

Holistički pristup odgoju djece s poremećajima iz spektra autizma predškolske dobi

Sečić, Dora

Undergraduate thesis / Završni rad

2020

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:383204>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-06**

Repository / Repozitorij:

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



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

**DORA SEČIĆ
ZAVRŠNI RAD**

**HOLISTIČKI PRISTUP ODGOJU
DJECE S POREMEĆAJIMA IZ
SPEKTRA AUTIZMA PREDŠKOLSKE
DOBI**

Čakovec, rujan 2020.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
(Čakovec)**

ZAVRŠNI RAD

Ime i prezime pristupnika: Dora Sečić

TEMA ZAVRŠNOG RADA: Holistički pristup odgoju djece s poremećajima iz spektra autizma predškolske dobi

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

SUMENTOR: dr. sc. Zlatko Bukvić

Čakovec, rujan 2020.

SADRŽAJ

Sažetak

Summary

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. UVOD..... | 1 |
| 2. POREMEĆAJI SPEKTRA AUTIZMA..... | 3 |
| 2.1. Obilježja..... | 3 |
| 2.2. Podrška djeci s poremećajem spektra autizma..... | 6 |
| 2.3. Postupci u radu s djecom s poremećajima spektra autizma..... | 7 |
| 3. ANTROPOZOFIJA RUDOLFA STEINERA..... | 9 |
| 3.1. Začetnik - Rudolf Steiner..... | 9 |
| 3.1. Obilježja antropozofije..... | 10 |
| 3.3. Waldorfska pedagogija..... | 11 |
| 3.3.1. Svakodnevnica Waldorfskih vrtića..... | 14 |
| 4. HOLISTIČKI POGLED NA POREMEĆAJE SPEKTRA AUTIZMA..... | 16 |
| 4.1. Poremećaji spektra autizma gledani kroz antropozofiju..... | 17 |
| 4.1.1. Dr. Karl König..... | 17 |
| 4.1.2. Dr. Thomas Weihs..... | 18 |
| 4.2. Osjetila i poremećaj spektra autizma..... | 19 |
| 4.3. Intervencija i tretmani..... | 21 |
| 5. KONTEKST USTANOVE RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA – HOLISTIČKI PRISTUP..... | 23 |
| 6. ZAKLJUČAK..... | 24 |
| Literatura..... | 26 |

Sažetak

Ovaj rad se bavi pitanjem odgoja djece s poremećajima iz spektra autizma, prvenstveno predškolske dobi, s naglaskom na holistički pristup odgoju.

Niti jedno dijete sa poremećajima iz spektra autizma (PSA) nije isto premda imaju neka istovjetna ponašanja i karakteristike funkcioniranja. Manjak socijalnih vještina, smanjena kognitivna sposobnost samo su neke od njih. Prije, poremećaji iz spektra autizma nisu bili toliko prepoznatljivi i istaknuti kao danas i nije se na njih reagiralo tolerantno. Na djecu s poteškoćama gledalo kao na pojedince koji nisu mogli pridonijeti zajednici. Smatralo ih se beskorisnima i neproaktivnima, sve do pojave socijalnog modela. Socijalni model okreće se inkluziji osoba s poteškoćama u razvoju i uvažavanju individue kao vrijedne ljudskih prava. Tu se rađa humanistički pristup poteškoćama. Pogled na poremećaje spektra autizma kroz humanistički i holistički pristup daju mnogi pedagozi i ostali stručnjaci. Kroz filozofiju Rudolfa Steinera dotiču se razloga o nastanku i objašnjenju tog poremećaja. Polazišta u holističkoj pedagogiji i odgoj implementiraju se u waldorfskoj pedagogiji Rudolfa Steinera, odnosno pedagogiji koja teži ka razvoju djeteta u svim njegovim aspektima. Pristup odgojitelja u takvoj holističkoj pedagogiji je individualan, a to je upravo ono što djeci s poremećajima iz spektra autizma treba. Poremećaji spektra autizma su kompleksni poremećaj, ali se uz pravilnu primjenu metoda mogu postići veliki rezultati u napredovanju djece. Za pravilan razvoj djece potrebno je pružati i poticajnu okolinu u ustanovama odgojno-obrazovnog sustava u kojemu djeca borave. Pravilan kurikulum provodi se spajanjem odgojne prakse s kontekstom ustanove pritom razmatrajući i bazirajući se na humanističkom pristupu teoriji i praksi.

Ključne riječi: holistički pristup, dijete, PSA, predškolski odgoj

Summary

This paper deals with the issue of raising children with Autism Spectrum Disorders, primarily preschool, with an emphasis on a holistic approach to education.

No child with autism spectrum disorders (ASD) is the same even though they have some identical behaviors and functioning characteristics. Lack of social skills, reduced cognitive ability are just some of them. Previously, autism spectrum disorders were not as recognizable and prominent as they are today and were not responded to tolerantly. Children with disabilities were viewed as individuals who could not contribute to the community. They were considered useless and unproductive, until the emergence of the social model. The social model focuses on the inclusion of people with disabilities and respect for the individual as a valuable human right. This is where the humanistic approach to difficulties is born. Many educators and other experts give a look at autism spectrum disorders through a humanistic and holistic approach. Through the philosophy of Rudolf Steiner, they touch on the reasons for the origin and explanation of this disorder. The starting points in holistic pedagogy and upbringing are implemented in Rudolf Steiner's Waldorf pedagogy, that is pedagogy that strives for the development of the child in all its aspects. The approach of educators in such holistic pedagogy is individual, and this is exactly what children with autism spectrum disorders need. Autism spectrum disorders are a complex disorder, but with proper application of the methods, great results can be achieved in the progress of children. For the proper development of children, it is necessary to provide a stimulating environment in the institutions of the educational system in which children live. The proper curriculum is implemented by merging educational practice with the context of the institution while considering and based on a humanistic approach to theory and practice.

Key words: holistic approach, a child, ASD, preschool education

1. UVOD

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom po članku 17. Zaštita osobnog integriteta osobe nalaže da "Svaka osoba s invaliditetom ima pravo na poštivanje svojega tjelesnog i mentalnog integriteta na ravnopravnoj osnovi s drugima.". Na djecu s teškoćama u razvoju često se ne gleda kao na 'normalnu' djecu. Nisu uvijek prihvaćena u društvu, promatra ih se kroz njihovu poteškoću, a ne kao na cjelovitu osobu. Upravo cjelovitost bića sagledava i promiče holizam. Koncept holizma utemeljio je južnoafrički državnik, vođa i filozof Jan Christian Smuts u svojoj knjizi Holizam i evolucija (1926) u kojoj objašnjava da je organizam kao cjelina nešto bitno drugačije i više nego li puki zbroj djelovanja svih njegovih dijelova, te kao cjelina usmjerava sve fizikalno-kemijske životne pojave. Laički rečeno, njegovo razmišljanje polazi od tvrdnje da svaki organizam čini cjelinu. Cjelinu u kojoj su povezani um i tijelo.

Holističko poimanje obrazovanja je usmjereno na razvijanje intelektualnih, emocionalnih, socijalnih i fizičkih aspekata pojedinačne osobe (Avšić i Rifel, 2016). Iz toga možemo zaključiti da je cilj holističke pedagogije razvijanje unutarnjeg potencijala osobe. Ljudska bića su stvorena da budu kreativna, da traže značenje u svemu i da nadmašuju sami sebe. Odgojno-obrazovne ustanove koje se drže principa holističke pedagogije potiču pojedince da se razvijaju kao pune osobe koje će spremno zakoračiti u svijet odraslih.

Kada govorimo o odgojno-obrazovnim ustanovama važno je napomenuti da svako dijete ima pravo na jednaki odgoj i prisustvovanje u odgojno-obrazovnom sustavu. Tu uključujemo i djecu s poteškoćama, tj., što je i tema ovog rada, djecu s poremećajima autizma. U prošlosti nije postojao sustav odgoja kakav poznajemo danas. Predškolske ustanove su se tek u 19. stoljeću počele razvijati u Europi, a drugom polovicom 19. stoljeća u Hrvatskoj (Miljak, 1986; prema Mendeš, 2015). Do tada nisu postojale institucionalizirane ustanove kakve imamo danas. Stoga su djeca bila odgajana kod kuće. Ovdje se rađa problem odgoja djece s posebnim potrebama jer su poteškoće ljudima bile nepoznanica i segregacija je bila općeprisutno stanje (Sunko, 2016). Prisustvom medicinskog modela koji se razvio napretkom znanosti i medicine poteškoće su se počele gledati kao nešto što treba rehabilitirati, a sve s ciljem da se osoba prilagodi društvu. Napretkom medicine došlo je i do novih saznanja i području autističnog spektra pa se tako prvo poremećaj autizma smatrao shizofrenijom. Tek

1968. godine poremećaj spektra autizma je spomenut kao moguć naziv, a 1980. godine se postavlja dijagnoza.

Socijalni model je danas ključan za pravilno ophođenje prema osobama s posebnim potrebama. Zagovara jednakost, prava, zastupa pripadnike svih društava i njihovu integraciju u društvu. Takav humanistički pristup podržava i filozof Rudolf Steiner, čije je načelo antropozofije bitan dio ovog rada, a obraditi će se u razradi.

2. POREMEĆAJI SPEKTRA AUTIZMA

2.1. Obilježja

Poremećaji iz spektra autizma spadaju u skupinu pervazivnih razvojnih poremećaja. Karakterizirani su kvalitativnim teškoćama uzajamnih socijalnih odnosa i modela komunikacije te ograničenim, stereotipnim, ponavljanim aktivnostima i interesima (MKB-10, 2012). Prvi koji je opisao takve poremećaje bio je Leo Kanner, 1943. godine. Radio je istraživanje gdje je promatrao jedanaestero djece koja su bila fizički zdrava, ali su pokazivala poremećaje govora, socijalizacije, ponašanja i komunikacije (Zuckerman, 2016). Prema dr. Kanneru osnovne karakteristike poremećaja su nemogućnost djeteta da uspostavlja normalan kontakt s obitelji, vršnjacima i okolinom, kašnjenje u razvoju govora, ponavljajuće radnje, opsesivna potreba za uspostavljanjem reda, a naveo je i nedostatak mašte i dobro mehaničko pamćenje kao neke od karakteristika. Poremećaji autizma pojavljuju se u djetinjstvu i traju cijeli život. Javljaju se u prve tri godine djetetova života te ih zato ih zovemo i infantilnim poremećajima. Prema Thompson (2016) poremećaji autizma mogu se također opisati kroz Kannerov autizam, klasični autizam, visoko funkcionalni autizam i Aspergerov sindrom. Aspergerov sindrom od ostalih se poremećaja iz spektra autizma razlikuje po tome što kod njega nije prisutan zastoj u jezičnom i kognitivnom razvoju (Zuckerman, 2016).

Dijagnostički i statistički priručnik za mentalne poremećaje Američke psihijatrijske udruge nalaže da postoje pet kriterija za dijagnosticiranje poremećaja spektra autizma: poteškoće u uspostavljanu socijalne komunikacije na socio-emocionalnoj razini popraćene teškoćama u neverbalnom komuniciranju i izražavanju, stereotipne i ponavljajuće radnje i aktivnosti koje su povezane sa nefleksibilnim pridržavanjem rutine, otežano funkcioniranje u radnom i društvenom okruženju, pojavnost do treće godine djetetova života i udružene teškoće u razvoju (DSM V, 2014; prema Bouillet, 2019). Važno je razumjeti da niti jedno dijete sa poremećajem spektra autizma nije isto. Imaju neke određene zajedničke karakteristike, ali ne postoje dva ista djeteta.

Kako bismo bolje razumjeli poremećaj uzeti ćemo za primjer Temple Grandin, osobu sa visoko-funkcionalnim autizmom, što znači da ima sve karakteristike poremećaja spektra autizma, ali nema intelektualnih poteškoća. Izdala je knjigu pod nazivom *Thinking in pictures* (1995). U njoj izražava svoje iskustvo i suživot s

poremećajem, a ponajviše opisuje svoj način razmišljanja. Od rođenja njezina majka je prepoznala da je Temple drugačija od ostale djece. Smetao joj je fizički kontakt, održavala je slab kontakt očima, često je gledala u 'prazno' kao da ne primjećuje svijet oko sebe, imala je poteškoća sa zakašnjelim govorom. Liječnici su u ono vrijeme njezin poremećaj okarakterizirali kao oštećenje mozga. Kasnije joj je taj poremećaj definiran kao poremećaj spektra autizma.

Grandin u knjizi govori o poteškoćama kao što su osjetljivost na glasne zvukove. Objašnjava da su joj kao maloj glasni zvukovi zapravo stvarali bol. Već smo naglasili da ne postoje dva ista djeteta s poremećajem spektra autizma pa tako i Grandin ističe kako nekom djetetu može na primjer smetati zvuk usisivača dok drugom djetetu ne. Neka djeca imaju i poteškoća u obradi vizualnih informacija u mozgu. Tako na primjer nekom djetetu mogu smetati jaka svjetla ili mogu imati problema sa percepcijom dubine. Imaju problema i u prepoznavanju lica, ali sa druge strane, Grandin ima zavidljujuću sposobnost prepoznavanja uzoraka što joj je omogućilo uspješan rad u laboratorijima.

Djeca s poremećajem spektra autizma imaju fiksacije na određene predmete, radnje. Potrebu za ponavljajućim i opsesivnim radnjama objašnjava kroz priču da je kao mala satima sjedila u pješčaniku i gledala kako joj zrna pijeska prolaze kroz prste. Kao mala voljela se i vrtjeti oko svoje osi jer su je fascinirali podražaji koje je njezin mozak kroz te radnje dobivao. Sve navedene poteškoće karakteristične su za poremećaj spektra autizma, a usprkos njima Grandin danas radi kao američka doktorica znanosti (grane stočarstvo) i profesor na sveučilištu Colorado State.

Poremećaj spektra autizma sa sobom nosi i poremećaj senzorne integracije. Senzorna integracija podrazumijeva umrežavanje osjetila koji iz tijela i iz okoline stižu u središnji živčani sustav (Mamić i sur., 2010). Mi svijet doživljavamo kroz sedam osjetila; dodir, vid, sluh, njuh, okus, vestibularno osjetilo i osjet propriocepcije. Kada osoba ima poteškoća sa senzornom integracijom ona ima poteškoća u govornom, ponašajnom i osjetilnom području. U osjetilnom području to su pretjerana osjetljivost, smanjena osjetljivost, pretjerano reagiranje, smanjeno reagiranje i kombiniranu osjetljivost na podražaje iz okoline (Bukvić, 2012). Najčešće teškoće u razvoju odražavaju se na području sposobnosti samoregulacije, vještina fine i grube motorike, motoričkog planiranja, vizualne percepcije, govorno-jezičnih i socijalno-emocionalnih vještina, vođenja brige o sebi kao i kognitivnih vještina. Prisutni su i problemi poput

teškoća s učenjem, poteškoće kontroliranja ponašanja, kašnjenje u razvoju govora, poteškoće žvakanja, gutanja i automatskog zatvaranja usta, neusklađenost pokreta i ravnoteže, promjene raspoloženja i slično (Mamić i sur., 2010).

Kada govorimo o problemima socijalnog karaktera onda govorimo i o karakteristikama kao što su agresija, tzv. tantrumi i neposlušnost. To naravno ovisi i o temperamentu osobe, s toga je bitno reći da nisu sva djeca agresivna. Imaju poteškoća i u interpretaciji prenesenih značenja, društvenih normi i socijalnih poruka. Upravo zbog toga u društvu ostavljaju dojam kao da su 'čudni', 'nisu na istoj valnoj duljini kao ostali' (Hollander i sur., 2011).

Osim socijalnog neuklapanja česte su i senzomotorne poteškoće. Grandin (1995) tvrdi kako su upravo te poteškoće često previđene i odbačene. Glavni simptomi motoričkih problema kod djece s poremećajem spektra autizma su teškoće u savladavanju kompleksnih motoričkih zadataka, hodanje na prstima te mišićni hipotonus (Akshoomoff, 2007; prema Amaral i sur., 2011). Prilikom neprekidnog hodanja na prstima razvija se hipotonus odnosno slabi mišićni tonus. Nitko ne zna zašto djeca s ovim poremećajem imaju potrebu hodanja na prstima.

Unatoč izazovima kroz koje osobe sa poremećajem spektra autizma svakodnevno prolaze valja napomenuti i pozitivne strane ove djece; snažni su u području mehaničke memorije i vizualno-spacijalnih zadataka. Tako su često uspješni u slaganju puzzli i sličnim aktivnostima. Također je kod pojedinaca prisutna visoka pa čak i iznadprosječna razina intelektualnih sposobnosti pa tako mogu biti nadareni u matematici i računati napamet nama nezamislive brojeve ili pak mogu biti nadareni za jezike, iako možda ne mogu samostalno odjenuti (Bouillet, 2019). Takve osobe zovemo savanti jer uz svoje teškoće u razvoju imaju vrlo razvijene intelektualne sposobnosti.

U odgovarajućoj inkluzivnoj sredini simptomi poremećaja se s vremenom smanjuju. U okolini koja poštuje različitosti, prihvaća njihove potrebe, načine komuniciranja i učenja. Bez obzira na različitosti sva djeca imaju i moraju imati pravo na uključenost u odgojno-obrazovni sustav. Odgojitelji u suradnji sa stručnjacima i roditeljima dužni su djetetu omogućiti sve oblike psihološke, socijalne i edukacijsko-rehabilitacijske potpore (Bouillet, 2019)

2.2. Podrška djeci s poremećajem spektra autizma

Da bi se djeca sa poremećajem spektra autizma razvijala u prikladnom okruženju treba im pružati potporu. Bouillet (2019) govori o potpori koja se očituje u potrebi za tumačenju neverbalnih znakova kao što su mimike lica, gestikulacije, pogled očima i slično. Također, pošto imaju poteškoća u razumijevanju emocija i misli drugih ljudi treba im tumačiti značenja i upućivati na važnost utjecaja na druge ljude. Potpora se iskazuje i uključivanjem u svakodnevna događanja, iniciranju i održavanju razgovora s drugim osobama, kao i poticanje spontanosti u interakciji.

U odgoju i obrazovanju od presudne je važnosti uključenje djece u aktivno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom sustavu. Integracija u društvenoj sredini će potaknuti djecu da se socijalno razvijaju. Upravo zato jer uče gledajući i imitirajući potrebno im je da budu u okruženju u kojem mogu učiti komunikaciju, govor i socijalizaciju jer u tome imaju najveće teškoće (Aljinović, 2005).

Prema Thompson (2016) najbolji načini kako pomoći djeci s poremećajem spektra autizma je da pripazimo na organizaciju prostora. Djeca s ovim poremećajem bit će uznemirena ako postoje prepreke koje ometaju njihov rad. Prostor bi trebao biti posložen tako da se dijete snalazi u njemu i nije dobro često mijenjati raspored predmeta u prostorijama jer djeca su navikla na specifičan raspored. Poželjno je imati više prostorija, odnosno centra koji će biti sadržajno raznovrsni zbog njihovog manjka mogućnosti da se dugo zadrže u jednoj aktivnosti. Dnevni raspored je također važno održavati. Strogo se pridržavaju rutine iz koje ne vole izlaziti pa bi tako dnevni raspored trebao biti jasno strukturiran. Pri boljem shvaćanju dnevne rutine mogu im pomoći slike ili slikovnice koje prikazuju svakodnevne radnje.

Strategije u poučavanju djece s poremećajem spektra autizma bi trebale biti usredotočene na smanjenje stresora za dijete, odnosno onoga što im smeta kao što su osjetljivost na zvukove, taktilni podražaji, mirisi i slično (Agencija za odgoj i obrazovanje, 2000). Pri učenju i poučavanju djece koriste se potpore u obliku vizualnih pomagala koja će pripomoći boljoj organizaciji aktivnosti i poučavanju socijalnih vještina, primjena pravilnih metodičkih postupaka; da se kreće od jednostavnijeg prema kompleksnijem, poticanje samostalnosti u izvršavanju zadataka.

Inkuzivno društvo mora imati razumijevanja za druge stoga je od velike važnosti razumjeti zašto se dijete ponaša na određeni način. Ne treba uzeti za zlo komentare i primjedbe djeteta jer oni ne shvaćaju društvene norme, a izražavaju se vrlo direktno.

Dijete treba podršku u razumijevanju međuljudskih odnosa i razumijevanju kada su neki komentari primjereni, a kada ne (Thompson 2016). Razlog njihovom često neprimjerenom ponašanju je manjak sposobnosti da lako komunicira s drugima. Važno je procjenjivati njihovo ponašanje kroz razmišljanja o uzročno-posljedičnim vezama u ponašanju djeteta. To znači tražiti okidače djetetovom ponašanju, što to njegovo ponašanje znači i što možemo učiniti u tim situacijama.

Inkuzivno društvo mora imati razumijevanja za druge stoga je od velike važnosti razumjeti zašto se dijete ponaša na određeni način. Ne treba uzeti za zlo komentare i primjedbe djeteta jer oni ne shvaćaju društvene norme, a izražavaju se vrlo direktno. Dijete treba podršku u razumijevanju međuljudskih odnosa i razumijevanju kada su neki komentari primjereni, a kada ne (Thompson 2016). Razlog njihovom često neprimjerenom ponašanju je manjak sposobnosti da lako komunicira s drugima. Važno je procjenjivati njihovo ponašanje kroz razmišljanja o uzročno-posljedičnim vezama u ponašanju djeteta. To znači tražiti okidače djetetovom ponašanju, što to njegovo ponašanje znači i što možemo učiniti u tim situacijama. neki komentari primjereni, a kada ne (Thompson 2016). Razlog njihovom često neprimjerenom ponašanju je manjak sposobnosti da lako komunicira s drugima. Važno je procjenjivati njihovo ponašanje kroz razmišljanja o uzročno-posljedičnim vezama u ponašanju djeteta. To znači tražiti okidače djetetovom ponašanju, što to njegovo ponašanje znači i što možemo učiniti u tim situacijama.

Kako bi odgojitelji sebi djetetu olakšali proces inkluzije potrebno je provoditi individualni plan i program. To može biti izazov iz razloga što je svako dijete drugačije (Agencija za odgoj i obrazovanje, 2000). Odgojno-obrazovni plan izrađuje se s ciljem da se ciljevi i zadaci prilagode individualnim potrebama djeteta. Plan se sastavlja u suradnji sa stručnim timom i treba imati na umu da se u program uključuju i programi terapije.

2.3. Postupci u radu s djecom s poremećajima spektra autizma

Rad s djecom ovog poremećaja je vrlo složen stoga se trebaju primjenjivati razne metode i principi rada. Zuckerman (2016) navodi ove metode u radu s djecom s poremećajem spektra autizma:

- Modifikacija ponašanja: kako bi proveli ovu metodu najprije je potrebno napraviti analizu djetetovog ponašanja i na temelju toga izabrati jedan ili

dva oblika nepoželjnog ponašanja koje se želi ukloniti. Odabiru se ponašanja koja dijete najviše ometaju i na koja se može utjecati. Postupak se provodi postupno, korak po korak. Ova metoda je dugotrajna, zahtjeva veliko znanje i uključenost profesionalnog osoblja. Slaba strana ove metode je da su uspjesi u uklanjanju oblike često postignuti za ustanove, a u drugim situacijama rezultati slabe.

- Metoda floortime: ova metoda se još naziva i RIO/model. Polazi od teorije da se kognitivne vještine razvijene u prvih pet godina djetetovog života temelje na emocijama i odnosu. Kroz igru se kreiraju situacije u kojima će se dijete izražavati i zadovoljiti svoje emocionalne potrebe.
- PECS metoda: Skraćenica je za naziv *Picture Exchange Communication System*. Služi da bi se djeci sa ograničenim sposobnostima socijalne komunikacije pomoglo u razvijanju komunikacijskih vještina. Komunikacija se vodi kroz slike, s djecom koja ili uopće ne pričaju ili pričaju vrlo slabo. Prilikom izvođenja ove metode dijete se pohvaljuje ili pak dobiva materijalnu nagradu za svoj uspjeh.
- Metoda Marte Meo: metoda se fokusira na dijalog s djetetom, a uspostavljanje dijaloga ima određenu strukturu i ritam. Odrasla osoba započinje razgovor o nekom dječjem interesu. Prati dječju igru i ponašanje te u skladu s time uspostavlja dijalog. Bitno je pronaći zajedničku točku sa djetetom. Nakon toga slijedi proširivanje dječjeg interesa i verbalne i neverbalne komunikacije.
- Teacch metoda: Teacch metoda odnosi se i primjenjuje na školsko poučavanje djeteta. Individualno pristupamo djetetu prateći djetetove interese i sposobnosti. Dijete se pokušava naučiti školske vještine i znanja primjerenim specifično njegovim potrebama. Metoda obuhvaća motoričke vježbe, kućanske poslove, vježbe socijalnog ponašanja i slično. Bitno je da se uspostavi kontakt očima, neverbalna komunikacija, socijalna prilagodba i zdrav odnos i razumijevanje.

- ABA metoda (Applied Behavior Analysis): analizira se djetetovo ponašanje i pritom se stimulira pozitivno socijalno ponašanje i pomoć u rješavanju zadataka. Pritom se svaki uspjeh nagrađuje pohvalom ili materijalnom nagradom. Zadatak se razlaže na sitne dijelove tako omogućavajući učenje kroz ponavljanje. Također se kontinuirano prati napredak i vrednuje program.

Jedan od programa koji se provodi u radu s djecom s poremećajima spektra autizma jest i *Program ravnoteže mozga*. Vodi ga doktor Robert Melillo, a polazi od teze da su poremećaji spektra autizma, ADHD, disleksija i ostale neurološke ravnoteže posljedica neravnoteže u mozgu, točnije neravnoteže između lijeve i desne polutke mozga (Melillo, 2016). Situaciju je razmotrio holistički i došao do zaključka kako navedeni poremećaji ne stvaraju samo neravnotežu u mozgu već se to odražava na cijelo tijelo. "Da bi mozak mogao pravilno funkcionirati, aktivnosti u lijevoj i desnoj hemisferi moraju biti usklađene, primjerice kao u orkestru. Kada određena funkcija ne može držati ritam, cijela hemisfera ne može ostati u "tonalitetu", pa druga hemisfera pokušava isključiti prvu." (Melillo, 2016, str. 25). Djetetu kojemu je lijeva strana mozga manje razvijena imati će drugačije probleme i oblike ponašanja nego ako je nerazvijenija desna strana mozga. Cilj programa ravnoteže mozga upravo je to da se uravnoteže obje polutke mozga. Fokusira se na ono što treba popraviti u mozgu, odnosno koriste se vježbe koje razvijaju slabiju stranu mozga kako bi dostigla razinu dominantne strane. Sa djecom se rade senzorne, fizičke i akademske vježbe. Također se primjenjuje i nutricionistički program zbog problema u prehrani koji su karakteristični za svu djecu koja imaju tzv. sindrom funkcionalne razdjeljenosti (SFR). Prema Melillo (2016) u tu skupnu pripadaju svi gore navedeni poremećaji.

3. ANTROPOZOFIJA RUDOLFA STEINERA

3.1. Začetnik - Rudolf Steiner

Rudolf Steiner začetnik je waldorfske pedagogije. Rođen je 1861. godine u Kraljevcu blizu slovenske granice (Seitz i Hallwachs, 1997). Kao dječaka jako ga je privlačila religija i Katolička crkva iako ga otac nije dao krizmati. Školovanje mu je bilo orijentirano ka prirodnim znanostima jer je slijedio očev put. Gimnaziju je pohađao u Beču gdje su ga jako zanimale biologija, fizika, geografija. Pošto ga je

zanimala i vjera pokušavao je spojiti znanost i vjeru. Prvi posao nakon završenog studija dobio je kao privatni učitelj dječaka sa posebnim potrebama. Dječaka je školovao da postane liječnik. To mu je dalo ohrabrenje i motiviranost da se posveti pedagogiji. Boravio je na njemačkom govornom području, najčešće u Berlinu. Tamo se upoznao sa književnicima i umjetnicima, a kretao se i u teozofskim društvima. Tako je 1904. godine napisao knjigu *Teozofija*. 1907. piše i pedagoško djelo *Odgoj djeteta* koje je povezano sa duhovnim znanostima. Kasnije se odvojio od teozofskog društva promišljajući vjeru i odgoj. Tako je 1913. godine osnovao filozofsko-religiozni pokret zvan antropozofija (Bezić, 1999).

Pedagoško vjerovanje bilo je za Steinera usko povezano sa čovjekom. Kao učitelj poučavao je djecu prirodnim znanostima, a radnike tvornice cigareta držao je predavanja o socijalnim i pedagoškim temama. 1907. godine napisao je svoje temeljno pedagoško djelo *Odgoj djeteta promatran preko duhovnih znanosti*. Ti su se radnici odlučili da žele pedagogiju koju je Steiner zagovarao provesti u djelo. Uz pomoć radnika 1919. godine je osnovana prva waldorfska škola u Stuttgartu (Seitz i Hallwachs, 1997). Na temelju antropoloških vjerovanja diljem svijeta proširuju se duhovne znanosti. Iz waldorfskih škola razvili su se i waldorfski vrtići kao i mjesta za obrazovanje odgojitelja.

Rudolf Steiner umro je 30. ožujka 1935. godine u Dornachu.

3.2. Obilježja antropozofije

“Antropozofija je put spoznaje koji želi ono duhovno u čovjeku dovesti do duhovnoga u kozmosu.” (Steiner, 1962, str 4).

Antropozofija je duhovna znanost koja omogućuje ljudima da spoznaju duhovnu pozadinu svega što ih okružuje. Na putu do spoznaje duhovnog svijeta prvo moramo moći spoznati svoje 'ja'. Čovjek mora proći kroz izgradnju i preoblikovanje sebe.

Steiner u svojoj knjizi *Teozofija* (1962) objašnjava kako čovjeka pokreću tri stvari: tijelo, duša i duh. Polazio je od Goetheovih razmišljanja da kada čovjek počinje opažati pojave i predmete onda ih opaža u odnosu na sebe. U čovjeku se pobuđuju utisci tih pojava ili predmeta, odnosno kako ih čovjek doživljava. Za te doživljaje zaslužna su naša osjetila.

Svi procesi koji postoje u tijelu opažaju se tjelesnim osjetilima. Kao što se promatraju na primjer minerali, biljke i životinje, tako možemo promatrati i čovjeka. On ima ista svojstva kao minerali, biljke i životinje; tijelo je građeno iz prirodnih materijala, kao biljka raste i razmnožava se, a kao životinja opaža predmete oko sebe

i na osnovi njihovih utisaka stvara u sebi unutarnje doživljaje. Spoznajući te doživljaje čovjek gradi svoj vlastiti svijet. Tada tjelesnost postaje temelj duševnosti (Steiner, 1962).

Čovjek razmišlja o sebi, svojim opažanjima i razmišljanjima. Razmišljanjem o opažanjima stječe spoznaju od stvarima oko sebe. Razmišljanjem o svojim djelima povezuje se sa umom. Duševnost se javlja kada se javljaju i osjećaji. Ne treba promatrati samo duševno stanje uma nego duhovno jer je duševno osnova duhovnog.

Antropozofija se osvrće i na teoriju o karmi i reinkarnaciji. Steiner tvrdi da se ljudska duša iz svojeg duhovnog tijela kreće prema fizičkom tijelu da bi ostvarila svoju zadaću. Nakon tjelesne smrti duša prolazi put kroz učenje o duhovnom svijetu i tada se spaja sa nekim drugim tijelom na zemlji (Seitz i Hallwachs, 1997).

"Da bi se ovo objasnilo, može se nastaviti s gore navedenom usporedbom. Arhitekt izrađuje nacrt neke kuće. Prema nacrtu gradi se kuća. Pri tome arhitekt dolazi do najrazličitijih iskustava. Sva ta iskustva uvećavaju njegove sposobnosti. U izradu sljedećeg nacrtu ući će sva ta iskustva. Taj sljedeći nacrt bit će u odnosu na prvi bogatiji za sve što se iz prethodnog naučilo. To isto vrijedi za uzastopne ljudske živote." (Steiner, 1962; str. 107-108).

Kada duša prelazi u drugo tijelo ona ne nosi sa sobom samo iskustva iz više inkarnacija; ona nosi i određeni zadatak, ima svoju sudbinu. Ovdje ulogu ima karma. Ona čovjeka stalno vodi prema zadaći sve dok god ju on ne ispuni. Ako je čovjek u prošlom životu imao tešku sudbinu karma će u idućem životu to nastojati ispraviti (Seitz i Hallwachs, 1997).

3.3. Waldorfska pedagogija

Steiner je svoju pedagogiju gradio na dva temelja: znanost i duhovnost. Znanstvene su discipline poput antropologije medicine, sociologije i psihologije čovjeka opisale kao inteligentni 'stroj' zanemarujući njegovo duhovno postojanje. Danas je odgoj još pod tim utjecajem. Dijete se promatra kao pojedinca kojega se može programirati tako da usavrši sposobnosti koje se u društvu traže. Spoznaja da je čovjek duhovno biće ulazi u područja filozofije i teologije, al ne i u područja prirodne znanosti. Prema Seitz i Hallwachs (1997) duhovna znanost opisuje čovjeka kao biće koje je cjelovito, čija jezgra potiče iz duhovnog svijeta, a znanost promatra čovjeka kroz osjetila, kroz nešto mjerivo i što se može percipirati. Rudolf Steiner koji se za života bavio objema znanostima ne isključuje jedno od drugog već želeći spojiti oba područja. U waldorfskoj pedagogiji cilj je da djecu potaknemo da razvijaju svoju snagu

i da postanu cjelovita bića. Prave pedagoške metode ne proizlaze iz plana i programa niti iz teorije nego se odgojiteljima daje na slobodu da svojom intuicijom osluškuju i istražuju dječje potrebe i da odrede što djeci pruža dobrobit. Djeci treba pružati individualan pristup i pustiti ih da se prirodno razvijaju. No ne treba preko odgoja djeci nadmetati vlastite stavove i ciljeve već do njih dijete mora samostalno doći. Poštivanje duhovnosti djeteta jedan je od najvažnijih načela Steinerove pedagogije (Seitz i Hallwachs, 1997).

U novije doba čovjek se odvojio od duhovnog svijeta. To odvajanje predstavlja važan korak u čovječanstvu. Steiner smatra kako bi se ponovo trebali osvrnuti na razmišljanje kako su duh i materija jedno. Namjera mu je bila ujediniti umjetnost, znanost i religiju. Pedagogija bi trebala ponovo povezati mišljenje, htijenje i osjećaje. Zato se odgoj u waldorfskoj pedagogiji ne dijeli na teoriju i praksu nego dijete treba učiti i odgajati na način da spozna i doživi kroz sve što ga okružuje. "Mladi čovjek treba naučiti učiti i treba naučiti živjeti - uskladiti se sa samim sobom i sa svemirom." (Seitz i Hallwachs, 1997, str 131).

U waldorfskoj pedagogiji postoje i određene smjernice po kojima se postupa (Seitz i Hallwachs, 1997). To su četiri temperamenta, sedmogodišnji razvoj četiriju tijela kroz koje dijete prolazi do svoje dvadeset prve godine, dvanaest osjetila kojima je važno posvetiti pažnje u holističkome razvoju pojedinca te samoodgoj odgojitelja.

Temperament

Temperament se ne može objasniti kroz osjećaje ili raspoloženje nego kroz duhovne znanosti i tih odnosa koji postoje u ljudskom biću. Steiner opisuje da kod melankolika, osobe koje su zamišljene iznutra jake, prevladava njegovo 'ja'. Kod kolerika, osobe koje su iznutra jake, lako se uzbude i naljute prevladava astralno tijelo, kod sangvinika (površne osobe, iznutra slabije) prevladava eterično tijelo, a kod flegmatika (mirne osobe, sklone nepokretljivosti) prevladava fizičko tijelo. Djeca su do svoje sedme godine života pretežno sangvinici, a tek kasnije se razvija vlastiti temperament.

Sedmogodišnja razdoblja

Sedmogodišnja razdoblja u antropozofskoj pedagogiji može se doživjeti intuitivnim promatranjem čovjeka i njegovog ritma:

Prvo razdoblje počinje rođenjem fizičkog tijela. Malo dijete je jako osjetljivo i biće je koje oponaša i upija. U ovo razdoblje eterično tijelo je skriveno, baš kao i u majčinom tijelu tijekom trudnoće.

U drugom sedmogodišnjem razdoblju eterično tijelo se oslobađa nakon izmjene zuba. Dijete u tom periodu od autoriteta kojeg voli, odgojitelja, uči. Usvaja ritmove i navike koje će mu kasnije omogućiti da se samostalno razvije. Astralno tijelo još nije prisutno.

Treće sedmogodišnje razdoblje počinje pubertetom. Astralno tijelo prikazuje se kroz samo nezadovoljstvo, potištenosti. Dijete u tom razdoblju mora ono što je usvojilo od uzora prikazati kroz svoje djelovanje.

Kada osoba spozna svoje 'ja' ulazi u četvrto razdoblje. Kod mladog čovjeka su sazrijele duša i tijelo. Može prosuđivati razumno, maštati i smatra se potpunim odraslim čovjekom. Ako je odgoj uspješan prikazuje se kroz životni put koji dijete nosi sa sobom od rođenja.

Osjetila

"Osjetila su vrata kroz koja svijet ulazi u čovjeka." (Seitz i Hallwachs, 1997, str. 132). Sve bitne sposobnosti čovjeka kao što su jezik, sposobnost snalaženja u socijalnim situacijama, moć prosuđivanja dolaze preko osjetila. Steiner tvrdi da su u djeca u prvom sedmogodišnjem razdoblju djeca samo osjetilna bića. Pomoću svojih osjetila djeca doživljavaju svijet oko sebe.

Rudolf Steiner govori o vanjskim, vanjsko-unutarnjim i unutarnjim osjetilima. Vanjska osjetila su ja-osjetilo, osjetilo za razmišljanje, za riječi i za sluh. Vanjsko-unutarnja su osjetila za toplinu, vid, okus i miris, a unutarnja osjetilo za ravnotežu, kretanje, osjetilo za život i osjetilo za opip. Cilj pedagogije je uključiti sva djetetova osjetila.

Seitz i Hallwachs (1997) tvrde kako gledanjem i slušanjem direktno dajemo mozgu informacije, a kako su ostala osjetila zapostavljena, odnosno predstavljaju se kroz likovna i umjetnička područja. U waldorfskoj se pedagogiji osjetila ne proživljavaju samo kroz umjetničko izražavanje, već kroz sva područja učenja i doživljavanja.

Samoodgoj odgojitelja

U pedagogiji još se uvijek smatra kako čovjek može biti dobar učitelj ili odgojitelj samo ako je usvojio sva teorijska znanja o razvoju i odgoju djece i ako pravilno zna primjenjivati odgojne metode. Steinerova pedagogija tvrdi kako je to pogrešno. Odgojitelji su u prva dva sedmogodišnja razdoblja djeteta zapravo najpotrebniji. Dijete tad uči oponašajući, ugleda se na autoritet i na starije od sebe pa odgojitelji tada snose

najveću odgovornost (Seitz i Hallwachs, 1997). Odgojitelj mora biti svjestan svake neverbalne poruke. Mora znati da dijete promatra i da svako loše raspoloženje, svaka ljutnja, svaka nepromišljena rečenica ima utisak na raspoloženje djeteta pa i na njegovo tjelesno zdravlje. Prije kontakta s djecom odgojitelj mora znati savladati svoj karakter. U boljem razumijevanju sebe odgojiteljima može pomoći meditacija i spoznajno-teorijske vježbe. Odgojitelja koji radi na sebi djeca će prepoznati kao autoritet i imati će manje problema sa disciplinom. No kada djeca ulaze u treće sedmogodišnje razdoblje autoritet odgojitelja će biti poljuljan. Tu će se vidjeti je li se uspostavio kvalitetan odnos s odgojenicima. To može postići samo ako je dospio razinu koja mu omogućava rad na sebi. Cilj odgojiteljima u toj fazi je prenijeti djeci vještinu samoodgoja kako bi se razvili u samostalne i zrele ljude.

3.3.1. Svakodnevnica Waldorfskih vrtića

Kod malog djeteta o odgoju kao takvom se ne može govoriti. Ono što malom djetetu treba jest pružiti mu ljubav i toplinu i zaštititi ga od nepovoljnih situacija koje mu smetaju i stvaraju stres te se treba pobrinuti da stvorimo sigurnu sretnu okolinu djeteta. Sigurno okruženje za dijete polazi od materijala koji ga okružuju (treba birati prirodne materijale), kakve igračke dijete koristi pa čak i hranu koju jede (Seitz i Hallwachs, 1997). Za vrtićko okruženje u waldorfskim vrtićima nije potreba plan i program. Ono što određuje sadržaj jesu godišnja doba. Prikaz godišnjih doba vidi se i dječjim crtežima, u njihovim pjesmama, igrama i pričama. Pridaju veliku pažnju proslava određenih datuma u godišnjim dobima. Tako primjerice slave prvi dan jeseni, u proljeće vrtić postaje mjesto puno boja, mirisa i veselja.

Waldorfska pedagogija teži tome da bude što bliža prirodi (Bezić, 1999). Tada se, ovisno o vremenu, aktivnosti provode na zraku. U jesen tako prate žetvene običaje i obrede, za vrijeme adventa prave jaslice, u proljeće sade cvijeće i slično. Svaki vrtić ima i svoj vrt.

Velika se pozornost pridaje i unutrašnjosti. Svi materijali koju okružuju djecu su od prirodnih materijala. Igračke s kojima se djeca igraju odgojitelji samostalno izrađuju, također od prirodnih materijala. Ne postoje igračke za učenje kao na primjer igračke za konstruiranje ili tehničke igračke (Seitz i Hallwachs, 1997). Rijetko koriste i slikovnice. Prevladavaju lutke, plišane igračke, drvene igračke. Jedna od najvažnijih igara nakon djetetove treće godine života je i gradnja drvene kuće koja predstavlja dom i zajedništvo. Također prostore ukrašavaju dječjim radovima, crtežima jer cijene

umjetnost. Pošto su svi materijali prirodni djeca koriste i prave noževe, čekiće i slično. Do treće godine nije im strano oguliti jabuku ili prerezati komad drveta. Sve aktivnosti koje se provode u vrtićima su slobodne. Slobodna igra je najvažniji oblik igre u predškolskoj dobi. U waldorfskim vrtićima potiče se kreativnost, instinktivno i intuitivno učenje pa nije čudo da se oslanjaju na slobodnu igru. Seitz i Hallwachs navode kako će djeca imati problema sa slobodnom igrom samo ako u svoje vrijeme koje ne provedu u vrtiću borave pred TV ekranima.

4. HOLISTIČKI POGLED NA POREMEĆAJE SPEKTRA AUTIZMA

Holizam (prema grč. ὅλος: sav, potpun, cio) pojam je koji potječe od filozofa J. C. Smutsa. To je ideja da se razni sustavi trebaju promatrati kao cjeline, a ne samo kao skup dijelova (J. C. Smuts, 1926). Kada promatramo cjelinu u živućem organizmu, bilo to čovjek, životinja ili pak biljka, onda moramo shvatiti da su sastavni dijelovi organizma međusobno povezani da bi činili cjelinu koja ima svoju svrhu. Smuts navodi kako je holizam princip u kojemu se sva neorganizirana energija i materija asimiliraju i organiziraju u jedinstvenu cjelinu koja ima specifičnu strukturu i individualnost te iz koje se stvara vrijednost.

U odgojno-obrazovnom procesu koji je usmjeren ka humanizmu i holizmu naglašava se usmjerenost na dijete, a ne na područja obrazovanja. Djetetu se pristupa individualno te je važno odgajati na način da se ima na umu i potiče autonomnost djeteta te njegovu slobodu (Miljak, 1996). U predškolskom odgoju to znači da odgojitelji moraju imati povjerenje u dijete i u njegove sposobnosti, poticati ga na kreativnost i prihvaćati njegove ideje. Treba razvijati samostalnost u svim područjima; od hranjenja, oblačenja do komunikacije i socijalizacije.

Do navršene treće godine života dijete ima prirodno izraženu znatiželju da upozna svijet oko sebe. Do treće godine života dijete se zna sporazumjeti razgovjetno, zna izraziti svoje potrebe, oslovljava se sa 'ja'. Razvijaju karakter te se individualno prikazuju u društvu. Imaju veliku potrebu za izražavanjem sebe. S druge strane, ako se njihov pogled na svijet u ranom djetinjstvu promijeni to može uvelike imati utjecaj na njegov razvoj (Hogenboom i Woodward, 2013). Sa gledišta antropozofije možemo predvidjeti neke poteškoće koje će se dogoditi, no moramo biti sigurni da te poteškoće nisu posljedica medicinskog problema, već duhovnog. Nagon za životom nadvladava rane bolesti pa se s toga neće pojaviti poteškoće koje uzrokuje poremećaj spektra autizma.

Razvoj djeteta započinje stanjem integriranosti pojedinih aspekata senzomotornih iskustva (*Rani emocionalni razvoj Proces integracije (D. Winnicott), bez dat.*). Integracija primarnih senzomotornih iskustava vodi do otkrivanja svojeg 'ja', svjesnosti postojanja i ujedno svjesnosti svijeta oko sebe. Hogenboom i Woodward (2013) govoreći o integraciji ega, odnosno svojega 'ja' opisuju kako kroz neuspješnost emocionalne integracije mogu nastati poremećaji spektra autizma:

- ako se ego nije razvio to može dovesti do lošeg razvoja jednog ili više unutarnjih osjetila što dovodi do temeljnog nedostatka doživljaja ljudskog tijela, unutarnje sigurnosti i povjerenja i nepotpune slike o sebi
- Nedostatak razvijenosti jednog ili više unutarnjih osjetila može dovesti do oštećenja ili čak nefunkcioniranja određenih društvenih osjetila, što rezultira nesposobnošću da shvati svijet, posebno druge ljude
- Opći osjetilni organ i moć oponašanja, koji su bitni u razvoju novog individualiziranog tijela i ranoj komunikaciji s društvenim okruženjem, ili su slabiji ili nestaju. Zbog toga se događa izolacija i samoća
- Manjak eteričkih sila koje su zaslužne za razvoj mašte i izražavaju se u djetetovom prirodnom nagonu za igranjem dovodi kod djece s poremećajem spektra autizma vidno su odsutni
- Sposobnost razgovora i razmišljanja, što je blisko povezano sa osjetilima misli i ega, kod djece s poremećajima spektra autizma su poremećeni ili se možda potpuno ne ostvare. To rezultira daljnjom izolacijom od okoline i nerazumijevanjem istog
- Tijekom treće godine samosvijest se ne razvija kao bi trebala. Ako je dijete usvojilo govorni jezik upotreba osobne zamjenice 'ja' ili će nedostajati ili ju dijete neće znati pravilno upotrijebiti. To rezultira nemogućnošću da se uspostavi identitet djeteta
- Neuspjeh integracije ega pokazuje se u poremećenom ili manjku osjetilnog funkcioniranja kao i u nemogućnosti uspostavljanja sigurne svijesti o sebi. Učinak toga je gotovo potpuna nemogućnost aktivnog integriranja u društvu i uspostavljanja ljudskih odnosa. Djeca se čine otuđena od svoje najbliže ljudske okoline i imaju ili će se uskoro razviti autizam

4.1. Poremećaji spektra autizma gledani kroz antropozofiju

4.1.1. Dr. Karl König

Nakon pregleda i razmatranja simptoma poremećaja spektra autizma, Dr. Karl König došao je do sljedećih zaključaka (Hogenboom i Woodward, 2013):

- Nemogućnost djeteta da shvati značenje okoline i društvene zajednice okolini nije posljedica disfunkcije hoda, govora i razmišljanja, već disfunkcije u razvoju tri čula: riječi, misli i ega
- Opći organ osjetljivosti kojem dijete shvaća okolinu ne funkcioniraju

- Kod djece s poremećajem spektra autizma nema sposobnosti oponašanja

Tražeci dublje razloge tim poremećajima König je došao do zaključaka da moć imitiranja dolazi uz pomoć osjetila (Hogenboom i Woodward, 2013). Kako je već rečeno, osjetila su ono kroz što dijete upoznaje svijet. Imitiranje i osjetila su usko povezana sa djetetovim još nerazvijenim eteričnim tijelom. Značenje osjetila König je povezo sa Steinerovom filozofijom.

Ističe kako, ako se nakon rođenja djeteta majčinsko eterično tijelo pokvari to može izravno utjecati na djetetovo još nerazvijeno eterično tijelo. A time se narušava osjetilni organ i moć oponašanja.

König je mislio da bi se takav događaj mogao dogoditi nekim traumatičnim događajem. Pošto se bavio povijesnim slučajeva djece s poremećajem spektra autizma to ga dovelo do zaključka da nikad nećete naći djece s poremećajem spektra autizma u kojemu se ne može vidjeti da ima poremećaj (König, 1960; prema Hogenboom i Woodward, 2013).

Dr. König je poremećaj spektra autizma vidio kao reakciju duše djeteta na teške egzistencijalne nedaće. Smatrao je kako je svijet o duhovnosti djeteta apsolutno neophodno za bilo kakvo stvarno razumijevanje poremećaja spektra autizma.

4.1.2. Dr. Thomas Weihs

Cilj Weihsa je bio razumjeti autizam u svjetlu prve tri godine normalnog djetetovog razvoja, onako kako ga je objašnjava antropozofija (Hogenboom i Woodward, 2013).

Tvrdio je da je poremećaj spektra autizma u ranoj dobi zapravo panična reakcija na trenutak kada dijete prvi put doživi svoj ego, odnosno kada spozna sebe, između druge i treće godine života (Weihs, 1984; prema Hogenboom i Woodward, 2013).

Kroz dugu povijest poremećaja spektra autizma kod djece Weihs je naišao samo na mali broj djece koja su pokazivala karakteristike poremećaja u dojenačkoj dobi. Također je smatrao je da će djeca koja su prvorodenčad ili su jedinci biti više izložena riziku od panične reakcije na pojavu ega zbog svoje posebne odgovornosti u obitelji. Njegovi su se stavovi dijelom temeljili na dokazima iz ankete djece s posebnim potrebama koja se provodila u Camphillu tijekom šezdesetih godina prošlog stoljeća, a otkrila je da je nevjerojatno velik postotak prvorodene djece steklo taj poremećaj (Pietzner, 1966; prema Hogenboom i Woodward, 2013).

Prema Weihsu poremećaj spektra autizma se posebno pojavljivao i kod djece koja su imala velike glave, bila su lijepa i pokazivala su potencijal da budu inteligentni i nadareni. Imao je stav da su velike glave povezane da djetetovim negodovanjem da se rodi (Weihs, 1984; prema Hogenboom i Woodward, 2013). Takvo "nevoljko rađanje" može se kod djece s poremećajima spektra autizma prikazati kao manjak želje i volje da dosegnu svoje 'ja'.

4.2. Osjetila i poremećaj spektra autizma

Djeca s poremećajem spektra autizma imaju iskvareni senzorni sustav. Kroz Steinerovu teoriju i dvanaest osjetila možemo razumjeti disfunkcije senzornog sustava.

Disfunkcije senzornog sustava očituju se u poremećajima osjetilnog područja. Može biti zahvaćeno samo jedno osjetilo, a može biti i više njih. Ako je djetetu dijagnosticiran poremećaj senzorne integracije, to znači da senzorni sustav ne funkcionira kako bi trebao i ne daje dovoljno podražaja da bi osjet ostao zabilježen. Kad se mozak muči s procesuiranjem jednog osjetila, onda ne može pravilno obrađivati niti ostala osjetila (Melillo, 2016). Melillo također tvrdi da djeca s poremećajem spektra autizma ne mogu pravilno doživjeti osjetila te mogu percipirati samo jedno osjetilo odjednom. Ako su stimulirana više osjetila odjednom nastupa senzorna preosjetljivost te djeca zbog toga gube koncentraciju. Kada dijete ima poteškoća sa vestibularnim osjetilom i osjetom propriocepcije ono ima smanjeni fokus očima na objekte što se kod djece s poremećajem spektra autizma primjećuje u slabom kontaktu očima. Slabija ili prejaka osjetljivost na taktilna osjetila dovode do smanjene mogućnosti da se dijete veže za majku još dok je dijete novorođenče (Ayres i Robbins, 2005). Poremećaji sva triju osjetila igraju ulogu u daljnjem emocionalnom razvoju djeteta.

Antropozofija pridaje veliku pažnju osjetilima. U 70-ima i ranima 80-ima Müller-Wiedemann pokušao je doći do boljeg i detaljnijeg antropozofskog razumijevanja poremećaja spektra autizma. Njegova polazišta baziraju se na njegovom tridesetogodišnjem radu s djecom koja imaju poremećaje spektra autizma. Tako je pokušao doći i do novih perspektiva u području senzornog razvoja (Hogenboom i Woodward, 2013).

Kao i König prihvaćao je nemogućnost djeteta sa poremećajem spektra autizma da se integrira u društvo putem imitacije. Također je naglašavao njihovu nemogućnost da

dožive vlastito tijelo i da dožive sigurnost u sebe. Slagao se i sa tvrdnjom da poremećaj spektra autizma nastaje manjkom razvijenosti unutarnjih osjetila. Razina razvijenosti poremećaja ovisi o razini sazrijevanja tih unutarnjih osjetila. To se u događa u prvih par godina djetetovog života. Manjak razvijenosti unutarnjih osjetila ne dopušta da se tijelo spoji sa duhovnim dijelom osobe i da doživi svijet i druge ljude. Tako na primjer nerazvijenost osjetila za život kod djece s poremećajem spektra autizma može dovesti do samoozljeđivanja upravo zbog nemogućnosti da doživi sebe.

S druge strane nemogućnost da osoba doživi sebe dovodi do situacije da onda ti pojedinci promatraju svijet na drugačiji način. Tako neka djeca vide svijet kroz geometriju ili matematiku. Zato se događa da su pojedinci opsjednuti time da predmeti moraju biti složeni po određenom redoslijedu, na primjer po veličini ili kvantiteti. To se događa jer doživljavaju unutarnja osjetila drugačije (Aeppli, 1993; prema Hogenboom i Woodward, 2013). Ova saznanja također pomažu u boljem razumijevanju savanta.

Holtzapfel (1995; prema Hogenboom i Woodward, 2013) objašnjava kako kod djece sa poremećajem spektra autizma mozak i osjetila nisu povezana pa nemaju zajedničku funkciju. Naš živčani sustav nalazi se u glavi i sastoji se od mozga i osjetila. Koristimo mozak i osjetila kako bismo doživjeli i percipirali svijet. Koristimo mozak kako bismo razvili i empatiju. Djeca sa poremećajem spektra autizma nemaju razvijenu empatiju, ne vole da ih se dodiruje, imaju težu mogućnost komuniciranja zbog nemogućnosti percipiranja svijeta oko sebe.

Bitno je napomenuti i potaknuti na razmišljanje da kod djece s poremećajem spektra autizma nisu samo oštećena unutarnja osjetila nego i vanjska. Pod vanjska osjetila spadaju ja-osjetilo, odnosno naš ego, osjetilo za razmišljanje, osjetilo za riječi i osjetilo za sluh. Kada su poremećena ta osjetila osoba ne može funkcionirati u društvu te nije svjesna doživljaja drugih ljudi. Iz toga polazi već znano, a to je da osobe sa poremećajem spektra autizma imaju problema u integraciji i traženju značenja.

Nerazvijena vanjska osjetila imaju posljedice na način komuniciranja, na razumijevanje drugih ljudi i empatiju. Ego igra veliku ulogu u tome. Ako ego osobe nije razvijen osoba se ne može pravilno asimilirati u društvu niti može stvoriti osobna iskustva iz veza s ljudima. Ako ego nije razvijen osoba ne može pravilno razviti niti svoje fizičko, eterično i astralno tijelo (Hogenboom i Woodward, 2013).

4.3. Intervencija i tretmani

Kod intervencije poremećaju spektra autizma najveću ulogu igra senzorna integracija. Ona je holistički okrenuta, a koncept se svodi na regulaciju osjetila u svrhu promjene ponašanja. U tom procesu treba svakom djetetu pristupiti individualno. Zato se provodi Individualizirani program poticanja senzorne integracije (IPPSI). U tom programu promatraju se i procjenjuju djetetove teškoće i prema tim saznanjima slaže se individualni program. Temelji se na najizraženijim poteškoćama u područjima osjetne obrade (Mamić i sur., 2010), a to s osjetila vestibularnog sustava, mišića, zglobova (proprioceptivnog) i kože (taktalnog). Već smo zaključili da su vestibularni, proprioceptivni i taktilni podražaji povezani sa razvojem empatije pa je tako razvoj empatije jedan je od ključnih stavki u intervenciji. U razvoju empatije najveću ulogu ima učitelj, odnosno osoba koja s djetetom radi. Steiner je u svojoj knjizi *Pedagogical Law* (1972; prema Hogenboom i Woodward, 2013) objasnio polazište kako su ego učitelja i djeteta povezani i kako učiteljev ego utječe na sva četiri tijela djeteta (astralno, fizičko, eterično i pravo 'ja'). Učitelj mora raditi na sebi kako bi pridonio zdrav utjecaj na dijete. Učeci dijete mora raditi na svojem astralnom tijelu.

Poznato nam je da djeca s poremećajem spektra autizma imaju problema u integraciji ega. Ne doživljavaju svijet dodirivanjem, percipiranjem svijeta oko sebe. Vježbe koje se izvode sa djecom moraju potaknuti na doživljaje vlastitog tijela kod djeteta te svijeta oko njega. Svaka vježba i aktivnost mora na koncu pružati djetetu da razvije svoje 'ja'. Vježbe koje će se opisivati fokusirane su na razvoj osjetila, ponajviše unutarnjih, a opisane su iz knjige autora Hogenboom i Woodward (2013).

Vježbe otpornosti: potiču djecu da gravitacijskim silama dožive sebe i da se dožive kao samostalni i sposobni. Vježbama ravnoteže dijete savladava gravitaciju, kao kad uči hodati, trčati, hvatati ili nositi neki predmet. Nesnalažljivost u području gravitacije kod ove djece potiče od hodanja na prstima, opuštenog mišićnog tonusa, repetitivni obrasci kretanja (kao na primjer mahanje rukama). Zato se tijekom ovih vježbi služimo sa medicinskim loptama njihovkama, uzetim koje postavljamo oko djetetovog gležnja, vježbama utezima za razvoj mišića ruku ili vježbama u paru, kako bi djeca spoznala svoju težinu. To su dnevno planirane vježbe koje povećavaju sigurnost u svoje tijelo, aktiviraju mišiće, smanjuju opsesivno - kompulzivna ponašanja te ojačavaju kontakt očima. Djetetu pružaju osjećaj da se može samostalno kretati u prostoru i da se može u tom prostoru kontrolirati.

Opće pokretne vježbe: znamo da ova djeca imaju problema u oponašanju. U ranom djetinjstvu djeca ne mogu preći period kada im kao malim bebama nestaju refleksi, a počinje učenje oponašanjem. Zato se događa da razviju stereotipni pokreti i slabi mišićni tonus. Oni ne mogu kontrolirati te pokrete biti ih mogu planirati. Ove vježbe su smišljene zato da djetetu daju osjećaj kontroliranog pokreta. Na početku se izvode vježbe euritmije popraćene govorom. Izvodimo ih zajedno s djecom kako bi imali priliku promatrati, a postupno i učiti oponašati naše pokrete. Djeca uče pokrete kao što su istezanje i stezanje, za razliku do vježbi otpornosti. Tu su pokreti kao što su različiti oblici kretanja. Takve vježbe često su izvor veselja kod djece. Pomažu djeci da dolaze u iskustvo vlastitog tijela. Osim euritmičkih vježbi izvode se vježbe poput mačevanja, vježbe sa lukom i strijelom, bacanje, hvatanje i slično. Te vježbe pridonose kontroliranju pokreta.

Osjetilo za život: pošto djeca s poremećajem spektra autizma nemaju razvijeno unutarnje osjetilo za život to zahtjeva veliku pažnju i nešto je na čemu se mora s djecom obavezno raditi. Problem u manjku razvijenosti ovog osjetila jest taj da djeca često odbijaju hranu, imaju poremećaje u shvaćanju dnevnog ritma prehrane ili imaju kompulzivne odnose prema hrani određenog izgleda. Prisutni su i metabolički problemi. Kod uspostavljanja osjetila za život s djecom treba raditi na shvaćanju i prihvaćanju dnevnog ritma prehrane. Djeca bi trebala naučiti prihvaćati svu vrstu hrane. Pomoći im možemo na način da djelujemo na njihovu psihu; da na primjer obojimo prostoriju u kojoj se objeđuje u određene boje koje će dijete potaknuti na glad ili da zamračimo prostoriju. Treba početi sa manjim porcijama kada dijete ima problema sa hranjenjem.

Osjetilne vježbe: osjetilne vježbe se odnose na vježbanje osjetila opipa. Česte su igre pijeskom, gdje se ispod pijeska sakriju objekti, a cilj djetetu je pronaći te objekte. Također se djeci daju vježbe gdje bez gledanja moraju opipati dvodimenzionalni predmet i reći što predmet predstavlja. To mogu biti predmeti izrezani od šperploča, a služe za vježbanje vizualnog izražavanja. Isto tako djeci se daje zadatak da nogom crtaju po pijesku određene oblike kako bi doživjeli osjetila. Djecu se ohrabruje da dodiruju sami sebe da nauče razlikovati svoje tijelo od drugih. Takve vježbe su bitne jer se uspostavlja doživljaj vlastitog tijela u odnosu na materijalni svijet, što se inače kod ove djece teško razvija. Ova djeca imaju problem preosjetljivosti na dodir. Osjetilne vježbe im pomažu u reduciranju tog problema.

Igra i imitacija: igre se mogu temeljiti na senzornim vježbama ili ih se može nadopunjavati ovisno o potrebama djeteta. Imitacija će se kod djeteta razvijati na način da se vježbe izvode u paru. Igračke postavimo za stol i potičemo dijete na interakciju predmetima. Terapeut zatim sjedne nasuprot djeteta. Cilj je provoditi one igre s djetetom koje zahtijevaju od njega da ponavlja. Korisne vježbe su pjesme s pokretom, slaganje kocaka, pjevanje... Prilikom igranja imenujemo radnje. Važno je da dijete doživi predmete i da ih zna rasporediti u prostoru; što je iza, što ispred i da razumije odnose u veličinama. Cilj ove vježbe je uvidjeti da je predmet ostao isti bez obzira gdje smo ga pomaknuli. Ali najveća zadaća vježbi imitiranja je upravo to – imitiranje.

Vježbe u području slušanja: te vježbe imaju cilj povećati sposobnost opažanja tonova. Djeca s poremećajem spektra autizma imaju poteškoća u slušnom polju. Preosjetljivi su na neke zvukove dok neke uopće niti ne primjećuju. Imaju problema sa percepcijom i pamćenjem onoga što su čuli jer nisu sposobni reagirati na glazbu kroz pokret. Tijekom izvođenja euritmije pušta se glazba pa se djeca moraju kretati u ritmu i u svim smjerovima. Na taj način uče doživjeti sebe kroz glazbu. Spajanjem glazbe i pokreta može se djelovati na djetetovu otvorenost prema glazbi. Također se izvode i vježbe gdje se pomiču granice u njihovoj preosjetljivosti i preniskoj osjetljivosti na zvukove.

Terapije toplinom: ova terapije služi uspostavi ega. Djeca s poremećajem spektra autizma su po prirodi hladna. Terapije toplinom se izvode na način da se dijete stavlja u kupku temperature jedan ili dva stupnja Celzijusa iznad njihove prirodne temperature. Ono što će ovakva terapija postići jest da će dijete brže uspostaviti integraciju ega. Tijekom ovakvih vježbi potiče se i kontakt očima, govor ili imitacija.

5. KONTEKST USTANOVE RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA – HOLISTIČKI PRISTUP

Za uspješnu integraciju djece s poremećajem spektra autizma u socijalno okruženje od presudne je važnosti da dijete uključimo u ustanove ranog i predškolskog odgoja. U tom procesu važnu ulogu imaju i obitelj i vrtić. Odgojna praksa i kontekstu u kojima se ona odvija govori o kvaliteti institucija.

Ono što čini kvalitetnu ustanovu jest interaktivna mreža socijalnih, kulturnih, ekoloških i vremenskih odnosa u neposrednom djelovanju s djetetom (Petrović-Sočo, 2007).

Stručnost odgojitelja jedan je od čimbenika konteksta koji treba opisati. Tranzicija iz obiteljskog života u ustanove ranog i predškolskog odgoja stresno je razdoblje za svako dijete. Dolaskom u vrtić dijete gradi novi svijet oko sebe, dovodi se u razne socijalne situacije i uči nove načine življenja. U tom procesu odgojitelji imaju jednako važnu ulogu kao i roditelji. Odgojitelj je taj koji podržava dijete, daje mu potporu, pomaže mu da stječe nove doživljaje i iskustva (Petrović-Sočo, 2007). Isprva, kada dijete započinje proces adaptacije u skupini nesigurno je u sebe, ljude oko sebe i boji se. Odgojitelji moraju djetetu dati vremena da se privikne na okolinu, a ne ga odmah osamostaljavati u skupini. Ponašanje odgojitelja utječe na djetetovo ponašanje i proces prilagodbe. Uloga odgojitelja u poticanju razvoja djeteta odnosi se na stvaranje kvalitetnog socio-pedagoškog konteksta (Petrović-Sočo, 2007). pritom mora održavati individualnost djeteta, ali i poticati grupne procese.

Kvaliteta socijalne interakcije i integracije najvažnija je stavka dobrog institucijskog konteksta. Da bi interakcija bila uspješna ona ne uključuje samo odgojitelja nego i ostale sudionike u podršci djeteta. To uključuje i stručni tim vrtića, čistačice, ostale roditelje. Svi su oni sudionici u odgoju djeteta jer imaju neizravan utjecaj na njega. Roditelji između ostalog cijene što se dijete u odgojno-obrazovnoj ustanovi socijalizira. Stvaranje prijateljstva ključno je za razvoj djetetove psihe i učenje komunikacije i interakcije s drugima (Petrović-Sočo, 2007).

Bitno je reći da socijalni aspekt nije jedini aspekt institucijskog konteksta jer sa bi se socijalizacija događala za to moramo imati potreban prostor. Prostor, njegova uređenost, opremljenost, namjena također su sastavni dio institucijskog konteksta ranog i predškolskog odgoja. Prostor treba služiti kako mjesto gdje odgojitelji razmišljaju o kvaliteti odgoja i tog prostora (Henrik, 1997; prema Petrović-Sočo,

2007). način na koji se prostor koristi, kako je opremljen, postavljen, kome je namijenjen, za što je namijenjen govori nam o tome što odrasli misle o djeci, kakve vrijednosti želimo izgraditi u djeci, kakav je njihov način učenja i što je potrebno u procesu učenja.

6. ZAKLJUČAK

Današnja istraživanja pokazuju da je poremećaj spektra autizma sve češće prisutan u svijetu, odnosno danas se češće i lakše dijagnosticira nego prije. Vrlo je kompleksan poremećaj, zapravo jedan od najkompleksnijih, kako tvrde Melillo i mnogi drugi stručnjaci. Dug je put od otkrića dijagnoze do prihvaćanja i inkluzije ove djece. Kako bi se postigla uspješna inkluzija prijeko potrebno je provoditi kvalitetnu praksu i pružati djeci aktivno sudjelovanje u odgojno-obrazovnim ustanovama jer integracija u društvenoj sredini potiče djecu da se socijalno razviju. U strategijama kojima raspoložemo prilikom rehabilitacijskog procesa djece s poremećajem spektra autizma moramo biti dosljedni i postupati u skladu sa inkluzivnim normama. To podrazumijeva držati se humanističkog socijalnog modela u inkluzivnom procesu. Nikako ne smijemo institucionalizirati djecu, odnosno držati se mentaliteta da djecu s poremećajem spektra autizma treba smjestiti u institucije bez podrške socijalne okoline.

Opći stav u suvremenoj literaturi i znanstvenim stavovima jest da je poremećaj spektra autizma posljedica oštećenja mozga kojemu se ne zna uzrok. Uzrok tom poremećaju traže i objašnjavaju doktori i znanstvenici poput Königa i Weihsa kroz humanistički i holistički stav Rudolfa Steinera. On taj pristup zagovara svojom filozofijom o antropozofiji. Teza antropozofije je da je svijet međusobno povezan u cjeline. Svaki organizam sastoji se od dijelova koji zajedno čine smislenu cjelinu koja ima funkciju. Steiner je to slikovito objasnio: „*Antropozofija ima svoje korijene u duhovnom svijetu ali njezine grane, listovi, cvijeće i plodovi rastu dalje u sva područja ljudskog života.*“. Steiner je svoju pedagogiju gradio na znanosti i duhovnosti. Povezujuću ta dva područja došao je do zaključka kako je glavna odlika antropozofskog čovjeka to da čovjeka pokreću njegova osjetila. Osjetila su temelj shvaćanja sebe i svijeta oko sebe.

Otkrili smo da je razmišljanje antropozofije da je glavni uzrok nastanka poremećaja spektra autizma kod djece njihova nemogućnost da u potpunosti razviju

osjetila. Hogenboom i Woodward (2013) najviše apeliraju na važnost osjetila ega, odnosno ja-osjetila. Ako dijete nije razvilo to osjetilo ono ne može biti u dodiru sa samim sobom. Ne razumije sebe, svoje emocije, razmišljanje pa ako ne može razumjeti sebe to će značiti da onda ne može razumjeti ni okolinu.

Zaključeno je i da se waldorfska pedagogija bazira se na holističkom pristupu i shvaćanju sa čovjek ima četiri sedmogodišnja razdoblja. Ta razdoblja su usko povezana sa četiri tijela čovjeka; astralno, eterično, pravo 'ja' i fizičko tijelo. Waldorfska je pedagogija sa gledišta pedagoga i stručnjaka jako cijenjena i pruža kvalitetan pristup odgoju djece.

Djeca sa poremećajem spektra autizma imaju velikih poteškoća u socijalnoj integraciji. Za uspješan razvoj djeteta potrebno je osigurati podržavajuću okolinu za dijete. Zato je važno razviti uspješan integracijski kontekst ustanova u kojemu dijete boravi, u ovom slučaju odgojno-obrazovne ustanove ranog i predškolskog odgoja. Za kvalitetnu provedbu integracije moraju biti uključeni svi sudionici u okruženju djeteta, a posebno odgojitelji.

Literatura

1. Agencija za odgoj i obrazovanje (2020). *Poučavanje učenika s autizmom: Školski priručnik*.
https://www.azoo.hr/images/izdanja/Poucavanje_ucenika_s_autizmom.pdf
2. Amaral, D., Dawson, G., Geschwind, D. (2011). *Autism Spectrum Disorders*. New York: Oxford University Press, Inc.
3. American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5*, Washington, DC: APA.
4. Avšič, Š., Rifel, T (2016). Holistic Pedagogy and Early Childhood Education. *Good Shepherd Kindergarten – St. Stanislav's Institution in Ljubljana*. 442-442.
<https://hrcak.srce.hr/16872>
5. Ayres. A., Robbins J. (2005). *Sensory Integration and the Child: Understanding Hidden Sensory Challenges*. LA: Western Psychological Services.
6. Bezić, Ž. (1999). Waldorfska pedagogija. <https://hrcak.srce.hr/50823>
7. Bouillet, D. (2019). *Inkluzivno obrazovanje: odabrane teme*. Zagreb
8. Coyle, T., Hollander, E., Kolevzo, A. (2011). *Textbook of Autism Spectrum Disorders*. Washington DC: American Psychiatric Association Publishing
9. Grandin, T. (1995). *Thinking in pictures. And Other Reports from My Life with Autism*. Ney York: Vintage books
10. Hogenboom, M., Woodward, B. (2013). *Autism: A Holistic Approach. 3rd Revised*.
Floris Books.
11. Hrvatski časopis za javno zdravstvo. *Integracija djece s autizmom - model demokratičnosti u ostvarivanju prava djeteta na razvoj*.
<http://www.hczj.hr/index.php/hczj/article/view/1310/1263>
12. http://okusistre.unipu.hr/uploads/media/Rani_emocionalni_razvoj_-_Proces_integracije__D.Winnicott_.pdf
13. <http://savez-defektologa.hr/data/uploads/docs/zbornik2012.pdf>
14. Konvencija o pravima osoba s invaliditetom (NN 6/2007)
15. Mamić, D., Fulgosi Masnjak, R., Pintarić Mlinar, LJ. (2010). *Senzorna integracija u radu s učenicima s autizmom*. <https://hrcak.srce.hr/82837>
16. Melillio, R. (2016). *Isključena djeca: revolucionarni program koji pomaže mozak djece s autizmom, disleksijom, ADHD-om i drugim neurološkim smetnjama dovesti u ravnotežu*. Split: Harfa

17. Mendeš, B. (2015). Početci institucijskog predškolskog odgoja u Hrvatskoj i njegova temeljna obilježja. 227-250. <https://hrcak.srce.hr/148986>
18. Miljak, A. (1996). Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja: model Izvor. Velika Gorica: Persona
19. Petrović-Sočo, B. (2007). Kontekst ustanove za rani odgoj i obrazovanje - holistički pristup. Zagreb: Mali profesor
20. Seitz, M., Hallwachs, U. (1997). Montessori ili Waldorf? Knjiga za roditelje, odgajatelje i pedagoge. Zagreb: Educa
21. Smuts, J. (1926). Holism and evolution. New York: Macmillan Inc.
22. Steiner, R. (2002). Antropozofija. Zagreb: Antropozofsko društvo "Marija Sofija"
23. Steiner, R. (1962). Teozofija. Zagreb: Antropozofsko društvo "Marija Sofija"
24. Svjetska zdravstvena organizacija (1994) MKB-10, Međunarodna klasifikacija bolesti i srodnih zdravstvenih problema. Zagreb: Medicinska naklada
25. Thompson, J. (2016). Vodič za rad s djecom i učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. Educa
26. Zuckerman, Z. (2016). Summa pedagogica. *Inkluzivno obrazovanje učenika s razvojnim teškoćama*. Velika Gorica: Naklada Benedikta

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



(vlastoručni potpis studenta)

Izjava o javnoj objavi rada

Naziv visokog učilišta:

UČITELJSKI FAKULTET,

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU,

ODSJEK U ČAKOVCU

IZJAVA

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

Naslov

Holistički pristup odgoju djece s poremećajima iz spektra autizma predškolske dobi

Vrsta rada

Završni rad

U javno dostupnom institucijskom repozitoriju

ustanove Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu

i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama Zakona o zdravstvenoj 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 Čakovcu, datum 08.09.2020. godine

Ime i prezime

Dora Sečić

OIB

21746261042

Potpis

Sečić