnosti	u mjestu stanovanja	66	82,5	129	88,4
	izvan mjesta stanovanja	14	17,5	17	11,6

Kada je riječ o učenicima s teškoćama u razvoju³, važno je spomenuti da su u ovom istraživanju sudjelovala 52 učenika s oštećenjem vida, dvoje učenika s oštećenjem sluha, četiri učenika s oštećenjem jezično-govorne-glasovne komunikacije, pet učenika sa specifičnim teškoćama u učenju, četiri učenika s cerebralnom paralizom, 12 učenika s kroničnim bolestima (astmom), šest učenika s poremećajem pažnje te devet učenika s oštećenjem mentalnog zdravlja. Učenici su se mogli izjasniti prema Orijentacijskoj listi vrsta teškoća Pravilnika o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN 24/2015). Ovi rezultati grafički su prikazani na slici 1.

³ Dio učenika označio je više od jedne teškoće.



Slika 1. Prikaz identificiranih teškoća u razvoju

3.5. Postupci i instrumenti

Ovo istraživanje provedeno je primjenom *online* upitnika kreiranog unutar Google obrasca. Upitnik koji je korišten u istraživanju izrađen je za potrebe ovog istraživanja, a sastoji se od četiriju dijelova. Prvi dio upitnika sadrži podatke o sociodemografskim karakteristikama ispitanika – spol, dob, razred, veličina mjesta u kojem ispitanik živi te ima li ispitanik teškoća u razvoju. Drugim dijelom upitnika ispituju se stavovi i navike učenika kada je riječ o slobodnom vremenu i načinu na koji ga oni provode. U ovom dijelu upitnika učenici objašnjavaju termin slobodno vrijeme, navode količinu svog slobodnog vremena, zadovoljstvo količinom slobodnog vremena i mjesto sudjelovanja u slobodnovremenskim aktivnostima. Potom slijedi dio upitnika u kojemu ispitanici na skali od 1 (nikada) do 5 (svaki dan) trebaju označiti koliko često provode vrijeme sudjelujući u pojedinim aktivnostima. Posljednji dio upitnika proučava sudjelovanje učenika u izvannastavnim aktivnostima. Učenici najprije trebaju označiti sudjeluju li u izvannastavnim aktivnostima, a oni koji sudjeluju potom navode o kojim je aktivnostima riječ, uživaju li u njima te tko ih je motivirao. Učenici koji ne sudjeluju u izvannastavnim aktivnostima navode razlog zbog kojeg u njima ne sudjeluju. Upitnik korišten u svrhu ovog istraživanja dostupan je u cijelosti u prilogu 1.

3.6. Obrada podataka

Podatci prikupljeni primjenom *online* upitnika najprije su organizirani u Microsoft Excelu, a potom su obrađeni računalnim programom za statističku obradu podataka IBM SPSS Statistics 26.

4. ANALIZA REZULTATA

4.1. Definiranje slobodnog vremena

Prvim dijelom ovog istraživanja željelo se utvrditi postoje li razlike u tome kako učenici s teškoćama u razvoju i učenici bez teškoća u razvoju definiraju slobodno vrijeme. Prvom hipotezom (H1) stoga se pretpostavilo da se stavovi učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju o konceptu slobodnog vremena ne razlikuju. Sukladno navedenom, učenicima⁴ je bilo postavljeno pitanje: „Što je za tebe slobodno vrijeme?“ Kao odgovor na pitanje bile su ponuđene tri definicije te mogućnost da upišu svoju definiciju.⁵ Svaki učenik mogao je odabrati samo jedan ponuđeni odgovor. Pri analizi podataka korišten je χ^2 test. Detaljan prikaz rezultata vidljiv je u tablici 2.

Tablica 2: Definicija slobodnog vremena

	Učenici s teškoćama u razvoju		Učenici bez teškoća u razvoju	
	N	%	N	%
Vrijeme koje provodim radeći ono što nije vezano za školu, kućanske poslove i sl.	17	21,2	26	17,8
Vrijeme koje provodim radeći ono što želim i volim, a ne ono što moram.	59	73,8	116	79,5
Vrijeme koje provodim ne radeći ništa.	2	2,5	3	2,0
Ostalo.	2	2,5	1	0,7

Prema rezultatima prikazanim u tablici 2, vidljivo je da se, kada se definira pojam slobodno vrijeme, stavovi učenika s teškoćama u razvoju statistički značajno ne razlikuju ($\chi^2 = 1,868$; $df = 3$; $p > 0,05$) od stavova učenika bez teškoća u razvoju. Naime, čak 73,8% učenika s teškoćama u razvoju i 79,5% učenika bez teškoća u razvoju smatra da je slobodno vrijeme ono vrijeme koje provode radeći ono što žele i vole, a ne ono što moraju. Također je zanimljivo primijetiti da samo 2,5% učenika s teškoćama u razvoju i 2,0% učenika bez teškoća smatra da je slobodno vrijeme ono

⁴ Misli se na ispitanike obaju spolova. Ako nije drugačije naznačeno, u nastavku rada riječ *učenici* označavat će ispitanike obaju spolova.

⁵ Uz tri unaprijed ponuđena odgovora postojala je i mogućnost *Ostalo*. Klikom na *Ostalo* prikazala bi se crta na koju su učenici mogli upisati svoju definiciju.

vrijeme koje provode ne radeći ništa. Budući da je utvrđeno da se stavovi učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju statistički značajno ne razlikuju, prva je hipoteza (H1) prihvaćena.

4.2. Količina slobodnog vremena

Ovim istraživanjem također se željelo utvrditi postoje li razlike u količini slobodnog vremena između učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju. Drugom hipotezom (H2) stoga se pretpostavilo da učenici s teškoćama u razvoju imaju manje slobodnog vremena nego učenici bez teškoća. Ispitanici su tako trebali odgovoriti koliko prosječno sati slobodnog vremena imaju. Iako su svi ispitanici ponudili odgovor na ovo pitanje, dio odgovora koji nije bilo moguće kvantificirati odbačen je.⁶ Preostali odgovori podijeljeni su u kategorije: manje od 1 h, 1 – 2 h, 3 – 5 h, 5 – 10 h i više od 10 h. Prilikom analize podataka korišten je χ^2 test. Rezultati su detaljno prikazani u tablici 3.

Tablica 3: Količina slobodnog vremena

	Učenici s teškoćama u razvoju		Učenici bez teškoća u razvoju	
	N	%	N	%
Manje od 1 h	1	1,3	3	2,2
1 – 2 h	20	26,7	34	25,4
3 – 5 h	34	45,3	66	49,3
5 – 10 h	16	21,3	26	19,4
Više od 10 h	4	5,3	5	3,7

Iz rezultata prikazanih u tablici 3 vidljivo je da najveći broj učenika s teškoćama u razvoju (45,3%) i učenika bez teškoća u razvoju (49,3%) ima od 3 do 5 sati slobodnog vremena dnevno. Prema dobivenim je rezultatima vidljivo da se količina slobodnog vremena učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju statistički značajno ne razlikuju ($\chi^2 = 0,767$; $df = 4$; $p > 0,05$), čime je odbačena druga hipoteza (H2).

⁶ Neki ispitanici na ovo su pitanje ponudili odgovore kao što su *možda*, *puno* i *ovisi*. Budući da je riječ o odgovorima koje nije moguće izraziti brojem, ovi su odgovori odbačeni.

4.3. Zadovoljstvo količinom slobodnog vremena

Sljedeći dio istraživanja bavio se utvrđivanjem zadovoljstva količinom slobodnog vremena učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju. Trećom hipotezom tako se pretpostavilo da su učenici s teškoćama u razvoju manje zadovoljni količinom slobodnog vremena koje imaju nego učenici bez teškoća u razvoju. Ispitanici su na ovo pitanje na skali od 1 (uopće nisam zadovoljan/na) do 5 (u potpunosti sam zadovoljan/na) trebali označiti koliko su zadovoljni količinom slobodnog vremena koje imaju. Prilikom analize podataka korišten je t-test. Rezultati su prikazani u tablici 4.

Tablica 4: Zadovoljstvo količinom slobodnog vremena

	N	M	SD
Učenici s teškoćama u razvoju	80	3,29	1,160
Učenici bez teškoća u razvoju	146	3,60	1,124

Dobiveni rezultati pokazali su da postoji statistički značajna razlika ($t = 1,950$; $df = 224$; $p < 0,05$) između zadovoljstva količinom slobodnog vremena učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju. Učenici bez teškoća u razvoju tako su zadovoljniji količinom slobodnog vremena ($M = 3,60$) nego učenici s teškoćama u razvoju ($M = 3,29$). Ovime je prihvaćena treća hipoteza (H3).

4.4. Sudjelovanje u slobodnovremenskim aktivnostima

Značajan dio ovog istraživanja obuhvaćao je ispitivanje razlika u učestalosti sudjelovanja u aktivnostima slobodnog vremena. Četvrta je hipoteza (H4) stoga pretpostavila da učenici bez teškoća u razvoju češće sudjeluju u slobodnovremenskim aktivnostima nego učenici s teškoćama u razvoju. Sukladno navedenom, ispitanici su dobili popis od 28 slobodnovremenskih aktivnosti. Popis slobodnovremenskih aktivnosti nastao je na temelju pregleda istraživanja u teorijskom dijelu rada i u njima najčešće spominjanih primjera. Učenici su na skali od 1 (nikada) do 5 (svaki dan) trebali označiti koliko često sudjeluju u svakoj od 28 navedenih slobodnovremenskih aktivnosti. Kako bi se potom utvrdila i usporedila učestalost sudjelovanja u aktivnostima slobodnog vremena, proveden je t-test u kojem je uspoređeno sudjelovanje

učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju u svim slobodnovremenskim aktivnostima zajedno. Dobiveni rezultati prikazani su u tablici 5.

Tablica 5: Sudjelovanje u svim slobodnovremenskim aktivnostima

	N	M	SD
Učenici s teškoćama u razvoju	80	62,11	9,29
Učenici bez teškoća u razvoju	146	60,16	9,59

Iz rezultata dobivenih u ovom istraživanju vidljivo je da učenici s teškoćama u razvoju ($M = 62,11$) češće sudjeluju u aktivnostima slobodnog vremena nego učenici bez teškoća u razvoju (60,16). Ipak, važno je primijetiti da ta razlika nije statistički značajna ($t = -1,487$; $df = 224$; $p > 0,05$).

Uz sudjelovanje u svim slobodnim aktivnostima zajedno, ispitala se i učestalost sudjelovanja učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju u svakoj pojedinoj aktivnosti. Za analizu podataka korišten je t-test. Detaljan prikaz analize sudjelovanja u svakoj od aktivnosti slobodnog vremena dostupan je u tablici 6.

Tablica 6: Slobodnovremenske aktivnosti

	Učenici s teškoćama u razvoju		Učenici bez teškoća u razvoju	
	M	SD	M	SD
Gledanje TV-a, filmova, serija ili videoklipova	4,09	0,894	3,96	1,031
Igranje računalnih ili videoigrica	1,92	1,152	2,03	1,294
Odlazak u prirodu	3,33	0,944	3,33	1,007
Igra s kućnim ljubimcem	2,49	1,789	2,91	1,791
Igranje društvenih igara	2,22	0,962	2,12	0,863
Kreativno izražavanje (npr. pisanje, slikanje, crtanje, bojanje i sl.)	2,50	1,302	2,22	1,230
Čitanje	2,81	1,280	2,62	1,296
Vožnja bicikla, rolanje, skateboarding	2,96	1,216	3,01	1,210
Momčadski sportovi	2,01	1,238	2,26	1,458
Borilačke vještine	1,30	0,786	1,33	0,908
Vodeni sportovi	1,70	1,107	1,36	9,714
Snježni sportovi	1,25	0,563	1,18	0,480
Trčanje	2,19	1,210	2,44	1,372
Gimnastika	1,56	1,065	1,27	0,784
Odlazak na cjelodnevni izlet	1,87	0,567	1,77	0,615
Odlazak u kino ili na koncert	2,09	0,492	1,98	0,522

Šoping	2,21	0,852	2,08	0,613
Razgovaranje na telefon	3,56	1,210	3,48	1,261
Korištenje društvenih mreža	4,59	0,855	4,54	0,890
Druženje s prijateljima	4,12	0,891	4,05	1,016
Druženje s rođacima	2,42	1,026	2,50	1,106
Volontiranje	1,29	0,535	1,23	0,553
Plesna škola	1,36	0,997	1,27	0,904
Glazbena škola	1,20	0,701	1,10	0,579
Škola stranih jezika	1,49	1,048	1,38	0,933
Sudjelovanje u umjetničkim radionicama	1,37	0,908	1,08	0,381
Sudjelovanje u znanstvenim radionicama	1,15	0,455	1,08	0,334
Sviranje instrumenata	1,64	1,204	1,47	1,121

Analizom dobivenih rezultata vidljivo je da su u većini slobodnovremenskih aktivnosti češće sudjelovala djeca s teškoćama u razvoju. Djeca bez teškoća u razvoju češće su sudjelovala samo u sedam aktivnosti – igranju računalnih ili videoigrica; igri s kućnim ljubimcem; vožnji bicikla, rolanju i skateboardingu; momčadskim sportovima; borilačkim vještinama; trčanju i druženju s rođacima. Ipak, važno je napomenuti da razlika u sudjelovanju između djece s teškoćama u razvoju i djece bez teškoća u razvoju ni u jednoj od tih šest aktivnosti nije statistički značajna. Statistički značajna razlika pronađena je samo u trima aktivnostima – vodenim sportovima ($t = -2,806$; $df = 223$; $p < 0,05$), gimnastici ($t = -2,322$; $df = 224$; $p < 0,05$) te u sudjelovanju u umjetničkim radionicama ($t = -3,297$; $df = 223$; $p < 0,05$).

Iz dobivenih rezultata također je moguće vidjeti da učenici s teškoćama u razvoju i učenici bez teškoća u razvoju najčešće sudjeluju u istih pet slobodnovremenskih aktivnosti. Na prvom su mjestu kod svih učenika tako društvene mreže, potom slijede druženje s prijateljima, gledanje TV-a, filmova, serija ili videoklipova, razgovaranje na telefon te odlazak u prirodu. Sličnosti u izboru slobodnovremenskih aktivnosti također su vidljive i kada je riječ o aktivnostima u kojima učenici najrjeđe sudjeluju. Učenici s teškoćama u razvoju tako najrjeđe sudjeluju u znanstvenim radionicama, glazbenoj školi, snježnim sportovima, volontiranju i borilačkim vještinama. Učenici bez teškoća u razvoju najrjeđe sudjeluju u umjetničkim i znanstvenim radionicama, glazbenoj školi, snježnim sportovima i volontiranju.

U sklopu ovog istraživanja promotrena je i učestalost druženja s prijateljima te učestalost druženja s rođacima kada je riječ o učenicima s teškoćama u razvoju te učenicima bez teškoća u razvoju.

Tablica 7: Učestalost druženja s prijateljima i rođacima

	Učenici s teškoćama u razvoju		Učenici bez teškoća u razvoju	
	M	SD	M	SD
Druženje s prijateljima	4,12	0,891	4,05	1,016
Druženje s rođacima	2,42	1,026	2,50	1,106

Iz rezultata prikazanih u tablici 7 vidljivo je da se i učenici s teškoćama u razvoju i učenici bez teškoća u razvoju češće druže s prijateljima nego s rođacima. Nadalje, kada se promotri druženje s prijateljima, vidljivo je da se učenici s teškoćama u razvoju ($M = 4,12$) češće druže s prijateljima nego učenici bez teškoća u razvoju ($M = 4,05$), iako ta razlika nije statistički značajna ($t = -0,560$; $df = 221$; $p > 0,05$). S druge strane, kada se pogleda druženje s rođacima, vidljivo je da se učenici bez teškoća u razvoju ($M = 2,50$) češće druže s rođacima nego učenici s teškoćama u razvoju ($M = 2,42$), premda razlika ni u ovom slučaju nije statistički značajna ($t = 0,484$; $df = 219$; $p > 0,05$). Zaključno, možemo reći da rezultati prikazani u tablici 7 jasno ukazuju na to da se učenici s teškoćama u razvoju češće druže s prijateljima nego s rođacima.

Iako je četvrtom hipotezom (H4) pretpostavljeno da učenici bez teškoća u razvoju češće sudjeluju u slobodnovremenskim aktivnostima nego učenici s teškoćama u razvoju, dobiveni rezultati sugeriraju drugačije. Naime, rezultati ovog istraživanja pokazuju da učenici s teškoćama u razvoju ($M = 62,11$) češće sudjeluju u aktivnostima slobodnog vremena nego učenici bez teškoća u razvoju ($60,16$), iako ta razlika nije statistički značajna ($t = -1,487$; $df = 224$; $p > 0,05$). Ovim je odbačena četvrta hipoteza (H4).

4.5. Raznolikost slobodnovremenskih aktivnosti

Ovo je istraživanje ispitivalo i raznolikost slobodnovremenskih aktivnosti u kojima učenici s teškoćama u razvoju i učenici bez teškoća u razvoju sudjeluju. Petom hipotezom (H5) stoga je pretpostavljeno da učenici s teškoćama u razvoju sudjeluju u

više različitih slobodnovremenskih aktivnosti nego učenici bez teškoća u razvoju. Kako bi se usporedila raznolikost aktivnosti slobodnog vremena u kojima učenici s teškoćama u razvoju i učenici bez teškoća u razvoju sudjeluju, ponovno je promotreno 28 slobodnovremenskih aktivnosti za koje su učenici prethodno označavali učestalost sudjelovanja na skali od 1 (nikada) do 5 (svaki dan). Međutim, prilikom ispitivanja raznolikosti aktivnosti u kojima učenici sudjeluju promatran je prvenstveno broj aktivnosti u kojima svaki učenik sudjeluje, tj. za koliko slobodnovremenskih aktivnosti učenik nije označio 1 (nikada). Nakon što je utvrđeno u koliko aktivnosti slobodnog vremena svaki učenik sudjeluje, napravljena je usporedba između učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju kako bi se utvrdile razlike u njihovoj raznolikosti aktivnosti slobodnog vremena. Za analizu podataka korišten je t-test, a dobiveni rezultati prikazani su u tablici 8.

Tablica 8: Raznolikost slobodnovremenskih aktivnosti

	N	M	SD
Učenici s teškoćama u razvoju	80	18,13	3,47
Učenici bez teškoća u razvoju	146	18,58	3,01

Prema rezultatima prikazanim u tablici 8, vidljivo je da se učenici bez teškoća u razvoju ($M = 18,58$) bave raznolikijim aktivnostima slobodnog vremena od učenika s teškoćama u razvoju ($M = 18,13$). Međutim, važno je napomenuti da razlika među njima ipak nije statistički značajna ($t = 1,035$; $df = 224$; $p > 0,05$). Time je odbačena peta hipoteza (H_5).

4.6. Sudjelovanje u izvannastavnim aktivnostima

Posljednji dio istraživanja bavio se proučavanjem sudjelovanja učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavnim aktivnostima. Sukladno navedenome, šestom je hipotezom (H_6) pretpostavljeno da učenici s teškoćama u razvoju češće sudjeluju u izvannastavnim aktivnostima nego učenici bez teškoća u razvoju. U upitniku su ispitanici tako trebali označiti sudjeluju li u izvannastavnim aktivnostima u svojoj školi ili ne sudjeluju. Za analizu podataka korišten je χ^2 test.

Tablica 9: Sudjelovanje u izvannastavnim aktivnostima

	Učenici s teškoćama u razvoju		Učenici bez teškoća u razvoju	
	N	%	N	%
Učenik sudjeluje u izvannastavnim aktivnostima.	39	48,8	66	45,2
Učenik ne sudjeluje u izvannastavnim aktivnostima.	41	51,2	80	54,8

Iz rezultata vidljivih u tablici 9 moguće je primijetiti da, kada se promotre postotci, u izvannastavnim aktivnostima sudjeluje više učenika s teškoćama u razvoju (48,8%) nego učenika bez teškoća u razvoju (45,2%), premda ta razlika nije statistički značajna ($\chi^2 = 0,261$; $df = 1$; $p > 0,05$). Sukladno navedenome, šesta hipoteza (H6) nije potvrđena.

Učenici koji su odgovorili da sudjeluju u izvannastavnim aktivnostima u sljedećem su dijelu istraživanja trebali navesti u kojim izvannastavnim aktivnostima sudjeluju.⁷ Rezultati su prikazani u tablici 10. Najviše učenika (N = 56) navelo je da sudjeluje u tjelesnim aktivnostima kao što su nogomet, košarka, plivanje, odbojka i ples. Uz tjelesne aktivnosti, mnogi učenici (N = 27) također sudjeluju u umjetničkim aktivnostima kao što su zbor, kreativna radionica, dramska, medijska grupa i filmska radionica. Zatim slijede učenje stranih jezika (N = 16), volontiranje (N = 10), debata (N = 6), prva pomoć (N = 4) te ostale izvannastavne aktivnosti (N = 7) kao što su dodatna nastava, povijesna grupa i financijska pismenost.

Tablica 10: Izvannastavne aktivnosti

	Učenici s teškoćama u razvoju (N)	Učenici bez teškoća u razvoju (N)	Svi (N)
Tjelesne aktivnosti	16	40	56
Umjetničke aktivnosti	13	14	27
Strani jezici	5	11	16
Volontiranje	2	8	10
Debata	6	0	6
Prva pomoć	4	0	4
Ostalo	2	5	7

⁷ Iako su učenici mogli nabrojiti sve aktivnosti u kojima sudjeluju, prilikom analiziranja podataka aktivnosti sa sličnim obilježjima grupirane su kako bi podatci bili pregledniji (primjerice svi nabrojani strani jezici objedinjeni su u kategoriji *strani jezici*).

Nakon identifikacije izvannastavnih aktivnosti u kojima učenici sudjeluju, pokušalo se utvrditi postoje li razlike u uživanju u izvannastavnim aktivnostima između učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju. Učenicima je stoga bilo postavljeno pitanje: „Uživaš li u izvannastavnim aktivnostima koje trenutno pohađaš?“, a ponuđena su im tri odgovora. Svaki učenik mogao je odabrati samo jedan ponuđeni odgovor. Pri analizi podataka korišten je χ^2 test. Detaljni prikaz rezultata vidljiv je u tablici 11.

Tablica 11: Uživanje u izvannastavnim aktivnostima

	Učenici s teškoćama u razvoju		Učenici bez teškoća u razvoju	
	N	%	N	%
Uživam u svim aktivnostima koje trenutno pohađam.	33	80,5	60	88,2
Uživam u nekim aktivnostima koje trenutno pohađam.	7	17,1	8	11,8
Ne uživam u aktivnostima koje trenutno pohađam.	1	2,4	0	0,0

Iz dobivenih rezultata vidljivo je da većina učenika uživa u svim aktivnostima koje pohađa. Iako je iz dobivenih rezultata također vidljivo da u svim aktivnostima uživa više učenika bez teškoća u razvoju (88,2%) nego učenika s teškoćama u razvoju (80,5%), ta razlika nije statistički značajna ($\chi^2 = 2,362$; $df = 2$; $p > 0,05$).

Sljedeći dio istraživanja bavio se utvrđivanjem motivacije učenika za sudjelovanje u izvannastavnim aktivnostima. Učenicima je stoga bilo postavljeno pitanje: „Kako si se odlučio/odlučila uključiti u izvannastavne aktivnosti u kojima sudjeluješ?“ Ponuđena su tri odgovora te mogućnost da sami upišu svoj odgovor.⁸ Svaki učenik mogao je odabrati samo jedan odgovor. Pri analizi podataka korišten je χ^2 test, a rezultati su prikazani u tablici 12.

⁸ Uz tri unaprijed ponuđena odgovora, postojala je mogućnost *Ostalo*. Klikom na *Ostalo* prikazala bi se crta na koju su učenici mogli sami upisati svoju definiciju.

Tablica 12: Motivator

	Učenici s teškoćama u razvoju		Učenici bez teškoća u razvoju	
	N	%	N	%
Roditelji su me motivirali.	4	9,7	4	5,7
Nastavnici su me motivirali.	2	4,9	3	4,3
Prijatelji su me motivirali.	5	12,2	11	15,9
Sam/a sam se odlučio/odlučila.	30	73,2	50	72,5
Ostalo.	0	0	1	1,4

Analizom dobivenih rezultata vidljivo je da se većina učenika samostalno odlučila za izvannastavne aktivnosti u kojima sudjeluje. Tako se samostalno odlučilo 73,2% učenika s teškoćama u razvoju i 72,5% učenika bez teškoća u razvoju. Također je zanimljivo uočiti da su nastavnici motivirali samo 4,9% učenika s teškoćama i 4,3% učenika bez teškoća. Sukladno navedenim rezultatima moguće je zaključiti da nastavnici nisu značajan motivator za uključivanje u izvannastavne aktivnosti. Između grupa ne postoji statistički značajna razlika ($\chi^2 = 1,414$; $df = 4$; $p > 0,05$).

U posljednjem dijelu istraživanja učenici koji su prethodno označili da ne sudjeluju u izvannastavnim aktivnostima trebali su navesti razloge zbog kojih su se odlučili za to.⁹ Rezultati su prikazani u tablici 13.

Tablica 13: Razlozi nepohađanja izvannastavnih aktivnosti

	Učenici s teškoćama u razvoju		Učenici bez teškoća u razvoju	
	N	%	N	%
Razlozi vezani uz organizaciju vremena	17	45,9	33	45,8
Udaljenost	0	0,0	3	4,2
Razlozi vezani uz školu	6	16,2	17	23,6
Osobni motivi	8	21,6	10	13,9
Osoba nije htjela ništa Pohađati	6	16,2	9	12,5

Uvidom u dobivene rezultate vidljivo je da se razlozi nepohađanja izvannastavnih aktivnosti, kada je riječ o učenicima s teškoćama u razvoju i učenicima

⁹ Iako su učenici mogli slobodno upisati razloge nepohađanja aktivnosti slobodnog vremena, prilikom analize podataka razlozi nepohađanja sa sličnim obilježjima grupirani su kako bi podatci bili pregledniji.

bez teškoća u razvoju, statistički značajno ne razlikuju ($\chi^2 = 3,305$; $df = 4$; $p > 0,05$). Čak 45,9% učenika s teškoćama u razvoju i 45,8% učenika bez teškoća u razvoju navelo je da su njihovi razlozi nepohađanja izvannastavnih aktivnosti vezani uz nedostatak i organizaciju slobodnog vremena. Dio ispitanika tako navodi da se izvannastavnim aktivnostima ne može baviti zato što se već bavi izvanškolskim aktivnostima.

Treniram 9 puta tjedno po 2 – 3 sata dnevno i nemam vremena za dodatne aktivnosti.

Dio učenika također je naveo da im prepreku u bavljenju izvannastavnim aktivnostima predstavljaju školske obaveze.

Raspored tjedna bio bi mi prenatrpan, ne bih imala dovoljno vremena za učenje i domaću zadaću te ne bih uopće imala slobodnog vremena.

Za razliku od osnovne, u srednjoj školi nemam dovoljno vremena za učenje i odmor pa tako nemam ni za izvannastavne aktivnosti.

Također, dio ispitanika ističe ograničenja ustaljenog rasporeda održavanja izvannastavnih aktivnosti.

Ne želim pohađati slobodne aktivnosti jer više volim kada mogu sama odrediti kada ću gdje ići jer ponekad zbog škole nemam vremena pa mi ne bi odgovaralo da idem na npr. trening na koji moram točno određenim danima dolaziti zato što bi me to ometalo u učenju. Ali to ne znači da se ne bavim ničime izvan škole jer idem vrlo često na bazen, svaki dan se vozim biciklom i tijekom zime idem na klizanje svaki vikend. Na taj način mogu npr. neki dan ne otići voziti se biciklom ako moram učiti za neki ispit i neću imati problema s tim jesam li ili nisam došla na trening.

Udaljenost i probleme s prometnom povezanošću kao razloge nesudjelovanja u izvannastavnim aktivnostima navelo je 4,2% učenika bez teškoća u razvoju.

Jer mi treba puno od škole do doma i busovi za moje mjesto ne voze prečesto.

Daleko živim, pa se i bez dodatnih aktivnosti kasno vratim kući.

Sljedeću veliku skupinu razloga nesudjelovanja u izvannastavnim aktivnostima čine razlozi povezani sa školom. Njih je kao razloge nesudjelovanja u izvannastavnim aktivnostima istaknulo 16,2% učenika s teškoćama u razvoju i 23,6% bez teškoća u razvoju. Učenici su tako istaknuli da ih opće nezadovoljstvo školom ne potiče na daljnje provođenje slobodnog vremena tamo.

Ne želim provoditi u školi više vremena nego što moram. Mislim da su školske aktivnosti više naporne nego zabavne. Ako me nešto zanima, rađe ću se odlučiti za neku varijantu koja ne uključuje školu.

Dio učenika također je istaknuo svoje nezadovoljstvo školskom ponudom izvannastavnih aktivnosti.

Ne postoji neka aktivnost koja bi me dovoljno zanimala da se uključim u nju.

Učenici su također kao važan razlog istaknuli nezadovoljstvo organizacijom same aktivnosti, ali i nezadovoljstvo motiviranošću profesora koji vode pojedine izvannastavne aktivnosti.

Manjak slobodnog vremena za to, ograničen broj učenika koji pohađaju, premalo motivacije profesora...

Pohađala sam „Debatu“ i odustala nakon godinu dana jer mi se nije sviđao „instruktor/učitelj“ koji nas nije dovoljno učio i motivirao. Izgledalo mi je kao gubljenje vremena.

Naposljetku, dio učenika prvih razreda srednje škole kao razlog nesudjelovanja u izvannastavnim aktivnostima istaknuo je i novo okruženje te prilagodbu na njega.

Glavni razlog je bio početak srednje škole. Novo okruženje, društvo i općenito sam mislila da neću prvu godinu imati dovoljno vremena za još neke dodatne aktivnosti.

Posljednju skupinu razloga čine osobni motivi kao što su nedostatak motivacije, strah, lijenost i umor. Uz ove motive, dio učenika s teškoćama u razvoju također je istaknuo da im i njihova teškoća, sa svim ograničenjima koje ona može donijeti, predstavlja razlog zbog kojega se nisu uključili ni u jednu izvannastavnu aktivnost.

Imam problema sa koljenom, ne mogu pohađat nikakav sport. Za ostale mogućnosti nemam vremena zbog škole.

Imam cerebralnu paralizu pa svakodnevno moram vježbati: odlazak na terapije, jahanje, plivanje...

5. RASPRAVA

Prvi problem ovog istraživanja bio je utvrditi postoje li razlike u tome kako učenici s teškoćama u razvoju i učenici bez teškoća u razvoju definiraju slobodno vrijeme. Kako bi se navedeno ispitalo, postavljena je hipoteza (H1) da se stavovi učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju o konceptu slobodnog vremena ne razlikuju. Provedenom analizom utvrđeno je da se stavovi učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju statistički značajno ne razlikuju te je prva hipoteza (H1) prihvaćena. Utvrđeno je da većina učenika smatra da je slobodno vrijeme ono vrijeme koje provode radeći ono što žele i vole, a ne ono što moraju. Također je važno istaknuti da relativno malen broj učenika (2,5% učenika s teškoćama u razvoju i 2,0% učenika bez teškoća) smatra da je slobodno vrijeme ono vrijeme koje provode ne radeći ništa. Ovakvi rezultati govore u prilog tome da za učenike srednjih škola slobodno vrijeme nije istovjetno pojmu besposlice.

Drugi postavljeni problem ovog istraživanja bio je ispitati razlike u učestalosti sudjelovanja u slobodnovremenskim aktivnostima između učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju. Više ranije provedenih istraživanja utvrdilo je da djeca s teškoćama u razvoju sudjeluju u manje slobodnovremenskih aktivnosti nego djeca bez teškoća u razvoju (King i sur., 2010; Axelsson i Wilder, 2014; Sanches-Ferreira i sur., 2019). U skladu s ranije provedenim istraživanjima, pretpostavljeno je (H4) da učenici bez teškoća u razvoju češće sudjeluju u slobodnovremenskim aktivnostima nego učenici s teškoćama u razvoju. Ipak, rezultati dobiveni u ovom istraživanju pokazuju da u aktivnostima slobodnog vremena češće sudjeluju učenici s teškoćama u razvoju, iako ta razlika nije statistički značajna. Iako bi rezultati ovog istraživanja mogli sugerirati da ne postoji velika razlika u sudjelovanju u aktivnostima slobodnog vremena između učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju, potrebno je istaknuti i neka ograničenja ovog istraživanja. Naime, učenici s teškoćama u razvoju koji su bili dio ovog istraživanja bili su promatrani kao skupina. Sukladno tome, ovim istraživanjem nije bilo moguće utvrditi postoji li možda razlika u sudjelovanju učenika bez teškoća u razvoju i učenika s nekom specifičnom teškoćom. Prijašnja istraživanja također su indicirala da postoji povezanost između stupnja teškoće i manjeg sudjelovanja u aktivnostima slobodnog vremena (Axelsson i Wilder, 2014).

Unatoč tome, stupanj teškoće nije bio promatran unutar ovog istraživanja. Sukladno tome, u ovom istraživanju također nije bilo moguće utvrditi postoji li povezanost između stupnja teškoće i manjeg sudjelovanja učenika u aktivnostima slobodnog vremena.

Nadalje, istraživanje koje su ranije proveli King i sur. (2010) također je sugeriralo da u društvenim i tjelesnim aktivnostima učenici s teškoćama u razvoju češće sudjeluju s članovima obitelji i rođacima nego s prijateljima. Imajući to u vidu, dio ovog istraživanja promatrao je razlike u učestalosti druženja s prijateljima i rođacima između učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju. Ovo istraživanje tako je pokazalo da se i učenici s teškoćama u razvoju i učenici bez teškoća u razvoju češće druže s prijateljima nego s rođacima.

Kada je riječ o raznolikosti slobodnovremenskih aktivnosti u kojima učenici s teškoćama u razvoju i učenici bez teškoća u razvoju sudjeluju, ovo istraživanje pokazalo je da učenici bez teškoća u razvoju sudjeluju u više raznolikih aktivnosti slobodnog vremena od učenika s teškoćama u razvoju. Ipak, važno je napomenuti da ova razlika nije statistički značajna. Ovakvi rezultati odudaraju od rezultata istraživanja koje su ranije proveli Ullenhag i sur. (2014), koje je pokazalo da djeca s teškoćama u razvoju imaju veću raznolikost slobodnovremenskih aktivnosti od djece bez teškoća u razvoju.

Ipak, kada se promatraju sudjelovanje u aktivnostima slobodnog vremena i raznolikost slobodnovremenskih aktivnosti u kojima učenici sudjeluju, važno je uzeti u obzir vrijeme u kojem je provedeno ovo istraživanje. Naime, ovo istraživanje provedeno je u lipnju 2020. godine, vremenu kada zbog kraja školske godine i početka ljeta mnoge formalne aktivnosti slobodnog vremena imaju ljetnu stanku. Potres koji se dogodio u ožujku 2020. u Zagrebu i pandemija bolesti COVID-19 također su mogli brojnim učenicima ograničiti izbor slobodnovremenskih aktivnosti, stoga je pri promatranju rezultata ovog istraživanja važno imati na umu ova izrazito specifična ograničenja.

Posljednji dio istraživanja bavio se sudjelovanjem učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju u izvannastavnim aktivnostima i razlozima nesudjelovanja učenika u izvannastavnim aktivnostima. Pri proučavanju sudjelovanja učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavnim aktivnostima pretpostavljeno je (H6) da učenici s teškoćama u razvoju češće sudjeluju u izvannastavnim aktivnostima nego

učenici bez teškoća u razvoju. Analizom rezultata istraživanja utvrđeno je da, iako nema statistički značajne razlike, u izvannastavnim aktivnostima sudjeluje više učenika s teškoćama u razvoju nego učenika bez teškoća u razvoju. Ovakvi rezultati idu u prilog rezultatima istraživanja koje su ranije proveli Sanches-Ferreira i sur. (2019), koji su utvrdili da djeca s teškoćama u razvoju češće sudjeluju u aktivnostima slobodnog vremena koje se odvijaju u školi nego djeca bez teškoća u razvoju. Ipak, važno je istaknuti i da su izvannastavne aktivnosti zaista široko područje, što otvara prostor daljnjim istraživanjima koja će se usredotočiti na njihove specifičnosti.

Naposljetku, ovim se istraživanjem pokušalo utvrditi zašto učenici ne pohađaju izvannastavne aktivnosti. Istraživanja koja su proveli Fernandez i sur. (2018) te Züll i sur. (2019) kao razloge nesudjelovanja u slobodnovremenskim aktivnostima istaknula su ograničen izbor prikladnih aktivnosti u blizini djetetova mjesta stanovanja, previsoka očekivanja, prijašnja negativna iskustva, nemogućnost organiziranja prijevoza, cijenu aktivnosti, nedostatak slobodnog vremena i nezainteresiranost djece za sudjelovanje u pojedinim aktivnostima slobodnog vremena. Promatrajući rezultate ovog istraživanja, moguće je vidjeti određene sličnosti s prijašnjim istraživanjima. Učenici koji su sudjelovali u ovom istraživanju također su istaknuli razloge vezane uz nedostatak i organizaciju slobodnog vremena. Mnogi učenici istaknuli su da već imaju rasporede popunjene školskim obavezama i izvanškolskim aktivnostima. Navedeno ukazuje na činjenicu da se dio učenika ne želi uključiti u izvannastavne aktivnosti u školi kako im one ne bi postale obaveze koje moraju izvršavati. Učenici koji su sudjelovali u ovom istraživanju ukazali su i na važnost koju škola ima u sudjelovanju učenika u izvannastavnim aktivnostima. Dio učenika tako je istaknuo nezadovoljstvo ponudom škole, profesorom koji vodi aktivnost, ali i samom organizacijom aktivnosti. Promatrajući ovu skupinu razloga, do izražaja dolazi koliko je važno da škola ima na umu potrebe i želje svojih učenika pri organizaciji i provedbi izvannastavnih aktivnosti. Iako su prijašnja istraživanja sugerirala da udaljenost i prometna povezanost mogu utjecati na sudjelovanje učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavnim aktivnostima, u ovom istraživanju relativno je malen broj učenika istaknuo udaljenost i probleme s prometnom povezanošću kao razlog nesudjelovanja u izvannastavnim aktivnostima. Ipak, pri promatranju ovih rezultata važno je imati na umu da većina učenika koji su sudjelovali živi u velikom gradu te pohađa slobodnovremenske aktivnosti u mjestu

stanovanja. Također je važna činjenica da se izvannastavne aktivnosti u većini slučajeva održavaju u prostorijama škole, u kojima učenici ionako svakodnevno borave.

Uz ranije spomenute razloge, bitno je primijetiti da je dio učenika s teškoćama u razvoju također istaknuo da im i njihova teškoća može predstavljati razlog zbog kojega se nisu uključili ni u jednu izvannastavnu aktivnost. Učenici tako navode da ih teškoća može fizički ograničiti u izboru izvannastavnih aktivnosti, ali i da zbog svoje teškoće svakodnevno moraju vježbati, što utječe i na njihovu voljnost da se uključe u dodatne aktivnosti u školi.

6. ZAKLJUČAK

Slobodnovremenske aktivnosti otvaraju vrata brojnim mogućnostima za aktivan odmor, razonodu, socijalizaciju te razvoj ličnosti učenika s teškoćama u razvoju. Ipak, mnoga ranije provedena istraživanja sugeriraju da djeca s teškoćama u razvoju sudjeluju u manjem broju aktivnosti slobodnog vremena nego njihovi vršnjaci bez teškoća u razvoju (King i sur., 2010; Axelsson i Wilder, 2014; Sanches-Ferreira i sur., 2019). Imajući to u vidu, brojni autori upozoravaju na činjenicu da se djeca s teškoćama u razvoju susreću s brojnim izazovima te vanjskim i unutarnjim preprekama kada je riječ o sudjelovanju u aktivnostima slobodnog vremena.

Ovim radom prikazane su specifičnosti slobodnog vremena djece s teškoćama u razvoju. Također je provedeno istraživanje kojemu je cilj bio usporediti stavove, mogućnosti i navike učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju kada je riječ o slobodnovremenskim aktivnostima. Iako nije pronađena statistički značajna razlika, rezultati dobiveni ovim istraživanjem ukazuju na to da učenici s teškoćama u razvoju češće sudjeluju u aktivnostima slobodnog vremena, dok učenici bez teškoća u razvoju sudjeluju u raznolikijem popisu aktivnosti slobodnog vremena. Zanimljivo je i primijetiti da je istraživanje provedeno u sklopu ovog rada također pokazalo da su, iako ne postoji statistički značajna razlika između količine slobodnog vremena učenika s teškoćama u razvoju i učenika bez teškoća u razvoju, učenici bez teškoća u razvoju značajno zadovoljniji količinom slobodnog vremena koje imaju.

Sagledavajući rezultate ovog istraživanja, potrebno je osvrnuti se i na njegova ograničenja. Istraživanje je provedeno u lipnju 2020. godine. Mnoge formalne aktivnosti slobodnog vremena imaju ljetnu stanku, što je moglo utjecati na promišljanja i procjene učenika koji su ispunjavali upitnik. Također je važno spomenuti i nepredviđene okolnosti koje su ove godine utjecale na kretanje svih ljudi, pa tako i na slobodnovremenske mogućnosti učenika koji su sudjelovali u ovom istraživanju. Potres koji se dogodio u ožujku 2020. godine u Zagrebu te pandemija bolesti COVID-19 mogli su tako brojnim učenicima ograničiti izbor aktivnosti slobodnog vremena. Smatram da je važno spomenuti i da je ovo istraživanje provedeno primjenom *online* upitnika kreiranog unutar Google obrasca. Budući da je istraživanje provedeno *online* te da je ispitanicima bila zajamčena potpuna anonimnost, nije postojao način da se potvrde

identitet i istinitost ispitanika (npr. usporedi sa službenim statistikama škola koje pohađaju učenici).

Provedeno istraživanje promatralo je učenike s teškoćama u razvoju kao jednu skupinu. Imajući na umu da svaka od teškoća zaista ima svoje specifičnosti te zahtijeva posebnu prilagodbu, smatram da bi se buduća istraživanja ove teme mogla usredotočiti na slobodno vrijeme učenika sa specifičnim teškoćama. Ovo istraživanje također nije promatralo utjecaj koji stupanj teškoće može imati na to kako učenici s teškoćama u razvoju provode slobodno vrijeme. Smatram stoga da bi u budućim istraživanjima bilo zanimljivo utvrditi povezanost između stupnja teškoća i sudjelovanja učenika u aktivnostima slobodnog vremena. Naposljetku, napominjem kako je mali dio dosad provedenih istraživanja bio usredotočen na izvannastavne aktivnosti. Imajući na umu činjenicu da su učenici koji su sudjelovali u ovom istraživanju naveli brojne nedostatke u organizaciji i provođenju izvannastavnih aktivnosti, smatram da bi u budućim istraživanjima bilo zanimljivo pobliže promotriti organizaciju i provođenje izvannastavnih aktivnosti. Također smatram da bi u budućim istraživanjima bilo dobro naglasak staviti na ulogu pedagoga u promoviranju, osmišljavanju i poticanju na kvalitetno provođenje slobodnog vremena svih učenika, pa tako i učenika s teškoćama u razvoju.

7. POPIS LITERATURE

Axelsson, A. K. i Wilder, J. (2014) Frequency of occurrence and child presence in family activities: a quantitative, comparative study of children with profound intellectual and multiple disabilities and children with typical development. *International Journal of Developmental Disabilities* [online], 60 (1). Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/239734717_Frequency_of_occurrence_and_child_presence_in_family_activities_A_comparative_study_of_children_with_profound_intellectual_multiple_disabilities_and_children_with_typical_development. [4. kolovoza 2020.]

Cohen, L., Manion, L. i Morrison, K. (2007) *Research Methods in Education*. New York: Routledge.

Đurašin, M. (2018) *Slobodno vrijeme obitelji s djetetom s teškoćama u razvoju*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Evans, T., Bellon, M., Matthews, B., (2017) Leisure as a human right: an exploration of people with disabilities' perceptions of leisure, arts and recreation participation through Australian Community Access Services. *Annals of Leisure Research* [online], 20 (3). Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/11745398.2017.1307120?journalCode=ranz20>. [14. lipnja 2020.]

Fernandez, Y., Ziviani, J., Cuskelly, M., Colquhoun, R., Jones, F. (2018) Participation in Community Leisure Programs: Experiences and Perspectives of Children with Developmental Difficulties and Their Parents. *Leisure Sciences* [online], 40 (3). Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01490400.2017.1408509?journalCode=ulsc20>. [14. lipnja 2020.]

Hodge, N. i Runswick-Cole, K. (2013) 'They never pass me the ball': exposing ableism through the leisure experiences of disabled children, young people and their families. *Children's Geographies* [online], 11 (3). Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14733285.2013.812275>. [14. lipnja 2020.]

Hrvatski zavod za javno zdravstvo (2019) *Izješće o osobama s invaliditetom u Republici Hrvatskoj*. Zagreb: Hrvatski zavod za javno zdravstvo.

Janković, V. (1973) *Slobodno vrijeme u suvremenoj pedagoškoj teoriji i praksi*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.

King, G., Law, M., Hurley, P., Petrenchik, T., Schweltnus, H. (2010) A Developmental Comparison of the Out-of-school Recreation and Leisure Activity Participation of Boys and Girls With and Without Physical Disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education* [online], 57 (1). Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10349120903537988>. [14. lipnja 2020].

King, G., Law, M., King, S., Rosenbaum, P., Kertoy, M. K., Young, N. L. (2003) A Conceptual Model of the Factors Affecting the Recreation and Leisure Participation of Children with Disabilities. *Physical & Occupational Therapy In Pediatrics* [online], 23 (1). Dostupno na: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/J006v23n01_05. [14. lipnja 2020.]

King, G., Petrenchik, T., Law, M., Hurley, P. (2009) The Enjoyment of Formal and Informal Recreation and Leisure Activities: A comparison of school-aged children with and without physical disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education* [online], 56 (2). Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10349120902868558>. [14. lipnja 2020.]

Livazović, G. (2018) *Uvod u pedagogiju slobodnog vremena*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski Fakultet i Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Mactavish, J., Schleien, S. (1998) Playing together growing together: Parents' perspectives on the benefits of family recreation in families that include children with a developmental disability. *Therapeutic Recreation Journal* [online], 32 (3). Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/265671528_Playing_together_growing_together_Parents'_perspectives_on_the_benefits_of_family_recreation_in_families_that_include_children_with_a_developmental_disability. [14. srpnja 2020.]

Matijević, M. (2016) Odgoj izvan obitelji i škole. U: Matijević, M., Bilić, V., Opić, S., ur., *Pedagogija za učitelje i nastavnike*. Zagreb: Školska knjiga, str. 274–287.

Narodne novine (2014) *Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi*. Zagreb: Narodne novine d.d., 34/2014.

Narodne novine (2015) *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*. Zagreb: Narodne novine d.d., 24/2015.

Narodne novine (2020) *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*. Zagreb: Narodne novine d.d., 64/20.

Narodne novine (2020) *Zakon o socijalnoj skrbi*. Zagreb: Narodne novine d.d., 64 /20.

Opić, S. (2016) Znanstveno proučavanje odgoja i obrazovanja. U: Matijević, M., Bilić, V., Opić, S., ur., *Pedagogija za učitelje i nastavnike*. Zagreb: Školska knjiga, str. 356–423.

Polić, M. i Polić, R. (2009) Vrijeme, slobodno od čega i za što? *Filozofska istraživanja*, 29 (2), str. 255–270.

Previšić, V. (2000) Slobodno vrijeme između pedagogijske teorije i odgojne prakse. *Napredak*, 141 (4), str. 403–410.

Samdahl, D., Kelly, J. (1999) Speaking Only To Ourselves? Citation Analysis of Journal of Leisure Research and Leisure Sciences. *Journal of Leisure Research* [online], 31 (2). Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00222216.1999.11949857>. [19. srpnja 2020.]

Sanches-Ferreira, M., Alves, S., Silveira-Maia, M., Gomes, M., Santos, B., Lopes-dos-Santos, P. (2019) Participation in Leisure activities as an indicator of inclusion: A comparison between children with and without disabilities in Portugal. *European Journal of Educational Research* [online], 8 (1). Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/330997642_Participation_in_Leisure_Activities_as_an_Indicator_of_Inclusion_A_comparison_between_Children_with_and_without_Disabilities_in_Portugal. [14. lipnja 2020.]

Shaw, S., Dawson, D. (2001) Purposive Leisure: Examining Parental Discourses on Family Activities. *Leisure Sciences: An Interdisciplinary Journal* [online], 23 (4).

Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01490400152809098>. [8. srpnja 2020.]

Shaw, S., Dawson D. (2003) Contradictory aspects of family leisure: Idealization versus experience. *Leisure/Loisir* [online], 28 (3–4). Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14927713.2003.9651312>. [30. svibnja 2020.]

Shikako-Thomas, K. i Law, M. (2015) Policies supporting participation in leisure activities for children and youth with disabilities in Canada: from policy to play. *Disability & Society* [online], 30 (3). Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09687599.2015.1009001>. [14. lipnja 2020.]

Shikako-Thomas, K., Majnemer, A., Law, M., Lach, L. (2008) Determinants of Participation in Leisure Activities in Children and Youth with Cerebral Palsy: Systematic Review. *Physical & Occupational Therapy In Pediatrics* [online], 28 (2). Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01942630802031834>. [14. lipnja 2020.]

Sivan, A. (2006) Leisure and education. U: Rojek, C., Shaw, S. M., Veal, A. J., ur., *A handbook of leisure studies*. New York: Palgrave Macmillan, str. 433–447.

Ullenhag, A., Bult, M.K., Nyquist, A., Ketelaar, M., Jahnsen, R., Krumlinde-Sundholm, L., Almqvist, L., Granlund, M. (2012) An international comparison of patterns of participation in leisure activities for children with and without disabilities in Sweden, Norway and the Netherlands. *Developmental Neurorehabilitation* [online], 15 (5). Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.3109/17518423.2012.694915>. [14. lipnja 2020.]

Ullenhag, A., Krumlinde-Sundholm, L., Granlund, M., Almqvist, L. (2014) Differences in patterns of participation in leisure activities in Swedish children with and without disabilities. *Disability and Rehabilitation* [online], 36 (6). Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.3109/09638288.2013.798360>. [14. lipnja 2020.]

Zrilić, S. (2012) Uloga pedagoga u integriranom odgoju i obrazovanju. *Magistra Iadertina* [online], 7 (1). Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/99894>. [22. lipnja 2020.]

Züll, A., Tillmann, V., Froböse, I., Anneken, V., Girginov, V. (2019) Physical activity of children and youth with disabilities and the effect on participation in meaningful leisure-time activities. *Cogent Social Sciences* [online], 5 (1). Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23311886.2019.1648176>. [14. lipnja 2020.]

8. PRILOZI

Prilog 1: Upitnik

Slobodno vrijeme

Draga učenice, dragi učenice,

pred tobom je upitnik kojemu je cilj ispitati provođenje slobodnog vremena učenika srednjih škola u Hrvatskoj. Istraživanje se provodi za potrebe izrade diplomskog rada na Filozofskom fakultetu u Zagrebu.

Ispunjavanje ovog upitnika traje otprilike 10 minuta, a sudjelovanje je u potpunosti anonimno. Tvoji će podaci biti korišteni isključivo u znanstveno-istraživačke svrhe. Rezultati će se analizirati i prezentirati skupno te se ni na koji način neće moći povezati s tobom. Molim te da na pitanja odgovaraš iskreno.

Ispunjavanje ovog upitnika dobrovoljno je i u svakom trenutku imaš pravo odustati od daljnjeg ispunjavanja bez ikakvih posljedica. Ako budeš imao/imala dodatnih pitanja, možeš se javiti na e-mail skranjci@ffzg.hr.

1. Spol:

- a) muški
- b) ženski.

2. Dob:

3. Razred:

- a) prvi
- b) drugi
- c) treći
- d) četvrti.

4. Veličina mjesta u kojem živiš:

- a) selo (< 10 000 stanovnika)
- b) manji grad (10 000 – 35 000 stanovnika)
- c) veći grad (35 000 – 100 000 stanovnika)
- d) veliki grad (> 100 000 stanovnika).

5. Ako se na tebe odnosi neka od sljedećih točaka, molim te da ju označiš:
- a) oštećenja vida
 - b) oštećenja sluha
 - c) oštećenja jezično-govorne-glasovne komunikacije (npr. mucanje)
 - d) specifične teškoće u učenju (npr. disleksija, disgrafija i diskalkulija)
 - e) intelektualne teškoće
 - f) cerebralna paraliza
 - g) epilepsija
 - h) dijabetes
 - i) astma
 - j) poremećaji pažnje
 - k) poremećaji u ponašanju
 - l) poremećaji iz autističnoga spektra
 - m) oštećenja mentalnog zdravlja
 - n) na mene se ne odnosi ni jedna od ovih točaka
 - o) ostalo.
6. Što je za tebe slobodno vrijeme?
- a) Vrijeme koje provodim radeći ono što nije vezano za školu, kućanske poslove i sl.
 - b) Vrijeme koje provodim radeći ono što želim i volim, a ne ono što moram.
 - c) Vrijeme koje provodim ne radeći ništa.
 - d) Ostalo.
7. Prema vlastitoj procjeni, koliko prosječno sati slobodnog vremena imaš dnevno?
-
8. Na skali od 1 do 5 koliko si zadovoljan/zadovoljna količinom slobodnog vremena koju imaš?
- | | | | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|---|--|------------------|
| Uopće nisam | | | | | | | U potpunosti sam |
| zadovoljan/na | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | zadovoljan/na. |
9. Gdje pohađaš slobodnovremenske aktivnosti?
- a) U mjestu u kojem živim.

b) Izvan mjesta u kojem živim.

10. Prema vlastitoj procjeni, koliko često provodiš svoje slobodno vrijeme radeći sljedeće aktivnosti?

	Nikada	Jednom mjesečno	Jednom tjedno	Više dana u tjednu	Svaki dan
Gledanje TV-a, filmova, serija ili videoklipova					
Igranje računalnih ili videoigrica					
Odlazak u prirodu					
Igra s kućnim ljubimcem					
Igranje društvenih igara					
Kreativno izražavanje (npr. pisanje, slikanje, crtanje, bojanje i sl.)					
Čitanje					
Vožnja bicikla, rolanje, skateboarding					
Momčadski sportovi					
Borilačke vještine					
Vodeni sportovi					
Snježni sportovi					
Trčanje					
Gimnastika					
Odlazak na cjelodnevni izlet					
Odlazak u kino ili na koncert					

Šoping					
Razgovaranje na telefon					
Korištenje društvenih mreža					
Druženje s prijateljima					
Druženje s rođacima					
Volontiranje					
Plesna škola					
Glazbena škola					
Škola stranih jezika					
Sudjelovanje u umjetničkim radionicama					
Sudjelovanje u znanstvenim radionicama					
Sviranje instrumenata					

11. Sudjeluješ li u izvannastavnim aktivnostima?

- a) da
- b) ne.

Ako si na 11. pitanje odgovorio/odgovorila s *Da*, molim te da odgovoriš i na 12. 13. i 14. pitanje.

Ako si na 11. pitanje odgovorio/odgovorila s *Ne*, molim te da odgovoriš samo na 15. pitanje.

12. U kojim izvannastavnim aktivnostima sudjeluješ?

13. Uživaš li u izvannastavnim aktivnostima koje trenutno pohađaš?

- a) Uživam u svim aktivnostima koje trenutno pohađam.

- b) Uživam u nekim aktivnostima koje trenutno pohađam.
- c) Ne uživam u aktivnostima koje trenutno pohađam.

14. Kako si se odlučio/odlučila uključiti u izvannastavne aktivnosti u kojima sudjeluješ?

- a) Roditelji su me motivirali.
- b) Nastavnici su me motivirali.
- c) Prijatelji su me motivirali.
- d) Sam/a sam se odlučio/odlučila.
- e) Ostalo.

15. Koji su razlozi što se nisi uključio/uključila u aktivnost koju bi želio/željela pohađati?
