

Odgojno - obrazovna inkluzija u predškolsku ustanovu djeteta s teškoćom glasovno-govorne komunikacije

Lulić, Ivona

Undergraduate thesis / Završni rad

2017

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:147:281662>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-23**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
Petrinja

ZAVRŠNI RAD

Ivona Lulić

**ODGOJNO-OBRAZOVNA INKLUZIJA U PREDŠKOLSKU USTANOVU
DJETETA S TEŠKOĆOM JEZIČNO-GLASOVNO-GOVORNE
KOMUNIKACIJE**

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

Zagreb, 2017.

SADRŽAJ:

1. UVOD	1
2. TEORIJSKA RAZMATRANJA	2
2.1. JEZIČNO-GOVORNE-KOMUNIKACIJSKE TEŠKOĆE	3
2.2. RAZVOJ GOVORA U DJETETA PREDŠKOLSKE DOBI	5
2.3. ODGOJNO-OBRAZOVNA INKLUZIJA	6
3. ISTRAŽIVANJE	9
3.1. ANALIZA SLUČAJA	10
3.2. POTREBNE AKTIVNOSTI U SVRHU PROVOĐENJA IOOP-a	12
3.3. PROVEDENE AKTIVNOSTI U ODGOJNO-OBRAZOVNOJ USTANOVI	14
3.4. REZULTATI I DISKUSIJA	16
4. ZAKLJUČAK	20
5. LITERATURA	21

SAŽETAK

Jezične, glasovne i komunikacijske teškoće jedne su od najzastupljenijih kod djece predškolske dobi. Postoje razne podvrste istih, koje se tretiraju određenim terapijama. Razvoj govora djeteta predškolske dobi ovisi o mnogim čimbenicima od kojih su najvažniji roditelji i odgojitelji, koji moraju biti dobar govorni uzor. Međutim, kada razvoj govora nije uredan i razlikuje se od nekih normi potrebno je pravovremeno reagirati. Također, odgojitelj treba biti kompetentan kako bi dijete s teškoćom bilo uključeno u redoviti odgojno-obrazovni predškolski program. Ovaj rad prati jednomjesečni razvoj troipolgodisnjaka s govorno-jezičnim poteškoćama koji je uključen u redovitu predškolsku ustanovu s individualiziranim programom rada. Uz aktivnosti koje su provedene u svrhu njegova govornog napretka, sukladno kompletnoj stručnoj dokumentaciji, u radu su opisani rezultata koji prikazuju dječakov razvoj govora kroz određeni period.

Ključne riječi: dijete s teškoćom, jezično-govorno-komunikacijska teškoća, dobar govorni uzor, odgojno-obrazovna inkluzija

Abstract:

Language, vocal and communication difficulties are one of the most abundant with preschool children. There are many subcategories, but also many therapeutic methods. Speech development in Preschool children depends on many factors; the most important of those factors are educators and parents, who must to be a good speech models. However, educator must to be competent and than children with difficulty can be included As well, if some difficulty is diagnosed it's good to be familiar with concept and program of educational inclusions, so that children with difficulty can be included in regular educational preschool program. This graduation thesis monitors development of a three and a half year old boy with a speech impediment over the course of one month. The subject attends a regular preschool program with an individualized work program. Activities tailored to improve his speech compared to the medical report from his speech therapist gave us results wich deonstrate the boy's speech development over a period of time.

Key words: a child with difficulty, language-vocal and communication difficulties, good speech model , educational inclustion

1. UVOD

Govor je najučestaliji i najprimjereniji oblik komunikacije i način sporazumijevanja među ljudima. Također, govor se definira i kao posebna ljudska djelatnost (Škarić, 2003). Naravno, uz govor kao djelatnost bitno je usvojiti i jezik, odnosno komunikacijski sustav koji je sastavljen od znakova i pravila te se ostvaruje putem govora. Komunicirati se, osim verbalno, može i neverbalno; pomoću gesta, mimika, slikom, glazbom, dodirom, plaćem ili pogledom (Jovančević, 2014). No, da bismo sve to usvojili u skladu s društvom u kojem živimo i društveno prihvatljivim normama, bitno je baš to društvo, odnosno okolina i to već od najranije dobi.

Primarnu ulogu u razvoju djeteta u svim aspektima, pa tako i u razvoju govora, jezika i komunikacije ima obitelj. Komunikacija djeteta s okolinom počinje već u majčinom trbuhu. Komunicira s majkom tako što kretnjama i „udarcima“ odgovara na zvučne podražaje. Od prvog krika pa do dva mjeseca života, dijete komunicira prvenstveno plaćem kojim izražava raspoloženja ugone i neugode. Oko petog mjeseca specifična je „faza slogovnog gukanja“, te usvajanje prvih jezičnih elemenata; intonacije i ritma. Prva smisljena riječ javlja se oko prve godine djetetova života (Jovančević, 2014). To su neke norme normalnog razvoja govora, ali naravno, manja odstupanja su također moguća. Oko treće godine predviđeno je da je dijete usvojilo osnove materinskog jezika, iako još govori podosta nerazumljivo s obiljem neologizama (Rade, 2003).

Međutim, cijeli ovaj, naoko jednostavan proces razvoja govora, neki puta ne teče tako glatko; te su mogući brojni problemi i razlozi zašto se dijete ne razvija govorno u skladu s normama za uredan govorno jezični razvoj. Jedno od najčešćih prirodnih oštećenja koje valja spomenuti je oštećenje sluha. Budući da se govor uči slušanjem, ako je sluh u djeteta oštećen, niti govor se ne može pravilno i uredno razvijati. Oštećenja sluha mogu nastati zbog vrlo teškog porođaja, komplikacija u tijeku trudnoće, zbog genetskih čimbenika ili nekih drugih. Hrvatska je među prvim državama u kojoj se svoj novorođenoj djeci provjerava sluh što je izuzetno važno radi prevencije i pravovremenog otkrivanja (Jovančević, 2014).

No, što ako niti oštećen sluh nije razlog tome? Prema rezultatima Eurostata (2014) u Europi 5,8 milijuna djece i mladih do 18.godine ima nekakvih jezičnih teškoća (Kuvač-Kraljević, 2015). Neka djeca unatoč urednom sluhu i kognitivnom razvoju zaostaju već s pojavom prve riječi, te oko druge godine proizvode ih manje od pedeset (Roth i Worthington, 2005; prema Kuvač-Kraljević, 2015), međutim do treće godine 60% prevlada te teškoće, a 40% njih i nakon treće godine pokazuju jezična odstupanja i budu na koncu kategorizirana kao djeca s posebnim jezičnim teškoćama, (Haynes i Pindzola, 2004; Shipley i McAfee,2004).

Stručnjaci upozoravaju da bi se stručna pomoć trebala potražiti odmah pri uočavanju nekih odstupanja a ne čekati da vidimo hoće li to dijete samo prevladati i nadoknaditi ili neće, (Greenspan i Lewis ,2004).

Najčešći poremećaji govora, glasa i jezika u djece predškolske dobi su: poremećen izgovor (Dyslalia), mucanje (Balbuties), poremećen glas (Dysphonia), jezični poremećaji (npr. Agramatizam), brzopletost (Cluttering), prespor govor (Bradilalia), prebrz govor (Tachilalia), te dvojezičnost (bilingvizam) (Jovančević, 2014). Kada se djetetu uspostavi dijagnoza, uz pomoć odgojitelja, roditelja, logopeda i ostalih koji ga okružuju, dijete odlazi na govorne vježbe i uspijeva ili u potpunosti riješiti problem ili ga smanjiti, te naučiti normalno živjeti i funkcionirati uz svoju teškoću. Vrlo često djeca idu u vrtiće, kasnije i školu gdje normalno sudjeluju i prate redovne programe.

Ja sam za svoj završni rad odlučila opisati dijete sa malo kompleksnijim govorno-jezičnim-komunikacijskim teškoćama. Dječak koji mi je pomogao u istraživanju redovno pohađa „Dječji vrtić Kustošija“, u dobi je od tri godine i šest mjeseci. Ima vrlo suradljive roditelje koji su također surađivali i svojim trudom i zalaganjem izbacili prvotnu „teoriju“ da dječak nije odrastao u povoljnim uvjetima, da nije imao govorni uzor i da okolina usporava njegov govorni razvoj. Također, dječak je urednog sluha i gruba motorika mu je vrlo razvijena. U svom radu pokušala sam istražiti moguć uzrok tom usporenom razvoju govora, pratila dječakov razvoj i napredak, sudjelovala u svakodnevnim odgojno-obrazovnim aktivnostima i pobliže istražila općeniti razvoj govora u djece predškolske dobi.

2. TEORIJSKA RAZMATRANJA

Osnovno sredstvo komunikacije među ljudima predstavlja jezik. "To je skup arbitrarnih i konvencionalnih glasovnih znakova kojima se prenosi neka poruka" (Selimović, 2010; prema Peharu, 2008).

Prema nativistima, prosječna djeca su biološki spremna da uče bilo koji jezik. Neki od njih kao A. N. Chomsky (1968), smatrali su da je jezik urođen. Prema shvaćanju drugih teoretičara (Brainea, Jenkinsa, Palermoa, Staatsa), učenje jezika zavisi o okolini i većinom se uči putem imitacije. Prema suvremenim teoretičarima jezik se uči u kontekstu govornog jezika i čovjek je za njegovo učenje biološki spreman.

Prema Ferdinandu de Saussureu, jezik je sistem znakova kojima se izražavaju misli. Prema njemu, jezik je društvena tvorevina koja postoji izvan pojedinca, a govor je jezik u upotrebi.

Prema Saussureu jezični znak je veza između pojma i akustičke slike, odnosno označenog i označitelja. "Iz niza pojedinačnih predmeta stvaramo pojam; uz pojam se vezuje odgovarajući dogovoreni slijed glasova. Ako se akustična slika, označitelj fizički ostvari, dobija se fonetska forma. Da bi se poruka mogla prenijeti, pošiljalatelj i primatelj moraju poznavati isti kod ili semiološki sustav, odnosno isti jezični sustav koji se uči" (Gospodnetić, 1988).

"Jezik je društveni fenomen: on postoji kao dogovor među članovima jedne zajednice, jezik je izvan pojedinca koji ga sam mora učiti i ne može ga po svojoj volji mijenjati" (Selimović, 2010; prema Peharu, 2010).

"Jezik je sustav koji se sastoji od niza simbola s određenim značenjem i niza pravila kojima te simbole povezujemo" (Kuvač-Kraljević, 2015).

Mnogo je definicija govora i jezika, međutim istraživanja su pokazala da se artikulacija i fonološki sistem jezika uče u periodu od rođenja do sedme godine života. Nakon ovog perioda dolazi do automatizacije glasovnih navika. Ovaj period je najpogodniji da djeca usvoje intonaciju i glasovnu strukturu jezika (Selimović, 2010).

Kao što je već rečeno u uvodnom dijelu, dijete prve glasovne pojave realizira u obliku gukanja i krikova. Putem gukanja usavršava se auditivna percepcija i aparat za artikulaciju što je uvjet za imitiranje glasova. To je jako važno jer se govor uči slušanjem i oponašanjem, odnosno kopiranjem onoga što čujemo u glasovnom obliku. Između desetog i petnaestog mjeseca pojavljuje se prva artikulirana riječ, odnosno višeznačna rečenica. Oko treće godine dijete se služi jednostavnijim rečenicama (Bašić, 2001).

Ovakve „teorije“ su nastajale jer su znanstvenici pomno pratili razvoj svoje vlastite djece i svakodnevno su bilježili glasanje i komuniciranje svog vlastitog djeteta. Na temelju više ovakvih „malih eksperimenata“ koji su se desetljećima odvijali diljem svijeta, uz pomoć kasnijih grubljih procjena razvijenosti govora većih skupina djece, došlo se do ovakvih normi, koje je većina ispunjavala. Stoga, uvijek su moguća individualna odstupanja (Jovančević, 2014).

2.1. JEZIČNO-GOVORNO-KOMUNIKACIJSKE TEŠKOĆE

Općenito govoreći, jezični poremećaji mogu biti stečeni i razvojni (Kuvač-Kraljević, 2015). Stečeni jezični poremećaji nastaju nakon što je usvojena osnova materinjeg jezika, dok razvojni nastaju u vrijeme usvajanja jezika.

Jezične se teškoće mogu pojaviti zbog različitih uzroka. Ponekad su to organski uzroci, kao što su gubitak sluha, motorički i senzorni poremećaji ili nedostatne kognitivne sposobnosti, a ponekad i faktori okoline, kao što je sociokulturna deprivacija. Postoji jezični poremećaj koji se javlja u odsutnosti svih poznatih razloga i usvajanje jezika se odvija na poseban ili specifičan način koji odstupa od urednoga razvoja (Arapović, 2010). Posebne jezične teškoće su razvojni poremećaj različitih profila i stupnjeva izraženosti jezičnih teškoća u kontekstu normalnih kognitivnih sposobnosti, a bez prisutnog poznatog uzroka (Bishop, 1997, Leonard, 1998; prema Kuvač-Kraljević, 2015). Djeca s posebnim jezičnim teškoćama otežano usvajaju nove riječi, imaju teškoća s povezivanjem riječi, kasnije dosežu osnovu materinjeg jezika, razvoj fonološkog sustava je usporen i rijetko započinju i održavaju konverzaciju. Najraširenija podjela posebnih jezičnih teškoća je na receptivne i ekspresivne jezične teškoće. Djeca s receptivni jezičnim teškoćama imaju razumijevanje ispod razine razumijevanja za djecu svoje dobi, dok djeca s ekspresivnim jezičnim teškoćama imaju

nedostatnu sposobnost proizvodnje jezičnih iskaza s obzirom na dob, (Tomblin i sur., 1997.; Schöler i sur., 2003; prema Kuvač-Kraljević, 2015).

Nadalje, jezični razvoj može biti zakašnjeli, ako je stupanj „naučenih“ riječi manji od predviđene norme. Djeca s tom poteškoćom mogu kasnije te teškoće prevladati, međutim njih čak 40% će i kasnije imati poteškoća (Haynes i Pindzola, 2004; Shipley i McAfee, 2004; prema Kuvač-Kraljević, 2015). Neka od obilježja djece sa zakašnjelim jezičnim razvojem su ograničeni fonološki inventar, više pogrešaka na vokalima, pojednostavljene slogovne strukture, brisanje zadnjeg i posljednjeg konsonanta, kašnjenje s fazom brbljanja, manja okupiranost simboličkom igrom, nakon druge godine kašnjenje u usvajanju gramatike i drugo (Ellis i Thal, 2008).

Jezične teškoće se nastavljaju i u školskom razdoblju i tu nerijetko dolazi do teškoće u učenju, odnosno disleksije. To je poremećaj u dekodiranju pojedinih riječi, koje obično odražavaju nedostatne sposobnosti fonološke obrade, (Kuvač-Kraljević, 2015). Prema istraživanjima, disleksija se pojavljuje kod 6% djece, i to češće kod dječaka nego kod djevojčica (Habib, 2000.). Osoba s disleksijom može se školovati po redovnom programu, uz logopedsku terapiju, suradnju učitelja, roditelja i stručnog tima s djetetom.

Što se tiče govornih poremećaja, možemo ih podijeliti na artikulacijske poremećaje, poremećaje tečnosti govora i dječju govornu apraksiju (Kuvač-Kraljević, 2015).

Artikulacijski poremećaji se još nazivaju i poremećaji izgovora glasova. To su poremećaji motoričke izvedbe jednog ili više glasova. Manifestirati se mogu tako da se neko glas ispušta, ne čuje, da se zamjenjuje nekim drugim glasom ili da se nepravilno izgovara. Smatra se da oko 30% djece predškolske dobi ima neki artikulacijski poremećaj (Kuvač-Kraljević, 2015). Najčešće se radi o sigmatizmu, odnosno teškoći u izgovoru glasova „s, z, c, š, ž, č, ć, dž i đ; zatim o rotacizmu, teškoći izgovora glasa „r“ i lambdacizmu, teškoći izgovora glasa „l“, (Fargo i sur., 1998.). Svi ovi poremećaji lako se mogu „ispraviti“ uz pomoć logopeda.

Poremećaj tečnosti govora je poremećaj pri kojemu govor nije kontinuiran te je prepun stanki, oklijevanja i zastoja. Iako se to svakome gotovo događa pri prisustvu treme, straha i nelagode; osoba s ovim poremećajem imat će netočnost unutar riječi. Ponavljat će glasove, slogove i imati duge pauze i blokade. U ovu vrstu poremećaja ubrajamo brzopletost i mucanje.

Dječja govorna apraksija predstavlja odsustvo sposobnosti oblikovanja voljnih pokreta. Ako dijete ima poteškoća oko artikulacije i prozodije pri govorenju, a nema nekakvu paralizu, onda se radi o apraksiji. Smatra se da ovi problemi nastaju na razini planiranja govora unutar središnjeg živčanog sustava (Hedge, 2006). Kod ovog poremećaja dijete zna najčešće što želi reći i izgovoriti, ali ne može. Ovaj poremećaj često se svrstava i u skupinu specifičnih teškoća učenja.

Još od faze plakanja, kada dijete izražava svoje nezadovoljstvo, glad ili bol, počinje komunikacija. Plačem, smijehom ili pogledom djeca okolinu izvješćuju o svojim potrebama ili željama. Nakon prve godine javljaju se i prve riječi, kojima djeca također komuniciraju s

okolinom najbolje što znaju. Ako djeca na navedene načine ne komuniciraju s okolinom, pretpostavlja se da dolazi do socijalnog komunikacijskog poremećaja ili poremećaja iz autističnog spektra.

Socijalni ili pragmatički komunikacijski poremećaj je poremećaj pri kojemu osobe teško prate temu i sadržaj razgovora, teško razumiju dvosmislene ili neizrečene sadržaje, griješe u redosljedu riječi u rečenici, pogrešno upotrebljavaju glagolska vremena. Često osobe s ovim poremećajem bivaju proglašene nedovoljno socijalno osviještene. Ovakav poremećaj javlja se rano u djetinjstvu, a kasnije sve više i više dolazi do izražaja.

Kod djece, već s godinu dana moguće je uvidjeti poremećaj iz autističnog spektra. Naime, oni već tada imaju besmislen govor, neobične geste i usporene reakcije na okolinu. Uz to, teško i razumiju ponašanja drugih, teško se sprijatelje, rijetko gledaju druge u oči, često su fokusirani samo na jedan određeni predmet- igračku i često ponavljaju neki pokret ili govor.

2.2. RAZVOJ GOVORA U DJETETA PREDŠKOLSKE DOBI

„Najvažnije od svega je da dijete uči čineći. Puzati ono uči puzajući. Hodati ono uči hodajući, a govoriti govoreći...“ (Dryden i Vos, 2001, 231, prema Slunjski, 2006).

Dakle, kao što već rekoh, najvažnije za razvoj dječjeg govora, kao i ostalih razvojnih segmenata, je dobar uzor. Kompetentan odgojitelj, roditelji i ostali odrasli koji se nalaze u djetetovoj sredini najvažniji su čimbenik za razvoj djetetovih kompetencija. Djeca uče govoriti, dakle, govoreći, ali i slušajući, odnosno, vanjska povratna sprega znatno je jača od unutarnje u cijelom predškolskom razdoblju. Dijete očekuju povratnu informaciju i gleda reakciju okoline na to što je izreklo ili napravilo (Velički, 2009). Dakle, za zdrav razvoj govora komunikacija s djecom je neophodno potrebna. U prvih sedam godina života dijete je posebno otvoreno za oponašanje uzora. Uzor djeluje više od sveg odgajanja. Djetetu samo moramo omogućiti da bude u blizini svoga uzora.

Faza predverbalne komunikacije traje od rođenja do kraja prve godine i iznimno je važna za kasniji govorno-jezični razvoj djeteta. Ta faza ustvari počinje i prije samog rođenja djeteta, jer kao što smo već rekli, govor se razvija slušanjem, a dijete još u utrobi sluša glas svoje majke i počinje ga razlikovati od ostalih glasova. Prva faza predverbalne komunikacije traje od rođenja do osmog tjedna. To je faza fiziološkog krika i refleksnog glasanja (Posokhova, 2008). Beba u tom periodu nesvjesno pokreće noge, ruke, prste i govorne organe. Krik zdravog novorođenčeta je bistar, čist, glasan i s kratkim uzdahom.

Druga faza razvoja govora traje od osmog do dvadesetog tjedna i tu se pojavljuje osmijeh i gukanje. Također, razvija se intonacijska kvaliteta krika. Postepeno se glasovi gukanja približavaju standardnim govornim glasovima. Simptomi rizika poremećaja u govoru u drugoj fazi su odsutnost ili nedostatak intonacijske izražajnosti krika i gukanja, jednolično,

monotono, tiho usporeno gukanje, odsutnost osmijeha i dominacija nazalnih glasova u kriku (Posokhova, 2008).

Treća faza počinje između šesnaestog i dvadesetog i traje do tridesetog tjedna. Ovdje se pojavljuju glasovne igre i brbljanje te se odvojeni glasovi spajaju u cjeline na temelju kojih se gradi govor.

Četvrta faza počinje između dvadesetog i dvadeset petog tjedna i traje do pedesetog, odnosno do prve godine. Ovdje započinje aktivno slogovno brbljanje i razumijevanje ljudskog govora. Dijete počinje spajati slogove uz gestovnu imitaciju, što znači da ih razumije. Na kraju prve godine života, dijete razumije neke jednostavne upute, zna svoje ime, aktivno proširuje pamćenje, reagira na promjenu okoline i na nepoznate osobe. Nedostatak predmetne komunikacije s odraslima i rano odvajanje od roditelja mogu ozbiljno zakočiti razvoj govora. Zato je ova faza jako osjetljiva na razvoj govora.

Nakon faze predverbalne komunikacije, odnosno kada dijete počne govoriti tijekom prve godine života, intenzivno se razvija intonacijski element govora i govor je povezan s emocijama, gestama i izrazima lica (Posokhova, 2008). Počinju se pojavljivati i prve smislene riječi i od tada se faza razvoja govora prati i bilježi s obzirom na broj riječi koje dijete upotrebljava. Pa tako po istraživanjima majki-lingvistkinja iz cijelog svijeta, otkrilo se da dvogodišnje dijete urednog razvoja ima fond od 200 do 300 riječi, a trogodišnjak od 1500 do 2000 riječi. Pri kraju druge godine dijete počinje slagati jednostavne, najčešće dvosložne rečenice. No, dvogodišnjak mnogo više razumije nego što može izreći. Razdoblje od druge do šeste godine je razdoblje svakodnevnog gramatičkog boljitka i proširenja rječnika. U tablici 1 prikazan je rast fonda riječi u djece do četvrte godine, prema Bühleru:

Tablica 1. Rast fonda riječi u djece do četvrte godine, Bühler:

DOB	NAJMANJI BROJ RIJEČI	NAJVEĆI BROJ RIJEČI
12-14 MJ.	3	58
15-17 MJ.	4	232
18-20 MJ.	44	383
21-23 MJ.	67	707
27-30 MJ.	171	1509
3-4 GOD.	598	2394

2.3.ODGOJNO-OBRAZOVNA INKLUZIJA

U Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (MZOŠ, 2010) naglašena je orijentacija odgojno-obrazovne politike prema aktivnom učenju u kojemu je učenik izravno uključen u svaku školsku

aktivnost u skladu sa svojim sposobnostima i mogućnostima. Unatoč zakonima, pravilnicima i preporukama i dalje postoje brojni izazovi u uključivanju djece s teškoćama u razvoju u redoviti sustav odgoja i obrazovanja (Velki i Romstein, 2015). Inkluzivnim obrazovanjem izjednačavaju se prava svih članova društvene zajednice na obrazovanje bez obzira na bilo koji identitet različitosti (nacionalni, vjerski, kulturni, dobni, spolni, jezični i socijalni) i bez obzira na različitost u sposobnostima za učenje, poučavanje i socijalizaciju, (Ivančić i Stančić, 2013). Mnoge su dobrobiti inkluzivnog obrazovanja za djecu s teškoćama u smislu stjecanja socijalnih, komunikacijskih i općih kompetencija (Buysse, Skinner i Grant, 2001.), kao najvažnije dobrobiti za njihove vršnjake Staff ord i Daniels (2003.) navode razvoj empatije, prihvaćanje različitosti i razvoj metakompetentnosti. Otuda proizlazi zainteresiranost šire odgojno-obrazovne politike za inkluziju jer upravo zajedništvo i suradnja predstavljaju čimbenike zaštite od pojave rizičnih ponašanja. U novom Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN 24/15, čl. 2., st. 2.) nalazi se Orijentacijska lista vrsta teškoća gdje su navedene vrste i stupnjevi teškoća u svrhu definiranja programske i profesionalne potpore primjerene potrebama učenika. Tako su utvrđene slijedeće skupine vrsta teškoća: oštećenje vida, oštećenje sluha, oštećenja jezično-govorno-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju, oštećenja organa i organskih sustava, intelektualne teškoće, poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja, postojanje više vrsta teškoća u psihofizičkom razvoju. Stručno povjerenstvo u skladu s pravilnikom odrađuje vrstu i stupanj teškoće kod pojedinog djeteta i uvjete i prijedloge programa školovanja.

Razumijevanje i prihvaćanje različitosti temelj je kvalitetnije komunikacije i života cijele društvene zajednice. Oko nas i s nama žive djeca s različitim potrebama koje okolina ne razumije, ignorira i ne prihvaća. Često je u podlozi tog nerazumijevanja neznanje koje onda rezultira strahom i odbijanjem. Posljedica toga je nedovoljna uključenost djece s teškoćama u svakodnevni život zajednice kojoj dijete pripada.

Uz povećanje broja stručnih suradnika, asistenata, trećeg odgojitelja i sve većoj obrazovanosti i angažiranosti odgojitelja, sve češće se uključuju djeca s teškoćama u redoviti odgojno-obrazovni program. Tako se djeci s nekom teškoćom daje mogućnost za promatranje, imitiranje i doticaj s djecom koja su normalno razvijena. Uključivanjem djece s teškoćom u redovne skupine, njihovi se pojmovi proširuju. Uz takvo okruženje dijete ima priliku upustiti se u složenije društvene odnose i različite aktivnosti (sukladno svojim razvojnim mogućnostima i interesima) koje mu pružaju idealan prostor za učvršćivanje samopouzdanja i razvoj pozitivne slike o sebi. Inkluzija djeteta s teškoćom u redovan odgojno-obrazovni program svakako je interakcijski proces koji pozitivno djeluje na razvijanje socijalnih vještina djeteta, ali i na prihvaćanje i toleranciju, altruizam i širi spektar shvaćanja ostale djece u vrtićkoj grupi. Istraživanja potvrđuju da su djeca i učenici s teškoćama, ako im nije pružena primjerena podrška, podložna riziku od razvoja različitih sekundarnih teškoća, poput smanjenog samopouzdanja, anksioznosti, depresije, problema u ponašanju i drugo. Pravodobno pružanje podrške osigurava bolje razvojne ishode te smanjuje vjerojatnost pojave navedenih teškoća.

„Utvrđeno je također da su djeca koja su bila uključena u programe rane intervencije te su polazila redovni vrtić poslije u školi postizala bolji uspjeh i imala razvijenije socijalne vještine. Brojna istraživanja ističu obogaćivanje iskustava koje unose djeca i učenici s teškoćama, što doprinosi i osvješćivanju različitosti potencijala i potreba učenika te predstavlja poticaj za promišljanje i uvođenje kvalitetnije odgojno-obrazovne prakse. Potvrđeno je i da u inkluzivnim školama mnogi učenici bez teškoća imaju bolje razvijene socijalne kompetencije i svijest o potrebi uvažavanja različitosti i poštovanja svih učenika“, (<https://esavjetovanja.gov.hr/ECon/Slicing/GetDocx/3483>).

Postupak uključivanja djeteta s teškoćom u redovan odgojno-obrazovni program započinje tako da se prvo obavi inicijalni intervju s roditeljima radi prikupljanja podataka prije uključivanja u obrazovno-odgojnu ustanovu. Zatim se dijete uključuje u skupinu primjerenu vrsti i težini njegova oštećenja. Slijedeći korak je upoznavanje s mogućnostima funkcioniranja i ograničenja djeteta. Nakon toga se izrađuje individualni plan rada i longitudinalno se prati dijete te na temelju toga korigira i nadopunjuje program.

Cilj takve pedagoške opservacije je bolje upoznavanje djeteta i njegovih potencijala, sposobnosti i ograničenja radi izrade programa uz uključivanja u socijalnu grupu. Takav program se temelji na praćenju uspješnosti, izboru metoda i rada s djetetom, na praćenju psihičkih, fizičkih, socijalnih i čuvstvenih osobina djeteta, zatim na suradnji roditelja i odgojitelja, i na vremenu trajanja opservacije. Za ostvarenje takve pedagoške opservacije potrebno je uvažavanje pedagoških standarda, odgojitelj ne bi trebao biti početnik u svojoj profesiji, potrebna je suradnja psihologa, pedagoga i stručnih suradnika u odgojno-obrazovnoj ustanovi, neophodna je podrška roditelja i pažljivo donošenje zaključaka. Nakon opservacije, u najduljem trajanju od tri mjeseca, predlaže se model odgojno-obrazovnog programa ili se izrađuje prilagođeni program sa individualiziranim postupcima i dodatnom pomoći rehabilitacijskih stručnjaka

U predškolsku ustanovu mogu se uključiti djeca s teškoćama u razvoju kroz integraciju, koja se vezuje uz smještaj djeteta s teškoćom u razvoju u predškolsku instituciju zajedno s djecom urednog razvoja, zatim postoji mogućnost segregacije, odnosno odvajanja djece s teškoćom u razvoju iz društvene sredine i njihov smještaj u posebne odgojne ustanove. I postoji mogućnost inkluzije, koja se odnosi na praksu uključivanja sve djece u odgojno-obrazovne skupine sa ciljem zadovoljavanja njihovih temeljnih potreba bez obzira na njihove teškoće (Kuvač-Kraljević, 2015).

Prema provedenim istraživanjima, do 2012. godine, zabilježeno je u našem sustavu otprilike 152 000 djece predškolske dobi od kojih je otprilike 6000 djece s teškoćama u razvoju. 5300 djece je uključeno u redovite programe, a 600 ih ide u posebne programe u vrtiću ili u posebnim ustanovama, (Mikas i Roudi, 2012).

3. ISTRAŽIVANJE

Provedeno istraživanje temeljilo se na proučavanju i sudjelovanju u svakodnevnim odgojno-obrazovnim aktivnostima u skupini „Bubamare“, u „Dječjem vrtiću Kustošija“, na području grada Zagreba. Radi se o mlađoj vrtićkoj skupini, u kojoj borave djeca od tri do četiri godine. Skupina je „šarolika“; i osim dvoje djece stranih državljana, koji veoma malo znaju hrvatski jezik, uključene slabovidne djevojčice, u odgojno-obrazovnu skupinu uključen je i dječak s govorno-jezičnim i komunikacijskim poteškoćama. Ovi podaci govore da je ovo skupina koja je veoma tolerantna na različitosti, kao i cijela odgojno-obrazovna ustanova što ukazuje da je i cijela predškolska ustanova inkluzivna. Odgojno-obrazovnu skupinu vode dvije odgojiteljice u suradnji sa stručno-razvojnou službom (pedagog, logoped, edukacijski rehabilitator i psiholog). Praćenje dječaka ostvarivalo se u periodu od mjesec dana 2017. godine, tijekom kojega sam pratila napredak i reakcije dječaka koji svakodnevno u ovoj skupini boravi osam sati, a ima poteškoće govorno-jezične i komunikacijske.

Dječji vrtić Kustošija ima 26 odgojnih skupina u dva objekta u kojima je 14 odgojnih skupina sa 350 upisane djece korisnika redovitog programa sa prosječnom mjesečnom prisutnošću 73 %, a u drugom objektu 12 odgojnih skupina sa 320 upisane djece korisnika redovitog programa sa prosječnom mjesečnom prisutnošću 73 %. Ukupno ima 82 zaposlenika na neodređeno vrijeme te 12 zaposlenika na određeno vrijeme. Programi koji se provode su:

- 1.) Redoviti program njege, odgoja, naobrazbe, zdravstvene zaštite, prehrane i socijalne skrbi djece predškolske dobi (usklađeni s radnim vremenom zaposlenih roditelja i potrebama djeteta)
- 2.) Program predškole za djecu u godini prije polaska u osnovnu školu, a za djecu s teškoćama u razvoju dvije godine prije polaska u osnovnu školu
- 3.) Posebni 10-satni program na engleskom jeziku (1 odgojna skupina u objektu Kustošija-obuhvaćeno 25-ero djece)
- 4.) Kraći program engleskog jezika za ukupno 3 skupine djece po 15-ero upisanih u Vrbanima i 1 skupinom sa 15-ero djece u Kustošiji
- 5.) Kraći program glazbene igraonice sa 12-ero polaznika u objektu Kustošija
- 6.) Tečajevi (engleskog, sporta, ritmike) raznih organizatora koji imaju verificirane programe od Grada i ministarstva, a koriste tj. iznajmljuju prostor u vrtiću radi organiziranja programa za djecu

Dječak kojeg sam ja promatrala uz pristanak njegovih roditelja te provela praćenje i ispitivanje, pohađa redovan osmosatni program tijekom kojega očekuje dodatnu stručnu

podršku u logopeda u poliklinici „SUVAG“¹, a uz stručni tim odlučeno je da dječak može pohađati osam sati predškolskog programa što u velikoj mjeri pomaže u daljnjem razvoju njegova govora, kao i u socijalizaciji općenito.

3.1. ANALIZA SLUČAJA

U vrijeme provođenja mog istraživanja, dječak kojeg ću ovim putem analizirati, imao je tri godine i šest mjeseci. Kao što je napomenuto već prije, dječak pohađa redovni osmosatni odgojno-obrazovni program uz individualizirani program rada.

U dobi od šest mjeseci dječak je zbog usporenog motoričkog razvoja polazio vježbe za razvoj motorike. Već tada je majka uočila neke poteškoće. Majka je rekla da je sreća što dječak ima dva starija brata, pa joj nije bilo teško za primijetiti da se ne razvija isto kao što su se oni u njegovoj dobi. Uz redoviti odlazak na vježbe i upornu majku, dječak je prohodao sa šesnaest mjeseci. Ispuštao je neartikulirane krikove, no prvu riječ sa značenjem izgovorio je sa osamnaest mjeseci. Budući da se smatra da u prosjeku djeca koriste desetak riječi u dobi od četrnaest mjeseci, a pedesetak riječi u dobi od sedamnaest mjeseci; već ovdje se vidi da je riječ u usporenom razvoju govora (Jovančević, 2014). Nakon te pojave prve smislene riječi, desila se stagnacija. Došlo je do „mirovanja“, odnosno pomanjkanja razvoja govora. Međutim, već tada se moglo primijetiti da dječak ima dobro razvijene komunikacijske vještine. On je odsustvo svog govora nadomještao gestama i onomatopejom. Takva situacija je i danas, s time da uz to, odgovara i nekim riječima reduciranim na slogove i ne spaja dvije riječi u iskaz. Dječak je po procjeni stručnjaka, logopeda, godinu dana u zaostatku u odnosu na dob, što se tiče jezičnog razumijevanja. Nakon što je ustanovljeno da jednostavne „naredbe“ ne izvršava i ne razumije, te da ne prepoznaje boje, dječak je upućen na psihološki i otorinolaringološki pregled, odnosno na ispitivanje sluha.

Iz dokumentacije djeteta saznaje se da je prisutan poremećaj receptivnog govora. Specifično za taj poremećaj je prirođeni nedostatak slušne percepcije, gluhoća za riječi. Poremećaj receptivnog govora (razumijevanja) je specifični razvojni poremećaj kod kojeg je djetetovo razumijevanje govora ispod razine odgovarajuće za njegovu mentalnu dob. Praktički u svim slučajevima jezično izražavanje je također znatno oštećeno uz nepravilnosti u izgovoru riječi. U psihološkom nalazu stoji da dječak postiže granične rezultate po Brunet-Lezine ljestvici. Brunet-Lezine je skala psihičkog razvoja rane dječje dobi.

Dječak još uvijek crta na razini kružnog šaranja i njegova fina motorika je loše razvijena. Vrijedi spomenuti i da razna istraživanja pokazuju da su razvoj motorike i govora usko povezani. Dakle, aktivnije dijete koje više hoda, trči, skače, penje se i provlači, zbog razvijenije grube motorike ima bogatiju spoznaju o svijetu i potrebne su mu riječi kojima će

¹ Poliklinika „SUVAG“ je zdravstvena ustanova u kojoj se provodi specijalističko-konzilijarna zdravstvena zaštita osoba s teškoćama u govornoj komunikaciji.

izraziti svoje iskustvo pa će ih i pronaći. Dijete koje se bavi i aktivnostima za razvoj fine motorike, doživljavaat će svijet oko sebe i osjetom dodira pa će tako vlastitim iskustvom naučiti što je teško, lako, malo, veliko, glatko, meko, hrapavo, hladno, toplo... Što je veća interakcija djeteta sa svijetom koji ga okružuje, bit će veće i njegovo životno iskustvo, a samim time i bogatiji rječnik kojim će se dijete izražavati i svoja iskustva dijeliti s odraslima (Posokhova, 2008).

Dječak nije uključen u logopedsku terapiju, a u vrtiću je napravljen individualni odgojno obrazovni program (IOOP) za njega, u kojeg su uključeni odgojitelji, roditelji i stručni tim odgojno-obrazovne ustanove, a cilj mu je cjelokupni psihomotorni razvoj djeteta.

Za početak su odgojiteljice prošle stručnu edukaciju u kojoj su upoznate s razvojnim značajkama teškoće; s terminologijom, definicijom, etiologijom, fenomenologijom i klasifikacijom razvojnih teškoća, zatim s novim obrazovnim pristupom, metodama i strategijama, načinima vođenja grupe u uvjetima odgojno-obrazovne integracije i s pružanjima podrške u što uspješnijoj provedbi plana i programa.

Nakon toga odgojiteljice su zajednički sa stručnim suradnicima i vrtićkom logopedicom u IOOP-u prvo navele inicijalne procjene. Tu su navedene njegove jače i slabije strane, interesi, predznanja, sposobnosti i potrebe. Vrlo je zanimljivo da je dječakova gruba motorika veoma dobro razvijena i da dječak najviše voli sportske aktivnosti, igre loptom, posebice nogomet na dvorištu. Ponekad samo uzme loptu, pokaže prijateljima i oni krenu igrati. Djeca se lako sporazumjevaju, nekada nije bitno niti da li govore isti jezik. Tako se i ovaj dječak lako sporazumije s vršnjacima i prvi je u igrama koje ne zahtijevaju pretjerano mirovanje, sjedenje i preciznost. Dječak voli i plesati, uživa u igrama s pjevanjima; iako ne pjeva. Nije zainteresiran za crtanje, slaganje i stolno- manipulativne igre. Ima predznanja iz osnovnih svakodnevnih aktivnosti, samostalan je u obavljanju nužda na toaletu, samostalno jede, uzima hranu, stavlja je na tanjur, posprema za sobom, oblači se, obuva...

S obzirom na utvrđene sposobnosti i teškoće dječaka primjenjuju se razni postupci prilagođavanja. Prilagođava se sadržaj, vrijeme potrebno za savladavanje nekog sadržaja, te oblici i sredstva rada. Također, djetetu se stupnjevito pruža pomoć s namjerom postupnog poticanja sve veće samostalnosti u radu, postupno ga se uvodi u apstraktan oblik mišljenja, omogućava mu se pomoć druge djece iz skupine i pri tome točno se određuje kome se i kako obratiti. Važno je i koristiti različite oblike grupnog rada.

U provedbu IOOP-a vrlo je uključena i djetetova majka koja sama redovno dolazi s pitanjima kod logopedice i stručnog tima. Iznimno se trudi i svaki dan komunicira s dječakovim odgojiteljicama. Angažirana je i zaista potiče djetetov napredak. Redovno mu i sama čita priče, vodi ga u kazalište, u parkove, igraonice i radionice, na druženja s djecom kako bi potaknula razvoj govora. Gotovo svakodnevno kontaktira SUVAG, tražeći mjesto za svog dječaka, a pišući ovaj rad saznala sam da je nedavno napokon i uspjela, te je dječak počeo dva puta tjedno odlaziti u SUVAG na govorne vježbe sa stručnjacima koji tamo rade.

3.2. POTREBNE AKTIVNOSTI U SVRHU PROVOĐENJA IOOP-a

Prvo što su mi napomenuli u odgojno-obrazovnoj ustanovi, a i među prvim stvarima koje sam naučila u svom fakultetskom obrazovanju je važnost ne ispravljanja ranog dječjeg govora. Rani dječji govor važno je poticati a ne ispravljati jer time i njihovo samopouzdanje opada. Također, nepoželjno je i tepanje i bitno je da djeci budemo dobar govorni model (Rade, 2003).

Nadalje, djeca s teškoćama u razvoju govora trebaju što više ponavljanja i primjera. Kada smo i sigurni da dijete razumije značenje neke riječi, ne smijemo je prestati ponavljati jer ćemo tim konstantnim ponavljanjem potaknuti njegovu sigurnost da je počne upotrebljavati.

Dijete je potrebno upoznavati i poticati na kontakt i komunikaciju sa što više ljudi. Time se dopunjuju njegova osobna iskustva i spoznaja. Promatranjem, slušanjem i neposrednim kontaktom dijete uči od drugih osoba kako i o čemu se još može komunicirati (Rade, 2003).

Potrebno je pažljivo slušati dijete što govori, ne prekidati ga i time spriječiti komunikacijske nesporazume. Komunikacijski nesporazumi vrlo često djecu znaju obeshrabriti i naljutiti, posebice ako se radi o djetetu s usporenim govorno- jezičnim razvojem. Ako dijete ipak ne uspijemo razumijeti, bitno je da mu se ispričamo i velikodušno odgovornost preuzmemo na sebe.

Djecu usporena govorno-jezičnog razvoja treba slušno poticati i voditi ih kroz razlikovanje slogova, glasova, riječi, šumova i tonova. Poticanjem svih osjetila, uvelike ćemo pomoći i razvitku slušanja.

Za razvoj govora dobro je poticati i motorički razvoj. To se vrlo lako može i na svakodnevnim aktivnostima. Zamolimo ga da nam pomogne u dijeljenju ručka, pospremanju, čišćenju, pospremanju krevetića, da sam pere zube, samostalno hoda niz stube, zabija čavlice u dasku itd... Nakon svake aktivnosti lijepo ga pohvalimo, te ni u čemu ga ne ograničavamo i ne prekidamo. Ponekad, i ako mu nešto ne ide od ruke, bitno je pustiti ga da samo dovrši a ne obaviti to umjesto njega.

Vizumotorne sposobnosti često su slabije kod djece usporena govorno- jezičnog razvoja i to se očituje u njihovoj „nespretnosti“. Zbog toga bitno je poticati samostalno hranjenje, čak mu ponekad dati i meso s kosti u ručice, potaknuti ga da jede prstima. Zajednički svojom rukom preko njegove mu pokazati kako zakopčati jaknu, zatvoriti vrata, natočiti vodu. Zbog smanjenosti vizumotornih sposobnosti dijete odbija slagati slagalice i crtati, a mi ga na to trebamo poticati isto kao i na grafomotoričke vještine (poput bojanja, pisanja...)

Simbolična igra ili spontana dječja igra izvrsna je za razvoj govora. Ne može se dijete natjerati da se uključi u neku takvu igru, ali uz dovoljno materijala i sadržaja, dijete će gotovo

sigurno uspijete naći neku igru koja ga zanima. U igri „kao da“ djeca zamišljaju da su nekog određenog zanimanja, na potpuno drugom mjestu i bitno je tu igru ne narušavati i ne prekidati. U igranju bez igračaka posebice se možemo približiti s djetetom. Možemo spontano ga potaknuti da ovlada nekim pojmovima (poput blizu, brzo). Ovime se razvija slušanje, motorika, pamćenje i potiče verbalno izražavanje.

Kao priprema za razvijanje fonemskog sluha, bitno je razvijati djetetovu slušnu pažnju. Bitno je usmjeriti dijete na primjećivanje, prepoznavanje i oponašanje zvukova iz prirode. Oponašanje zvukova poput padanja kiše, mijaukanja mačke, automobilske trube, prijatelja koji hrče i mnogih drugih, izvrsna su kao poticaj koji stvara djetetu i predodžbu toga što oponaša. Time se lakše prepušta verbalnim „igramama“. Kasnije će možda i lakše moći povezati glagole s tim radnjama. Ovim se postupkom ujedno i povećava fond riječi koje dijete razumije. A, ako dijete razumije glagol, početak će ga i koristiti s vremenom.

Pasivni rječnik je onaj koji se sastoji od svih riječi koje dijete razumije, ali ih ne upotrebljava u svom govoru. No, upravo to je bitno - da dijete razumije riječi i tada ih „pohrani“ u svoj pasivni rječnik; tek tada možemo očekivati od njega da će neke riječi postati dio njegovog aktivnog rječnika. Teme i sadržaje valja proširivati novim iskustvima, osobama, doživljajima, konkretnim i apstraktnim pojmovima i time proširivati djetetov rječnik. Za to proširivanje rječnika iznimno je korisno prepričavanje priča iz svakodnevnog života, puštanje audio sadržaja i čitanje slikovnica.

Postavljanje jednostavnih pitanja poboljšava djetetovo razumijevanje i time nudi mogućnost da će dijete i odgovoriti na pitanje. Na primjer, ako postavimo djetetu pitanje „Tko je tamo?“, i dijete šuti; možda ne razumije što ga pitamo. Ali ako mu pokažemo i odgovorimo „Tamo je pas“, dijete će postepeno shvaćati što ga pitamo i moguće da će početi odgovarati na postavljena pitanja.

Već smo ustanovili da djeca prosječnog govorno-jezičnog razvoja koriste pedesetak riječi u dobi od godinu i pol dana, te tada počinju i spajati riječi u jednostavnije rečenice. Svojim gramatički pravilnim govorom potrebno je dijete poticati na raobljenje dvočlanih iskaza. („Gdje je Iva?“, „Tu je!“, „Nema je!“, „Daj čašu.“, „Ide mama.“...)

Izuzetno dobre i važne za razvoj govora su slikovnice. Naravno, bitno je odabrati dobru slikovnicu, primjereno dječjem uzrastu. U početku neka su to slikovnice sa što više ilustracija gdje se može imenovati što je na slici. Prvo odrasli, a onda dijete koje će ponavljanjem i samo početi sudjelovati u „pričanju priče“. Posebice je važno dijaloško čitanje slikovnice, pri kojem dijete sjedi u krilu ili ako se radi o više djece, sva djeca moraju biti oko slikovnice i vidjeti što je u njoj. Također, i tu su bitna poticajna pitanja i vedrina odgojitelja.

Poezija u vrtiću je važna jer djeci daje primjer pravilnog i prirodnog govora. Upoznaju se s umjetničkim djelima, vrednotama govornog jezika i usvajaju nove riječi. Također, rima koja je zastupljena u pjesmicama, recitacijama ili stihovima, pomaže slušnom osvještavanju i to je jedan od prvih elemenata u razvoju predčitalačkih vještina. Djeca vole pjesmice jer su melodiozne, a recitiranjem se lakše mogu uočiti određene govorne poteškoće.

Važno je napomenuti i da su brojalice, brzalice, malešnice i igre prstima izvrsne za razvoj govora. Brojalice, primjerice, potiču verbalnu komunikaciju, oslobađaju dječji govor, bogate dječji rječnik, motiviraju djecu da slobodno govore, smanjuju govorne smetnje i izgrađuju naglasak i intonaciju. One su važne za razvitak spoznajnih sposobnosti, pridonose razvitku pamćenja, potiču mišljenje, njima se razvija i slušna percepcija, pozitivne emocije i razvija se govorna kreativnost. Brzalice, ili jezikolomke, odnosno riječi koje se pokušavaju izgovoriti bez zastoja su izvrsno „oruđe“ za unaprijeđenje govornih vještina. Uvježbavanjem brzalica potiče se tečan izgovor, dobar ritam i tempo govora. Uz to vježba se i pravilno disanje. Igre prstima su zabavna i zanimljiva aktivnost, ali i vrlo korisna vježba za razvoj fine motorike te mentalnog i govornog razvoja. Igre prstima čine dijete općenito opuštenijim, emocionalno i mentalno, te je potrebno s takvim igrama započeti od najranijeg djetinjstva (Velički i Katarinčić, 2011). Neophodne su za djecu s poremećajima u razvoju govora, teškoćama u motoričkom razvoju i drugim razvojnim teškoćama. Igre prstima potiču radost i oduševljenje kod djece, senzorički razvoj, kognitivni razvoj kroz uočavanje i prikazivanje tijeka radnje, zatim neuropsihološki razvoj; koordinaciju lijeve i desne strane tijela, i na koncu jezični razvoj.

Djeca usporena govorno-jezičnog razvoja imaju poteškoća u gramatičnom strukturiranju, točnije griješe u uporabi roda, broja i padeža. Opet valja napomenuti da je važan dobar govorni uzor i česta ponavljanja, kako bi dijete to uspjelo usvojiti.

No, ako nije primjereno dijete ispravljati kada nešto pogrešno izgovori, kako mu onda dati do znanja da je krivo to što je izreklo? Najjednostavnije je samo ponoviti tu istu pogrešno izgovorenu riječ na ispravan način, uz blago naglašavanje onog dijela riječi koji je pogrešno izgovoren. Prihvatljivo je i izreći točno uz pjevnu intonaciju ili ponavljanjem sloga kojeg želimo da dijete upamti i ispravi.

Kada dijete uspije ponoviti male dvočlane rečenice i sve češće odgovara na postavljena pitanja, dobro je započeti proširivati rečenice. Tempo proširivanja i oblikovanja rečenica ovisi o mnogo čimbenika. Stoga, bitno je opet da djetetu mi, odrasli, pokažemo kako se može odgovarati na pitanja a da nije jednom riječi. Slušajući i ponavljajući svojevolumno, dijete će to usvojiti.

Posvećenost učenju i imenovanju boja iduća je aktivnost. Najbolje bi ju bilo započeti razvrstavanjem predmeta koji su jednake boje. Uz to pri oblačenju ili bilo kojoj drugoj aktivnosti govoriti što je kakve boje i time na indirektan način dijete upoznavati s bojama i poticati ga na imenovanje. Još bolje bi bilo da se prvo fokusira samo na jednu od osnovnih boja, na primjer plavu, i skreće se pozornost na sve što je plavo oko nas. Zatim, crtamo sve što je plavo. I kad sa sigurnošću možemo reći da je dijete usvojilo „plavu boju“, krenuti na iduću.

Naime, važno je osvijestiti dijete o količini što je dobro za razvoj govora. Nije nužno da dijete u dobi od četiri godine zna brojati, ali bilo bi dobro da zna razlikovati kada nečega ima puno, kada nečega ima malo. Kada to savlada, može se krenuti na prebrojavanje i brojanje u nizu, naravno sve uz verbalno komuniciranje.

3.3. PROVEDENE AKTIVNOSTI U ODGOJNO-OBRAZOVNOJ SKUPINI

Za vrijeme mog boravka u skupini barem dva puta tjedno se individualno radilo s dječakom na aktivnostima za finu motoriku, te isto toliko u sklopu grupnih aktivnosti. Što se tiče grupnih aktivnosti za poticanje fine motorike, dojmila me se igra u kojoj su djeca u žlici nosila loptice iz jedne posudice u drugu, pazeći da im ne ispadnu. I djeci je to bilo jako zanimljivo i uzbudljivo, iako igra nije bila natjecateljskog karaktera. U igri je dobrovoljno sudjelovao i dječak s govorno-jezičnim teškoćama i nije bitno zaostajao za drugom djecom. Žustro su za njega navijala sva djeca kao i za ostale, on je bio vidno usredotočen, te je navijao za ostale uz stisnute šake u zraku, osmijeh, ali bez riječi.

Individualne igre koje je odgojiteljica namijenila njemu nisu mu se baš često dopadale. Ne voli kada ga odgojiteljica pozove i zamoli da joj „složi nešto“ ili „pokaže“. Ne rijetko zakoluta očima i s noge na nogu dođe i sjedne. Od tih individualnih igara za poticanje fine motorike mogu izdvojiti slaganje sitnih perlica na špagu, u svrhu izrade ogrlice. Time se usputno uče i boje i prebrojavanje. Zatim, „vješanje odjeće“ uz pomoć kvačica, hvatanje predmeta uz pomoć plastične pincete, rezanje papira uz pomoć malih škarića i klasične slagalice. Sve navedene aktivnosti mu vidno slabije idu s obzirom na drugu djecu. I najjednostavnije slagalice mu predstavljaju problem, a vrlo brzo gubi interes i volju.

Također, nakon što su odgojiteljice motivirale dijete da prisustvuje igri „memory“ ili nekoj sličnoj, poticalo ga se je da imenuje ono što je na slici. Tada sam vidjela da on ne prepoznaje neke, za drugu djecu, „osnovne“ životinje poput slona, koke ili krokodila. Druga djeca nisu reagirala podrugljivo, već su bila sretna i ponosna što mu mogu pomoći i reći koja je to životinja na slici.

Kada su na red nastupile aktivnosti koje obuhvaćaju pjesmu i ples, nevjerojatno, ali dječak s govorno-jezičnim teškoćama bio je uvijek prvi koji se priključio. Uživa plešući u kolu, prstom odabire tko je „idući na redu“, ne skida osmijeh s lica i čak sam ga jednom „ulovila“ kako mrmlja nešto, kao da se trudi pjevati ali po tiho da ga nitko ne čuje.

U „jutarnjem krugu“ svakodnevice su gestovne igre, gdje djeca uz pomoć prstića ili cijelog tijela pokazuju ono o čemu pjesmica govori. Većina djece obožava ovaj dio dana i u potpunosti se užive u takve gestovne igre. To je i slučaj s dječakom s govorno-jezičnim teškoćama. Međutim, on samo gestovno sudjeluje, riječi ne izgovara. Isto tako, vrlo brzo mu dosade takve pjesmice. U početku pristupa entuzijastično i voljno, a kasnije prestane čak i gestu upotrebljavati i kao da se isključuje.

Pri aktivnostima čitanja priča, dječak o kojemu se govori u ovom radu, voli prisustvovati. No, isto tako u kratkom roku „odustane“ i odlazi na slobodnu igru. Vrlo vjerojatno je to jer ne može pratiti više sadržaj. Pokušali smo to promijeniti čitajući gotovo svakog dana istu priču. Primijetili smo da s vremenom ostaje sve duže i duže, ali ni jednom nije ostao do kraja priče; barem u ovih mjesec dana mog prisustva. Iako su svakog dana bila ista pitanja vezana uz

slikovnicu i djeca već zorno odgovaraju na njih, dječak kao da zna što treba reći i što slijedi, ali ništa ne odgovara.

Važno je i napomenuti „indirektne aktivnosti“ poticanja dječaka i ostale djece na govor. Istaknula bih tu svakodnevno prozivanje djece gdje ona na spomen svog imena dižu ručicu i kažu „tu sam“. Dječak o kojem se ovdje govori u početku uopće nije reagirao, kasnije je počeo dizati ruku, a pred kraj mog boravka ondje je počeo govoriti „tu“. Uz tu aktivnost, svakodnevno se dječaka potiče na govor za vrijeme objeda, ispitivajući ga kao i drugu djecu, želi li nešto jesti, želi li još, hoće li piti itd... Pri svakom tom pitanju očekuje se dječji odgovor, povremeno odgovor daje i dječak s govorno-jezičnim teškoćama ali najčešće klima glavom ili nekim drugim gestama daje odgovor.

Simbolička igra je već spomenuta kao aktivnost važna za razvoj govora. Dječak s govorno-jezičnim teškoćama gotovo svakodnevno sudjeluje u jednoj simboličkoj igri. Najčešće i najviše se voli igrati u kutiću kuhanja, posluživati jela, postavljati stol i prati suđe. Glasovno rijetko kada komunicira, ali bilo je situacija u kojima sam čak čula da priča nešto, bilo je to veoma tiho i meni nerazumljivo, ali ostala djeca se s njim lako sporazumijevaju i igraju.

Aktivnosti vezane uz grubu motoriku ovome dječaku su posebno drage. Sve sportske aktivnosti u dvorani ili na dječjem igralištu on naprosto obožava. Trčanje, lovljenje, nogomet, tenis, provlačenje, gađanje - sve su to aktivnosti u kojima nikada ne bih rekla da ovaj dječak ima bilo kakvih teškoća. Pa čak ni govorno jezičnih, jer u sportu za sve postoji „signalizacija“ gestom i on je jako dobro upoznat s time. Promatrajući ga u takvim igrama, izvrsno se snalazi i ničime ne razlikuje od vršnjaka.

3.4. REZULTATI I DISKUSIJA

Iz podataka u tablici 2. vidljivo je da dijete napreduje u nekim segmentima. Budući da se ovdje radilo mjesec dana promatranja i praćenja djeteta, za pretpostaviti je da su pozitivni pokazatelji na godišnjoj razini i veći. Dječak na nekim razinama napreduje brže, na nekim sporije. Također, očekivano je, da se u aktivnostima koje se događaju svakodnevno, vidi i brži napredak.

U skupini je svakodnevna aktivnost nakon doručka „Jutarnji krug“. Sva djeca rado prisustvuju jutarnjem krugu koji započinje prozivanjem prisutnih. Ovdje smo primijetili izuzetan napredak dječaka s govorno-jezično-komunikacijskim poteškoćama. Naime, u početku ovog istraživanja, dječak uopće nije reagirao na spomen njegova imena i prezimena. Dok su se sva djeca javljala, dajući do znanja da su prisutna, dječak se samo smješкао. Znao je on i tada da je to njegovo ime i prezime, ali jednostavno nije verbalno reagirao. Nakon mjesec dana, ne samo da odgovara da je prisutan već i diže ruku u znak prisutnosti. Po tome se može vidjeti i da je „slobodniji“, ugodnije se osjeća u sredini u kojoj se nalazi, oponaša drugu djecu koja pozitivno djeluju na njega, psihički i verbalno napreduje.

Nakon što se sva djeca prozovu, krug se nastavlja s nekom igrom; najčešće je to „dan, noć“ ili igra „gdje zvoni“. U igri „dan, noć“ dječak sudjeluje i uspijeva pratiti sporiji tempo igre, ali veliki problem mu je u početku stvarala igra „gdje zvoni“ u kojoj svi zaklope svoje oči, odgojiteljica pozvoni zvoncem u nekom dijelu sobe i tamo ga sakrije te zatim imenuje dijete koje pokuša pogoditi gdje je zvono. Dječaku u početku nikako to nije išlo, otišao bi skroz u drugi dio sobe u potrazi za zvoncem. Druga djeca su mu sugerirala i glasno dovikivala gdje je zvono i u početku ga je to čak jednom i naljutilo tako da nije više želio igrati. No, nakon par dana pokušao je opet. Time razvija svoj sluh, koncentraciju i usredotočenost. Nakon mjesec dana uspijeva gotovo svaki puta odrediti smjer zvonjave.

Iduća aktivnost u „Jutarnjem krugu“ su gestovne igre koje ga svakodnevno pri početku obraduju te krene svojim ručicama pratiti pokrete, što je odlično jer povezuje riječi sa značenjem, ali nakon par minuta odustane i ostane samo sjediti i promatrati. Kao da mu se ne da više. Odgojiteljica pokušava svakodnevno mijenjati redoslijed gestovnih igara, misleći da možda ima neke omiljene a ove druge su mu nezanimljive. Međutim, nije tako. On svakoj zna pokrete i u svakoj sudjeluje ako je na početku. U gestovnim igrama niti jednom nije pokušao govoriti i pratiti riječi igre.

Nakon gestovnih igara dolaze, njemu najdraže, igre s pjevanjem. Igre s pjevanjem su dobre za razvoj govora, ali uz to potiču i motorički razvoj i socijalizaciju. U početku dječak je plesao, pri potrebi nekog odabira pokazivao je prstom, klimao glavom ili komunicirao nekom drugom gestom. Nakon svakodnevnog ponavljanja, dječak je počeo pomicati usnice kao da se trudi pjevati. Glas nije bilo moguće čuti jer inače kad nešto progovori to je veoma tiho, a u buci dječjih glasića i pjesme uspjelo se vidjeti samo da u „žaru“ te igre kao da pokušava i on pjevati.

Nakon toga, kada djeca imaju slobodnu igru, svakodnevno su ponuđene drvene boje, olovke i krede. Dječak niti jednom samovoljno nije pokušao uzeti neki crtaći pribor u ruku. Zadnja dva dana mog obitavanja u skupini, zamolila sam ga da mi nešto nacрта za uspomenu ako želi. Pristao je, uzeo običnu olovku i napravio par krugova po papiru. Niti jednom u mjesec dana nije želio sudjelovati u likovnim aktivnostima.

Sasvim je drugačija situacija sa simboličkim igrama u kojima svakodnevno prisustvuje. U početku se cijela njegova komunikacija s ostalom djecom svodila na gestovnu. No, dječak je počeo tokom igre verbalno komunicirati s vršnjacima. Najčešće izgovori prvi slog neke riječi i popratno se služi gestama. Ostala djeca kao da ga savršeno razumiju, rado se igraju s njim i te simboličke igre znaju trajati i po pola sata.

Igre koje su individualno „osmišljene“ za njega, kao igra vješanja odjeće na uže s kvačicama, slaganje perlica na špagu, slaganje slagarice ili imenovanje životinja, nisu mu baš interesantne i najčešće ih zaobilazi. No, ipak u nekima od njih je vidljiv napredak u mjesec dana. Prvi dan jedva je jedan odjevni predmet uspio objesiti na uže, a nakon mjesec dana najviše tri. Vježbajući finu motoriku, potiče se i razvoj govora takvim igrama. Slagaricu u početku, također, nikako nije uspijevaio složiti. Ne uspije niti danas, ali ipak dio ili dva od te slagarice može složiti ako se potruži. Napretka nema u imenovanju životinja. Zna tri domaće životinje i izgovori prvi slog od svake, a ostale nakon svih ponavljanja i spominjanja u raznim drugim

igrama i dalje ne prepoznaje. Svakodnevno se nađe vrijeme i za čitanje priča. Dječak redovito dolazi slušati priču, ali ne i sudjelovati. Ipak, u rezultatima se vidi da se produljuje njegovo vrijeme slušanja priče. Niti jednom još priču nije poslušao do kraja, već se otiđe igrati u neki drugi kutić. No, i produljeno vrijeme slušanja u mjesec dana je napredak.

Važno je napomenuti da u svim ovim aktivnostima ostala djeca ni malo dječaka ne izostavljaju, ismijavaju ili nešto treće, već ga potiču na igru, zovu ga na aktivnosti i pomažu mu. Kao da su preuzeli ulogu „djece-mentora“ nad njim. Posebice djevojčice koje prate odgojiteljev rad, pokušavaju na taj način mu pristupati. Djeca mu vole pomagati, a dječak to rado prihvaća i uključuje se s njima u igru. Izuzetno je lijepo gledati koliko se međusobno oni razumiju i koliko druga djeca pridonose tome da ovaj dječak napreduje. Divna atmosfera vlada u ovoj odgojno-obrazovnoj skupini i dječak obožava ići u nju, biva sve opušteniji i sve češće se prepušta komunikaciji s drugom djecom. Naravno, lakše i slobodnije to uspijeva s vršnjacima nego li s odgojiteljem ili bilo kojom drugom odraslom osobom u vrtiću. Dječak je vrlo „nježan“ i nikada ne ulazi u sukobe, vjerojatno je svjestan da verbalnim putem ionako to neće moći riješiti, pa ako je netko zainteresiran za igračku koju baš on u tom trenu ima- bez trunke promišljanja daje tu igračku i pronalazi novu zanimaciju. Često se smiješka i rijetko kada plače. S djevojčicama u skupini najčešće ulazi u simboličke igre, dok s dječacima uživa u sportskim aktivnostima.

Dječakova majka je rekla kako je napredak u ovih mjesec dana vidljiv i kod kuće, kada on pokušava majci ispričati što je radio „u vrtiću“ i verbalno komunicira i s braćom.

Tablica 2. Aktivnosti u kojima je vidljiv napredak djeteta:

<u>NAZIV AKTIVNOSTI</u>	<u>FUNKCIONIRANJE DJETETA PRIJE</u>	<u>RAZVOJ SPOSOBNOSTI</u>	<u>VRIJEME IZVOĐENJA</u>	<u>NAPREDAK DJETETA</u>
GDJE ZVONI	- nije mogao razaznati nikako	-vizuomotorne i slušne	jednom tjedno, desetak min.	-često uspije odrediti i pokazati smjer zvona
VJEŠANJE ODJEĆE	-jedan odjevni predmet bi uspio	-fina motorika	jednom tjedno, dokle ima koncentraciju	-u mjesec dana uspio je tri odjevna predmeta
CRTANJE	-nije htio niti primiti olovku u ruke	-fina motorika, grafomotorika	po želji	-kružni pokreti, dva puta u mjesec dana
SLAGANJE SLAGALICE	-niti jedan dio nije uspijevao složiti	-fina motorika	desetak minuta, jednom tjedno	-jedan do dva dijela složio
IMENOVANJE ŽIVOTINJA	-80 % životinja ne zna	-proširenje rječnika i spoznaje	dva puta u mjesec dana	-nema napretka
IGRE S PJEVANJEM	-pleše	-poticanje na govor/pjesmu	svakodnevno	-pokušava pjevati
GESTOVNE IGRE	-sudjeluje pet minuta	-rječnik, povezivanje riječi sa značenjem	svakodnevno	-nema napretka, sudjeluje pet minuta
ČITANJE PRIČA	-sudjeluje i sluša kratko	-verbalno izražavanje, rječnik	svakodnevno	-produljuje se vrijeme slušanja, ali ne sudjeluje
SIMBOLIČKA IGRA	-sudjeluje samo uz gestovnu komunikaciju	-razvoj govora, komunikacije	svakodnevno	-počinje komunicirati s ostalom djecom
PROZIVANJE PRISUTNIH	-nema reakcije	-socijalizacija, reagiranje na ime	svakodnevno	-diže ruku i govori "tu"

4. ZAKLJUČAK

Boraveći mjesec dana u mlađoj odgojno-obrazovnoj skupini i prateći dijete s govorno-jezičnim teškoćama, došla sam do zaključka da je potrebno jako puno volje, truda i kompetencija uložiti da bi napredak, u bilo kojem smislu te riječi, bio vidljiv i primjetan. Bitna je činjenica i stav da „ništa nije nemoguće“ ako se dovoljno tome posvetimo. U kvalitetnom uključivanju djece s teškoćama radi cijeli tim stručnjaka u odgojno-obrazovnoj skupini. Okruženje tog dječaka njemu je poput druge obitelji, kao i ostaloj djeci. Uz stručne odgojiteljice, poticajnu okolinu, suradnju s roditeljima, te toleranciju i poticaj njegovih prijatelja, vršnjaka; dječak uistinu napreduje. To ne bi bilo moguće da dječak nema razumne i suradljive roditelje, kao ni dobre govorne uzore. Na temelju rezultata dobivenih u samo mjesec dana praćenja i ispitivanja, vidljivo je da uz dobar plan i program rada sva djeca napreduju. U ovoj odgojno-obrazovnoj skupini vlada vedra, poticajna i često radna atmosfera. Svaki dan odgojiteljice osmišljaju nešto novo, prepune su inovativnih ideja i uživaju u poslu kojeg rade. Smatram da je to ključ za uspjeh i napredak ovog djeteta, kao i sve ostale djece u skupini. Također, cijeli „vrtić“ mi je ostao u sjećanju kao mjesto gdje su svi suradljivi, međusobno povezani i dobronamjerni. Odgojiteljice vrlo često odlaze na stručna usavršavanja, informiraju se o teškoćama s kojima se susreću, teže boljitku i time maksimalno ulažu svoj trud. Uz to što su svi prijateljski „nastrojeni“, međusobno se nadopunjuju i svatko daje svoj stručni doprinos u svaki pojedini slučaj, rezultati koji se postižu su vrlo značajni. Sama činjenica da dječak obožava ići u navedenu ustanovu ukazuje na to kako se on dobro osjeća u sredini u kojoj svakodnevno obitava. Također, smatram da dijete s govorno-jezičnim poteškoćama mora biti uključeno i pohađati redovan odgojno-obrazovni program jer time on razvija svoj govor svaki dan; i slobodna igra s vršnjacima njega potiče na upotrebljavanje jezika i govora zasigurno više nego da provodi vrijeme samo s jednom ili dvije odrasle osobe. Dječak se vidno „oslobađa“ iz dana u dan sve više. Iako je on svjestan da je pomalo drugačiji od drugih i zbog toga malo sramežljiviji, ne izbjegava igru s vršnjacima i sve više pokušava i verbalno komunicirati s njima. Stoga, smatram da bi djeca s ovakvom teškoćom ili bilo kojom drugom trebala biti uključena u redovan odgojno-obrazovni program. Da bi se to moglo, potreban je baš ovakav sklad i timski rad svih suradnika koji sam ja vidjela. Odgojitelji trebaju stručno se obrazovati i redovito stručno usavršavati, potrebno je da su svi međusobno jedni drugima potpora i podrška i tada rezultati gotovo sigurno neće izostati (Šagud, 2006).

5. LITERATURA

1. Arapović, D. (2010): Narativni diskurs predškolske djece s posebnim jezičnim teškoćama, Izvorni znanstveni rad, Edukacijsko rehabilitacijski fakultet, Sveučilište u Zagrebu, Odsjek za logopediju, *Logopedija* 2, 1, 2010, 1-6
2. Bašić, J., Ferić, M., Kranželić, V. (2001): *Od primarne prevencije do ranih intervencija*, Edukacijsko rehabilitacijski fakultet, Sveučilište u Zagrebu
3. Gospodnetić, J. (1988): Uz filogenezu govora, *Govor* 5, br.1, str. 1-6
4. Greenspan, S. I., Lewis, D. (2004): *Program emocionalnog poticanja govorno-jezičnog razvoja*, Intenzivni program za obitelji, terapeute i edukatore, Za Hrvatsku: Ostvarenje d.o.o., Donji Vukovec, 241-295
5. Ivančić, Đ., Stančić, Z. (2013): Stvaranje inkluzivne kulturne škole, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 2013, vol 49, br. 2., str. 139-157
6. Jovančević M. i suradnici (2014): *Godine prve, zašto su važne*, Vodič za roditelje i stručnjake koji rade s djecom predškolskog uzrasta, osmo dopunjeno izdanje, SysPrint d.o.o., Zagreb, 257-273
7. Kuvač-Kraljević, J. (2015): *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*, Edukacijsko rehabilitacijski fakultet u Zagrebu, 64-128
8. Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH, URL1: (<http://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf>), 18.9.2017.
9. Posokhova, I. (2008): *Razvoj govora i prevencija govornih poremećaja u djece*, 3. Prerađeno izdanje, 2008., Ostvarenje d.o.o., Buševac, 11-49
10. Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, (NN 24/15, čl. 2., st. 2.)
11. Rade, R. (2003): *Poticanje ranog govorno-jezičnog razvoja*, Foto Marketing- FoMa, Zagreb, 2003, 11-61
12. Rade, R. (2010): Ritmičke stimulacije i poticanje ranog govorno- jezičnog razvoja, *Logopedija* 2, 1, 2010, 7-11, stručni rad
13. Romstein, K. (2014): *Procjenjivanje kvalitete inkluzivnog okruženja u institucijama predškolskog odgoja*, Izvorni znanstveni članak, Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku, 2014.
14. Selimović, H. i Karić, E. (2010): Učenje djece predškolske dobi, *Metodički obzori* 11, vol 6, 2010, Edukacijski fakultet Travnik
15. Slunjski, E. (2006): *Stvaranje predškolskog kurikulumu u vrtiću- organizaciju koja uči*, Čakovec, Visoka učiteljska škola, Zagreb, Mali Profesor
16. Šagud, M. (2006): *Odgajatelj kao refleksivni praktičar*, Petrinja, Visoka učiteljska škola u Petrinji

17. Šego, J. (2009): Utjecaj okoline na govorno komunikacijsku kompetenciju djece; jezične igre kao poticaj dječjem govornom razvoju, *Govor 26*, stručni rad
18. Škarić, I. (2003): Određenje glasa, U: Varošaneć- Škarić, G. (ur.) *Glas/Voice, Zbornik radova 1. Znanstvenog skupa s međunarodnim sudjelovanjem*, 26-28, 02. 2001., Opatija, Hrvatska, str. 4-20
19. Škarić, I. (2000): *Temeljci suvremenog govorništva*, ŠK, 3.izdanje, Zagreb 2008., 147-157
20. Velički, V. (2009): Poticanje govora u kontekstu zadovoljenja dječjih potreba u suvremenom dječjem vrtiću, *Metodika 18*, Vol 10, br.1, str. 80-91, Izvorni znanstveni rad
21. Velički, V. i Katarinčić, I. (2011): *Stihovi u pokretu, Malešnice i igre prstima kao poticaj za govor*, Alfa d.d., Zagreb
22. Velki, T., Romstein, K. (2015): Priručnik za pomoćnike u nastavi za rad s djecom s teškoćama u razvoju, *Učimo zajedno*, Osijek, 10-12
23. URL2: <https://esavjetovanja.gov.hr/ECon/Slicing/GetDocx/3483> (Prijedlog okvira za poticanje i prilagodbu iskustva učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama) , 18.9.2017.

