Odgojitelj kao ključni čimbenik u poticanju razvoja socijalne kompetencije djeteta s teškoćama u razvoju

Markušić, Marija

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://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:134599

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-25**

Repository / Repozitorij:

University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

MARIJA MARKUŠIĆ

ZAVRŠNI RAD

ODGOJITELJ KAO KLJUČNI ČIMBENIK U POTICANJU RAZVOJA SOCIJALNE KOMPETENCIJE DJETETA S TEŠKOĆOM U RAZVOJU

Petrinja, rujan 2017.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
(Petrinja)

PREDMET: INKLUZIVNA PEDAGOGIJA

ZAVRŠNI RAD

Ime i prezime pristupnika: Marija Markušić

TEMA ZAVRŠNOG RADA: ODGOJITELJ KAO KLJUČNI ČIMBENIK U POTICANJU RAZVOJA SOCIJALNE KOMPETENCIJE DJETETA S TEŠKOĆOM U RAZVOJU

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

Petrinja, rujan 2017.

SADRŽAJ:

1. UVOD 1
2. DJECA S POTEŠKOĆAMA I POTICANJE SOCIJALNOG I EMOCIONALNOG RAZVOJA DJECE 2
2.1. Djeca s poteškoćama u razvoju 2
2.2. Integracija i inkluzija kao pretpostavka uspješne socijalizacije djece s poteškoćama 4
2.3. Socijalni i emocionalni razvoj djece s poteškoćama 5
2.3.1. Razvoj socijalnih kompetencija djece s poteškoćama 7
3. ODGOJITELJ KAO KLJUČNI ČIMBENIK U SOCIJALNOM RAZVOJU DJECE S POTEŠKOĆAMA 9
3.1. Odgojitelj kao ključni čimbenik poticanja socijalnih kompetencija u djece s poteškoćama 10
3.2. Strategije odgojitelja za djecu s teškoćama socijalizacije 13
3.2.1. Modeliranje očekivanog ponašanja 16
3.2.2. Specifične kompetencije odgojitelja ključne za odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju 16
3.2.3. Instruktivne aktivnosti odgojitelja koje potiču razvoj socijalnih kompetencija. 17
3.2.4. Postupci odgojitelja 18
3.2.5. Pedagoške metode koje koristi odgojitelj za socijalni razvoj djeteta s poteškoćama u razvoju 19
4. ISTRAŽIVANJE 21
4.1. Cilj i problematika istraživanja 21
4.2. Metoda istraživanja 22
4.3. Rezultati istraživanja 23
5. ZAKLJUČAK 29
LITERATURA 30
6. PRIVITAK 33

Sažetak:

Podrška djeci s teškoćama u predškolskoj instituciji obuhvaća različit i širok spektar niza aktivnosti i procesa koji su namijenjeni razvijanju sposobnosti djeteta. Povezivanje djeteta s poteškoćama u razvoju s grupom njegovih vršnjaka bez teškoća u predškolskoj ustanovi je značajna za odgojno obrazovnu inkluziju. U procesima inkluzije najznačajniju ulogu ima odgojitelj uz pretpostavku da su pojedini uvjeti zadovoljeni kao što je prostorno-materijalni aspekt, potpora od strane ostalih stručnjaka i ostali ključni uvjeti uspješne provedbe inkluzije. Odgojitelj je prva ključna osoba unutar skupine koja je odgovorna za dijete. On mora imati specifične kompetencije, stručnost i znanje kako bi mogao biti osposobljen za rad s djecom s poteškoćama u razvoju. Strategijama i metodama rada se nastoji potaknuti emocionalni i socijalni razvoj u djece s poteškoćama u razvoju. Dakle, svrha rada je prikazati važnost uloge odgojitelja u poticanju razvoja socijalnih kompetencija kod djece s poteškoćama. Cilj rada je utvrditi stavove odgojitelja o važnosti kompetencija odgojitelja u postupku inkluzije. Metodologija rada uključuje anketiranje. Rezultati ukazuju na preporuke za daljnja istraživanja na istu temu.

Ključne riječi: Inkluzija, odgojitelji, predškolske strategije podrške, učenje i razvoj djeteta predškolske dobi

Summary

Support for children with disabilities in the preschool institution encompasses a diverse and wide range of activities and processes designed to develop the child's ability. Connecting a child with developmental difficulties to a group of peers without any difficulty in preschool is important for educational inclusion. Most significant role in inclusion process is assigned to the mentor, with presumption that other and each requirements are met, like spatial-material aspect, other expert assistance and support and rest of the conditions for successful inclusion. Mentor is a key person within a group responsible for the child. It has to have specific competence, expertise and knowledge to be qualified to work with children with difficulties in development. Strategy and work methods are needed to encourage emotional and social development of child with development difficulties.

The purpose of this article is ti show the importance of the mentor to encourage social competence develompent with children with development difficulties. The aim of the article is to determine the opinions of mentors and qualified persons i the process of inclusion. Article methodology includes interviewing as well. The results have shown recommendations for further research of the subject.

Keywords: Inclusion, educators, preschool strategies of support, learning and development of preschool child

1. UVOD

Predmet ovog završnog rada je prikazivanje odgojitelja kao ključnog čimbenika u razvoju socijalnih kompetencija djece s poteškoćama u razvoju. Djeci u razvoju potreban je sveobuhvatan pristup i i adekvatni uvjeti kako bi se proces inkluzije mogao odvijati neometano. Inkluzija zapravo podrazumijeva povezivanje i integriranje djeteta s poteškoćama u razvoju sa stalnom grupom vršnjaka u predškolskoj ustanovi. Uz pomoć inkluzije na efikasniji način se omogućava djeci s poteškoćama u razvoju stjecanje vještina, emocionalni razvoj i niz ostalih poboljšanja bitnih za pripremanje za život. U inkluziji izrazito bitnu i važnu ulogu ima upravo odgojitelj, uz pretpostavku da su zadovoljeni svi ostali uvjeti, kao što su prostorno – materijalni i suradnja s ostalim stručnim osobama. Odgojitelj je ključna osoba koja svakako treba biti educirana, imati specifične kompetencije i vještine kako bi bio osposobljen za rad s djecom s poteškoćama u razvoju. Isto tako, važna je primjena strategija i aktivnosti kojima se pristupa djeci. Također, je važan individualni pristup svakom pojedinom djetetu s ciljem poticanja razvoja socijalnih kompetencija kod djece s poteškoćama u razvoju.

Rad je podijeljen na tri cjeline. U prvom dijelu se pokušava definirati stanje djece s poteškoćama. Također, daje se osvrt na integraciju i inkluziju kao pretpostavke uspješne socijalizacije djece s poteškoćama. Isto tako, nastoji se definirati socijalni i emocionalni razvoj djece s poteškoćama. Predmet druge cjeline su odgojitelji kao ključni čimbenici u socijalnom razvoju djece s poteškoćama. U istoj cjelini se prikazuju strategije odgojitelja, aktivnosti i postupci istih. Također, pokušava se objasniti modeliranje očekivanog ponašanja, te kompetencije koje treba imati odgojitelj. U empirijskom istraživanju koristilo se anketno ispitivanje odgojitelja. U istom poglavlju navode se ciljeve i problem istraživanja, metoda istraživanja i rezultati istraživanja.

2. DJECA S POTEŠKOĆAMA I POTICANJE SOCIJALNOG I EMOCIONALNOG RAZVOJA DJECE

Kao i sva druga područja dječje razvoja, i socijalni i emocionalni razvoj odvijaju se u predvidljivim stupnjevima i predvidljivim slijedom, ali u različitim vremenskim razdobljima kod svakog pojedinog djeteta. Zdrav razvoj socijalnih i emocionalnih vještina ovisi o dječjim sposobnostima, ali još više o ponavljanju interakcija koje se od najranijeg djetinjstva odvijaju između djeteta i ljudi oko njega. Dijete od prvih trenutaka života uči vještine koje će mu cijelog života biti potrebne za život u zajednici s drugim ljudima (Daniels i Stafford, 2003: 105). Prilikom procjenjivanja potreba nekog djeteta, potrebno je utvrditi adekvatne točke razvoja. Ključne točke razvoja se događaju i prije i poslije kronološke dobi na kojoj se to dijete nalazi. Takva provjera je još značajnija kod djece s poteškoćama u razvoju, jer se takva djeca nalaze na stupnju razvoja koji je manje zreo od njihove kronološke dobi (Daniels i Stafford, 2003: 105). Poticanje socijalnog i emocionalnog razvoja djece s poteškoćama u razvoju rezultat je adekvatne integracije i inkluzije djece s problemima u razvoju.

2.1. Djeca s poteškoćama u razvoju

Djeca s teškoćama u razvoju vrlo su heterogena skupina unutar koje postoje brojne razlike s obzirom na vrstu i stupanj teškoća, kao i odjecima teškoća i socijalnog okruženja na razne aspekte socijalnih interakcija ističu Žic Ralić i Ljubas, (2013: 438). Autor Skočić Mihić (2011: 10) tvrdi da je termin djeca s posebnim potrebama ušao u stručnu uporabu i radi činjenice da je preveden termin iz engleskog govornog područja „children with special needs“. Termini koji se koriste za opisivanje osoba s teškoćama, gledajući povijesno, oslikavaju odnos zajednice prema istima. Promjenom društvene spoznaje u smjeru eliminiranja diskriminacije prema „različitosti“ i akceptiranjem prava osoba na iste mogućnosti mijenjaju se i termini za označavanje osoba s teškoćama. Stariji termini za djecu s teškoćama bili su stigmatizirajući i učestalo stavljali invaliditet u prvi plan. Međutim, noviji termini naglasak stavljaju na osobu označavajući posebnost najmanje stigmatizirajućim terminom. Neki od tih termina su djeca s posebnim potrebama, djeca sniženih intelektualnih sposobnosti, djeca s oštećenjima vida, i slični (Skočić Mihić 2011: 10).

Prema Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe (2008.) dijete s teškoćama je dijete s utvrđenim stupnjem i vrstom teškoće po propisima iz socijalne skrbi, koje je uključeno u redovitu i/ili posebnu odgojnu skupinu u dječjem vrtiću, ili posebnu odgojno-obrazovnu ustanovu. To su:

- djeca s oštećenjem vida,
- djeca s oštećenjem sluha,
- djeca s poremećajima glasovno-govorne komunikacije,
- djeca s promjenama u osobnosti uvjetovanim organskim čimbenicima ili psihozom,
- djeca s poremećajima u ponašanju,
- djeca s motoričkim oštećenjima,
- djeca sniženih intelektualnih sposobnosti,
- djeca s autizmom,
- djeca s višestrukim teškoćama
- djeca sa zdravstvenim teškoćama i neurološkim oštećenjima kao što su dijabetes, astma, bolesti srca, alergije, epilepsija i slično (Skočić Mihić 2011: 12).

Djeca s teškoćama u razvoju su djeca s posebnim potrebama koje su trajne, a odnose se konkretno na urođena i stečena stanja organizma. Takva stanja zahtijevaju specijalni stručni pristup kako bi se omogućilo izražavanje i razvoj sačuvanih sposobnosti djeteta i što bolji kvalitetniji daljnji odgoj i život.

Prema Mikas i Roudi (2012: 208) lakšim teškoćama u razvoju smatraju se:

- slabovidnost
- nagluhost
- otežana glasovno-govorna komunikacija
- promjene u osobnosti djeteta uvjetovane organskim čimbenicima ili psihozom;
- poremećaji u ponašanju i neurotske smetnje (agresivnost, hipermotoričnost, poremećaji hranjenja, enureza, enkompreza, respiratorne afektivne krize)
- motorička oštećenja (djelomična pokretljivost bez pomoći druge osobe)
- djeca sa smanjenim intelektualnim sposobnostima (laka mentalna retardacija).

Također, Mikas i Roudi (2012: 208), težim teškoćama u razvoju smatraju se:

- sljepoća
- gluhoća
- potpuni izostanak govorne komunikacije
- motorička oštećenja (mogućnost kretanja uz obveznu pomoć druge osobe ili elektromotornoga pomagala)
- djeca sa smanjenim intelektualnim sposobnostima (umjerena, teža i teška mentalna retardacija)
- autizam
- višestruke teškoće (bilo koja kombinacija navedenih težih teškoća u razvoju, međusobne kombinacije lakših teškoća u razvoju ili bilo koja lakša teškoća u kombinaciji lakom mentalnom retardacijom).

2.2. Integracija i inkluzija kao pretpostavka uspješne socijalizacije djece s poteškoćama

Milić i sur. (2013: 454) navode da znanstveno i stručno zanimanje u djelokrugu ranog dječjeg razvoja u zemljama zapadnog svijeta u posebnom je porastu tijekom posljednjih nekoliko desetljeća. Interveniranje u ranoj dječjoj dobi, kao što je ona predškolska, uključuje različitu i sveobuhvatnu dimenziju niza aktivnosti i procesa koji su namijenjeni razvijanju sposobnosti djeteta. Poimanje da je vrlo važna integracija djece s poteškoćama u razvoju s vremenom je rezultirala oblikovanjem pristupa sukladnih djeci s poteškoćama u razvoju u predškolskim institucijama. Inkluzija djece s poteškoćama u razvoju ishodovalo jest realizacijom socijalnih djelovanja. Takva socijalna djelovanja karakteristična su za odnos između djece s poteškoćama i djece razvijenih sposobnosti. Žic Ralić i Ljubas, (2013: 435) napominju da inkluzija djece s teškoćama u redovit sustav odgoja i obrazovanja svakako je povećala broj socijalnih interakcija između djece s teškoćama i bez teškoća u razvoju. Sve veća svijest o potrebi za poboljšanjem socijalnih vještina djece s poteškoćama rezultirala je razvojem individualnih i posebnih pristupa prema navedenoj djeci.

Mogućnosti u okviru konteksta odgoja i obrazovanja predškolske djece s posebnim potrebama u ustanovama predškolskog odgoja su segregacija, integracija i inkluzija. Kao finalni način integracije daljnjim se progresom razvija pokret inkluzije. Ta dva termina vrlo se često ističu i primjenjuju kako sinonimi, iako to nisu. Integracija ističe potrebe djece s teškoćama, a inkluzija njihova prava. U integraciji se razvija isti odnos prema svoj djeci, gdje je naglasak na procesu, a inkluzijom svako dijete dobiva podršku koja mu je potrebna da bi maksimalno

razvio vlastite potencijale, a naglasak je na rezultatima (Zrilić i Brzoja, 2013: 147). Prema navedenom daje se zaključiti kako se proces inkluzije orijentira na potporu djetetu s poteškoćama u razvoju. Prema istraživanju Kranjčec Mlinarić i sur. (2016: 238) dobit od inkluzije za djecu s poteškoćama i vršnjake očituje se u njihovu prepoznavanju dobrobiti inkluzije za djecu s poteškoćama zbog veće prihvaćenosti i pomaganja učitelja, što dovodi do napretka djece s poteškoćama. Pretpostavka je da u tom slučaju ta djeca imaju jednake mogućnosti u razvoju svojih tjelesnih, emocionalnih, društvenih i drugih sposobnosti, tvrdi Sindik (2013: 310).

Za razliku od integracije kod koje je naglasak stavljen na mjesto (stanje), inkluzija se primarno veže uz proces. Inkluziju definiraju uspostavljeni osjećaji pripadnosti i zajedništva određenoj skupini, za razliku od integracije koja je temeljena na fizičkoj bliskosti (Mikas i Roudi 2012: 209).

Integracija je prijelazni pojam i prijelazni proces. Promjenama društvenih odnosa, naporima znanosti i realiziranjem pretpostavki za odgojno-obrazovnu i širu socijalnu integraciju, ona sama sebe ukida i pojmovno i objektivno; ona postaje toliko redovan i normalan proces da prestaje potreba posebno govoriti o uključivanju djece s teškoćama u razvoju u redovan odgojno obrazovni proces, o njihovoj školskoj i socijalnoj integraciji: to će biti nešto prirodno za svu djecu, pa i za djecu s teškoćama u razvoju. To je pojava predvidive budućnosti (Stančić i sur. 1982: 4-5). postupak inkluzije rezultira razvojem i uspostavljanjem socijalnih interakcija djece s intelektualnim poteškoćama. Ukoliko se stvara pozitivno socijalno okruženje u kojem su djeca prihvaćena, a njihova se ograničenja poštuju, tada inkluzija potiče socijalni razvoj i usvajanje socijalno kompetentnoga ponašanja, što olakšava sklapanje prijateljstava (Žic Ralić i Ljubas, 2013: 445).

Prema autorima Mikas i Roudi (2012: 212) inkluzija djece s teškoćama u razvoju zahtijeva određene pretpostavke, kao što su: kvaliteta i educiranost odgojitelja, optimalan broj djece u redovitoj odgojnoj skupini, materijalne uvjete, spremnost roditelja na suradnju, realnost u očekivanjima itd.

2.3. Socijalni i emocionalni razvoj djece s poteškoćama

Prikladan socijalni razvoj zahtijeva poznavanje i razumijevanje normi, pravila i vrijednosti zajednice u kojoj pojedinac živi, kao i ovladavanje umijećima nužnim za djelotvornu

interakciju unutar te zajednice. Hoće li dijete biti socijalno kompetentno il ne, ovisi o njegovoj sposobnosti da se ponaša u skladu s tim spoznajama (Brajša-Žganec, 2003: 23).

Dječji socijalni razvoj obuhvaća ponašanja, stavove i afekte sjedinjene u dječjoj interakciji s odraslima i vršnjacima. Osnovni pristupi proučavanju ranog socijalnog razvoja razlikuju se s obzirom na naglasak koji se stavlja na evolucijske korijene razvoja, utjecaja okoline i učenja, te kognitivno-razvojne modele (Brajša-Žganec, 2003: 23).

Autori Munjas Samarin i Takšić (2009: 357) navode da tijekom posljednjeg desetljeća vidljiv je povećani interes za sustavno poticanje i povećanje socio-emocionalnih kompetencija u školama. Programi za socijalno i emocionalno učenje kod djece izgrađuju vještine prepoznavanja i upravljanja vlastitim emocijama, uspostavljanja pozitivnih ciljeva, donošenja odgovornih odluka, efikasnog nošenja s interpersonalnim odnosima, a ujedno utječu na akademski razvoj, stvarajući pozitivnu i poticajnu školsku okolinu (socijalni i emocionani razvoj djece s poteškoćama prikazan je u Tablici 1 prema Daniels R. E., Stafford, K (2003).

Na najranijem stupnju emocionalnog razvoja dijete stvara temelje za povjerenje i vezanost. Sigurnost te vezanost djetetu dopušta da krene ka stupnju samostalnosti i da razvije svijest o sebi. Kako malo dijete razvija svijest o sebi, ono počinje istraživati svijet. U tim istraživanjima ono postaje neovisno, a neovisnost potiče njegovu maštu i kreativnost (Daniels i Stafford, 2003: 105). Samim time, treba naglasiti kako je dob djeteta za vrijeme predškolskog odgoja ključna za razvijanje socijalnih vještina i ponašanja. Tu se potiče socijalni i emocionalni razvoj, te se stječu različite vještine. Isto tako, Daniels i Stafford, (2003: 105) navode da dijete tada uči rudimentarne vještine socijalnog ponašanja, kao što je svijest o vlastitim i tuđim osjećajima, shvaćanje i poštivanje razlika, sposobnost dijeljenja, preuzimanja odgovornosti, pomaganja drugima i pregovaranje kao način rješavanja problema.

Tablica 1. Socijalni i emocionalni razvoj djece s poteškoćama

Djeca s teškoćama u spoznajnom razvoju	Mentalno retardiranom djetetu obično je vrlo teško osobi koja o njemu brine ponuditi nešto što će kod nje izazvati nježnost i vezivanje.
Oštećenje vida	Osobine djeteta koje ima oštećen vid mogu imati ogroman utjecaj na osobu koja o njemu vodi brigu i čine da ta osoba negira zahtjeve za pažnjom i pomoći koje postavlja dijete da se počne ponašati pretjerano

	zaštitnički.
Oštećenje sluha	Djeca kojoj je oštećen sluh doživljavaju ozbiljne frustracije u komunikaciji sa svijetom. Vrlo česta pojava napada izljeva bijesa i tjelesnog izražavanja osjećaja kod djece s oštećenim sluhom povezana je s njihovom nesposobnošću da verbalno izraze frustraciju.
Emocionalni poremećaji	Djeca s poremećajima ličnosti i ponašanja imaju teškoća u uspostvaljanju odnosa s drugim ljudima. Osobine ličnosti koje se povezuju s ovakvim poremećajima obuhvaćaju raspon od inhibiranosti i anksioznosti do agresivnog i destruktivnog ponašanja.
Tjelesni nedostaci	Ponavljanjem voljnih pokreta djeca stječu osjećaj povjerenja u odnosu na vlastito tijelo. Kad se fizički ne mogu kretati djeca stalno doživljavaju frustraciju.

Izvor: Vlastita obrada prema Daniels R. E., Stafford, K (2003.) *Kurikulum za inkluziju, Razvojno-primjereni program za rad s djecom s posebnim potrebama*, Zagreb: prema Imamura 1965.; Mindel i Vernon 1971.; Cook, Tessier i Klein, 1996. Tisak. str. 111.

2.3.1. Razvoj socijalnih kompetencija djece s poteškoćama

Pregledom stručne i znanstvene literature koja se bavi proučavanjem socijalne kompetencije može se uočiti neslaganja i različitosti u tumačenju socijalnih kompetencija. Socijalna kompetencija se definira s više različitih pogleda. Većina definicija socijalne kompetencije uključuje socijalne vještine, sposobnost razboritog postupanja u međuljudskim odnosima, održavanje međusobnih veza i sposobnost donošenja prikladnih socijalnih odluka te ponašanje u skladu s njima (često opisivano kao socijalno rješavanje problema) napominje Jurčević-Lozančić (2011: 272).

Navodi se da se prilikom definiranja socijalne kompetencije primjenjuje mataforički jezik uz pomoću kojeg se ističe da je socijalna kompetencija cjelovito zajedništvo socijalnog znanja i socijalne akcije (Fuller 2008. u Jurčević-Lozančić 2011: 272). McFadyen (2006.) gleda nešto šire, razmatrajući socijalnu kompetentnost u terminima prilagodljivosti i vještinama rješavanja socijalnih problema s ciljem postizanja konkretnog cilja i pozitivnog razvojnog

ishoda. Stoga, ističe se da vještine obuhvaćaju specifična ponašanja pojedinaca, a kompetencija određuje način na koji pojedinac primjenjuje vještine u socijalnom okruženju (Jurčević-Lozančić 2011: 272). Prema tome, socijalne vještine vrlo su bitne kod definiranje ponašanja na temelju kojeg proizlazi socijalna kompetencija. Takvo što se odnosi na čitavu kvalitetu socijalne aktivnosti pojedine individue. Različitost u definiranju proizlazi iz činjenice da nije utvrđen točno teorijski model koji bi bio eksperimentalno potvrđen, ističe Jurčević-Lozančić (2011: 272). Dakle, postoji niz različitih određenja socijalne kompetencije s pedagoškog, psihološkog, sociološkog motrišta, no u svima je naglašeno da se ne radi o određenoj specifičnoj osobini ili sposobnosti, već da više različitih sposobnosti, znanja i vještina određuju kako će se pojedinac snaći u pojedinoj socijalnoj situaciji, tvrde Mlinarević i Tomas (2010: 144).

Kompetencije podrazumijevaju iskazanu sposobnost korištenja znanja, vještina i osobnih, socijalnih i/ili drugih sposobnosti, u situacijama rada ili učenja te u profesionalnom i osobnom razvoju, sposobnost razumijevanja drugih i uspješno funkcioniranje u međuljudskim odnosima navode Mlinarević i Tomas (2010: 143). Također, isti autori navode da djetetova socijalna kompetencija uključuje socijalne vještine, socijalnu svijest i samopouzdanje. Izrazito je važno da dijete ima socijalnu kompetentnost u interpersonalnim odnosima (Mlinarević i Tomas 2010: 143). Razvijanje socijalnih vještina kod djeteta predstavlja izazov u predškolskoj instituciji kako za odgojitelje tako i za ostale stručnjake koji rade u spomenutoj instituciji.

Socijalna kompetencija uključuje empatiju, komunikacijske vještine, toleranciju, kooperativnost i uzajamnu pomoć, odgovornost prema sebi i drugima, ustrajnost u obavljanju zadataka, odgodu zadovoljstva, kontroliranje nasilnih ponašanja, iskazivanje osjećaja vrijednosti, jedinstvenost i pozitivnu sliku o sebi. Sve su to bitne pretpostavke za uspostavljanje uspješne komunikacije roditelja s djecom i odgojitelja s djecom, te istodobno predstavljaju model učenja ponašanja između djece i odraslih (Mlinarević i Tomas 2010: 143).

U procesu socijalizacije djeca često uče socijalne vještine od modela iz svoje okoline. Dijete može usvojiti prosocijalne vještine poput kooperativnosti, odgovornosti, empatije, velikodušnosti, ljubaznosti, radoznalosti, ali i vještine poput svadljivosti, škrtosti, sukobljavanja i egoističnosti koje su povezane s problemima u socijalizaciji, navodi Diamond (1994: 49-63). Istraživanja razvoja dječje socijalne kompetencije usmjerena su na tri područja

koja čine kooperativno i prosocijalno ponašanje, vođenje i održavanje prijateljstva s vršnjacima kao i odnosa s odraslima te upravljanje agresijom i konfliktom (Hatch 1997: 70-89). Djeca koja su ovladala prosocijalnim vještinama te koja razumiju tuđa emocionalna stanja, bolji su učenici, imaju manje internaliziranih i eksternaliziranih problema u ponašanju, fizički su zdravija, imaju jače samopoštovanje i veće povjerenje u okolinu tvrdi Brajša-Žganec (2003: 26).

3. ODGOJITELJ KAO KLJUČNI ČIMBENIK U SOCIJALNOM RAZVOJU DJECE S POTEŠKOĆAMA

Jedno od ključnih pitanja koja polemiziraju rani odgoj jest pitanje koje su to vještine i znanja kojima bi pri učenju trebalo dati prednost i na kojima bi trebalo inzistirati. Roditelji, odgojitelji i svi oni koji sudjeluju u djetetovu odrastanju sve više naglašavaju važnost poticanja temeljnih humanih, etičkih i moralnih životnih vrednota (Jurčević-Lozančić 2011: 272). Danas se sve više govori o individualnom pristupu svakom pojedinom djetetu u predškolskoj instituciji a aspekta razvoja djeteta s poteškoćama. Današnja pedagoška literatura jasno ističe potrebu za navedenim odnosno da se odgojne aktivnosti usmjeravaju prema pojedinom djetetu s poteškoćama u razvitku. Time bi se djetetu olakšalo prosuđivanje, percipiranje, olakšala samostalnost i omogućila bolja komunikacija s okruženjem. Prema Bruner (2000.) takve kompetencije ne razvijaju se u sklopu jednosmjernoga transmisijskog pristupa u kojem je dijete viđeno kao nekompetentno biće ovisno o uputama odraslih koji mu pomažu u stjecanju znanja i različiti vještina (Jurčević-Lozančić 2011: 275).

Učenje djeteta rane i predškolske dobi ne događa se kroz transmisiju ili oponašanje drugih. To je individualni, konstrukcijski proces u kojemu dijete istražuje razloge, traži odgovore, otkriva tajne prirode i svekolike zbilje. Iako je proces učenja individualan, učenje je i proces socijalnih odnosa, odnosno proces socijalne rekonstrukcije zbog toga što su razlozi, objašnjenja, interpretacije i značenja druge djece ili odraslih nužni za izgradnju djetetova znanja pojašnjava Jurčević-Lozančić (2011: 275). Djeca s poteškoćama mogu itekako razvijati vještine komunikacije i socijalne kompetencije uz aktivnosti koje ih potiču s vremenom na izlaganje i prezentiranje svojega mišljenja.

Prema Jurčević-Lozančić (2011: 275) u našoj predškolskoj praksi suvremeni autori, proučavajući razvoj djetetovih socijalnih umijeća, naglašavaju različite kontekstualne i organizacijske čimbenike:

- materijalno i socijalno okruženje,
- primjeren raspored opreme i materijala,
- fleksibilnu organizaciju vremena unutar predškolske ustanove.

Između ostaloga, navodi se da djetetu pogoduje i prostor u kojem boravi i da ono može pozitivno utjecati na razvijanje njegovih kompetencija. To bi značilo da kvalitetni prostor može biti ključno u socijalnom razvoju djeteta. Ono mu može pružiti nekakvu podlogu za bolju atmosferu, prijateljsko okruženje u kojem će se dijete osjećati sigurnije. Curtis i Carter (2008) navode da prostor pruža dobrodošlicu i jača međuljudske odnose, susrete i komunikaciju, a sami materijali pružaju i potiču na rješavanje problema, otkrivanje i učenje (Jurčević-Lozančić 2011: 275).

Jurčević-Lozančić (2011: 276) navode da primjerice, pri uređenju okruženja izlaganje stimulirajućih elemenata, bilo da su to pažljivo složene morske školjke ili postavljanje zrcalne površine, služe da bi privukli djetetovu pozornost na dizajn, pojedinost ili razliku i da bi pridonijeli razvoju budne i aktivne djetetove reakcije na neposredno okruženje.

3.1. Odgojitelj kao ključni čimbenik poticanja socijalnih kompetencija u djece s poteškoćama

Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u institucijama predškolskog odgoja karakterizirana je razvojnim specifičnostima djece i odgojnim kontekstom (kvalitetom okoline) u kojem dijete odrasta. Premda se radi o djeci s izraženijim specifičnim potrebama koja zahtijevaju stručan pristup i dodatni napor odgojitelja, permanentnom brigom zajednice, adekvatnim odgojno-obrazovnim radom i optimalnim zadovoljavanjem njihovih potreba ovu djecu je moguće u značajnoj mjeri osposobiti za aktivno i ravnopravno sudjelovanje u svakodnevnim životnim (pa i radnim) aktivnostima (Mikas i Roudi 2012: 207).

Sposobnost djece u razvijanju kompetencija i socijalnih vještina itekako ovisi o stupnju teškoće, međutim, značajnu ulogu ima odgojitelj koji upotrjebljava vlastitu stručnost, znanje i metode pristupa odgoju i obrazovanju djece s poteškoćama u razvoju. Prema Daniels i Stafford, (2003: 111), usporeni razvoj predstavlja dodatni zahtjev i za odgojitelje koji moraju pružiti emocionalno potkrepljenje da bi kompenzirali ono što je propušteni ranije.

Mnoga istraživanja ukazuju kako je upravo odgojitelj ključni čimbenik uključivanja djece s teškoćama odnosno da je najveća odgovornost na njima (Skočić Mihić, 2011. u Trnka i

Skočić Mihić 2012: 190). Može se na neki način utvrditi kako uspješnom socijalnom razvoju djeteta u vrtiću predstoji stav i kompetentnost odgojitelja. Trenutno se može konstatirati da odgojitelj kompetencije za rad s djecom s teškoćama stječu manjim dijelom u dodiplomskoj edukaciji, a većim djelom tijekom neposrednog rada i uz stručno usavršavanje (Trnka i Skočić Mihić 2012: 199).

Prema Klarin (2006: 84) očekivanja koja su se postavljala pred nastavnikom nekad i očekivanja koja se postavljaju danas znatno su se promijenila. Ova konstatacija nije neutemeljena, s obzirom na to da su se i ciljevi poučavanja znatno promijenili. Danas je važno ne samo prenošenje znanja već i vještina detektiranja i rješavanja problema kao i uspostavljanja odnosa s djecom.

Socijalna priroda učenja i poučavanja potvrđuje važnost socijalne interakcije u kojoj pojedinac konstruira svoju stvarnost. Dio te stvarnosti čine i kompetencije (znanja, sposobnosti, vještine, vrijednosti) koje se grade u recipročnim socijalnim relacijama s drugima koji su značajni u životu pojedinca (roditelj, učitelj, odgojitelj, vršnjak, nevršnjak, skupina i dr.), navodi Babić (2007: 28). Odgojitelj je zapravo prva osoba unutar skupine koja je odgovorna za dijete, ono mora steći određene kompetencije i vještine kako bi rad s djetetom s posebnim potrebama bio što uspješniji tvrdi Mamić (2016: 13). Njegova uloga je nepobitno važna u razvijanju emocionalnih i socijalnih vještina u djece, a osobito one djece s poteškoćama u razvoju. Tako Mikas i Roudi (2012: 208) ističu da djeca s teškoćama u razvoju ulaze u krug djece s posebnim potrebama i ona zahtijevaju specifičan tretman i potpuni angažman odgojitelja.

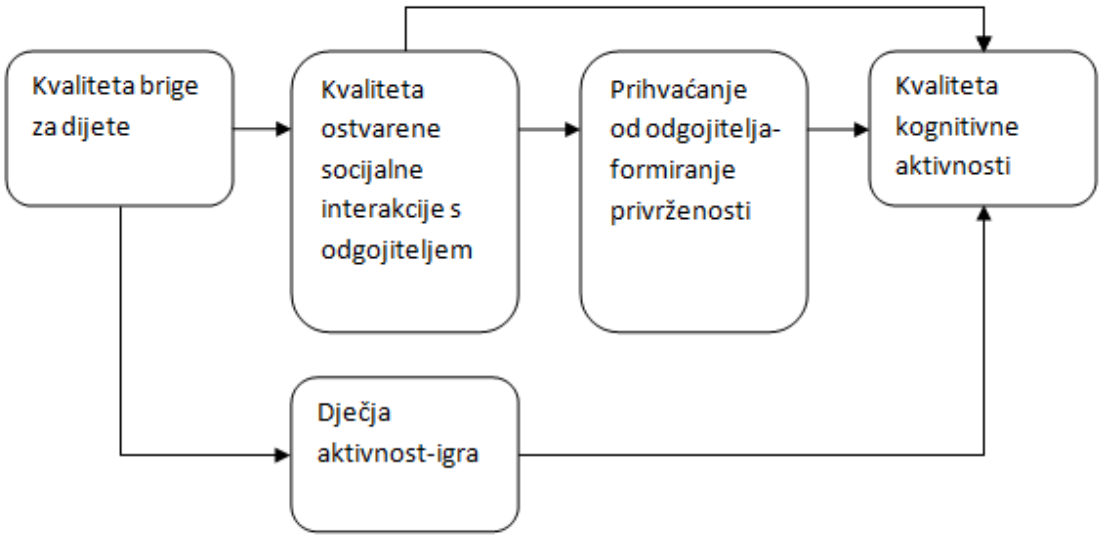
Prije svega, u interakciji s djetetom poželjne osobine odgojitelja uključuju zadovoljavanje dječjih osnovnih potreba, a to su potreba za slobodom i kretanjem, potreba za ljubavlju i potreba za zabavom. U tom slučaju odgojitelj mora imati dovoljno strpljenja i ljubavi prema djetetu kako bi uspješno zadovoljio njegove potrebe (Legović, 2016: 21). U suštini, treba prepoznati specifične potrebe svakog djeteta, te uvidjeti ukoliko se radi o djetetu s poteškoćama u razvoju ili pak darovitoj djeci. Katz i McCllelan (1999: 83) navode da je najbolji pristup smireni autoritet, kao bi se stvarni događaji grupnog života mogli glatko odvijati. Utjecaj odgojitelja je ključan u djetetovom životu i razvoju. On može odgojnim mjerama i metodama utjecati na komuniciranje i stvaranje vrlo povoljnog okruženja. Ukoliko je komuniciranje efikasno i učinkovito ono će poticati djecu na participaciju i sudjelovanje u odgojnim programima.

Njegov se utjecaj očituje u djetetovom životu, ponašanju, komuniciranju i stvaranju poticajnog okruženja. Ako je komunikacija efikasnija rastu interesi djece za rad. Odgojitelj pokušava raditi na cjelokupnom djetetovom razvitku te tako sluša i prati djecu. Tako odgojitelj, komunicira s djecom verbalno i neverbalno. Prema tome, može biti ključno na koji način i kako odgojitelj kreira suradnju i komunikaciju s djetetom. Legović, (2016: 22) spominje da je odgojitelj bitna osoba u djetetovom životu i na njemu je da uspostavi što bolju komunikaciju s djecom. Što je komunikacija bolja, to su veći interesi djeteta za rad. Odgojitelj radi na svim područjima djetetova razvoja, sluša, prati djecu. On komunicira s djecom verbalno i neverbalno. Promatrajući dijete s individualnog aspekta, odgojitelj se obraća djetetu i na taj način potiče dijete na aktivno mišljenje pri rješavanju problema.

Djeca s posebnim potrebama su najčešće emocionalno i socijalno manje zrela od svojih vršnjaka i stoga trebaju poseban vid skrbi od strane odgojitelja. Usporeni razvoj predstavlja dodatni zahtjev s obzirom da odgojitelj mora dati kvalitetnu podršku djetetu i uvelike kompenzirati razvojne okolnosti koje su propuštene u prethodnim razdobljima. Odgojitelj treba osigurati emocionalno (i socijalno) potkrepljujuću sredinu kako bi uskraćeno dijete nadomjestilo emocionalnu glad i steklo bazični osjećaj povjerenja (Mikas i Roudi 2012: 210).

U svakom slučaju, nepobitno je važno imati individualni pristup s malom djecom. Nekoliko je razloga da je ono općenito djelotvornije od grupne pouke. Kao prvo, dijete će vjerojatno obratiti pozornost i uključiti se u konstruiranje novih spoznaja kad je izravno uključeno u neku situaciju. Što neko malo dijete aktivnije sudjeluje u konstrukciji novog koncepta ili spoznaje, to će je prije razumjeti, usvojiti i primijeniti. Kao drugo, odgojitelju je lakše djetetu ponuditi prijedloge u toplom i prijateljskom kontekstu kad se to čini individualno. Individualno usmjerena i topla interakcija povećava djetetovu sposobnost da sasluša i reagira na odgajateljeve prijedloge (Katz i McClellan, 1997: 31).

Uloga odgojitelja određena je ciljevima programa koji se provode u predškolskoj ustanovi. Cilj programa može biti poticanje kognitivnog ili socioemocionalnog razvoja (prikaz Slike 1).



Slika 1. Model kognitivne stimulacije

Izvor:Vlastita obrada prema Howes i Smith, 1995. u Klarin, (2006.) str.88.

Slika 1 prikazuje model kognitivne stimulacije u kojemu se naglašava povezanost kvalitete brige za djecu s važnošću kognitivnih aktivnosti. Predloženi model ne pretpostavlja direktnu vezu između kvalitete briga za djecu i privrženosti i kognitivne aktivnosti. Ta veza je indirektna i ostvaruje se kroz pozitivnu interakciju s odgojiteljem i aktivnost igre. Pouzdan socijalni odnos koji dijete formira s odgojiteljem, omogućuje mu spontanost, kreativnost i efikasno istraživanje okoline, koje se reflektira na kvalitetu igre (Klarin, 2006: 88). Stoga, važna je uloga odgojitelja u razvoju socijalne kompetencije. Također, njegova je uloga ključna u daljnjem razvoju u školi.

3.2. Strategije odgojitelja za djecu s teškoćama socijalizacije

Da bi se djetetu omogućio razvoj socijalnih vještina, odgojitelj mora osigurati ozračje prihvaćanja i uvažavanja. Ukoliko se dijete osjeti poštovano i prihvaćeno ono te osjećaje može proširiti i u odnosima s drugom djecom. Odgojitelj mora u grupi stvoriti ozračje koje će djecu poticati na učenje različitih temperamenata. Bez obzira što je uzrok takvog ponašanja, odgojitelj mora razviti repertoar strategija koje će biti korisne u radu s djecom koja nerado sudjeluju ili koja pokazuju agresivnost ističu Daniels i Stafford, (2003: 112).

Integracija djeteta s posebnim potrebama zahtijeva pozitivan stav od strane odgojitelja u odnosu na dalekosežne pozitivne posljedice inkluzije, spremnost na suradnju s drugim stručnjacima i službama koje pomažu razvoju djeteta i spremnost da ulože poseban trud u rad s izuzetnom djecom uključujući i učenje o posebnim potrebama, kao i dalje navedene postupke u grupi (Daniels i Stafford, 2003: 112):

- Otvoreno porazgovarati s djecom o razlikama koje postoje među njima
- Zauzeti pozitivan stav prema učenju i očekivanja koja se odnose na postizanje realnih ciljeva
- U svakodnevnu strukturu dana treba unijeti i vrijeme za procjenu i planiranje napretka sve djece
- Pružiti djeci prilike za samostalno djelovanje
- Potaknuti suradničke aktivnosti da bi se kod sve djece potaknuo socijalni razvoj
- Uključiti roditelje u aktivnosti koje se odvijaju u vrtiću.

Nadalje slijedi Tablica 2 koja pokazuje na koji način se njeguje razvoj socijalnih vještina od strane odgojitelja.

Tablica 2. Njegovanje razvoja socijalnih vještina

Učenje po modelu	Djeca stječu dragocjena saznanja kad promatraju odrasle i drugu djecu u međusobnom ophođenju i rješavanju problema
Jasna pravila	Pravila trebaju biti specifična, jednostavna, izražena pozitivno
Logične i odgovarajuće posljedice ponašanja	Pozitivne posljedice, poput osmijeha potiču ponavljanje ponašanja
Prilike za igru i izbor	Centri za aktivnosti u kojima se nalazi raznovrstan materijal, pružaju djeci višestruke prilike za istraživačku igru. Odgojitelj koji djeci nudi izbor aktivnosti, potiče na učenje i donošenje odluka
Relativno mala grupa	Manje grupe omogućuju više prilika za međusobnu interakciju i izgradnju odnosa

Obilje prostora i materijala	Soba u kojoj se nalazi grupa djece i materijal koji se nalazi oko njih trebao bi poticati djecu na kreativne pothvate i na socijalne interakcije
Suradničke aktivnosti	Poticanjem igre pomaže se da djeca uče i da rješavaju sukobe
Vršnjaci kao modeli za stjecanje socijalnih vještina	Dijete koje nema posebne potrebe može djetetu s posebnim potrebama pokazati neke vještine i potaknuti ga da imitira njegove interakcije
Potkrepljivanje pozitivnog socijalnog ponašanja na prirodan način	Odgojitelj ima važnu ulogu u pomaganju djeci da otkriju kad se ponašaju na socijalno odgovarajući način
Razumijevanje individualnih razlika	Odgojitelj koji prihvaća individualne razlike, svojim primjerom će pokazivati i poticati djecu na prihvaćanje inkluzivnih stavova
Vrijeme	Djeci je potrebno vrijeme za izvođenje interaktivne igre. Odgojitelj bi trebao odvojiti svakog dana po sat ili više za aktivnosti u kojima djeca mogu izabrati hoće li se igrati.
Prostor	Centri za dramske igre, likovne aktivnosti, stolno-manipulativne igre, građene, igre vodom i pijeskom itd. su centri u kojima se odvija dječja igra. Materijal za igru treba stajati tamo gdje ga djeca vide čim uđu u sobu
Različite vrste igara	Igre treba planirati kako unutar tako i van unutarnjeg prostora.
Oprema, materijali, iskustva	Oprema, materijal i stvarna iskustva koja se odnose na tematsku igru predstavljaju gorivo koje je djeci potrebno da bi stvarala različite teme u igri.

Izvor: Vlastita obrada prema Daniels R. E., Stafford, K (2003.) *Kurikulum za inkluziju, Razvojno-primjereni program za rad s djecom s posebnim potrebama*, Zagreb: Tisak. Str.108-109.

3.2.1. Modeliranje očekivanog ponašanja

Izrazito važna uloga odgojitelja u poticanju emocionalnog i socijalnog razvoja je modeliranje očekivanog ponašanja. Očekivana dječja ponašanja odgojitelj treba permanentno prakticirati i pokazivati vlastitim primjerom (Mikas i Roudi 2012: 210). U interakciji s djetetom s poteškoćama u razvoju on treba nužno djelovati kao primjer i uzor. Pozitivnim djelovanjem i ponašanjem on može itekako utjecati na razvijanje komunikacije, otvaranje, patricipiranje i pokazivanje osobnosti djeteta s poteškoćama. Također autori Daniels i Stafford, (2003: 113) navode da je jedna od najvažnijih uloga odgojitelja modeliranje očekivanog ponašanja. Poštivanje druge djece, kompromis, suradnja, izražavanje emocija - neki su od oblika ponašanja koje odgojitelj modelira da bi u grupi potaknuo razvoj prijateljske zajednice. Djeca će slijediti primjer koji daje odgojitelj i reagirat će na klimu i ton koje uspostavi odgojitelj.

Mikas i Roudi (2012: 210), također navode da odgojitelj treba biti svjestan činjenice kako je kao osoba ponuđen djetetu kao identifikacijska figura. Konstruktivna i zrela odgojiteljeva osobnost (emocionalno stabilna, pouzdana i moralna) koja je ispunjena samopoštovanjem, djeluje podržavajuće na dijete i otklanja njegovu tjeskobu. Djeca će slijediti njegov primjer i reagirati oponašanjem na klimu i ton koje uspostavi odgojitelj. Adekvatna reakcija djece uvelike će ovisiti o reakcijama odgojitelja - njegovom načinu ophođenja i komuniciranja s drugim osobama, pristupanju problemima i snalaženju u pojedinim situacijama.

3.2.2. Specifične kompetencije odgojitelja ključne za odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju

Uz znanje i stručno od odgojitelja se očekuje posjedovanje socijalnih i komunikacijskih vještina koje stoje u osnovi uspješnog upravljanja grupom, rješavanja različitih problema kao što su problemi u komuniciranju koje pokazuje probleme u ponašanju.

U nastavku u Tablica 1 se navode specifične kompetencije za odgoj i obrazovanje djece s poteškoćama u razvoju.

Tablica 3. Specifične kompetencije odgojitelja

Ključne kompetencije odgojitelja	➢ Poznavanje specifičnosti pojedinih teškoća u razvoju i drugih teškoća socijalne integracije djece;
	➢ Sposobnost identifikacije teškoća u razvoju i drugih teškoća socijalne integracije;
	➢ Poznavanje didaktičko-metodičkog pristupa i planiranja prilagođenog kurikuluma;
	➢ Poznavanje dostupnih didaktičko-metodičkih metoda, sredstava i pomagala (uključujući informatičku tehnologiju);
	➢ Poznavanje savjetodavnih tehnika rada;
	➢ Praktično iskustvo u odgoju i obrazovanju djece s pojedinim teškoćama socijalne integracije;
	➢ Spremnost na timski rad, suradnju i cjeloživotno obrazovanje.

Izvor: Vlastita obrada prema Bouillet, D. (2010) *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga, str. 269.

3.2.3. Instruktivne aktivnosti odgojitelja koje potiču razvoj socijalnih kompetencija

Socijalne i emocionalne vještine se ne mogu naučiti odmah. Naime, potrebno ih je iz dana u dan prenositi i poticati kod djece. Od neprocjenjivog značaja su metode postavljanja pitanja. Ako se to radi na razvojno odgovarajući način, djetetu se pomaže da prođe kroz proces razmišljanja. Pitanja potiču djecu na dosezanje sljedeće razine razumijevanja, a odgojitelju daju informacije koje su mu potrebne da bi procijenio potrebe djeteta. Tu su (Daniels i Stafford, (2003: 115):

- Poticanje razvoja samopoštovanja i osobnog identiteta (igra lutke dječaka i djevojčice, dopustiti djeci da glume sebe i druge članove obitelji)
- Pomaganje djetetu da pokažu pozitivne stavove koje imaju prema sebi i drugima (auto-portreti, sastavljanje dijelova tijela od papira, rezanje kolaža i crtanje omiljenih aktivnosti)
- Poticanje dječjeg samopouzdanja (staviti u kutiju trake od papira pomoću kojih se može napraviti sve dulji lanac od papira. Svaki put kad dijete nauči neku novu vještinu, treba je dopisati na taj komad papira)
- Poticanje samostalnosti (poticanje da djeca traže pomoć između sebe, materijali trebaju biti na vidljivim mjestima, ohrabrivati dijete da nešto učini samo)
- Poticati djecu da poštuju svoja i prava drugih (zajednički foto-album, grupnu zastavicu)

3.2.4. Postupci odgojitelja

Od postupaka odgojitelja može se istaknuti PECS metoda (The Picture Exchange Communication System). Sustav komuniciranja zamjenom slika je jedinstvena dopunska alternativna metoda uvježbavanja komunikacije. Razvijena je za rad s malom djecom s autizmom i drugim socijalno komunikacijskim teškoćama, ali može se prilagoditi i drugim dobnim skupinama Blažević i sur. (2006: 73-74). Trnka i Skočić Mihić (2012: 190) ističu da vizualne poticaje moguće je primijeniti za organiziranje aktivnosti učenika (dnevni raspored, ploče s izborom aktivnosti), za osiguravanje pravila ili uputa za dijete (kako oprati ruke, kako oguliti bananu, kako obući jaknu), za poticanje primjerenog ponašanja i mnoge druge.

Metoda rada ABA (Applied Behavior Analysis) primjenjuje se u radu s djecom s poremećajima iz autističnog spektra za razvijanje mnogih kognitivnih, socijalnih i motoričkih vještina Trnka i Skočić Mihić (2012: 195). ABA se oslanja na točnu interpretaciju interakcije između prethodne varijable (podražaj, nalog) i posljedica (nagrada), te upotrebe tih informacija za sistematično planiranje željenog učenja i programa promjene ponašanja, opisuju Blažević i sur. (2006: 73). Odgojitelj provodi senzorno manipulativne igre za razvoj fine motorike s jasnim pravilima, npr. zadatak je kamenčiće iz lijeve posudice hvataljkom prebaciti u desnu, jedan po jedan. Sličica s tim posudicama nalazi se na panou s djetetovim rasporedom te on uzima sličicu, odlazi do mjesta gdje se nalazi zadatak, uzima ga te zajedno

sa sličicom i posudama sjeda za stol i rješava. Jasno strukturiran zadatak može biti i crtanje Trnka i Skočić Mihić (2012: 196).

Također, može se primjenjivati metoda nagrađivanja i hranjenja. Prvi korak je naučiti dijete sjediti za stolom (uvježbavaju se vještine mirnog sjedenja za stolom tijekom obroka), a ne inzistira se na konzumiranju hrane. Odgojitelj će uzeti dijete za ruku i posjesti ga, pohvaliti i dati mu znak osmijeh. Kasnije će dijete već samoinicijativno sjedati za stol kada vidi da je došao ručak. Kada usvoji sjedenje u drugom koraku te kada želi ustati, mora reći 'gotovo' i dobiva znak osmijeh. U trećem koraku mora pojesti jedan zalogaj hrane. U slijedećim se povećava količina konzumirane hrane, dok dijete ne nauči pojesti obrok hrane za stolom na prikladan način (Trnka i Skočić Mihić 2012: 196). Pored svega bitna je i suradnja s roditeljima i s ostalim stručnjacima.

3.2.5. Pedagoške metode koje koristi odgojitelj za socijalni razvoj djeteta s poteškoćama u razvoju

Kako bi potaknuo socijalni razvoj djeteta s posebnim potrebama odgojitelj može koristiti različite pedagoške metode. To su, prema Mikas i Roudi (2012: 211).

Da bi se potaknuo socijalni razvoj, odgojitelj se može poslužiti jednom od sljedećih metoda:

- *Osigurati ovakvoj djeci sigurno mjesto s kojeg će moći promatrati aktivnosti ostale djece*. Ova djeca obično mnogo nauče promatrajući i mogu biti potpuno angažirana i samo promatrajuća.
- *Stvoriti ustaljene, predvidljive rutine*. Inhibirano dijete osjećat će se sigurnije, ako zna gdje stoji materijal i kad će se nešto dogoditi.
- *Poticati djecu na sudjelovanje*. Odgojitelj može raznim načinima potaknuti nevoljno dijete na sudjelovanje. Može mu, npr. Primaknuti neku igračku ili materijal. Može spariti to dijete s nekim drugim i zamoliti ga da u paru obavi neki zadatak. Može to dijete zadužiti da brine o životinjici koju ima ta grupa djece-događa se da su ovakva djeca angažiranija sa životinjama nego s drugom djecom. Neverbalne aktivnosti kao što su slikanje, ples ili glazbeni instrumenti, mogu posredno potaknuti izražavanje ove djece.
- *Služiti se pozitivnim potkrepljenjem*. Osmijeh bez riječi ili dodir mogu biti djelotvorniji od glasne pohvale pred cijelom grupom. Ne treba tjerati nevoljno dijete da sudjeluje,

ali treba obratiti pažnju na njega i pomoći mu da prvo stekne povjerenje koje mu je potrebno da bi se priključilo vještinama. Nagraditi pozitivne postupke svakako treba.

- *Usmjeriti se na trud, a ne na ishod*. Djetetu s posebnim potrebama vrlo je važno priznati motivaciju i uložen trud, a ne krajnji proizvod (Daniels i Stafford, (2003: 112).

Na kraju, ne postoji formula uspješnog uključivanja djece s posebnim socijalnim i emocionalnim potrebama u redovne vrtiće. Umjesto toga, odgojitelji u inkluzivnim grupama trebaju primjenjivati vještine i strategije koje se i inače primjenjuju u radu s djecom određene dobi, navode Daniels i Stafford, (2003: 113).

4. ISTRAŽIVANJE

U ovom istraživanju provelo se anketiranje među odgojiteljima iz jednog vrtića na području Svete Nedelje. S obzirom da su odgojitelji važni čimbenici odgojno-obrazovnog sustava važno je provesti ispitivanje među istima kako bi se utvrdili njihovi stavovi i mišljenja. Svakako se može istaknuti kako se odgojitelji susreću svakodnevno s izazovima u inkluziji djece s poteškoćama u razvoju te da su njihove kompetencije važne za razvijanje vještina kod takve djece. Njihova uloga je važna u razvijanju pozitivnog ozračja, a djeci s teškoćama je potrebna sigurnost, prihvaćenost kao i priznavanje napretka u razvoju.

Djeca imaju fundamentalno pravo na obrazovanje i integraciju u predškolske ustanove. Djeca s poteškoćama u razvoju trebaju okolinu koja će promovirati učenje, razvijanje socijalno-emocionalnih karakteristika, interakcije i komunikacije, te razvijanje kompetencija. U svemu tome, značajnu podršku djeci pružaju odgojitelji koji imaju neposredan kontakt i dodirne točke u edukacijskoj inkluziji s djecom s poteškoćama. Uslijed navedenih činjenica, nastoji se uspostaviti istraživanja putem definiranja i isticanja stavova i mišljenja odgojitelja.

4.1. Cilj i problematika istraživanja

Ciljevi ovog istraživanja su:

- prikazati stavove odgojitelja o znanju kojeg posjeduju vezano za djecu s teškoćama u razvoju
- iznijeti stavove odgojitelja o važnosti edukacije i vlastitoj kompetentnosti
- prikazati stavove odgojitelja o važnosti partnerstva sa stručnim timom i roditeljima i o uvjetima za rad
- prikazati stavove o sposobnosti pripreme prostora i organizacije rada
- iznijeti stavove odgojitelja o odgojiteljevoj osobnosti kao važnog čimbenika za rad s djecom s teškoćama u razvoju

Problem istraživanja se odnosi na utvrđivanje činjenice da su odgojitelji ključni čimbenici razvoja socijalnih kompetencija djece s poteškoćama u razvoju. Odgojitelji su u neposrednom

doticaju s djecom s poteškoćama u razvoju, međutim ponekad može nedostajati dodatne edukacije, uvjeta za rad i osjećaja nekompetentnosti u rad s takvom djecom. Njihova stručnost i znanje trebala bi biti u razini potrebitosti za upravljanje grupom djece s teškoćama u razvoju.

Instrument istraživanja jest anketa. Ovim istraživanjem nastojat će se doprinijeti procjeni kompetentnosti, znanja i stručnosti odgojitelja te potrebama za dodatnim usavršavanjem i edukacijama o djeci s teškoćama u razvoju kako bi bili uspješni faktori u poticanju razvoja socijalnih kompetencija kod djece s teškoćama u razvoju. Konačni rezultati mogu ukazati na potrjebitost dodatnih istraživanja i odgovaranja na važna pitanja vezana za inkluzivnu praksu.

4.2. Metoda istraživanja

S obzirom na utvrđenu činjenicu da su odgojitelji vrlo značajne osobe u životu djece s poteškoćama u razvoju pokušavaju se ispitati stavovi stručnjaka i odgojitelja s ciljem potvrđivanja sposobnosti, educiranosti i kompetentnosti odgojitelja. U ispitivanju se provodi anketa. Anketiranje je sistematska procedura intervjuiranja i realizacije upitnika da bi se postavila unaprijed definirana pitanja i bilježenje odgovora. Pitanja su numerički postavljena i analizirana (Janićijević, 2014). Također, anketa je oblik istraživanja koje kao osnovni izvor podataka koristi osobni iskaz o mišljenjima, uvjerenjima, stavovima i ponašanju, pribavljen odgovarajućim nizom pitanja (Pikić, 2011).

Anketa je metoda prikupljanja podataka pomoću kojih možemo doći do podataka o stavovima i mišljenjima ispitanika. Anketa u znanstvenom istraživanju nije samo postavljanje pitanja i traženje odgovora na postavljena pitanja. To je postavljanje određenih pitanja određenim ljudima na određeni način, kako bi se dobili istiniti odgovori. Anketa je najčešće upotrebljavana metoda za prikupljanje podataka u društvenim znanostima. Ponekad se izjednačava s cijelim istraživanjem, ali to nije tako jer prikupljanje podataka ne može zamijeniti razmišljanje i istraživačevu razradu (Perić, 2005: 1-2).

Anketa se u istraživanju provela između odgojitelja kao stručni osoba vezanih za postupak inkluzije. Anketa sadrži 10 pitanja. Sudionici ankete su odgovarali u potpunosti anonimno i samostalno. U anketi sudjeluju 16 ispitanika. Na prvo pitanje se dogovaralo u rasponu ocjene od 1-5. Na pojedina pitanja odgovara se s "nevažno", "pomalo važno", "važno", "vrlo važno" i "izuzetno važno". Na dio pitanja odgovara se s "ne smatram se", "nisam siguran/na", "pomalo sam siguran/na", "siguran/na sam". Na druga pitanja se odgovara s "ne smatram", "nisam siguran/na" i "smatram".

4.3. Rezultati istraživanja

Rezultati dobiveni ovim istraživanjem prikazani su s obzirom na broj odgojitelja prema njihovom slaganju i određivanju na skali procjene te su iskazani i u postocima.

1. *U kojoj mjeri smatrate dovoljnim svoje znanje o djeci s teškoćama u razvoju?*

Tablica 4. Anketno pitanje broj jedan

OCJENA	BROJ ODGOJITELJA	%
1.	0	0
2.	2	12,5
3.	4	25
4.	9	56,25
5.	1	6,25
UKUPNO	**16**	**100**

Na anketno pitanje broj jedan ispitanici su trebali odgovoriti od 1 – 5. Najveći broj ispitanika, i to njih devet odgovorilo je da smatra svoje znanje o djeci s teškoćama u razvoju dovoljnim, međutim samo jedan ispitanik odgovorio je i dao ocjenu pet za navedeno pitanje. 25% ispitanika je dalo ocjenu tri, dok 12,5% ocjenu dva. Uglavnom, većina ispitanika je dala zadovoljavajuću ocjenu.

2. *U kojoj mjeri smatrate važnost kontinuirane edukacije odgojitelja za rad s djecom s teškoćama u razvoju?*

Tablica 5. Anketno pitanje broj dva

VAŽNOST	BROJ ODGOJITELJA	%
NEVAŽNO	0	0
POMALO VAŽNO	0	0
VAŽNO	1	6,25
VRLO VAŽNO	2	12,5
IZUZETNO VAŽNO	13	81,25
UKUPNO	**16**	**100**

Na navedeno pitanje najveći broj ispitanika, odgojitelja, dalo je odgovor izuzetno važno, odnosno njih 81,25%. Iznad polovice ispitanika se slažu da je važna kontinuirana edukacija o djeci s teškoćama u razvoju. Također, njih 12,5% iskazalo je da je edukacija vrlo važna dok je jedan ispitanik odgovorio da je ona važna. U svakom slučaju daje se zaključiti kako su odgojitelji svjesni važnosti kontinuirane edukacije.

3. *U kojoj mjeri smatrate važnost partnerstva i suradnje odgojitelja sa stručnim timom i roditeljima djeteta s teškoćom u razvoju?*

Tablica 6. Anketno pitanje broj tri

VAŽNOST	BROJ ODGOJITELJA	%
NEVAŽNO	0	0
POMALO VAŽNO	0	0
VAŽNO	0	0
VRLO VAŽNO	2	12,5
IZUZETNO VAŽNO	14	87,5
UKUPNO	**16**	**100**

Na anketno pitanje broj tri dva ispitanika su dali odgovor vrlo važno, dok je 87,5% ispitanika dalo odgovor da je partnerstvo vrlo važno. I to ono sa stručnim timom isto kao i s roditeljima. Niti jedan odgojitelj nije iznio da je partnerstvo nevažno, pomalo važno i važno.

4. *U kojoj mjeri se smatrate kompetentnim za inkluziju djeteta s teškoćom u razvoju u svoju odgojnu skupinu?*

Tablica 7. Anketno pitanje broj četiri

OCJENA	BROJ ODGOJITELJA	%
NE SMATRAM SE	0	0
NISAM SIGURAN/NA	3	18,75
POMALO SAM SIGURAN/NA	9	56,25
SIGURAN/NA SAM	4	25
UKUPNO	**16**	**100**

Na ovo pitanje devet ispitanika je dalo odgovor da su pomalo sigurni. Dakle, nisu baš svjesni u kojoj mjeri su kompetentni za inkluziju djeteta s teškoćama u razvoju u svoju odgojnu skupinu. 18,75% dalo je odgovor da nisu sigurni dok njih 25% tvrdi da su sigurni u navedeno. Prema tome, većina ispitanika ima sumnje u svoju kompetentnost.

5. *U kojoj mjeri se smatrate spremnim i sposobnim u pripremi prostora, organizaciji rada za rad s djetetom s teškoćom u razvoju?*

Tablica 8. Anketno pitanje broj pet

OCJENA	**BROJ ODGOJITELJA**	**%**
NE SMATRAM SE	0	0
NISAM SIGURAN/NA	2	12,5
POMALO SAM SIGURAN/NA	10	62,5
SIGURAN/NA SAM	4	25
UKUPNO	16	100

Na anketno pitanje broj pet najveći broj ispitanika, njih deset izjavilo je su pomalo sigurni u to da su spremni i sposobni organizirati prostor i organizirati rad s djetetom s teškoćama u razvoju. Samo 12,5% ispitanika je izjavilo da zapravo nisu sigurni da su spremni dok njih 25% tvrdi da su sigurni da imaju spremnost i sposobnosti organizacije rada u prostoru.

6. *U kojoj mjeri smatrate važnost stvaranja pozitivne slike sve djece u inkluzivnoj skupini?*

Tablica 9. Anketno pitanje broj šest

VAŽNOST	**BROJ ODGOJITELJA**	**%**
NEVAŽNO	0	0
POMALO VAŽNO	0	0
VAŽNO	1	6,25
VRLO VAŽNO	15	93,75
UKUPNO	**16**	**100**

93,75% ispitanika smatra stvaranje pozitivne slike sve djece u inkluzivnoj skupini vrlo važnim. Samo jedan ispitanik je dao odgovor da je to važno. Ostale ponuđene odgovore ispitanici zaokružili. Stoga, vrlo visoki postotak odgojitelja smatra stvaranje pozitivne slike ključnim u radu s djecom u postupku inkluzije.

7. *Koliko smatrate važnim konstruktivnu i zrelu odgojiteljevu osobnost kao čimbenik za rad s djetetom s teškoćom u razvoju?*

Tablica 10. Anketno pitanje broj sedam

VAŽNOST	**BROJ ODGOJITELJA**	**%**
NEVAŽNO	0	0
POMALO VAŽNO	1	6,25
VAŽNO	10	62,5
VRLO VAŽNO	4	25
UKUPNO	**16**	**100**

Deset ispitanika , odnosno njih 62,5% smatra važnim zrelu odgojiteljevu osobnost kao važan čimbenik u odgoju djece s teškoćama u razvoju. Samo jedan ispitanika to smatra pomalo važnim dok niti jedan ispitanik nije dao odgovor da je osobnost odgojitelja nevažna u inkluziji.

8. *U kojoj mjeri smatrate sebe osobom koja je ključna za osjećaj prihvaćenosti, sigurnosti i poštovanja kod djeteta s teškoćom u razvoju?*

Tablica 11. Anketno pitanje broj osam

OCJENA	**BROJ ODGOJITELJA**	**%**
NE SMATRAM SE	0	0
NISAM SIGURAN/NA	3	18,75
POMALO SAM SIGURAN/NA	9	56,25
SIGURAN/NA SAM	4	25
UKUPNO	**16**	**100**

Više od polovice ispitanika, njih 56,25% odgovorilo je na ovo pitanje s ponuđenim odgovorom da su pomalo sigurni. Tri ispitanika je izrazilo da nisu sigurni, dok njih 25% da su sigurni.

9. *Smatrate li odgojitelja kao čimbenika koji stvara uvjete za razvoj socijalne kompetencije djeteta s teškoćom u razvoju?*

Tablica 12. Anketno pitanje broj devet

OCJENA	BROJ ODGOJITELJA	%
NE SMATRAM	0	0
NISAM SIGURAN/NA	3	18,75
SMATRAM	13	81,25
UKUPNO	**16**	**100**

Većina ispitanika je na ovo pitanje zaokružilo odgovor "smatram". Dakle, njih 81,25% tvrdi da su odgojitelji ključni čimbenici koji stvaraju uvjete za razvoj socijalne kompetencije kod djece s teškoćama u razvoju. Niti jedan odgojitelj nije izjavio da sebe ne smatraju ključnim čimbenikom.

10. *Smatrate li da odgojitelji imaju uvjete za rad s djecom s teškoćama u razvoju/posebnim potrebama?*

Tablica 13. Anketno pitanje broj deset

OCJENA	BROJ ODGOJITELJA	%
NE SMATRAM	7	43,75
NISAM SIGURAN/NA	8	50
SMATRAM	1	6,25
UKUPNO	**16**	**100**

Na ovo anketno pitanje, 50% ispitanika je zaokružilo odgovor da nisu sigurni. Njih osam ispitanika, smatraju da nisu baš sigurni da imaju uvjete za rad s djecom s teškoćama u razvoju. Njih 43,75% je odgovorilo da ne smatraju da imaju uvjete za rad s djecom s teškoćama u razvoju. Samo jedan ispitanik je odgovorio da smatra da ima uvjete za rad.

Anketiranje je polučilo konkretne rezultate. Naime, odgojitelji smatraju da posjeduju dovoljno znanja o djeci s teškoćama u razvoju te da je kontinuirana edukacija vrlo važna za inkluziju djece s teškoćama u razvoju. Također, smatraju da je partnerstvo s ostalim stručnim osobama i timom izuzetno važno i povoljno dok su pomalo sigurni u vlastitu kompetentnost za rad s djecom s teškoćama u razvoju.

Nadalje, rezultati govore da su pomalo sigurni u sposobnost pripremanja prostora za rad s takvom djecom. Ovim istraživanjem su odgojitelji također, izrazili da smatraju vlastitu osobnost važnom u radu s djecom s teškoćama u razvoju te da je bitna izgradnja pozitivne slike. Pokazalo se da međutim, postoje sumnje u to da smatraju sebe osobom koja je ključna za osjećaj prihvaćenosti, sigurnosti i poštovanja kod djeteta s teškoćom u razvoju. U konačnici, smatraju sebe kao čimbenicima koji stvaraju uvjete za razvoj socijalne kompetencije djeteta s teškoćom u razvoju, dok ističu da nisu sigurno u potpunosti koliko imaju uvjete za rad s djecom s teškoćama u razvoju/posebnim potrebama.

Rezultati ovog istraživanja upućuju na to da je potrebna itekako kontinuirana edukacija odgojitelja i rad na njihovoj kompetentnosti. Iz rezultata ankete je evidentno da su odgojitelji svjesni potrebe za daljnjom suradnjom sa stručnim timovima i roditeljima u postupku inkluzije. U svako slučaju, odgojitelji sebe itekako smatraju ključnim čimbenikom u stvaranju uvjeta za razvoj kompetentnosti za rad s djecom s teškoćama u razvoju. Potrebno je stvaranje uvjeta za rad kako bi odgojitelji mogli djelovati i imate adekvatnu priliku za rad s djecom s teškoćama u razvoju. Daljnja istraživanja bi se trebala orijentirati na pitanja važnosti edukacije i stvaranja što boljih uvjeta za provođenje adekvatne inkluzije u vrtićima.

5. ZAKLJUČAK

Danas je prisutna veća uključenost djece s teškoćama u redovne predškolske ustanove koja podrazumijeva osposobljenost odgojitelja za rad u inkluzivnim skupinama. Svako pojedino dijete s poteškoćama u razvoju je pojedinac za sebe i na vlastiti način doživljava i percipira boravljenje u predškolskoj instituciji. Ono što je međusobno zajedničko djeci s poteškoćama u razvoju jest nesnalažljivost i konfuznost u igrama, aktivnostima i dnevnim situacijama u vrtiću. Takva djeca postepeno razvijaju socijalne vještine te se osposobljavaju izražavanju na adekvatan način, postaju samopouzdaniji i sve više i više se integriraju u odgojne skupine unutar predškolske institucije. Pravilno postupanje i reagiranje od strane odgojitelja kao što je individualni pristup i nepožurivanje, poticanje na aktivnosti podupiru socijalni razvoj kod djece s poteškoćama. Razvijaju se s vremenom socijalne kompetencije te dijete stječe vještine suradnje, komuniciranja i participiranja u igrama. Time se postiže unaprjeđivanje stanje takve djece. Inkluzija djece s teškoćama u razvoju ovisi o mnogim, prethodnim pretpostavkama iste. Naime, nepobitno je važna prije svega, educiranost odgojitelja, broj djece unutar skupine, materijalni i prostorni uvjeti vrtića itd. Na kraju se može zaključiti kako je potrebno zadovoljiti niz uvjeta kako bi se mogle iskoristiti prednosti postupka inkluzije djece s poteškoćama. Što se tiče odgojitelja on pored ostalih zadovoljenih pretpostavki i uvjeta treba nužno imati specifičan stručan i profesionalan pristup uz pomoću kojega bi mogao potaknuti razvoj socijalnih kompetencija kod djece s poteškoćama u razvoju.

Rezultati ovog istraživanja pokazali su kako su odgojitelji svjesni da su kao stručne osobe ključne u razvoju kompetentnosti djece s teškoćama u razvoju. Njihova osobnost i kompetentnost su itekako važne te je potrebna edukacija i obrazovanje njih kao najvažnijih djelatnika u predškolskoj inkluziji. Stoga je potrebno i dalje raditi na edukaciji odgojitelja, kao i razvijanja uvjeta za rad s djecom s teškoćama u razvoju.

LITERATURA

- Babić, N. (2007). Kompetencije i obrazovanje učitelja. Zbornik radova znanstvenog skupa Kompetencije i kompetentnost učitelja. N.Babić (ur.). Sveučilište J.J.Strossmeayera u Osijeku, Učiteljski fakultet u Osijeku, Kherson State University, Ukraine, 23-66.
- Blažević K, Škrinjar J., Cvetko, J., Ružić, L.(2006). Posebnosti odabira tjelesne aktivnosti i posebnosti prehrane kod djece s autizmom, *Hrvatski športskomedicinski vjesnik*, Vol.21 No.2 , 70-82. <raspoloživo na: http://hrcak.srce.hr/index.php?id_clanak_jezik=12693&show=clanak> [pristupljeno 16.08.2017.]
- Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj, emocionalni i socijalni razvoj*, Jastrebarsko: Naklada Slap
- Daniels R. E., Stafford, K (2003). *Kurikulum za inkluziju, Razvojno-primjereni program za rad s djecom s posebnim potrebama*, Zagreb: Tisak.
- Diamond, K.E. (1994). Evaluating preschool children's sensitivity to development differences in their peers. *Topics in Early Childhood Special Education*, 14(1), 49-63.
- Hatch, T. (1997). Friends, diplomats, and leaders in kindergarten: interpersonal intelligence in play. In. P. Salovey& D. J. Sluyter (Eds.) *Emotional development and emotional intelligence: Educational implicators*, 70-89. New York: Basic Books.
- Igrić Lj. i sur. (2015). *Osnove edukacijskog uključivanja, Škola po svakom mjeri djeteta je moguća*, Zagreb: Školska knjiga.
- Jurčević-Lozančić A. (2011). Teorijski pogledi na razvoj socijalne kompetencije predškolskog djeteta, *Pedagogijska istraživanja*, 8(2), 271-279, <raspoloživo na: http://hrcak.srce.hr/116661>
- Katz H. L., McClellan D. (1997). *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*, Zagreb: EDUCA.
- Klarin, M. (2006). Razvoj djece u socijalnom kontekstu, Sveučilište u Zadru, Zadar: Naklada Slap
- Kranjčec Mlinarić, J., Žic Ralić A., Lisak N. (2016). promišljanje učitelja o izazovima i barijerama inkluzije učenika s poteškoćama u razvoju, *Školski vjesnik : časopis za pedagogijsku teoriju i praksu, Vol.65 No.*, str. 233-247. <raspoloživo na: http://hrcak.srce.hr/160178> [pristupljeno 18.08.2017.]

- Mamić I. (2016). *Odgojno-obrazovne potrebe djeteta s down sindromom u predškolskoj dobi*, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet odsjek za odgojiteljski studij, Završni rad, <raspoloživo na: https://repozitorij.ufzg.unizg.hr/islandora/object/ufzg%3A183/datastream/PDF/view> [pristupljeno 25.08.2017.]
- Milić Babić M., Franc, I., Leuta, Z. (2013). Iskustva s ranom intervencijom roditelja djece s teškoćama u razvoju, *Ljetopis socijalnog rada*, Vol.20 No.3 , str. 453-480. <raspoloživo na: http://hrcak.srce.hr/118484> [pristupljeno 08.08.2017.]
- Munjas Samarin, R., Takšić V. (2009). Programi za poticanje emocionalne i socijalne kompetentnosti kod djece i adolescenata, *Suvremena psihologija* 12(2), 355-371. <raspoloživo na: http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=123471> [pristupljeno 24.08.2017.]
- Mužić V. (2009). Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja, <raspoloživo na: http://www.ffzg.unizg.hr/usp/download/druga-godina/cetvrti-semestar/kvantitativna-istrazivanja/Muzic,%20V.%20-%20Uvod%20u%20metodologiju%20istrazivanja%20odgoja%20i%20obrazovanja%20-%20skripta%201.doc> [pristupljeno 24.08.2017.]
- Perić I. (2005). Prednosti i nedostaci ankete, SVEUČILIŠTE U SPLITU FILOZOFSKI FAKULTET, <raspoloživo na: https://www.ffst.unist.hr/images/50013723/PERIC-PREDNOSTI%20I%20NEDOSTACI%20ANKETE.pdf> [pristupljeno 25.08.2017.]
- Pikić, A (2011). Metodologija anketnog istraživanja, Knjižnica Filozofskog fakulteta u Zagrebu, <raspoloživo na: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/7401312/metodologija%20anketnog%20istrazivanja.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1504209307&Signature=d8%2F6SYoUpdaKZhBhm7ZtSVTWhpo%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DMetodologija_anketnog_istrativanja.pdf> [pristupljeno 24.08.2017.]
- Sindik J. (2013). Konstrukcija upitnika stavova odgojiteljica prema inkluziji djece s teškoćama u razvoju u dječje vrtiće, Specijalna edukacija i rehabilitacija (Beograd), Vol. 12, br. 3. 309-334, <raspoloživo na:

https://www.researchgate.net/profile/Josko_Sindik/publication/257994180_Konstrukcija_upitnika_stavova_odgojiteljica_prema_inkluziji_djece_s_teskocama_u_razvoju_u_djecje_vrtice/links/02e7e5269108b8f02a000000.pdf> [pristupljeno 18.08.2017.]

- Skočić Mihić, S. (2011). Spremnost odgajatelja i faktori podrške za uspješno uključivanje djece s teškoćama u rani i predškolski odgoj i obrazovanje, Sveučilište u Zagrebu edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, <raspoloživo na: https://bib.irb.hr/datoteka/537386.sve_doktorak_fin.doc> [pristupljeno 18.08.2017.]
- Stančić, Đ., Ivančić, Z. (2014). Stvaranje inkluzivne kulture škole, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja 2013, Vol 49, br. 2,* str. 139-157, <raspoloživo na: http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=166614> [pristupljeno 21.08.2017.]
- Trnka V., Skočić Mihić, S. (2012). Odgajatelj u radu s djetetom s poremećajima iz autističnog spektra – prikaz slučaja iz perspektive studenta, *Magistra Iadertina, Vol.7 No.1*, 189-202. <raspoloživo na: http://hrcak.srce.hr/99902> [pristupljeno 19.08.2017.]
- Zrilić, S., Brzoja, K. (2013). Promjene u pristupima odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama, *Magistra Iadertina 8(1),* str. 141-153 <raspoloživo na: http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=181285>[pristupljeno 18.08.2017.]
- Žic Ralić, A., Ljubas, M., (2013). Prihvaćenost i prijateljstvo djece i mladih s teškoćama u razvoju, *Društvena istraživanja : časopis za opća društvena pitanja, Vol.22 No.3* , str. 435-453., <raspoloživo na: http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=162368> [pristupljeno 18.08.2017.]

6. PRIVITAK

Anketa o stavovima o odgojitelju kao ključnom čimbeniku u poticanju razvoja socijalne kompetencije djeteta s teškoćom u razvoju

Ova anketa je anonimna te će se koristiti u svrhe pisanja završnog rada.

Svoje odgovore zaokružite.

1. U kojoj mjeri smatrate dovoljnim svoje znanje o djeci s teškoćama u razvoju?

   Ocjena znanja : 1 2 3 4 5

2. U kojoj mjeri smatrate važnost kontinuirane edukacije odgojitelja za rad s djecom s teškoćama u razvoju ?

   NEVAŽNO POMALO VAŽNO VAŽNO VRLO VAŽNO
   IZUZETNO VAŽNO

3. U kojoj mjeri smatrate važnost partnerstva i suradnje odgojitelja sa stručnim timom i roditeljima djeteta s teškoćom u razvoju?

   NEVAŽNO POMALO VAŽNO VAŽNO VRLO VAŽNO
   IZUZETNO VAŽNO

4. U kojoj mjeri se smatrate kompetentnim za inkluziju djeteta s teškoćom u razvoju u svoju odgojnu skupinu?

NE SMATRAM SE NISAM SIGURAN/NA POMALO SAM SIGURAN/NA SIGURAN/NA SAM

5. U kojoj mjeri se smatrate spremnim i sposobnim u pripremi prostora, organizaciji rada za rad s djetetom s teškoćom u razvoju?

NE SMATRAM SE NISAM SIGURAN/NA POMALO SAM SIGURAN/NA SIGURAN/NA SAM

6. U kojoj mjeri smatrate važnost stvaranja pozitivne slike sve djece u inkluzivnoj skupini?

NEVAŽNO POMALO VAŽNO VAŽNO VRLO VAŽNO IZUZETNO VAŽNO

7. Koliko smatrate važnim konstruktivnu i zrelu odgojiteljevu osobnost kao čimbenik za rad s djetetom s teškoćom u razvoju?

NEVAŽNO POMALO VAŽNO VAŽNO VRLO VAŽNO IZUZETNO VAŽNO

8. U kojoj mjeri smatrate sebe osobom koja je ključna za osjećaj prihvaćenosti, sigurnosti i poštovanja kod djeteta s teškoćom u razvoju?

NE SMATRAM SE NISAM SIGURAN/NA POMALO SAM SIGURAN/NA SIGURAN/NA SAM

9. Smatrate li odgojitelja kao čimbenika koji stvara uvjete za razvoj socijalne kompetencije djeteta s teškoćom u razvoju?

NE SMATRAM NISAM SIGURAN/NA SMATRAM

10. Smatrate li da odgojitelji imaju uvjete za rad s djecom s teškoćama u razvoju/posebnim potrebama?

NE SMATRAM NISAM SIGURAN/NA SMATRAM