Autizam kod djece

Tešić, Natally

Undergraduate thesis / Završni rad

2017

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

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:488821

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

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

Repository / Repozitorij:

University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

NATALLY TEŠIĆ

ZAVRŠNI RAD

AUTIZAM KOD DJECE

Zagreb, rujan 2017.

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

ZAVRŠNI RAD

Ime i prezime pristupnika: NATALLY TEŠIĆ

TEMA završnog rada: AUTIZAM KOD DJECE

Mentor: Izv. prof.dr.sc. Siniša Opić

Zagreb, rujan 2017.

SADRŽAJ:

1. UVOD 1

2. DJECA S AUTIZMOM 2

2.1. Opća obilježja – definicija, etiologija i karakteristike 3

3. INKLUZIVNI PRISTUP 8

3.1. Segregacija, odgojno – obrazovno uključivanje i inkluzija 8

3.1.1 Inkluzija u međunarodnim dokumentima i zakonska regulativa u Hrvatskoj 11

3.2. Uključivanje djece s autizmom u predškolsku ustanovu 12

3.2.1 Individualni programi prilagođeni djeci s autizmom 14

3.3. Odgojitelj kao važna osoba u inkluziji djece s autizmom 16

3.3.1 Ključne kompetencije odgojitelja u pristupu prema djeci s autizmom 17

3.3.2 Organizacija prostora i materijala 19

3.4. Metode rada i postupci koje mogu odgajatelji primjenjivati 20

3.4.1 PECS metoda 21

3.4.2 Applied Behavior Analysis (ABA) 21

3.4.3 TEACCH program 22

3.4.4 Nagrađivanje i postupci hranjenja 23

3.4.5 Prilagođavanje postupaka senzoričkim potrebama djece 23

3.4.6 Postupci odgajatelja za poticanje socijalnog uključivanja 24

4. ISTRAŽIVANJE 25

4.1. Cilj i problem istraživanja 25

4.2. Metoda istraživanja 26

4.3. Rezultati istraživanja 28

4.4. Rasprava 35

5. ZAKLJUČAK 36

LITERATURA 38
Izjava o samostalnoj izradi rada (potpisana) 42
Izjava o javnoj objavi rada 43
PRIVITAK 44

Sažetak:

Autizam podrazumijeva razvojni poremećaj koji se najčešće javlja prije treće godine života i traje cijeli život. Nažalost, izlječenja nema, međutim djeci s autizmom može se osigurati kvalitetniji život uz adekvatnu inkluziju u predškolskom sustavu. Djeca s autizmom imaju poteškoće u psihičkom razvoju od kojih je najčešći nedostatak komunikacijskih vještina i nemogućnost interakcije s drugim ljudima. Djecu s autizmom je oduvijek bilo teško uključiti učinkovito u obrazovne i rekreacijske aktivnosti. Danas je prisutno uključenje sve većeg broja djece s autizmom u predškolske ustanove. Ne postoji jedinstven i univerzalni inkluzivni pristup u radu s djecom koja imaju autizam. Razlog tomu leži u činjenici da postoje različite varijacije u težini slučaja od djeteta do djeteta. Ranija inkluzivna intervencija i odabir individualiziranih pristupa ključni su u poticanju razvijanja socijalnih vještina i općenito poboljšanja kod djece s autizmom. To uključuje primjenu specifičnih metoda i postupaka odgojitelja, koji se smatraju ključnim čimbenicima razvoja emocionalno – socijalnih vještina kod djece s autizmom. Cilj je pružiti aktivnosti koje promiču dinamičke interakcije između djece s autizmom i djece urednog razvoja gdje se upotrjebljava razvojno – bihevioralni pristup. Kompetencije odgojitelja su svakako važne kako bi se osigurala adekvatna primjena individualiziranih programa, pristupa i primjene metoda. Dobra vijest je da djeca s teškoćama u razvoju koji su uključena u institucije stječu pozitivne rezultate na razvojnim područjima. Svrha rada je dati prikaz inkluzije djece s autizmom u predškolskim ustanovama. Cilj rada je dobiti uvid u stavove odgojitelja o važnosti edukacije, vlastite kompetentnosti u poznavanju simptoma autističnog spektra, te općenito o inkluziji djece u predškolskoj instituciji. Rezultati bi mogli biti pokazatelji u kojem smjeru se iduća istraživanja mogu provoditi.

Ključne riječi: poremećaj iz spektra autizam, inkluzija, kompetentnost odgojitelja, individualizirani program

Summary

Autism implies development disorder which is most common before third year and lasts for a lifetime. Unfortunately, there is no cure, however, the children can be assisted to assure a quality life with adequate inclusion in preschoiol system. Children with autism have mental development disorder of which the lack of communication skills and impossibility to interact with people. Children with autism have always been among the most difficult to include effectively in educational and recreational activities. Inclusion in preschool facilities of ever growing number of children with autism is present and encouraged. There is no unique or universal inclusion pattern to work with children with autism The reason why is a fact that there are different variations in degree of autism from child to child. Earlier inclusion intervention and process of individual approaches are key to encourage social skill development and overall improvements with children wioth autism It includes applications of specific methods and procedures of educators, which are considered as key factors of emotional-social skill development of children with autism. The goal is to provide classroom activities that promote dynamic interactions between children with autism and children with normal development. The competence of educators are key to assure adequate application of individualized programs, admission and application methods. The good news is that children with disabilities who are included in institutions gain positive results across developmental domains. The goal of the work is to present children with autism with review on preschool inclusion. The goal of work is to show and define the stance of educators on importance of education, self-competence in autism spectrum disorder, and overall inclusion of children in preschool institutions. The results should be indicators in which directions the next research could be made.

Keywords: autism spectrum disorder, inclusion, the competence of the educator, individualized program

1. UVOD

Predmet ovog završnog rada se odnosi na uključivanje i inkluziju djece s autizmom u predškolske institucije. Inkluzivni pristup rezultat je prilagodbe poučavanja svakom pojedinom djetetu uz obvezno praćenje napretka i razvijanje novih strategija. Stručnjaci su s vremenom promatrali i tražili fleksibilne pristupe programiranju i evaluaciji napretka djeteta, koji će voditi brigu o pojedinom djetetu. Prema zaključcima mnogobrojnih autora, tako i autora Mikas i Roudi (2012) utvrđuje se da najveći stupanj pedagoškog povezivanja djece s teškoćama u razvoju s redovnom populacijom je upravo inkluzija. Razlozi leže u tome da djeca inkluzijom stječu sposobnosti, znanje i vještine (Henninger i Gupta, 2014., Vander Wiele, 2011., Schwartz i sur. 2008). Autizam podrazumijeva razvojni poremećaj koji počinje u ranom djetinjstvu, a pokazuje najranije simptome do treće godine života. Autizam zahvaća sve psihičke funkcije i traje cijeli život. Skup pojedinih aktivnosti, strategije i metode mogu potaknuti razvoj djece s autizmom, te se može dovesti do značajnog napretka i poboljšavanja njihovog života o čemu pišu i autori Vrljičak i sur. (2016). Pružanjem znanstveno utemeljene stručne podrške za vrijeme rane dobi realizira se razvoj vještina kojima će se osigurati pozitivni učinci uključivanja u vršnjačke skupine. Uključivanje djece s autizmom u ranointerventne programe može doprinijeti poboljšanju stanja kod djece s poteškoćama povezanim s autizmom. U svemu tome, važnu ulogu ima i odgojitelj, koji provodi sve aktivnosti, individualizirane programe i metode. Njegovo znanje, stručnost i kompetentnost neposredno utječu na psihički i motorički razvoj djeteta. Suradnja s roditeljima i ostalim stručnjacima, vrlo je važna, osobito u prvim procjenama i formiranju individualiziranog plana.

Rad je podijeljen na dvije teorijske cjeline i jednu cjelinu koja se odnosi na empirijsko istraživanje. U prvoj cjelini se pokušava opisati autizam kod djece, te simptome navedenog poremećaja u psihičkom razvoju. Predmet druge cjeline prikazuje odgojno – obrazovno uključivanje djece s autizmom gdje se daje poseban osvrt na segregaciju, uključivanje, te na inkluziju djece s autizmom u predškolske institucije. U navedenoj cjelini ističe se primjena individualiziranih programa kao i ključne kompetencije koje odgojitelj treba imati. Također se navode metode rada i postupci odgojitelja u istoj cjelini. Empirijski dio rada donosi pregled rezultata istraživanja u kojem se primjenjuje anketno ispitivanje odgojitelja.

2. DJECA S AUTIZMOM

"Autizam je sveobuhvatni razvojni poremećaj koji zahvaća sve psihičke funkcije, javlja se u prve tri godine života i traje cijeli život" (Bujas Petković, 2000: 217). Kako navodi Zrilić (2011), prva identifikacija sindroma dogodila se čak 1943. godine. Tada je prilikom analiziranja i proučavanja Leo Kanner, uočio određena odstupanja djece s autizmom za razliku od ponašanje djece regularnog razvoja. On, kao psihijatar s Harvarda, kod jedanaestero djece primijetio je ponašanja koja nisu bila karakteristična za djecu sniženih intelektualnih sposobnosti. On je ovaj sindrom imenovao specifičnim nazivom. Naime, odredio je naziv "infantilni autizam", iz razloga za vrijeme ranijeg djetinjstva, te zbog dominantnih simptoma poremećaja komunikacije. Također, poremećaji iz autističnog spektra podrazumijevaju poremećaje u psihičkom razvoju. Psihički razvoj kod djece s autizmom pokriva čitav niz abnormalnosti od kojih je najčešći nedostatak komunikacijskih vještina, a moguća je i nemogućnost interakcije s drugim ljudima, tvrde autori Valentine i sur. (2011). Djeca s autizmom imaju kognitivna oštećenja u komunikaciji kao i oštećenje socijalnih vještina.

Postoje slabi dokazi o potpuno učinkovitom pristupi i terapiji u radu s djecom s autizmom, a razlog tomu leži u činjenici da postoje različite varijacije u težini slučaja od djeteta do djeteta. Neizvjestan je potreban tjedni broj sati rada s takvom djecom, međutim postoje dokazi o značajnosti ranije intervencije. To uključuje primjenu specifičnih obrazovnih planova, uspostavu pozitivnog okruženja, generaliziranje novih vještina, ostvarivanje funkcionalnih komunikacijskih pristupa, te podršku tijekom ključnih prijelaznih trenutaka kao što je iz predškolske ustanove.

Djeca s autizmom pripadaju skupini djece s teškoćama u razvoju. Prema Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe (2008) dijete s teškoćama je

> "dijete s definiranim stupnjem i vrstom teškoće po propisima iz socijalne skrbi, koje je uključeno u redovitu i/ili posebnu odgojnu skupinu u dječjem vrtiću, ili posebnu odgojno-obrazovnu ustanovu".

To su:

- djeca oštećenog vida i/ili sluha;
- djeca s poremećajima govorno-glasovne komunikacije;
- djeca s promjenama u ličnosti uvjetovanim organskim čimbenicima ili psihozom;

- djeca s poremećajima u ponašanju;
- djeca s motoričkim oštećenjima;
- djeca sa smanjenim intelektualnim sposobnostima (djeca s mentalnom retardacijom);
- djeca s autizmom;
- djeca s višestrukim teškoćama u razvoju;
- zdravstvene teškoće i neurološka oštećenja (dijabetes, astma, bolesti srca, alergije, epilepsija i slično).

2.1. Opća obilježja – definicija, etiologija i karakteristike

Autizam je vrlo složen i određeni razvojni poremećaj koji se odnosi na goleme probleme kako za dijete s autizmom, tako i za okruženje koje nastoji pružiti optimalnu brigu i pronaći odgovor na čitav splet problema koji se očituju u komunikaciji i odnosu s okolinom, a samim time i u životu djeteta s autizmom (Blažević i sur. 2006). Autizam se može smatrati vrlo kompleksnim razvojnim poremećajem kod pojedinca. Autizam je težak razvojni poremećaj čiji konkretan uzrok još nije znan no zasigurno se radi o multikauzalnoj etiologiji. Prilikom toga, stvarni uzroci kako neurobiološki tako i genetski, uzrokuju kliničke slike stanja koje se pojavljuju u ranom djetinjstvu i traju čitav život (Škrinjar 2001).

Zrilić (2011) također navodi da je autistični poremećaj (infantilni autizam, autistični sindrom, autizam) globalni razvojni poremećaj koji počinje u djetinjstvu, a pojavljuje se u prve tri godine života te zahvaća sve psihičke funkcije. Autizam kao poremećaj traje čitav život. Skup pojedinih aktivnosti i određeni sadržaji mogu potaknuti razvoj djece s autizmom, te se može dovesti do značajnog napretka i poboljšavanja njihovog života. Stručnjaci smatraju da se autizam može otkriti vrlo rano te da budućnost ovakve djece ovisi uvelike o ranom otkrivanju i što ranijem uključivanju u psihopedagoški tretman.

> "Osobna obilježja i posebnosti poremećaja kod svakog pojedinca s autizmom vjerojatno su jedan od razloga što za sada nije razvijen jedinstveni pristup za rješavanje tog problema, te je poznavanje šireg raspona autističnog poremećaja i osnovnih terapijskih postupka potrebno da bi se dobila saznanja o tome kako pristupiti takvim osobama i pridobiti ih za suradnju" (Blažević i sur. 2006: 70).

Samim time, danas se nedovoljno zna o autizmu, međutim ključno je napomenuti kako postoji potreba za traženjem adekvatnih pristupa i lijeka koji do sad nije pronađen.

Osnovni simptomi autizma prema Kanneru su:

- Nemogućnost djeteta da uspostavi normalne odnose s osobama i stvarima
- Zakašnjeli razvoj govora i uporaba govora na nekomunikativan način (eholalija, metalalija, neadekvatna uporaba zamjenica)
- Ponavljajuće i stereotipne igre i opsesivno insistiranje na poštivanju određenog reda
- Nedostatak mašte i dobro mehaničko pamćenje
- Normalan tjelesni izgled (Bujas Petković, 2000).

Isto tako, Alvin i Warwick, (1991) navode da postoji cijeli spektar manifestacija ponašanja: od uznemirenosti, povlačenja, izbjegavanja kontakta, izolacije ili katatonije do hiperaktivnosti, stereotipija, besmislenih verbalnih iskaza ili kretnji, agresivnog ponašanja ili samoozljeđivanja. Uz to, veliki problem predstavlja otežano iskazivanje emocije, ili iskazivanje istih na potpuno neadekvatan način, najčešće zbunjujući okolinu. Svako treba istaknuti, kako navodi Nikolić (1992), da mnoga autistična djeca imaju niz problema s facijalnim izražavanjem tako da različite emocije pokazuju istim ili sličnim izrazom lica, što može otežavati raspoznavanje njihova doživljaja okoline i odnosa prema osobama u okruženju.

Nužno je navesti da 70-80% funkcionira na signifikantno nižoj razini intelektualnog i adaptivnog razvoja, a drugi prisutan problem može biti epilepsija koja je dijagnosticirana kod čak više od 30% odraslih osoba koja imaju autizam (Wing 1997; prema Blažević i sur. 2006). Istraživanja pokazuju da oko 80% autistične djece postiže ispod 70 bodova na standardiziranim testovima inteligencije. Općenito postižu znatno slabije rezultate na zadacima koji zahtijevaju apstraktno mišljenje, simboličko mišljenje ili sekvencijalnu logiku, a svi se ti zadaci mogu povezati s jezikom. Međutim, autistična djeca uglavnom mogu postignuti bolje rezultate na zadacima koji traže vizualno - spacijalne vještine kao što su slaganje rastavljenih predmeta i slično Zrilić (2011). Isto tako, treba naglasiti kako pojedina djeca mogu imati vrlo dobre uspjehe u predmetima kao što su matematika, umjetnost ili primjerice geografija.

Na sljedećoj Tablici 1. se može prikazati simptomatologija autizma prema navodima dosadašnjih istraživanja.

Tablica 1. Simptomatologija autizma

1. godina života	○ Smetnje sisanja, dijete teško ili nikako ne prihvaća dojku ili bočicu ○ Dijete se ne privija uz majku ○ Preosjetljivost na zvukove ○ Rane smetnje spavanja ○ Izbjegava ili nema vizualnu komunikaciju s roditeljima
2. godina života	○ Teškoće u razumijevanju govora ○ Loš apetit ○ Izražen motorni nemir, dijete je stalno u pokretu ○ Dijete ne odgovara na najjednostavnija pitanja, djeluje kao da ne čuje ○ Nema interesa za igračke ○ Neverbalna komunikacija i dalje se ne može uspostaviti
3. godina života	○ Teškoće u razumijevanju govora ○ Usporen govorni razvoj (eholalija, neadekvatna upotreba zamjenica) ○ Teškoće u upotrebi i razumijevanja gesta, mimike, facijalne ekspresije ○ Atipični motorni pokreti (teškoće u oponašanju bilo kakvih pokreta) ○ Velika rezerviranost i indiferentnost prema drugoj djeci i ljudima ○ Nesposobnost bilo kakve igre s predmetima, igračkama

Izvor: Vlastita obrada; prema Ribić (1991)

Navedeni istaknuti simptomi su karakteristični za djecu koja imaju poremećaje iz autističnog spektra. Teškoće u komunikaciji, igri i u motorici su primjetni kod djece s ovim problemom u

razvoju. Uz ovo se dodaju i drugi nespecifični problemi kao što mogu biti različite fobije, poremećaji spavanja i hranjenja, napadaji bijesa pa čak i (auto)agresija, ističe Bujas Petković (2000).

Autori koji ističu ove karakteristike navode da je riječ o autizmu ako su prisutni svi elementi za određenu dob, a ako je prisutno više od pola elemenata, tada postoji sumnja na autizam pa je potrebna daljnja opservacija, tvrdi Zrilić (2011). Također, isti autor navodi da kod djece s autizmom postoje specifičnosti percepcije, doživljaja okoline, pamćenja te je vrlo bitno uzeti u obzir ulogu emocija kao konteksta u tom procesu.

Što se tiče socijalne interakcije, djeca iz autističnog spektra nisu u stanju čitati govor tijela, izraze lica i ostvariti kontakt putem očiju. Zbog toga djeca s autizmom mogu imati velike probleme prilikom komuniciranja i percipiranja okruženja. Mogu postati vrlo zbunjena s onim što kod većine djece i ljudi izgleda sasvim jednostavno. Zato je važno imati u vidu da svaki pojedinac s poremećajem iz autističnog spektra može koristiti kontakt očima vrlo različito, smatra Thompson (2016). Prema tome, djeca s autizmom mogu imati velike probleme sa socijalnom interakcijom. Dok su pojedine situacije djeci urednog razvoja uobičajene, djeci s autizmom mogu biti potpuno zbunjujuće.

Prema Thompson (2016), dijete koje nema autizam može imitirati druge dok su oni u nepoznatoj situaciji. Međutim, djeca koja imaju autizam nisu svjesna što rade drugi koji su u njihovoj blizini. Oni mogu imitirati drugu djecu, a da pritom ne znaju zbog čega to čine. Također, dijete s autizmom može imati probleme i poteškoće sa socijalnom imaginacijom, a ta djeca vrlo teško razumiju i prihvaćaju promjene rutine. Djeca s autizmom, također pokazuju eholaliju, što znači da ponavljaju ono što su čuli premda ne razumiju sadržaj (Thompson, 2016).

Plimley i Bowen (2006), nude zajednička obilježja poremećaja iz autističnog spektra:

- 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

- Socijala 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
  - Teškoće pri iniciranju igre s drugom djecom
  - Preferiranje da se bude sam
  - Nedostatak imitacije aktivnosti druge djece.

Nužno je poznavanje simptoma i obilježja autizma, kako bi stručno osoblje moglo prepoznati na vrijeme naznake autizma kod djece. Sukladno tome, jednostavnije će se formirati individualizirani planovi i programi, te će se efikasnije moći raditi na problemima kod djece s autizmom.

3. INKLUZIVNI PRISTUP

Prilikom odvijanja aktivnosti u postojećim redovitim grupama djece, pojedino određeno dijete je individua za sebe i ima svoju vlastitu osobnost. U stvarnoj demokraciji, pojedinac ima svoje individualne karakteristike, a samim time, kako se navodi, ima pravo interakcije u mnogobrojnim poljima društvenog života Daniels i Stafford (2003). 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 djece i to sukladno temeljima demokracije.

> "U takvim grupama djeca imaju mogućnosti izbora, mogućnosti za razvoj kritičkog mišljenja, mogućnosti za ostvarenje, za razvoj mišljenja i za rad s različitim izvorima. Osposobljavaju se za odgovornost i za međusobnu pomoć" (Daniels i Stafford 2003: 7).

Inkluzivni pristup je omogućen unapređenjem postupaka koji mijenjaju i prilagođavanju obrazovanje pojedinom djetetu uz obvezno praćenje napretka, razvoj novih strategija i usmjerenost na samostalno rješavanje problema i odlučivanje, te donošenje zaključaka. Naime stručnjaci su, zbog same potrebe, tražili fleksibilne pristupe programiranju i evaluaciji napretka djeteta, koji će voditi brigu o pojedinom djetetu (Igrić i sur. 2015).

3.1. Segregacija, odgojno – obrazovno uključivanje i inkluzija

Nakon postupka segregacije dolazi se do odgojno - obrazovnog uključivanja djece s autizmom na koju se nastavlja inkluzija. Postupak segregacije djece koja imaju problema u razvoju tiče se njihovog izdvajanja i upisivanja u posebne odgojne skupine ili ustanove na temelju njihovih oštećenja i problema. To mogu biti djeca koja imaju autizam, Down sindrom ili čak cerebralnu paralizu (Mikas i Roudi, 2012).

Uključivanjem djece s poteškoćama u posebne odgojne skupine, te uvrštavanjem istih u odgojne grupe, uključuje postizanje niza prednosti. Razlog tome su primijenjene pedagoške i ostale metode definirane sukladno djeci s istom razvojnom poteškoćom. Tako da su takvi programi izrazito prilagođeni djeci s poteškoćama u razvoju.

> "Pristupi segregacije prvenstveno se odnose na određenu poteškoću (poremećaj, disfunkcionalnost) i traži vanjsku pomoć u rješavanju problema. Također, znatan naglasak se postavlja na krug stručnog i drugog osoblja (servise) koji trebaju djetetu pružiti potrebnu specijalističku pomoć" (Mikas i Roudi 2012: 209).

Shodno tome, odgojno – obrazovnim uključivanjem se omogućavaju preduvjeti ostvarivanja potpune inkluzije djece s autizmom. Djelomično odgojno – obrazovno uključivanje je

kombinacija spomenutih modela segregacije i inkluzije. To bi značilo da dio odgovarajućeg vremena dijete provodi u igri i drugim zajedničkim aktivnostima upravo s grupom djece urednog razvoja. Preostali dio vremena odlaze na specijalističke rehabilitacijske programe (defektolog, logoped, psiholog, psihijatar) koji su prilagođeni njihovim specifičnim potrebama, navodi Tkalec, 2012; prema Mikas i Roudi 2012).

S obzirom da se pojmovi odgojno – obrazovnog uključivanja i inkluzije još uvijek znaju upotrebljavati kao sinonimi, potrebno je objasniti njihovo značenje. Pod odgojno – obrazovnim uključivanjem se podrazumijeva uključivanje djece u redovne odgojno – obrazovne programe na osnovi razine funkcioniranja. To bi značilo da se u redovnoj skupini nalaze i ona djeca koja svojim sposobnostima mogu pratiti programe. Stoga, odgojno – obrazovnim uključivanjem se smatra kada djeca s teškoćama prate redovite programe gdje pokazuju interese, mogućnosti i sposobnosti za određena područja, a uloga djelatnika je tada jačati ta razvojna područja kod djece.

Za razliku od odgojno – obrazovnog uključivanja, inkluzivni pristup podrazumijeva spremnost okoline na promjene i prilagodbe prema potrebama svih članova društva.

> "Članovi grupe međusobno komuniciraju, pomažu jedni drugima i prihvaćaju činjenicu da neka djeca imaju drukčije potrebe nego većina i žele drukčije stvari, umjesto kompeticije prevladava suradnja. Inkluzivni pristup u edukaciji daje svakom djetetu osjećaj pripadnosti i partnerstva" (Igrić i sur. 2015: 7).

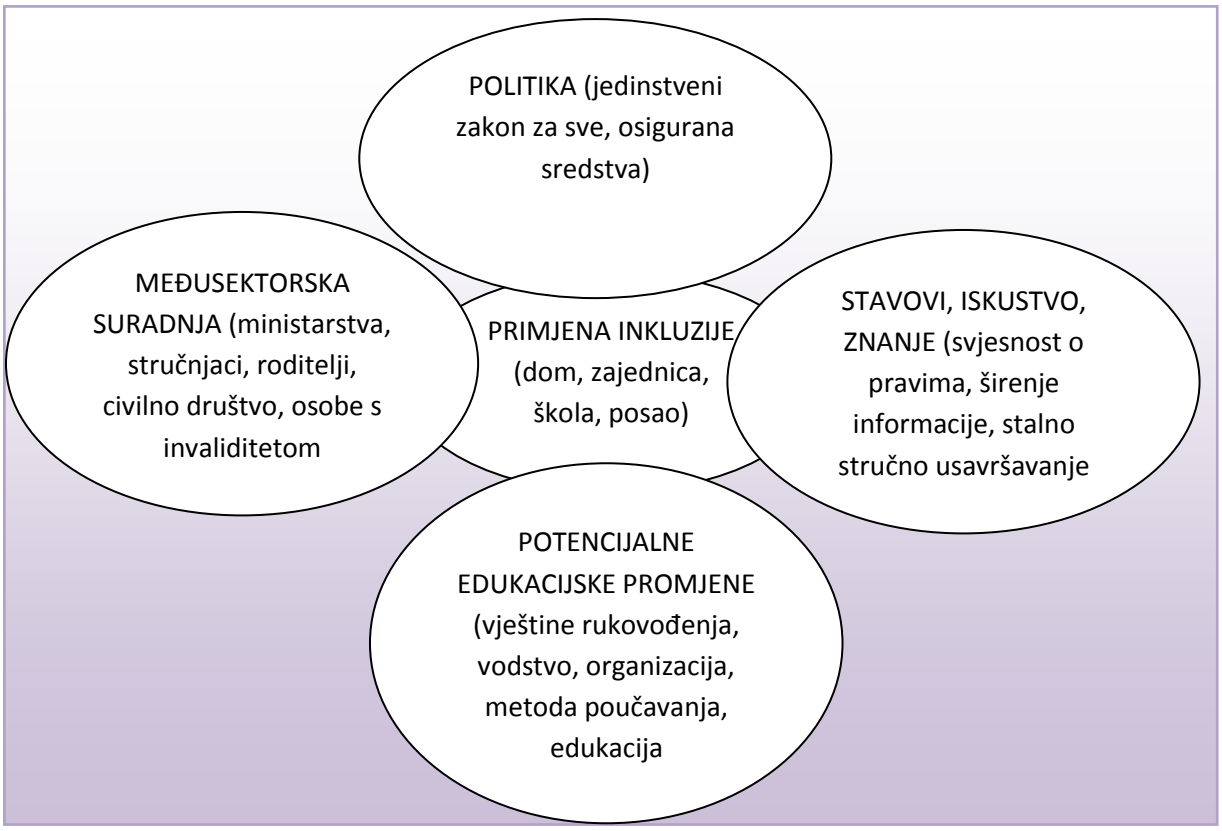
Inkluzija podrazumijeva onaj najveći stupanj pedagoškog povezivanja djece s teškoćama u razvoju s djecom koja nemaju razvojnih poteškoća, tvrde Mikas i Roudi (2012).

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

Žic Ralić i Ljubas (2013) napominju da je inkluzija djece s teškoćama u redovit sustav odgoja i obrazovanja doprinijela razvijanju interakcija. "Inkluzija djece s teškoćama u redovit sustav odgoja i obrazovanja nedvojbeno povećala broj socijalnih kontakata između djece s teškoćama i bez teškoća u razvoju" (Žic-Ralić, 2013: 447). S ciljem poticanja socijalno - emocionalnog razvoja, razvijeni su i uspostavljeni individualizirani i posebni pristupi. Kako se navodi u istraživanju autora Kranjčec Mlinarić i sur. (2016) učinkovitost od inkluzije za djecu s poteškoćama i djecu urednog razvoja realizira se u njihovu prepoznavanju dobrobiti inkluzije zbog veće prihvaćenosti i pomaganja učitelja, što dovodi do na kraju do napretka djece s poteškoćama.

Prema Igrić i sur. (2015) u nacionalnim i lokalnim kurikulima nužno je voditi brigu o pripremi djece za život. Iz tih razloga oni se trebaju temeljiti na potrebama djece, spoznajama o učenju, o važnosti interakcije i komunikacije za učenje, spoznajama o posebnim uvjetima i oštećenjima koji mogu imati nepobitan utjecaj na učenje, te spoznajama o važnosti prilagodbe okoline. Inkluzija se usko povezuje s promjenama u educiranosti učitelja i istraživanjima u području edukacijske inkluzije. Tako se sve više ističe kako je važno da djeca uče upravo one sadržaje koji će im biti od nužne koristi u životu, te poklanjanje veće pažnje socijalno – emocionalnim čimbenicima u procesu učenja i razvoja.

Na Slici 1. prikazana je primjena inkluzije.



Slika 1. Primjena inkluzije

Izvor: Vlastita obrada - Skjorten, 2001(prema Igrić i sur. 2015).

Nužna je interdisciplinarna suradnja koja obuhvaća roditelje djece s teškoćama u razvoju, sustav zdravstva, socijalne skrbi, odgoja i obrazovanja te lokalnih i državnih politika kao i suradnju između vrtića i škola s udrugama invalida i civilnim sektorom.

3.1.1 Inkluzija u međunarodnim dokumentima i zakonska regulativa u Hrvatskoj

Promjene u poimanju osoba s intelektualnim teškoćama službeno su podržane uspostavljanjem i prihvaćanjem međunarodnih dokumenata, navodi Not, (2008). Inkluzivna se edukacija temelji na ljudskom pravu na edukaciju proklamiranu Općom deklaracijom o ljudskim pravima (1949). Jednako je važno pravo djece garantirano načelom nediskriminacije u Konvenciji o pravima djeteta donesenoj na zasjedanju Opće skupštine UN-a 1989. (Konvencija, 2006.). Svjetska konferencija u Jomtienu, Tajland, održana u organizaciji UNESCO-a 1990. godine o Edukaciji za sve, postavila je dva temeljna i glavna cilja, a ona se odnose na to da apsolutno sva djeca polaze školu i da im je osigurana odgovarajuća razina edukacije (Igrić i sur. 2015).

> "Među mnogobrojnim dokumentima UN-a ističu se Standardna pravila UN-a o izjednačavanju mogućnosti za osobe s invaliditetom (1993) (Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities). Taj temeljni međunarodni dokument propisuje pravila kojih se trebaju pridržavati države u osiguranju životnih uvjeta i ostvarivanju prava osoba s invaliditetom. Pravila nisu obvezujuća, no postaju snažno i moralno sredstvo pritiska na države. Time se omogućava da različita područja života barem načelno budu dostupna svima" (Not, 2008: 346).

Dokumentom "Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities" se propisuju pravila kojih se trebaju pridržavati države u osiguranju životnih uvjeta i ostvarivanju prava osoba s invaliditetom.

Prema Sunko (2016), temelji odgoja i obrazovanja za inkluziju i u inkluziji prihvaćeni su na Svjetskoj konferenciji o posebnim potrebama u Salamanki (UNESCO, 1994.) i u Dakaru (2000.), na Svjetskom edukacijskom forumu. Prema izjavi iz Salamanke (UNESCO, 1994.), razlozi zbog kojih djeca imaju privremen ili trajne potrebe jesu:

- Socijalni i emocionalni uvjeti
- Ekonomski uvjeti
- Politički uvjeti
- Oštećenja s kojima su djeca rođena ili
- Oštećenja koja su stekla u ranom djetinjstvu ili kasnije (Igrić i sur. 2015).

Hrvatska je učesnik svih relevantnih međunarodnih sporazuma o aktualizaciji ljudskih prava i obvezna je uskladiti nacionalno zakonodavstvo s antidiskriminacijskim odredbama. Iako u većini zakona postoje referencije kojima su nedovoljno obuhvaćene osobe s intelektualnim

teškoćama, sekundarno zakonodavstvo negativno utječe na zakonske odredbe kojima se štiti položaj osoba s intelektualnim teškoćama (Izvješće o monitoringu, 2015).

> "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 i Skočić Mihić 2012:27-28)."

Može se istaknuti da djeca s invaliditetom i djeca s teškoćama u razvoju imaju prednost za upis u vrtić (Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, čl. 20.). Programi predškolskog odgoja djece s teškoćama u razvoju u posebnim ustanovama definirani su također, zakonskom osnovom. U tu svrhu, propisan je Pravilnik o posebnim uvjetima i mjerilima ostvarivanja programa predškolskog odgoja (NN 133/1997). Isto tako, treba naglasiti da je tu i Pravilnik o načinu raspolaganja sredstvima državnog proračuna i mjerilima sufinanciranja programa predškolskog odgoja (NN, br. 10/97), te Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe (2008).

3.2. Uključivanje djece s autizmom u predškolsku ustanovu

Predškolski odgoj i obrazovanje djece s posebnim potrebama odnosno djece s autizmom 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 predškolskog odgoja i obrazovanja koje donosi Hrvatski sabor na prijedlog Vlade Republike Hrvatske. Prema čl. 15a st. 1. Zakona (NN 94/13), u dječjem vrtiću se između ostaloga 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. Čl. 17. st. 1. u dječjim vrtićima programi za djecu rane i predškolske dobi s teškoćama u razvoju organiziraju se po posebnim uvjetima i programu koje propisuje ministar nadležan za obrazovanje, prema čl. 20. djeca s teškoćama u razvoju imaju prednost pri upisu u vrtiće.

> "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" (Vrljičak i sur. 2016: 15).

Uključivanje djece koja imaju autizam, u okviru prihvaćanja djece s teškoćama u razvoju, unutar Republike Hrvatske moguće je realizirati na dva konkretna načina. Takvo uključivanje se tiče specifičnih grupa za djecu s autizmom, te pohađanje istih redovitih vrtića i aktivnosti za djecu normalnog razvoja. Naime, u Hrvatskoj postoje niz redovnih vrtića koji sadrže kako redovne tako i one posebne grupe, a koje ističu Trnka i Skočić Mihić (2012).

Kako bi dijete s poremećajem iz spektra autizma adekvatno razvijalo u redovnome vrtiću, nužno je definirati odrediti koji stupanj ili dio spektra dijete ima. Nužno je promatranje i procjena, uz roditelje i uz pomoć stručnog tima. Postepeno, promatranjem djece, otkrivaju se određeni uzroci i razlozi konkretnog ponašanja. Isto tako, analiziranjem se nastoje prepoznati polja i područja koja su interesantna djeci s autizmom. Također, moguće je odrediti kakav je razvoj i mogućnosti razvoja djece koja imaju određene sposobnosti. Samim time, olakšano se i jednostavnije prati napredak djece. Analiziranje i procjenjivanje započinje prilikom upoznavanja djeteta odnosno prvog sastanka. Kad se donose određeni zaključci, odgojitelji trebaju biti veoma oprezni i brižni kako bi procjena bila što bolja i kako bi se donosili zaključci (Daniels i Stafford 2003). Potrebno je prije svega, kroz interakcije ostvariti socioemocionalnu vezu s djetetom, kada je taj dio ostvaren tada slijedi individualan pristup kako bi se spoznali njegovi interesi, mogućnosti i sposobnosti.

Koraci socijaliziranja djece koja imaju probleme u vrtićima su karakterizirani mogućnostima i sposobnosti djece i kvalitetom okruženja gdje dijete raste i gdje se razvija. Premda su to djeca s osobitim potrebama, ona zahtijevaju posebne pristupe i kontinuirano zalaganje odgojitelja. Također, važno je stalna briga društva i zajednice, te ključan odgojno - obrazovni rad. Samim time, realizira se prilagodba djeteta s teškoćama, na način da se on adaptira, prihvaća aktivnosti svakodnevnog života, te da postaje aktivni član društva, navode Mikas i Roudi (2012). Mogućnosti samostalnog funkcioniranja ovise o stupnju teškoća koje ima dijete s autizmom. Pored vlastitih i svojevrsnih poteškoćama i težini slučaja, važni su i pristupi koje primjenjuje odgojitelj kao i ukupan društveni sustav.

Zbog osobitosti djece s autizmom, inkluzija djece s poremećajem iz autističnog spektra izrazito je težak, složen i iscrpljujući zadatak koji, u konačnici traži edukacijsko – rehabilitacijske postupke.

> "Prije uključivanja djeteta u redovne uvjete odgoja i obrazovanja, potrebno je edukacijsko-rehabilitacijskim postupcima i ranim tretmanom razviti kod njega preduvjete potrebne da može upotrijebiti pozitivne učinke integracije i uključenja u vršnjačke skupine, te mu olakšati usvajanje vještina i znanja iz socijalnih interakcije" (Vrljičak i sur. 2016: 15).

Prilikom procjenjivanja važno je da su uključeni i ostali stručnjaci. Oni mogu uspješnije definirati djetetove mogućnosti i sposobnosti. Kako pišu autori Daniels i Stafford (2003), u aktivnosti procjenjivanja važni su liječnici, iz razloga što su podaci i informacije kojima oni raspolažu izrazito bitni. Međutim, isto tako, važno je istaknuti ostale stručnjake od kojih se mogu dobiti ključne informacije. Primjerice, relevantne su informacije i od stručnjaka koji se bave psihičkim stanjima pojedinca, odnosno psihologa. U čitav postupak mogu biti uključeni i logopedi kao i fizioterapeuti. Postupak može u pojedinim situacijama zahtijevati i uključenost pedagoga kao i terapeuta.

Ranijom intervencijom i procjenom, moguće je što prije započeti s individualnim pristupom i terapijom. Time se može na vrijeme pomoći djetetu koje ima autizam, a u okviru razvijanja socijalnih vještina i kompetencija. Prema Daniels i Stafford (2003) inkluzivni predškolski planovi omogućavaju djeci s teškoćama niz mogućnosti. Tako se razvijaju odnosi i interakcije između djece s teškoćama i djece urednog razvoja u grupi. Drugim riječima, djeca koja imaju osobite potrebe, jednostavnije grade pojedine odnose na način kako ih razvija glavnina djece kroz individualne pokušaje. Pozitivni utjecaji inkluzivnih skupina utječu i na djecu bez specifičnih potreba, na njihove obitelji, nastavnike i na društvo u cjelini. Uz pomoć uključivanja djece s autizmom u inkluzivne grupe gradi se temelj za razvojno – primjerenog ponašanja i izgradnji socijalnih vještina.

3.2.1 Individualni programi prilagođeni djeci s autizmom

Danas je poznato i istraženo da ne postoje djeca koja se ne bi mogla odgajati ili obrazovati, a najbolji efekti postižu se individualiziranim, prilagođenim programima (Bouillet, 2010). Isti autor navodi da stvaranje odgovarajućeg didaktičkog - metodičkog plana odgoja i obrazovanja polazi od rane identifikacije posebno odgojno - obrazovnih potreba djece s teškoćama u razvoju Bouillet (2010). "Intervencijski programi koji imaju za cilj poticanje razvoja socijalne kompetencije imaju posebnu razvojnu važnost i stoga im pripada središnje mjesto među planiranim aktivnostima" Mikas i Roudi (2012: 211).

Sadržaj individualiziranog odgojnog plana (IOOP) formiraju i izrađuju članovi tima. Takav tim sačinjavaju odgojitelji i roditelji djece s teškoćama u razvoju. Tijekom stvaranja istoga usredotočuju se na pristupe i strategije koje će pomoći djetetu da se uključi uspješno u grupu djece urednog razvoja Daniels i Stafford (2003).

Sadržaj plana IOOP-a se prikazuje na sljedećoj Tablici 1.

Tablica 2 Sadržaj IOOP-a

1. Informacije za identifikaciju	Ime i prezime, adresa, starost, telefonski broj, područje djetetovih posebnih potreba
2. Trenutno stanje	Definirane djetetove mogućnosti, stilovi učenja, te posebna područja u kojima dijete treba pomoć
3. Ciljevi i zadaci	Opisani ciljevi i zadaci temelje se na djetetovom trenutnom stupnju razvoja. Ciljevi predstavljaju rezultate koje je potrebno postići
4. Dodatna pomoć	Specijalno osoblje i odgojitelji trebaju zajedno raditi pri izvedbi svakodnevnih aktivnosti
5. Prilagođavanje i mijenjanje sobe dnevnog boravka	Primjereno uređena soba omogućuje djetetu da se uključi u aktivnosti po normalnom kurikulumu (raspored, naputci, zadaci, oblici ponašanja, organizacija, materijali, senzorne potrebe)
6. Raspoređivanje djeteta u program	Tim odlučuje gdje i kada će dijete doseći individualizirane ciljeve i zadatke
7. Vremensko određenje djelovanja IOOP-a	Preporučeno vrijeme djelovanje je jedna godina dana
8. Dokumentiranje napretka i procjena učinkovitosti programa	Sastavni dio svakog IOOP-a je proces procjene i sakupljanja podataka koji mogu utjecati na tijek djetetovoga pedagoškoga razvoja

Izvor: Daniels, Stafford (2003)

Autori Vrljičak i sur. (2016) spominju da postoji značajna varijabilnost u razini teškoća u navedenim područjima ovisno i o utjecaju udruženih stanja, stoga su potrebe određene djece drugačije i zahtijevaju individualizirani pristup. Individualiziranim pristupima omogućava se

pristupanje svakom pojedinom djetetu na poseban i jedinstven način, a s ciljem zadovoljavanja njegovih potreba i poticanja razvoja vještina.

Individualizirani programi su prilagođeni djeci s teškoćama u razvoju, tako i djeci s autizmom. Prije svega se vrši procjena stanja, a nakon toga se definirani pristup koji je prilagođen sposobnostima djeteta. U svakom slučaju, vrlo je teško odrediti univerzalni način ili metodu za pristupanje djetetu s autizmom, te određena metoda ne mora biti u potpunosti odgovarati većem broju djece. To itekako varira od djeteta do djeteta.

Teškoće u društvenoj komunikaciji kod autizma su takve da je u pravilu, potrebno raditi na komuniciranju i na poticanju socijalnih interakcija. Ukoliko odgojitelji u odgovarajućoj mjeri ne potiču takvo dijete na aktivno sudjelovanje i ako ga ne vode i ne upućuju, ono može ostati isključeno iz društvenog kontakta i zaokupiti se svojim ponavljajućim aktivnostima. Dobar sistematski i metodički pristup je ključan u uspostavljanju aktivnosti primjerenih za djecu s teškoćama u razvoju. Takvi pristupi temelji se na pretpostavci da svaki zadatak treba rastaviti na jednostavne i jasne dijelove (faze), s jasno definiranim ciljem u svakoj fazi. Kod autistične djece prosječnog intelektualnog statusa mogu se očekivati dobra obrazovna postignuća. Također, dodaje se da napredak djece s autizmom koji je popraćen mentalnom retardacijom, mnogo je sporiji i skromniji (Bouillet, 2010).

3.3. Odgojitelj kao važna osoba u inkluziji djece s autizmom

Odgojitelj se smatra stručnom osobom koja ima neposredan utjecaj na razvijanje socijalnih vještina kod djece s teškoćama u razvoju.

> "Dominantna zadaća stručnog osoblja svih profila koje rade s autističnom djecom jest da otkriju način na koji dijete percipira i doživljava svijet oko sebe te da mu promišljenim i detaljno razrađenim individualnim metodičkim pristupom pomognu da premosti jaz između vlastitoga subjektivnog svijeta u kojemu je zatočen i onoga vanjskog, objektivnog" (Kardum, 2008: 89).

Kako tvrde Mikas i Roudi (2012) djeca s teškoćama u razvoju pripadaju zapravo djeci s posebnim potrebama, te ona zahtijevaju poseban tretman i potpuni angažman odgojitelja. Također, primarni čimbenik koji može potpomoći razvoj osobnosti djeteta i ponuditi mu korektivno emocionalno iskustvo, koje predstavlja uvjet djetetovog odgojno - obrazovnog napretka, svakako je odgojitelj. Sporiji razvoj djeteta s autizmom može pružati izazov i veliku zahtjevnost pred odgojitelje, međutim on je važan čimbenik kvalitetne sveobuhvatne podrške. Uz pomoć njegovog pristupa i znanja, svakako se mogu nadoknaditi razvojne okolnosti.

"Od odgajatelja se očekuje da koriste “praktičnu mudrost” ili profesionalne kapacitete za ispravnu prosudbu u korištenju profesionalnih teorijskih i praktičnih kompetencija" (Barić, 2016: 8). S obzirom da su programi i pristupi predškolskog odgoja ključni za razvoj djece s autizmom, u primjeni istih potrebno je provođenje odgojno - obrazovnih modela i strategija koji se temelje na prosudbi i stručnom procjenjivanju osoblja. Rezultati prosudbe i procjene ovise o individualnim sposobnostima djeteta, te njegovom psihofizičkom stanju. Odgojitelji se tu javljaju kao ključne osobe jer imaju nepobitan utjecaj na boljitak i razvoj djeteta sukladno vlastitoj stručnosti, educiranosti i kompetentnosti u radu s djecom koja imaju autizam. Odgojitelj dakako, treba opskrbiti emocionalno i socijalno okruženje djetetu s autizmom.

Prema Skočić Mihić (2012) važno je istaknuti kako ustrajnim i dugim učenjem se može postići puno toga. Naime, ostvariti se mogu pozitivni rezultati ukoliko se radi na osamostaljivanju, socijalizaciji i uključivanju djece u prirodnu životnu sredinu. Pri tome, važnu ulogu imaju odgojitelji. Sukladno navedenom, može se odmah zaključiti kako su edukacije odgojitelja vrlo važne. Oni bi u principu, trebali pohađati različite seminare o takvoj vrsti poremećaja. Seminari bi trebali učiti i educirati odgojitelje o metodama i načinima razvijanja jezično-govornog razvoja i poticanja komunikacije kod djece s autizmom.

3.3.1 Ključne kompetencije odgojitelja u pristupu prema djeci s autizmom

Dijete s posebnim potrebama treba shvatiti i percipirati kao izazov i nov interes u radu. Odgojitelj treba posjedovati kompetencije kojima će stvarati i kreirati pozitivno ozračje, a djetetu s posebnim potrebama pružiti osjećaj sigurnosti, prihvaćenosti i poštovanja, te mu omogućavati doživljavanje uspjeha, navodi Zrilić (2011). Pored znanja i stručnosti odgojitelj treba imati socijalne i komunikacijske vještina kojima će jednostavnije upravljati grupom djece s autizmom, te uspješno rješavati probleme u komuniciranju kao i poticati na razvoj vještina.

Odgojitelj je zapravo prva osoba unutar pojedine skupine koja je odgovorna za dijete. Odgojitelj treba imati i stjecati određene kompetencije i vještine kako bi rad s djetetom s posebnim potrebama bio uspješan, tvrdi Mamić (2016). Uloga odgojitelja je ključna u razvijanju emocionalnih i socijalnih vještina, pogotovo kada se radi o djeci s teškoćama u razvoju, odnosno djeci s autizmom.

Specifične kompetencije odgojitelja su:

- Razumijevanje socijalnog i emocionalnog razvoja djece
- Razumijevanje individualnih razlika u procesu učenja djece
- Poznavanje tehnika kvalitetnog vođenja odgojne skupine
- Komunikacijske vještine (u odnosu s djecom, roditeljima, drugim stručnjacima i kolegama)
- Poznavanje djetetovih tehnika podučavanja (Bouillet, 2010).

Nadalje se prikazuje Tablica 3. koja ističe ključne kompetencije odgojitelja.

Tablica 3. Kompetencije specifične za odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju

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

Izvor: Bouillet, (2010).

Potrebno je ključno znanje i sposobnost odgojitelja kao i privrženost socijalnim i komunikacijskim aktivnostima. Ključno je da odgojitelj ima vještine i kompetencije vođenja grupe djece s autizmom. S obzirom da djeca s autizmom mogu biti uključena u Hrvatskoj u vrtiće odnosno kako u posebne grupe tako i one redovne, odgojitelji trebaju imati specifične kompetencije s ciljem izgradnje posvećenog rada u grupama s djecom koja imaju poteškoće u

razvoju. Ukoliko je dijete s autizmom adaptirano u redovne i posebne skupine, odgajatelj treba polaziti dodatne edukacije, te kontinuirano pohađati iste, tvrdi Trnka i Skočić Mihić (2012). Na taj način, odgojitelj gradi širinu svojih kompetencija koje su nužne u inkluzivnoj praksi.

Važno je istaknuti da ukupno obrazovanje i profesionalne kompetencije stečene tijekom visokoškolskog obrazovanja na preddiplomskim i diplomskim studijima, kao i tijekom daljnjih stručnih usavršavanja, odgojiteljima i učiteljima omogućuju visoku kreativnost koja je nužna u planiranju i izvedbi odgojno – obrazovnog procesa djece teškoćama socijalne integracije. Dakle, oni su pozvani da, u suradnji s djecom, roditeljima i stručnim suradnicima, koriste svoje profesionalne kompetencije i osmišljavaju nastavne sadržaje koji će na najbolji mogući način poticati i razvijati djetetove sposobnosti (Bouillet, 2010).

3.3.2 Organizacija prostora i materijala

Većina djece s autizmom bit će vrlo distraktivna i uznemirena ako učionica nije strukturirana, te kada organizacija prostora ima prepreke koje ga ometaju. Prostorni raspored također nudi kontekstualni red koji je potreban kako bi dijete vidjelo smisao svog rada, primjerice, dosljedno stavljanje specifičnih predmeta na isto mjesto. Ako se propusti osigurati takav red, to će kod djeteta izazvati daljnju nesigurnost, napominje Thompson (2016).

Prostor u kojima rade odgojitelji s djecom koja imaju autizam svakako treba biti pregledan, strukturiran, vizualno i po obilježjima tematski odijeljen, kako se navodi u istraživanju kojega su proveli autori Trnka i Skočić Mihić (2012). Prostor ne bi trebao biti prenatrpan, te točno treba biti jasno gdje se što nalazi. Igračke bi trebale biti uredno posložene, sortirane po kutijama. Na kutijama bi trebalo biti prikazano uz pomoć slike gdje se što nalazi.

Prema Trnka i Skočić Mihić (2012) u provedenom istraživanju se pokazalo kako je organizacija prostora veoma bitna. Pojedini predmeti koje dijete obožava, su pozicionirani na policama koje su postavljene tako da ih dijete ne može doseći. Takvi predmeti najčešće poslužuju kao nagrada za učinjenu ili napravljenu aktivnost. Primjerice, zidovi bi trebali biti neutralnijih boja. Iz tih razloga, organiziranje u prostoru može biti ključni u poticanju djece s autizmom na izgradnju vještina. Organiziranost, postavljenje predmeta, boje zidova, itekako utječu na percepciju djece s autizmom. Tako se smatra, da oni imaju veoma jak osjećaj reda, te možda ono najbitnije bojazan od promjena. Imaju poteškoće s predviđanjem, a osobito ukoliko se izmijeni njihova ordinarna rutina.

Zrele osobe trebaju znati i shvaćati potrebu organizacije prostora. Trebaju se pobrinuti da inventar i predmeti u prostoriji po svojoj veličini odgovaraju djeci koja pohađaju vrtić. Prilikom sjedenja na dječjoj stolici, njihova stopala trebaju biti položena ravno na podu. Ploha stola treba odgovarati visini grudi kod djece. Vješalice, umivaonici, zahodi, čaše trebaju biti tako smješteni da to djeca mogu sama dohvatiti i koristiti bez pomoći odraslih. Djeca s posebnim potrebama će kontinuirano i postepeno naučiti i shvatiti kako se mogu sama brinuti o njihovom zadovoljavanju, napominju Daniels i Stafford (2003). Svakako se napominje, da bi soba odnosno prostor trebao biti veoma prozračen s dosta prirodnog svijetla. "Unutrašnje osvjetljenje bi trebalo biti difuzno, s tim da neposredna svjetlost može padati na mjesta na kojima se djeca igraju da bi se lakše mogla koncentrirati" (Daniels i Stafford, 2003: 86).

Odgojitelji trebaju odabrati pomno odabirati sredstva i predmete za djecu s autizmom. Važno je da su sredstva i svi materijalni predmeti izrazito prikladni. To bi u pravilu značilo da djeci s autizmom treba omogućiti predmete uz koje će moći razvijati vještine. Materijali i predmeti koji se koriste za igru trebaju poticati socijalno- emocionalni razvoj. Međutim, važan je i fizički razvoj djeteta. S tim na umu, treba omogućiti djeci primjerice plasteline, predmete u različitim bojama, glinamole, te jednako tako, kocke.

3.4. Metode rada i postupci koje mogu odgajatelji primjenjivati

Usmjeravanje rada i definiranje postupaka ovisi o karakteristikama i težini poremećaja iz autističnog spektra.

> "Budući da ne postoje jasno i univerzalno određeni odgojno-obrazovni pristupi djeci iz spektra autizma, jer je svako dijete različito, odgajatelji i stručni tim u skladu s individualnim pristupom svakom djetetu iz autističnog spektra koriste kombinacije različitih metoda rada. Ciljevi tog pristupa su podrška obitelji u poticanju djetetova razvoja, poticanje razvoja djeteta na specifičnim područjima, te prevencija teškoća u budućnosti" (Barić, 2016: 10).

Prema tome, ovisno o pojedinom djetetu definiraju se specifični pristupi. Odgojitelj nakon procjenjivanja i analiziranja može uspostaviti odgovarajuće postupke i metode rada.

> "Postoji veliki broj tretmana, od edukativnih kao što je TEACCH program (Treatman and Education of Autistic and communication-handicapped children), bihevioralnih kao npr. primijenjena bihevioralna analiza (ABA), različiti govorno-jezični terapijski postupci, psihoterapija, farmakoterapija i sl." (Smolić – Ročak, 2013).

3.4.1 PECS metoda

PECS metoda je metoda koja se primjenjuje u individualnom pristupu odnosno radu s djecom koja imaju autizam.

> "Sustav komuniciranja zamjenom slika je jedinstvena dopunska alternativna metoda uvježbavanja komunikacije. Razvijena je za rad s malom djecom s autizmom i drugim socijalno komunikacijskim teškoćama, ali može se prilagoditi i drugim dobnim skupinama. PECS je razvijen na Delaware Autistic Program-u kao odgovor na teškoće uvježbavanja komunikacije s malom djecom s autizmom" (Blažević i sur. 2006: 73-74).

Djeca s autizmom imaju značajne poteškoće i u motorici i u verbalnom izražavanju. Iz tih razloga primjenjuje se slikovni prikaz. Prema Skočić Mihić (2012) dijete sliku sa završenom igrom ili aktivnosti uzima i spušta s panoa. Na kraju, nakon svih završenih aktivnosti toga dana, nalazi se sličica koja podrazumijeva nagradu odnosno potkrepljenje.

> "Vizualne poticaje moguće je primijeniti za organiziranje aktivnosti učenika (dnevni raspored, ploče s izborom aktivnosti), za osiguravanje pravila ili uputa za dijete (kako oprati ruke, kako oguliti bananu, kako obući jaknu), za poticanje primjerenog ponašanja i mnoge druge" Skočić Mihić (2012: 195)

Blažević i sur. (2006) navode da PECS pristup može djeci olakšati komunikaciju unutar društvenog konteksta. Djeca uz pomoć PECS uče kako za obavljenu aktivnosti pridobiti nagradu odnosno kako nakon završene aktivnosti zamijeniti sličicu za taj predmet.

3.4.2 Applied Behavior Analysis (ABA)

Metoda ABA je također jedna od značajnih metoda u poučavanju djece s autizmom. Ona potpomaže odgojiteljima u radu kako bi se razvijale ključne vještine kod djeteta s autizmom.

> "Metoda rada ABA (Applied Behavior Analysis) primjenjuje se u radu s djecom s poremećajima iz autističnog spektra za razvijanje mnogih kognitivnih, socijalnih i motoričkih vještina. Provodi ju defektolog individualno sa svakim djetetom, pri čemu se svi složeni zadatci strukturiraju u manje koje dijete u koracima rješava. Kada dijete usvoji zadatak, nagrađuje ga se pa će ono to ponašanje češće i primjenjivati" (Rajnović 2001. prema Trnka i Skočić Mihić 2012: 195).

Prema tome ABA metoda je usmjerena razvijanju kognitivnih i psihomotornih aktivnosti kod djece s autizmom. Njome se može značajno pridonijeti djeci s teškoćama u komuniciranju i djelovanju u okolini.

> "Odgajatelj provodi senzorno manipulativne igre za razvoj fine motorike s jasnim pravilima, npr. zadatak je kamenčiće iz lijeve posudice hvataljkom prebaciti u desnu, jedan po jedan. Sličica s tim posudicama nalazi se na panou s djetetovim rasporedom te

> on uzima sličicu, odlazi do mjesta gdje se nalazi zadatak, uzima ga te zajedno sa sličicom i posudama sjeda za stol i rješava" (Trnka i Skočić Mihić 2012: 195-196).

Smolić – Ročak, (2013) napominje da se ABA oslanja na točnu interpretaciju interakcije. Takva interpretacija temelji se na varijablama kao što su nalozi i nagrade. Uz pomoć ključnih informacija vrši se sistematično planiranje željenog učenja i programa promjene ponašanja. Promatranje cijele okoline i upravljanje kurikulumom, osobljem, uvjetima u neposrednoj okolini, te korištenje naučno potvrđenih principa teorije instrumentalnog naukovanja i načela ponašanja, su temelj promjene ponašanja i programa poučavanja. "Stručnjaci koji se služe ABA pristupom sustavno mjere napredak ciljanih ponašanja te procjenjuju da li je određena intervencija zaslužna za promjenu ponašanja djeteta" Blažević i sur. (2006: 73).

ABA terapija ima za cilj naučiti dijete ponašanju koje će mu pomoći u svakodnevnom funkcioniranju. Određena specifična ponašanja, primjerice gledanje u oči, obraćanje pažnje na riječi ili njihovo korištenje da bi se nešto izrazilo, razlažu se na male korake, te se uče kroz modifikaciju ponašanja, s mnogo ponavljanja i nagrađivanja. Pokazalo se da ABA terapija poboljšava ponašanje djeteta, te njegove govorne i kognitivne vještine.

3.4.3 TEACCH program

TEACHH program je program koji se primjenjuje uz ostale metode pristupa djeci s autizmom.

> "TEACCH (Tretman and Education of Autistic and Related Communications Handicapped Children) je međunarodni program koji je bi vrlo uspješan u osiguravanju strukturiranog pristupa za djecu s poremećajima iz autističnog spektra kako bi oni bili u stanju nositi se s izazovnim sredinama škole" (Mesiblov i sur. 2006; prema Thompson 2016: 120).

Naglasak je na stalnom procjenjivanju koja je podloga individualiziranog programiranja obrađivanja odnosno tretmana.

Na jedinstven način kojim se prihvaćaju karakteristike osoba s autizmom omogućuje se potpora putem fleksibilnosti i prilagodljivosti okoline. Pod time se podrazumijeva kompletna prilagodba prostornih uvjeta tj. same učionice i materijala kao i njihove organizacije. Formiranje i oblikovanje vremenskog rasporeda također, ima značajnu ulogu pri čemu je sve prikazano slikama obzirom da su osobe s autizmom više upućene da lakše slijede vizualne od auditivnih inputa Blažević i sur. (2006). Prema tome, sve što se vizualno prikazuje jednostavnije dijete shvaća što se od njega točno traži.

3.4.4 Nagrađivanje i postupci hranjenja

Materijalne nagrade se uvelike mogu koristiti u radu s djecom koja imaju autizam. Svako ponašanje koje je prikladni i pozitivno se može nagraditi određenom nagradom kao što su igračke. S time će jednostavnije povezivati koja su ponašanja dobra, a koja loša.

> "Kada dijete usvoji vizualne upute, materijalna se nagrada uparuje sa socijalnom te se djetetu daje nagrada (omiljena igračka) uz glasno i razgovijetno izgovaranje riječi 'bravo'. Nakon toga se povećanjem zahtjeva i njihovim izvršavanjem materijalna nagrada smanjuje, pa ukida te ostaje samo socijalna. Bitno je uputiti konkretnu pohvalu tijekom učenja za točno određeno ponašanje" (Trnka i Skočić Mihić 2012: 195).

Postupak hranjenja odgajatelji u ovoj skupini realiziraju u nekoliko koraka. Prvi korak se odnosi na učenje djeteta da sjedi ispravno za stolom kojim se jede. Cilj je naučiti ga vještini sjedenja za vrijeme obroka, a ne inzistira se na konzumiranju hrane.

> "Odgajatelj će uzeti dijete za ruku i posjesti ga, pohvaliti i dati mu znak osmijeh. Kasnije će dijete već samoinicijativno sjedati za stol kada vidi da je došao ručak. Kada usvoji sjedenje u drugom koraku te kada želi ustati, mora reći 'gotovo' i dobiva znak osmijeh. U trećem koraku mora pojesti jedan zalogaj hrane. U slijedećim se povećava količina konzumirane hrane, dok dijete ne nauči pojesti obrok hrane za stolom na prikladan način" Trnka i Skočić Mihić (2012: 195)

3.4.5 Prilagođavanje postupaka senzoričkim potrebama djece

Odgajatelj svakodnevnim radom s djecom s poremećajima iz autističnog spektra svoj pristup prilagođava djetetovim osjetilnim potrebama.

> "Djetetu pruža mnogo vizualnih i proprioceptivnih podražaja, tj. omogućava im puno kretanja i dinamičnih aktivnosti. Dijete se lakše usmjerava ukoliko je zadovoljena njegova potreba za podražajima, pa je moguće ciljano i usmjereno djelovati jer nema samostimulacijskih nesvrhovitih ponašanja" Trnka i Skočić Mihić (2012: 195).

Ciljevi trebaju biti usmjereni na to da se dijete osjeća zadovoljnim i uspješnim. Prema navodima Blažević i sur. (2006) terapija senzoričke integracije svakako je u potpunosti prirodna. Prirodne interakcije imaju neposrednu ulogu u adaptaciji. Kod male djece prirodna interakcija s okruženjem stvara adaptivne reakcije koje su dostatne za razvoj mozga. Dijete s poremećajem senzoričke integracije nije u mogućnosti na adekvatan način adaptirati se na okruženje, iz razloga što se njegov mozak nije razvio s aspekta procesa za integraciju osjeta iz te okoline. Završni ciljevi se odnose na poboljšanje senzoričke obrade. Za razvoj njegovih senzoričkih potreba osiguravaju se aktivnosti u prostoru kao što su skakanje, i bacanje.

> "Odgajateljica često u skupini slaže poligon prepreka s provlačenjem ili hodanjem po spužvama. On se penje i skače s tobogana u bazen s lopticama, ali sve kroz neku priču,

> npr. Tko sve skače u more? Morski pas, pa morski konjić, tuljan, dupin, morž" (Trnka i Skočić Mihić 2012: 197).

3.4.6 Postupci odgajatelja za poticanje socijalnog uključivanja

Igra može imati neposredan utjecaj na dijete s autizmom. Djeca s autizmom se mogu igrati na potpuno drukčiji način nego što to čine djeca vršnjaci normalnih kognitivnih i motoričkih vještina. Uglavnom se ne igra s drugom djecom, već samo sa sobom, stereotipno, i to najčešće s predmetima i dijelovima koji nisu za igru. Te igre nisu maštovite, složene, a ni smislene (Trnka i Skočić Mihić 2012).

> "Dijete iz spektra autizma se igra na drugačiji način, no ipak je dijete i igra se. Najčešće se igra samo, u kutu prostora, ponavljajućim radnjama (npr. drži maleni autić u ručicama i neprestano okreće kotače), ne igra se s drugom djecom jer vjerojatno ne razumije pravila igre. Kao što je već navedeno uči mehanički, a sve radnje nauči samostalno pa generalizira" (Barić, 2016: 12).

Primjenjuje se i terapija bihevioralnog pristupa. Ona se koristi kako bi se naučilo dijete s autizmom socijaliziranom ponašanju, a izbjegavanju onih loših i ne primjerenih.

> "Prije ulaska u redovnu skupinu koristi se i bihevioralna terapija koja je idealna za usvajanje poželjnih obrazaca ponašanja, a napuštanje nepoželjnih. Njome se potiče govorna komunikacija i razvoj govornog jezika, socijalna interakcija i komunikacija, a uklanjaju se ispadi bijesa, samoozljeđivanje, stereotipija i agresivno ponašanje" (Remschmidt, 2009. prema Trnka i Skočić Mihić 2012: 197).

4. ISTRAŽIVANJE

S ciljem dobivanja konkretnih rezultata primjenjuje se empirijsko istraživanje u kojem sudjeluju odgojitelji vrtića grada Zagreba. Neposredne stručne osobe u inkluziji djece s autizmom su svakako odgojitelji koji svojim vještinama i znanjem pružaju stručnu podršku djetetu s poremećajem iz autističnog spektra. Odgojitelji su sudionici odgjno – obrazovnog sustava u kojem se nalaze u direktnom odnosu s djecom koja imaju autizam, a s ciljem njihovog poboljšanja psihofizičkog stanja.

Stručnom procjenom pristupa se realizaciji individualiziranog plana inkluzije djece s autizmom. Uz prisutnost ostalih stručnih osoba i roditelja definiraju se metode, strategije i pristupi kojima će se raditi s djecom s poremećajima u razvoju. Predškolski sustav odgoja i naobrazbe specifičan je po tome što stavlja naglasak na usvajanju komunikacijskih vještina igrom, dnevnim ritmom i rutinom te socijalizacijom. Ranijom intervencijom i procjenom, moguće je što prije započeti s individualnim pristupom i terapijom. Time se može na vrijeme pomoći djetetu koje ima autizam, a u okviru razvijanja socijalnih vještina i kompetencija.

4.1. Cilj i problem istraživanja

Ciljevi istraživanja su:

- ispitati stavove odgojitelja o važnosti predškolske inkluzije za djecu s autizmom
- utvrditi stavove odgojitelja o potrebi dodatnih edukacija
- utvrditi stavove odgojitelja o vlastitoj kompetentnosti
- prikazati stavove odgojitelja o suradnji s roditeljima i potrebi za dodatnim stručnim osobljem
- prikazati stavove odgajatelja o važnosti rasporeda prostora u predškolskoj ustanovi
- prikazati stavove o praksi primjene individualiziranih programa za djecu s autizmom

Problem ovog rada orijentiran je na utvrđivanje stavova odgojitelja o uključivanju i inkluziji djece s autizmom u predškolski sustav obrazovanja. Provodi se anketno ispitivanje odgojitelja vrtića s područja grada Zagreba. Uzeto je anketno ispitivanje, a svrha toga je doprinijeti analizi kompetentnosti odgojitelja u radu s djecom iz autističnog spektra, o potrebama dodatnog usavršavanja i educiranja. Dobiveni rezultati trebali bi pokazati u kojem smjeru se mogu razvijati daljnja istraživanja iste problematike inkluzivnog odgoja djece s teškoćama.

4.2. Metoda istraživanja

Ovim istraživanjem se ispituju odgojitelji kao važne stručne osobe odgojno – obrazovnog sustava s ciljem dobivanja ključnih informacija o inkluziji djece s autizmom u stvarnoj praksi. Samim time, u istraživanju se provodi anketiranje. Anketiranjem se pokušavaju dobiti rezultati u okviru stavova i mišljenja odgojitelja važnih za donošenje određenih zaključaka što se tiče inkluzivnog predškolskog odgoja djece a autizmom.

Anketiranjem se na osnovi anketnog upitnika vrši istraživanje, te se skupljaju ključni i adekvatni podaci, stavovi i pojedina razmišljanja o tematici istraživanja (Tolić, 2016). Anketiranje je princip ispitivanja stavova u kojem anketirani pismeno odgovaraju na pitanja koja se tiču poznatih činjenica i na pitanja koja su povezana s njihovim individualnim mišljenjem. Značajnost postupka leži u okolnosti da se vrlo učestalo jedino anketom može doći do potrebnih podataka, a vremenski je mnogo ekonomičnija od intervjuiranja. Anonimne ankete mogu poslužiti svojoj svrsi, no u pojedinim trenutcima se ne mogu primijeniti (kad im je svrha ideografska ili kad se dobiveni podaci iz ankete koriste zajedno s podacima dobivenim drugim instrumentima).

Anketiranje je provedeno anonimno i to za vrijeme redovnog radnog vremena vrtića. Metodom anketiranja prikupljena su mišljenja i stavovi zaposlenika vrtića Zagreba, odnosno ciljane populacije (odgojitelji). Instrument koji se primjenjuje je anketni list koji sadrži 12 tvrdnji na kojem su odgojitelji izražavali svoj stupanj slaganja s pojedinom tvrdnjom na Likertovoj peterostupanjskoj skali.

U užem smislu, anketa podrazumijeva prikupljanje podataka o stavovima i mišljenjima na odabranom reprezentativnom uzorku ispitanika uz pomoć definiranog upitnika. Svakako, to je postupak kojim se kompiliraju i analiziraju izjave ljudi kako bi se dobili podaci o njihovim interesima, stavovima i mišljenjima ističe Sindik (2014).

Anketa u istraživanju je metoda kojom se ispitanicima, odgojiteljima, postavljaju anketne tvrdnje vezane za stavove o inkuziji djece s autizmom, njihov kompetenciji, potrebi za educiranošću, primjeni individualiziranih programa itd. Kako bi se dobili rezultati ovoga istraživanja napravljena je anketa koja sadrži 12 tvrdnji na koja su ispitanici samostalno odgovarali i u potpunosti anonimno. U anketi sudjeluju 22 ispitanika. Na anketnom listiću napisano je da će se rezultati ankete koristiti u svrhu pisanja ovoga završnog rada. Ocjenama

od 1-5 ispitanici zaokružuju: 1 = uopće se ne slažem, 2 = uglavnom se ne slažem, 3 = niti se slažem niti se ne slažem, 4 = uglavnom se slažem, 5 = u potpunosti se slažem.

U istraživanju je sudjelovalo 22 odgojitelja na području Zagreba. Ispitanici su muškarci i žene, kronološke dobi od 23 do 65 godina, s radnim stažem od 1 do 35 godina.

Tablica 4. Distribucija odgojitelja prema stručnoj spremi

STRUČNA SPREMA	BROJ	%
Srednja škola	0	0
Viša stručna sprema	22	100
UKUPNO	**22**	**100**

Od ukupno 22 odgojitelja, 100% ispitanika ima višu stručnu spremu, te radi u vrtiću na području grada Zagreba. Razina obrazovanja utječe na kompetentnost i stručnost u inkluiziji u predškolskoj ustanovi.

Tablica 5. Distribucija ispitanika prema spolu

SPOL	BROJ	%
M	2	9,09
Ž	20	90,91
UKUPNO	**22**	**100**

Od ukupnog broja ispitanika koji su sudjelovali u anketi 90,09% pripada muškoj populaciji dok njih 90,91 se odnosi na žensku populaciju.

Tablica 6. Godine radnog iskustva ispitanika

GODINE RADNOG ISKUSTVA	BROJ	%
1-5	2	9,09
5-10	4	18,18
10-15	8	36,36
15-20	4	18,18
20-25	3	13,64
30-35	1	4,55
UKUPNO	**22**	**100**

Najveći broj ispitanika, njih 8 ima između 10-15 godina iskustva. Samo jedan ispitanik ima između 30-35 godina iskustva. S obzirom da je inkluzija djece s autizmom relativno noviji pojam smatra se da je uzorak reprezentativan za ovo istraživanje.

4.3. Rezultati istraživanja

Nakon obavljenog anketiranja 22 odgojitelja, u daljnjem radu se opisuju rezultati provedene ankete.

1. *Da bi odgajatelj uopće mogao isplanirati rad s djetetom s autizmom mora ga prvo upoznati i posavjetovati se s roditeljima i stručnim timom*

Tablica 7. Anketna tvrdnja broj jedan

OCJENA	BROJ ODGOJITELJA	%
1.	0	0
2.	0	0
3.	2	9,09
4.	15	68,18
5.	5	22,73
UKUPNO	**22**	**100**

Na anketnu tvrdnju broj jedan pet ispitanika se u potpunosti slaže s tvrdnjom, dok njih petnaest tvrdi da se uglavnom slažu s tvrdnjom. Sukladno navedenom, svi ispitanici su se složili kako se odgajatelji trebaju prvo posavjetovati s roditeljima i stručnim timom.

2. *Inkluzija u predškolskoj ustanovi pomaže djeci iz spektra autizma da razvijaju socijalne kompetencije*

Tablica 8. Anketna tvrdnja broj dva

OCJENA	BROJ ODGOJITELJA	%
1.	0	0
2.	0	0
3.	0	0

4.	4	18,18
5.	18	81,82
UKUPNO	**22**	**100**

Na anketnu tvrdnju broj dva, najveći broj ispitanika, 18 odgojitelja, dalo je odgovor da se u potpunosti slažu s tvrdnjom. Isto tako, njih 18,18% istaknulo je da se uglavnom slažu s tvrdnjom. Nitko od ispitanika nije dao odgovor da se uopće ne slaže s tvrdnjom, da se niti ne slaže niti slaže s tvrdnjom niti da se uglavnom ne slaže.

3. *Odgajatelji pravodobno prepoznaju djecu s autizmom u grupi djece*

Tablica 9. Anketna tvrdnja broj tri

OCJENA	BROJ ODGOJITELJA	%
1.	1	4,55
2.	5	22,73
3.	8	36,36
4.	6	27,27
5.	2	9,09
UKUPNO	**22**	**100**

Ovdje je samo dva ispitanika odgovorilo da se u potpunosti slažu s s tvrdnjom. 27,27% ispitanika je odgovorilo da se uglavnom slažu s tvrdnjom. Njih 36,36% se niti ne slažu niti slažu s tvrdnjom. 22,73% se uglavnom ne slažu, a njih 4,55% se uopće ne slažu s tvrdnjom.

4. *Odgajateljima je osigurana podrška od strane stručnog tima u radu s djecom koja imaju autizam*

Tablica 10. Anketna tvrdnja broj četiri

OCJENA	BROJ ODGOJITELJA	%
1.	0	0
2.	5	22,73
3.	8	36,36

4.	6	27,27
5.	3	13,64
UKUPNO	**22**	**100**

Na anketnu tvrdnju broj četiri 13,64% ispitanika, odgojitelja, je izrazilo da se u potpunosti slaže s tvrdnjom. Njih šestero ispitanika se uglavnom slaže. 36,36% se niti ne slaže niti slaže, 22,73% se uglavnom ne slaže.

5. *Smatram da sam kao odgojitelj dovoljno educiran/a za rad s djecom iz autističkog spektra*

Tablica 11. Anketna tvrdnja broj pet

OCJENA	BROJ ODGOJITELJA	%
1.	2	9,09
2.	6	27,27
3.	9	40,90
4.	5	22,73
5.	0	0
UKUPNO	**22**	**100**

Na anketnu tvrdnju broj pet, najveći broj ispitanika i to njih devet odgovorilo je da je da se niti ne slažu niti slažu s tvrdnjom. Njih 22,73 je izjavilo da se uglavnom slažu. 27,27 ispitanika odgovorilo je da se uglavnom ne slažu s tvrdnjom, a dva ispitanika da se uopće ne slažu s s tvrdnjom. Nitko nije izrazio da se u potpunosti slaže s tvrdnjom.

6. *Kao odgajatelj se smatram kompetentnim za primjenu metoda rada s djecom iz autističnog spektra*

Tablica 12. Anketna tvrdnja broj šest

OCJENA	BROJ ODGOJITELJA	%
1.	1	4,55
2.	7	31,82

3.	9	40,90
4.	4	18,18
5.	1	4,55
UKUPNO	**22**	**100**

40,90% ispitanika je izjavilo da se niti ne slaže niti slaže s tvrdnjom. Njih sedam odgojitelja se uglavnom ne slažu, dok se jedan ispitanika uopće ne slaže. Četiri odgojitelja smatra da se uglavnom slažu s tvrdnjom, dok se samo jedan ispitanik u potpunosti slaže s time da je kompetentan za rad s djecom s autizmom.

7. *Poželjno jest da imam pomoćnika u radu s djetetom koje ima autizam*

Tablica 13. Anketna tvrdnja broj sedam

OCJENA	BROJ ODGOJITELJA	%
1.	0	0
2.	0	0
3.	3	13,64
4.	8	36,36
5.	11	50,00
UKUPNO	**22**	**100**

50,00% ispitanika je odgovorilo da se u potpunosti slažu s tvrdnjom. Njih 36,36% je izjavilo da se uglavnom slaže. Tri ispitanika je odgovorilo da se niti ne slaže niti slaže, dok niti jedan odgojitelj nije odgovorio da se ne slaže s tvrdnjom.

8. *Odgojitelj je ključna osoba za razvoj socijalne kompetencije djeteta s autizmom*

Tablica 14. Anketna tvrdnja broj osam

OCJENA	BROJ ODGOJITELJA	%
1.	0	0
2.	0	0
3.	3	13,64

4.	15	68,18
5.	4	18,18
UKUPNO	**22**	**100**

Četiri ispitanika se u potpunosti slaže s tvrdnjom, dok petnaest njih se uglavnom slaže s tvrdnjom. 13,64% njih se niti ne slaže niti slaže s tvrdnjom. Nitko od ispitanika nije izjavio da se ne slaže s tvrdnjom.

9. *U radu s djecom koja imaju autizam primjenjujem metode i postupke poticanja djetetova razvoja*

Tablica 15. Anketna tvrdnja broj devet

OCJENA	BROJ ODGOJITELJA	%
1.	0	0
2.	0	0
3.	7	31,82
4.	8	36,36
5.	7	31,82
UKUPNO	**22**	**100**

31,82 % ispitanika je izjavilo da se u potpunosti slažu s navedenom tvrdnjom. Njih 36,36% je odgovorilo da se uglavnom slažu. Njih sedam se niti ne slažu niti slažu s tvrdnjom da u radu s djecom koja imaju autizam primjenjuju metode i postupke poticanja djetetova razvoja.

10. *U svakodnevnom radu kao odgajatelj stvaram okruženje koje se temelji na razumijevanju, pomoći, poštivanju i poticanju zajedničkih aktivnosti djece*

Tablica 16. Anketna tvrdnja broj deset

OCJENA	BROJ ODGOJITELJA	%
1.	0	0
2.	0	0
3.	1	4,55

4.	11	50,00
5.	10	45,45
UKUPNO	**22**	**100**

Na ovu tvrdnju, 10 ispitanika je zaokružilo odgovor da se u potpunosti slažu s njom. 50,00 % ispitanika, uglavnom se slažu s tvrdnjom. Jedan ispitanik se niti ne slaže niti slaže s tvrdnjom da u svakodnevnom radu kao odgajatelj stvara okruženje koje se temelji na razumijevanju, pomoći, poštivanju i poticanju zajedničkih aktivnosti djece.

11. *Prostor u kojima rade odgojitelji s djecom koja imaju autizam svakako treba biti pregledan, strukturiran, vizualno i po obilježjima tematski odijeljen*

Tablica 17. Anketna tvrdnja broj jedanaest

OCJENA	BROJ ODGOJITELJA	%
1.	0	0
2.	0	0
3.	0	0
4.	10	45,45
5.	12	54,55
UKUPNO	**22**	**100**

Više od polovice ispitanika je istaknulo kako se s navedenom tvrdnjom uglavnom slažu. Dakle njih 54,55%. Ostatak ispitanika je izjavilo da se uglavnom slažu s tvrdnjom prostor u kojima rade odgojitelji s djecom koja imaju autizam svakako treba biti pregledan, strukturiran, vizualno i po obilježjima tematski odijeljen.

12. *Kao odgajatelj svoj rad usklađujem prema individualnim sposobnostima djece, te primjenjujem individualizirani pristup*

Tablica 18. Anketna tvrdnja broj dvanaest

OCJENA	BROJ ODGOJITELJA	%

1.	0	0
2.	0	0
3.	0	0
4.	15	68,18
5.	7	31,82
UKUPNO	**22**	**100**

Ovdje je čak 68,18% ispitanika odgovorilo da se uglavnom slažu s tvrdnjom. Njih 31,82% je odgovorilo da se u potpunosti slažu s tvrdnjom da kao odgajatelj svoj rad usklađuju prema individualnim sposobnostima djece, te primjenjuju individualizirani pristup.

4.4. Rasprava

Provedena anketa pokazuje da odgojitelji smatraju kako je inkluzija bitna za socijalizaciju djece s autizmom, te sebe smatraju ključnim čimbenikom u stvaranju socijalnih kompetencija kod djece s autizmom. Isto tako, smatra se da je potrebna suradnja s roditeljima kao i ojačanje veze s ostalim stručnim timom. Svakako bi, prema rezultatima trebalo raditi više na dodatnim edukacijama i usavršavanju odgojitelja kako bi stekli dodatne vještine u radu s takvom djecom. Također, njihova kompetentnost u radu s djecom koja imaju autizam se smatra upitnom. Razlog tomu može ležati upravo u nedostatku dodatnih edukacija.

Pokazalo se da odgojitelji smatraju kako im je potreban i pomoćnik u odvijanju programa prema djeci s autizmom s obzirom da su djeca s autizmom dosta zahtjevna. U radu s djecom koja imaju autizam primjenjuju metode i postupke poticanja djetetova razvoja u što većoj mogućoj mjeri, te stvaraju okruženje koje se temelji na razumijevanju, pomoći, poštivanju i poticanju zajedničkih aktivnosti djece. Odgojitelji, sa sigurnošću smatraju kako prostor u kojima rade s djecom koja imaju autizam svakako treba biti pregledan, strukturiran, vizualno i po obilježjima tematski odijeljen. Prema tome, materijalni i prostorni uvjeti imaju važan utjecaj na uspješnu inkluziju djece u predškolskoj ustanovi unatoč stručnosti, znanju i kompetencijama odgojitelja. Također, istaknuli su odgojitelji kako svoj rad usklađuju prema individualnim sposobnostima djece, te primjenjuju individualizirani pristup.

Rezultati ovog istraživanja ukazuju da je nužna dodatna edukacija odgojitelja i rad na njihovim kompetencijama. Iz rezultata ankete je očito je da su odgojitelji svjesni u kojoj mjeri je važno predškolsko uključivanje za djecu s autizmom. Možda je potrebno povećavati broj stručnih suradnika i odgojitelja koji će pomagati u radu s grupom djece jer ono može olakšati individualni rad s djecom koja imaju autizam. Daljnja istraživanja bi trebala biti usmjerena na analiziranje svih relevantnih uvjeta koje je potrebno ostvariti u predškolskoj inkluziji, s posebnim osvrtima na programe i pristupe u radu s djecom koja imaju autizam.

5. ZAKLJUČAK

Odgojno - obrazovno uključivanje djece s autizmom ima neposredan značaj u izgradnji njihovih emocionalno - socijalnih vještina. Danas je prisutna sve veća uključenost djece s autizmom u inkluzivne skupine djece. Uključivanjem se nastoji stvoriti pozitivno okruženje za dijete s autizmom čije će se ponašanje i vještine razvijati tijekom vremena. Ukoliko je dijete s poremećajima iz autističnog spektra uključeno u redovne i posebne skupine, odgajatelj se svakako treba dodatno educirati. Svrha toga je gradnja njihove kompetentnosti i stručnosti. Njegovo znanje, stručnost i kompetencije doprinose uspostavljanju socijalnog razvoja, vještina govora i komunikacije. U inkluziji djece s autizmom bitno je definiranje individualiziranog programa uz pomoć kojega će se uvažavati svako pojedino dijete s autizmom i uz pomoću kojega će se formirati posebni pristupi sukladni sposobnostima djeteta. Veliku važnost u tom individualiziranom pristupu imaju metode i načini rad, te postupci odgojitelja u inkluzivnim ustanovama.

Rezultati istraživanja pokazali su kako odgojitelji smatraju da je nužna njihova dodatna edukacija odgojitelja i rad na njihovim kompetencijama. Prema rezultatima, potvrđuje se činjenica da je inkluzija i predškolsko uključivanje bitan preduvjet stvaranja poboljšanog ponašanja i izgradnje socijalnih vještina kod djece s autizmom. Svakako je potrebno definirati broj stručnog osoblja uključenih u grupi djece u kojoj se nalaze djeca s autizmom s obzirom na psihičke i motoričke poremećaje koje imaju. Iako je odgojitelj ključan čimbenik u inkluziji, važni su i ostali uvjeti kao što je prostor, materijal, igra, metode i aktivnosti koje služe kao podloga uspješnoj socijalizaciji djece s autizmom. Daljnja istraživanja bi trebala biti usmjerena na ispitivanje svih relevantnih uvjeta koje je potrebno imati u predškolskoj inkluziji, s posebnim osvrtima na programe i pristupe u radu s djecom koja imaju autizam.

Životopis

Zovem se Natally Tešić. Rođena sam 01.12.1993. u Ogulinu. Nakon završene osnovne škole (OŠ Ivana Brlić Mažuranić) upisujem srednju četverogodišnju Medicinsku školu u Rijeci- smjer fizioterapeutski tehničar/ka. Školu završavam u školskoj godini 2011./2012. Maturirala sam s odličnim uspjehom 2014. Godine upisujem izvanredni Učiteljski fakultet - smjer Rani i predškolski odgoj i obrazovanje (odsjek u Petrinji). Za vrijeme studiranja radila sam kao konobar/ica u ugostiteljskom obrtu „Eki“ ,zatim kao prodavač/ica u trgovačkom obrti „Eli Velociter“. Nakon toga se zapošljavam kao operater/ka za poslovne korisnike u T - comu. Zadnje radno mjesto na kojem se još trenutno nalazim je kao konobar/ica u ugostiteljskom obrtu „Franjo“. Služim se engleskim i njemačkim jezikom i poznajem osnove rada na računalu.

LITERATURA

1. Alvin, J., Warwick, A. (1991). *Music Therapy for the Autistic Child*. Oxford: Oxford University Press.
2. Barić, L. (2016). *Odgojno - obrazovni pristupi djece s poremećajima iz spektra autizma u inkluzivnom vrtiću*. Završni rad, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet odsjek za odgojiteljski studij
3. Blažević K., Škrinjar, J., Cvetko, J., Ružić, L. (2006). Posebnosti odabira tjelesne aktivnosti i posebnosti prehrane kod djece s autizmom. *Hrvatski športskomedicinski vjesnik,* 21 (2), 70-82.
4. Bouillet D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
5. Bujas Petković, Z. (2000). Autizam i autizmu slična stanja (pervazivni razvojni poremećaji). *Paediatr Croat: Hrvatski pedijatrijski časopis*, 44 (1), 217-22.
6. Daniels R. E., Stafford, K (2003). *Kurikulum za inkluziju, Razvojno-primjereni program za rad s djecom s posebnim potrebama*. Zagreb: Tisak.
7. Henninger, W. R., Gupta, S. (2014). How Do Children Benefit from Inclusion?, In Henninger, W. R., Gupta, S., Megan, E. (Eds.), *Preschool Inclusion: How to Jumpstart Your Programwide Plan,* (pp. 34-57). London: Brooks Publishing Co.
8. Igrić Lj. i sur. (2015). *Osnove edukacijskog uključivanja, Škola po svakom mjeri djeteta je moguća*. Zagreb: Školska knjiga.
9. Kranjčec Mlinarić, J., Žic Ralić A., Lisak N. (2016). Promišljanje učitelja o izazovima i barijerama inkluzije učenika s poteškoćama u razvoju. *Školski vjesnik : časopis za pedagogijsku teoriju i praksu,* 65*,* 233-247.
10. Mamić I. (2016). *Odgojno-obrazovne potrebe djeteta s Down sindromom u predškolskoj dobi*. Završni rad, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet odsjek za odgojiteljski studij
11. Mikas, D., Roudi, B. (2012). Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja. *Paediatr Croat: Hrvatski pedijatrijski časopis*, 56 (1): 207-214.
12. Not, T. (2008). Mentalna retardacija: definicija, klasifikacija i suvremena podrška osobama s intelektualnim teškoćama. *Nova prisutnost : časopis za intelektualna i duhovna pitanja,* 6(3), 339-350.

13. Pintarić Mlinar, Lj. (2005). *Prava osoba s intelektualnim teškoćama. Pristup obrazovanju i zapošljavanju, Hrvatska*. Izvješće o monitoringu 2005., Budapest, Open society institute, EU monitoring and advocacy program
14. Ribić K. (1991). *Psihofizičke razvojne teškoće*. Zadar: Forum.
15. Schwartz, I. S., Billingsley, F. F., McBride, B. M., (2008). *Including Children with Autism in Inclusive Preschools: Strategies that Work*. New Horizons for learning, 1(2), 1-14.
16. Sindik, J. (2014). *Osnove istraživačkog rada u sestrinstvu*. Dubrovnik: Sveučilište u Dubrovniku, Odjel za stručne studije, Preddiplomski stručni studij Sestrinstvo
17. Sunko, E. (2016). Društveno povijesni kontekst odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju. *Školski vjesnik : časopis za pedagogijsku teoriju i praksu,* 65(4), 601-620.
18. Škrinjar, J. (2001). Autizam, osnovne značajke i specifičnosti potrebne podrške. *Dijete i društvo*, 3(3), 303-318.
19. Thompson J. (2016). *Vodič za rad s djecom i učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama*. Zagreb. EDUCA
20. Tolić, D. (2016). *Isplativost ulaganja u nekretnine privatnog smještaja u Tučepima*. Završni rad, Sveučilište u Splitu, Ekonomski fakultet.
21. Trnka V., 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.
22. Valentine K., Rajkovic M., Dinning B., Thompson, D. (2011). *Post-Diagnosis Support for Children with Autism Spectrum Disorder, Their Families and Carers*. Australian Department of Families, Housing, Community Services and Indigenous Affairs, Occasional Paper, 35, 5-170.
23. Vander Wiele, L. J., (2011). *The Pros and Cons of Inclusion for Children with Autism Spectrum Disorders: What Constitutes the Least Restrictive Environment*?. A Senior Thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for graduation in the Honors Program Liberty University, No. 257. 1-57.
24. Vrljičak S., Fry Škrinjar, J., Stošić J., (2016). Evaluacija tranzicijskog vrtićkog programa za djecu s poremećajem iz spektra autizma. *Logopedija*, 6(1),14-23.
25. Wing L. (1997). The autistic spectrum. *Lancet,* 350 (9093), 1761-1766.

26. Zrilić, S. (2011). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*: Priručnik za roditelje i učitelje. Čakovec: Zrinski d.d.
27. Žic Ralić, A., Ljubas, M., (2013). Prihvaćenost i prijateljstvo djece i mladih s teškoćama u razvoju. *Društvena istraživanja : časopis za opća društvena pitanja,* 22(3), 435-453.

Mrežne stranice:

1. Hrvatski sabor (2008). Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe. <raspoloživo na: http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html> [pristupljeno 18.08.2017.]
2. Smolić – Ročak (2013). Dijagnostika i tretman autizma i ostalih pervazivnih poremećaja. <raspoloživo na: http://www.istrazime.com/klinicka-psihologija/dijagnostika-i-tretman-autizma-i-ostalih-pervazivnih-poremecaja/> [pristupljeno 22.08.2017.]
3. Zakon.hr. Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, NN 10/97, 107/07, 94/13, <raspoloživo na: https://www.zakon.hr/z/492/Zakon-o-pred%C5%A1kolskom-odgoju-i-obrazovanju> [pristupljeno 20.08.2017.]

Izjava o samostalnoj izradi rada (potpisana)

IZJAVA

kojom izjavljujem da sam završni rad s naslovom AUTIZAM KOD DJECE izradila samostalno pod mentorstvom izv. prof. dr. sc. Siniše Opića. U radu sam primijenila metodologiju znanstvenoistraživačkog rada i koristila literaturu koja je navedena na kraju rada. Tuđe spoznaje, stavove, zaključke, teorije i zakonitosti koje sam izravno ili parafrazirajući navela u radu citirala sam i povezala s korištenim bibliografskim jedinicama. Rad je pisan u duhu hrvatskog jezika.

Studentica: Natally Tešić

_____

PRIVITAK

Anketa

Istraživanje: Odgojitelj kao ključni čimbenik u poticanju razvoja socijalne kompetencije djeteta s teškoćom u razvoju.

Anketa je anonimna i ovim Vas putem molim da svoj odgovor naznačite brojem 1 – 5, pri čemu je 1=uopće se ne slažem, 2=uglavnom se ne slažem, 3=niti se slažem niti se ne slažem, 4=uglavnom se slažem, 5=u potpunosti se slažem

1. Da bi odgajatelj uopće mogao isplanirati rad s djetetom s autizmom mora ga prvo upoznati i posavjetovati se s roditeljima i stručnim timom

   1 2 3 4 5

2. Inkluzija u predškolskoj ustanovi pomaže djeci iz spektra autizma da razvijaju socijalne kompetencije

   1 2 3 4 5

3. Odgajatelji pravodobno prepoznaju djecu s autizmom u grupi djece

   1 2 3 4 5

4. Odgajateljima je osigurana podrška od strane stručnog tima u radu s djecom koja imaju autizam

   1 2 3 4 5

5. Smatram da sam kao odgojitelj dovoljno educiran/a za rad s djecom iz autističkog spektra

   1 2 3 4 5

6. Kao odgajatelj se smatram kompetentnim za primjenu metoda rada s djecom iz autističnog spektra

1 2 3 4 5

7. Poželjno jest da imam pomoćnika u radu s djetetom koje ima autizam

1 2 3 4 5

8. Odgojitelj je ključna osoba za razvoj socijalne kompetencije djeteta s autizmom

1 2 3 4 5

9. U radu s djecom koja imaju autizam primjenjujem metode i postupke poticanja djetetova razvoja

1 2 3 4 5

10. U svakodnevnom radu kao odgajatelj stvaram okruženje koje se temelji na razumijevanju, pomoći, poštivanju i poticanju zajedničkih aktivnosti djece

1 2 3 4 5

11. Prostor u kojima rade odgojitelji s djecom koja imaju autizam svakako treba biti pregledan, strukturiran, vizualno i po obilježjima tematski odijeljen

1 2 3 4 5

12. Kao odgajatelj svoj rad usklađujem prema individualnim sposobnostima djece, te primjenjujem individualizirani pristup

1 2 3 4 5