Uloga odgojitelja te suradnja s roditeljima kod pripreme djece s teškoćama za školu

Mataušić, Barbara

Undergraduate thesis / Završni rad

2019

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:147:026996

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-20**

Repository / Repozitorij:

University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
Petrinja

Barbara Mataušić

ZAVRŠNI RAD

ULOGA ODGOJITELJA TE SURADNJA S RODITELJIMA KOD PRIPREME DJECE S TEŠKOĆAMA ZA ŠKOLU

Petrinja, siječanj 2019.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
Petrinja

ZAVRŠNI RAD

Ime i prezime pristupnika: **Barbara Mataušić**

Tema i naslov završnog rada: **ULOGA ODGOJITELJA TE SURADNJA S RODITELJIMA KOD PRIPREME DJECE S TEŠKOĆAMA ZA ŠKOLU**

Mentor: **izv. prof. dr. sc. Jasna Kudek - Mirošević**

Petrinja, siječanj 2019.

SAŽETAK

Svrha ovoga rada je istaknuti činjenicu da su djeca s teškoćama jedna od najosjetljivijih članova društva, a na društvu i zajednici u kojoj takva djeca žive je da ih prihvate kao sebi ravnopravne. Tek tada možemo govoriti o uspjehu integracije i inkluzije i stvaranju jednakih prilika za svu djecu. Sukladno tome, cilj ovog istraživanja bio je utvrditi koliko su roditelji upoznati s teškoćama djece koja se uz vršnjake bez teškoća uključuju u redovite vrtiće, u kojoj mjeri misle da je inkluzija provedena, ispunjavaju li odgojitelji svoju ulogu sukladno kompetencijama koje imaju i smatraju li da su djeca u predškolskoj ustanovi dovoljno pripremljena za školu. Završni rad je pripremljen na način da prvo uvodi čitatelja u razumijevanje pojma teškoće u razvoju i pobliže objašnjava sa kakvim se sve vrstama teškoća društvo i zajednica susreću. Nakon toga slijedi objašnjenje što znači pripremiti dijete za školu općenito, a zatim je objašnjen i način uključivanja djece s teškoćama u predškolske ustanove kao i njihova priprema za školu. U radu je objašnjena važnost uloge odgojitelja u toj pripremi i kako kroz suradnju s roditeljima i stručnim suradnicima u predškolskim ustanovama uključuju djecu s teškoćama te ih osposobljavaju za funkcioniranje u daljnjem obrazovanju kao i za život. Rad je temeljen na rezultatima istraživanja provedenoga u predškolskim ustanovama gdje se ispitivanjem roditelja predškolske djece došlo do rezultata kako većina njih podržava uključivanje djece s teškoćama u redovite vrtiće i smatra da ono pomaže u razvoju kompetencija te djece, ali također velik broj ih smatra da ona izlaze iz predškolske ustanove nedovoljno pripremljena za osnovnu školu te da je važna priprema djece bez teškoća za prihvaćanje i uključivanje djeteta s teškoćama.

Ključne riječi: djeca s teškoćama, odgojitelji, roditelji, odgojno-obrazovno uključivanje

SUMMARY

Intent of this work is to demonstrate the fact that children with disabilities are one of the weakest members of society and it is on community these children live in to accept them as equals. Only then we can talk about success of process integration and inclusion and providing the same opportunities for all children. In compliance, the aim of this survey was to determine in what extent are parents familiar with disabilities of children who are included in regular institutions among children without disabilities, in what measurement do they think the inclusion is executed, do preschool teachers perform their role according to competences they have and do they think the children in preschool institution are prepared for school adequately. This work first introduces the reader with term developmental disability and explains in detail what kind of developmental disabilites there are. After that it is explained how to prepare children for school in general and how to integrate children with disabilites in kindergarten and prepare them for school. The important role of preschool teacher and their collaboration with parents and professionals is explained next. This work is based on research survey performed in preschool institutions where parents of preschool children were questioned. The results showed that majority of parents think including children with disabilites helps them develop necessary competences but large number of them think these children leave preschool institutions unprepared for their further education. Furthermore, they think it is important to inform and prepare children without disabillities prior to including children with disabilities in their groups.

Key words: children with disabilites, preschool teachers, parents, inclusive education

SADRŽAJ

SAŽETAK 3

SADRŽAJ 5

1. UVOD 1

2. TEORIJSKA RAZMATRANJA NEKIH VRSTA TEŠKOĆA 2

2.1. Oštećenja vida 2

2.2. Oštećenja sluha 3

2.3. Oštećenja jezično-govorno-glasovne komunikacije 3

2.4. Intelektualne teškoće 4

2.5. Poremećaji iz spektra autizma 5

2.6. Motorička oštećenja i kronične bolesti 5

2.7. Problemi u ponašanju 6

2.8. Višestruka oštećenja 7

3. PRIPREMA DJECE ZA ŠKOLU 7

3.1. Osnovne vještine 7

3.1.1. Vođenje brige o samome sebi 7

3.1.2. Ponašanje 8

3.1.3. Socijalne vještine 9

3.1.4. Emocije 10

3.2. Učenje kako učiti 10

3.2.1. Igra 11

3.2.2. Koncentracija 11

3.2.3. Jezik 12

3.3. Učenje obrazovnih sadržaja 12

3.3.1. Usvajanje vještine čitanja 12

3.3.2. Usvajanje pojma broja 13

3.3.3. Usvajanje vještine pisanja 13

4. PRUŽANJE ODGOJNO-OBRAZOVNE PODRŠKE DJECI S TEŠKOĆAMA 13

5. ISTRAŽIVANJE 20

5.1. Cilj i hipoteza istraživanja 20

5.2. Metode rada 20

5.3. Rezultati ispitivanja 21

5. ZAKLJUČAK 28

LITERATURA 29

Izjava o samostalnoj izradi rada (potpisana) 31

1. UVOD

Već prilikom odabira teme za završni rad znala sam da želim napisati rad o djeci s teškoćama o razvoju jer smatram da živimo u društvu koje još uvijek marginalizira takvu skupinu djece te da ona nemaju ista prava, jednakost, mogućnost i podršku u današnjem društvu kao i zdrava djeca. Djeca s teškoćama su prije svega ljudi kao i svi mi, i treba im pružiti mogućnost da odrastu i stvore život jednak pravima sve ostale djece. To su djeca koja nisu sama odabrala imati neku od teškoća tijekom svog razvoja i mi kao društvo moramo učiniti sve kako bi ih uključili i integrirali u sve sfere društva, bilo na ekonomskom, društvenom, kulturnom, političkom ili bilo kojem drugom aspektu. Iako se svijet i vlade sve više osvješćuju na tu tematiku donoseći Konvencije o pravima djeteta i Konvencije o pravima osoba s invaliditetom, organizirajući razne edukacije za zdravu djecu i roditelje na temu prihvaćanja i socijalizacije, smatram da djecu s teškoćama još uvijek, nažalost, društvo u kojem žive često gleda kao osobe sa „manama“ i diskriminira ih. Takvoj neprihvaćenoj djeci bez pomoći i podrške društva se još teže afirmirati, obrazovati i ostvariti život jer sama činjenica da imaju poteškoću ih ograničava da, kad odrastu, ostvaruju prihode kao i svi ostali građani, budu uključeni ravnopravno u društvo, žive bezbrižan život i preuzimaju svrsishodnu ulogu u društvu. Uz sve aspekte društvenog života za prihvaćanjem i izjednačavanjem djece s teškoćama, jednu od ključnih uloga imaju zdravstvene i socijalne ustanove odnosno odgojno-obrazovne ustanove čiji djelatnici mogu dati veliki doprinos ne samo u olakšavaju inkluzije djece s teškoćama u društvo i zajednicu, njihovom obrazovanju, otkrivanju potencijala, inspiraciji za život i rehabilitaciji već i u obrazovanju društva da prihvati takvu djecu kao sebi ravnopravne.

2. TEORIJSKA RAZMATRANJA NEKIH VRSTA TEŠKOĆA

U stručno-znanstvenoj, zakonodavnoj i svakodnevnoj uporabi susrećemo mnogo termina uz teškoće u razvoju. Razlog je u složenosti te pojave te u nastojanjima da se napretkom znanosti, društvenim promjenama i promjenama u odnosu društva prema osobama s poremećajima socijalne integracije, diskreditirajući i obilježavajući termini zamjene blažim i prihvatljivijima. Termin „teškoće u razvoju“ odgovara međunarodnom nazivu (eng. developmental disability, njem. Entwicklungsbeinträchtigung) i ima destigmatizirajuće značenje budući da se odnosi na problem, a ne na osobe. Pojam razvoj uključuje razne discipline (biologija, medicina, psihologija, sociologija i dr.) pa termin ima interdisciplinarnu konotaciju i njegov sadržaj je sve obuhvaćajući.

Prema važećoj orijentacijskoj Listi vrsta i stupnjeva teškoća u razvoju (Pravilnik o osnovnoškolskome odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, NN, 24/2015) vrste teškoća u razvoju su:

1. Oštećenja vida
2. Oštećenja sluha
3. Oštećenja jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju
4. Oštećenja organa i organskih sustava
5. Intelektualne teškoće
6. Poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja
7. Postojanje više vrsta teškoća u psihofizičkom razvoju.

2.1. Oštećenja vida

Oštećenja vida skupni su termin kojim se obilježava stupnjevitost oštećenja, od potpune sljepoće, visoke slabovidnosti u jednom slijedu do približno normalnog vida. Etiologija svih oštećenja vida je endogena i egzogena. U endogenu spadaju nasljedne anomalije, teža oštećenja vida koja se javljaju pri porodu ili progresivno

propadanje vida u djetinjstvu. Egzogeni su uzroci sva oštećenja nastala djelovanjem štetnih stvari u intrauterinome razdoblju, a ostala nastaju oštećenjem oka. Razlikujemo slijepe, osobe koje ne razlikuju svjetlo od tame i slabovidne, osobe koje na boljem oku uz najbolju moguću korekciju ima ostatak vida 10-40 posto.

Kod djece s oštećenjem vida postoje teškoće na području motorike – teškoće zbog nemogućnosti imitacije pokreta, radnji i vježbanja, teškoće orijentacije u prostoru i mogućnost pojave stereotipnih motoričkih ponašanja (Stančić, 1991) Javljaju se teškoće u području apstraktnog mišljenja, a s obzirom na komunikaciju mogu se javiti teškoće zbog smanjenje mogućnosti kretanja i ostvarivanja interakcija s okolinom.

2.2. Oštećenja sluha

Oštećenje sluha javlja se kod jednog do troje djece na 1000 novorođenih i to ga čini jednim od najčešćih prirođenih oštećenja. Uzroke koji dovode do oštećenja sluha dijelimo na tri kategorije. Prenatalni dovode do 60% oštećenja, perinatalni (za vrijeme samog poroda i prva dva tjedna nakon rođenja) čine oko 10% svih oštećenja i postnatalni kod kojih oko 30% nastaje poslije rođenja u svim životnim dobima. Oštećenje kao skupni pojam obuhvaća razne stupnjeve od potpune gluhoće, visoke nagluhosti, nagluhosti u tekućem prijelazu do približno normalnog sluha. Komunikacija s djetetom oštećena sluha je otežana, što je oštećenje teže i što je ranije nastupilo, posljedice u komunikaciji bit će teže. Također, govor djece je manje razumljiv što je gubitak sluha veći i sva jezična znanja su reducirana (Bradarić-Jončić, 2007).

2.3. Oštećenja jezično-govorno-glasovne komunikacije

Sva stanja u kojima je komunikacija otežana ili ne postoji nazivamo poremećajima glasovno-jezično-govorne komunikacije. Zaostajanje u razvoju fine psihomotorike i prostorne percepcije, prekomjerna osjetljivost živčanog sustava, rana emotivna i senzorna deprivacija, odstupanja u govoru članova obitelji ili osoba koje odgajaju dijete, djelovanje ekoloških i drugih štetnih čimbenika povećavaju rizik nastanka

poremećaja govora pa uključuju takvo dijete u rizičnu skupinu za nastanak razvoja poremećaja govora (Posokhova, 1999).

Poremećaje govora dijelimo na artikulacijske poremećaje i poremećaje fluentnosti. Artikulacijski poremećaji manifestiraju se u teškoćama izgovaranja ili artikulaciji glasova, javljaju se u obliku omisije ili ispuštanja glasova, supstitucije ili zamjene glasova i distorzije ili nepravilnog izgovora glasova. Pod poremećaj fluentnosti spada mucanje, koje je najsloženiji i najdugotrajniji poremećaj govora u kojem je normalan tijek govora prekinut čestim ponavljanjem ili produljivanjem govornih zvukova, slogova riječi (Posokhova, 1999). Brzopletost je također poremećaj fluentnosti kod kojih su simptomi kratak raspon pažnje, skakanje s jedne misli na drugu, ubrzan tempo govora i teškoće u percepciji, artikulaciji i oblikovanju govora. Poremećaji glasa je svaka odsutnost ili odstupanje u foniranju, odnosno zvučnosti govora koja je karakterizirana neprimjerenom kvalitetom, glasnoćom, visinom, rezonancom ili trajanjem glasa. Jezični poremećaji su teškoće u izražavanju ili razumijevanju jezika. Dijelimo ih na ekspresivne jezične teškoće i receptivne jezične teškoće. Ekspresivne su one koje se očituju u siromašnom rječniku, nepravilnoj gramatičkoj razini te teškoćama u čitanju, pisanju i učenju. Receptivne jezične teškoće očituju se u teškom praćenju i razumijevanju verbalnih uputa i poteškoćama u razumijevanju pisanih tekstova. Posebne jezične teškoće su kašnjenja u razvoju jezika. Očituju se u siromašnijim jezičnim vještinama i teškoćama u jezičnom razumijevanju i izražavanju.

2.4. Intelektualne teškoće

Kod djece sa sniženim intelektualnim sposobnostima prepoznajemo ograničenja u intelektualnom funkcioniranju i adaptivnom ponašanju. Intelektualno funkcioniranje prikazuje se pomoću kvocijenta inteligencije koji kod osoba s intelektualnom teškoćom iznosi manje od 70 ili 75 (Radetić-Paić, 2013). Oštećenja se očituju kao teškoće u izvođenju misaonih operacija, teškoće percepcije, zapamćivanja, pozornosti, govorne sposobnosti i ograničenja na području adaptivnog ponašanja kao što su komunikacija, briga o sebi, socijalne vještine i dr. Uzroke nastanka ovih oštećenja dijelimo na prenatalne (mutacije gena, kromosomske aberacije, oštećenja

uzrokovana vanjskim čimbenicima), perinatalne (infekcije, traume,krvarenja) i postnatalne (zdravstvena stanja, utjecaj okoline, duševni poremećaji).

2.5. Poremećaji iz spektra autizma

Autistični poremećaj započinje u djetinjstvu, očituje se u nedostatku verbalne i neverbalne komunikacije, otporu prema promjenama, suženim interesima, neobičnim aktivnostima i stereotipnom ponašanju. Autizam zahvaća sve aspekte dječje osobnosti: percepciju, mišljenje, govor, motoriku i ponašanje (Nikolić, 1992). Intelektualno funkcioniranje djece s autizmom je različito i kreće se od prosječne inteligencije do inteligencije s intelektualnim teškoćama. Na testovima inteligencije postižu lošije rezultate na dijelovima na kojima se ispituje govor i govorne funkcije, a bolje rezultate na zadacima koji zahtijevaju vizualno-spacijalne vještine. Autistična djeca mogu razviti izrazit talent na određenim područjima.

U autističnom spektru, uz autizam nalazimo i Rettov poremećaj, dezintegrativni poremećaj u djetinjstvu, Aspergerov poremećaj te neodređen pervarzivni razvojni poremećaj. Aspergerov sindrom očituje se u normalnom intelektualnom funkcioniranju, neosjetljivosti za osjećaje drugih, smetnjama govora i jezika, poteškoćama u socijalnoj interakciji u kojoj imaju potrebi za približavanjem djeci ali na ekscentričan način te snažnim specifičnim i ograničenim interesima.

2.6. Motorička oštećenja i kronične bolesti

Motorički poremećaji mogu se podijeliti na oštećenje lokomotornog aparata, oštećenje središnjeg živčanog sustava, oštećenje perifernog živčanog sustava i oštećenja koja su posljedica kroničnih bolesti ostalih organskih sustava. Pod oštećenja lokomotornoga aparata ubrajamo povrede kosti, zglobova i mišića, a pod oštećenjem središnjeg živčanog sustava cerebralnu paralizu, parezu (smanjenje mišićne snage), hemiplegiju (oštećenje samo jedne strane tijela) te triplegiju, kvadriplegiju, paraplegiju i diplegiju, ovisi o zahvaćenosti dijelova tijela. Kod djece s oštećenjem perifernoga živčanoga sustava dolazi do atrofije mišića, najčešće u obliku dječje paralize. Motorička oštećenja mogu biti posljedica drugih bolesti kao

tuberkuloze, akutne reumatske groznice, oštećenja srca, dijabetesa i dr. (Soldo, 1986).

2.7. Problemi u ponašanju

Problemi u ponašanju predstavljaju sva ona ponašanja koja na neki način mou biti štetna i opasna za dijete i okolinu, odstupanja od normi uobičajenih ponašanja, za tu dob, spol, situaciju i okruženje, mogu biti prisutna na osobnome planu i u socijalnom okruženju te zahtijevaju stručnu pomoć (Zrilić, 2011).

Razlikujemo aktivne i pasivne oblike rizičnoga ponašanja. Pasivni oblici očituju se kroz plašljivost, povučenost, potištenost i nemarnost. Aktivni oblici podrazumijevaju nametljivost, uzornost, prkos, lažljivost i agresivnost. Rizični čimbenici pojačavaju vjerojatnost pojavljivanja, napredovanja poremećaja prema ozbiljnijem stanju ili podrazumijeva utjecaj koji podržava problematične uvjete. To su genetski i biološki čimbenici rizika (perinatalna trauma, alkohol ili droga majke, neurotoksičnost u trudnoći), individualni i vršnjački (utjecaj vršnjaka, misli i povezanost s delinkventnim ponašanjem), čimbenici povezani sa školom (školski neuspjeh, slaba motiviranost, nisko akademsko postignuće, negativno ozračje, nedostatna privrženost školi), rizični čimbenici u obitelji (obiteljski problemi, konflikti, visokorizično ponašanje, neadekvatno ponašanje roditelja kao modela) i rizični čimbenici u zajednici (kronično nasilje u zajednici, siromaštvo, ekonomska deprivacija, kvaliteta stanovanja, zdravstvena skrb, škole) (Williams, Ayers i Arthur, 1997).

ADHD ili poremećaj pozornosti s hiperaktivnošću je kognitivni i bihevioralni poremećaj koji karakteriziraju hiperaktivnost, impulzivnost i nedostatak pozornosti. Razlikujemo tri podtipa poremećaja, ovisno o najizraženijim simptomima: nepažnja, hiperaktivnost i impulzivnost i podjednaka jačina i poremećaja pažnje i hiperaktivnosti. Djecu s poremećajem pozornosti prepoznajemo po poteškoćama u učenju, nestrpljenju, brbljanju, nemiru, trajnom pokretu, nemogućnosti sjedenja u miru i dr.

2.8. Višestruka oštećenja

Ponekad djeca imaju dvije ili više vrsta oštećenja koji uvjetuju teškoće u razvoju. Oštećenja mogu varirati intenzitetom kojim se manifestiraju, a ako su većeg stupnja takva djeca obično zahtijevaju posebni program.

3. PRIPREMA DJECE ZA ŠKOLU

Kada djeca krenu u školu, od njih se očekuju razvijene određene vještine koje su trebali usvojiti u predškolskom razdoblju. Djeca uče istraživanjem okoline, a mnoge vještine naučene su boravkom u jaslicama i dječjim vrtićima, kroz interakciju sa starijom braćom i sestrama, obitelji i prijateljima. Od djeteta se očekuje zadovoljavajuća razina razvoja na emocionalnom, socijalnom, intelektualnom i obrazovnom planu. Vještine koje su djetetu potrebne možemo podijeliti u tri područja: osnovne vještine i opće sposobnosti, učiti kako učiti i učenje obrazovnih sadržaja (Likierman, 2007).

3.1. Osnovne vještine

Mnoge vještine koje se čine osnovnima zapravo su presudne u pripremi djece za školu jer ako one nisu razvijene kao temelj, dijete će teže razviti ostale vještine.

3.1.1. Vođenje brige o samome sebi

Briga o samome sebi odražava djetetovu samostalnost i sposobnost brige o svojim potrebama. Socijalni aspekt vođenja brige podrazumijeva da dijete zna svoje puno ime i prezime, ako je moguće i adresu stanovanja zbog situacija u kojima će to morati reći povjerljivoj osobi ili kod sklapanja prijateljstva. Odijevanje je zahtjevna aktivnost koja kod djece iziskuje puno vježbe. Treba imati strpljenja i pustiti dijete da se samo skida i odijeva. Djeca bi trebala savladati vještinu uporabe pribora za jelo i pristojnog ponašanja za stolom. Razumijevanje društvenih običaja, mirno sjedenje do kraja obroka, socijalizacija i znanje o raznim vrstama hrane uče se kroz zajedničko vrijeme provedeno za stolom. Još jedna ključna vještina vođenja brige o

samome sebi je samostalno korištenje WC-a. Dijete treba znati pravovremeno prepoznati potrebu, otići do WC-a, znati se svući, obući, koristiti toaletni papir, pustiti vodu te oprati ruke nakon uporabe WC-a. Također, kod kuće treba uspostaviti raspored i održavati rutinu kako bi dijete naučilo pravo vrijeme za odlazak na spavanje (Likierman, 2007).

3.1.2. Ponašanje

Djetetovo ponašanje mora biti prihvatljivo za okolinu i za njega samoga. Kod pripreme za školu dijete se mora promijeniti ponašanje ili naučiti novo kako bi pratio nastavu, razumio i prikladno reagirao na kritike i pohvale, zadovoljio očekivanja učitelja i dobro se slagao s okolinom. Sposobnost koju dijete mora naučiti je popuštanje što znači da dijete mora razumijeti što se od njega traži, učiniti to bez velikog iskazivanja bijesa i u razumnom vremenu. Kod djeteta se može pojaviti loše ponašanje koje karakteriziraju neobavljanje zadanih zadataka, nepridržavanje zadane rutine, izljevi bijesa i namjerno ponašanje koje je suprotno od onog koje se od njega traži. Tada trebamo pratiti djetetovo ponašanje koje će nam dati uvid u širinu i moguće razloge tog problema. Važna je uspostava umjerene kontrole koju ćemo dobiti ako ponudimo djetetu razloge i objašnjenja za zahtjeve koje mu upućujemo, primjećujemo njihovo dobro ponašanje i dajemo mu to do znanja, uzimamo u obzir i djetetovo viđenje problema te korištenjem pohvala, nagrada i priznanja. Također je važno koristiti pristup orijentiran na posljedice kojim će dijete isprikom i iskupljivanjem nadoknaditi svoje ponašanje. Svako fizičko kažnjavanje, omalovažavanje ili grube kazne koje su napad na djetetovo samopoštovanje treba zaustaviti. Vrsta kazne koja se primjenjuje kod djeteta treba biti smislena i tjerati ga da nauči nešto pozitivno iz nje. Izrada plana nagrađivanja ovisi od djeteta do djeteta i bitno je pronaći potkrepljenje na koje dijete reagira pozitivno. Bitno je jasno navesti konkretna ponašanja koja se očekuje da dijete promijeni i održati dosljednost u davanju nagrada. Veličina nagrade mora biti u skladu s trudom koje je dijete uložilo, a nagrada se daje odmah kao izravna posljedica djetetova ponašanja. Važno je imati strpljenja i ne odustajati u promjeni djetetova lošeg ponašanja, a ako i dalje dođe do neuspjeha treba upotrijebiti strategiju time-out. To je vrijeme u kojem se dijete udalji od ugodnih aktivnosti i naše pažnje u prostor koji smo prethodno namijenili toj svrsi

dok ne dođe do smirivanja njegovog ponašanja. Ako smo dovoljno vješti možemo probati i s ignoriranjem djetetova ponašanja u kojem djetetu ne dajemo do znanja da smo zamijetili njegovo ponašanje što je bila njegova namjera i to ga dovodi do prestanka.

3.1.3. Socijalne vještine

Međuljudski odnosi i naš uspjeh na tom području utječu na naše samopoštovanje i zato igraju veliku ulogu u razvoju djeteta. Dijete započinje razvijati socijalne vještine uz roditelje i obitelj, a kasnije uspostavlja kontakt s odgojiteljima u vrtiću i drugom djecom. Djeca već od najranije dobi pokazuju razlike u sposobnostima uspostavljanja odnosa s drugima i zato moramo prtiti i razgovarati s djetetom o druženju s vršnjacima kako bi mogli uočiti prve znakove problema i pomoći djetetu da prebrodi teškoće u socijalnoj interakciji (Stevanović, 2000). Djetetovo snalaženjem među vršnjacima očitujemo kroz prihvaćenost koja pokazuje je li dijete prihvaćeno od strane vršnjaka što ne mora nužno značiti da ga drugi posebno vole dok je prijateljstvo uzajaman odnos i ono podrazumijeva da se dijete sviđa drugom djetetu. Popularnost pokazuje omiljenost nekog djeteta u društvu ali nije od važnosti u uspostavi dobrih odnosa s vršnjacima.

Djeca koja su slabo prihvaćena i nemaju razvijena prijateljstva imaju slabije razvijene socijalne kompetencije od onih koji nemaju razvijena prijateljstva ali su prihvaćena u društvu. Dok su djeca mala, roditelji imaju veliku ulogu u sklapanju prijateljstava, oni moraju omogućiti što više prilika za razvitak djetetovog društvenog života u kojem ono stvara kontakte i proširuje iskustvo sklapanja prijateljstva. Treba otkriti kako se dijete snalazi u određenim društvenim situacijama. Kroz razgovor ili odglumljenu igru otkrivamo djetetove reakcije i upućujemo ga na dobre strategije kod rješavanja problema. Prosocijalno ponašanje je bitna socijalna vještina koju dijete treba naučiti, a definira se kao ono ponašanje kojim se pomaže drugima (ljubaznost, suosjećajnost, dijeljenje, slušanje drugih i pružanje pomoći). Neka djeca su osamljena i nezainteresirana za druženje sa vršnjacima i ako to ne utječe na njihov osjećaj samopoštovanja, nema razloga za brigu. Ako je dijete nesretno radi manjka druženja ili pokazuje želju inicirati društvene veze ali mu to ne uspijeva, nije još

razvilo potrebne vještine ili mu manjka samopouzdanja. Dijete treba poticati na uključivanje u društvene aktivnosti i ne smijemo prenositi svoju zabrinutost na njega.

3.1.4. Emocije

Djetetove emocije imaju veliku ulogu kod polaska u školu, o njima ovisi kako će se ono uklopiti u novu sredinu i kako će savladati probleme na koje će nailaziti. Djecu prema temperamentu razvrstavamo u tri tipa: „lako dijete“, „teško dijete“ i „dijete koje se sporo zagrijava“. „Lako dijete“ dobro se snalazi u svim situacijama i brzo usvaja sve životne rutine, „teško dijete“ ima problema s usvajanjem rutina i snalaženjem u novim situacijama, a „dijete koje se sporo zagrijava“ ne pokazuje volju za novim iskustvima ali kad se navikne reagira prikladno.(Thomas i dr.,1970) Uz temperament, na djetetov emocionalni razvoj utječe i okolina. Najveći utjecaj iz okoline su roditelji i treba sagledati kakav doprinos određeni član obitelji ima kod stvaranja obiteljske klime i kako ona utječe na dijete. Privrženost s roditeljima dovodi do pozitivno orijentirane djece koja se lakše uklope i uspješnije sklapaju prijateljstva. Također, dijete treba potaknuti na izražavanje vlastitih osjećaja koje mi trebamo prihvatiti i uvažiti te mu pružiti emocionalnu podršku (Brazelton, 2007).

Kada pripremamo dijete za školu, vrlo je bitno razviti i emocionalnu inteligenciju kod djeteta. Ona uključuje prihvaćanje emocija, shvaćanje njenih utjecaja na druge, prepoznavanje emocija kod drugih, razumijevanje razloga tih emocija i prikladno reagiranje na njih. Kada je dijete emocionalno spremno, osjećat će se zadovoljno, s lakoćom će se uklopiti i spretnije će rješavati situacije u kojima se nalazi.

3.2. Učenje kako učiti

Djeca prije polaska u školu moraju naučiti kako stjecati znanje kroz igru, naučiti usmjeravati pažnju i koncentraciju te osnovne jezične vještine.

3.2.1. Igra

Igra je djetetu zabavna i praktična aktivnost koju djeca sama biraju, a kroz koju i uče. Usmjerenost na igru označava osnovnu dječju aktivnost (Stevanović, 2000). Djeca kroz razne igre uče i razvijaju razne vještine. Igre konstruiranja razvijaju motoriku i potiču obrazovne vještine – razvoj fine motorike važne za pisanje, vizualno prostorne vještine korisne za matematiku i jezične vještine. Fine motoričke vještine, kao što su rezanje, crtanje i pisanje, zahtijevaju visoku neurološku i emocinalnu zrelost (Brazelton, 2007). Pokretne igre koje uključuju tjelesne aktivnosti kroz koje djeca unapređuju motoriku, izdržljivost, ravnotežu i koordinaciju, oslobađaju energiju i vježbaju suradnju s drugima. Stvaralačke igre zahtjevaju korištenje raznih materijala, a možemo ih podijeliti na olovke,penkale i boje; materijali za oblikovanje i izradu skulptura i glazba. Kod korištenja olovka, penkala i boja djeca uče koordinirati ruku i oko, a rukovanje olovkom bit će korisno za početak pisanja. Modeliranjem i oblikovanjem slažu stvari u tri dimenzije, razvijaju domišljatost i upoznaju razne materijale. Glazba je povezana s matematičkim razmišljanjem, razvija kreativnost, pažnju i djeca uče kako se izraziti. Važne su i dramske igre u kojima djeca razvijaju socijalne i emocionalne vještine, maštu i uče rješavanje problema. Roditelji trebaju biti suigrači svoje djece koji će ciljano birati aktivnosti koje poboljšavaju djetetove određene vještine (Goldberg, 2003).

3.2.2. Koncentracija

Koncentracija je pojam kojim opisujemo našu sposobnost voljnog usmjeravanja pažnje u željenom smjeru. Slušna pažnja je sposobnost djeteta da se usredotoči na ono što netko govori, a vizualna na ono što drugi rade. Duljina vremena koje dijete posvećuje nekoj stvari može varirati, zabavnijim aktivnostima posvećuju dulje vrijeme dok težima manje (Likierman, 2007). Koncentracija je bitna za razumijevanje sadržaja, učenje, međusobne odnose i općenito ponašanje jer će nemogućnošću koncentracije ometati druge.

3.2.3. Jezik

Djeca jezične vještine stječu slušanjem i oponašanjem drugih. Struktura govornog jezika dijeli se na fonologiju ili glasovnu strukturu, semantiku koja označava značenje riječi, pragmatiku ili socijalnu uporabu riječi, gramatiku koja se dalje dijeli na morfologiju(gramatičke kategorije riječi) i sintaksu(raspored riječi u rečenici). Uoči polaska u školu dijete bi trebalo pravilno izgovarati sve glasove, pravilno koristiti gramatičku strukturu i izražavati se tako da ga ljudi razumiju. Veliku ulogu u stjecanju jezičnih vještina imaju čitanje i pričanje priča koje proširuju djetetov vokabular, uče ga pravilnoj jezičnoj strukturi i razvija vještinu slušanja i razumijevanja. Dijaloško čitanje priča je zajedničko čitanje priča u kojem odrasli i dijete istodobno promatraju priču i slike te ih međusobno komentiraju, a odrasli postavljanjem poticajnih pitanja potiču dijete na izražavanje (Čudina-Obradović, 1996). Djetetu pomažemo proširiti vokabular i preoblikovati izražavanje proširivanjem njihovih rečenica i slanjem pozitivne povratne informacije.

3.3. Učenje obrazovnih sadržaja

3.3.1. Usvajanje vještine čitanja

Preduvjet razvoju čitalačkih vještina su predčitačke vještine koje su svjesnost djeteta o pisanom jeziku i njegova tri aspekta: funkcije pisanog jezika, tehničke karakteristike pisma, procesi i tehnike čitanja. Čitanjem djetetu potičemo razvoj govora na način da potičemo govorne vještine, obogaćujemo fond riječi, uči nove činjenice i pojmove te dopuštamo djetetu da jasno izrazi svoje misli, osjećaje i iskustva (Vizek 1999). Dijete mora razviti vještinu slušanja s razumijevanjem, svjesnost postojanja knjiga i kako se njome služiti kako bi potakli želju da i sami nauče čitati. Da bi dijete razvilo svijest o tiskanoj riječi trebalo bi poznavati slova abecede i imati razvijenu fonološku svijest. Fonološka svijest podrazumijeva djetetovo znanje da su izgovorene riječi sastavljene od glasova. Od djeteta se prije škole ne očekuje poznavanje abecednog načela ali upoznavanjem i podupiranjem razvoja tih vještina olakšat će se učenje djetetu kad krene u školu.

3.3.2. Usvajanje pojma broja

Djeca već od rane dobi počinju razvijati svijest o brojevima i savladavaju predmatematičke vještine u predškolskoj dobi. Sposobnost brojenja predmeta, prepoznavanja brojeva, uočavanja nizova, prepoznavanja, razvrstavanja i kategoriziranja predmeta po veličini i obliku te jednostavnijeg mjerenja su predmatematičke vještine koje treba savladati prije škole. Dijete s matematikom upoznajemo kroz planirane aktivnosti i slobodnu igru dok nam svakodnevna rutina pomaže u razumijevanju pojma vremena. Korištenjem riječi kojima se izražava količina, brojenjem predmeta, slaganjem uzoraka kroz koje uči pravilnosti, opisivanjem svojstva i razgovorima o pojmovima brzine i mjerenja djetetu kroz svakodnevne aktivnosti približavamo pojam matematike (Likierman, 2007).

3.3.3. Usvajanje vještine pisanja

Iako će se djecu u školi učiti pisati, tijekom predškolskog razdoblja bitno je da dijete ovlada predvježbama pisanja. Od ranog djetinjstva djeca savladavaju motoričke vještine ruke kroz slikanje kistom, bojenje, igrama za razvoj fine motorike, crtanjem i vježbama u pijesku, vodi ili brašnu. Djeca također savladavaju pisanje metodom Ples pisanja koji se temelji na prirodnim pokretima i ritmu. Zahvaljujući kombinaciji grafološke vještine s likovnom i glazbenom umjetnošću, metoda se pokazala osobito učinkovitom u radu s djecom s posebnim potrebama (Oussoren, 2008). Ukoliko su djeca savladala motoričke vještine ruku, pravilno držanje i savladavanje olovke trebalo bi doći spontano.

4. PRUŽANJE ODGOJNO-OBRAZOVNE PODRŠKE DJECI S TEŠKOĆAMA

Djeca s teškoćama u razvoju zahtjevaju posebne odgojne-obrazovne potrebe. Kroz povijest se djecu s teškoćama svrstavalo u specijalne ustanove koje su izdvajanjem iz društva i zatvaranjem u marginalizirane društvene grupe potakli njihovu segregaciju u društvu. To je dovelo do sniženja profesionalnih šansa i života u grupama samo sličnih pojedinaca sve dok nije uočen utjecaj životnih prilika na razvoj pojedinca.

Tada se uočavaju negativne posljedice takve prakse i zalaže se ideja integracije kako bi im se omogućilo aktivno sudjelovanje u svim aspektima društvenog života. Integracijski pristup djeci s teškoćama u razvoju za cilj ima prevladavanje segregacije te djece i stvaranje jednakih šansi za razvoj svih njihovih potencijala bez obzira na postojeće razlike. Proces integracije treba obuhvaćati stvaranje povoljnih uvjeta za odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju u redovnim ustanovama, zajedno sa ostalom djecom. Modele po kojem se školuju djeca s teškoćama u razvoju u redovitoj školi dijelimo na individualizirani program i prilagođeni program. Individualizirani odgojno-obrazovni program se odnosi na primjenu metoda, sredstava i materijala koji podupiru posebne potrebe djeteta i on se temelji na procjeni potreba i mogućnosti djeteta. Izrađuje se pojedinačni metodički nastavni plan za svako dijete u kojem se određuje kolika je pomoć potrebna djetetu, tipovi zadataka koje je spremno rješavati, način provjere znanja, primjerena organizacija prostora i specifični materijali potrebni djeci. Prilagođeni odgojno-obrazovni program se za razliku od individualnog odnosi i na sadržajnu i metodičku prilagodbu u radu s djecom s teškoćama u razvoju (Biondić, 1993). U prilagođenom programu sadržaji se prilagođavaju djetetovim mogućnostima, uključuju se sredstva koja će djetetu pomoći u njegovom svladavanju i koriste se primjerene zahtjevi, metode i oblici rada.

Za djecu s oštećenjem vida najbitnija je taktilna percepcija, sluh i govor. Odgojitelji i učitelji se moraju upoznati sa specifičnostima u radu, funkcioniranjem djeteta s oštećenjem vida i specifičnim sredstvima i pomagalima koja će mu biti potrebna. Prije upisa djeteta u vrtić, odgojitelj se treba stručno osposobiti za rad, treba pripremiti ostalu djecu na razumijevanje i uputiti njihove roditelje, pripremiti prostor koji će biti primjeren za dijete s teškoćama i isplanirati odgojno-obrazovni i terapijski rad. U vrtiću i školi treba se osigurati pozitivno okruženje u kojem se djeca međusobno uvažavaju i ukoliko treba, pomažu djetetu s teškoćama.Vrlo je bitno da se svaki sadržaj glasno i jasno izgovara kako bi djeca mogla pratiti događanja oko sebe. Takva djeca su zbog svojih oštećenja sklona pasivnosti pa ih trebamo poticati na aktivnost. Stvaranjem osjećaja sigurnosti, ne mijenjanjem rasporeda prostorije i omogućavanjem manipulacije predmeta neposrednim dodirom bez straha od uništenja potičemo dijete da istražuje. Različitim kriterijima ili

oslobađanjem gradiva negativno utječemo na djetetov razvoj, ono ulaže manje napore i osjeća se manje sposobnim. Ako dijete nema drugih oštećenja, savladava isti program kao i druga djeca te samo u određenim područjima zahtjeva prilagodbu programa. Najzastupljenije su slušne aktivnosti kako se dijete s oštećenjem vida nebi osjećalo izopćeno. Kroz igre i aktivnosti koje razvijaju osjetila sluha, opipa, mirisa i okusa u kojima dijete može sudjelovati ravnopravno, potičemo njegovu integraciju. Rad se obavlja u suradnji sa stručnom osobom, tiflopedagogom, koji obavlja specifične aktivnosti s djetetom, npr. učenje Brailleovog pisma (Zrilić, 2011).

Djeca s oštećenjima sluha imaju dostupna dva jezična oblika, a to su govorni i znakovni jezik. Oštećenje ima izravan utjecaj na govornu razvijenost djeteta pa je njihov rječnik siromašniji, ne poznaju gramatička svojstva riječi i odstupaju u izgovoru, intonaciji, ritmu i kvaliteti glasa (Pribanić, 1995). Takva djeca često ostavljaju dojam nezainteresiranosti i neposlušnosti jer za vrijeme rada postaju nemirni. Treba uzeti u obzir da je kod djece s teškoćama u sluhu potreban puno veći napor za praćenje govora drugih pa nerazumijevanje može izazvati frustraciju i nemir. Djeca s teškoćama sluha najviše se oslanjaju na vizualnu percepciju pa je bitno da smo prilikom govora okrenuti licem prema njemu kako bi on mogao očitati govor s usana. Odgojitelji i nastavnici moraju pravilno i razgovijetno izgovarati riječi, paziti da im je lice uvijek vidljivo, ponavljati ako treba i provjeravati je li dijete sve razumjelo te ukoliko nije promijenit formulaciju, a ne ponavljati unedogled (Radetić-Paić, 2013). Kako bi djetetu pomogli u razumijevanju, potrebno je sadržaj dodatno popratiti pokretom, dodirom, ritmom i upotrebom što više vizualnih materijala. Djeca s teškoćama sluha često su povučenija jer se zbog otežane govorne komunikacije isključuju iz komunikacije s drugima. Takvo dijete treba poticati na socijaliziranje te pratiti njegov emocionalni i socijalni razvoj kako bi se spriječila njihova izolacija. Bitno je pripremiti ostalu djecu prije dolaska djeteta s teškoćama, objasniti im specifičnosti oštećenja i ukazati im kako komunicirati s takvim djetetom. Ako dijete koristi slušni aparat moramo djecu upoznati s njim, objasniti im njegovu namjenu i način rada kako bi izbjegli znatiželju i izrugivanje koje će dovesti do nelagode djeteta s oštećenjem. Kod zadovoljenja djetetovih specifičnih potreba uključuje se stručna pomoć od strane surdopedagoga koji s djetetom razvija govor, a

s odgojiteljem određuje primjerene aktivnosti i upućuje ga u fond pojmova koje dijete s teškoćama sluha ima.

Kod oštećenja glasa, govora i jezika bitno je rano otkrivanje kako bi se te smetnje počele otklanjati čime povećavamo izglede za uspjeh u njihovom prevladavanju. Da bi se govor pravilno razvio, uz zdrav živčani sustav i anatomsko-fiziološke strukture, važna je pozitivna socijalna i emocionalna okolina u kojoj se dijete nalazi. Kod djece s govornim poremećajima važno je njihovo uključivanje u interakcije s vršnjacima. Ostalu djecu treba upoznati sa specifičnostima oštećenja i ukazati im na pravilno ponašanje. Najsloženiji poremećaj govora je mucanje i takvo dijete nikada ne smijemo ispravljati, ne smijemo dozvoliti izrugivanje, trebamo mu omogućiti dovoljno vremena da izgovori što želi, smireno s njim razgovarati i ne inzistirati ako se dijete ne želi govorno eksponirati. Brzopletost je uz mucanje poremećaj fluentnosti govora i očituje se skraćivanjem i deformiranjem riječi, prebrzim govornim izražavanjem, teškoćama u oblikovanju govora i poremećajima u pažnji i mišljenju. Takvoj djeci je bitno pružiti strukturu i u suradnji s logopedom odrediti metodu postupanja (Bouillet, 2010). Poremećaji glasa dijele se na organske koji su posljedica anatomskih nepravilnosti i funkcionalni koji su posljedica neispravne uporabe glasa i loših govornih uzora. Djeci s poremećajima glasa potreban je pravilan govorni uzor, motivacija za govor i druženje s vršnjacima u kojima će razvijati svoj jezik ako poremećaj nije organski uvjetovan. Jezični poremećaji mogu biti ekspresivni i receptivni. Ekspresivni jezične teškoće očituju se u siromašnom rječniku, neadekvatnoj gramatici i teškoćama u oblikovanju rečenica, a receptivne u nerazumijevanju uputa i pisanog teksta. Postoje i posebne jezične teškoće koje definiramo kao kašnjenja u razvoju jezika u odnosu na druge vršnjake, a za koje nam nije poznat organski uzrok. Zbog poteškoća u izražavanju, takva djeca često ostavljaju dojam neznanja i nailaze na probleme kod stvaranja odnosa s vršnjacima (Radetić-Paić, 2013). Uz suradnju s logopedom i roditeljima određuje se individualizirani pristup kojim pomažemo ublažiti i ispraviti teškoće kod djeteta.

Djeca sa sniženim intelektualnim sposobnostima po znanju i intelektualnim sposobnostima znatno zaostaju za svojim vršnjacima pa je stupanj razvoja koji njihovi vršnjaci dostižu, za njih često nedostupan. Vrlo je bitna stručna

osposobljenost odgojitelja koji moraju biti pripremljeni na rad sa takvim djetetom, upoznati sa specifičnom didaktičko-metodičkom organizacijom rada i u stalnoj suradnji sa stručnjacima i roditeljima. U radu s takvim djetetom potrebno je postaviti realne ciljeve koji se prilagođavaju svakom djetetu ovisno o njegovim sposobnostima. Djeca sa sniženim intelektualnim sposobnostima imaju problema kod jezičnog izražavanja, otežano logičko mišljenje, teškoće u pamćenju i pažnji, slabiju sposobnost učenja zbog koje teško ili nikako usvajaju matematiku i vještine čitanja i pisanja, često su hiperaktivni i impulzivni i ne mogu predvidjeti posljedice svojih postupaka. Zbog svih tih faktora često doživljavaju neuspjeh i gube motivaciju što ih dovodi do stvaranja loše slike o sebi i nesigurnosti. Takvoj djeci nalazimo aktivnosti i igre primjerene njegovim razvojnim sposobnostima i ne pomažemo im u izvođenju stvari koje sami mogu obaviti kako bi doprinijeli stvaranju pozitivne slike o sebi. Često se primjenjuju vizualni materijali, a djetetu se stvari povezuju s njegovim neposrednim iskustvom. Rad s takvom djecom trebamo usmjeriti na djetetovo stjecanje temeljnih vještina potrebnih za život. Down sindrom je poremećaj koji nastaje uslijed viška jednog kromosoma ili dijela kromosoma u jezgri svake stanice tijela.(Zrilić, 2011) Djeca s Down sindromom imaju teškoće u motorici, poteškoće u auditivnoj, vizualnoj i prostornoj obradi, teškoće u govornom razvoju, razumijevanju i izražavanju, a intenzitet ovisi o njihovom IQ. Prije nego se djeca sa sniženim intelektualnim sposobnostima uključuju u grupu, ostalu djecu treba pripremiti. Djeci treba objasniti njihove specifičnosti i što od njih mogu očekivati te ih potaknuti da stvore pozitivno okruženje puno prihvaćanja. Kada takvo dijete stigne u grupu, odgojitelji trebaju poticati njihovo druženje s drugom djecom i organizirati aktivnosti u kojima svi mogu sudjelovati kako bi se izbjeglo izdvajanje takve djece i postigla inkluzija.

Specifičan oblik ograničenih metalnih funkcija čine djeca i učenici s poremećajem iz autističnog spektra. Kod autistične djece prisutna su oštećenja u područjima socijalnih interakcija, verbalne i neverbalne komunikacije i prisutni su ograničeni i stereotipni oblici interesa i aktivnosti. Karakteristična je smanjena sposobnost izražavanja ugode, manjak empatije i nedostatak zanimanja za druge što dovodi do neuspješnog odnosa s vršnjacima. Razvoj govora kasni ili potpuno izostaje, javlja se stereotipna i ponavljajuća uporaba jezika i takvo dijete se često oslanja na vođenje do

predmeta umjesto verbalnog izražavanja. Oni inzistiraju na rutini, ne prihvaćaju promjene i zanimaju ih neobični interesi koji ih intenzivno zaokupljaju. Osobe s autizmom mogu funkcionirati na prosječnoj i višoj intelektualnoj razini ali je njihovo ponašanje izraženo na razini teške intelektualne teškoće.(Biondić, 1993) Plan odgoja ovakvoj djeteta sastavlja se u suradnji sa stručnjakom i roditeljima, a odgojitelji moraju biti stručno pripremljeni kako bi adekvatno odgovorili na potrebe takvog djeteta.

Djeca s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima imaju funkcionalna oštećenja organizma koja se očituju različitim oblicima i intenzitetom (Sekulić-Majurec, 1988.). Kod upisa takvog djeteta u grupu, moramo se u upoznati s oblikom i težinom poremećaja te stupnjem njegove pokretljivosti i poželjnom količinom kretanja. Ako ne postoje druga oštećenja, takva djeca nemaju posebne odgojno-obrazovne potrebe i savladavaju sadržaj kao i druga djeca. Bitno je prilagoditi prostor i osigurati djetetu specifična pomagala koja će mu olakšati kretanje. Kod takve djece se treba prilagoditi fizička aktivnost i realnom procjenom njegovih mogućnosti davati aktivnosti i zadatke koje će moći izvršiti. Takva djeca su svjesna svojih stanja i često su niskog samopouzdanja pa je temeljna uloga odgojitelja povećati njihovu vjeru u vlastite sposobnosti i mogućnosti. Bitno je pripremiti i uključiti i ostalu djecu kako bi se izbjegla izolacija od strane vršnjaka i povećale socijalne kompetencije takvog djeteta. Kod djece s kroničnim bolestima tempo rada se prilagođava njihovom trenutnom stanju i kondiciji. U radu s djecom s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima odgojitelj bi trebao pokazati interes o zdravstvenom stanje takve djece, savjetovati se sa stručnom službom i njegovim roditeljima i biti spreman reagirati u situacijama kada je potrebno djetetu dati lijek ili pomoći kod mogućih napadaja (Batinić, 2007).

Djeca s problemima u ponašanju više ili manje odstupaju od normi prihvatljivog ponašanja. Neki oblici poremećaja ponašanja su plašljivost, povučenost, nemarnost, lažljivost, prkos, lijenost, nedisciplinirano ponašanje, bježanje i agresivnost (Uzelac, Bouillet, 2007). Vrlo je bitno prepoznati netipično ponašanje, razgovarati sa stručnim službama i roditeljima i pokušati pronaći razloge takvih ponašanja i otkloniti ih. Razlozi poremećaja u ponašanju mogu biti uzrokovani nizom elemenata iz obiteljske

sredine, čimbenicima koji su povezani za školu i biološkim osobinama djeteta. U radu s takvim djetetom nije dobro koristiti prijetnje, kazne i opominjanja jer time zadovoljavamo njegu želju da se istakne i potičemo daljnje neprihvatljivo ponašanje. Odgojitelji moraju pronaći što više pozitivnih pristupa djetetu, stimulirati ga za rad i izvršenje zadataka i pohvaliti njegov uspjeh kako bi razvili osjećaj sposobnosti. Sve češća pojava u poremećajima ponašanja je bullying. Bullying definiramo kao interakciju u kojoj pojedinac ili grupa dominantnih pojedinaca uzrokuju uzastopnu nasilnu interakciju s manje dominantnim učenicima, a može se manifestirati u formama direktnih i indirektnih fizičkih i verbalnih napada.(Zrilić, 2011) Postoji direktni koji može biti fizički(guranja, udarci, uništavanje stvari…) i verbalni(uvrede, ruganja, ismijavanja…) i indirektni koji podrazumijeva slanje ružnih poruka, ogovaranje, širenje priča i drugo. Važno je prepoznati problem, reagirati i tražiti pomoć od pedagoga, uključiti roditelje i stručne suradnike i pronaći adekvatnu pomoć za žrtve i napadače. Djecu trebamo učiti nenasilnom rješavanju sukoba, osmisliti pravila kako bi uspostavili red, učiti djecu neagresivnom ponašanju i pohvaliti svako pozitivno socijalno iskustvo.

Poremećaj pažnje s hiperaktivnošću, poznat i kao ADHD (od engl. Attention Deficit Hyperactivity Disorder), jedan je od najčešćih neurorazvojnih poremećaja dječje i adolescentne dobi. Ovaj poremećaj uključuje povećanu motoričku aktivnost djeteta, koja je praćena neadekvatno razvijenom i lako otklonjivom pažnjom te naglim, nepredvidljivim i impulzivnim reakcijama (Adesman, Wender , 1996). Odgojitelji i učitelji s ovakvom djecom moraju postupati dobronamjerno i ne izdvajati ga i isključivati iz aktivnosti. U radu s takvom djecom važno je postaviti strukturu i granice, davati kratke i jasne informacije popraćene konkretnim primjerima, pohvaljivati trud i uspjeh, usmjeravati mu pažnju i modificirati aktivnosti ako je to potrebno. Suradnja odgojitelja sa stručnim suradnicima i roditeljima jedini je način osmišljavanja metoda koje će zadovoljiti djetetove specifične potrebe i nastojati držati hiperaktivnost pod kontrolom.

5. ISTRAŽIVANJE

5.1. Cilj i hipoteza istraživanja

Cilj ovoga istraživanja bio je utvrditi koliko su roditelji upoznati s teškoćama djece koja se uz vršnjake bez teškoća uključuju u redovite vrtiće, u kojoj mjeri misle da je inkluzija provedena, ispunjavaju li odgojitelji svoju ulogu sukladno kompetencijama koje imaju i smatraju li da su djeca u predškolskoj ustanovi dovoljno pripremljena za školu. Postavljena je hipoteza da roditelji predškolske djece podržavaju uključivanje djece s teškoćama u vrtić i smatraju da odgojitelji imaju dovoljno kompetencija za rad s njima te pripremu za školu sve djece podjednako.

5.2. Metode rada

Kako bi se ponudili praktični primjeri koji bi nadopunili ovaj rad, osmišljena je i provedena anketa u predškolskim ustanovama. Pitanja i tvrdnje u upitniku su koncipirana s obzirom na slaganje i razmišljanja roditelja o djeci s teškoćama i pripremi djece za školu.

5.2.1. Uzorak ispitanika

Anketni upitnik je proveden u tri predškolske ustanove na području Zagrebačke županije. U istraživanju je sudjelovalo 60 ispitanika, tj. roditelja djece uključene u te predškolske ustanove.

5.2.2. Mjerni instrument i način provedbe ispitivanja

Mjerni instrument korišten u intervjuu bio je anketni upitnik koji se sastoji od 20 pitanja zatvorenog tipa na koje su ispitanici odgovarali s DA/NE, odnosno odabirali odgovor prema modelu zaokruživanja odgovora s kojim se slažu s ciljem da se dobije uvid u razmišljanja roditelja djece predškolske dobi. Pitanja su se odnosila na njihovu percepciju i razmišljanja o uključivanju djece s teškoćama među vršnjake

bez teškoća, kompetencijama odgojitelja i pripremi djece za školu. Ispitivanje je provedeno anonimno u predškolskim ustanovama u rujnu 2018. godine. Prilikom provođenja anketnog ispitivanja poštivana su etička načela poput dobrovoljnog pristanka na ispitivanje.

Pitanja koja su korištena u upitniku odnosila su se na njihovo poznavanje pojma teškoća u razvoju, vrsta teškoća, karakteristika određenih teškoća, poznaju li neko dijete s teškoćama, smatraju li da uključivanje djece s teškoćama među vršnjake bez teškoća pomaže u njihovom daljnjem razvoju, smatraju li da odgojno-obrazovna inkluzija pozitivno utječe na djecu bez teškoća, smatraju li da su odgojitelji dovoljno kompetentni za rad s djecom koja imaju teškoće, smatraju li da su ostala djeca zanemarena uključivanjem djeteta s teškoćama u grupu, smatraju li da se kod djece s teškoćama treba provoditi drugačiji program odgoja, smatraju li da njihov vrtić nudi adekvatne uvjete za odgoj djece s teškoćama u razvoju. U daljnjim pitanjima roditelji su ispitani o tome koliko su zadovoljni pripremom njihovog djeteta za školu, jesu li bili dovoljno pripremljeni prije dolaska djeteta s teškoćama u grupu, smatraju li da djeca s teškoćama mogu postići jednak uspjeh u životu kao i djeca bez teškoća. Ispitani su koliko često razgovaraju sa svojom djecom o pristupu djeci s teškoćama i koliko se kompetentnim smatraju za odgoj djece s teškoćama te smatraju li da su djeca s teškoćama u razvoju diskriminirana od strane vršnjaka u vrtiću. Traženo je njihovo mišljenje o uspješnosti provedene integracije, o tome koliko su odgojitelji spremni na suradnju s roditeljima i koliko su djeca pripremljena za školu u predškolskim ustanovama.

5.3. Rezultati ispitivanja

Tablica 1 prikazuje rezultate pitanja 1-6 na koja su ispitanici odgovarali sa DA/NE sukladno svom mišljenju. Prvim postavljenim pitanjem roditelji su se većinski izjasnili da su upoznati s pojmom teškoće u razvoju, čak 98% njih je odgovorilo da, dok se samo 2% izjasnilo da nije upoznato. Kada su upitani za vrste teškoća, 70% odgovara da su upoznati s njima, a 61% ih je upoznato sa simptomima teškoća u razvoju. Njih 45% poznaje neko dijete s teškoćama u razvoju. Preko 80% smatra da

integracija djece s teškoćama u redovne vrtiće pomaže pri njihovom osposobljavanju, dok 65% smatra da integracija pozitivno utječe i na djecu bez teškoća.

Tablica 1. ***Pitanja u anketnom upitniku vezana za pojam teškoće i integraciju***

Postavljeno pitanje	**Odgovor da**	**Odgovor ne**
1. Jeste li upoznati s pojmom teškoće u razvoju?	98%	2%
2. Znate li koje vrste teškoća u razvoju postoje?	70%	30%
3. Jeste li upoznati s simptomima teškoća u razvoju?	61%	39%
4. Poznajete li neko dijete sa teškoćama u razvoju?	45%	55%
5. Smatrate li da integracija djece s teškoćama u razvoju među djecu bez teškoća pomaže u osposobljavanju djece s teškoćama?	80%	20%
6. Smatrate li da integracija pozitivno utječe na djecu bez teškoća?	65%	35%

Tablica 2 prikazuje odgovore na pitanja 7-9 na koja su roditelji odgovarali sa DA/NE sukladno svom mišljenju. Da su odgojitelji dovoljno kompetentni za odgoj djece s teškoćama smatra 67% roditelja, a 45% ih smatra da uključivanjem takvog djeteta u grupu ostala djeca budu zanemarena. Njih 82% posto smatra da se kod djece s teškoćama treba provoditi drugačiji oblik odgoja.

Tablica 2. ***Pitanja u anketnom upitniku vezana za kompetenciju odgojitelja, program odgoja i uključivanje djece s teškoćama***

Postavljeno pitanje	**Odgovor da**	**Odgovor ne**
7. Smatrate li da su odgojitelji dovoljno kompetentni za rad s djecom koja imaju teškoće u razvoju?	**67%**	**33%**
8. Smatrate li da su ostala djeca zanemarena uključivanjem djeteta s teškoćama u grupu?	**45%**	**55%**
9. Smatrate li da se kod djece s teškoćama treba provoditi drugačiji program odgoja?	**82%**	**18%**

Tablica 3 prikazuje odgovore na pitanja 7-9 na koja su roditelji odgovarali sa DA/NE sukladno svom mišljenju. 61% ispitanika smatra da njihov vrtić nudi adekvatne uvjete za djecu s teškoćama, a njih 73% je zadovoljno pripremom djece za školu u predškolskim ustanovama. Njih 35% smatra da su djeca s teškoćama dovoljno pripremljena za školu, a da su roditelji i njihova djeca bila pripremljena prije dolaska djeteta s teškoćama u grupu tvrdi 85% ispitanika. Samo 15% posto roditelja smatra da djeca s teškoćama mogu postići uspjeh u životu jednak djeci bez teškoća, a 33% ispitanih misli da postoji vršnjačka diskriminacija u vrtiću.

Tablica 3. ***Pitanja u anketnom upitniku vezana za uvjete vrtića, pripremu djece za školu i diskriminiranosti djece s teškoćama***

Postavljeno pitanje	**Odgovor da**	**Odgovor ne**
10. Smatrate li da Vaš vrtić nudi adekvatne uvjete za odgoj djece s teškoćama u razvoju?	**61%**	**39%**

11. Jeste li zadovoljni pripremom vašeg djeteta u predškolskoj ustanovi za školu?	**73%**	**27%**
12. Smatrate li da su djeca s teškoćama u razvoju dovoljno pripremljena za školu nakon završetka predškolskog obrazovanja?	**35%**	**65%**
13. Jeste li Vi i Vaše dijete bili pravilno pripremljeni prije dolaska djeteta s teškoćama u grupu?	**85%**	**15%**
14. Smatrate li da djeca s teškoćama mogu postići jednak uspjeh u životu kao i djeca bez teškoća?	**15%**	**85%**
15. Smatrate li da su djeca s teškoćama u razvoju diskriminirana od strane vršnjaka u vrtiću?	**33%**	**67%**

U tablici 4. prikazani su odgovori na 16. pitanje u kojem se traži njihovo mišljenje o uspješnosti provedene integracije. Da je integracija provedena potpuno uspješno smatra tek 20% ispitanika, donekle uspješno provedenom ju smatra 70%, dok ih 10% smatra da je integracija provedena donekle neuspješno.

Tablica 4. ***Anketno pitanje broj 16:***

Prema Vašem mišljenju, koliko je uspješno provedena integracija djece s teškoćama?

Tvrdnja	**Odgovori roditelja izraženi u postocima (%)**
1. potpuno neuspješno	**0%**
2. donekle neuspješno	**10%**
3. donekle uspješno	**70%**
4. potpuno uspješno	**20%**

U tablici 5. prikazani su rezultati 17. pitanja u kojem se roditelje ispituje o razgovoru sa svojom djecom o pristupu djeci s teškoćama. Najveći broj ispitanika, njih 45%, sa djecom rijetko razgovara sa djecom kako pristupiti djeci sa teškoćama. Često to radi samo 5% dok, dok povremeno sa djecom razgovara 45% roditelja. O pristup djeci s teškoćama nikada ne razgovara 27% ispitanika.

Tablica 5. ***Anketno pitanje broj 17:***

Koliko često razgovarate s Vašom djecom o pristupu djeci s teškoćama?

Tvrdnja	**Odgovori roditelja izraženi u postocima(%)**
1. nikada	**27 %**
2. rijetko	**45%**
3. povremeno	**23%**
4. često	**5%**

U tablici 6. prikazani su odgovori na 18. pitanje u kojem se traži njihovo mišljenje o tome koliko kompetentnim se smatraju za odgoj djece s teškoćama. Djelomično kompetentnim pri odgoju djece s teškoćama smatra se 67, dok se nedovoljno kompetentnim smatra 25%. Potpuno kompetnima se osjeća 8% ispitanika.

Tablica 6. ***Anketno pitanje broj 18:***

Koliko kompetentnim se smatrate za odgoj djece s teškoćama?

Tvrdnja	**Odgovori roditelja izraženi u postocima (%)**
1. potpuno nekompetentan	**0 %**
2. nedovoljno kompetentan	**25 %**
3. djelomično kompetentan	**67 %**
4. potpuno kompetentan	**8 %**

U tablici 7. prikazani su odgovori na 19. pitanje u kojem se traži mišljenje ispitanika o spremnosti odgojitelja za rad s roditeljima. Za odgojitelje 84% ispitanika smatra da su djelomično spremni za suradnju s roditeljima. Njih 15% smatra da su oni u potpunosti spremni za suradnju, dok ih 1% smatra slabo spremnima.

Tablica 7. ***Anketno pitanje broj 19:***

Prema Vašem mišljenju, koliko su odgojitelji spremni na rad s roditeljima?

Tvrdnja	**Odgovori roditelja izraženi u postocima (%)**
1. nisu spremni	**0 %**
2. slabo su spremni	**1 %**
3. djelomično spremni	**84%**
4. u potpunosti su spremni	**15 %**

Tablica 8. prikazuje odgovore na 20. pitanje u kojem se traži mišljenje ispitanika o pripremi djece za školu u predškolskim ustanovama. Da su djeca adekvatno pripremljena za školu smatra 74% ispitanika. Njih 23% smatra da djeca iz predškolske ustanove izlaze pripremljena ali nedovoljno, a njih 3% da su djeca slabo pripremljena za školu.

Tablica 8. ***Anketno pitanje broj 20:***

Prema Vašem mišljenju, koliko su djeca pripremljena za školu u predškolskim ustanovama?

Tvrdnja	**Odgovori roditelja izraženi u postocima (%)**
1. nepripremljena	**0 %**
2. slabo pripremljena	**3%**
3. pripremljena ali nedovoljno	**23%**
4. adekvatno pripremljena	**74%**

Sukladno postavljenoj hipotezi koja glasi da roditelji predškolske djece podržavaju uključivanje djece s teškoćama u vrtić i smatraju da odgojitelji imaju dovoljno kompetencija za rad s njima i pripremu sve djece podjednako za školu rezultati prikazuju da se hipoteza djelomično prihvaća. Prema rezultatima istraživanja zaključujemo da većina ispitanika smatra da odgojitelji imaju dovoljno kompetencija za rad s djecom s teškoćama u vrtiću. Rezultati također pokazuju da većina ispitanika smatra da se kod djece s teškoćama treba provoditi drugačiji program odgoja i da sva djeca nisu jednako pripremljena za školu. Druga istraživanja (Kudek Mirošević, Jurčević Lozančić, 2015) također potvrđuju da se odgojitelji smatraju kompetentnima za rad sa djecom s teškoćama te da inkluzija djece s teškoćama u redovite odgojno-obrazovne programe pomaže pri razvoju njihovih kompetencija.

5. ZAKLJUČAK

Djeca s teškoćama zahtijevaju specifične odgojno-obrazovne potrebe s kojima svi sudionici u odgoju trebaju biti upoznati. Samo konstantnom suradnjom između odgojitelja ili učitelja, roditelja i stručnih suradnika možemo stvoriti uvjete za zadovoljavanje tih potreba. Najbitniji proces koji dovodi do osposobljavanja djece s teškoćama je njihova inkluzija u redovne predškolske ustanove. Kompetentnost osoba koje ju provode kao i osviještenost okoline mora biti na visokoj razini kako bi inkluzija uspjela. Uključujući ih u društvo od najranije dobi pomažemo stvoriti temelje za daljnje funkcioniranje u društvu i stvaramo jednake šanse za razvoj njihovih potencijala. Inkluzija ima pozitivan utjecaj i na djecu bez teškoća koju senzibiliziramo i osposobljavamo za život sa sebi različitima. Odgojiteljeva uloga je razviti kod djece vještine potrebne za polazak u školu. Kako se priprema djece za školu provodi sa svom djecom, tako se treba provesti i s djecom s teškoćama u onom obliku u kojem im to njihove teškoće dopuštaju. Istraživačkim djelom dokazano je zadovoljstvo roditelja u razini pripremljenosti djece za školu i suradničkim odnosom s odgojiteljima. Problem susrećemo kod procjene uspješnosti uključivanja djece s teškoćama za školu i njihove pripreme za daljnje školovanje. Zaključujemo da iako se u teoriji inkluzija provodi uspješno, u praksi ne mora uvijek biti tako. Stručnim osposobljavanjem odgojitelja za otkrivanje i rad s djecom s teškoćama, stvaranjem povoljnih uvjeta za njihov odgoj i obrazovanje, cjeloživotnim obrazovanjem odgojitelja, edukacijom roditelja i okoline u kojoj djeca žive te izjednačavanjem djece u svim aspektima društva stvaramo pretpostavke za uspješnu i kvalitetnu odgojno-obrazovnu inkluziju.

LITERATURA

Adesman, A., i Wender, E. H. (1996.) *Helping the hyperactive child.* SAD: Patient care.

Bašić, J., Koller Trbović, N., Žižak, A. (1993). *Integralna metoda u radu s predškolskom djecom i njihovim roditeljima.* Zagreb: Alinea,

Batinić, M. (2007). *Habilitacija osoba s cerebralnom paralizom – kontinuirani proces.* Zbornik radova s okruglog stola Cerebralna paraliza- izlječiva ili neizlječiva (str. 56-68). Zagreb: Društvo invalida i cerebralne i dječje paralize Zagreb.

Biondić, I. (1993). *Integrativna pedagogijia.* Zagreb: Školske novine.

Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja. Zagreb*: Školska knjiga.

Brazelton, T. B. (2007). *Vaše dijete od začeća do 3. godine*, Čakovec: Mozaik knjiga.

Brdarić-Jončić, S. (2007). *Posebnost komunikacije osoba oštećena sluha, VII. bioetički okrugli stol "Bioetički aspekti komuniciranja s gluhim pacijentima": Zbornik radova* (str. 19-43). Rijeka: Medicinski fakultet, Katedra za društvene znanosti.

Čudina-Obradović M. (1996). *Igrom do čitanja.* Zagreb: Školska knjiga.

Daniels, E., Stafford, K. (2003.). *Kurikulum za inkluziju.* Zagreb: Nacionalna i sveučilišna knjižnica.

Goldberg S., (2003). *Razvojne igre za predškolsko dijete : individualizirani program igre i učenja.* Lekenik: Ostvarenje.

Greenspan, I. S., Wieder, S., Simons, R. (2003). *Dijete s posebnim potrebama.* Lekenik: Ostvarenje.

Kudek-Mirošević, J., Jurčević Lozančić, A. (2015). *Stavovi odgojitelja i učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama i osnovnim školama*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 50 (2), 17-29.

Likierman, H., Muter, V., (2007). *Pripremite dijete za školu.* Buševec: Ostvarenje,

Logokor. http://www.logokor.hr/artikulacijski-poremecaji.html (pristup 06. 09 2018).

Lovrentjev, A. (2005). *Priprema, pozor, škola.* Zagreb: Obord.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom obrazovanju osoba s teškoćama u razvoju.* Narodne novine, 24/2015.

Nikolić, S. (1992). *Autistično dijete,* Zagreb: Prosvjeta.

Oussoren-Voors,R. (2008). *Ples pisanja.* Buševec: Ostvarenje.

Posokhova, I. (1999). *Razvoj govora i prevencija govornih poremećaja u djece.* Zagreb: Ostvarenje.

Pribanić, Lj. (1995). *Jezični razvoj djece oštećena sluha: (rječnik i gramatika).* Zagreb: Logopedija - Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu, str. 49-54.

Radetić-Paić, M. (2013). *Prilagodbe u radu s djecom s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovnim ustanovama.* Pula: Sveučilište Jurja Dobrile, Odjel za odgojne i obrazovne znanosti.

Sekulić-Majurec, A. (1988). *Djeca s teškoćama u razvoju u vrtiću i školi.* Zagreb: Školska knjiga.

Soldo, N. (1986.) *Odgojno-obrazovna integracija djece s tjelesnim invaliditetom.* Zagreb: Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu. Savez slijepih hrvatske.

Stančić, V. (1991). *Oštećenja vida: biopsihosocijalni aspekti,* Zagreb: Školska knjiga.

Stevanović, M. (2000). *Predškolska pedagogija*. Rijeka: Express digitalni tisak.

Thomas, A., S. Chess, i H.Birch. *The origin of personality. Scientific American*, 1970: 102-109.

Strnad, M., Benjak, T., Rulnjević, N., Dobranović, M. (2011). *Počeci primjene Međunarodne klasifikacije funkcioniranja, onesposobljenosti.* Medix, vol.17, 94/95, str. 91-99.

Unicef (svibanj 2013). *https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/Djeca_s_teskocama_HR_6_13_w.pdf* (pristup 2018).

Williams, H. J., Ayers D. C., i Arthur W. M (1997). *Risk and Protective Factor in the Development of Delinqency.* Nasw Press Washington: 140-170.

Zajčić, M. (2005). *Priprema za školu-priprema za život*. Dijete, vrtić, obitelj, 9-10.

Zrilić, S. (2011). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole.* Zadar: Sveučilište u Zadru.

Izjava o samostalnoj izradi rada (potpisana)

Studentica: _____

Izjava o javnoj objavi rada

Naziv visokog učilišta

_____

_____

IZJAVA

kojom izjavljujem da sam suglasan/suglasna da se trajno pohrani i javno objavi moj rad

naslov

_____

_____

vrsta rada

_____

_____

u javno dostupnom institucijskom repozitoriju

_____

_____

i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15*).

U _____ , datum

Ime Prezime

_____

OIB

_____

Potpis

_____

Privitak 1. Anketni upitnik

1. Jeste li upoznati s pojmom teškoće u razvoju?

   DA NE

2. Znate li koje vrste teškoća u razvoju postoje?

   DA NE

3. Jeste li upoznati sa simptomima teškoća u razvoju?

   DA NE

4. Poznajete li neko dijete s teškoćama u razvoju?

   DA NE

5. Smatrate li da integracija djece s teškoćama u razvoju među djecu bez teškoća pomaže u osposobljavanju djece s teškoćama?

   DA NE

6. Smatrate li da je integracija pozitivno utječe na djecu bez teškoća?

   DA NE

7. Smatrate li da su odgojitelji dovoljno kompetentni za rad sa djecom koja imaju teškoće u razvoju?

   DA NE

8. Smatrate li da su ostala djeca zanemarena uključivanjem djeteta s teškoćama u grupu?

   DA NE

9. Smatrate li da se kod djece s teškoćama treba provoditi drugačiji program odgoja?

   DA NE

10. Smatrate li da Vaš vrtić nudi adekvatne uvjete za odgoj djece s teškoćama u razvoju?

    DA NE

11. Jeste li zadovoljni pripremom vašeg djeteta u predškolskoj ustanovi za školu?

    DA NE

12. Smatrate li da su djeca s teškoćama u razvoju dovoljno pripremljena za školu nakon završetka predškolskog obrazovanja?

    DA NE

13. Jeste li Vi i Vaše dijete bili pravilno pripremljeni prije dolaska djeteta s teškoćama u grupu?

DA NE

14. Smatrate li da djeca s teškoćama mogu postići jednak uspjeh u životu kao i djeca bez teškoća?

DA NE

15. Smatrate li da su djeca s teškoćama u razvoju diskriminirana od strane vršnjaka u vrtiću?

DA NE

16. Prema Vašem mišljenju, koliko je uspješno provedena integracija djece s teškoćama?

a) potpuno neuspješno b) donekle neuspješno

c) donekle uspješno d) potpuno uspješno

17. Koliko često razgovarate s Vašom djecom o pristupu djeci s teškoćama?

a) nikada b) rijetko

c) povremeno d) često

18. Koliko kompetentnim se smatrate za odgoj djece s teškoćama?

a) potpuno nekompetentan b) nedovoljno kompetentan

c) djelomično kompetentan d) potpuno kompetentan

19. Prema Vašem mišljenju, koliko su odgojitelji spremni na suradnju s roditeljima?

a) nisu spremni b) slabo su spremni

c) djelomično su spremni d) u potpunosti su spremni

20. Prema Vašem mišljenju, koliko su djeca pripremljena za školu u predškolskim ustanovama?

a) nepripremljena b) slabo pripremljena

c) pripremljena ali nedovoljno d) adekvatno pripremljena