

Suradnja udomiteljske obitelji i vrtića na socio-emocionalnom razvoju djeteta s fetalnim alkoholnim sindromom

Jelić, Laura

Undergraduate thesis / Završni rad

2024

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:147:668738>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-25**

Repository / Repozitorij:

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



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

Laura Jelić

**SURADNJA UDOMITELJSKE OBITELJI I VRTIĆA NA
SOCIO-EMOCIONALNOM RAZVOJU DJETETA S
FETALNIM ALKOHOLNIM SINDROMOM**

Završni rad

Zagreb, srpanj, 2024

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

Laura Jelić

**SURADNJA UDOMITELJSKE OBITELJI I VRTIĆA
NA SOCIO-EMOCIONALNOM RAZVOJU DJETETA S
FETALNIM ALKOHOLNIM SINDROMOM**

Završni rad

**Mentor rada:
prof. dr. sc. Jasna Kudek Mirošević**

Zagreb, Srpanj, 2024

SADRŽAJ

Sažetak	
Summary	
1. UVOD.....	1
1.1. TEORIJSKA RAZMATRANJA U REPUBLICI HRVATSKOJ.....	2
1.2. DJECA S POSEBNIM ODGOJNO-OBRAZOVNIM POTREBAMA.....	4
1.3. ODGOJNO-OBRAZOVNA INKLUZIJA U RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU	6
1.4. ULOGA ODGOJITELJA U INKLUZIJU DJECE S POSEBNIM ODGOJNO- OBRAZOVNIM POTREBAMA	8
1.4.1. KOMPETENCIJE ODGOJITELJA	10
1.5. METODIČKO-DIDAKTIČKI PRISTUP U RADU S DJECOM S POSEBNIM ODGOJNO-OBRAZOVNIM POTREBAMA.....	12
1.5.1. PERCEPTIVNO PRILAGOĐAVANJE	13
1.5.2. SPOZNAJNO PRILAGOĐAVANJE	14
1.5.3. GOVORNO PRILAGOĐAVANJE.....	14
1.5.4. PRILAGOĐAVANJE ZAHTJEVA.....	15
1.6. MODELI RADA S DJECOM S POSEBNIM ODGOJNO - OBRAZOVNIM POTREBAMA U REDOVITOM PREDŠKOLSKOM SUSTAVU I SURADNJA S OBITELJI	15
2. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	17
2.1. ISTRAŽIVANJE – STUDIJA SLUČAJA.....	17
2.2. CILJ ISTRAŽIVANJA	18
2.3. ISTRAŽIVAČKA PITANJA	18
2.4. METODE ISTRAŽIVANJA – METODA ANALIZA SLUČAJA	18
2.5. OPIS SLUČAJA S OBZIROM NA DIJETE.....	19
2.6. PRILAGODBA DJETETA NA UDOMITELJSKU OBITELJ	20
2.7. ODNOS PREMA ČLANOVIMA UDOMITELJSKE OBITELJI	22
2.8. PONAŠANJE UNUTAR DJEČJEG VRTIĆA	23
2.9. INDIVIDUALIZIRANI POSTUPCI U REDOVITOM PREDŠKOLSKOM PROGRAMU ODGOJA I OBRAZOVANJA	24
2.10. ULOGA DJEČJEG VRTIĆA U INKLUZIJU DJETETA S FETALNIM ALKOHOLNIM SINDROMOM.....	27
2.11. ULOGA ODGOJITELJA U INKLUZIJU DJETETA S FETALNIM ALKOHOLNIM SINDROMOM.....	28

2.12. SURADNJA UDOMITELJSKE OBITELJI I VRTIĆA NA SOCIO- EMOCIONALNOM RAZVOJU DJETETA	30
3. REZULTATI I DISKUSIJA.....	31
4. ZAKLJUČAK.....	32
Literatura.....	34

Sažetak

Tema ovoga rada jest prikazati adaptaciju djevojčice (kronološke dobi trideset i šest mjeseci) u udomiteljskoj obitelji. Također su prikazani potrebni faktori za uspješnu suradnju udomiteljske obitelji i dječjeg vrtića kako bi se dijete razvijalo u svim pogledima. Opisan je njezin psihofizički razvoj kroz trideset i šest mjeseci, njezina adaptacija u udomiteljskoj obitelji, odnos udomitelja i stručnih suradnika dječjeg vrtića, ali i njezina prilagodba na boravak u dječjem vrtiću. Istraživanje prikazuje utjecaj ustanova i okoline na pojedinca, njegov kognitivni, emocionalni, tjelesni i socijalni razvoj. Nakon rođenja djevojčice s obzirom na okolnosti, udomljavanje je bilo u skladu najboljeg ishoda za dijete. Tijekom godina, zakon o udomiteljskoj skrbi se mijenjao, utjecaj institucije i zakonodavstva bio je sve značajniji. Sam začetak nas vodi do temelja svih nacionalnih zakonodavstava, dokumenta koji je i dan danas polazište za područje međuljudskih prava, *Konvencije o pravima djeteta*. Udomiteljstvo u Republici Hrvatskoj provodi se u skladu s temeljnim načelima socijalne skrbi i načelima obiteljskog okruženja, održivosti socijalnih veza i uključenosti korisnika (*Zakon o udomiteljstvu*, članak 3., NN 90/2011). Članak 3., u *Konvenciji o pravima djeteta*, navodi dužnost državnih stranki na osiguravanje zaštite i skrbi za dijete kakva je prijeko potrebna za njegovu dobrobit, uzimajući u obzir prava i dužnosti njegovih roditelja, zakonskih skrbnika ili drugih osoba koje su za nj zakonski odgovorne. Odrastanje u poticajnoj okolini, podrška okoline i zajednice jedni su od glavnih čimbenika za razvoj pojedinca, a samim time i svakodnevni boravak u odgojnoj skupini utječe na razvoj osobnosti djeteta. Učestalo provođenje vremena s djevojčicom unutar odgojne skupine, ali i kod kuće ostavlja trag i u ovom radu te se postupno opisuje i prati njezin razvoj u svim aspektima.

Ključne riječi: pojedinac, predškolska ustanova, psihofizički razvoj, suradnja, udomiteljstvo

Summary

The core of this thesis is to showcase the adaptation of a young girl in a foster family during her three years of life. Furthermore, the factors necessary for successful cooperation between the foster family and the kindergarten, which enable the child to entirely develop, are also depicted. The thesis describes the child's psycho-physical development over the thirty-six months, her adaptation to the foster family, the relationship between the foster family and the professional staff of the kindergarten, as well as her adaptation to being in kindergarten. The research indicates the impact of institutions and environment on an individual's cognitive, emotional, physical, and social development. After the birth of the baby girl, given the circumstances, foster care was in the best interests of the child. Over the years, the law on foster care has been going through changes and the influence of institutions and legislation has been increasingly significant. The very concept leads us to the foundation of all national legislation, the document that is to this day the starting point for the field of international human rights, the Convention on the Rights of the Child. In the Republic of Croatia, foster care is carried out in accordance with the fundamental principles of social care and the principles of the family environment, sustainability of social ties, and inclusion of beneficiaries (Law on foster care, Article 3, NN 90/2011). Article 3 of the Convention on the Rights of the Child sets out the duty of States Parties to provide for the protection and care of a child, as is essential for his or her well-being, taking into account the rights and duties of his or her parents, legal guardians or other individuals legally responsible for him or her. Growing up in a stimulating environment, and the support of the environment and the community, are one of the main factors for the development of the individual. Therefore, the daily presence in the kindergarten, being a part of a child's environment, affects the development of the personality of the child. The frequent time spent with the little girl in kindergarten, but also at home, comes into view in this thesis, which gradually describes and monitors the child's development in all aspects.

Keywords: cooperation, development, fostering, individual, preschool institution

1. UVOD

Prava djeteta su temeljna prava koja su priznata svakom djetetu bez obzira na porijeklo, spol, rasu, dob. Djeca prilikom rođenja dobivaju temeljna prava i slobodu koja pripadaju svim ljudskim bićima. Imaju pravo na život, na razvoj u svim aspektima života, uključujući tjelesni, kognitivni, emotivni, psihosocijalni, društveni i kulturni razvoj. Budući da je dijete prilikom rođenja i prvih godina života biće koje ne može samostalno donositi odluke, ključno je prilikom donošenja odluka ili izvršenju postupaka koji utječu na dijete ili na djecu kao skupinu, prvenstveno polaziti od dobrobiti djeteta. To se odnosi kako na odluke koje donose vladina, upravna ili zakonodavna tijela tako i na odluke koje donosi obitelj. Ukoliko promatramo i sežemo za pronalaskom podataka o pravima svakog djeteta, vraćamo se dokumentu od kojeg polazi i naš današnji *Nacionalni kurikulum, Konvenciji o pravima djeteta. Konvencija o pravima djeteta*, usvojena je 1989. koju je iznijela Generalna skupština Ujedinjenih naroda te predstavlja ključni sporazum područja međuljudskih prava u povijesti od kojeg su stvoreni ostali važni dokumenti poput *Ustava Republike Hrvatske* na temelju kojeg je stvoren i *Zakon o socijalnoj skrbi* te *Obiteljski zakon* iz kojeg proizlazi i sadašnji *Zakon o udomiteljstvu*. Kao osnovno polazište *Konvencije o pravima djeteta* razmatra se činjenica da se svako dijete rađa s osnovnim, temeljnim osobinama i pravima koja pripadaju svakom ljudskom biću. To je dokument u kojem se prvenstveno djetetu pristupa kao subjektu koji ima svoja prava, kao i svako ljudsko biće. Konvencija donosi nove vrijednosti o pravima čovjeka jer uzima u obzir i propisuje zaštitu određenih specifičnih potreba djece koje proizlaze iz njihove fizičke i kognitivne nespremnosti za suočavanje sa svim aspektima odraslog života. No, što je s onom djecom koja pri rođenju ne dobiju pravo na odgovarajući životni standard, pravo na život u poticajnoj okolini, pravo na zaštitu od droga, alkohola i ostalih opojnih sredstava?

Dijete je ljudsko biće u razvoju i tijekom cijelog svog života ima pravo na zaštitu vlastitih potreba. Svako dijete ima pravo na dom, na skrb i pravo na život u okolini koja je za njega poticajna. Prava djece na obitelj i život u obitelji ključna su za stvaranje okoline u kojoj se dijete može razvijati u sigurnosti, ljubavi i podršci, pridonoseći time ostvarivanju punog potencijala svakog djeteta.

1.1. TEORIJSKA RAZMATRANJA U REPUBLICI HRVATSKOJ

Djeca i učenici s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama aktivno se uključuju u odgojno-obrazovni sustav uz primjerene oblike podrške koji su prilagođeni individualnim potrebama te su određeni i u skladu sa zakonskim i podzakonskim propisima. Kao što je već spomenuto u uvodu, polazni dokument na kojem se temelji primarno obrazovanje u Republici Hrvatskoj jest *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. „U predškolskim ustanovama uz *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* izrađuju se i provode individualizirani kurikuli uz dodatnu stručnu potporu, kao i posebni kurikuli za predškolski odgoj i obrazovanje za djecu s većim teškoćama u posebnoj odgojno-obrazovnoj skupini“ (Zrilić, 2022, str. 61). Slunjski (2011) navodi kako je kurikulum otvoreni dokument, dinamičan, fleksibilan i razvojni. Kurikul(um) za rani i predškolski odgoj i obrazovanje usmjeren je prema dobrobiti djece. Osiguravanje dobrobiti za dijete uključuje planiranje odgojno-obrazovnog procesa za dijete i njegovu dobrobit. Za cjelovitije razumijevanje kurikulumuma važno je razumijevanje načina na koji dijete usvaja temeljna znanja tijekom ranog djetinjstva, usvaja modele ponašanja iz okoline i biva oblikovano kroz sociokulturne procese razumijevanja koji će odrediti načine njegovih daljnjih interakcija s okolinom (Jurčević Lozančić, 2018).

Kurikul(um) sadrži polazišta, vrijednosti, načela i ciljeve koji su proizašli iz višegodišnjih iskustava tijekom razvoja odgojno-obrazovne prakse i kurikulum(um)a vrtića u Republici Hrvatskoj. *Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja* (2015) predstavlja osnovne smjernice za institucionalni odgoj i obrazovanje djece u ranoj i predškolskoj dobi. Sve odgojno-obrazovne ustanove trebaju se temeljiti na ovom dokumentu prilikom oblikovanja vlastitih kurikulum(um)a. Nadalje, ukoliko promatramo začetak podataka na kojim se temelji naš današnji Nacionalni kurikulum, vraćamo se u 1989. godinu kada je usvojena *Konvencija o pravima djeteta*. Konvencija o pravima djeteta koje je 1989. godine usvojila Generalna skupština Ujedinjenih naroda najširi je prihvaćen sporazum s područja međuljudskih prava od kojeg polaze i ostali važni dokumenti poput *Ustava Republike Hrvatske*, *Zakona o socijalnoj skrbi te Obiteljskog zakona*. Konvencija prije svega polazi od obaveza odraslih u odnosu prema djeci kao i o obvezama raznih društvenih čimbenika koji također mogu utjecati na zaštitu djeteta. S obzirom na prava na koje se odnose, članci unutar *Konvencije o pravima djeteta* se mogu razvrstati na:

- Prava preživljavanja
- Razvojna prava
- Prava sudjelovanja
- Zaštitna prava

U Republici Hrvatskoj su uvedeni sljedeći dokumenti kojima se određuju mogućnosti školovanja djece unutar ranog odgoja i obrazovanja s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama;

- Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije, NN 124/14
- Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, NN 05/15
- Nacionalni okvirni kurikulum (2017)
- Okvir za poticanje i prilagodbu iskustva učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama – *prijedlog nakon javne rasprave, prosinac 2017.*
- HNOS – Hrvatski nacionalni obrazovni standard (2005). Republika Hrvatska. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, NN 10/97, 107/07 i 94/13.
- Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, NN 63/08, NN 90/10 (Zrilić, 2022, str. 63,64).

1.2. DJECA S POSEBNIM ODGOJNO-OBRAZOVNIM POTREBAMA

Naziv posebne odgojno-obrazovne potrebe (special educational needs) se već dugo godina koristi za opis djece koja imaju poteškoća u učenju. Termin uključuje djecu koja zahtijevaju posebnu brigu i pažnju te one čiji razvoj pati zbog problema u učenju, fizičkoga ili senzornog nedostatka. S početkom obveznog školovanja, 1870. godine na djecu s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama gledalo se kao na djecu nespremnu za pohađanje redovite škole. Društvo je imalo vrlo odbojan stav prema djeci i osobama s teškoćama. U gotovo svim starijim kulturama njihove se potrebe nisu poštovale niti su ostali članovi zajednice bili prilagodljivi (Zrilić, 2022, str. 15).

Tijekom godina, uvodili su se razni Zakoni o obrazovanju, s početkom daleke 1870. godine kada je uveden *Fosterov zakon za elementarno obrazovanje* u kojem su se djeca dijelila na one s posebnim potrebama i bez. Na djecu s posebnim potrebama gledalo se kao na nespremnu za integriranje u redovite razrede te su stoga bila segregirana u specijalne škole, ili, još gore, bila su ostavljena doma bez ikakva obrazovanja (Thompson, 2015, str. 19.).

Godine 1981. usvojen je *Zakon o posebnim odgojno-obrazovnim potrebama* koji je tada bio najvažniji dokument s drugačijim pogledom na djecu s posebno odgojno-obrazovnim potrebama. Djeci se osiguralo pravo na odgoj i obrazovanje, a tim su zakonom učitelji i odgojitelji postali odgovorni za procjenu djece, ali i prepoznavanje njihovih potreba i teškoća. Sljedeći veliki pomak prema inkluzivnom odgoju i obrazovanju bio je 1988., kada je donesen *Zakon o reformi obrazovanja* prema kojemu sva djeca imaju pravo na „uravnotežen i široko zasnovan kurikulum (um) koji je relevantan za njihove individualne potrebe“ (Office of Public Sector Information, 2008). U okviru tzv. socijalnog modela javlja se inkluzija koja ističe da svaki pojedinac pripada društvu i na svoj način mu donosi važnost. Idući veliki korak u inkluziji uveden je 2001. godine, *Kodeksom prakse* koji je nudio savjete prosvjetnim tijelima za primjenu odgovarajućih postupaka prepoznavanja, vrednovanja i odgojno-obrazovne podrške djeci. Nakon *Kodeksa prakse*, uvodili su se novi programi čiji je glavni cilj bio potpuno inkluzivno cjeloživotno učenje za svu djecu. U Republici Hrvatskoj dokument kojim je prožet pojam odgoja i obrazovanja sve djece naziva se *Nacionalni kurikulum*. Obveza je svakog dječjeg vrtića da se kontinuirano usklađuje i s nacionalnim zahtjevima koji su sadržani u *Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (NN 5/15).

Prema Zrilić (2022), djeca s teškoćama odudaraju od vršnjaka urednog razvoja, imaju neku od teškoća, što ih ometa u prilagodbi i učenju. U članku 4., *Državnog pedagoškog standarda*, djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama smatraju se:

1. Djeca s oštećenjem vida
2. Djeca s oštećenjem sluha
3. Djeca s poremećajima govorno-glasovne komunikacije
4. Djeca s promjenama u osobnosti uvjetovanim organskim čimbenicima ili psihozom
5. Djeca s poremećajima u ponašanju
6. Djeca s motoričkim oštećenjima
7. Djeca sniženih intelektualnih sposobnosti
8. Djeca s autizmom
9. Djeca s višestrukim teškoćama
10. Djeca sa zdravstvenim teškoćama i neurološkim oštećenjima (dijabetes, astma, bolesti srca, alergije, epilepsija i slično).

Naime, nama, kao odgojiteljima praktičarima, pedagozima vrlo je bitno znati i razumjeti slijed povijesti razvoja prava za djecu s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama kako bismo krenuli korak naprijed u obrazovanju i društvu koje se neprestano mijenja, ali i da smo u mogućnosti pozitivno utjecati na život djece kojima je pomoć najpotrebnija.

1.3. ODGOJNO-OBRAZOVNA INKLUZIJA U RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU

Tijekom stoljeća se mijenjao pogled na važnost uključenosti djeteta unutar odgojno-obrazovne ustanove. Kao što je već rečeno, 1988. donesen je Zakon o *reformi obrazovanja* prema kojemu sva djeca imaju pravo na uravnotežen i svestran kurikulum koji je relevantan za njihove individualne potrebe. Još od početaka uvođenja *Konvencije o pravima djeteta* pokušava se naglasiti važnost prava na obrazovanje bez diskriminacije koje prema osnovi jednakih mogućnosti uključuje i pristup kvalitetnom obrazovanju, na ravnopravnoj osnovi s drugima, razumnu prilagodbu individualnim potrebama, ali i zabranu isključivanja iz općeg obrazovnog sustava na osnovi teškoća u razvoju. Kad se radi o odgoju i obrazovanju djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama tijekom povijesti uočavaju se tri osnovna modela: segregacija, integracija i inkluzija.

Segregacija je model koji polazi od teškoće, a odnosi se na odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u posebnim ustanovama ili grupama. Uvođenjem sve većeg broja dokumenata koji su uključivali inkluziju i integraciju djece unutar odgojno-obrazovnih ustanova, pridaje se važnost individualiziranog pristupa svakom djetetu. Iako se termin inkluzije i integracije često upotrebljavaju kao sinonimi, oni to nisu. Naime, integracija se bazira na isticanju poteškoća kod djece, dok inkluzija isticlje njihova prava. Inkluzija podrazumijeva uključivanje u redovite odgojno-obrazovne ustanove svu djecu koja na bilo način odstupaju od pravilnog razvoja, ali s ciljem da svako dijete dobije potporu koja mu je potrebna da bi maksimalno moglo razviti vlastite potencijale. Inkluzivan vrtić definira se kao mjesto gdje svatko pripada, gdje je svatko prihvaćen, gdje pojedinac podržava druge i sam biva podržan od drugih kako bi se izašlo u susret njegovim potrebama (S. Stainback i W. Stainback, 1990, prema Cerić, 2004).

Uz već navedenu "definiciju" djece s odgojno-obrazovnim potrebama te podjelu poteškoća, željela bih se osvrnuti i na djecu s fetalnim alkoholnim sindromom. Iako, s obzirom na istraživanja koja pokazuju da je stopa pojave ovog sindroma vrlo mala (od 0,2 do 1,5 posto na 1000 djece) ne oduzima se važnost problema koji su izazvani istim. Vrlo je bitno da se teškoća prepozna na vrijeme, utvrdi stupanj teškoća koje su nastale kao posljedica prenatalne izloženosti alkoholu te da se da sve od sebe kako bi se tom djetetu kao i svakom drugom pružilo sve potrebno za ostvarenje njegovih maksimalnih potencijala. Uz individualizirane programe unutar odgojno-obrazovnih skupina vrlo bitan

faktor jest inkluzija djece s teškoćama u redovite programe školovanja. No, glavni problem današnjeg društva jest odnos prema osobama koji su na bilo koji način različiti od ostalih. Nažalost, stavovi prema osobama s teškoćama u razvoju nisu urođeni, već naprosto naučeni, među ostalim i predrasudama i neznanjem drugih. Ukoliko želimo da se stavovi i pristupi društva mijenjaju trebali bismo stvoriti uvjete za inkluziju te međusobnu interakciju. Prvi korak k tome bio bi što veće uključivanje djece u redovite sustave odgoja i obrazovanja. No, da bismo takvo nešto postigli moramo krenuti od nas samih. Ukoliko se odgojitelje smatra profesionalcima, mi sami moramo biti otvoreni za ostvarenje individualiziranog pristupa svakom djetetu te težiti k uvjerenju kako je svako dijete jedinstveno, prihvaćajući njihove različitosti te omogućujući im ostvarenje njihovih punih potencijala.

1.4. ULOGA ODGOJITELJA U INKLUZIJI DJECE S POSEBNIM ODGOJNO-OBRAZOVNIM POTREBAMA

U Republici Hrvatskoj odgojitelji, profesionalci posjeduju kompetencije neizbježne za obavljanje profesionalne zadaće koja sama sa sobom nosi složene uloge poput tvorca, organizatora i izvršitelja programa rada. Program rada odgojitelj kontinuirano mijenja, vrednuje, unaprjeđuje ovisno o mnogim faktorima koji su dio procesa ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Prema osnovi svoje stručnosti i obrazovanja odgojitelj procjenjuje razvojne sposobnosti i mogućnosti svoje odgojne skupine i svakog pojedinog djeteta u istoj. Oblikuje sveobuhvatne programe odgoja i obrazovanja, uzimajući u obzir individualne razlike. Predškolska ustanova od odgojitelja zahtjeva veći angažman u praćenju ranog razvoja djece u trenutku kada program mora biti primjeren djeci različitih sposobnosti, mogućnosti i ponašajnih teškoća. Takve okolnosti odgojitelje dovode do suočavanja s raznim izazovima u stvaranju i provođenju programa koji će obuhvatiti i zadovoljiti najrazličitije potrebe djece unutar ranog i predškolskog odgoja. Istodobno se od njih očekuje da osiguraju dokaze učinkovitosti i kvalitete programa koje provode. Svi ti zahtjevi, podrazumijevaju (a) visoko kvalificirane odgojitelje, (b) primjerenom okruženje za rano učenje koje potiče razvoj djece, (c) bogat kurikulum koji uokviruje didaktičke aktivnosti, (d) kontinuirano procjenjivanje aktivnosti usmjereno reviziji kvalitete iskustava koje djeca stječu tijekom boravka u predškolskoj ustanovi (Jackson i sur., 2009). Nova paradigma kurikuluma ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja nalaže polazišta individualizacije programa prema potrebama, mogućnostima i sposobnostima djece te poštivanju različitosti. Kurikul(um) kao takav se mora mijenjati, razvijati, biti takav da reflektira i zadovoljava interese i sposobnosti djece, da se stvara poticajna okolina bogata raznovrsnim materijalima koji će potaknuti razvoj kod djece u svim segmentima potrebnim za uredan rast i razvoj. Poučavanje djece moralo bi biti temeljeno na sposobnostima djece, a ne na temelju njihovih teškoća. Samim time, spominju se tri dimenzije inkluzivne prakse: (a) fizička integracija, tj. smještaj djeteta u istu skupinu u kojoj su tipični vršnjaci kao prioritet, dok se izdvajanje djeteta preporuča samo ukoliko je nužno, (b) socijalna integracija, odnos među djecom s teškoćama i njihovim vršnjacima i odraslih, (c) integrirano poučavanje.

Provedena istraživanja na temu važnosti inkluzije i uloge odgojitelja navode neke od polazišta obrazovanja odgojitelja za inkluziju, a to su:

- poštivanje različitosti i razumijevanje inkluzije
- usmjerenost na inkluzivno planiranje
- osiguravanje uvjeta učenja primjerenih inkluziji
- poticanje pozitivnog socijalnog ozračja
- suradnja s tvorcima obrazovnih politika
- usmjerenost na cjeloživotno učenje (Višnjić Jevtić, 2015).

Uloga odgojitelja u inkluzivnoj praksi obuhvaća sve navedeno, ali i spremnost njega samoga kao pojedinca na poštivanje različitosti, spremnosti na izazove, otvorenosti prema bilo kakvom obliku teškoće koji će svojim radom uz kurikulum(um) i programe svakodnevno osigurati djeci osjećaj sigurnosti, pripadnosti, ali i omogućiti normalan razvoj unutar skupine u kojoj se dijete nalazi.

Odgojitelj profesionalne kompetencije stječe tijekom školovanja, završetkom inicijalnog obrazovanja, na raznim seminarima i stručnim usavršavanjima. One mu omogućuju razvoj kreativnosti i usavršavanje potpunog didaktičko-metodičkog pristupa u radu s djecom (Bouillet, 2010). Zaključno time, vrlo je važno napomenuti kako razvoj odgojitelja kao profesionalca je kontinuum koji tek započinje završetkom inicijalnog obrazovanja i koje treba biti u skladu s daljnjim profesionalnim standardima profesije.

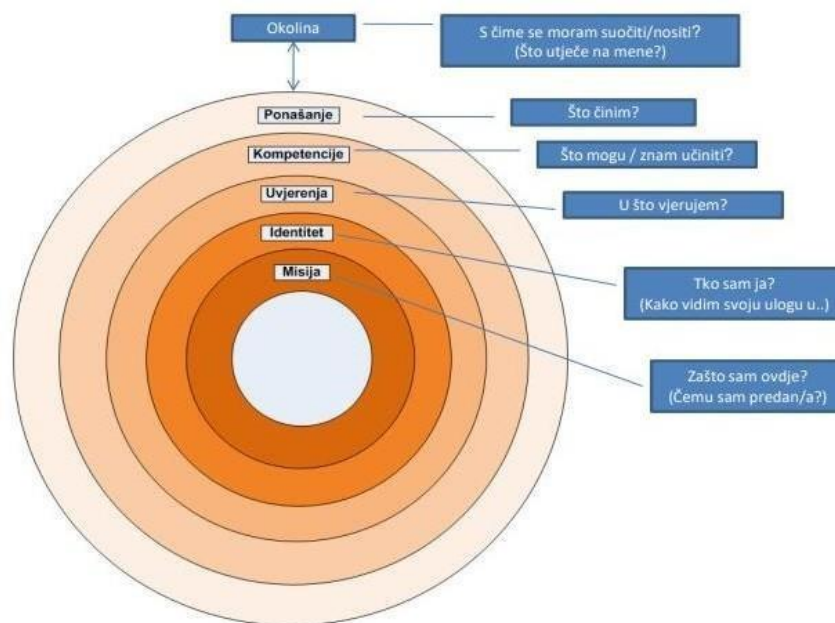
1.4.1. KOMPETENCIJE ODGOJITELJA

Odgojitelj je stručno osposobljena osoba koja provodi odgojno-obrazovni program rada s djecom predškolske dobi i stručno promišlja odgojno-obrazovni proces u svojoj odgojno-obrazovnoj skupini. On pravodobno planira, programira i vrednuje odgojno-obrazovni rad u dogovorenim razdobljima. Prikuplja, izrađuje i održava sredstva za rad s djecom te vodi brigu o estetskom i funkcionalnom uređenju prostora za izvođenje različitih aktivnosti. Radi na zadovoljenju svakidašnjih potreba djece i njihovih razvojnih zadaća te potiče razvoj svakoga djeteta prema njegovim sposobnostima (Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, čl. 12).

Tijekom godina mijenjao se vid profesionalnog identiteta kako učitelja, tako i odgojitelja. Naime, stručnjaci navode kako je profesionalni identitet stalan proces interpretacije i reinterpretacije iskustava, što se nadovezuje na ideju da profesionalni razvoj nikada ne prestaje, da je to cjeloživotni proces. Identitet profesionalca kao promjenjiv proces nastaje u interakciji s drugima. Kontekst i interpersonalni odnosi utječu na vanjske elemente identiteta, dok emocije oblikuju unutarnje aspekte. Drugim riječima, naše emocije koristimo kako bismo dali smisao i interpretirali vanjske utjecaje u formiranju našeg identiteta. Također, profesionalni identitet ovisit će o okolini u kojoj odgojitelj/učitelj radi, obrazovnoj politici, načinima upravljanja ustanovama, programima stručnog usavršavanja. Odgojitelj kao profesionalac mora biti spreman konstantno učiti, otkrivati, mijenjati, valorizirati te biti spreman na promjene.

Kako bi se lakše shvatila kompleksnost profesionalnog identiteta stvoren je Korthagenov model luka (Korthagen, 2004; Meijer, Korthagen i Vasalos, 2004). Model prikazuje razvoj profesionalnog identiteta putem interakcije unutrašnjih i okolinskih čimbenika. Prema Domović (2011), početna točka u ovom modelu, koji se temelji na tzv. reflektivnom pristupu, jest pretpostavka da profesionalno ponašanje postaje učinkovitije i također dovodi do osjećaja većeg ispunjenja ako je povezano s dubljim razinama unutar osobe. Unutar modela razlikujemo šest razina/slojeva – okolina, ponašanje, kompetencije, uvjerenja, identitet i osobna misija. Model implicira da će ponašanje osobe u profesionalnom smislu ovisiti o njenoj svijesti o sebi (vlastitom identitetu) i osjećaju misije (poziv) te o svijesti o mogućnostima djelovanja u specifičnoj situaciji. Bitno je naglasiti da vanjske razine utječu na unutarnje, ali moguć je i obrnuti utjecaj odnosno da unutarnje razine utječu na vanjske. U stalnoj interakciji s okolinom i svojim radnim

okruženjem, pojedinac utječe na razvoj cjelokupnog identiteta ustanove u kojoj djeluje. Cilj ovog modela je harmonizacija svih razina, što bi značilo stvaranje veze između pojedinca i okoline koja ga okružuje. Zaključno time, naše ponašanje i poimanje okoline uvelike će utjecati na razvoj profesionalnog identiteta.



Slika 1. Model luka (*The onion model*) (Korthagen, 2004; prema Domović, 2011)

1.5. METODIČKO-DIDAKTIČKI PRISTUP U RADU S DJECOM S POSEBNIM ODGOJNO-OBRAZOVNIM POTREBAMA

Individualizirani pristup podrazumijeva primjerene didaktičko-metodičke postupke u radu koji obuhvaćaju odabir primjerenih strategija i postupaka prilagođavanja u poučavanju sukladno sposobnostima djeteta (Ivančić, Stančić, 2006). Pri odabiru adekvatnih didaktičko-metodičkih pristupa potrebno je procijeniti dječja znanja, sposobnosti, interese i potrebe. U radu s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama vrlo je bitno prilagoditi strategije i načine poučavanja kako bi se omogućio učinkovit razvoj djeteta. Prema Zrilić (2022), individualizirani pristup se odnosi na primjenu onih metoda, sredstava i didaktičkih materijala koji podupiru posebne potrebe djeteta. U radu s djecom prvenstveno je bitno prilagoditi plan i program rada sukladno njihovim mogućnostima, stoga se djeci s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama pristupa individualizirano. Individualizirani pristup podrazumijeva prilagodbu plana, programa i metode rada prilagođene djetetu. Također, podrazumijeva izradu pojedinačnih nastavnih programa. Programi sadrže različite razine, ovisno o odgojno-obrazovnim potrebama djeteta, a uključuje ciljeve, sadržaje, metode, vrjednovanje. Ivančić i Stančić (2002) ističu da je vrlo važno procijeniti određene sposobnosti djeteta, poput: usmenog izražavanja, slušanja, prostorne i vremenske orijentacije, stjecanje radnih navika, čitanje, pismeno izražavanje, računanje te geometrijsko poimanje.

Ukoliko odgojitelj primijeti da određeno dijete unutar odgojne skupine odstupa od svojih vršnjaka u nekom od navedenih područja, tada didaktičko-metodičke principe rada može prilagoditi na razini;

- Percepcije – prilagođavanje sredstava za predočavanje, tiska, prostora za čitanje/pisanje, isticanja u tekstu...
- Spoznaje – uvođenje u postupak, planiranje, sažimanje, pojednostavljivanje teksta, uporaba shematskih prikaza...
- Govora – prilagođavanje izražajnosti, razgovjetnosti, razumljivosti, govorno usmjeravanje pozornosti...
- Zahtjeva – samostalnost, vrijeme i način rada, aktivnosti, provjeravanje...

(Bouillet, D., 2010, str. 6-8)

Didaktičko-metodički principi rada uključuju odabir određenih strategija i primjerenih postupaka prilagođavanja sadržaja i rada prilikom poučavanja djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. Poznavanjem njihovih jedinstvenih osobina olakšava se odabir primjerenih didaktičko-metodičkih postupaka (Ivančić i Stančić, 2002). Poznavanjem potreba djeteta i osobina pojedinca olakšava se odabir odgovarajućih didaktičko-metodičkih postupaka. Opći uvjeti didaktičko-metodičkih postupaka pokazuju odgojiteljima na koji način je potrebno prilagoditi program s obzirom na mogućnosti i potrebe pojedinca. Da bi djeca s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama tijekom redovitog školovanja bila uspješna Ivančić i Stančić (2003) govore kako bi trebalo na temelju njihovih posebnih potreba upotrijebiti odgovarajuće didaktičko-metodičke postupke. Prema Bouillet (2010) možemo zaključiti da se primjereni didaktičko-metodički pristup djeci s teškoćama temelji na usklađivanju s djetetovim trenutnim stupnjem razvoja, uvažavanju njegovih interesa i prilagodbi sadržaja i modela komunikacije.

1.5.1. PERCEPTIVNO PRILAGOĐAVANJE

Kao što je već navedeno, prema Bouillet (2010), nakon utvrđivanja potreba i sposobnosti djeteta odgojitelj može upotrijebiti razne didaktičko-metodičke principe rada koji su zasnovani u nekoliko razina. Kada se govori o percepciji, dijete koje ima problem s perceptivnim prilagođavanjem u okolini, koriste se sljedeći principi rada:

- prilagođavanje sredstava za predočavanje: slike, karte, crteži, sheme – pojednostavljivanjem, izdvajanjem bitnog, izostavljanjem suvišnih detalja;
- prilagođavanjem tiska: uvećavanje ili pojačavanje tiska, povećavanje razmaka između riječi, rečenica ili redova teksta;
- prilagođavanje prostora za čitanje/pisanje: uvećavanje prostora za čitanje/pisanje; - razni oblici isticanje u tekstu: podcrtavanje, markiranje, uokvirivanje, mijenjanje boje tiska, papira i sl.

(Ivančić i Stančić, 2002, str. 144; Bouillet, 2010, str. 31)

1.5.2. SPOZNAJNO PRILAGOĐAVANJE

Ukoliko dijete ima problem u spoznajnim situacijama te prilagođavanju istima, metodičko-didaktički načini rada koji se navode u literaturi su sljedeći:

- uvođenje u postupak: stupnjevito pružanje pomoći u rješavanju zadataka; - planiranje teksta: izdvajanje bitnih odrednica sadržaja, smanjivanje broja činjenica;
- semantičko pojednostavljivanje sadržaja učenja: prerada sadržaja sukladno spoznajnim sposobnostima učenika;
- primjena shematskih prikaza: analitičko/sintetičko predočavanje sadržaja na pregledan način, stupnjevito perceptivno potkrjepljenje istog sadržaja: postupno uvođenje u apstraktan način mišljenja.

(Ivančić i Stančić, 2002, str. 144; Bouillet, 2010, str. 31)

1.5.3. GOVORNO PRILAGOĐAVANJE

- prilagođavanje izražajnosti: boja, visina i jačina glasa, uz primjerenu gestu i mimiku;
- prilagođavanje razgovjetnosti: govorenje u neposrednoj blizini učenika, licem u lice;
- prilagođavanje razumljivosti: uporaba jasnih, razgovijetnih, jednostavnih i kraćih rečenica s poznatim ili objašnjenim novim riječima, ponavljanje izrečenog, provjera razumijevanja slušanog putem pokazivanja, pitanja i sl., postavljanje jednog po jednog pitanja, dodatno pojašnjavanje izrečenog;
- govorno usmjeravanje pažnje: izričajima kao što su npr. „molim vas pazite“, „molim slušajte“, „ovo je važno“.

(Ivančić i Stančić, 2002, str. 144; Bouillet, 2010, str. 31, 32)

1.5.4. PRILAGODAVANJE ZAHTJEVA

- zahtjevi u odnosu na samostalnost: stupnjevito pružanje pomoći i nadzora pri rješavanju različitih zadataka, izvođenju pokusa ili postupaka, rukovanju strojeva, alatima;
- zahtjevi u odnosu na vrijeme rada: predviđanje duljeg vremena za rješavanje zadataka, osobito u pismenim provjerama znanja;
- zahtjevi u odnosu na način rada: pojedinačno zadavanje zadataka, korištenje tipova zadataka različite „težine“, kao npr. dvočlanog izbora, mnogočlanog izbora, uspoređivanja i sređivanja, nadopunjavanja, dosjećanja, češće vježbanje i ponavljanje;
- zahtjevi u odnosu na provjeravanje: samo usmena provjera znanja ili davanje mogućnosti da učeniku netko drugi čita (disleksija), češća provjera znanja u kraćim vremenskim jedinicama i s manjim brojem zadataka ili pitanja u ispitivanju;
- zahtjevi u odnosu na aktivnost: zajedničko planiranje rada s učenicom, češće promjene aktivnosti, fizičko približavanje učenika izvoru spoznavanja itd.

(Ivančić i Stančić, 2002, str. 145; Bouillet, 2010, str. 32)

1.6. MODELI RADA S DJECOM S POSEBNIM ODGOJNO - OBRAZOVNIM POTREBAMA U REDOVITOM PREDŠKOLSKOM SUSTAVU I SURADNJA S OBITELJI

Programi inkluzivnog obrazovanja zahtijevaju prvenstveno od odgojitelja, ali i stručnih suradnika da pruže pomoć svakom djetetu u realizaciji predškolskog programa, darovitoj djeci omoguće akceleratивно napredovanje, djeci s teškoćama učenje po individualnom programu, a svojoj ostaloj djeci maksimalno napredovanje primjenom metode aktivnog učenja (Zuckerman, 2016, str. 16-17). Inkluzija u najranijoj dobi omogućuje djetetu razvijanje u okolini koja poštuje njegove potrebe. Prema izvornom značenju pojma „metoda“ (grč. *methodos*, način djelovanja ili planski postupak za postignuće nekog cilja), odabir metoda u inkluzivnom

obrazovanju potiče od određenih načela. U praksi, inkluzivne metode rada su ključne u zadovoljavanju maksimalnog napredovanja svakog djeteta, sukladno njegovim individualnim sposobnostima, mogućnostima i interesima. Tranzicijom iz predškolskog odgoja i obrazovanja u osnovnoškolsko obrazovanje, neki od modela školovanja djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama uključuju individualizirane kurikulum(e) i individualizirani pristup.

Individualizirani pristup se odnosi na primjenu metoda, sredstava, didaktičkih materijala koji podupiru posebne odgojno-obrazovne potrebe djeteta i koje se temelje na procjeni sposobnosti, interesa i odgojno-obrazovnih potreba djeteta, a tek potom na procjeni područja koja treba razvijati. Etape izrade individualiziranog kurikula uključuju: inicijalnu procjenu, izbor metoda, individualizirane postupke, sredstva i pomagala (Zuckerman, 2016).

Kako bi dječje potrebe bile u potpunosti zadovoljene, uz stručne suradnike i odgojitelje, ključnu ulogu ima i obitelj. Obitelj se može definirati kao zajednica roditelja i njihove biološke ili posvojene djece. Ima veliko značenje za pojedinca, ali i društvo u cjelini. Jedna je od ključnih faktora koji utječu na razvoj djeteta. Dijete u njoj stječe iskustva i izgrađuje vlastite stavove koji su mu potrebni za život. Jedna od zadaća obitelji je pružiti međusobnu podršku, ljubav i sigurnost svojim članovima. Ima ključnu ulogu u razvoju identiteta i osobnog razvoja svakog pojedinca unutar nje. Stoga je vrlo bitno u program odgoja i obrazovanja uključiti djetetovu obitelj, bilo biološku ili udomiteljsku. Stvaranjem okruženja unutar ustanove koje je spremno uključiti i prihvatiti udomitelje kao sudionike procesa dajemo mogućnost poboljšati djetetov rast i razvoj do maksimuma. Kada su obje strane spremne na suradnju koja je prožeta razumijevanjem i prihvaćanjem osigurava se kontinuirana i konzistentna podrška djetetovom učenju i razvoju.

2. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

2.1. ISTRAŽIVANJE – STUDIJA SLUČAJA

Studija slučaja je posebna strategija provođenja istraživanja koja sadrži empirijsko istraživanje nekog predmeta unutar stvarnog životnog okruženja (konteksta) korištenjem višestrukih izvora dokaza. Teme studije slučaja mogu biti raznovrsne, ovisno o čimbenicima koje mogu utjecati na istraživanje. Isto tako, vrlo je važan kontekst za provođenje studije slučaja. Metode kao što su intervjui, dokumentarna analiza, promatranje te upitnici su samo neki od načina prikupljanja podataka korisnih za istraživanje. Unutar jedne studije slučaja mogu se koristiti različite tehnike prikupljanja podataka. Primjerice, mogu se koristiti različita saznanja dobivena putem polustrukturiranih intervjua s kvantitativnim podacima dobivenih provođenjem upitnika. Važnost se daje i pregledu te analizi literature. Naime, istraživač praktičar proučava literaturu s ciljem proučavanja pristupa drugih koje dovode do nastanka mogućih varijabli, čimbenika koje dovode do problema te odnosa među njima. Kako bi se što preciznije i kvalitetnije provelo istraživanje, važno je napore istraživanja ograničiti tako da se utvrde specifični ciljevi koji će voditi cijeli slučaj. Nakon spoznaje problema valja formulirati očekivane promjene u obliku ovisne varijable. Ovisna varijabla mora se definirati operacionalnim pojmovima i preko indikatora čije mjerenje će pokazivati uspjeh ili neuspjeh intervencije. Po završetku intervencije prikupljaju se i analiziraju podaci o vrsti i stupnju promjena ovisne varijable, o principu po kojem se promjene odvijaju, o mogućem utjecaju interventnih varijabli, itd. (Biličić, 2005). Mnogi stručnjaci, pod ciljeve studije slučaja naveli su; dolaženje do vrijednih saznanja prije provođenja temeljnih istraživanja, može opovrgnuti neku univerzalnu generalizaciju, može biti vrijedna kao jedinstven slučaj.

U prvom dijelu prikaza slučaja, prikazuje se život djevojčice unutar njezine 3 godine života, prilagodba na udomiteljsku obitelj i dječji vrtić te anamneza djevojčice. Unutar istraživanja navedeni su podaci koji se odnose na dob, spol, zdravstveni status, društvene i obiteljske odnose i životne poteškoće djevojčice. Opisani su svi fizički, emocionalni i socijalni problemi s kojima se dijete susrelo. Također, misli, osjećaji, vrijednosti putem kojih se definira stanje i mogućnost napretka osobe.

2.2. CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj ovoga istraživanja jest prikazati adaptaciju djevojčice na udomiteljsku obitelj i svakodnevno okruženje unutar predškolske ustanove. Također, nastoji se pokazati koliko je bitan utjecaj kvalitetne suradnje obitelji i dječjeg vrtića za dijete u razvoju.

2.3. ISTRAŽIVAČKA PITANJA

Sukladno postavljenom cilju u radu su postavljena sljedeća istraživačka pitanja:

1. Što sve utječe na prilagodbu djeteta u novoj okolini?
2. Kako suradnja obitelji i dječjeg vrtića može pozitivno djelovati na razvoj djeteta?
3. Što je sve potrebno za kvalitetnu suradnju udomiteljske obitelji i predškolske ustanove, polazeći od dobrobiti za dijete?

2.4. METODE ISTRAŽIVANJA – METODA ANALIZA SLUČAJA

U ovom radu opisano je praćenje djeteta (djevojčice) unutar udomiteljske obitelji. U istraživanju je sudjelovala udomiteljska obitelj te odgojiteljice dječjeg vrtića koji dijete pohađa. Tijekom praćenja djevojčice u udomiteljskoj obitelji u trajanju od godinu dana zapažanja, rezultati praćenja odnose se na sljedeće:

- Prilagodba djeteta na udomiteljsku obitelj
- Odnos prema članovima udomiteljske obitelji
- Ponašanje djevojčice unutar dječjeg vrtića
- Individualizirani postupci u redovitom predškolskom programu odgoja i obrazovanja
- Uloga dječjeg vrtića i odgojitelja u inkluziji djeteta s fetalnim alkoholnim sindromom

- Uloga odgojitelja u inkluziji djeteta s fetalnim alkoholnim sindromom
- Suradnja udomiteljske obitelji i dječjeg vrtića na socio-emocionalnom razvoju djeteta

2.5. OPIS SLUČAJA S OBZIROM NA DIJETE

U daljnjem djelu rada prikazan je slučaj djevojčice s fetalnim alkoholnim sindromom i nastoji se povezati utjecaj suradnje udomiteljske obitelji i vrtića s obzirom na njen socio-emocionalni razvoj tijekom prve tri godine života. U svrhu što zornijeg prikaza praktičnog dijela rada, pratio se napredak i razvoj djevojčice.

Djevojčici je prilikom rođenja dijagnosticiran fetalni alkoholni sindrom, zbog prenatalne izloženosti alkoholu. Majka je s djevojčicom provela svega dva tjedna u domu za smještaj trudnica i nezbrinutih majki s novorođenčadi i djecom do tri godine. Nakon bijega majke iz doma, prekida se svaki kontakt s majkom. Udomiteljska obitelj upoznata je sa slučajem djevojčice te nakon stečenih uvjeta, pokreće se postupak srodničkog udomljenja djeteta. Srodničko udomiteljstvo iz članka 13 mogu obavljati: baka, djed, stric, teta, ujak, braća/polubraća, sestre/polusestre, unuci te njihovi bračni/izvanbračni drugovi (NN 115/18, 18/22). Viđanja i upoznavanja s udomiteljima održana su u ustanovi socijalne skrbi nekoliko puta tjedno te je djevojčica nakon 7 mjeseci njezina života udomljena. Prilikom udomljenja njezin se razvoj od početka pratio te su uočene fizičke, kognitivne teškoće, teškoće u samoregulaciji te komunikacijske, odnosno jezične i govorne teškoće.

Nakon godinu dana primljena je u redovni program jasličke skupine. Prilagodba na vrtić tekla je dobro, udomiteljica je s djevojčicom u skupinu išla svega četiri dana, nakon čega je djevojčica samostalno ulazila i ostajala u skupini. No, tijekom vremena provedenog u skupini u njezinom razvoju uočena su pretežito odstupanja u okviru razumijevanja, govora, komunikacijskih i jezičnih vještina. Djevojčici kronološke dobi od tri godine dijagnosticiran je FAS te je nakon dvije godine boravka u vrtiću za djevojčicu planiran individualizirani kurikulum unutar redovite odgojne skupine. Kod djece oboljele od FAS-a naročito je karakteristična manja tjelesna težina i visina, a s obzirom na kognitivne teškoće te intelektualnu sposobnost djece, zbrinjavanje iziskuje poseban pristup i metode rada (Pećina-Hrnčević, Buljan, 1991). Tim stručnjaka koji uključuje edukacijskog

rehabilitatora, logopeda i psihologa svakodnevno prati njezin razvoj i napredak tijekom boravka u vrtiću. Važno je istaknuti da kada odgojitelji prilagođavaju didaktičko-metodički pristup djetetu s obzirom na odstupanja u razvoju, kod neke djece prilagođava se više razina: razina spoznaje, percepcije, govora te zahtjeva (Zrilić, 2022).

Fetalni alkoholni sindrom (FAS) jest poremećaj koji obuhvaća niz nepovoljnih učinaka na dijete, uključujući fizičke, bihevioralne te kognitivne teškoće, kao i teškoće u učenju, a posljedica su prenatalne izloženosti alkoholu. Naime, dokazano je da su ključna područja u kojima su identificirani deficiti kod osoba s FAS-om: kognitivne teškoće (intelektualne teškoće, teškoće u učenju, pamćenju i izvršnom funkcioniranju), teškoće u adaptivnom funkcioniranju (teškoće u svakodnevnom funkcioniranju, motoričke, komunikacijske i socijalne teškoće) te teškoće u samoregulaciji (bihevioralne teškoće, poremećaji pažnje i kontrole impulsa).

2.6. PRILAGODBA DJETETA NA UDOMITELJSKU OBITELJ

Prilikom rođenja djevojčice o njezinom stanju i zdravlju obaviještena je njezina uža biološka obitelj koja, upoznata sa situacijom odnosa majke i oca isti tren inzistira na procesu udomljavanja. Nakon sedam mjeseci i stečenih uvjeta za udomljavanje prema *Zakonu o udomiteljstvu* (2022), djevojčica je udomljena. Budući da je udomljena kada je imala 7 mjeseci, u početku je adaptacija tekla vrlo pozitivno. Reagirala je na poznate glasove, mirno spavala noću te uredno jela. No, djevojčica je prilikom dolaska u udomiteljsku obitelj bila dosta motorički slabije razvijena, nije se samostalno kretala, nije se postavljala u sjedeći i puzeći položaj. Ruke su joj bile slabe i ukočene (hipertonija gornjih udova, hipotonija donjih udova). Hipertonija jest patološko stanje gdje je mišićni tonus povišen, to jest beba je previše „čvrsta“ pri čemu se često javlja izvijanje tijela u luku prema natrag. Predugo zadržavanje primitivnih refleksa, ukočeni tvrdi mišići ruku i nogu su neki od znakova hipertonijske. Kod dojenčadi s hipertonijskom, motorički razvoj je usporen. Hipotonija je patološko stanje smanjenog tonusa mišića. Za djecu s hipotonijskom kažemo da su „mekana“ ili „mlohava“. Vrlo je bitno oba stanja što ranije prepoznati, provesti dijagnostičku obradu i krenuti sa fizikalnom terapijom.

Djevojčica je vrlo brzo pozitivno reagirala na glasove ukućana, smijala se, veselila, pratila pogledom osobe. Međutim, fizički kontakt je bio oskudan. Tijekom prvih mjeseca dana djevojčica je potpuno odbijala bilo kakav fizički kontakt. No, vrlo brzo se priviknula te počela ostvarivati fizički kontakt s užom obitelji. Uz redovitu fizikalnu terapiju i učestalo vježbanje kod kuće, djevojčica je s osamnaest mjeseci prohodala. S vremenom je počela pamtili lica uže i šire obitelji te tako postajala sve društvenija i otvorenija. Sada, s nepunih četiri godine vrlo je vesela, otvorena, živahna djevojčica.

Kada govorimo o razvojnim koracima svakoga djeteta jedan od glavnih zadataka je upravo socio-emocionalni razvoj. Ono podrazumijeva mogućnost prepoznavanja vlastitih i tuđih emocija te nošenje s istima. Kako bi se dijete što uspješnije razvilo, vrlo je bitno da se već od najranije dobi uči adekvatno primjenjivati vještine razumijevanja i upravljanja emocijama. Emocije su sastavni dio svakog čovjeka, pojedinac se u bilo kojem segmentu ne može razvijati ukoliko nema razvijenu emocionalnu komponentu. Socijalna i kognitivna komponenta neće se moći razviti bez prisutnosti emocija. Svako živo biće od najranije dobi ostvaruje kontakt s bliskim osobama, poput roditelja, a kasnije i s ostalim ljudima. Isto tako, emocije nije moguće odvojiti od komunikacijskih i kognitivnih vještina upravo zbog nemogućnosti komuniciranja bez uključenosti osjećaja u taj proces. Prema Miljević-Riđički i Pavin Ivanec (2009) za socio-emocionalni razvoj djeteta vrlo je bitan odnos djeteta i okoline, tj. kvaliteta i količina posredovanog iskustva učenja. Kako bi se djetetov socio-emocionalni razvoj pravilno razvio izuzetno su važne karakteristike okoline, tj. bitni su roditelji i okolina koji djetetu moraju pružati od najranije dobi kvalitetan i potpuni razvoj. Ljubešić (2005) smatra da je emocionalni razvoj djeteta moguće poticati samo ako roditelji razumiju djetetove razvojne potrebe, povezanost svih razvojnih područja te prihvaćaju djetetovu aktivnu ulogu u vlastitom razvoju. Zaključno tome, obitelj ima ključnu ulogu u pravilnom razvoju djeteta i njegovom odnosu prema sebi i svijetu oko sebe. Kroz svoj odnos prema djetetu i način funkcioniranja, obitelj oblikuje pozitivnu sliku djeteta o njemu samome i okolini. Osim toga, povjerenje i bliskost koje dijete razvije unutar obitelji prenijet će se i na druge odnose izvan obitelji, što je važno za pravilan mentalni razvoj djeteta. S obzirom na okolnosti, vrlo je bitno da dijete tijekom adaptacije kako u dječjem vrtiću tako i u udomiteljskoj obitelji osjeti sigurnost, zaštitu te da mu se omogući normalan razvoj unutar obitelji.

2.7. ODNOS PREMA ČLANOVIMA UDOMITELJSKE OBITELJI

Djevojčica je odrastajući stekla veliku privrženost prema majci udomiteljici te najstarijoj sestri u udomiteljskoj obitelji. Na samom početku udomljenja, udomiteljska se obitelj dogovorila kako će djevojčici kada bude razumljela, objasniti situaciju, a sada je naučena da svoju udomiteljsku obitelj naziva mamom, tatom, sestrama, braćom. Stoga djevojčica članove obitelji tako naziva. Tijekom druge godine života djevojčica je krenula govoriti, no govor je bio dosta nejasan te artikulacija riječi gotovo pogrešna. Primijećeno je nerazumijevanje određenih naredbi prema čemu se povlači i ne želi dalje komunicirati. Ali, ako je riječ o aktivnostima i radnjama koju djevojčicu zanimaju vrlo rado će se pridružiti. Vrlo je vezana za majku, voli provoditi vrijeme s njom, uživa slušajući majčin glas prije spavanja. Isto tako, visoku privrženost pokazala je prema najstarijoj sestri u obitelji, čak do te mjere da ukoliko je sestra kod kuće, a djevojčica mora ići u vrtić ona to ne želi. Uživa provoditi vrijeme s njom, najčešće plešući ili crtajući. Prema ostalim članovima obitelji katkad pokazuje nezainteresiranost, ukoliko ukućani nisu svaki dan s njom. Znala je čak braću ignorirati kada ih ne bi vidjela često. S ocem ima vrlo blizak kontakt, voli provoditi vrijeme s njim, no vrlo je poslušna kada joj on nešto kaže te ga poštuje. Brat (21) ne provodi puno vremena s djevojčicom, no kada treba ustupit će i pomoći u svemu što za nju treba učiniti. Djevojčica također vrlo malo traži njegovu pažnju. Sestra (18), pogotovo preko ljeta, provodi dosta vremena s njom te su dosta povezane. No, ona prema djevojčici zna biti oštrija u situacijama kada treba biti, što dijete prepoznaje te ponekad pokazuje otpor. Najmlađe dijete udomiteljske obitelji jest dječak u dobi od 12 godina kojemu je bilo najteže prihvatiti djevojčicu. U početku se osjećao zapostavljenim te nije previše pokazivao interesa za nju. No, kako je vrijeme prolazilo dječak se opustio te je polako i oprezno stupao u kontakt s djevojčicom. Sada je njihov odnos dosta topao, voli se igrati s njom, vrlo je brižan te pažljiv. Djevojčica je vrlo sretna, veselog karaktera te živahna. Svaki dan joj je ispunjen igrom s ukućanima. Kada izlazi iz dječjeg vrtića uvijek je nasmijana te je primijećen veliki napredak u zadnjih par mjeseci u razvoju govora, jezika i u socijalizaciji.

Tijekom prve tri godine života, vrlo je bitno za pravilan razvoj djeteta osigurati izazovnu, poticajnu okolinu u kojoj će dijete moći spoznati svijet kroz igru. Naime, igra je za dijete u razvoju bitan faktor putem kojeg uči, spoznaje, doznaje kako svijet funkcionira i kako se ono u njega uklapa. Putem igre dijete stječe slobodu i samostalnost te razvija

samopouzdanje, što je ključno za budući razvoj njegove osobnosti. Igra također potiče razmišljanje, percepciju, pamćenje, maštu i analitičke sposobnosti. Tijekom igre, dijete započinje proces socijalizacije, družeći se, pomažući drugima i učeći se primjerenom ponašanju u različitim situacijama, kao i strpljenju, odlučnosti i ustrajnosti. Djevojčica je unutar svoga novog doma dobila kutak dnevnog boravka u kojem ima sve potrebno za igru te u njemu provodi dosta vremena. Njezina igra je najčešće slobodna, voli ulaziti u uloge s kojima se svakodnevno susreće. Provodi najviše vremena u svom kutku za kuhanje gdje koristi igre pretvaranja oponašajući majku i kuhanje jela. Što se djevojčica više opuštalala u igri, upoznavala s užom obitelji udomitelja, tako su i igre u većoj mjeri ispunjavale brojne osobne, socijalne, obrazovne i zdravstvene ciljeve.

2.8. PONAŠANJE UNUTAR DJEČJEG VRTIĆA

Početak polaska u vrtić s godinu i četiri mjeseca djevojčica je uključena u redovit program jasličke skupine. Ove pedagoške godine u suradnji sa stručnim suradnicima dječjeg vrtića i odgojiteljicama donesena je odluka o uvođenju individualiziranog kurikul(um)a. Razgovor s odgojiteljicama otkriva da djevojčica rijetko sudjeluje u grupnim aktivnostima, više preferirajući vlastitu slobodnu igru. Ukoliko se u skupini tijekom njezine samostalne igre odvija aktivnost, vrlo rijetko će se pridružiti, a ako sudjeluje u aktivnostima fokus joj je vrlo kratak. Voli manipulirati rasipnim materijalima, vrlo je zainteresirana s upoznavanjem istoga, uživa te koristi svih sedam osjetila. Ne pokazuje odbojnost, niti strah prema bilo kakvom obliku istraživačkih aktivnosti, štoviše vrlo rado se uključuje u iste. Prisutna je emotivna nesigurnost kada ju se upozori na njezino nepoželjno ponašanje što je iskazano naglim prijelazom iz smijeha u plač. Ako se u vrtiću provode aktivnosti kao npr. likovna, gdje dijete rado sudjeluje, onda je njezina pažnja vrlo duga i fokusirana. No, ako se provodi aktivnost kao što je čitalačka onda je primijećen nedostatak slušno-verbalne pažnje. Također, kod kuće prilikom čitanja slikovnica, vrlo rijetko želi poslušati priču do kraja. U ovoj dobi djevojčica pokušava postići autonomiju i biti samostalna, stoga često koristi riječ „ne“ kada nije po njezinoj volji te zahtijeva stvari od odraslih. Unatoč tome, primijećeno je njezino uživanje u aktivnostima na otvorenom i kreativnom izražavanju s materijalima različitih struktura, poput zemlje, plastelina, „živog pijeska“. Ono u čemu najviše sudjeluje i voli raditi jest bilo kakav oblik slušanja, pjevanja ili reproduciranja glazbe. Nadalje, što se tiče govora i razumijevanja jezika,

njezin izgovor riječi je vrlo nerazumljiv i neshvatljiv osobama koje ne provode često vrijeme s njom. Izraženo je verbalno odstupanje kod djeteta koje u njoj izaziva frustraciju. U području govora, pokazuje nerazumljiv izgovor riječi i poteškoće u artikulaciji. Ima teškoće s izgovaranjem suglasnika, često zamjenjujući ili izostavljajući ih. Artikulacija riječi joj je često vrlo pogrešna, prisutne su zamjene slova prilikom izgovaranja određenih riječi. Zadnje slogove uspije često izgovoriti, no primijećeno je kako početne slogove često mijenja ili nisu prisutni u potpunosti. Tijekom komunikacije, odnosno sastavljanja rečenica, upotrebljava 3 do 4 riječi, no samo ukoliko se riječi odnose na predmet koji želi dobiti u tom trenutku. Primijećene su poteškoće u samoregulaciji, poput brzog odustajanja od aktivnosti, nedostatka koncentracije i povremenih izljeva agresije. Vrlo često dijete lako odustane od aktivnosti, rijetko kada ima zadržanu pažnju na predmetima s kojima se igra te je često prisutna agresija i bacanje stvari u trenutku kada joj prestanu biti zanimljive. No, unatoč svemu djevojčica svaki dan rado odlazi u vrtić, voli provoditi vrijeme s drugom djecom, društvena je i vesela.

2.9. INDIVIDUALIZIRANI POSTUPCI U REDOVITOM PREDŠKOLSKOM PROGRAMU ODGOJA I OBRAZOVANJA

Nove pedagoške godine, 2023./2024. u suradnji s udomiteljima, odgojiteljicama te stručnim timom dječjeg vrtića donesena je odluka da se djevojčici olakša boravak u skupini, uvođenjem individualiziranog kurikul(um)a. Uz odgojiteljice, stručni tim se sastoji od logopeda, psihologa i edukacijskog rehabilitatora koji svakodnevno prate i proučavaju njezin napredak. Odgojiteljice i stručni tim redovito razmjenjuju informacije o djetetu. Boravkom u odgojnoj skupini, djevojčicu se pokušava uključiti u što više grupnih aktivnosti, kako bi se i sama prilagodila istima. Budući da joj je pažnja vrlo kratka, odgojiteljice pokušavaju zadržati i produžiti pažnju pri određenim aktivnostima. Potiče ju se da slijedi upute od dva koraka. Ponavljaju se igre i aktivnosti koje su njoj poznate, kako bi kvalitetnije usvojila sadržaj. Pokušavajući individualno pristupiti usvajanju novih aktivnosti koje joj nisu dovoljno poznate, djevojčica polako uspijeva zadržati pažnju i u novim aktivnostima. Nadalje, svakodnevno se nastoji održati komunikacija s udomiteljima kako bi dobili potrebne informacije što se tiče njezinog razvoja i napretka. Na inicijativu odgojiteljica, tijekom studenog 2023. godine, udomitelji su s djevojčicom trebali izabrati slikovnicu koju ona kod kuće rado čita te ju donijeti u skupinu. Izabrana je slikovnica „Prvih 100 životinja“, gdje su prikazane razne životinje koje

djevojčica gotovo sve zna imenovati. Prilikom razgovora s djevojčicom o knjizi, primijećena je velika zainteresiranost i veselje. Djevojčica je svoju slikovnicu rado podijelila i s drugom djecom te im dopustila da ju i oni čitaju. Nakon čitanja slikovnice sva djeca su mogla odabrati jednu životinju koju će nacrtati.

Postoje 3 razvojne faze u području crtanja; faza šaranja, u kojoj se javljaju primarni simboli – do 4. godine, faza dječjeg realizma, kojeg dijelimo u dvije faze; faza sheme (od 4. do 6. godine) te faza intelektualnog realizma (od 6. do 11. godine) te treća faza; faza vizualnog ili optičkog realizma, koji je karakterističan za dob od 11. do 14. godine. U prvom stupnju, dijete upoznaje stvarnost i svijet oko sebe. U dobi od 3 godine prevladava djetetov osjetilni i psiho-motorički doživljaj te uživanje u povlačenju linija. Crtanje je rezultat djetetovih senzomotoričkih sposobnosti, putem kojeg istražuje svijet oko sebe kroz dodir i pokret. Motorika uvelike utječe na promjene u vrsti šaranja, koje je u početku pravolinijsko, a kasnije postaje kružno i sve preciznije. Izražavanje linijama prirodno i postupno vodi do stvaranja prvog oblika – kruga. Krug prilikom crtanja kod djece u dobi od 3 godine ima univerzalnu vrijednost te može značiti bilo što, od životinja, igračke, pa i ljudi. U likovnoj kulturi, u dobi od 3 godine crtaju mnogo krugova i kružnih linija, što je začetak prvog čovjekolikog simbola. Kod djevojčice je primijećeno većinom nekontrolirano „šaranja“ po papiru, no vrlo pravilno hvata olovku i bez problema ju koristi. (Grgurić, Jakubin, 1996, str. 31).

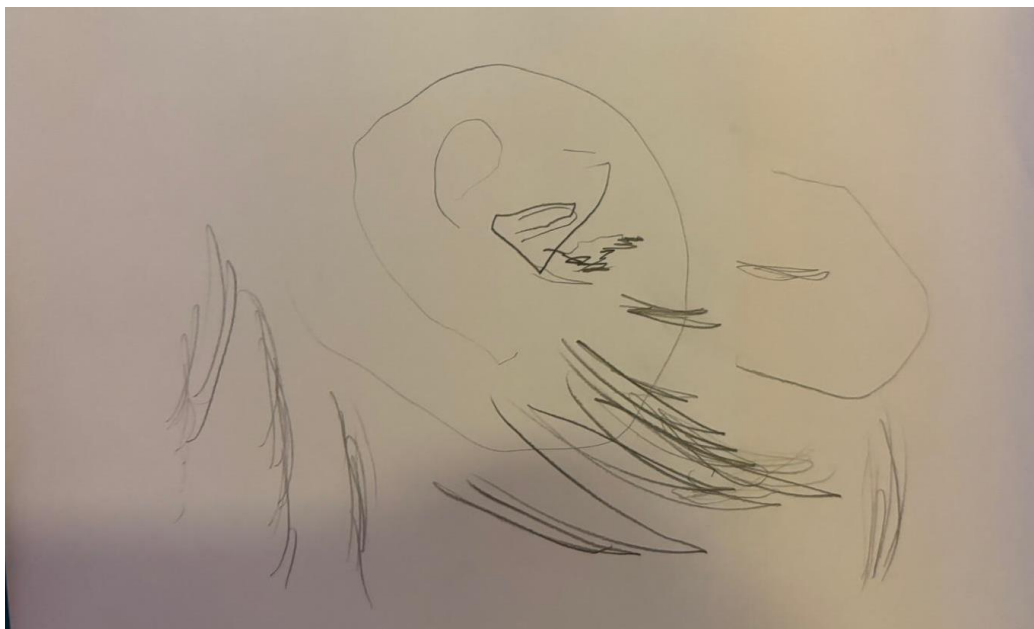
Za vrijeme crtanja, djevojčica upotrebljava nekontrolirane linije koje stvara pomoću jednostavnih pokreta, no uživa i prati iste te joj nije važna kontrola. Iako stvara crteže pomoću linija i kružnih oblika, svi njezini crteži za nju imaju značenje. Ukoliko joj se postavi pitanje što je nacrtala, znat će imenovati predmet koji je željela nacrtati. Tijekom Uskrsnog tjedna u skupini su započele kreativne uskršnje radionice. Djeca su bojala predloške uskršnjih jaja. Odgojiteljice su primijetile djevojčičin napredak u bojanju i kontroliranju crtanja. Vrlo je smireno odradila zadatak, precizno je držala bojice i pokušala što točnije obojati crtež. Povodom Majčinog dana djeca su u odgojnoj skupini dobila zadatak nacrtati svoju mamu. Odgojiteljice su ukazale na djevojčičin napredak u crtanju te držanju olovke. Počela je raditi krugove te oblike lica kod osoba koje crta.

Prilikom boravka u vrtiću, djevojčicu tjedno posjeti i psiholog, koji unutar skupine promatra njezinu igru i ponašanje. Primijećen je vrlo kratak fokus u grupnim aktivnostima te dominacija samostalne igre. Zadaće psihologa u dječjem vrtiću su praćenje psihofizičkog razvoja i napredovanja pojedinačnog djeteta, psiholog postavlja razvojne zadatke i skrbi se o psihičkom zdravlju djece. Radi s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama i njihovim

roditeljima na emocionalno-psihološkome osnaživanju obitelji za kvalitetniju pomoć u odrastanju djeteta (Zrilić, 2022, str. 52).

Djevojčicu u njezinom razvoju prati i edukacijski rehabilitator. Njegova zadaća je rad na prepoznavanju i u neposrednom radu s djevojčicom u poticanju vještina za razvoj funkcionalnih sposobnosti. U suradnji s odgojiteljima, stručnim timom (i udomiteljima) utvrđuje najprimjerenije metode rada za svako pojedino dijete te ih primjenjuje u svome radu (Zrilić, 2022, str. 54.).

Logoped u dječjem vrtiću je stručni suradnik, koji je primarno zadužen za praćenje jezično-govornog i komunikacijskog razvoja sve djece unutar dječjeg vrtića, od jasličke do predškolske dobi. Promatranjem djevojčice, logoped je primijetio pogrešnu artikulaciju riječi, no veliki trud u izgovaranju istih te želju za uspješnom komunikacijom. Iako su riječi koje djevojčica izgovara vrlo često nepravilne, trudi se imenovati ponuđene predmete i opisivati situacije. Zna imenovati osobe koje poznaje, razlikuje boje, zna brojati do 10. No, sve što zna imenovati je izgovoreno s teškoćama u artikulaciji. Zadnjom procjenom logopeda djevojčica je usmjerena na daljnje logopedске vježbe. Isto tako, na prijedlog logopeda udomiteljica je upućena na vještačenje kojim će djevojčica vrlo vjerojatno dobiti asistenta, odnosno trećeg odgojitelja u odgojnoj skupini.



Slika 2. Crtež djevojčice na temu Majčinog dana

2.10. *ULOGA DJEČJEG VRTIĆA U INKLUZIJU DJETETA S FETALNIM
ALKOHOLNIM SINDROMOM*

Spominjući važnost inkluzije i integracije djece u redoviti program ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja valja obratiti pozornost i na ostale faktore uključivanja djece u isti. Veliku ulogu u segregaciji, integraciji te inkluziji djece ima i odgojno-obrazovna ustanova koju dijete pohađa. Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite programe predškolskog odgoja i obrazovanja jedna je od temeljnih odrednica današnjeg suvremenog društva (Crnković, 2015). Svakodnevni boravak djeteta u odgojnoj skupini pridaje veliku važnost razvoju djetetovih kompetencija. Kako bi se njegove kompetencije maksimalno ostvarile potreban je veliki angažman ne samo odgojitelja, već čitavog dječjeg vrtića kao ustanove. Govoreći o uspješnoj inkluziji podrazumijeva se činjenica da su sva djeca aktivno uključena u odgojno-obrazovne aktivnosti, da imaju slobodan pristup različitim mjestima za igru i rad. Inkluzivni pristup traži angažman svih čimbenika odgojno-obrazovnog procesa kako bi se istovremeno poticale individualne potrebe svakog pojedinog djeteta, ali i poštivali zahtjevi odgojno-obrazovnog sustava. U takvom pedagoškom okruženju sva djeca imaju mogućnost sudjelovati u igri i ostalim aktivnostima u danu.

Dječji vrtić ima ključnu ulogu u inkluziji djece s teškoćama pružajući podršku koja je usmjerena na potrebe svakog pojedinog djeteta. Vrlo je bitno ukoliko je moguće, prilagoditi okolinu kako bi se olakšalo sudjelovanje djeteta u svim aktivnostima. To može uključivati stvaranje raznih prilagođenih materijala, posebne metode podučavanja. U sam odgojno-obrazovni proces uključen je veći broj dionika – polazeći od djeteta koji je najvažniji faktor. Odgojitelji su najodgovorniji za pravilno provođenje odgojno-obrazovnog procesa u predškolskom odgoju i obrazovanju, kao i ostali sudionici, od udomitelja do stručnih suradnika unutar dječjeg vrtića. Za uspješnu inkluziju djeteta vrlo je bitna komunikacija između udomitelja i dječjeg vrtića koja se temelji na redovitoj komunikaciji i razmjeni informacija o djetetovom napretku, psihofizičkom razvoju i odgojno-obrazovnim potrebama. Prema Basta i Božić (2023), to podrazumijeva zajedničko praćenje djetetova razvoja i usklađivanje roditeljskih i odgojiteljskih ciljeva u odgoju i obrazovanju djeteta.

Svaka suradnja započinje upoznavanjem roditelja (udomitelja) i odgojitelja te susretom dovođenja djeteta u vrtić prilikom kojeg je bitno razmijeniti informacije o djetetovu

razvoju, potrebama te promjenama koje su uočene. Suradnja se uglavnom odnosi na povremene kontakte između institucije, roditelja i djece; ona nema dubinsko uporište u odgoju djeteta i pomaganju roditeljima, već je više usmjerena na informiranje roditelja o djetetovim postignućima (Ljubetić, 2014; Milanović i sur., 2014). Razmjenom informacija dolazi do povezanosti između odgojitelja i udomitelja koja je zasnovana na povjerenju, razumijevanju, obostranim uvažavanjem, ali i aktivnim slušanjem. Ključne karakteristike partnerstva odgojitelja i roditelja prema Buljubašić-Kuzmanović i Lukaš (2015) obuhvaćaju iskrenost, povjerenje, poštovanje, fleksibilnost, aktivno slušanje, dijeljenje informacija i suzdržavanje od osuđivanja. Razvoj partnerstva je dugotrajan, specifičan i vrlo važan proces.

Uvođenjem individualiziranog kurikul(um)a za dijete s fetalnim alkoholnim sindromom, odgojitelji i stručni suradnici u dječjem vrtiću zajedničkom suradnjom planirali su aktivnosti za djevojčicu uz vršnjake tipičnoga razvoja čime su poticali njezin razvoj komunikacijskih i socijalizacijskih vještina. Njezin razvoj i napredak tijekom pedagoške godine redovito prati tim stručnih suradnika koji uz odgojiteljice, uključuje edukacijskog rehabilitatora, psihologa i logopeda, prateći funkcioniranje i ponašanje djevojčice te pritom radeći zapažanja i bilješke o napretku njezinog razvoja.

2.11. ULOGA ODGOJITELJA U INKLUZIJU DJETETA S FETALNIM ALKOHOLNIM SINDROMOM

U predškolskom odgoju i obrazovanju pored djeteta, odgojitelj je glavni subjekt odgojno-obrazovnog rada. Samim time ima vrlo važnu ulogu u odgoju i obrazovanju djece. On promatra, evidentira zapažanja te uz suradnju sa stručnim suradnicima planira rad s djecom. Kako bi dijete uspješno sudjelovalo u redovitom odgojno-obrazovnom sustavu, odgojitelji moraju biti spremni dodatno se profesionalno razvijati te stjecati nove kompetencije. Prema Višnjić Jevtić (2018), odgojitelj kao profesionalac bi trebao polaziti od znanja koja su usmjerena na znanja o obitelji i obiteljskom funkcioniranju te znanja o načinima uključivanja roditelja u odgojno-obrazovni rad. Ključne kompetencije odgojitelja u suradnji s roditeljima mogu se podijeliti u pet skupina; znanja o strategijama i tehnikama za uspješnije uključivanje roditelja, znanja o različitim obiteljskim dinamikama i funkcioniranjima, znanja o radu s roditeljima, znanja o zaprekama koje

otežavaju suradnju, znanja o sustavu podrški koje društvo pruža obiteljima. Uz kompetencije, vrlo su bitne i vještine odgojitelja koje uključuju; komunikacijske vještine, suradničke vještine, organizacijske vještine, vještine stvaranja inkluzivnog okruženja te vještine aktivnog slušanja. U okviru kompetencija spominju se još i interkulturalna osjetljivost, svijest odgojitelja o vlastitim predrasudama, svijest odgojitelja o poštivanju različitosti te svijest odgojitelja o vlastitim stavovima, osjećajima i vrijednostima u odnosu na vrijednosti obitelji s kojima surađuju. Kako bi roditelji (udomitelji) stekli povjerenje u odgojitelja vrlo je bitan pristup odgojitelja, njegovo poštovanje, dijeljenje informacija, otvorenost. Odgojitelj mora smisliti odgovarajuće metode rada, programe te prilagoditi okruženje, kao i osmisliti različite materijale. Poznavanjem djetetovih potreba, mogućnosti, odgojiteljevim razumijevanjem, pristupom te znanjem ostvaruje sekvalitetan odnos i povjerenje između odgojitelja, djeteta i roditelja (udomitelja). Samim time, dijete dobiva potrebnu podršku, razumijevanje, empatiju, socijalnu uključenost i tona kraju rezultira uspješnim napredovanjem (Božić, Basta, 2023). Odgojitelji u dječjem vrtiću u kojem se prati djevojčica svakodnevno pokušavaju aktivnosti prilagoditi njezinim interesima. Svakodnevno pokušavaju raditi na produljenju njezine pažnje pri izvršavanju određenih aktivnosti. Ponavljaju igre i aktivnosti koje su njoj poznate kako bi kvalitetnije usvojila sadržaj. Također, individualno rade na usvajanju novih aktivnosti koje njoj nisu dovoljno poznate.

Odgojiteljevo djelovanje je prvenstveno usmjereno na dijete, njegove sposobnosti, vrijednosti, potrebe i potencijale. Prilikom izrade individualnog kurikul(um)a za dijete, odgojitelji u suradnji sa stručnim timom, procjenjuju odgojno-obrazovne potrebe djeteta, određuju oblike uključivanja, planiraju te vrednuju djetetov razvoj. U sklopu toga uloga odgojitelja jest;

- pratiti psihofizički razvoj djeteta, njegova postignuća i ponašanje u kontekstu svakodnevnih situacija učenja
- upoznati tim za potporu s uočenim odstupanjima i surađivati s roditeljima radi zajedničkog upućivanja vanjskom stručnjaku, ovisno o vrsti teškoće
- izrađivati inicijalne procjene, dokumentirati odgojno-obrazovni proces u koji je dijete s teškoćama uključeno i voditi bilješke o djetetu
- sudjelovati u izradi osobnog kurikuluma

- u skladu sa specifičnim potrebama djeteta s teškoćama mijenjati i prilagođavati okruženje, postupke, metode i oblike rada te izrađivati i primjenjivati individualizirane materijale za učenje u suradnji s timom za potporu
 - stvarati povoljno emocionalno ozračje za uključivanje djeteta s teškoćom
- (Zrilić, 2022, str. 41).

2.12. SURADNJA UDOMITELJSKE OBITELJI I VRTIĆA NA SOCIO-EMOCIONALNOM RAZVOJU DJETETA

Temelj kvalitetnog razvoja djeteta je suradnja obitelji i dječjeg vrtića. Stvaranjem okruženja unutar ustanove i aktivnim sudjelovanjem u oblikovanju kurikul(um)a ranog i predškolskog odgoja udomitelj postaje suodgovoran za uvjete i procese koji omogućuju cjelovit rast i razvoj djeteta, što je ključno za dobrobit djeteta. Kako bi se uspostavila kvalitetna suradnja, obje strane moraju biti spremne na prihvaćanje, razumijevanje, poštivanje. Uspješna suradnja između odgojno-obrazovne ustanove i udomiteljske obitelji, kao i svake druge, prvenstveno polazi od redovite komunikacije i razmjene informacija o djetetovu napretku, razvoju i potrebama. Svaki oblik suradnje s udomiteljima ima svoju jedinstvenu, osobnu i specifičnu razvojnu prirodu. Postojeći oblici i načini rada s roditeljima uključuju psihološke, pedagoške i sociološke aspekte koji omogućavaju kreiranje pozitivna ozračja u partnerskim odnosima s roditeljima. Takav suodnos potiče cjelovit djetetov razvoj u vrtiću i obiteljskom okruženju te ima ključnu ulogu u osiguravanju optimalnoga napretka i dobrobiti djeteta (Basta, Božić, 2023, str. 41). Kako bi se suradnja ostvarila, dječji vrtić i udomitelji moraju zajednički djelovati i time stvoriti potencijalno partnerstvo obuzeto povjerenjem, poštivanjem i objektivnom razmjenom informacija o djetetovu razvoju. Whalley (2007) partnerstvo s roditeljima vidi kao dijeljenje snaga, prepoznavanje roditeljskog znanja kao jednakovrijednog onom profesionalnom. No, koliko će truda i znanja roditelji (udomitelji) i odgojitelji uložiti u ovaj odnos ovisi o njima samima, njihovim vještinama i vrijednostima. Obilježja suradničkog odnosa ovise o okruženju i njezinoj kulturi, kao i kulturi ustanove te pojedincima koji u njemu sudjeluju. Izvori suvremene literature kao obilježja suradničkog odnosa izdvajaju; dvosmjernu komunikaciju, uzajamnu podršku,

zajedničko donošenje odluka, zajedničko poticanje razvoja i učenja djece. Roditelj (udomitelj) djeteta razmjenjivat će informacije o svom djetetu sa svrhom cjelokupnog praćenja njegova razvoja, a odgojitelj kao profesionalac treba znati osnažiti roditelje pružajući im korisne informacije o mogućnostima koje dječji vrtić nudi djeci za njihov razvoj i napredak (Basta, Božić, 2023, str. 42). Autorice Jurčević Lozančić i Golik Homolak (2020) ističu da je za razvoj partnerstva s roditeljima djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama preispitivanje njihova odnosa i da je potrebno naglasiti važnost inkluzije koja podrazumijeva uvažavanje različitosti, dostupnost, otvorenost i participaciju djece, roditelja i odgojitelja.

Prilikom polaska djevojčice u vrtić, udomiteljska obitelj upoznala je odgojiteljice sa situacijom i teškoćama s kojima se djevojčica susrela. Samim time, od samog polaska u vrtić, pomno se prati njezin razvoj. Od nove pedagoške godine, 2023./2024. u dogovoru s udomiteljskom obitelji i stručnim suradnicima donesena je odluka o uvođenju individualnog kurikul(um)a kako bi se olakšao djetetov svakodnevni boravak u skupini. Obitelj i odgojitelji svakodnevno komuniciraju izmjenjujući općenite informacije o djetetu, ali i o uočenim ponašanjima u skupini. Kada je potrebno, sazivaju se i individualni razgovori sukladno uočenim problemima ili promjenama. U dogovoru sa stručnim timom, organiziraju se sastanci dvaputa godišnje, na početku i na kraju pedagoške godine. Na takvim sastancima iznose se sve uočene promjene, opažanja, ponašanja, napredovanja djevojčice.

3. REZULTATI I DISKUSIJA

Sukladno provedenom istraživanju te uspješnoj suradnji obitelji i vrtića uočen je veliki napredak i pomak u razvoju djevojčice s obzirom na početak njezinog razvoja. Isto tako, s obzirom na poteškoće s kojima se dijete susrelo, zahvaljujući uspješnoj i kvalitetnoj suradnji udomiteljske obitelji i dječjeg vrtića, djevojčici je olakšan svakodnevni boravak u skupini. Kao što je i navedeno, temelj kvalitetnog razvoja djeteta jest upravo kvalitetna suradnja dječjeg vrtića i obitelji. Samim time, djetetu se omogućuje pravilan rast i razvoj. Primijećen je veliki napredak djevojčice u aspektima komunikacije, govora, socio-

emocionalnog razvoja. Naime, djeca s fetalnim alkoholnim sindromom ponekad znaju imati puno veća oštećenja koja dovode i do mentalnih oštećenja. Na sreću, djevojčica je udomljenjem dobila mogućnost pravilnog rasta i razvoja što je zaključno za dobrobit djeteta i najbitnije.

Isto tako, primijećeno je zadovoljstvo kako djeteta tako i stručnih suradnika te udomiteljske obitelji. Dijete svakim danom sve više govori, komunicira te se razvija u normalnom smjeru. Zadnjim pregledom logopeda predloženo je uvođenje asistenta u odgojnoj skupini za djevojčicu. Smatram kako bi uvođenje asistenta moglo i više nego doprinijeti razvoju djevojčice te bi to za njezin razvoj bilo vrlo povoljno. Samim time, olakšalo bi se odgojiteljicama, a s druge strane osoba bi se djevojčici mogla posvetiti maksimalno. Zaključno tome, smatram kako razvoj djevojčice, zahvaljujući spremnosti udomiteljske obitelji i vrtića na kontinuiranom radu s njom i suradnji će na kraju biti potpuno pravilan i pogodan za nju.

4. ZAKLJUČAK

Tema ovoga rada jest suradnja udomiteljske obitelji i vrtića na socio-emocionalnom razvoju djeteta s fetalnim alkoholnim sindromom. U radu su opisani metodičko-didaktički načini rada koji su korišteni u svrhu poboljšanja razvoja djeteta, njezine prilagodbe i socijalizacije unutar dječjeg vrtića i udomiteljske obitelji. Nakon prikupljenih informacija, intervjua, razgovora, dokumentiranja, kroz period od trideset i šest mjeseci (pogotovo u zadnjih godinu dana) uočena je značajna razlika u ponašanju pojedinca. Cilj ovog rada je prikazati adaptaciju djevojčice na udomiteljsku obitelj i svakodnevno okruženje unutar ustanove dječjeg vrtića. Njezino prihvaćanje novog okruženja, rutina i pravila.

Kao rezultat kontinuirane suradnje svih stručnjaka i udomitelja jest uspješna i brza adaptacija djevojčice u novoj okolini. Svakodnevnim trudom i radom s djevojčicom rezultiralo je njezinom napretku u svim aspektima razvoja te ona sada uspješno sudjeluje u aktivnostima unutar dječjeg vrtića, pokušava stupiti u kontakt s drugom djecom te ostvaruje bliski kontakt s njima. Kao što je i rečeno, povijest zakona se tijekom godina dosta mijenjala, a samim time i pojam udomiteljstva. Ukoliko udomitelji zajedno sa

stručnim suradnicima dječjeg vrtića za cilj imaju ostvariti djetetove želje, poštivati dječja prava, pomoći mu u njegovu razvoju može se reći da je stvorena poticajna okolina koja je za dijete najbitnija. Provedeno istraživanje pokazalo je da je suradnja udomiteljske obitelji i vrtića bila uspješna što je rezultiralo pozitivnom socijalizacijom djevojčice.

Literatura

- Bouillet, D. (2011). *Kompetencije odgojitelja djece rane i predškolske dobi za inkluzivnu praksu*. Pedagogijska istraživanja, 8(2), 323-339.
- Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga, str. 6-8, str. 31-33.
- Buljubašić-Kuzmanović, V., Lukaš, M. (2015). *Suradnja i/ili partnerstvo obitelji i odgojno- obrazovne ustanove* (Str. 7-9). Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku - Filozofski fakultet.
- Biličić, M. (2005). Metoda slučaja u znanosti i nastavi. *Pomorstvo*, 19(1), 217-228. Preuzeto 20.05.2024. s <https://hrcak.srce.hr/file/6500>
- Cerić, H. (2004). Definiranje inkluzivnog obrazovanja. *Naša škola*, 29, 87-95.
- Crnković, D. (2015). Modaliteti uključivanja djece s teškoćama u razvoju. U Bučar, M., Ljubešić, M., Šimleša, S., (ur), *Razvoj inkluzivne prakse u dječjim vrtićima*. (str. 11-13). Zagreb: Hrvatska udruga za ranu intervenciju u djetinjstvu.
- Domović, V. (2011). Učiteljska profesija i profesionalni identitet učitelja. U Vizek Vidović, V. (ur), *Učitelji i njihovi mentori* (str. 12-37). IDIZ: Zagreb.
- Državni pedagoški standard* (2008). NN 10/97, 107/07, čl. 4, čl. 12.
- Grgurić N., Jakubin, M. (1996). *Vizualno- likovni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa, str. 31.
- Ivančić, Đ., Stančić, Z. (2002). Didaktičko-metodički aspekti rada s učenicima s posebnim potrebama. U Kiš-Glavaš, L., Fulgosi-Masnjak, R. (ur.), *Do prihvaćanja zajedno: Integracija djece s posebnim potrebama, priručnik za učitelje* (str. 33-179). Zagreb: Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama IDEM.
- Ivančić, Đ., Stančić, Z. (2006). Individualizirani odgojno-obrazovni programi. Od teškoća u razvoju prema planu podrške učenicima s posebnim potrebama. *S vama*, Polugodišnjak Hrvatske udruge za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama IDEM, 3(2/3), 91-119.

Jackson, S., Pretti-Frontcyak, K., Harjusola-Webb, S., Grisham-Brown, J., Romani, J. M. (2009). Response to Intervention: Implications for Early Childhood Professionals. *Language, Speech and Hearing Service sin Schools*, 40, str. 424-434.

Jurčević Lozančić, A. (2018). New paradigms of understanding a child, quality of childhood and childhood institutionalization, *Život i škola*, LXIV(1), 11-17.

Jurčević Lozančić, A., Golik Homolak, I. (2020). Preschool teachers' competencies for inclusive practice and partnership with parents – experiences from Croatia. U: *Diamond Scientific Publication (Eds.)*, Proceedings of the 2nd International Conference on New Approaches in Education (str. 1–11). Oxford, UK.

Jurčević Lozančić, A. (2017). *Socijalne kompetencije u ranom djetinjstvu*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Ljubetić, M. (2014). *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice*. Zagreb: Element.

Milanović, M., Gabelica Šupljika, M., Starc, B., Jukić Lušić, I., Pleša, A., Rajković, L., Šaravanja A., Šarić, Lj., Modrić, N., Dragojević, Z., Profaca, B., Žizak, A. (2014). *Pomozimo im rasti - priručnik za partnerstvo odgojitelja i roditelja*. Zagreb: Golden Marketing –Tehnička knjiga.

Mikas, D., Roudi, B. (2012). Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja. *Paediatr Croat.*, 56 (Supl 1), 207-214.

Miloš, I., Vrbić, V. (2015). Stavovi odgajatelja prema inkluziji. *Dijete, vrtić, obitelj*, 20(77/78), 60-63. Preuzeto 27.02.2024. s <https://hrcak.srce.hr/file/250763>

Miljević-Ridički, R., Pavin Ivanec, T. (2009). Važnost socijalnog konteksta za kognitivni razvoj predškolske djece – usporedba kognitivne uspješnosti djece koja odrastaju u različitom obiteljskom i institucionalnom okruženju. *Suvremena psihologija* 12(2), 309-322.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015). NN 10/97, 5/15, 107/07 i 94/13.

Pećina – Hrnčević A., Buljan Lj. (1991). Fetalni alkoholni sindrom – prikaz slučaja. *Acta stomatologica Croatica*, 25(4), 253-258.

Slunjski, E. (2011). *Kurikulum ranog odgoja – istraživanje i konstrukcija*. Zagreb: Školska knjiga.

Thompson, J. (2016). *Vodič za rad s djecom i učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama*. Zagreb: Educa.

Višnjić Jevtić, A., Visković, I., Rogulj, E., Bogatić, K., Glavina, E. (2018). *Izazovi suradnje - Razvoj profesionalnih kompetencija odgojitelja za suradnju i partnerstvo s roditeljima*. Zagreb: Alfa.

Višnjić Jevtić, A. (2015). Modaliteti uključivanja roditelja u konstrukciju kurikuluma. U I. Visković, *Mirisi djetinjstva – Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja – teorijske postavke i implementacija* (str. 41-48). Dječji vrtić Biokovsko zvonce, Makarska.

Whalley, M. (2007). *Involving Parents in their Children's Learning*. London: Thousands Oaks, New Delhi, Singapore: Paul Chapman Educational Publishing.

Zakon o udomiteljstvu (2022). NN 115/18, 18/22, čl. 13.

Zrilić, S. (2011). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole; Priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje*. Zadar: Sveučilište u Zadru.

Zrilić, S. (2022). *Djeca s teškoćama u inkluzivnom vrtiću i školi*. Hrvatska sveučilišna naklada.

Zuckerman, Z. (2016). *Summa pedagogica, Inkluzivno obrazovanje učenika s razvojnim teškoćama*. Velika Gorica: Benedikta.

Izjava o izvornosti završnog 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.

(vlastoručni potpis studenta)