

# Čimbenici uključivanja djece s poremećajem iz spektra autizma u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

---

Duh, Martina

Undergraduate thesis / Završni rad

2021

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:147:197366>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-13**

Repository / Repozitorij:

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



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

**MARTINA DUH**

Čimbenici uključivanja djece s poremećajem iz spektra autizma u ustanove  
ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

**ZAVRŠNI RAD**

**Petrinja, studeni 2021.**

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

**Martina Duh**

Čimbenici uključivanja djece s poremećajem iz spektra autizma u  
ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

**ZAVRŠNI RAD**

**Mentor rada:**

doc.dr.sc. Zlatko Bukvić

**Petrinja, studeni 2021.**

# SADRŽAJ

<b>1. UVOD</b> .....	1
<b>2. POREMEĆAJI IZ SPEKTRA AUTIZMA</b> .....	2
2.1. <i>Povijesni pregled</i> .....	2
2.2. <i>Obilježja poremećaja iz spektra autizma</i> .....	3
<b>3. INKLUZIVNI RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE</b> .....	6
3.1. <i>Propisi i dokumenti</i> .....	7
3.2. <i>Profesionalna i programska potpora djeci s poremećajem iz spektra autizma</i> .....	8
<b>4. PRIKAZ SLUČAJA</b> .....	14
4.1. <i>Opći podaci</i> .....	14
4.2. <i>Oblikovanje odgojno-obrazovnog plana</i> .....	17
4.3. <i>Prikaz provedenih aktivnosti</i> .....	18
4.4. <i>Evaluacija</i> .....	47
4.4.1. <i>Osvrt odgojno-obrazovnih djelatnika i suradnika</i> .....	48
4.4.2. <i>Osvrt roditelja</i> .....	49
<b>ZAKLJUČAK</b> .....	50
<b>LITERATURA</b> .....	51
<b>Prilog I</b> .....	53
<b>Prilog II</b> .....	55
<b>Prilog III</b> .....	56
<b>IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA</b> .....	57

## SAŽETAK

Poremećaji iz spektra autizma su kompleksni neurorazvojni poremećaji koje karakteriziraju odstupanja na području socijalizacije, komunikacije i ponašanja. Pojavljuje se već u ranom djetinjstvu, obično u prve tri godine djetetova života kada je i moguće prepoznati mnoge znakove i specifična, u odnosu na dob, očekivana ponašanja. Svu djecu s teškoćama pa tako i djecu s poremećajima iz spektra autizma važno je uključiti u ranu intervenciju te osigurati poticajnu odgojno-obrazovnu i socijalnu okolinu. Stvaranje inkluzivnog okruženja preduvjet je razvoja socijalnih vještina i adaptivnog ponašanja. Očekuje se da odgojno-obrazovni djelatnici i svi koji su uključeni u rad s takvom djecom posjeduju osnovna znanja o karakteristikama poremećaja iz spektra autizma i metodama rada. Radi se o potrebnim profesionalnim kompetencijama odgojitelja i stručnih suradnika za provedbu individualiziranog odgoja i primjerene podrške djeci u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja kao ključnim čimbenicima uključivanja.

Cilj ovoga rada je prikazati karakteristike poremećaja iz spektra autizma te analizirati čimbenike koji doprinose ili sprečavaju uključivanje djece s poremećajima iz spektra autizma u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Doprinos ovog rada je promišljanje o mogućnostima unapređivanja neposredne prakse i razumijevanje čimbenika inkluzivnosti u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Ključne riječi: poremećaji iz spektra autizma, čimbenici uključivanja, inkluzija, individualizirani program

## **SUMMARY**

Autism spectrum disorder is a group of complex neurodevelopmental disorders characterized by deviations in the areas of socialization, communication, and behavior. It appears in early childhood, usually in the first three years of a child's life. Compared to children with normal development, children with autism spectrum disorder think and experience the world differently from other children and withdraw into "their world". They need to be involved in early intervention and inclusion processes. The process of inclusion provides them with the necessary conditions, an individual approach, and they are included in the institutions of early and preschool education in order to encourage socio-emotional skills and development in general. Educators and all those involved in working with such children should be familiar with the characteristics of autism spectrum disorders, programs, and methods for accessing children who have them for the purpose of their professional development and work improvement. The competencies and skills of educators and other associates are of great importance to ensure the appropriate application of individualized programs, approaches, and methods of work.

The aim of this paper is to present the characteristics of autism spectrum disorders and to analyze the factors that contribute to or prevent the inclusion of children with autism spectrum disorders in early and preschool education institutions. The contribution of this paper towards the understanding of the inclusiveness of early and preschool education arises from the example of the method of work and concrete activity from direct practice.

**Keywords:** autism spectrum disorder, inclusion, competencies, individualized program

# 1. UVOD

Poremećaji iz spektra autizma ili pervazivni razvojni poremećaji počinju u djetinjstvu, već u prve tri godine života, zahvaćaju gotovo sve psihičke funkcije i traju cijeli život. Djeca s poremećajem iz spektra autizma suočena su s različitim odstupanjima u socijalizaciji, komunikaciji i ponašanju, što im donosi niz teškoća u suočavanju sa zahtjevima okoline i usklađivanju s osobnim potrebama. "Poremećaj utječe na fleksibilnost ponašanja i razmišljanja, te upotrebu mašte (Wing, 1966, prema Morling i O'Connell, 2018; str. 19)." U vezi s poremećajima iz spektra autizma navodi se cijeli spektar manifestacija ponašanja: od uznemirenosti, povlačenja, izbjegavanja kontakta, izolacije ili katatonije do hiperaktivnosti, stereotipija, besmislenih verbalnih iskaza ili kretnji, agresivnog ponašanja ili samoozljeđivanja (Warwick, 1991, prema Tešić, 2017).

„Vrijednosti na kojima se predškolski odgoj temelji jesu znanje, humanizam i tolerancija, identitet, odgovornost, autonomija i kreativnost. Njime se promovira inkluzivni pristup (kurikulum). Inkluzivni pristup podrazumijeva proces uključivanja djece s teškoćama u razvoju u odgoj i obrazovanje s ciljem socijalizacije, odgojno obrazovnog učinka, razvoja adaptivnih sposobnosti, jačanja samopoštovanja, te utjecaja na razvoj djece urednoga razvoja.“ (Tomić, Pavliša i Šimleša, 2019).

U ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja raste broj uključene djece s poremećajima iz spektra autizma. Njihovo brojčano povećanje u odgojnim skupinama posljedica je sve većeg udjela ove djece u općoj populaciji, ali i većoj otvorenosti sustava prema različitostima. Karakteristike i obilježja njihovog funkcioniranja predstavljaju teškoće u interakciji s drugom djecom tipičnog razvoja, razvoju komunikacijskih sposobnosti i svrsishodnoj upotrebi govora, usvajanju očekivanog ponašanja i sudjelovanja u vršnjačkim grupnim aktivnostima. Kako bi se utjecalo na poticanje socio-emocionalnog razvoja djece s poremećajem iz spektra autizma, kroz procese odgojno-obrazovne inkluzije, potrebno je kontinuirano uključivanje u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja uz primjerenu profesionalnu i programsku potporu.

## 2. POREMEĆAJI IZ SPEKTRA AUTIZMA

### 2.1. Povijesni pregled

Riječ autizam potječe od grčke riječi *authos* što znači sam. Uz postojanje raznih legendi i mitova nije bio prepoznat sve do početka 20. st. Autizam kao pojam nastao je zaslugom švicarskog psihijatra, Eugena Bleuera, 1911. godine. Tim je pojmom on opisao jedan od osnovnih simptoma shizofrenije i označio ponašanje takvih bolesnika koji se misaono povlače u vlastiti svijet, postupno smanjuju socijalne interakcije s ljudima u okruženju, prepuštaju se fantastičnim mislima i zatvaraju od svijeta (Smolić-Ročak, 2013).

„Leo Kanner, psihijatar s Harvarda opisao je 1943. jedanaest slučajeva kod kojih je primijetio ponašanja koja nisu bila karakteristična za djecu sniženih intelektualnih sposobnosti. Navedeni sindrom Kanner je nazvao infantilnim autizmom, te je već tada zapazio preliminarne znakove na temelju kojih se može predvidjeti razvoj djeteta, kao što je npr. odsutnost anticipirajućih aktivnosti za vrijeme prvih mjeseci života.“ (Zrilić, 2011; str. 89).

Smolić-Ročak (2013) iz povijesti izdvaja činjenicu da je austrijski pedijatar Hans Asperger opisao grupu muške djece kod kojih je primijetio slične poteškoće, no oni su se verbalno izražavali. Autor je poremećaj nazvao autističnom psihopatijom. Kroz niz godina stručnjaci su smatrali da takva djeca imaju „dječju shizofreniju“. Isto tako navodi da su 1979. Wing i Gould provele epidemiološku studiju na djeci u Londonu u koju su uključile svu djecu sa simptomima autizma te zaključile da je glavni problem oštećena socijalizacija, a 1980. je u Dijagnostički i statistički priručnik za mentalne bolesti (DSM-III) prvi put uveden pojam „infantilnog autizma“ i uvršten u novu dijagnostičku kategoriju Pervazivnih razvojnih poremećaja. Time je jasno po prvi puta urađena distinkcija između autizma i dijagnostičkih entiteta psihoze i shizofrenije.

Bujas Petković i sur. (2010) navode podjelu poremećaja iz autističnog spektra prema DSM-IV koja obuhvaća Autistični poremećaj, Rettov poremećaj, Dezintegrativni poremećaj u djetinjstvu, Aspergerov poremećaj te Pervazivni razvojni poremećaj, neodređen (atipični autizam). „Navedeni razvojni poremećaji čine tzv. autistični spektar (poremećaj iz spektra autizma) definiran dijagnostičkim kriterijima koji predstavljaju zajednička obilježja“ (Zrilić, 2011; str. 92).



Danas, ranije spomenutu podjelu poremećaja iz spektra autizma koja se navodi u navedenom DSM-IV, promijenilo je novo peto izdanje DSM-a u kojem se sada svi navedeni poremećaji smatraju jedinstvenom kategorijom.

Dukarić, Pavliša i Šimleša (2014), citirajući American Psychiatric Association, (2013) ukazuju na mnoge promjene u određenju poremećaja iz spektra autizma. Prva promjena odnosi se na uvođenje jedinstvenog termina: poremećaji iz spektra autizma, koji istodobno obuhvaća i uklanja ranije navedene potkategorije unutar kategorije pervazivnih razvojnih poremećaja. Naime, većina znanstvenika smatra da su ti poremećaji, odnosno potkategorije, zapravo jedno stanje s različitim stupnjevima težine simptoma. Nadalje, ista autorica navodi da se prema DSM-V poremećaji iz spektra autizma razlikuju se prema prvom, drugom i trećem stupnju, a svakom stupnju pridružena je odgovarajuća količina podrške.

## *2.2. Obilježja poremećaja iz spektra autizma*

Poremećaj iz spektra autizma ili pervazivni razvojni poremećaj počinje u djetinjstvu, već u prve tri godine života, zahvaća gotovo sve psihičke funkcije i traje cijeli život. Jedna od prvih definicija koja je i danas aktualna jest definicija Laurete Bender (1953): „Autizam je karakteristično promijenjeno ponašanje u svim područjima SŽS-a: motoričkom, perceptivnom, intelektualnom, emotivnom i socijalnom.“ (Bujas Petković i sur., 2010). U svojoj knjizi, „Autizam – podrška djeci i učenicima iz spektra autizma“, autori Morning i O'Connell (2018; str. 19) citiraju Wing (1966) da je poremećaj iz spektra autizma biološki utemeljen te da je prisutna tzv. trijada poremećaja koja podrazumijeva razlike u socijalnoj interakciji, komunikaciji i mašti. „Zahvaća sve aspekte dječje osobnosti: percepciju, mišljenje, govor, motoriku, ponašanje, te je dijete potrebno uključiti u odgovarajući tretman, odnosno omogućiti mu kvalitetnu prilagodbu okruženja“ (Zrilić, 2011; str. 90). Jedno od najizraženijih karakteristika je oštećen razvoj socijalizacije, te znatno manje interesa i aktivnosti. Manifestacije se razlikuju prema razvojnem stupnju i kronološkoj dobi (Bujas Petković i sur., 2010). „Trijada poremećaja” ili “tri poremećaja” se odnose na probleme s razumijevanjem i prihvaćanjem društvenih “normi”, ponašanja i odnosa; na primjer, ravnodušnost prema drugim ljudima ili neshvaćanje da se naizmjenice komunicira. (Savez udruga za autizam, 2019).

Plimley i Bowen (2006, prema Tešić, 2017; str. 6-7), zajednička obilježja poremećaja iz spektra autizma prema „trijadi poremećaja“ su:

„Socijalna komunikacija:

- Odsutnost govora
- Ograničena konverzacija
- Sporiji razvoj govora u usporedbi s normom za djecu iste dobne skupine
- Nemogućnost spontanog odgovora
- Nemogućnost dijeljenja s drugima socijalnih situacija

Socijalna interakcija:

- Nemogućnost formiranja socijalnih granica
- Odbijanje kontakta očima
- Ograničene vještine igranja
- Nesposobnost da se razumije mišljenje drugih
- Teškoće s toleriranjem vršnjaka

Socijalna imaginacija:

- Nemogućnost upotrebe osobne imaginacije za kreiranje slika
- Nemogućnost razumijevanja šala
- Prisutnost teškoća pri iniciranju igre s drugom djecom
- Preferiranje da se bude sam
- Nedostatak imitacije aktivnosti druge djece“.

Grant i Nozyce (2013, prema Dukarić, Pavliša i Šimleša, 2014) navode da se u novom DSM-V pojavljuju promjene u karakteristikama i dijagnostičkim kriterijima. „Simptomi koji pripadaju domenama socijalne interakcije i komunikacije prema navedenom DSM-IV, u DSM-V pripadaju jednoj domeni pod nazivom „socijalna komunikacija“.

Kod djece s poremećajima iz spektra autizma prisutna su razvojna odstupanja na različite načine i u različitim stupnjevima. Nije pravilo da su uvijek i isključivo zahvaćena sva razvojna područja. Ukoliko dijete ima poremećaj iz spektra autizma, ne znači da će imati poteškoće s motoričkim ili intelektualnim razvojem. Neka djeca s poremećajem iz spektra autizma imaju poteškoće s učenjem te uz to trebaju visoku razinu podrške, dok druga imaju sposobnosti postati akademski vrlo uspješni i trebaju nižu razinu podrške. Karakteristika o kojoj se rijetko govori, a česta je posljedica problema socijalne interakcije kod takve djece je tjeskoba.

Ona je najvjerojatnije uzrok nekih ponašanja koja se ponavljaju kao npr. izljevi bijesa i agresivno ponašanje, povlačenje u sebe i odbijanje ikakve interakcije s drugima, osjećaj boli i uznemirenost. Uzroci tjeskobe mogu biti brojni, što dodatno otežava odabir načina kako reagirati ili što učiniti u određenoj situaciji. Djeca s poremećajem iz spektra autizma proživljavaju tjeskobu kao i sva druga djeca i odrasli, no otežavajući faktor je to što se ne mogu izraziti, odnosno ne razumiju što im se točno događa (Savez udruga za autizam, 2019). Nadalje, imaju niz problema s facijalnom ekspresijom tako da različite emocije pokazuju istim ili sličnim izrazom lica, što može otežavati raspoznavanje njihova doživljaja okoline i odnosa prema osobama u okruženju (Tešić, 2017).

Jedna od karakteristika poremećaja iz spektra autizma je i slaba senzorna obrada (Ayres, 2009). Djeca s poremećajem iz spektra autizma mogu biti hiposenzibilni (vole vibracije, mirišu sebe ljude i stvari, pomiču stvari pred očima) ili hipersenzibilni (ne vole se šišati, pokrivaju oči, itd.) (Savez udruga za autizam, 2019).

„Autori koji ističu karakteristike poremećaja, navode da je riječ o poremećaju iz spektra autizma ako su prisutni svi elementi za određenu dob, a ako je prisutno više od pola elemenata, tada postoji sumnja, pa je potrebna daljnja opservacija“ (Zrilić, 2011; str. 91). Postavljanje dijagnoze ne služi da bi se dijete etiketiralo, već da bi roditelji i svi koji su uključeni u rad s djetetom, lakše razumjeli njegove potrebe i sukladno tome prilagodili sve potrebno (Savez udruga za autizam, 2019).

### **3. INKLUZIVNI RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE**

„Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje usvojen je 2015. godine, sukladno Zakonu, a definira polazišta, načela, vrijednosti i ciljeve predškolskog odgoja, te se nadovezuje na Konvenciju UN-a o pravima djeteta (1990), Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011), Smjernice za strategiju obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske (2012) i na strategiju obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014)“ (Bouillet, 2018; str. 38).

„Dokument je u cijelosti usklađen sa suvremenim spoznajama o djeci, ranom djetinjstvu, pravima djece i predškolskom odgoju, pa predstavlja primjeren okvir za predškolski odgoj djece u ranjivim situacijama. Sukladno tom dokumentu, načela su predškolskog odgoja:

- fleksibilnost odgojno-obrazovnog procesa u predškolskoj ustanovi
- partnerstvo predškolske ustanove s roditeljima i širom zajednicom
- osiguravanje kontinuiteta u odgoju i obrazovanju
- otvorenost za kontinuirano učenje i spremnost na unapređivanje prakse“ (Bouillet, 2018; str. 38).

Spomenuti pristup „se zalaže za napuštanje unificiranih, jedinstvenih standarda za svu djecu u korist poštovanja i prihvaćanja različitosti djece, te za uključivanje djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama u redovite programe ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Radi se o afirmaciji ideje ostvarivanja prava djece na jednake mogućnosti, tj. ostvarivanje jednakih prava za sve, uvažavanjem prava i poštovanjem osobnosti svakog djeteta“ (Bouillet, 2018; str. 38).

Prvenstveni cilj inkluzije odnosi se na unapređenje čitavog društva, cijelog odgojno obrazovnog sustava i djece te paralelno s time pomaže djeci s poteškoćama i osnažuje ih kao pojedinca poštujući njegovo dostojanstvo (Sunko, 2016).

### 3.1. Propisi i dokumenti

“U Republici Hrvatskoj predškolski odgoj djece nije obavezan, može započeti u dobi od šest mjeseci, te trajati do početka osnovnoškolskog obrazovanja u dobi od šest ili sedam godina. Uređen je Zakonom o predškolskom odgoju i naobrazbi (NN, br. 10/97, članci 6, 15, 17, 20, 24 i 50); Odlukom o elementima standarda specifičnih potreba djece s teškoćama u razvoju (NN, br. 47/87); Pravilnikom o posebnim uvjetima i mjerilima ostvarivanja programa predškolskog odgoja (NN, 1997, članci 6 i 7); Pravilnikom o načinu raspolaganja sredstvima državnog proračuna i mjerilima sufinanciranja programa predškolskog odgoja (1997, članci 2, 3 i 8) i Državnim pedagoškim standardom predškolskog odgoja i naobrazbe (2008)“ (Trnka, Škočić Mihić, 2012; str. 27-28).

Predškolski odgoj i obrazovanje djece s posebnim potrebama regulirano je Zakonom o predškolskom odgoju i obrazovanju (NN 10/97, 107/07, 94/13). Čl. 6. zakona definira da se predškolski odgoj ostvaruje na temelju Državnog pedagoškog standarda, (dalje DPS), predškolskog odgoja i obrazovanja koje donosi Hrvatski sabor na prijedlog Vlade Republike Hrvatske. (Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi »Narodne novine«, br. 10/97 i 107/07).

Dalje, Prema Čl. 5. DPS-a dijete s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama jest:

„dijete s teškoćama u razvoju, dijete s utvrđenim stupnjem i vrstom teškoće po propisima iz socijalne skrbi, koje je uključeno u redovitu i/ili posebnu odgojnu skupinu u dječjem vrtiću, ili posebnu odgojno-obrazovnu ustanovu ili darovito dijete kojem je utvrđena iznadprosječna sposobnost u jednom ili više područja uključeno u jasličke i vrtičke programe predškolskog odgoja i naobrazbe. Prema Čl. 15a st. 1. Zakona (NN 94/13), u dječjem vrtiću se između ostaloga pripremaju programi za djecu rane i predškolske dobi s teškoćama u razvoju. Nadalje, prema istom članku, st. 2., ovisno o potrebama djece i zahtjevima roditelja, dječji vrtić može izvoditi programe sukladne Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i obrazovanja“ (Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi »Narodne novine«, br. 10/97 i 107/07).

U Čl. 17. st. 1. navedeno je da se u dječjim vrtićima programi za djecu rane i predškolske dobi s teškoćama u razvoju organiziraju po posebnim uvjetima i programu koje propisuje ministar nadležan za obrazovanje, a prema Čl. 20. djeca s teškoćama u razvoju imaju prednost pri upisu u vrtiće. Programi rada za djecu s teškoćama provode se s djecom starosne dobi od šest mjeseci do polaska u školu, i to uključivanjem djece u: odgojno-obrazovne skupine s redovitim programom, odgojno-obrazovne skupine s posebnim programom, i posebne ustanove (Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi »Narodne novine«, br. 10/97 i 107/07).

Prema Čl. 22. „u odgojno-obrazovnu skupinu može se uključiti, na temelju mišljenja stručnih suradnika dječjeg vrtića, samo jedno dijete s lakšim teškoćama i tada se broj djece u skupini smanjuje za dvoje djece. U odgojno-obrazovnu skupinu može se uključiti samo jedno dijete s većim ili kombiniranim teškoćama, ako je nedostatan broj djece za ustroj odgojne skupine s posebnim programom i tada se broj djece smanjuje za četvero“ (Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi »Narodne novine«, br. 10/97 i 107/07).

Temelji odgoja i obrazovanja za inkluziju i u inkluziji prihvaćeni su na UNESCO-ovoj Svjetskoj konferenciji o posebnim potrebama u Salamanki 1994. i na Svjetskom edukacijskom forumu u Dakaru 2000. Prema izjavi iz Salamanke razlozi zbog kojih djeca imaju privremene ili trajne potrebe jesu socijalni i emocionalni uvjeti, ekonomski i politički uvjeti te oštećenja s kojima su djeca rođena ili su ih stekla u ranom djetinjstvu ili kasnije (Igrić i sur., 2015).

„Predškolski sustav odgoja i naobrazbe specifičan je u odnosu na školski sustav jer je u tom okruženju za sve vršnjake naglasak na usvajanju komunikacijskih vještina igrom, dnevnim ritmom i rutinom te socijalizacijom, a ne na usvajanju akademskih sadržaja, kao što je u školskom sustavu“ (Vrljićak i sur., 2016; str. 15). Uključivanje djece s poremećajem iz spektra autizma, u okviru prihvaćanja djece s teškoćama u razvoju, unutar Republike Hrvatske moguće je realizirati na dva konkretna načina. Takvo uključivanje se tiče specifičnih homogenih grupa za djecu s teškoćama u razvoju, te pohađanje istih redovitih vrtića i aktivnosti za djecu tipičnog razvoja. Drugi način je uključivanje u redovne grupe. Naime, u Hrvatskoj postoje niz redovnih vrtića u kojima su oformljene kako redovne tako i one posebne skupine djece.

### *3.2. Profesionalna i programska potpora djeci s poremećajem iz spektra autizma*

„Odgojno-obrazovna ustanova i njeni djelatnici trebaju biti spremni za razumijevanje i prihvaćanje i djeteta iz spektra autizma, te omogućiti stručnu podršku“ (Radetić-Paić, 2013; str. 100). Da bi razumjeli i uspješno podučavali djecu s poremećajima iz spektra autizma važno je poznavati određene dimenzije njihova ponašanja i učenja koje su spomenute u ranijim poglavljima. Uz navedene karakteristike važno je uzeti u obzir i ulogu emocija. Za kvalitetan inkluzivan odgoj i obrazovanje podrazumijeva se interdisciplinarni pristup, trajno usavršavanje odgojitelja i stručnih djelatnika, dobra i kontinuirana suradnja s roditeljima te stalna pomoć i potpora stručnjaka iz određene specijalnosti (Zrilić, 2011).

„Dominantna zadaća odgojno-obrazovnih djelatnika svih profila koje rade s djecom iz spektra autizma jest da otkriju način na koji dijete percipira i doživljava svijet oko sebe, te da mu promišljenim i detaljno razrađenim individualnim metodičkim pristupom pomognu premostiti jaz između vlastitoga subjektivnog svijeta u kojemu je zatočen i onoga vanjskog, objektivnog“ (Kardum, 2008; str. 89).

Danas se osmišljeni suvremeni programi primjenjuju svugdje u svijetu, a svaki program je orijentiran na određeno dijete. Osmišljeni su na način da poštuju individualne potrebe svakog djeteta i to sukladno temeljima demokracije (Daniels i Stafford, 2003).

„Individualizirani programi trebaju biti dobro pripremljeni, pri čemu je važno omogućiti podršku pomoćnika/asistenta“ (Radetić - Paić, 2013; str. 100). Odnose se na primjenu metoda, sredstava i didaktičkog materijala, imaju različite razine, ovisno o odgojno-obrazovnim potrebama i uključuju ciljeve i evaluaciju za svako pojedino dijete. Odgojitelji, također promatraju, evidentiraju, zapažaju i uključeni su, zajedno sa stručnjacima u proces planiranja rada s djecom i izradu individualiziranih odgojno-obrazovnih programa (Zrilić, 2011). Svrhovito koriste mnoge različite metode i stvaraju djeci bolje prilike za razvoj.

Kad govori o kompetencijama odgojitelja, Bouillet (2010) se referira na integriranu implementaciju razumijevanja, vještina i vrijednosnih sustava u profesionalnoj praksi, a one su:

- Shvaćanje socio-emocionalnog razvoja djece
- Poznavanje pojedinačnih razlika u procesu učenja djece
- Razumijevanje tehnika adekvatnog praćenja odgojne skupine
- Komunikacijske vještine (u odnosu s djecom, roditeljima, drugim stručnjacima i kolegama)
- Poznavanje djetetovih tehnika podučavanja

Kompetencije odgojitelja također obuhvaćaju mnoge sposobnosti i vještine te osobnost odgojitelja (Bouillet, 2010). Djeca u vrtić dolaze sa različitim pozadinama, interesima, iskustvima i sposobnostima. Uzimajući u obzir te razlike, odgojitelji će biti bolji u tome da se prilagode potrebama svakog pojedinog djeteta i da svakom djetetu pomognu nešto naučiti (Daniels i Stanford, 2003).

Karakteristike koje su poželjne kod odgojitelja koji radi sa djetetom s poremećajem iz spektra autizma su empatija, strpljenje, znanje, prilagodba, kreativnost i sposobnost organizacije, te pozitivan pristup (Bouillet, 2010).

Odgojitelji pobliže upoznaju obilježja funkcioniranja i ponašanja djeteta s poremećajem iz spektra autizma. Pripremaju skupinu na dolazak novog djeteta i predviđaju moguće reakcije djece. Socijalna interakcija djece s teškoćama u razvoju i njihovih vršnjaka pridonosi učenju, razvoju svijesti o različitosti te prihvatanju te različitosti kod sve djece (Zrilić, 2011).

Uloga je odgojitelja:

- Prepoznati poteškoću
- Temeljito proučiti dokumentaciju i pravilno pristupiti
- Pripremiti drugu djecu u skupini i podučiti ih kako mogu pomoći
- Stručno se usavršavati i surađivati sa stručnim timom i roditeljima (Zrilić, 2011).
- Prilagoditi prostor ili jedan centar u koji se može povući kada za to osjeti potrebu
- Napraviti predvidljivi, sistematizirani dnevni raspored u kojem je jasno što i kako činiti, koliko dugo, kada je gotovo, te što je sljedeće
- Različitim poticajima stvoriti preduvjete za poticanje i razvijanje komunikacijskih vještina (Kabot, 2019).

„Danas su kreirani mnogi modeli i oblici podrške djeci s teškoćama u razvoju, a jedan je uključivanje pomoćnika. U okviru inkluzije, značajno je dodatno pribavljanje potrebnih financijskih sredstva za financiranje rada pomoćnika kao i izrada pravilnika o pomoćnicima. Svaki pomoćnik treba proći osnovnu edukaciju o posebnostima rada s djecom s teškoćama u razvoju koju pružaju stručnjaci s područja edukacijske rehabilitacije“ (Sopek, 2017). Pomoćnici/asistenti trebaju jasno razumjeti svoje uloge i odgovornosti u odgojno obrazovnom procesu, te postupati profesionalno uz poštivanje etičkog kodeksa. Također, pozvani su sudjelovati u procesu planiranja i praćenja zajedno sa stručnim timom. U svakoj prilici poticati samostalnost, i uključenje djeteta u odgojno obrazovni proces (Morning i O'Connell, 2018). Jedna od važnih uloga pomoćnika je i podrška odgojitelju, kako bi i odgojitelj mogao određeno vrijeme provesti s djetetom.

Smjernice za rad pomoćnika (Morning i O'Connell, 2018):

- Davanje kratkih i jasnih uputa (verbalnih i vizualnih)
- Poticanje interakcije s vršnjacima i vođenje ili neposredno usmjeravanje u aktivnosti
- Korištenje odgovarajućih strategija
- Praćenje dječjeg interesa, te korištenje navedenog u svrhu funkcionalne igre
- Davanje djetetu slobodnog prostora
- Poticanje dovršavanje aktivnosti
- Nastojati smanjiti ili „ugasiti“ nepoželjne oblike ponašanja



- Postavljanje realnih zahtjeva u odnosu na mogućnosti, kako bi dijete razvilo osjećaj uspjeha

Uz prethodno navedene smjernice Sopek (2017) naglašava korištenje i poticanje igre u paru.

„Prisutnost pomoćnika kao modela podrške nastao je prilagodbom engleskog modela podrške koji navodi kako je uloga pomoćnika pomaganje djetetu s teškoćama u razvoju tako što potiče njegovu aktivnost u socijalnim i odgojno-obrazovnim procesima, nastoji osposobiti dijete za samostalno i neovisno učenje u što većoj mjeri te pomaže podići standarde dostignuća djeteta“ (Sopek, 2017).

Navedeni model podrške pozdravljaju i odgojitelji, ističući kako im je uvelike olakšano provođenje plana i programa rada. Ovaj oblik podrške osiguran je do sada velikom broju djece s teškoćama u razvoju. U daljnjem radu je potrebno osigurati kontinuiranu podršku jednog pomoćnika istom djetetu (Sopek, 2017). Prema Daniels i Stafford (2003) djeci s poremećajem iz spektra autizma je od velike važnosti da pripadaju grupi vršnjaka, jer im oni predstavljaju komunikacijski model i primjer za razvojno primjerene oblike ponašanja. Prema autorima djeca u inkluzivnim grupama rastom i razvojem postaju kompetentniji, neovisni ljudi sposobni za rad, kada odrastu mogu s drugim ljudima u društvu izmjenjivati svoje sposobnosti i znanja. Tim načinom se proširuju vidici, grade drugačiji stavovi, te se to prenosi na lokalnu i širu zajednicu u kojoj žive.

Na mrežnim stranicama Dječjeg vrtića Slavuj (<https://www.dvslavuj.hr/sto-je-inkluzija/>) sistematično su napisane prednosti inkluzivnog odgoja za djecu tipičnog razvoja, djecu s poremećajima iz spektra autizma i za roditelje ovih obiju skupina djece.

Izdvojene prednosti inkluzivnog odgoja za djecu tipičnog razvoja su:

- „Prilika za učenje o razlikama
- Veće samopoštovanje zbog pomaganja drugima
- Učenje novih socijalnih vještina i interakcije s djecom različitih sposobnosti
- Osjetljivost prema potrebama drugih i bolje razumijevanje različitosti
- Razvoj empatije te razvoj tolerancije podrškom“

U odnosu na prednosti inkluzivnog odgoja za djecu s poremećajem iz spektra autizma izdvojene su sljedeće:

- „Ostvarivanje socijalnih interakcija odnosno druženje s vršnjacima
- Uzori među vršnjacima za razvoj novih vještina i ponašanja
- Aktivnosti na razini dobi djeteta u području gdje je odstupanje uočeno

- Razvoj samopoštovanja i samopouzdanja te stvaranje pozitivne slike o sebi kroz aktivnosti u vrtiću i društvene odnose“.

Izdvojene prednosti inkluzivnog odgoja za roditelje djeteta s poremećajima iz spektra autizma:

- „Imaju osjećaj da je njihovo dijete prihvaćeno
- Znaju da njihovo dijete ima jednake uvijete za rast i razvoj kao i ostala djeca
- Saznanje da dijete dobiva nove spoznaje
- Informacije o djetetu u usporedbi s drugom djecom“

Izdvojene prednosti inkluzivnog odgoja za roditelje djece tipičnog razvoja:

- „Spoznaja individualnih razlika među djecom i način kako pojedine obitelji žive, rade i uče sa svojom djecom
- Otkrivanje novih putova i načina za međusobnom podrškom“

„Jasno je da je odgoj i obrazovanje djece s poremećajem iz spektra autizma važno popratiti mnogim strategijama modifikacije ponašanja temeljenima na bihevioralno-kognitivnim teorijama učenja, podržavajućim i prihvaćajućim međusobnim odnosima, kako s djecom, tako i s članovima njihovih obitelji, imajući na umu da se radi o pervazivnom razvojnom poremećaju koji ponajprije otežava učenje i socijalizaciju samom djetetu, a tek potom osobama koje ga okružuju“ (Bouillet, 2019).

Agencija za odgoj i obrazovanje (2000), prema Bouillet (2019) preporučuje korištenje vizualnih pomagala za organiziranje aktivnosti, za osiguravanje pravila ili uputa, za razumijevanje organizacije okruženja, za poticanje primjerenog ponašanja; za poučavanje socijalnim vještinama te za poučavanje samokontrole ponašanja. Low Deiner (2013) prema spomenutoj autorici navodi da je potrebno osigurati primjereni prostorno-materijalni prostor za odgoj i obrazovanje djece s poremećajem iz spektra autizma.

Za djecu s poremećajima iz spektra autizma djelotvorne strategije poučavanja i individualizacije su (Bouillet, 2019):

- „Unošenje promjena u okruženje tako da se minimiziraju okolnosti na koje je dijete jako osjetljivo (zvuk zvona, struganje stolca, dodiri tkanine, mirisi nekih namirnica i sl.), uz poticanje svrhovitog ponašanja
- Predviđanje precizne, konkretne pohvale tijekom učenja (npr. odlično si složio te puzzle)
- Primjena smislenog potkrepljenja (povezano s interesima djeteta, kao što je omogućavanje da dijete neko vrijeme bude samo, da obavlja svoje rituale, bavi se svojom omiljenom aktivnošću i sl.)

- Planiranje sadržaja učenja i zadataka primjerene težine (postavljanje djetetu dostižnih i savladivih zadataka, uz mnogo vizualnih uputa te raščlanjivanje usmenih uputa na male korake)
- Pružanje mogućnosti izbora (izbor treba ograničiti na jednu ili dvije omiljene aktivnosti sve dok dijete ne shvati koncepciju izbora)
- Obraćanje pažnje na procesuiranje i tempiranje ispitivanja (s jedne strane, djetetu je potrebno osigurati dovoljno vremena, a s druge se strane treba voditi računa o dovoljnoj količini vremena između davanja upute i odgovora djeteta)
- Primjena konkretnih primjera i aktivnosti, raščlanjivanja zadataka na manje dijelove i druge pedagoško-didaktičke prilagodbe
- Predmeti koje dijete osobito voli nalaze se na polici izvan njegova dosega i služe kao materijalna nagrada, tj. potkrepljenje za primjereno ponašanje
- Koristi se potpomognuta komunikacija – na jasno vidljivom mjestu, u ravnini očiju, nalazi se raspored dnevnih aktivnosti u slikama (slika prikazuje aktivnost koju dijete treba izvršiti, a kada se aktivnost odradi, dijete sličicu s obavljenom aktivnošću skida s panoa; nakon svih obavljenih aktivnosti toga dana, nalazi se sličica koja predstavlja nagradu odnosno potkrepljenje); kod ulaznih vrata nalazi se kućica na koju dijete svaki dan kada dođe u odgojnu skupinu stavlja svoju sliku koju skida i sprema u kutiju kada odlazi kući; u kupaonici se također na zidu nalaze sličice pranja ruku koje opisuju korake pranja ruku; u garderobi su vizualne upute kako obuti tenisice ili odjenuti jaknu i sl.“

## 4. PRIKAZ SLUČAJA

U nastavku rada prikazan je i opisan proces uključivanja dječaka V, uz individualni pristup, u aktivnosti redovne vršnjačke skupine, te u cjelokupan odgojno-obrazovni proces. Razdoblje prikazanog rada je od sredine listopada 2020. do lipnja 2021.

Socijalna interakcija djece s teškoćama u razvoju i njihovih vršnjaka pridonosi učenju, razvoju svijesti o različitosti i prihvaćanju te različitosti kod sve djece. Djeca s teškoćama u razvoju na taj način usvajaju mnoge vještine značajne za svakodnevno funkcioniranje. Uče kako se adaptirati grupnoj situaciji, kako slijediti rutinu grupe i primjereno u tome sudjelovati. To se prenosi na njihov svakodnevni život (Sopek, 2017).

„Svakodnevne aktivnosti u vrtićkoj skupini sastoje se od (Sopek, 2017):

- Slobodne igre, uz poticanje da se igra odvija u grupi
- Rješavanja zadataka koje pomažu u djetetovom razvoju
- Doručaka i ručaka za stolom
- Izvođenja higijenskih navika
- Odlazaka u šetnju
- Kreativnih aktivnosti
- Glazbenih aktivnosti i slično“.

### 4.1. Opći podaci

Dječak V. ima 5 godina, te je prema preporuci multidisciplinarnog tima uključen u redovni skraćeni trosatni program, svaki dan, od 7:30 do 10:30, uz pomoćnika, u svrhu poticanja socio-emocionalnog razvoja, te razvoja komunikacijskih i interakcijskih vještina. U dokumentaciji koju dostavljaju roditelji zabilježen je pervazivni razvojni poremećaj. Aktivno je uključen u terapiju senzorne integracije, logopedsku i Floortime terapiju te Neuro-feedback i radnu terapiju. Također, prije pohađanja redovnog vrtićkog programa, kratko je bio uključen u program igraonice. Roditelji su vrlo suradljivi, te imaju realna očekivanja. Majka dječaka je za odgojiteljice i roditelje djece iz skupine napisala pismo kako bi ih поближе upoznala sa njegovim stanjem, te kako bi i oni sa svojom djecom kod kuće mogli razgovarati.

Pismo je preneseno u cijelosti:

*„Ja sam majka prekrasnog dječaka. V ima 5 godina i ima pervazivni razvojni poremećaj sa sumnjom na autizam. V je malo drugačiji, još uvijek ne govori kako treba, ali se izražava riječima kada nešto želi.*

*Ima probleme senzorne integracije. Što to znači? Njegov mozak ne prima informacije kako treba, te tu često nastane velika zbrka. Teško mu se nositi sa emocijama. Dosada nije naučio kako reći da je ljut, pa umjesto toga viče, plače, gura zid, leži na podu i lupa nogama. Ponekad se smiri samostalno, a ponekad mu je potreban zagrljaj, no i to će naučiti, samo mu je potrebno više vremena. V puno toga nije znao, ali sada zna zato što ide na terapije.*

*Njegovi terapeuti kažu da su djeca djeci najbolji terapeuti. On jako voli djecu, samo ne zna kako da im priđe. Kada im sa osmjehom uleti i sruši kocke, to je zapravo njegov pokušaj da se krene igrati s njima. Oni se tada obično naljute, te on odustane i ide dalje. Ako im je srušio veliki toranj u boji, a pritom nije bio veseo, već zbunjen, to je zato što je bilo previše vizualnih podražaja za njegove oči (njegov mozak) i on je to jednostavno morao ukloniti. Kako bi prikrio pozadinske zvukove (buka, žamor) ili se umirio, ponekad viče i proizvodi neobične zvukove.*

*Iako se čini da ne čuje i ne doživljava drugu djecu jer se igra sam, on ih i čuje i vidi. Upija poput spužve. Rado bi se s njima igrao, samo ne zna kako. Također, on jako dobro razumije što drugi govore, samo ponekad to tumači na svoj način. Kada njemu netko kaže: „O ne, opet je došao V“, sigurno neće otići u smjeru te osobe, jer on zna da „o ne“, znači da je napravio nešto loše.*

*Znate, u redu je biti drugačiji i u redu je biti poseban. Znate li zašto ovo pišem? Pišem ovo kako biste vi, roditelji njegovih prijatelja iz vrtića, njima mogli pojasniti zašto je on drugačiji. Pojasniti im da nije „glup“, nego mu je samo potrebno više vremena. Tko im može objasniti bolje od Vas samih, jer svatko najbolje poznaje svoje dijete.*

*I za kraj, bilo bi nam jako drago kada biste zajedno za svojom djecom pogledali video na Youtube-u pod nazivom: „Amazing things happen croatian version.“*

Skupina „Pčelice“, kojoj se dječak pridružio, također je vrlo suradljiva i otvorena. Riječ je o mješovitoj skupini u kojoj je veći broj djece predškolskog uzrasta. Kako bi odgojiteljice pripremile djecu na novog prijatelja, izabrale su slikovnicu „Ljepota razlika“ u kojoj „dječak Tin priča o svom autizmu“, odnosno iz perspektive djeteta, jednostavnim rječnikom objašnjene su specifičnosti navedenog stanja. Djeca su postavljala pitanja i razgovarala s odgojiteljicom o dječaku iz slikovnice i novom prijatelju koji im se pridružio.

Transkript najčešćih izjava i pitanja: „Teta, V ima drugačiji mozak!“, „Jel on nas čuje?“, „Ja bi se igrala s njim!“, „Teta, teta, zašto lupa?“

Djeca su prigrlila svoj zaključak da dječak V ima drugačiji mozak, te je navedena konstatacija bila njihovo objašnjenje za svako neprihvatljivo ponašanje dječaka. Kada bi im zaista srušio brodove koje su sagradili od lego kocaka, toranj od krupnih kocki ili plastičnih čaša, dječaci su se ljutili, no nakon kratke ljutnje ponovili bi sami sebi da V ima drugačiji mozak i nastavili su sa igrom. U početku, dvije djevojčice su pokazale veći interes prema V, a kasnije kako je vrijeme odmicalo sve se više „Pčelica“ samoinicijativno obraćalo dječaku.

Dječak V, u kontekstu životno-praktičnih vještina je samostalan, no potrebno ga je pratiti ili podsjetiti. Samostalno se oblači i obuva, samostalno odlazi na WC i koristi pribor za jelo, no potrebno ga je nadzirati. Prepoznaje svoj ormarić i svoje stvari. Kreće se spretno i brzo. Kontakt očima bio je povremen, no kada bi bio ljut, kontakt je bio vrlo usmjeren. Kada se naljuti često želi udariti sebe ili odraslu osobu, više i baci se na pod. Važna mu je rutina, no uz korištenje raznih strategija, dopustio bi promjenu aktivnosti, ili bi izabrao samostalno. Kada je sretan ili uzbuđen pokazuje stereotipne obrasce (maše rukama i skakuće na mjestu). Vezano uz spoznajni razvoj, dječak razumije verbalne upute, ali koristi vrlo malo riječi u reprodukciji govora (najčešće imenice). Nadalje, prisutna je i eholalija, te nekoliko riječi na stranom jeziku. Prema djeci je prijateljski raspoložen, ali ne ulazi u interakciju s njima. Lakše se odvaja od majke, jer je navikao zbog čestog odlaska na terapijske tretmane.

Po dolasku u sobu dnevnog boravka prošao bi cijelu sobu i najčešće se zadržavao u centru građenja. Igrao se s kamionom, odnosno promatrao je njegove kotače.

Djeca s poremećajem iz spektra autizma često se igraju na način koji se nama može činiti čudan. Jedan od načina igre je uključivanje u aktivnost koju su odabrali ili uključivanje u nešto što oni vole raditi (Savez udruga za autizam, 2019.)

Uz neposredno usmjeravanje, vrlo kratko je obratio pažnju na drugu djecu. Nije želio dijeliti igračke i pružao je otpor, te se ljutio kada je svoju aktivnost trebao završiti. Udarao je bradom o pod ili stol i stiskao za ruke. Sva ljutnja bila je usmjerena na odgojiteljice ili pomoćnika. Prema djeci nije pokazivao takve namjere. Na pitanja bilo koje vrste, ili ponudu druge aktivnosti odgovarao bi sa „ne“. Iako se tako nije činilo, u svojoj samostalnoj igri V je promatrao drugu djecu i što ona rade. Kada bi vidio da crtaju s temperama, ostavio bi „svoje aktivnosti“, te došao u likovni centar. Nakon adaptacijskog perioda od dva tjedna i promatranja u sobi dnevnog boravka uočeno je da dječak V pokazuje interes prema aktivnostima koje u sebi sadrže neku od senzornih komponenti (vizualnu, auditivnu, taktilnu ili proprioceptivnu), te da mu one pomažu u samoregulaciji.

## 4.2. Oblikovanje odgojno-obrazovnog plana

„Izrada individualiziranog odgojno-obrazovnog programa temelji se na procjeni sposobnosti, interesa i potreba djeteta, a potom na procjeni područja koje treba razvijati“ (Zrilić, 2011; str. 23). U suradnji sa stručnim timom vrtića i odgojiteljicama proveden je IOOP, te su zadaci, koji su postavljeni prema razvojnim područjima, bili evaluirani na tromjesečnoj razini.

U razdoblju od prva tri mjeseca individualnog rada i boravka dječaka u skupini, zadaci su, prema razvojnim područjima bili usmjereni na:

Tjelesni i psihomotorni razvoj:

- Poticanje pincetnog hvata koristeći pastele, flomastere i olovke koristeći odgovarajući nastavak

Socio-emocionalni razvoj i razvoj ličnosti:

- Poticanje uspješne adaptacije u skupini uz neposredno vođenje i usmjeravanje
- Poticanje tolerancije na frustraciju i smanjenje nepoželjnih oblika ponašanja (vikanje, bacanje, udaranje bradom i nogama o pod ili stol), preusmjeravanjem na drugu aktivnost, te verbalnim uputama

Spoznajni razvoj:

- Poticanje kontakta na razini davanja i primanja s naglaskom na korištenje poticaja sa senzornom stimulacijom
- Poticanje izmjene aktivnosti tijekom dnevnog boravka u vrtiću (3 aktivnosti)
- Poticanje usvajanja pravila skupine

Govor, komunikacija, izražavanje i stvaralaštvo:

- Poticanje usvajanja naziva skupine, odgojiteljica i pomoćnika
- Poticanje imenovanje poticaja koje upotrebljava tijekom aktivnosti, potrebnog pribora, odjeće itd.

U razdoblju od druga tri mjeseca individualnog rada i boravka dječaka u skupini zadaci su, prema razvojnim područjima bili usmjereni na:

Tjelesni i psihomotorni razvoj:

- Poticanje sudjelovanja u zajedničkim tjelesnim aktivnostima (razgibavanje, natjecateljske igre, pokretne pjesme, korištenje ljuljačke)
- Poticanje imenovanja, razlikovanja i konzumaciju novih namirnica tijekom doručka (čaj, pašteta, griz, namaz od tune, čokolino, sir itd.)

Socio-emocionalni razvoj i razvoj ličnosti:

- Poticanje smanjenja i gašenje nepoželjnih oblika ponašanja (vikanje, bacanje, udaranje nogama i bradom o pod ili stol)

Spoznajni razvoj:

- Poticati izmjenu aktivnosti tijekom dnevnog boravka u vrtiću uz poticaj i poziv djece iz skupine

Govor, komunikacija, izražavanje i stvaralaštvo:

- Poticanje međusobne interakcije – pamćenje imena prijatelja iz skupine (4-6 prijatelja), i povezivanje sa slikom djece
- Poticanje sudjelovanja u zajedničkim aktivnostima skupine posebice likovnim, (slikanje temperama, vodenim bojama i pastelama), i glazbenim (igre s pjevanjem, pokretne pjesme) aktivnostima
- Poticati širenje vokabulara kroz svakodnevnu komunikaciju kroz razgovor s odgojiteljicama, pomoćnikom i djecom iz skupine

### *4.3. Prikaz provedenih aktivnosti*

Provedene aktivnosti spomenute u ovom radu prikazane su kronološkim slijedom kako bi jasnije bila uočljiva dječakova sve bolja uključenost u odgojno-obrazovne aktivnosti zajedno sa skupinom. Prikazanim aktivnostima obuhvaćeni su ranije navedeni razvojni zadaci.

Jedna od prvih aktivnosti, tijekom koje je dječak pokazao verbalnu suradnju sa pomoćnikom bila je igra s tijestom i priborom iz centra kuhinje (*slika 1.*).



Igra se odvijala paralelno uz drugu djecu, koja su sjedila za stolom i koristila isti medij. V je ispekao nekoliko palačinki, na način da od prethodnu ponovno smota u kuglu i kreće ispočetka. Od aktivnosti se teško odvajao.

Transkript:

P: Što radiš?

V: Peče činke

P: Tko tako peče palačinke?

V: Mama peče činke.



*Slika 1. Funkcionalna igra tijestom*

*Slika 2.* prikazuje dječakov prvi likovni rad koji je nacrtao uz usmjeravanje. Likovni radovi koje je do tada samostalno crtao bili su najčešće krugovi u bojama koje bi on definirao kao auto. Kao što je već spomenuto, dječak je pokazao interes prema temperama. Najviše voli miješati temperu s vodom i promatrati što se događa. Sudjelovao je i u pripremi aktivnosti tako što je izlio boje na tanjuriće, te donio vodu i kistove. Uz poticaj umočio je prste i dlanove u različite boje tempera, što ga je iznimno veselilo, i radio otiske. Kada je završio, oprao je pribor.

Prema Morling i O'Connell (2018) u verbalnoj interakciji potrebno se izražavati jednostavnijim jezikom i razdijeliti upute na manje dijelove. Autori sugeriraju miran, ali jasan način izražavanja.

Transkript:

P: Što si to nacrtao?

V: Drvo.

P: Gledaj, teta će nacrtati travu na jednom drvetu, ajde ti na drugom.

V. Trava. Prati ruke.



*Slika 2. Otisak dlana*

S obzirom da su se nalazili blizu početka adventskog razdoblja, skupina „Pčelice“ izrađivala je svoje vilenjake za adventski kalendar. I V je zajedno s ostalima, obojao i izradio svog vilenjaka, te pokupio i pospremio papiriće sa stola. Dječak je (*slika 3.*) odbijao koristiti bojice ili flomastere, pa je bojao temperom.

Jedna od metoda poticaja za promjenu aktivnosti je metoda „ruke na ruku“ (Morling, O'Connell, 2018). Najčešći način kako bi se V pozvao u zajedničku likovnu aktivnost sa „Pčelicama“, bio je pokazivanje tempere, stavljanje u ruku žute majce koju je oblačio kada je crtao, ili pak stavljanjem navedenog u njegov vidokrug.



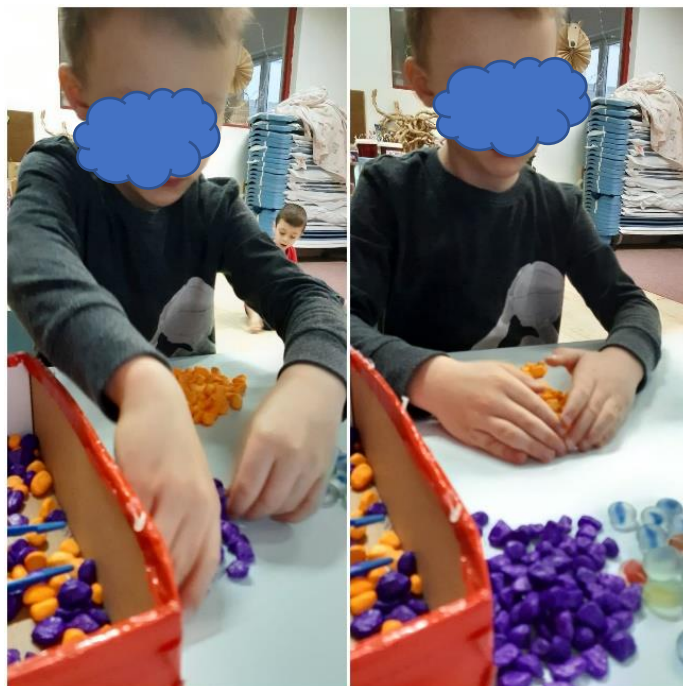
*Slika 3. Izrada adventskog vilenjaka*

Važno je naglasiti da je između zajedničkih aktivnosti sa skupinom „Pčelice“, dječak uvijek imao i vrijeme tijekom svoga boravka u vrtiću kada bi izabrao aktivnost prema svojim željama i potrebama. „Kako ne bi bili potpuno zbunjeni poželjno je strukturirati slobodne aktivnosti dok dijete ne stekne više iskustva.“ (Morling, O'Connell 2018). Sukladno tome *slika 4.* prikazuje aktivnost šarenim kamenčićima koje kategorizira prema boji i obliku. To su oblici aktivnosti koji su mu pomagali u samoregulaciji emocija, te je nakon toga bio spremniji za neku od aktivnosti gdje se treba prilagoditi. U ovakvim je aktivnostima želio sam provoditi vrijeme i nije dopuštao da ga se ometa. Također, u sobi dnevnog boravka, nalazio se i mirni kutić, u kojem je bila velika kućica od kartona. Kućica je bila ispunjena senzornim poticajima. Dječak bi se povukao u nju kada bi bio ljut na odgojiteljice, kada bi mu bilo previše podražaja ili zahtjeva iz okoline. Također, povukao bi se unutra, malo prije nego što je trebao ići kući, odnosno na kraju boravka u vrtiću.

Transkript:

P: Što radiš u kućici?

V: V ići doma. Doći mama.



*Slika 4. Manipulacija taktilnim materijalom*

Nakon, nešto više od mjesec dana provedenih u skupini, djeca su počela komunicirati s V, na način kako su vidjeli da to čine odgojiteljice i pomoćnik. Sve mu više prilaze s prednje strane i pomažu. Koristili su iste rečenice, za koje su čuli da mu govore odgojiteljice, odnosno kopirali su njihov model. Žele mu pokazati gdje se što nalazi. Stavljaju mu igračke i poticaje u vidokrug blizu njega. Hvataju ga za ruke kako bi ih pogledao i govore mu usputno na glas svoja imena. Nekoliko djevojčica u potpunosti je prihvatilo igru s njime, i pokušavaju zadržati njegovu pozornost, dok su se dječaci više držali nekih drugih aktivnosti, i pazili su da im V ne bi srušio nešto što su se trudili sagraditi. Djevojčica sa slike (*slika 5.*) izražava želju za igrom s V. Dulje vremena su se zadržali u ovoj aktivnosti. Nakon igre zajedno su pospremili.

Transkript:

D: Teta, ja bi se igrala s V.

P: Dođi, sjedni nasuprot.

D: Hej V, ja se zovem A. Vidi kako ja ovo radim.

Dječak je promatrao, i počeo raditi isto na drugoj spirali.



*Slika 5. Suradnička igra*

Dječak je često negodovao i lupao nogama ili vikao kada bi ga se pokušalo verbalno preusmjeriti iz jedne aktivnosti u drugu, ili na npr. iz centra građenja pozvati u likovni centar i pokazati mu što djeca tamo rade. Ranije je bilo navedeno, da je dječak na gotovo svaki verbalni upit odgovarao sa „ne“. *Slika 6.* prikazuje izradu božićne čestitke u suradnji s djevojčicom. V je u ovu aktivnost bio usmjeren i pozvan na način, da je uzeta kutija s perlicama i stavljena mu u ruke. Nakon toga je uz uputu stavio to na stol, gdje djeca već rade svoje čestitke te je sjeo zajedno s njima.

Transkript:

P: Vidi kako djeca lijepo. Ajde i ti zalijepi i ukrasi čestitku za mamu. Nositi ćeš kući.

P: Evo ljepilo.

V: Neće ljepilo! Prati ruke!

P: Dobro, ti stavi perlicu, a djevojčica će ljepilo.

(V je promatrao kao djevojčica lijepi perlice, te je počeo lijepiti sam uz usmjeravanje.)

O: Kome ćeš nositi?

V: Mami. Mama će kupiti kinder jaje.





*Slika 6. Izrada božićne čestitke*

Na *slici 7.* djevojčice su spontano pozvale dječaka u zajedničku igru. Donijele su lutke i stavile mu u ruke, nakon čega im se dječak priključio. Zadržao se dulje vremena u aktivnosti pored njih. Negodovao je kada bi mu nešto uzele ili htjele zamijeniti. Nije želio ništa podijeliti, već se samo okrenuo od njih.



*Slika 7. Paralelna igra s lutkama*

Kinetički pijesak je bio medij koji se puno koristio u radu sa dječakom, ali i sa cijelom skupinom na različite načine. Svi zajedno voljeli su igru sa takvim sličnim poticajima.

Kroz igru s pijeskom, naglasak je bio na ponavljanju imena prijatelja iz skupine i na dijeljenju pijeska i pribora s drugom djecom (*slika 8.*), te primjerenom zahtjevu za vraćanjem pribora nazad. U početku V nije ništa želio dijeliti, pa je bilo potrebno rastavljanje aktivnosti na manje korake te stalno usmjeravanje i vođenje ruke da bi navedeno dao prijateljima. Ono što je podijelio odmah je tražio nazad ispuštajući zvukove. Verbalno ga se poticalo kako bi izgovorio zahtjev „daj mi“. Bilo je potrebno više vremena i dosljednog ponavljanja dok je dječak usvojio spomenuto. Dječak je u ovoj igri imao puno višu stopu tolerancije te je lakše slijedio upute, jer mu je kinetički pijesak pružao taktilnu stimulaciju koja mu je odgovarala.. Također, manipulacija pijeskom mu je uvelike pomogala u samoregulaciji emocija i nepoželjnih oblika ponašanja. Spomenuta aktivnost često se ponavljala, a dječak se s vremenom, kada bi vidio da su djeca izvadila kinetički pijesak na stol, samoinicijativno pridružio.



*Slika 8.* Manipulacija kinetičkim pijeskom i dijeljenje pribora

Transkript:

D: V daj mi valjak.

P: V djevojčica te pitala za valjak, ajde podijeli, vidi, treba i drugoj djeci.

V: Neće, neće, neee! Vrati, vratiii.

Uz vođenje ruke, podijelio je dio pribora.

U početku djeca su dječaku vraćala pribor odmah, a kasnije, nakon nekoliko puta ponavljanja navedene aktivnosti se vrijeme posudbe produžavalo, pa bi mu vratili nakon nekoliko minuta ili nakon što su završili aktivnost.

Aktivnost je najčešće bila prekinuta, na način da je dječaku dana kratka verbalna uputa s informacijom o pospremanju. Dječak je aktivno sudjelovao u čišćenju pijeska s poda i stola (*slika 9.*), ali i u pospremanju sobe dnevnog boravka općenito. Jedan od spomenutih zadataka bio je da dječak kroz svoj dnevni boravak u vrtiću promjeni otprilike tri aktivnosti uz preusmjeravanje i vođenje, kako se ne bi predugo zadržavao u određenim aktivnostima, te kako bi mu boravak u skupini bio dinamičan i prožet novim iskustvima. Kao što je ranije spomenuto prilikom promjene aktivnosti ili uključivanja dječaka u određenu aktivnost najčešće se primjenjivalo neverbalno (fizičko) usmjeravanje pokazivanjem poticaja, stavljanjem poticaja u njegov vidokrug, ili demonstracijom s kombinacijom verbalne upute. Ovisno o situaciji, ponekad se primjenjivalo više načina usmjeravanja pažnje, a ponekad samo jedan (npr. stavljanje poticaja u vidokrug, bez verbalne upute). Naime, sustav potpomognute komunikacije dječak je često susretao u radu sa svojim terapeutima i logopedom, što su potvrdili i roditelji, pa se vizualne kartice s rasporedom i prikazom aktivnosti u radu s dječakom nisu koristile, jer ih je odbijao. Sličnu reakciju imao je i za didaktički materijal (npr. umetaljke, slagalice itd.) te su takve aktivnosti tijekom boravka u vrtiću korištene u manjoj mjeri, kako dječak ne bi bio preopterećen očekivanjima.



*Slika 9.* Spremanje sobe dnevnog boravka



Kao što je ranije spomenuto, u većini životno-praktičnih vještina V je bio samostalan, ali ga je potrebno nadzirati s distance. Između ostalog, valja istaknuti hranjenje.

Djeca iz spektra autizma često pokazuju nisku toleranciju na određenu teksturu hrane ili na hranu različite teksture. Ne vole konzumirati nove i njima nepoznate namirnice, pa se tako pri provedbi aktivnosti hranjenja koriste različite strategije. Jedna od strategija je stavljanje nove hrane u vidokrug djeteta (Morling i O'Connell, 2018). Spomenuta strategija koristila se i u radu s dječakom. U početku pohađanja vrtića V je doručkovao samo kruh i vodu, a postupno se proširivao izbor namirnica koje bi kušao. Na koncu je, promatrajući djecu za doručak pio čaj, jeo pečena jaja, hrenovke (*slika 10.*), griz, paštetu, namaz od tune itd. Kako je V bio uključen u trosatni program, nije bio prisutan na ručku sa skupinom.



*Slika 10.* Doručak i pospremanje nakon doručka

Uz kinetički pijesak, tempere su i dalje zastupljene kao sredstvo pomoću kojeg se ostvarivao socijalni kontakt dječaka s djecom iz skupine i usmjeravanje njegove pažnje na ono što ona rade. Navedeno prikazuje *slika 11.*, gdje se vidi igra, odnosno likovna aktivnost u paru. Međusobno su radili otiske dlana, potom je dječak uz verbalno vođenje slikao sve što vidi na crtežu djevojčice uz imenovanje njezina imena. U svim provedenim likovnim aktivnostima, koje su također imale taktilnu podlogu, naglasak je stavljen na poticanje međusobne interakcije između dječaka i „Pčelica“, a ne na sam poticaj likovnog stvaralaštva kao takvog.

Transkript:

O: Što Ana crta?

V: Ana crta drvo. V crta drvo.

O: Što još vidiš na Aninom crtežu?

V: Oblak, trava. V crta drvo, oblak, trava.



Slika 11. Aktivnosti iz likovnog centra

Zanimljiva aktivnost za spomenuti je na *slici 12*. Riječ je o riži kao poticaju koju je nekoliko djece iz skupine obojalo zajedno s V. V je bio oduševljen i sa pažnjom promatrao što će se s rižom dogoditi. Bio je uključen u aktivnost od početka do kraja. Riža je kasnije bila korištena s ciljem senzorne stimulacije i suradnje s dvoje ili troje djece (*slika 13*). Djeca iz skupine također su uživala u manipulaciji rižom. Kako bi se aktivnost proširila dječaku je ponuđeno ljepilo, kako bi mogao ispuniti kuću unutar zadanih linija. Tekstura ljepila jako mu se svidjela, te je aktivnost prihvatio i slijedio zadane linije, uz neposredno vođenje. To je bio uvod, odnosno neposredna priprema za kasnije korištenje flomastera i pastela, te bojanje unutar zadanih linija.



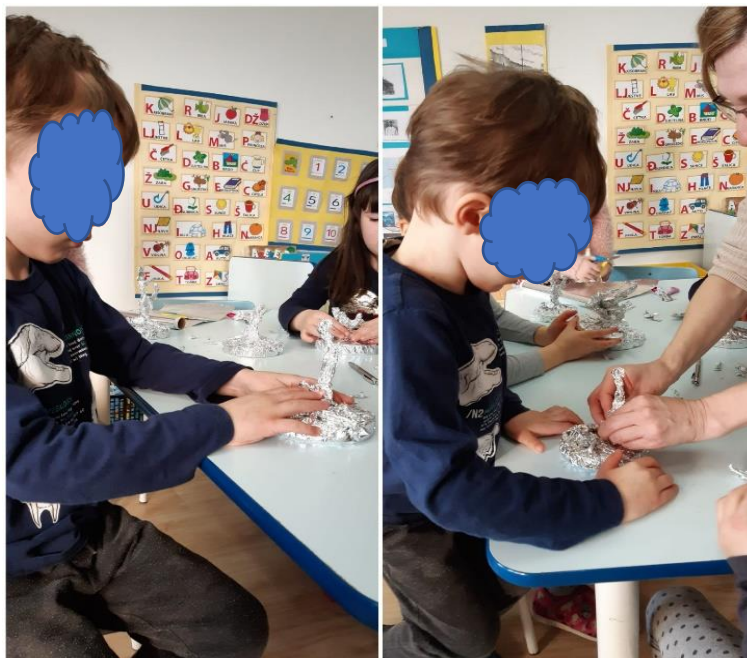
Slika 12. Izrada riže u boji



Slika 13. Međusobno dijeljenje riže i popunjavanje rižom unutar linija



Prostorno plastično oblikovanje koristeći foliju (*slika 14.*) je prva aktivnost kojoj se dječak samoinicijativno priključio vidjevši odgojiteljicu i prijatelje što rade, i pritom ostavio kocke s kojima se igrao. Uz neposredno vođenje izradio je svoj model koji je bio izložen zajedno s ostalim radovima.



*Slika 14.* Oblikovanje folijom

Skupina „Pčelice“ i njihove odgojiteljice drže pravilo da povodom rođendana pojedinog djeteta iz skupine, ostala djeca izrade čestitku za njega, odnosno crtaju prema slobodnom izboru i crtež poklone. V je sudjelovao u navedenoj zajedničkoj aktivnosti skupine i nacrtao je sebe. Sudjelovao je uz neposredno vođenje, jer je trebalo upotrijebiti flomastere zbog kojih je negodovao. Nakon što su flomasteri izvađeni iz čaše i „rasuti“ po stolu u njegovom vidokrugu, privukli su mu pozornost, te je pristao crtati s njima. Zajedno s pomoćnikom je imenovao dijelove svoga tijela i što crta.



*Slika 15.* Izrada čestitke za rođendan

Kako je vrijeme odmicalo, skupina je bila sve otvorenija prema dječaku. Više se ne radi o samo nekoliko djece koji s njime u interakciji, već o većini skupine. Prema Morling i O'Connell (2018) savjetuje se mijenjati osobu koja daje upute kako bi dijete reagiralo na upute od različitih ljudi. Na *slici 16.* vidljivo je kako V uživa u maženju među djecom i provlačenju između njih. Također, djeca su uvelike promatrala kako odgojiteljice i pomoćnik stupaju u interakciju s V, te su i sama spontano počela koristiti slične strategije i kopirala viđeni model. Riječ je o igri s jastucima u kojoj je prisutno čekanje na red i izmjena redoslijeda. V je uživao kada bi ga se pokrilo jastucima, no onda je morao ustupiti red i djevojčicama, pa je pokrивao on njih. Smijao se tijekom cijele igre.



*Slika 16.* Pokrivanje jastucima

V jako voli glazbu i pjesmice, nije osjetljiv na buku, te se uključuje u zajednički ples sa „Pčelicama“ i u igre s pjevanjem (*slika 17.*).



*Slika 17.* Zajednički ples

U centru građenja, na slikama 18. i 19., vidljivo je da se V igra s konstruktorima, paralelno sa dječacima. Ipak, uz usmjeravanje i neposredno vođenje kratko je usmjerio pažnju na njih, te su naizmjenično slagali tornjeve od kocaka. Nakon toga, dječak se povukao i osmislio je „svoju igru“. Izabire magnetne konstruktore i igra se s njima. Dulje se vrijeme zadržao u ovoj aktivnosti, rušio je garažu i gradio je ponovno i spremao aute u nju; pritom je na upit verbalizirao što radi.

Transkript:

O: V što to gradiš?

V: Ne, ne, ne!

O: Neću te ometati, samo mi reci što je to?

V: Garaža, tunel, auti, pusti, pusti!



Slika 18. Građenje tornja (u suradnji)



*Slika 19.* Građenje garaže i tunela za automobile

Autori Morling i O'Connell (2018) ističu kako je u pristupu važno slijediti interes djeteta i iskoristiti ga kako bi se potaknula zajednička pozornost i motivacija. U određenom razdoblju V je često spominjao crtani film „Profesor Baltazar“, te smo u razgovoru s majkom doznali da je to crtani film koji gleda tijekom Neurofeedback terapije i jako ga voli. Iskoristili smo lik iz navedenog crtanoj filma kako bi slikanje temperama zamijenili upotrebom bojica, flomastera i pastela, koje je dosad odbijao i kako bi ga potakli na bojanje unutar linije. Prepoznao je i imenovao što je na slici. Na *slici 20.* prikazana je djevojčica koja mu pomaže završiti aktivnost do kraja. Kasnije je cijela skupina pogledala crtani film „Profesor Baltazar“.

Transkript:

O: Tko je to?

V: Baltazar!

O: Idemo zajedno obojiti Baltazara?

V: Bojati Baltazara!

L: Teta, ja bi isto bojala.

O: Dođi, pomoz V.



V: V, Lorena bojata Baltazara.



Slika 20. Suradničko bojanje korištenjem pastela

Na slici 21. prikazana je zajednička izrada domaćeg kinetičkog pijeska. Dječak je vrlo rado sudjelovao u ovoj aktivnosti. Pijesak mu je uvijek bio dostupan, upravo zbog moguće pojave nepoželjnih obrazaca ponašanja. U takvim situacijama, preusmjeravanje na navedenu vrstu aktivnosti pokazalo se najučinkovitije uz kratke i jasne upute, usmjerene dječaku. Kasnije je aktivnost proširena dodavanjem posuđa iz centra kuhinje.



Slika 21. Izrada kinetičkog pijeska



V se samoinicijativno pridružio dječacima u centru građenja (*slika 22.*) te upotrebljava konstruktore na isti način kao i oni. Na upit što to gradi, odgovara da gradi kuću. Zajednička aktivnost bila je iskorištena i u svrhu ponavljanja imena dječaka, kako bi što je moguće više osvijestio s kime se igra. Djeca su dosada već bila navikla na njega. Nisu više ispitivala zašto on nešto radi ili ne radi.



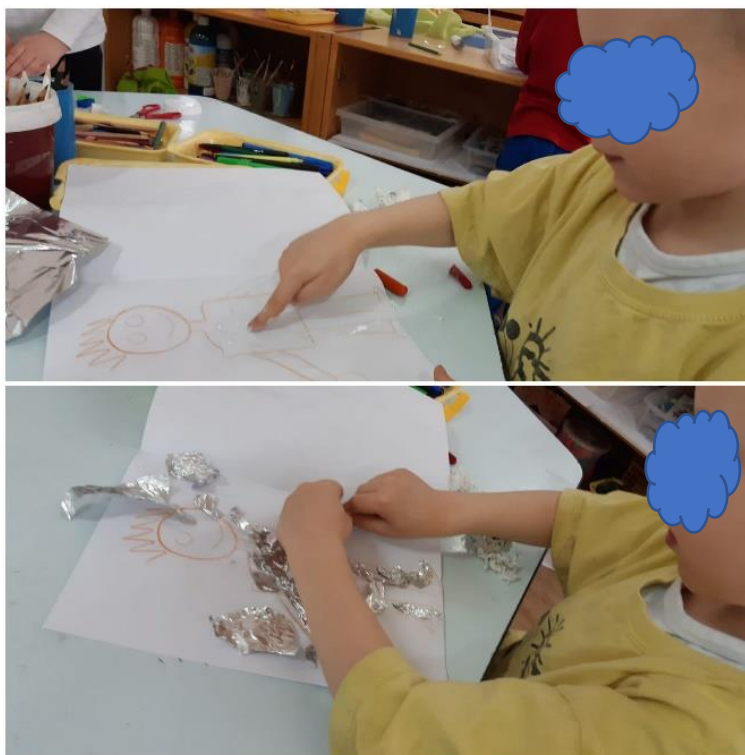
*Slika 22.* Igra konstruktorima u centru građenja

Odgovornice iz skupine nastojale su često nakon doručka okupiti djecu na tepih da bi se dogovorili o aktivnostima toga dana, da bi netko mogao ispričati nešto ukoliko ima potrebu podijeliti s prijateljima, ili da bi poslušali priču (*slika 23.*). Sva se djeca raduju zajedničkom okupljanju. Dječak V je u početku pružao otpor i ljutio se. Zajedničkom suradnjom odgojiteljica i pomoćnika i dosljednim nastojanjima za uključenjem, te potkrepljenjem i nagrađivanjem, dječak je vrlo brzo prihvatio zajedničko okupljanje i postao dio navedene aktivnosti svaki puta kada se ona odvijala. Tijekom sličnih okupljanja uz vizualnu podršku (fotografija lica), dječak je uz uputu tražio prijatelja sa slike i ponavljao njegovo ime. Uz prikazani zajednički način čitanja priče, dječaku se priča čitala i uz individualni pristup. Većinu priča je odbijao, no prihvatio je priču „Grga Čvarak“, a kasnije se ta aktivnost proširila na priču „Kako živi Antuntun“. Aktivno je sudjelovao tijekom čitanja dvaju navedenih priča, jer je za nagradu, nakon priče, na video portalu YouTube mogao slušati istu priču u glazbenom obliku.



*Slika 23. Slušanje priče*

*Slika 24. prikazuje kako je dječak izradio sebe i na upit je imenovao sve dijelove tijela.*



*Slika 24. Izrada čovjeka*

Konstruktori sa *slike 25. V* su izazvale veliki interes jer imaju zanimljivu teksturu. Dulje se vremena zadržavao u aktivnostima s njima, i razmjenjivao ih sa „Pčelicama“. Gradio je avion, auto i raketu.



*Slika 25. Zajednička igra konstruktorima*

Na *slici 26.* aktivnost s kinetičkim pijeskom bila je proširena na način da je uvedeno novo pravilo. Izrađene životinje su se skupljale i imenovale, te smo ih zajedno brojali. V je često rušio, odmah nakon što je izradio oblik pomoću kalupa. Sada je uz poticaj i vođenje čekao da sakupi nekoliko životinja, prebroji ih, a tek nakon toga mogao ih je uništiti što je za njega predstavljalo izazov.



*Slika 26. Sakupljanje i imenovanje, te brojanje životinja*



Na *slici 27.* V po prvi put prihvaća ples u paru tijekom glazbenih aktivnosti (igre s pjevanjem), na poticaj djevojčica iz skupine koja ga je samoinicijativno uhvatila za ruke. Često su plesali zajedno.



*Slika 27.* Igre s pjevanjem

Gotovo da i nije bilo grupne aktivnosti u kojoj V uz vođenje nije sudjelovao. Uključivanje je, nakon tri mjeseca postalo spontanije, s manje usmjeravanja i s više slobode. Djeca su ga sama pozivala i dovodila u aktivnost. Jedan od primjera je na *slici 28.*, koja prikazuje aktivnost izrade pisanica povodom Uskrsa. Pisanica je bila velika, pa je i većina djece bila uključena kako bi je završili i postavili u gradski park u kojem se odvijala uskrsna izložba. V je najviše uživao u miješanju boja, pa je ovoga puta sam pripremao boju za pisanicu i bojao. Po završetku navedene aktivnosti, koja je bila dosta zahtjevna za dječaka, uživao je u slobodnom izboru i umakao ruke u boju.



*Slika 28. Izrada velike pisanice*

Nadalje, *slika 29.* prikazuje pisanicu koju je izradila djevojčica iz skupine, a dječak V joj je pomogao uz vođenje, te mu je na kraju svoj rad poklonila. Zanimljivo mu je bilo rezati, gužvati, raditi kuglice i lijepiti. Pisanicu je poklonio majci.



*Slika 29. Izrada pisanice – poklon djevojčice*

Jedan od većih projekata skupine „Pčelice“ je bio „Svemir i Zemlja“ prema čemu su pokazivali veliki interes. Naime projekt je i proizašao iz njihova interesa. Dječak V je jako volio promatrati planete i kartu svijeta, te ga je bilo vrlo teško odvojiti od navedenih aktivnosti i preusmjeriti.

S obzirom na njegov veliki interes prema promatranju nastojalo se da promatranje povremeno bude zajedničko te da zapaženo zabilježi na papir kako bi se aktivnost proširila (slika 30.).



Slika 30. Projekt „Svemir i Zemlja“

Igračke koje su djeca donijela rado su pokazala dječaku V (slika 31.)



Također, valja istaknuti da kada bi netko od djece iz skupine slavio rođendan u nekoj od igraonica izvan vrtića, V je također bio pozvan na takva događanja zajedno sa skupinom.



*Slika 31. Igračke donesene od kuće*

*Slika 32.* prikazuje spontanu interakciju djevojčice i dječaka pred ogledalom u kupaonici. Ona je njega ispitivala gdje mu se što na tijelu nalazi i pokazivala, potom su pred ogledalom pokazivali zajedno svoju kosu, oči, nos, itd.



*Slika 32. Spontana interakcija*

Dječak po prvi puta sudjeluje u društvenoj igri s kockom. Naizmjenično su bacali kocku i zajedno brojali uz vođenje i usmjeravanje. Dječak je slijedio verbalne upute pomoćnika.



*Slika 33. Društvena igra*

Djevojčice potiču dječaka na zajedničko dodavanje loptom. Dječak je sudjelovao u aktivnosti uz povremeno vođenje pomoćnika, a usmjeravale su ga i djevojčice sa slike. (slika 34.).



*Slika 34. Aktivnosti s loptom*



V je volio gledati djecu kako se provlače kroz ruke, uz glazbu i pjesmu, bio je jako sretan u navedenoj aktivnosti (slika 35.). Kasnije je sam puštao i zaustavljao pjesme. Veselila ga je reakcija djece, a zvučnik koji je držao u ruci stvarao je vibracije, što mu je dulje održalo pozornost u aktivnosti.



Slika 35. Igre s pjevanjem

Na slici 36. nalazi se zajednička igra u krugu u kojoj treba prepoznati što nedostaje od igračaka na tepihu. V promatra što se događa i što druga djeca rade, te nakon nekoliko ponavljanja uključuje se aktivno u igru i pokazuje što nedostaje.



Slika 36. Igra „tko se sakrio“

Prikazana je didaktička igra. Kao što je ranije spomenuto V je rijetko iskazivao interes i rijetko je sudjelovao u aktivnostima navedenog tipa jer tijekom terapija koje je pohađao bilo je zastupljeno dosta didaktičkog materijala, pa je bio zasićen (*slika 37.*).



*Slika 37.* Slaganje farme prema predlošku

Još jedna od aktivnosti skupine „Pčelice“ vezano uz spomenuti projekt „Svemir i Zemlja“, bila je izrada pokusa o nastajanju vulkana. Djeca su za zanimanjem promatrala što se događa. Nekoliko puta ponavljali su pokus, a potom su doživljeno prenijeli na papir. V je promatrao pokus te je imao izraženu ekspresiju lica (veselio se), a nakon toga je promatrao kako druga djeca slikaju. Slikao je na isti način i imenovao nacrtano (*slika 38.*).

Transkript:

P: Vidi nastao je vulkan.

V: Curica crta vulkan.

P: Da, djevojčica crta vulkan. Što ti crtaš?

V: V crta vulkan.



*Slika 38. Nastajanje vulkana*

Nadalje, dok su djeca bila na okupu, pomoću vizualne podrške, V bi uz usmjeravanje ponavljao imena djece i tražio ih po sobi. Teško je povezivao ime prijatelja iz skupine sa slikom, dok je prijatelja sa slike uživo prepoznao uspješno. Usvojio je imena od četvero djece koja su najčešće bila u njegovoj blizini (*slika 39.*).



*Slika 39. Vizualna podrška*



*Slika 40.* predstavlja izvođenje procesne drame na razini cijele skupine. Dječak V je bio uključen prema svojim mogućnostima, odnosno pratio je pokrete koje djeca izvode. Poveo je krug, smijao se i okretao da provjeri idu li djeca za njim.



*Slika 40.* Procesna drama

Na *slici 41.* prikazana je završna priredba za koju se skupina „Pčelice“, marljivo i dugo pripremala i vježbala ne bi li pokazali što su naučili. Zbog epidemioloških mjera priredba je bila održana u sobi dnevnog boravka, a sastojala se od nekoliko dijelova. Program se sastojao od plesa i pjevanja, druženja i na kraju čašćenja. Dječak V, prema svojim mogućnostima, sudjelovao je tijekom priredbe od početka do kraja, plesao je i pokazivao pokrete, uz samo povremeno usmjeravanje. Nije negodovao, niti se micao sa „pozornice“. Bio je veseo i uzbuđen kao i sve ostale „Pčelice“.



*Slika 41. Završna priredba*

#### *4.4. Evaluacija*

Evaluacija aktivnosti i postavljenih zadataka pokazuje da je dječak prihvatio skupinu „Pčelice“ i skupina njega. To je vidljivo iz ponašanja i načina funkcioniranja:

- Po dolasku i odlasku, uz poticaj pozdravljao je odgojiteljice, pomoćnika i okupljenu djecu
- Dijelio je igračke s drugom djecom, uz manja negodovanja ili bez negodovanja
- Usvojio je pravila i dnevni ritam skupine (čekanje u redu, sjedenje za stolom, pranje ruku, odlazak po doručak, odlazak na wc itd.), te imena pomoćnika, odgojiteljica i naziv skupine
- Uz usmjeravanje (neposredno ili usmjeravajući drugu djecu) dječak je imao dnevnu izmjenu aktivnosti (3 aktivnosti dnevno) i prihvatio je promjenu rutine
- Prorijedili su se nepoželjni oblici ponašanja (2-3 puta mjesečno) kao što su vikanje, udaranje nogama i bradom o pod ili stol, jer je u procesu adaptacije spomenuta reakcija bila prisutna svakodnevno
- Dječak je, uz poticaj i usmjeravanje, bio uključen u gotovo sve zajedničke aktivnosti skupine (s naglaskom na likovne i glazbene aktivnosti)

- Tijekom doručka kušao je i prihvatio namirnice koje je prije odbijao jesti (prihvatio je 6-7 novih namirnica)
- Povremeno je (10 do 15 puta mjesečno) samoinicijativno ili na poziv djece iz skupine promijenio aktivnost i priključio se djeci

#### *4.4.1. Osvrt odgojno-obrazovnih djelatnika i suradnika*

U prikazu evaluacije može se vidjeti da je kod dječaka prisutan pomak na spoznajnom i na socio-emocionalnom razvojnom području, dok je područje razvoja govora potrebno i dalje intenzivno poticati. Usvojio je većinu postavljenih zadataka uz manja odstupanja. Trosatni boravak u vrtiću pokazao se sasvim primjeren njegovim razvojnim mogućnostima. Nadalje, gotovo sve aktivnosti su se odvijale unutar sobe dnevnog boravka jer je dječak dolazio ranije u vrtić i odlazio prije izlaska skupine na dvorište. Nekoliko puta je bio na dvorištu, te prihvatio aktivnost ljuljanja, koju je prije, prema navodima roditelja odbijao.

Zajednička suradnja uključenih u odgojno-obrazovni proces s djecom s poremećajima iz spektra autizma je ključna, kao i suradnja s roditeljima. Valja napomenuti da je i uključenost dječaka u rehabilitacijske procese izvan vrtića, također uvelike pridonijela uspješnoj inkluziji dječaka. Jedno ne isključuje drugo, već se međusobno nadopunjuje.

Skupina „Pčelice“ je prihvatila dječaka i pozitivno reagirala na njegovo prisustvo. Bili su topli i spremni pomoći (pozivali su dječaka u aktivnosti, vodili su ga za ruku i usmjeravali, pokazivali mu svoje igračke, ponavljali mu verbalne upute itd). U skupini je vladala pozitivna i ugodna atmosfera, čak i u onim danima koji su možda bili manje uspješni, zbog dječakovih nepoželjnih obrazaca ponašanja, no svako dijete ima pravo izraziti nezadovoljstvo, pa tako i V. Najvažnije za istaknuti je da je dječak V u vrtiću bio sretan, i da je rado dolazio, baš kao i njegove „Pčelice“. Iz navedenog može se zaključiti da su djeca djeci najbolji spontani i prirodni poticaj.

#### 4.4.2. Osvrt roditelja

Zapažanja roditelja koja se odnose na promjenu ponašanja dječaka kod kuće, nakon što je počeo pohađati vrtić:

Vezano uz životno-praktične vještine roditelji navode kako je dječak prije polaska u vrtić koristio isključivo „tutu“, a odlaskom u vrtić počeo je kod kuće koristiti wc školjku i samostalno odlaziti na toalet. Također, po završetku obroka posprema svoj tanjur. Ističu kako dječak ima puno više tolerancije kada je potrebno čekati (lakše mu je stajati u redu). Iz spoznajnog i socio-emocionalnog razvojnog područja roditelji primjećuju da dječak pokazuje veći interes prema čitanju slikovnica (traži da mu se čita, te imenuje slike u slikovnici na upit), te prema dijeljenju igračaka sa mlađom sestrom s kojom samoinicijativno započinje igru. Prilazi djeci u parku, te ga zanima što ona rade, za razliku od ranije kada ga navedeno nije zanimalo. Roditelji spominju i ljuljačke kojih se dječak bojao, i sjedao je samo na one s ogradom. Dolaskom u vrtić, prihvatio je i zavolio aktivnost ljuljanja, te sada koristi ljuljačke različitih vrsta. Kao najvažnije, ističu, kako dječak V od prvog dana odlazi s veseljem u vrtić, te navedene pozitivne promjene u pripisuju boravku u vrtiću.

## ZAKLJUČAK

U sustavu odgoja i obrazovanja ukazuje se potreba za ujednačavanjem uvjeta rada s djecom s teškoćama u razvoju, su obzirom da su ti uvjeti često neujednačeni u različitim okruženjima. Također ukazuje se potreba za sustavnim stručnim usavršavanjem osoblja u odgojno-obrazovnim ustanovama u kontekstu cjeloživotnog obrazovanja i procesa napredovanja (Zrilić, 2011), te izbora najprikladnijih didaktičko-metodičkih pristupa i oblika rada do vrednovanja uspješnosti, vodeći računa o potencijalima svakog djeteta (Opara i sur., 2010; prema Radetić-Paić, 2013) Odgojitelji i pomoćnici moraju biti usmjereni na timski rad sa stručnim suradnicima i roditeljima (Zrilić, 2011). U tom kontekstu nužna je fleksibilnost odgojno obrazovnih ustanova (Opara i sur., 2010; prema Radetić-Paić, 2013). Primjeri dobre prakse ovise o brojnim faktorima, a angažman i timski rad jedan je od najvažnijih (Zrilić, 2011).

Odgojno-obrazovni rad s djecom iz poremećaja iz spektra autizma zahtjeva specifične komunikacijske vještine, empatiju, strpljivost, stabilnost, dosljednost, te kreativnost. Unatoč brojnim smjernicama za rad, ne postoji univerzalno pravilo, niti univerzalna metoda, jer svako je dijete individua za sebe, a svaka situacija i interakcija novi izazov kojeg treba savladati. Potrebno je imati pozitivan pristup i prepoznati svaki korak napretka, pa i onaj najmanji. U kontekstu različitosti i prihvatanja, procesom inkluzivnog obrazovanja senzibilizira se društvo u cijelosti počevši od najranije dobi.



## LITERATURA

- Ayres, A.J. (2009). *Dijete i senzorna integracija*. Zagreb: Naklada Slap.
- Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bouillet, D. (2018). *S one strane inkluzije djece rane i predškolske dobi*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku i Pučko otvoreno učilište „Korak po korak”. Preuzeto 15.11.2021.: [https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2018/12/S\\_one\\_strane\\_inkluzije\\_FINAL.pdf](https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2018/12/S_one_strane_inkluzije_FINAL.pdf)
- Bouillet, D. (2019). *Inkluzivno obrazovanje, odabrane teme*. Zagreb, Učiteljski fakultet Sveučilište u Zagrebu.
- Bujas Petković, Z., Frey Škrinjar, J. i sur. (2010). *Poremećaji autističnog spektra – značajke i edukacijsko-rehabilitacijska podrška*. Zagreb: Školska knjiga.
- Dječji vrtić Slavuj. *Otkrivanje novih putova i načina za međusobnom podrškom*. Preuzeto 09.10.2021.: <https://www.dvslavuj.hr/sto-je-inkluzija/>
- Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe (2008). Preuzeto 11.10.2021.: [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008\\_06\\_63\\_2128.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html)
- Dukarić, M., Ivšac Pavliša, J., Šimleša, S. (2014). Prikaz poticanja komunikacije i jezika kod dječaka s visokofunkcionirajućim autizmom. *Logopedija*, 4 (1), 1-9. Preuzeto 15.11.2021.: <https://hrcak.srce.hr/131470>
- Igrić, Lj. i sur. (2015). *Osnove edukacijskog uključivanja, Škola po svakoj mjeri djeteta je moguća*. Zagreb: Školska knjiga.
- Kabot, D. J. (2019). *Support you can see (and feel): Teaching children whith autism*. Preuzeto 29.09.2021.: <https://www.naeyc.org/resources/pubs/tyc/oct2019/teaching-children-autism>
- Kardum, A. (2008). *Teološke i metodičke pretpostavke i specifičnosti glazbene terapije za djecu s autizmom u odnosu prema glazbenoj kulturi u redovitoj školi*. Centar za autizam, Split.
- Morling, E. i O'Connell, C. (2018). *Autizam. Podrška djeci i učenicima s poremećajem iz spektra autizma*. Zagreb: Educa.
- Radetić-Paić, M. (2013). *Prilagodbe u radu s djecom s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovnim ustanovama*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile.
- Savez udruga za autizam Hrvatske. (2019). *Autizam: vodič za roditelje i njegovatelje nakon dijagnoze*. Zagreb.

- Smolić-Ročak, A. (2013). *Misterij autizma – povijesni pregled*. Preuzeto 24.10.2021.: <http://www.istrazime.com/klinicka-psihologija/misterij-autizma-povijesni-pregled>
- Sopek, I. (2017). *Zašto su važni pomoćnici u vrtićkoj skupini*. Preuzeto 07.10.2021.: <https://www.dinamikom.eu/blog/odgoj-obrazovanje-i-razvoj/275-zasto-su-vazni-pomocnici-u-vrtickoj-skupini.html>
- Sunko, E. (2016). Društveno povijesni kontekst odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju. *Školski vjesnik : časopis za pedagoški teoriju i praksu*, 65(4), 601-620.
- Tešić, N. (2017). *Autizam kod djece*. Završni rad. Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet. Preuzeto 18.11.2021.: [repositorij.uhzg.unizg.hr/islandora/object/ufzg:379](https://repositorij.uhzg.unizg.hr/islandora/object/ufzg:379)
- Tomić, A., Pavliša Ivšac, J. i Šimleša, S. (2019). Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja iz perspektive odgojitelja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 55 (2), 40-52. Preuzeto 15.11.2021.: <https://doi.org/10.31299/hrri.55.2.4>
- Trnka, V. i Skočić Mihić, S. (2012). Odgajatelj u radu s djetetom s poremećajima iz autističnog spektra – prikaz slučaja iz perspektive studenta. *Magistra Iadertina*, 7(1) 189-202.
- Vrljičak, S., Frey Škrinjar, J. i Stošić, J. (2016). Evaluacija tranzicijskog vrtićkog programa za djecu s poremećajem iz spektra autizma. *Logopedija*, 6(1), 14-23.
- Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (Narodne Novine 10/97, 107/07, 94/13). Preuzeto 01.10.2021.: <https://www.zakon.hr/z/492/Zakon-o-pred%20školskomodgoju-i-obrazovanju>
- Zrilić, S. (2011). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*. Priručnik za odgojitelje, roditelje i učitelje, Zadar: Sveučilište u Zadru.

## Prilog I

DJEČJI VRTIĆ DUGO SELO  
PERIVOJ I.B.MAŽURANIĆ 2  
DUGO SELO

TEL:01/2753-418

Fax: 01/2756-115

Web:www.dvds.hr

e-mail :tajnistvo@dvds.hr

*PRIVOLA ZA PRIKUPLJANJE, KORIŠTENJE I OBRADU OSOBNIH PODATAKA*

Ime i prezime djeteta: \_\_\_\_\_

Datum rođenja djeteta: 30.08.2015

Ime i prezime oba roditelja/skrbnika: SAŠA SREČIĆ

Adresa stanovanja: OHLADINSKA 23, VELIKA OSTRNA, 10370 DUGO SELO

Ovim Privolom pristajem da dječji vrtić „Dugo Selo“, prikuplja, obrađuje i pohranjuje moje osobne podatke, osobne podatke djeteta/djece, kojem/ima sam zakonski zastupnik/ica i ostalih članova mog kućanstva i to:

1. ime i prezime
2. datum i mjesto rođenja
3. OIB
4. adresa stanovanja i prijavljeno prebivalište
5. podaci o poslodavcu (adresa, broj telefona, radno vrijeme)
6. zanimanje, stručna sprema
7. rješenje o statusu invalida Domovinskog rata
8. presudu o razvodu braka ili drugi dokaz da drugi roditelj ne živi u zajedničkom kućanstvu
9. samohranost roditelja
10. udomiteljstvo / neodgovarajuća roditeljska skrb
11. pravo na doplatu za djecu
12. specifične razvojne i/ili zdravstvene potrebe
13. teškoće u razvoju djeteta
14. socijalne i zdravstvene prilike obitelji
15. primljena cjepiva
16. zdravstveni status djeteta

Suglasan sam da dječji vrtić „Dugo Selo“, naprijed navedene podatke dostavlja:

1. Ministarstvu znanosti i obrazovanja
2. Agenciji za odgoj i obrazovanje
3. nadležnom tijelu javnog zdravstva u slučaju potrebe zaštite života i zdravlja djeteta
4. nadležnom centru za socijalnu skrb u slučaju potrebe za socijalnom zaštitom djeteta
5. organizatoru izleta/sportsko-zdravstvenih programa u cilju realizacije programa
6. Organizatoru kulturnih programa
7. Državnom zavodu za statistiku (zbirni brojeći podaci)
8. upravnom odjelu za društvene djelatnosti grada Dugog Sela
9. stručnim službama osnivača, za potrebe ostvarivanja prava i obveza predškolskog odgoja i obrazovanja
10. osnovnim školama
11. drugoj predškolskoj ustanovi kod prijelaza djeteta

**Dozvoljavam prikupljanje, obradu i korištenje osobnih podataka djeteta/djece kroz:**

- Fotografiranje i video snimanje djece za potrebe odgojno-obrazovnog rada
- Sudjelovanje djece u priredbama, programima i natjecanjima u Vrtiću i izvan Vrtića
- Prezentaciju i objavu dječjih radova na izložbama i manifestacijama, u tiskovinama, u prostorima Vrtića i izvan prostora Vrtića, te na sl.web stranici Vrtića.

**Potvrđujem da sam upoznat/a:**

- Sa svojim pravom na pristup informacijama vezanim uz postupak prikupljanja i obrade gore navedenih osobnih podataka, mogućnošću traženja ispravka netočnih osobnih podataka, mogućnošću dopune nepotpunih osobnih podataka, pravom na prenosivost podataka kao i pravom na brisanje te pravom na povlačenje privole/suglasnosti.
- rokovima čuvanja dokumentacije (temeljem Pravilnika o zaštiti i obradi arhivskog gradiva dječjeg vrtića „Dugo Selo“: matična knjiga djece, obavezna pedagoška dokumentacija temeljem Pravilnika o obrascima i sadržaju pedagoške dokumentacije i evidencije o djeci u dječjim vrtićima-trajno, svi ostali podaci upisane djece- 5 godina računajući od kraja godine u kojoj su obrađeni, osobni podaci neupisane djece uništavaju se po isteku 1 godine od dana kada su prikupljeni.
- s činjenicom da dječji vrtić „Dugo Selo“ ima službenika za zaštitu osobnih podataka te njegovim identitetom kao i mogućnosti podnošenja prigovora voditelju obrade i nadzornom tijelu
- da se svi prethodno navedeni podaci prikupljaju, obrađuju i pohranjuju temeljem Zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju, Programu javnih potreba u o predškolskom odgoju i obrazovanju Grada Dugog Sela, što ga svake godine donosi Gradsko vijeće Grada Dugog Sela, Programom zdravstvene zaštite djece, higijene i pravilne prehrane djece u dječjim vrtićima sa svrhom očuvanja interesa djeteta: njegovog zdravlja, života zdravstvene i socijalne zaštite, zaštite javnog zdravlja, ostvarivanja prava na olakšice u cijeni redovitog programa, kao i u svrhu ostvarivanja prednosti pri upisu.

Navedene osobne podatke dječji vrtić „Dugo Selo“, može koristiti isključivo u svrhu sklapanja i izvršenja ugovora o ostvarivanju odgovarajućih programa predškolskog odgoja i obrazovanja djeteta u vrtiću i radi izvršenja pravnih obveza dječjeg vrtića „Dugo Selo“.

Ovim putem odgovorno izjavljujem i svojim dobrovoljnim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam prilikom predaje zahtjeva za upis djeteta u vrtić/ ostvarivanje programa, upoznat/a od strane voditelja obrade osobnih podataka dječjeg vrtića „Dugo Selo“, sa svrhom, osnovom i vrstom obrade osobnih podataka na način kako je to utvrđeno ovom privolom/suglasnošću kao i svojim pravima na zaštitu u vezi obrade osobnih podataka.

Dugo Selo 20.10.2020

POTPIS RODITELJA/SKRBNIKA:

Marina Srećić  
Marina Srećić

## Prilog II

### Privola za obradu osobnih podataka djeteta u svrhu izrade završnog rada na studiju Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

#### SUGLASNOST RODITELJA:

Ja MARINA SREČIĆ..... suglasna sam da se osobni podaci djeteta V (inicijali imena, dob, fotografije - zamućeno lice) i podaci o teškoći u razvoju koriste u svrhu izrade završnog rada pod nazivom: „Čimbenici uključivanja djece s poremećajem iz spektra autizma u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja“; na studiju Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Datum: 24.11.2020.

Potpis roditelja: Marina Srečić

#### PRIVOLA STUDENTICE:

Ja MARTINA DUH....., studentica Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja izjavljujem da će se navedeni podaci koristiti u svrhu izrade završnog rada pod nazivom: „Čimbenici uključivanja djece s poremećajem iz spektra autizma u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja“, te se u druge svrhe neće koristiti.

Datum: 24.11.2020.

Potpis studenta: Martina Duh

# Prilog III

IME I PREZIME DJETETA:  
IZRADILI:

DATUM: 9. 11. 2020.

Jake strane	Potrebno je poticati...
<p><b>Socio-emocionalno područje i ličnost:</b> (Soc. interakcije, vještine, temperament, iskazivanje, reguliranje emocija, pojam o sebi – samostalnost, samopouzdanje, samovrednovanje)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ samostalno odloži na WC, odjeva se i obuva uz minimalno vođenje</li> <li>→ lako se odvaja od majke</li> <li>→ prepoznaje sebe, izgovara ime</li> <li>→ zna reći: "boli, plaće"</li> <li>→ jačeg temperamenta</li> </ul>	<p><b>Socio-emocionalno područje i ličnost:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ poticati razmjenu igračaka s prijateljima iz grupe</li> <li>→ navoditi načine i planove unaprijed, te promjene općenito kako bi smanjili impulzivne reakcije i ljutnju</li> <li>→ poticati interakciju s drugom djecom</li> <li>→ poticati toleranciju na promjene rutine</li> </ul>
<p><b>Govor, komunikacija, izražavanje i stvaranje</b> (artikulacija, rječnik, jezik, (ne)verbalna kom., razvoj različitih oblika izražavanja – govorni, scenski, likovni, glazbeni, tjelesni)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ izgovara svoje osnovne potrebe</li> <li>→ imenuje predmete oko sebe na upit</li> <li>→ rečenice od (2-4) riječi</li> <li>→ koristi geste</li> <li>→ upotrebljava: "jūs", "pomoi", "ganaso", "gaošt"</li> <li>→ razumije jednostavne upute</li> <li>→ upotrebljava negaciju "neće", "nemca"</li> </ul>	<p><b>Govor, komunikacija, izražavanje i stvaranje</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ sebe izražava u 3. licu</li> <li>→ poticati odgovaranje na jednostavna pitanja</li> <li>→ poticati imenovanje radnje</li> <li>→ brojalice s pokretima djelomično prati (ali ne govori)</li> <li>→ prisutna chatalija i nerazumljive riječi</li> </ul>
<p><b>Spoznajni razvoj</b> (osjet, percepcija, pojmovi, uočavanje veza i odnosa među pojmovima, mišljenje, rješavanje problema, pažnja, koncentracija, pamćenje)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ grupira predmete prema jednom zajedničkom svojstvu</li> <li>→ zanima se manipuliranjem predmetima (okrugli)</li> <li>→ imenuje boje i životinje, pridružuje parove</li> <li>→ duže vremena je usmjera na aktivnosti senzoričkog tipa (tjesto, kamenčići, različite podloge) → voli istraživati boje (tempera)</li> </ul>	<p><b>Spoznajni razvoj</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ poticati usmjeravanje na pokretne igre u kojima sudjeluju i ostala djeca</li> <li>→ poticati praćenje grupnih aktivnosti</li> <li>→ poticati imenovanje svih aktivnosti koje se provode, te imena prijatelja iz skupine</li> <li>→ (usmjerava ga se verbalno i djelovanjem)</li> </ul>
<p><b>Tjelesni i motorni razvoj</b> (osnovni i prirodni oblici kretanja, hvatanje, baratanje predmetima, senzorni razvoj, okulomotorna koordinacija, posebne motoričke vještine)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ motorički vrlo spretna (čižme, ustaje se, penje, trči)</li> <li>→ razvijen pinetni hvat</li> <li>→ zakopčava samostalno jaknu</li> <li>→ niže sitne predmete</li> <li>→ diže predmete s poda (sprema igračke)</li> <li>→ koordinirani pokreti</li> </ul>	<p><b>Tjelesni i motorni razvoj</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ potrebno poticati bacanje lopti u visini prsa i hvatanje iste, te usmjerenost bacanje sa zamahom ruke</li> <li>→ poticati listanje slikovnice, stranice po stranice</li> </ul>

## **IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA**

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

*Duh*

---

(vlastoručni potpis studenta)