

Činitelji kvalitete inkluzije djeteta s poremećajem iz spektra autizma u dječji vrtić

Kovač, Ella

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:780772>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-25**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

ELLA KOVAČ

**ČINITELJI KVALITETE
INKLUZIJE DJETETA S
POREMEĆAJEM IZ
SPEKTRA AUTIZMA U
DJEČJI VRTIĆ**

ZAVŠNI RAD

Čakovec, 2020.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

ELLA KOVAČ

**ČINITELJI KVALITETE
INKLUZIJE DJETETA S
POREMEČAJEM IZ
SPEKTRA AUTIZMA U
DJEČJI VRTIĆ**

ZAVŠNI RAD

MENTOR: izv.prof.dr.sc. Jasna Kudek Mirošević

SUMENTOR: dr.sc. Zlatko Bukvić, prof. rehab.

Čakovec, 2020.

SADRŽAJ

| | |
|---|-----------|
| SAŽETAK | 1 |
| SUMMARY | 2 |
| 1.UVOD | 3 |
| <i>1.1.Kvaliteta u odgojno obrazovnoj ustanovi</i> | 3 |
| <i>1.2.Definiranje odgojno obrazovne inkluzije</i> | 5 |
| <i>1.3.Ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja</i> | 6 |
| 2.DEFINIRANJE POREMEĆAJA IZ SPEKTRA AUTIZMA | 7 |
| 3.KULTURA – OSNOVNO OBILJEŽJE NEKE ZAJEDNICE | 9 |
| <i>3.1. Predškolske ustanove i djeca s poremećajem iz spektra autizma</i> | 10 |
| <i>3.2.Odgojitelj</i> | 11 |
| <i>3.3.Logoped</i> | 13 |
| <i>3.4.Psiholog</i> | 14 |
| <i>3.5.Pedagog</i> | 14 |
| <i>3.6.Edukacijski rehabilitator</i> | 15 |
| <i>3.7.Pomagač</i> | 15 |
| 4.VAŽNOST SURADNJE S RODITELJIMA | 16 |
| ZAKLJUČAK | 19 |
| LITERATURA | 20 |
| Izjava o samostalnoj izradi rada | |

SAŽETAK

Kvaliteta odgojno obrazovne ustanove konstantno varira. Da bi ustanova održala kvalitetu, treba sustavno raditi na unapređenju prakse kao i na usavršavanju kompetencija svih djelatnika. Ona ovisi o zajedničkom radu odgojitelja i stručnih suradnika, o njihovom načinu razmišljanja i o tome što vrednujemo u ustanovi.

Kvaliteta također ovisi i o tome u kojoj je mjeri ustanova spremna na inkluziju. Pravo na inkluziju imaju sva djeca, bez obzira na njihove teškoće u razvoju, a zajednica, ustanova, odgojitelji i stručni suradnici su ti koji trebaju biti spremni na promjene a ne očekivati da će se dijete promijeniti. Takvu vrstu inkluzije nazivamo socijalna inkluzija.

Stavovi zajednice i njezinih činitelja ovise o kulturi, a upravo je ona osnovno obilježje te zajednice. Pa tako možemo zaključiti da do inkluzije ne dolazi bez promjena u kulturi. Kako će se pristupiti djeci koja imaju poteškoće u razvoju i kakva podrška će im biti pružena ovisi upravo o kulturi ustanove i zajednice u kojoj je ta ustanova smještena. S obzirom na to, imamo prokulturne i kontrakulturne pristupe djeci.

Poremećaji iz spektra autizma su razvojni poremećaji koji se javljaju u ranom djetinjstvu i traju cijeli život. PSA utječe na sve aspekte života pojedinca, kao što su komunikacija, motorika, ponašanje i učenje. Uzrok pojave poremećaja iz spektra autizma do danas se ne zna a u Europi se pojavljuje kod 1 na 100 djece i četiri je puta češći kod dječaka.

Da bi djeca sa poremećajem iz spektra autizma bila na njima odgovarajući način uključena u ustanovu ranog i predškolskog odgoja, osim promjena u kulturi treba raditi i na komunikaciji i suradnji odgojitelja, roditelja i ostalih stručnjaka.

U ovom radu riječ je o kulturi zajednice i njezinim čimbenicima kao važnim sudionicima inkluzije.

Ključne riječi: *kultura, ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, inkluzija, kvaliteta, poremećaj iz spektra autizma, suradnja.*

SUMMARY

The quality of an educational institution varies constantly. In order for the institution to maintain quality, it is necessary to work systematically on improving the practice as well as on improving the competencies of all employees. Quality depends on the joint work of educators and professional associates, their way of thinking and on what we value in the institution.

Quality also depends on the extent to which the institution is ready for inclusion. All children have the right for inclusion, regardless of their developmental difficulties, and it is the community, institution, educators and professional associates who should be ready for change and not expect the child to change. We call this type of inclusion social inclusion.

The attitudes of a community and its factors depend on the culture, and culture is the basic characteristic of that community. We can conclude that inclusion does not happen without changes in culture. How children with disabilities will be approached and what support will be provided to them depends on the culture of the institution and the community in which the institution is located. Given this, we have pro-cultural and countercultural approaches to children.

Autism spectrum disorders are developmental disorders that occur in early childhood and last a lifetime. ASD affects all aspects of an individual's life, such as communication, motor skills, behavior, and learning. The cause of autism spectrum disorders is still unknown and in Europe it occurs in 1 in 100 children and is four times more common in boys.

In order for children with autism spectrum disorder to be properly involved in the institution of early and preschool education, in addition to changes in culture, work should be done on communication and cooperation between educators, parents and other professionals.

This paper deals with community culture and its factors as important participants in inclusion.

Key words: culture, institution of early and preschool education, inclusion, quality, autism spectrum disorder, cooperation.

1. UVOD

Inkluzivno obrazovanje odgovara potrebama sve djece na individualnoj razini. Kroz inkluziju omogućavamo svoj djeci suradničko učenje te sudjelovanje u kulturi neke zajednice tako da im pružimo primjerenu podršku u njihovim vlastitim odgojno-obrazovnim potrebama. Da bi inkluzija bila uspješna sve ustanove i stručnjaci trebaju raditi na zajedničkoj komunikaciji i na zajedničkom odgojno-obrazovnom planu. Također, za uspješnu inkluziju trebamo krenuti od sustava koji je spreman prilagoditi se djetetu a ne očekivati od djeteta da se prilagodi sustavu (Buillet, 2019.).

Želimo li postići određenu kvalitetu odgojno obrazovne ustanove i uz nju inkluziju koja će doprinijeti razvoju djeteta a ne ga dodatno narušiti, svi sudionici u odgoju djeteta trebaju biti spremi na promjene, suradnju i konstantno usavršavanje. Za početak potrebno je razmisliti o kulturi okruženja djeteta i napraviti potrebne promjene koje vode prema inkluziji. Isto tako ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja treba biti spremna na promjene kako bi omogućila inkluziju, što znači da i osoblje koje radi u toj ustanovi treba stalno raditi na unapređenju prakse i obrazovanju o tome kako pomoći djetetu da bi ostvarilo svoj puni potencijal. Da bi to postigli, neophodno je stvoriti kvalitetnu suradnju sa roditeljima i svim stručnjacima koji rade sa djetetom pa ću se tako u ovom radu osvrnuti upravo na njih kao i na to zašto je kultura te promjene u njoj toliko važna za inkluziju.

1.1. KVALITETA INKLUZIJE U ODGOJNO-OBRAZOVNOJ USTANOVI

“Kvaliteta života primarno je psihološka kategorija na čije formiranje djeluje niz objektivnih (društveno uređenje, dogme, standard i sl.) i subjektivnih (psiholoških) činitelja. To su razlozi zbog kojih se teško precizno usuglasiti oko poimanja pojma kvalitete. No kad je u pitanju prosvjetna politika i interes društva za ishode odgojno-obrazovnog djelovanja, u tom smislu nužno je postići konsenzus svih čimbenika odgojno-obrazovnog sustava, a posebice u sustavu ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja (odgojitelji, drugi stručni djelatnici ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, ravnatelji, djeca i roditelji, lokalna zajednica).” (Slunjski i sur., 2012.,17)

Kvaliteta odgojno obrazovne ustanove konstantno varira, točnije ona se ili povećava ili se smanjuje. Da bi održali kvalitetu potrebno je na njoj stalno raditi (Slunjski i sur., 2012.,17). Da bi stvorili kvalitetno okruženje prema djetetu se trebamo odnositi kao prema „ *cjelovitom biću, subjektu vlastita odgoja i obrazovanja, aktivnom, znatiželjnom, inteligentnom i kompetentnom socijalnom biću koje ima svoju kulturu, svoje potrebe i prava*“ (Slunjski i sur., 2012.,20.). Samo sa takvim odnosom možemo stvoriti okruženje za potpuni razvoj iskustva i kompetencija djeteta.

Kvaliteta ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja također ovisi i o zajedničkom radu ovih čimbenika (Slunjski i sur., 2012.):

- zajedničkom radu odgojitelja i drugih stručnih djelatnika (postizanje zajedničke odgovornosti za odgojno-obrazovni proces, zajedničko promišljanje i analiziranje odgojne prakse, timski pristup i sl.),
- načinu razmišljanja odgojitelja i drugih stručnih djelatnika (o djeci, o načinu na koji uče, o svojoj odgojno-obrazovnoj ulozi, o odgojno-obrazovnoj praksi u cjelini i sl.),
- onome što vrednujemo u ustanovi ranog i predškolskog odgoja (vrednujemo li određene dimenzije odgojno-obrazovne prakse, npr. pojedine situacije, aktivnosti i rezultate, ili cjelinu te prakse),
- te o načinu na koji u ustanovi ranog i predškolskog odgoja mjerimo uspjeh (vanjska i/ili unutarnja evaluacija, metodologija kojoj se priklanjamo i sl.).

Da bi ustanova bila kvalitetna potrebno je stvoriti inkluzivno okruženje, jer ako nema inkluzije nema ni kvalitete. Franell (2012., prema Buillet, 2019.). daje četiri ključne sastavnice inkluzivnog odgoja i obrazovanja:

- potrebno je usmjeriti se individualnim potrebama djece,
- strategije učenja i poučavanja trebaju biti usmjerene djeci,
- stvoriti sigurno i poticajno okruženje te
- imati visoko profesionalno odgojno-obrazovno osoblje

1.2.DEFINIRANJE ODGOJNO OBRAZOVNE INKLUZIJE

„Općenito se smatra da inkluzivno obrazovanje odgovara potrebama sve djece što znači da uvažava specifičnosti njihova razvoja statusa, kulture i drugih relevantnih obilježja. Radi se o obrazovanju koje omogućuje svoj djeci zajedničko (suradničko) učenje radi omogućavanja i osnaživanja njihovog punog sudjelovanja u učenju i kulturi neke zajednice uz osiguravanje primjerene podrške zadovoljavanju njihovih individualnih odgojno-obrazovnih potreba.“ (Buillet, 2019.,8).

Uključivanje ili inkluzija je zahtjev koji je koncepcijski nazvan odgoj i obrazovanje za sve kojim se naglašava da svako dijete ima pravo na obrazovanje u skladu sa svojim mogućnostima. Obrazovna inkluzija omogućuje integraciju djece s teškoćama u razvoju u redovno školovanje (Karamatić Brčić, 2011.).Kroz inkluziju u odgoju i obrazovanju nastoji se stvoriti okruženje u kojem će djeca s teškoćama u razvoju i djeca bez teškoća zajedno provoditi vrijeme, zajedno učiti, igrati se, razvijati i družiti (Kobešćak, 2000).

„Inkluzivni pristup podrazumijeva spremnost okoline na promjene i prilagodbe prema potrebama svih članova društva. Članovi grupe međusobno surađuju i komuniciraju, pomažu jedni drugima i prihvaćaju činjenicu da neka djeca imaju drugačije potrebe nego većina i žele drugačije stvari, umjesto kompeticije prevladava suradnja. Inkluzivni pristup u edukaciji daje svakom djetetu osjećaj pripadnosti i partnerstva“ (Igrić, 2015., prema Bouillet, 2019.,9).

Inkluzija je također odnos pojedinca i društva, uključivanje pojedinca u društvo i prilagodba društva radi uključivanja pojedinca. Ovu vrstu inkluzije nazivamo socijalna inkluzija koja sadrži tri dimenzije koje ovise jedna o drugoj: *prostorna* koja se odnosi na suzbijanje socijalne i ekonomske udaljenosti između pojedinca i društva, *odnosna* koja obuhvaća osjećaj pripadnosti i shvaćanja pojedinca od strane društva kao i pozitivne interakcije i sudjelovanje u društvenim aktivnostima te *funkcionalna* koja podrazumijeva povećanje mogućnosti i kompetencija pojedinca radi lakšeg uključivanja u društvo (Bouillet, 2010.). Inkluzija traži promjene da bi došlo do uključivanja pojedinaca u društvo (Kobešćak, 2000.). Djetetove se potrebe u cijelosti trebaju prihvatiti i potrebno je odbaciti mišljenje da je dijete s

poteškoćama u razvoju manje vrijedno od ostale djece. Pri procesu inkluzije odgojiteljima je potrebna pomoć stručnih osoba kao i roditelja koji svoju djecu i njihove mogućnosti poznaju najbolje.

1.3. USTANOVA RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

„Suvremena ustanova za rani odgoj određuje se kao mjesto kvalitetnog življenja, ravnopravnog sudjelovanja i zajedničkog učenja djece i odraslih, u kojoj svi subjekti imaju priliku prakticirati odgovorno ponašanje (prema sebi, drugima i cjelokupnom okruženju). Ustroj takve ustanove za rani odgoj utemeljen je na vrijednostima slobode i poštovanja svakog pojedinca (djeteta i odrasloga). U njoj se pridaje pozornost osiguranju prava djece na jednake mogućnosti i jednaka prava za sve (prava na poštovanje, prihvaćanje, različitost, obrazovanje i dr.). Nasuprot tradicionalnom shvaćanju ustanove za rani odgoj kao mjesta na kojemu se dijete „poučava i podvrgava odgoju”, suvremena se ustanova shvaća kao mjesto zajedničkoga i učenja i samoučenja, razvoja i samorazvoja, odgoja i samoodgoja ili, drugim riječima, mjesta zajedničkoga kvalitetnog življenja ravnopravnih subjekata (djece i odraslih).“ (Slunjski i sur., 2012.,20)

Da bi ustanova bila kvalitetna društveni odnosi svih čimbenika u njoj trebaju biti temeljeni na međusobnom poštovanju, razumijevanju i prihvaćanju jer upravo su oni temelj za kvalitetan rad i djelovanje. Svi stručni suradnici trebaju zajednički raditi na promišljanju, realizaciji i evaluaciji odgojno-obrazovnih procesa. Kvaliteta ustanove također ovisi i o suradnji sa užom i širom društvenom zajednicom (suradnja s roditeljima, stručnjacima za rani odgoj i obrazovanje, suradnja sa raznim institucijama) (Slunjski i sur., 2012.).

2. DEFINIRANJE POREMEĆAJA IZ SPEKTRA AUTIZMA

Poremećaji iz spektra autizma (PSA) su neurobiološki razvojni poremećaji koji se javljaju u ranom djetinjstvu i traju cijeli život. Poremećaj iz spektra autizma je poznat i pod nazivom pervazivni razvojni poremećaj. Poremećaje iz spektra autizma karakterizira utjecaj na sve aspekte života pojedinca, kao što su komunikacija, motorika, ponašanje i učenje. Karakterizira ga loša socijalna interakcija, verbalna i neverbalna komunikacija (izostanak govora ili zaostajanje u govoru), senzorna integracija te ponavljajući oblici ponašanja koji se još nazivaju i stereotipije. Točan uzrok do danas se ne zna a kao jedan od uzroka mnogi navode cjepiva koja se daju djeci u ranoj životnoj dobi, no takve hipoteze su u velikom broju nepodržane od mnogih znanstvenika i istraživanja. U Europi, ovaj poremećaj zahvaća 1 na 100 djece, s time da je četiri puta češći kod dječaka nego kod djevojčica (Velki, Romstein, 2015.)

DIJAGNOSTIČKI KRITERIJI

Dijagnostička kategorija PSA ne postoji dugo, već je to dijagnoza koja je u dijagnostičke priručnike ušla osamdesetih godina prošlog stoljeća. Od pojavljivanja u dijagnostičkim priručnicima do danas, dijagnostičke kategorije i kriteriji za pojedine kategorije su doživjele velik broj izmjena: promjene u nazivima i broju dijagnostičkih kategorija (vidi *Slika 1.*), promjene u samim dijagnostičkim kriterijima, promjene u broju kriterija koje dijete/osoba mora ispunjavati, te oznakama i/ili stanjima koji dodatno opisuju ili pak isključuju ovu dijagnostičku kategoriju (Cepanec, Šimleša, Stošić, 2015.).

Danas imamo pet dijagnostičkih kriterija poremećaja iz spektra autizma:

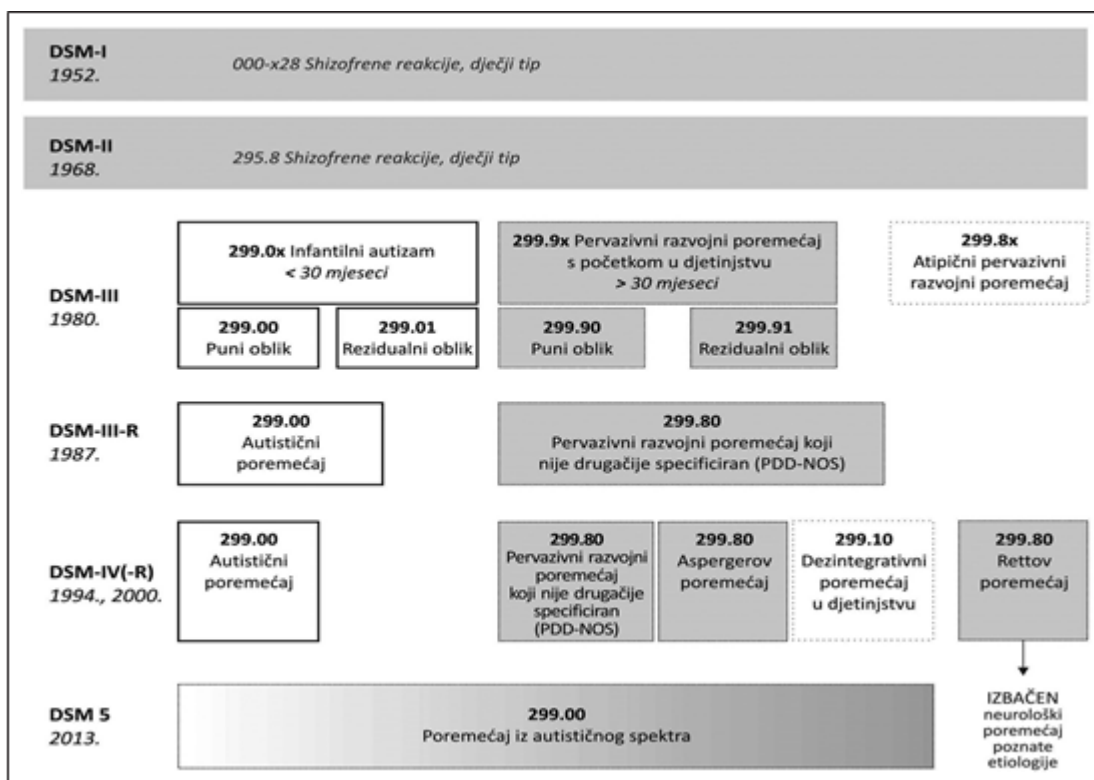
- Socijalna komunikacija - odstupanja u verbalnoj i neverbalnoj komunikaciji i razumijevanju odnosa među ljudima
- Ponašanje – stereotipije i repetirajući pokreti, korištenje samo određenih predmeta u igri, pridržavanje rutina, ograničeni interesi i drugo,
- Dob – pojavljivanje simptoma, u većini slučajeva su primjetni već i do 3. godine života
- Funkcioniranje – teškoće u funkcioniranju te

- Udružene teškoće u razvoju – utvrđivanje autizma ako je socijalna komunikacija ispod razine generalnog statusa osobe (DSM-V, 2014).

Poremećaj iz spektra autizma donedavno je promatran kao skupina neurorazvojnih pervazivnih poremećaja u koje ubrajamo:

- autistični poremećaj,
- Aspergerov poremećaj,
- Rettov poremećaj,
- pervazivni razvojni poremećaj koji nije drugačije specificiran
- te dezintegrativni poremećaj u djetinjstvu (DSM-IV, 1996).

DSM-5 (2014.) je u odnosu na prethodno izdanje donio promjene u dijagnostičkim kriterijima kao i u broju kategorija. Danas se svi gore navedeni poremećaji gledaju kao jedinstvena kategorija, poremećaj iz spektra autizma (vidi Slika 1.). DSM-5 također donosi novosti u razlikovanju prema stupnju teškoća i količini potrebne podrške, a položaj osobe na spektru je određen na 3 stupnja (poremećaj iz autističnog spektra stupnja 1, stupnja 2 ili stupnja 3) (Cepanec, Šimleša, Stošić, 2015.).



Slika 1. Promjene dijagnostičkih kategorija tijekom vremena (Cepanec, Šimleša, Stošić, 2015.)

Dijagnostička procjena djece predškolske dobi vrlo je složena i zahtjevna te se ne preporuča postavljanje dijagnoze ako su djeca mlađa od 18 mjeseci. Djeca s poremećajem iz spektra autizma često ne žele surađivati pa ispitivač koji radi procjenu treba pažljivo razmotriti podatke koje je prikupio promatrajući i radeći sa djetetom i informacije koje su mu dali roditelji.

Ozonoff, Goodlin-Jones i Solomon (2005., prema Cepanec, Šimleša, Stošić, 2015.) navode da postoji nekoliko ključnih odrednica u postupku procjene i donošenja konačnog zaključka:

- Razvojna perspektiva – Važno je poznavati uredan razvoj i sve njegove inačice, te razlikovati autizam i druge razvojne poremećaje.
- Više izvora informacija - U procjenu je potrebno uključiti informacije o djetetu koje nam daju roditelji, to je važno da bi razumjeli način funkcioniranja djeteta u različitim sredinama i s različitim osobama.
- Multidisciplinarni tim stručnjaka - U postupak procjene trebalo bi uključiti i tim stručnjaka za djecu s poteškoćama u razvoju.

3. KULTURA – OSNOVNO OBILJEŽJE NEKE ZAJEDNICE

„Kultura je, dakle, okvir unutar kojega se pojavljuju različite specifične vrijednosti i ponašanja različitih socijalnih entiteta, odnosno „opći obrazac mišljenja i ponašanja koje se temelji na vrijednostima i uvjerenjima koja razlikuju pojedince i grupe od drugih pojedinaca i grupa,“ (Bedeković, 2010. prema Bouillet, 2019.,32).

„Kultura je zapravo hipotetski konstrukt vrijednosti, uvjerenja i stavova koji utječu na oblikovanje normi kao pisanih i nepisanih pravila ponašanja. Razina suglasnosti pojedinca s normama zajednice, ali i njegova osobnost i prethodno iskustvo, utječe na načina na koje će

pojedinac prihvaćati, podržavati i poštivati norme te ih u interaktivnom odnosu s drugima mijenjati.“ (Bedečković, 20010. prema Bouillet, 2019.,32).

Kultura je prisutna u životu svake osobe te uz obilježja kulture osoba bazira svoje odluke. Također, odluku o tome smatramo li nešto primjerenim ili neprimjerenim, dobrim ili lošim donosimo ogledajući se na kulturu naše zajednice. Naše bake, djedovi i roditelji nam od malih nogu svjesno i nesvjesno prenose svoje vrijednosti i tako se kultura prenosi s koljena na koljeno. O kulturi neke ustanove utječu zaposlenici, pa tako kultura ustanove ranog i predškolskog odgoja ovisi o stavovima odgojitelja i svih stručnjaka koji rade u njoj. Odgojitelji svoj rad temelje na vlastitom iskustvu i kulturi, a ako je njihov stav da su pojedina djeca nekompetentna sama stvarati i sudjelovati u vlastitom iskustvu učenja neće im biti pružena potrebna podrška u istom. Kultura daje svrhu odgoju i obrazovanju i definira tko se uklapa u standarde zajednice i zato su pojedine zajednice orijentirane mijenjanju djece a ne prema njihovoj inkluziji. Kako će se pristupiti djeci koja imaju poteškoće u razvoju te kolika podrška u njihovom obrazovanju i razvoju će im se pružiti ovisi upravo o kulturi ustanove i zajednice u kojoj je ta ustanova smještena (Bouillet, 2019.). Bouillet (2010.) nam objašnjava kako postoje takozvani prokulturni i kontrakulturni pristupi djeci s teškoćama. Pro kulturni se pridržavaju normi koje određuje kultura pa je tako njihov pristup djeci usmjeren mijenjanju djeteta u svrhu uklapanja većinskoj kulturi. Kontra kulturni pristup teži postizanju promjena u kulturi a ne djeteta kako bi došlo do dobre inkluzije pojedinca u društvo iste. Da bi ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja imala dobru kulturu, rad i osoblje trebaju biti fleksibilni i lako prilagodljivi svakom pojedincu bez obzira na njegove poteškoće. Kako kultura utječe na odnos između odgojitelja i djece tako svaka ustanova treba težiti prema inkluzivnoj kulturi jer samo uz nju djeca mogu doći do svog punog potencijala i potpunog razvoja (Bouillet, 2019.).

3.1.Predškolske ustanove i djeca s poremećajem iz spektra autizma

Predškolska ustanova ili dječji vrtić je ustanova (sa ili bez podružnica) gdje se provodi izvan obiteljski odgojno-obrazovni rad, te njega i skrb djece predškolske dobi (Državno pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, 2008.).

Predškolski odgoj i obrazovanje djece s teškoćama može se provoditi u redovnim vrtićima, u redovnim ili posebnim skupinama te u posebnim predškolskim ustanovama koje rade preme prilagođenom programu koji ovisi o vrsti i stupnju teškoće djece (Skočić Mihić, 2011.). U predškolskoj ustanovi susrećemo djecu različite dobi, različitih interesa, mogućnosti, potreba i želja. Prema tome svaki kompetentan odgojitelj trebao bi se posvetiti svakom djetetu individualno te pravovremeno osigurati primjerenu podršku u odgoju i obrazovanju (Bouillet, 2019.).

Ranije smo rekli da svako dijete ima individualne potrebe koje zadovoljava na individualan način a Bouillet i Bičanić (2015., prema Bouillet 2019.) nam objašnjavaju kako uz fiziološku potrebu za preživljavanjem postoje i četiri psihičke potrebe, a to su:

- *„potreba za pripadanjem, za ljubavlju – izrasla je iz nužnosti suradnje s drugima, a zadovoljava se svaki put kada se u odnosu s drugima ostvaruje uzajamnost jednim od brojnih načina kao što su prijateljstvo, skrb za druge i uključenost;*
- *potreba za moći, za uvažavanjem – uključuje postignuće, (samo)poštovanje, doživljaj osobne vrijednosti ili priznanja (kompetencije);*
- *potreba za slobodom, za autonomijom, za mogućnošću izbora – podrazumijeva slobodu tjelesnog kretanja, misli, uvjerenja ili vjerovanja i slobodu izbora te*
- *potreba za zabavom, radošću, uživanjem, učenjem – odnosi se na realizaciju urođene inicijative za istraživanjem, smijehom, eksperimentiranjem, stvaranjem, otkrivanjem i ostalim načinima zabave, što uključuje i smisleno učenje.“*

Važno je djecu koja imaju poremećaj iz spektra autizma uključiti u odgojno-obrazovni proces kako ne bi ostali isključeni iz društva. Da bi im olakšali proces prilagodbe i sudjelovanja u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja potrebno im je pružiti rutinu te raspored aktivnosti u danu prema kojem se mogu orijentirati i na taj način uživati u skupini (Bouillet, 2019.). Također je važno prije nego što uključimo dijete s poteškoćama u skupinu da se odgojitelj i stručnjaci u odgojno-obrazovnom radu informiraju o djetetu i pripreme na rad s njime, te o uključivanju djeteta informirati roditelje i djecu u skupini (Skočić Mihić, 2011.).

3.2. Odgojitelj

Odgojitelj je, uz roditelje, osoba odgovorna za cjelokupni odgoj i obrazovanje djece od ranog djetinjstva do polaska u školu. On zadovoljava svakidašnje potrebe djece i njihovih razvojnih zadaća, priprema didaktičke materijale, stvara poticajno okruženje i prilagođava rad individualno za svako dijete. Odgojitelj prati ponašanje te zdravstveno stanje svakog djeteta u grupi te prilagođava rad u skladu s njihovim mogućnostima. Isto tako prikuplja i vodi dokumentaciju o djeci te kontinuirano surađuje s roditeljima i stručnim suradnicima (Slunjski i sur., 2012.). Skočić Mihić (2011.) odgojitelja opisuje osobu koja kreira, organizira, provodi i vrednuje vlastiti odgojno- obrazovni program te navodi da se poučavanje djece treba temeljiti na njihovim sposobnostima a ne teškoćama.

Državni Pedagoški standard Republike Hrvatske (2008.) odgojitelja djece rane i predškolske opisuje kao odgojno - obrazovnog stručnjaka koji:

- vodi odgojno-obrazovni rad,
- provodi odgojno-obrazovni proces u svojoj skupini,
- planira, programira i vrednuje odgojno-obrazovni rad,
- prikuplja i izrađuje sredstva za rad s djecom,
- zadovoljava svakodnevne razvojne potrebe djece,
- potiče razvoj djece prema njihovim individualnim sposobnostima,
- vodi dokumentaciju te surađuje s roditeljima i stručnjacima.

Odgojitelj unapređuje svoju praksu tako što (Tankersley i sur., 2012):

- unapređuje kvalitetu svog rada s djecom te poštuje pravo djeteta na kvalitetan odgoj i obrazovanje,
- profesionalan razvoj,

- promoviranje inovacija u odgoju i obrazovanju;
- samorefleksiju i kritičko promišljanje prakse;
- promicanje i uvažavanje različitosti,
- razgovorom o kvaliteti prakse s roditeljima, stručnjacima, zajednicom, institucijama i sl.

3.3. Logoped

Logopedi su stručnjaci osposobljeni za rad na prevenciji, dijagnostici i rehabilitaciji poremećaja na području glasovne, govorne i jezične komunikacije. U spomenute poremećaje spadaju poremećaji izgovora, poremećaji fluentnosti govora, jezični poremećaji, usporeni jezični razvoj, afazije, neurogeni poremećaji jezika i govora, poremećaji pisanog jezika, poremećaji koji otežavaju matematičko i logičko rezoniranje te poremećaji glasa. Oni provode prevenciju, dijagnostiku i rehabilitaciju spomenutih poremećaja i kod osoba koje imaju poteškoće u razvoju. Logopedi pomažu pojedincima u razvoju komunikacijskih vještina, a kako sva djeca nisu verbalna razlikujemo verbalnu i neverbalnu komunikaciju. Neverbalna komunikacija je komunikacija u kojoj poruka nije izražena riječima nego drugim sredstvima (e-usmjeravanje.hzz.hr).

Znanja i vještine koje posjeduje kompetentan logoped (erf.unizg.hr) :

- pružanje informacija osobama koje sudjeluju u rehabilitaciji (njihovim obiteljima, okolini te drugim stručnjacima).
- pružanje podrške za poticanje ranog komunikacijskog i jezično-govornog razvoja u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.
- provođenje aktivnosti za razvoj komunikacijskih, jezičnih, slušnih i govornih vještina te provođenje terapije.
- pružanje podrške u školskom sustavu djeci koja imaju teškoće učenja (čitanje, pisanje, matematika) te provođenje terapije.

3.4.Psiholog

Psiholozi istražuju uzroke i posljedice pojedinih ponašanja pojedinaca te nastoje pronaći metode za unapređenje njihovog psihičkog zdravlja. Oni nastoje pomoći ljudima prevladati životne teškoće te podići njihovu kvalitetu života. Oni prate prilagodbu djeteta u vrtiću te zadovoljavanje potreba djeteta, utvrđuju opći razvojni status djeteta, identificiraju djecu s poteškoćama u razvoju, sudjeluju u organizaciji i provođenju stručnog usavršavanja odgojitelja te pružaju podršku roditeljima i odgojiteljima kroz savjetovanja, razgovore i radionice. Da bi rana intervencija bila učinkovita psiholog u suradnji s drugim stručnjacima, odgojiteljem i roditeljima izrađuje individualne planove za rad s djecom. Psiholog također upućuje roditelje u određene ustanove na specijalističke preglede, dijagnostiku i tretman. Jedan od najvažnijih zadataka psihologa je što ranije identificirati psihofizičke osobine i razvojne potrebe djeteta, osobito kad se radi o djeci s teškoćama u razvoju i darovitoj djeci, da bi se poduzele mjere s ciljem osiguravanja onoga što je djetetu potrebno za optimalni razvoj (Slunjski i sur., 2012.).

3.5.Pedagog

Djelatnost pedagoga kao člana stručne službe ustanove usmjerena je na unaprjeđenje svih sastavnica odgojno-obrazovnog rada ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Pedagog radi s odgojiteljima, djecom i roditeljima. Osim toga surađuje s ravnateljem ustanove i stručnjacima koji rade u drugim institucijama, a povezane su sa vrtićem (liječnici školske medicine, klinički psiholozi, psihijatri, edukacijski rehabilitatori, logopedi, socijalni radnici i dr.). Pedagog zajedno sa odgojiteljima prati i analizira ponašanje i napredovanje djece. On brine o uzrocima, posljedicama i prevladavanju određenih ponašanja djece. Bavi se pedagoškom dijagnostikom i savjetovanjem roditelja o komunikaciji i odgoju djece (Slunjski i sur., 2012.).

Pedagog se također bavi sa planiranjem i provedbom stručnog rada (individualni rad, grupni rad, savjetodavni rad) te suradnjom sa obiteljima osoba koje koriste njegove usluge (erf.unizg.hr).

3.6. Edukacijski rehabilitator

Edukacijski rehabilitator radi na uočavanju, ublažavanju i prevenciji razvojnih teškoća te stvaranju većih mogućnosti za uključivanje u redovite oblike odgoja i obrazovanja. On zajedno sa odgojiteljima i roditeljima utvrđuje i ukazuje na individualne odgojno-obrazovne potrebe te određuje primjerene oblike i metode rada sukladno sposobnostima, mogućnostima i interesima pojedinog djeteta, surađuje sa zdravstvenim ustanovama i ustanovama socijalne skrbi te drugim čimbenicima u prevenciji razvojnih poremećaja u djece, prati proučava i provjerava znanstvene i teorijske spoznaje u praksi te unapređuje vlastiti rad i cjelokupan proces uključivanja djece s teškoćama u zajednicu (Slunjski i sur., 2012.).

Edukacijski rehabilitatori imaju usvojena znanja i vještine potrebne za (erf.unizg.hr):

- profesionalnu interdisciplinarnu suradnju (u edukaciji, rehabilitaciji i kliničkoj praksi),
- neposredni odgojno-obrazovni rad,
- savjetovanje drugih stručnjaka i roditelja,
- planiranje i provođenje znanstvenih istraživanja,
- uključivanje djece s poteškoćama u cjeloživotno učenje.

3.7. Pomagač djeci s teškoćama u razvoju/ asistent

Pomagač ili asistent je osoba koja djetetu s poteškoćama u razvoju pruža podršku u ustanovi ranog i predškolskog odgoja. Pomagač u nastavi može biti zaposlen za jedno ili više djece u skupini. Za pomagače je Nacrtom pravilnika o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima određeno stručno osposobljavanje međutim nije obavezno te se na mjesto asistenta može zaposliti bilo koja osoba sa završenim srednjoškolskim obrazovanjem (Velki, Romstein, 2017.).

Neke od zadaća asistenta su (Lapat, 2011.) :

- dočekivanje djeteta i dovođenje u predškolsku ustanovu
- pomoć pri oblačenju

- pomoć pri svladavanju svakodnevnih zadataka, pri izvedbi radova, igri
- potiče dijete i usmjerava ga
- pomoć kod hranjenja, osobne higijene, odlasku na toalet
- pomoć djetetu kod aktivnosti van prostora ustanove (izlet)
- te ostale zadaće po nalogu nadređenog u predškolskoj ustanovi.

4. VAŽNOST SURADNJE S RODITELJIMA

“Kvalitetna i recipročna međusobna komunikacija omogućuje odgojiteljima i roditeljima zajedničko razumijevanje djece, koje nitko od njih ne bi mogao ostvariti sam, bez udjela onoga drugog. Življenje roditelja s djetetom (u obitelji), u odnosu prema življenju odgojitelja s djetetom (u ustanovi), podloga je za posve različite percepcije djeteta i različite interpretacije njegova ponašanja, određena različitošću konteksta njihova življenja” (Slunjski i sur., 2012.,77).

Suradnja s roditeljima i stručnjacima neophodna je za uspješan razvoj i napredak djeteta s obzirom da je obitelj je najvažnije okruženje u kojem dijete odrasta. Roditelji mogu pružiti važne podatke o djetetu i njegovim potrebama te dati savjete kako najbolje doprijeti do djeteta, što ga motivira te što ga smiruje. Potrebno je prilagoditi se svakoj obitelji i njihovoj obiteljskoj situaciji. Cilj suradnje bi trebala biti dobrobit djeteta i pomoć roditeljima (Velki, Romstein, 2015.).

Autori Kostelnik, Onaga, Rohde i Whiren (2004., prema Velki, Romstein, 2015.) navode preporuke za promicanje dobrih odnosa između obitelji i odgojno-obrazovne ustanove:

- stvaranje okruženja u kojem se obitelj cijeni, s obzirom na to da oni imaju najviše utjecaja u životu djeteta te odnos prema njima kao prema partnerima u odgoju i obrazovanju djece,
- jačanje samopouzdanja članova obitelji kroz pozitivan odnos jer je ono sastavni dio djetetova razvoja,
- uključiti članove obitelji u sve odluke vezane uz djetetov razvoj i školovanje,

- omogućiti članovima obitelji rad s djetetom u vrtiću,
- komunikacija i razmjena informacija kako bi saznali kako dijete funkcionira kod kuće, što voli, što ga ljuti, te
- omogućiti djeci razdoblje prilagodbe na početku njihovog uključivanja u vrtić.

Autorice Stafford i Daniels (2003., prema Velki, Romstein, 2015.) nude savjete za uspješnu suradnju s roditeljima a među prvim ističu kako je važno ostvariti komunikaciju. One smatraju kako je za početak važno roditeljima omogućiti različite oblike komunikacije i to SMS-om, pismom, e-poštom i slično, dok neki roditelji preferiraju neposrednu komunikaciju sa stručnjacima i odgojiteljima koji provode vrijeme u odgojno-obrazovnoj ustanovi s njihovim djetetom. Također je važno prilagoditi se kako potrebama djeteta tako i potrebama roditelja i njihovom rasporedu. Redovita i česta komunikacija dovodi do toga da se roditelji osjećaju sigurnije i spremnije za rad sa svojom djecom. Također je važno da se sve odluke vezane uz dijete donose u dogovoru s roditeljima s obzirom da oni najbolje poznaju svoje dijete. Suradnjom s roditeljima možemo saznati informacije o djetetu koje samo oni znaju i tako odrediti vrstu i obujam podrške.

Bizjak Igrac i sur. (2014., prema Velki, Romstein, 2015.) partnerski odnos temelje na:

- jasnim ciljevima, očekivanjima, pravima i obvezama,
- komunikaciji između obitelji i odgojitelja te svih stručnih suradnika međusobno,
- potpori i poštovanju svih sudionika u odgoju djeteta,
- razumijevanju i priznavanju truda,
- priznavanju različitosti, zajedničkom donošenju odluka i snošenju odgovornosti
- te na sveukupnoj uključenosti roditelja u odgojno – obrazovni proces.

S obzirom na to da su djeca s teškoćama u razvoju često uključena u neke oblike terapije i rehabilitacije, kvaliteta odgojno-obrazovnog procesa može se podići i uključivanjem određenih terapijskih postupaka u pedagoški rad. Informacije i upute vezane za terapiju i rehabilitaciju možemo dobiti od ljudi koji ju provode, tj. liječnika, rehabilitatora, terapeuta, logopeda, psihologa, pedagoga i sl. Važno je da roditelji budu obavješteni o kontaktu između odgojitelja i stručnjaka koji radi sa djetetom. Kroz suradnju sa stručnjacima bolje ćemo upoznati dijete s teškoćama u razvoju. U stvaranju programa za dijete svi stručnjaci trebaju biti uključeni kako bi razvili plan po mjeri djeteta i njegovih mogućnosti i interesa (Velki, 2012, prema Velki, Romstein, 2015.). Napredak djeteta moguć je samo ako odgojitelj, roditelji i ostali sudionici u njegovom razvoju slijede iste upute i drže se jednakih metoda rada. Bitno je zapamtiti da je svako dijete individua koja ima vlastite želje, interese i potrebe koje trebamo svakodnevno uvažavati u radu sa njime (Velki, Romstein, 2015.).

ZAKLJUČAK

I u ovo suvremeno doba promocija inkluzije je neophodna kako bi sva djeca dobila mogućnost i priliku sudjelovati u ustanovi za odgoj i obrazovanje. Da bi ostvarili inkluziju potrebno je konstantno raditi na kvaliteti ustanove i djelatnika što znači da se djelatnici moraju sustavno usavršavati kako bi bili kompetentni u radu sa djecom s poteškoćama iz spektra autizma i razvojnim poteškoćama općenito. Isto tako ustanova mora unapređivati vlastitu odgojnu praksu i programe usmjeravati prema inkluziji. Kako kultura ima važnu ulogu u odgoju i obrazovanju, a tako i u inkluziji, važno je obrazovati zajednicu i ukloniti negativna mišljenja prema osobama s poteškoćama iz spektra autizma te im pružiti jednake mogućnosti prema napredovanju i usavršavanju.

Djeca s teškoćama u razvoju imaju ista prava kao i sva djeca, ali zahtijevaju dodatnu pozornost i potporu okoline s obzirom na to da im je potrebna veća pomoć i podrška. S obzirom da se svakodnevno susrećemo s kršenjem tih prava postoji potreba za njihovim isticanjem da bi zaštitili određene skupine, poput djece s teškoćama u razvoju. Konvencija o pravima djeteta Ujedinjenih naroda usvojena je 1989. godine a u Republici Hrvatskoj ona je na snazi od 6. listopada 1991. To je međunarodni dokument koji sadrži preporuke za podizanje kvalitete života djece te ih države koje su potpisale i ratificirale Konvenciju moraju osigurati svakom djetetu.

Četiri osnovna načela Konvencije:

- nediskriminacija (čl. 2.),
- najbolji interes djeteta (čl. 3.),
- pravo na život, opstanak i razvoj (čl. 6.)
- pravo na vlastito mišljenje u skladu s dobi i zrelošću (čl. 12.).

LITERATURA

1. Cepanec, M., Šimleša, S. i Stošić, J. (2015). Rana dijagnostika poremećaja iz autističnog spektra - Teorija, istraživanja i praksa. *Klinička psihologija*, 8 (2), 203-224. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/169751>
2. Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, (2008) (»Narodne novine«, br. 10/97. i 107/07.)
3. Bouillet, D. (2019). Inkluzivno obrazovanje odabrane teme
4. Bouillet, D. (2010). Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja. Zagreb. Školska knjiga
5. Bouillet, D. (2011). Kompetencije odgojitelja djece rane i predškolske dobi za inkluzivnu praksu. *Pedagoška istraživanja*, 8 (2), 323-338. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/116665>
6. Bouillet, D. (2014.) Nevidljiva djeca - od prepoznavanja do inkluzije. Zagreb, Ured UNICEF-a za Hrvatsku.
7. Bouillet, D. (2018) S ONE STRANE INKLUZIJE DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI izvješće o provedenoj analizi pristupačnosti kvalitetnog ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja djeci u ranjivim situacijama u Hrvatskoj. Zagreb, UNICEF Ured za Hrvatsku.
8. Folnegović-Šmalc, V. (ur.) (1996.) Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje, četvrto izdanje, DSM-IV, Međunarodna verzija s MKB-10 šiframa. Jastrebarsko, Naklada Slap.
9. Jukić, V., Arbanas, G. (ur.) (2014.) Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje, peto izdanje, DSM-5. Jastrebarsko, Naklada Slap.
10. Karamatić Brčić, M. (2011). Svrha i cilj inkluzivnog obrazovanja. *Acta Iadertina*, 8 (1), 0-0. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/190090>
11. Kobešćak, S. (2000). Što je inkluzija?. *Dijete, vrtić, obitelj*, 6 (21), 23-25. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/183411>
12. Lapat, G. (2011) Asistent u nastavi. U: Anka Jurčević Lozančić & Siniša Opić (ur.) Škola, odgoj i učenje za budućnost.
13. Romstein, K. (2015). Procjenjivanje kvalitete inkluzivnog okruženja u institucijama predškolskog odgoja. *Napredak*, 156 (4), 401-421. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/166209>

14. Skočić Mihić, S. (2011). Spremnost odgajatelja i faktori podrške za uspješno uključivanje djece teškoćama u rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Doktorska disertacija, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Zagreb. Preuzeto s <https://www.bib.irb.hr/537386>
15. Slunjski, E., Ljubetić, M., Pribela Hodap, S., Malnar, A., Kljenak, T., Zagrajski Malek, S., Horvatić, S. & Antulić, S. (2012) Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja. Zagreb, Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
16. Tankersley, D., Brajković, S., Handžar, S., Rimkiene, R., Sabaliauskiene, R., Trikić, Z., Vonta, T. (2012.). Teorija u praksi, priručnik za profesionalni razvoj odgojitelja. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
17. Romstein, K. i Velki, T. (2017). POMOĆNICI U NASTAVI: PROBLEMI U PRAKSI I PERCEPCIJA VLASTITE ULOGE U NASTAVNOM PROCESU. *Život i škola*, *LXIII* (1), 151-158. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/193889>
18. Velki, T. & Romstein, K. (ur.) (2015) Učimo zajedno: Priručnik za pomoćnike u nastavi za rad s djecom s teškoćama u razvoju. Osijek, Osječko-baranjska županija i Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.

MREŽNE STRANICE

1. CROSBİ, Hrvatska znanstvena bibliografija, <https://www.bib.irb.hr/pregled/znanstvenici/380423>
2. E – Usmjeravanje, <https://e-usmjeravanje.hzz.hr>
3. Narodne Novine, službeni list Republike Hrvatske, https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html
4. SCRIBD, <https://www.scribd.com/>
5. Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko - rehabilitacijski fakultet, <http://www.erf.unizg.hr>
6. UNICEF, <https://www.unicef.org/croatia/>

IZJAVA

O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Izjavljujem da je moj završni rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istog nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

Ella Kovač