

Poticanje komunikacije i socijalne interakcije djece s poremećajem iz autističnoga spektra u ustanovama ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja

Deskari, Lara

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:824040>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-06**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**POTICANJE KOMUNIKACIJE I SOCIJALNE INTERAKCIJE
DJECE S POREMEĆAJEM IZ AUTISTIČNOGA SPEKTRA U
USTANOVAMA RANOGA I PREDŠKOLSKOGA ODGOJA I
OBRAZOVANJA**

Diplomski rad

Lara Deskar

Zagreb, 2022.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

**POTICANJE KOMUNIKACIJE I SOCIJALNE INTERAKCIJE DJECE S
POREMEĆAJEM IZ AUTISTIČNOGA SPEKTRA U USTANOVAMA RANOGA I
PREDŠKOLSKOGA ODGOJA I OBRAZOVANJA**

Diplomski rad

Lara Deskar

Mentorica: Doc. dr. sc. Ana Blažević Simić

Zagreb, 2022.

Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Poremećaji iz autističnog spektra	2
2.1. Razvoj klasifikacije i dijagnostičkih kriterija poremećaja iz autističnog spektra.....	2
3. Karakteristike poremećaja iz autističnog spektra	7
3.1. Obilježja komunikacije i socijalne interakcije poremećaja iz autističnog spektra	9
4. Inkluzija djece s poremećajem iz autističnog spektra u program ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja	13
4.1. Uloga djelatnika ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u inkluziji djece s poremećajem iz autističnog spektra.....	16
4.1.1. Uloga odgajatelja u procesu inkluzije	16
4.1.2. Uloga pedagoga u procesu inkluzije.....	18
4.1.3. Uloga pomoćnika u procesu inkluzije	20
5. Prilagodbe u radu s djetetom s poremećajem iz autističnog spektra	22
5.1. Načini poticanja komunikacije i socijalne interakcije djece s poremećajem iz autističnog spektra	24
6. Metodologija empirijskog istraživanja	30
6.1. Cilj istraživanja i istraživačka pitanja.....	30
6.2. Način provođenja istraživanja	30
6.3. Uzorak istraživanja.....	31
6.4. Postupci i instrumenti istraživanja.....	31
6.5. Postupak analize podataka.....	32
6.6. Analiza podataka	33
8. Zaključak	47
7. Literatura:	51
8. Prilozi	54
<i>Prilog 1</i>	54
<i>Prilog 2</i>	55
<i>Prilog 3</i>	56
<i>Prilog 4</i>	57

Poticanje komunikacije i socijalne interakcije djece s poremećajem iz autističnoga spektra u ustanovama ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja

Sažetak

Poremećaji iz autističnog spektra uzrokuju promjene u komunikaciji, ponašanju i socijalnim interakcijama. Odgoj i obrazovanje djece s poremećajem iz autističnog spektra zahtijeva izradu kvalitetnog odgojno-obrazovnog programa koji se mora prilagoditi sposobnostima, interesima i potrebama pojedinog djeteta te podrazumijeva prilagodbu didaktičko-metodičkih pristupa. Samim time, cilj ovog istraživanja jest određivanje konkretnih načina kojima sudionici istraživanja individualno, ali i međusobnom suradnjom omogućuju optimalan razvoj komunikacijskih i socijalnih vještina djece s poremećajem iz autističnog spektra u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Pri istraživanju korištena je kvalitativna metodologija, odnosno metoda intervjua. Analiza rezultata prikazala je da rad s djecom s poremećajem iz autističnog spektra zahtijeva mnoge prilagodbe i suočavanje sa velikim brojem izazova. Ističe se i velik broj djece u ustanovi uz mali broj stručnih suradnika i trećih odgajatelja ili pomoćnika. Uz navedeno, potrebno je pojačati programe edukacije stručnjaka, ali i pomoćnika, kako bi mogli na optimalan način poticati djecu s poremećajem iz autističnog spektra na napredak u funkcioniranju.

Ključne riječi: poremećaj iz autističnog spektra, komunikacija, socijalna interakcija, rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Encouraging communication and social interaction of children with autism spectrum disorder in early and preschool education institutions

Abstract

Autism spectrum disorders cause changes in communication, behavior and social interactions. The upbringing and education of children with autism spectrum disorders requires the creation of a quality educational program that must be adapted to the abilities, interests and needs of the individual child and implies the adaptation of didactic-methodical approaches. Therefore, the goal of this research is to determine the specific ways in which research participants, individually, but also through cooperation, enable the optimal development of communication and social skills of children with autism spectrum disorders in early and preschool education institutions. Qualitative methodology, i.e. the interview method, was used in the research. The analysis of the results showed that working with children with autism spectrum disorder requires many adjustments and facing a large number of challenges. There are also many children in the institution with a small number of professional associates and third-party educators or assistants. In addition to the above, it is necessary to strengthen the education programs of experts, as well as assistants, so that they can optimally encourage children with autism spectrum disorder to improve their functioning.

Key words: autism spectrum disorder, communication, social interaction, early and preschool education

1. Uvod

U današnje vrijeme susrećemo se s velikim brojem djece, mladih i odraslih s raznim teškoćama u razvoju. Također, povećava se broj instrumenata koji služe za dijagnostiku teškoća u razvoju i poremećaja, oni postojeći se iz dana u dan poboljšavaju, a karakteristike teškoća i poremećaja se detaljnije i kvalitetnije opisuju. Lakše se obavljaju procesi dijagnostike, a samim time uočava se sve veći broj poremećaja kod djece. Jedan od njih je i poremećaj iz autističnog spektra, koji se javlja kod sve većeg broja djece. Poremećaji iz autističnog spektra uzrokuju promjene u komunikaciji, ponašanju i socijalnim interakcijama, međutim razlikuju se od osobe do osobe u karakteristikama i simptomima. Odgoj i obrazovanje učenika s poteškoćama u razvoju, a tako i s poremećajem iz autističnog spektra, zahtijeva izradu individualiziranog odgojno-obrazovnog programa. Kvalitetan program mora se prilagoditi sposobnostima, interesima i potrebama pojedinog djeteta, a podrazumijeva prilagodbu didaktičko-metodičkih pristupa. Upravo ova stavka zahtijeva sudjelovanje pedagoga kao najčešćeg stručnog suradnika u čitavom procesu istražujući najpogodnije uvjete za razvoj predškolskog djeteta. Svako dijete ima pravo na optimalne uvjete za razvoj, a uloga pedagoga u tome se očituje unapređujući odgojno-obrazovni rad u svim segmentima.

U teorijskom dijelu rada polazi se od definiranja i opisivanja temeljnih karakteristika poremećaja iz autističnog spektra, pri čemu se poseban naglasak stavlja na komunikacijski i socijalni aspekt. Zatim se rad usmjerava na razne načine prilagodbe odgojno-obrazovnog procesa te sam proces inkluzije djece s poremećajem iz autističnog spektra radi optimalnog i holističkog razvoja djeteta u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Opisat će se uloga pedagoga u cijelom tom procesu, kao i uloga pomoćnika djetetu s poremećajem iz autističnog spektra, ukazujući na njihovu važnost u poticanju razvoja djeteta. Naposljetku teorijskog dijela rad će se osvrnuti na konkretne načine poticanja komunikacije i socijalne interakcije djeteta s poremećajem iz spektra autizma, što i jest predmet ovog istraživanja.

Nastavno na posljednji dio teorijskog dijela, u empirijskom dijelu ovog diplomskog rada analizirat će se intervjui s članovima stručne službe i odgojiteljima. Putem intervjua pokušat će se proučiti načini na koji navedeni pojedinci individualno, ali i međusobnom suradnjom omogućuju optimalan razvoj komunikacijskih i socijalnih vještina djeteta s poremećajem iz autističnog spektra u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Analizirat će se konkretni načini na koji ustanova djeluje na poticanje komunikacije i socijalne interakcije djece s poremećajem iz autističnog spektra.

2. Poremećaji iz autističnog spektra

Autistični poremećaj, ili u današnje vrijeme poznat kao poremećaj iz autističnog spektra, spada pod pervazivne neurorazvojne poremećaje koji počinju u djetinjstvu. Navodi se kao jedan od najtežih razvojnih poremećaja, a školski priručnik *Poučavanje učenika s autizmom* navodi da je autizam „cjeloživotna razvojna nesposobnost koja ometa osobe u razumijevanju onoga što vide, čuju ili uopće osjećaju što dovodi do ozbiljnih problema u društvenim odnosima, komunikaciji i ponašanju“ (Poučavanje učenika s autizmom, 2008, 11). Također, *Dijagnostičko-statistički priručnik mentalnih oboljenja, peto izdanje* (DSM-V, 2014) poremećaje iz autističnog spektra definira kao poremećaj karakteriziran deficitima u socijalnoj komunikaciji i socijalnoj interakciji te repetitivnim i ograničenim obrascima ponašanja i interesa. Vrlo često autizam nije čvrsto razgraničen, već obuhvaća i granične slučajeve gdje se pojavljuju neka od obilježja atipičnog autizma ili neodređenog pervazivno razvojnog poremećaja (Bujas Petković, Frey Škrinjar, 2010).

Iako osobe s poremećajem iz autističnog spektra imaju određene zajedničke osobine, ne postoje dva ista pojedinca. Njihove zajedničke karakteristike pomažu nam u razumijevanju općih potreba koje prate poremećaj iz autističnog spektra, ali ključno je povezivati te spoznaje s poznavanjem specifičnih interesa, sposobnosti i osobnosti svakog pojedinog djeteta u odgojno-obrazovnom radu s njima (Poučavanje učenika s autizmom – školski priručnik, 2008). Leo Kanner prvi je opisao sindrom infantilnog autizma 1943. godine, a promatranjem je zaključio da su to djeca koja tjelesno izgledaju zdravo, ali se javljaju simptomi poremećaja u govoru, komunikaciji i ponašanju (Bujas Petković, Frey Škrinjar, 2010). Pojam infantilni autizam izabran je zbog dobi javljanja poremećaja, a to je u ranom djetinjstvu (prve tri godine života) te zbog dominantnih simptoma u području komunikacije povezujući to s grčkom riječi *authos* što znači sam (Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010).

2.1. Razvoj klasifikacije i dijagnostičkih kriterija poremećaja iz autističnog spektra

Od prvog identificiranja i opisivanja autističnog poremećaja 1943. godine, klasifikacije spektra poremećaja, u kojem se nalazi autistični poremećaj, su se mijenjale napredovanjem u istraživanju istog.

Prva klasifikacija pervazivnih razvojnih poremećaja pojavila se u Međunarodnoj klasifikaciji bolesti, ozljeda i uzroka smrti (MKB-9, 1978 prema Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010), a ona je poremećaje svrstala pod psihoze s uzrokom specifičnim za dječju dob pod šifrom 299 i podijelila na:

- 299.0 infantilni autizam (dječji autizam, infantilna psihoza, Kannerov sindrom)
- 299.1 dezintegrativna psihoza (Hellerov sindrom)
- 299.8 drugo (atipična psihoza)
- 299.9 neoznačeno (dječja shizofrenija)

Diagnostical and Statistical Manual of Mental Disorders, ili DSM-III (1980) jest prva dijagnostička kvalifikacija koja uvodi pojam autizam kao posebnu kategoriju dijagnostike pod nazivom infantilni autizam. Uz to, ova nova kvalifikacija uvela je i pojam pervazivnih razvojnih poremećaja. Infantilni autizam se u kvalifikaciji DSM-III definira većinom bazirajući se na Rutterove kriterije koji su navedeni ranije u radu i prvi put se jasno razdvaja od dječje shizofrenije. DSM-III navodi kako su poremećaji u kategoriji pervazivno razvojnih poremećaja karakterizirani oštećenjima razvoja raznih osnovnih psiholoških funkcija koje uključuju razvoj socijalnih vještina i govora, kao što su pažnja, percepcija, testiranje stvarnosti i motorne kretnje. Ovo izdanje kategorizira poremećaje na:

- Infantilni autizam 299.0x
- Pervazivno razvojni poremećaj početkom djetinjstva, 299.9x
- Atipični pervazivno razvojni poremećaj 299.8x

Infantilni autizam DSM-III (1980) definira kao poremećaj čije su osnovne karakteristike izostanak odaziva i suosjećanja, velika oštećenja komunikacijskih vještina i bizarni odazovi na različite aspekte okruženja, a sve se javljaju unutar prvih 30 mjeseci života djeteta. Pervazivno razvojni poremećaj koji se javlja u djetinjstvu podrazumijeva oštećenja u socijalnim odnosima i ponašanjima koji se razvijaju između 30 mjeseci i 12 godina života djeteta. Često se očituju u iznenadnim naletima anksioznosti, otpor promjenama, asocijalnost i manjak odnosa s vršnjacima. Naposljetku, atipični pervazivno razvojni poremećaj karakterizira oštećenje u razvoju raznih osnovnih psiholoških funkcija koje se odnose na razvoj društvenih vještina i govora, a ne mogu se svrstati u prethodne dvije kategorije.

DSM-III-R (1987) karakterizira pervazivno razvojne poremećaje kao kvalitativna oštećenja u razvoju recipročne socijalne interakcije, verbalnih i neverbalnih komunikacijskih vještina i aktivnosti mašte. DSM-III-R kvalifikacija još unaprjeđuje ovo područje te je bolje razvojno orijentirana od DSM-III. Također, obogaćuje klinički opis poremećaja te navodi nove dijagnostičke skupine simptoma, a to su socijalni razvoj, komunikacija i igra te ograničeni interesi i aktivnosti. Ovo unaprijeđeno izdanje navodi da distinkcija dva specifična poremećaja

iz DSM-III nije validna i samim time kategorije infantilnog autizma i pervazivnog razvojnog poremećaja s početkom u djetinjstvu spaja u jednu kategoriju pod nazivom autistični poremećaj. U DSM-III-R kategorizacija pervazivnih razvojnih poremećaja izgleda ovako:

- Autistični poremećaj 299.00
- Pervazivni razvojni poremećaj nespecificirani 299.8

Nakon toga slijedi Deseta međunarodna klasifikacija bolesti, ozljeda i srodnih zdravstvenih stanja ili MKB-10, izdana 1996. godine, koja koristi naziv pervazivni razvojni poremećaji za skupinu poremećaja koji imaju određene abnormalnosti uzajamnih socijalnih odnosa, komunikacijskih modela i ograničenih aktivnosti koje se često ponavljaju. Klasificira ih prema sljedećim dijagnostičkim kategorijama:

- Autizam u djetinjstvu F84.0
- Atipični autizam F84.1
- Rettov poremećaj F84.2
- Drugi dezintegrativni poremećaji u djetinjstvu F84.3
- Poremećaj hiperaktivnosti povezan s duševnom zaostalošću i stereotipnim pokretima F84.4
- Aspergerov poremećaj F84.5
- Ostali poremećaji razvoja u djetinjstvu F84.8
- Pervazivni poremećaji u razvoju, nespecificirani F84.9

DSM-IV (1996) navodi kako se pervazivno razvojni poremećaji karakteriziraju oštećenjem na sljedećim područjima razvoja: vještine recipročne socijalne interakcije, vještine komuniciranja ili postojanje stereotipnog ponašanja. Iako su se za ove poremećaje u prošlosti koristili pojmovi psihoze i shizofrenije, zapravo se razlikuju. Obično se javljaju u prvim godinama života djeteta, a često ih prate mentalna oštećenja određenog stupnja. Ono po čemu se DSM-IV razlikuje od DSM-III-R jest mijenjanje općih dijagnostičkih algoritama radi poboljšanja kliničke korisnosti i povećavanja jasnoće obilježja poremećaja, povećanja sukladnosti s MKB-10 dijagnostičkim kriterijima i sužavanja definicija određenih poremećaja. Uz to, ponovno se vraća zahtjev dobi u kojoj se javlja poremećaj, a navodi se prije treće godine. Također, uključuje se Rettov poremećaj, Aspergerov poremećaj i Dezintegrativni poremećaj u djetinjstvu kako bi se poboljšala diferencijalna dijagnoza i osigurala osebujnost kod opisivanja pojedinaca koji bi bili dijagnosticirani poremećajima navedenim u DSM-III-R. DSM-IV pervazivno razvojne poremećaje, koji se nalaze pod šifrom F84, dijeli na potkategorije:

- Autistični poremećaj F84.0
- Rettov poremećaj F84.2
- Dezintegrativni poremećaj u djetinjstvu F84.3
- Aspergerov poremećaj F84.5
- Pervazivni razvojni poremećaj neodređen, uključujući atipični autizam F84.9

MKB-10 (2003) i DSM-IV (1996) na veoma sličan način definiraju sve prethodno navedene pervazivno razvojne poremećaje. Tako autizam u djetinjstvu (u DSM-IV priručniku pod nazivom autistični poremećaj) definiraju prisutnošću abnormalnog i/ili oštećenog razvoja koji se javlja do treće godine života djeteta, a uključuje autistični poremećaj, dojenački autizam, dojenačku psihozu i Kannerov sindrom. Atipični autizam spominje se samo u MKB-10 klasifikaciji kao zasebna kategorija, dok se u DSM-IV priručniku uključuje u skupinu neodređenih pervazivnih razvojnih poremećaja. Razlikuje se od autizma u djetinjstvu po dobi javljanja ili neispunjavanju sve tri skupine dijagnostičkih kriterija (socijalni odnosi, komunikacija, stereotipno ponašanje). Potkategorija atipičnog autizma koristi se ako se poremećaji javljaju nakon treće godine ili se ne javljaju u sva tri područja, a uključuje atipičnu psihozu u dječjoj dobi i mentalnu retardaciju s autističnim značajkama. Nadalje, Rettov sindrom predstavlja stanje koje nema poznat uzrok, a ustanovilo se samo kod djevojčica s nastankom u dobi između 7 mjeseci i godinu dana života djeteta. Glavne karakteristike Rettovog sindroma očituju se u početnom normalnom razvoju kojem slijedi djelomično ili potpuno gubljenje stečenih vještina govora i uporabe ruku, zaustavljanje društvenog razvoja i igre u prve dvije ili tri godine te javljanja ataksije i apraksije trupa tijekom školske dobi djeteta. Drugi dezintegrativni poremećaji u djetinjstvu definiraju se trajnim gubitkom stečenih vještina u nekoliko različitih područja razvoja djeteta nakon normalnog tijeka razvoja, uz abnormalnosti socijalnih, komunikacijskih i bihevioralnih funkcija. Ovi poremećaji uključuju dječju demenciju, dezintegrativnu psihozu, Hellerov sindrom te simbiotičnu psihozu. Poremećaj hiperaktivnosti povezan s duševnom zaostalošću i stereotipnim pokretima također se javlja samo u MKB-10 klasifikaciji, a uključuje djecu s težim mentalnim oštećenjima uz hiperaktivnost i nepažnju te stereotipno ponašanje. Sljedeći se definira Aspergerov sindrom koji je karakteriziran abnormalnošću socijalnih interakcija karakterističnih za autistični poremećaj uz ograničene i repetitivne aktivnosti i interese. Ono što ga razlikuje od autističnog poremećaja jest nepostojanje općeg zastoja u kognitivnom razvoju ili razvoju govora, već su većinom normalne opće inteligencije. Aspergerov sindrom uključuje autistična psihopatija i shizoidni poremećaj u djetinjstvu. Posljednji poremećaj u ovoj kategoriji opisuje jest nespecificirani

pervazivni poremećaj u razvoju, a to su poremećaji koji se uklapaju u opis pervazivnih razvojnih poremećaja, ali ne mogu ispuniti kriterije prethodno navedenih F84 poremećaja zbog nedostatka informacija o istima ili nalaza koji su kontradiktorni.

Međutim, objavljivanjem *Dijagnostičkog i statističkog priručnika za mentalne poremećaje – DSM-V 2014.* godine javila se velika kontroverza. U ovom novom izdanju DSM-a četiri odvojena poremećaja iz autističnog spektra kombinirana su u jedan, a to je poremećaj iz autističnog spektra. Tako se u DSM-V navodi pod nazivom:

- Poremećaj iz spektra autizma F84.0

Ovaj novi naziv obuhvaća poremećaje koji su u prethodnim izdanjima označeni kao rani infantilni autizam, autizam u djetinjstvu, Kannerov autizam, visokofunkcionirajući autizam, atipični autizam, neodređen pervazivno razvojni poremećaj, dezintegrativni poremećaj u djetinjstvu i Aspergerov poremećaj. Također, kao glavne karakteristike navode oštećenje u socijalnoj komunikaciji i interakciji te ograničenim i ponavljajućim obrascima ponašanja i aktivnostima (DSM-V, 2014).

Kao što su se mijenjale klasifikacije poremećaja tijekom godina, mijenjali su se i kriteriji po kojima se obavljala dijagnostika za autistični poremećaj. Dječji psihijatar Rutter je 1978. godine naveo glavne ključne kriterije za dijagnostiku, koji su kasnije služili kao dijagnostički kriteriji u *Međunarodnoj klasifikaciji bolesti i ozljeda* te DSM klasifikacijama. Ti kriteriji su: oštećenje socijalnog razvoja s posebnim karakteristikama, zakašnjeli i izmijenjeni razvoj jezika i govora sa specifičnostima, inzistiranje na stereotipnim igrama, preokupacijama i otpor promjenama te pojava poremećaja u dobi do 30 mjeseci (Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur. 2010). *Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje* ili DSM-V (2014) navodi glavne kriterije dijagnosticiranja poremećaja iz autističnog spektra, odnosno pet skupina koje je potrebno zadovoljiti za dijagnozu poremećaja iz autističnog spektra. Dijagnostički kriteriji nalaze se u domenama. Kriterij u domeni socijalne komunikacije podrazumijeva teškoće u socijalnoj komunikaciji i interakciji djeteta promatrajući ih kroz različite kontekste. Ove teškoće otkrivaju se kao odstupanja ili mane u socio-emocionalnoj uzajamnosti, nemogućnosti održavanja dvosmjerne komunikacije, smanjenog interesa za emocionalne odnose s drugima i slično. Kriterij u domeni ponašanja odnosi se na ograničene i repetitivne obrasce ponašanja i aktivnosti, a očituju se u sljedećim područjima: ponavljajući motorički pokreti ili repetitivni govor, inzistiranje na nefleksibilnoj rutini i obrascima verbalnog i neverbalnog ponašanja, ograničeni i fiksirani interesi (abnormalni u njihovom intenzitetu i usmjerenosti), hiper ili

hipoosjetljivost na okolinske senzorne podražaje. Sljedeći kriterij jest javljanje simptoma poremećaja iz autističnog spektra u ranom razvojnom razdoblju, ali se ne mora uočiti dok je simptom prikriven strategijama funkcionalnog ponašanja pojedinca koji je naučen tijekom godina. Zatim, bitno je da simptomi uzrokuju klinički značajne poteškoće pri funkcioniranju osobe s poremećajem iz autističnog spektra u važnim aspektima poput društvenog ili profesionalnog djelovanja. Posljednji kriterij podrazumijeva istovremeno postojanje intelektualnih teškoća i poremećaja iz autističnog spektra, a uvjet dijagnosticiranja je ispodprosječni aspekt socijalne komunikacije (DSM-V, 2014).

3. Karakteristike poremećaja iz autističnog spektra

Poremećaji iz autističnog spektra pojavljuju se često u dojenačkoj dobi djeteta, a mogu se prepoznati prema sljedećim obilježjima: izbjegavanje kontakta očima, problemi sa spavanjem djeteta, slaba zainteresiranost za okolinu i sl. (Švel, 2006 prema Bouillet, 2010). Kanner (1943 prema Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010) kao osnovne karakteristike autističnog poremećaja navodi nemogućnost djeteta da uspostavi normalne kontakte s roditeljima, djecom i drugima, zakašnjeli razvoj i nekomunikativan način govora, ponavljajuće i stereotipne igre i ponašanja, kao i inzistiranje na poštovanju reda na koji su navikli, nedostatak mašte, vrlo dobro mehaničko pamćenje te normalan tjelesni izgled. Khatatb (2005 prema) and Zeiton (2003 prema Ebrahim, 2019) navode da djeca s poremećajem iz autističnog spektra pate od izrazite usamljenosti, ne mogu dati odgovarajuće odgovore na određena ponašanja drugih zbog nemogućnosti razumijevanja i korištenja jezika u potpunosti te im nedostaje povezanost i komunikacija s drugima. Osim toga, Wing (1996 prema Plimley i Bowen, 2006 prema Thompson, 2016) navodi kako autizam kombinira teškoće pri socijalnoj komunikaciji, teškoće pri socijalnoj interakciji i teškoće pri socijalnoj imaginaciji.

Svaki pojedinac ima različito izražena odstupanja, npr. neki imaju izraženije kognitivne teškoće, u socijalnom funkcioniranju, a neki ne pokazuju toliko izražene karakteristike. Međutim, određene karakteristike poremećaja iz autističnog spektra smatraju se zajedničkim. Poremećaji iz autističnog spektra predstavljaju specifična odstupanja na tri područja razvoja, a to su teškoća pri socijalnoj komunikaciji (verbalnoj i neverbalnoj), teškoća pri socijalnoj imaginaciji te teškoća pri socijalnoj interakciji (Thompson, 2016). Teškoće pri otežanoj komunikaciji označavaju potpuni izostanak govora ili kašnjenje govora kod djece, teškoće pri socijalnoj imaginaciji odnose se na ograničene i stereotipne interese i aktivnosti djeteta, a teškoće pri socijalnoj interakciji predstavljaju otežano shvaćanje međuljudskih odnosa i težak utjecaj na iste. Kod oštećenja u socijalnoj interakciji pojedinci su često pasivni, rezervirani te

se ponašanju na čudan način. Oštećenje u socijalnoj interakciji okarakterizirano je očiglednim manjkom želje za komunikacijom, dok je oštećenje u imaginaciji prikazano kao manjak interesa za „normalnu“ igru uz preferiranje repetitivnih aktivnosti i igara (McConkey i Bhurgri, 2003). Često se mogu uočiti i korelacije s intelektualnim teškoćama nižeg stupnja kod djece s poremećajem iz autističnog spektra, ali, naravno, može se javiti i kod prosječno ili natprosječno inteligentne djece. Konkretna obilježja poteškoća pri komunikaciji i socijalnoj interakciji detaljnije će se opisati u sljedećem poglavlju ovog rada, dok će se ostala obilježja koja su karakteristična za poremećaj iz autističnog spektra detaljizirati u nastavku ovog poglavlja.

Američka klasifikacija DSM-V (2014) kao glavna dijagnostička obilježja poremećaja iz spektra autizma podrazumijeva deficite u socijalnoj komunikaciji i socijalnoj interakciji u raznim kontekstima te ograničenim i repetitivnim obrascima ponašanja, interesa i aktivnosti koji se manifestiraju inzistiranjem na istovjetnosti, ograničenim interesima koji su abnormalni po intenzitetu, osjetljivošću na senzoričke podražaje. Međutim, konkretna manifestacija poremećaja se razlikuje po razvojnim stupnjevima i kronološkoj dobi pojedinaca. Oštećenja recipročnih socijalnih interakcija i komuniciranja su trajna i izrazita. Deficiti se mogu javiti u socijalno-emocionalnoj uzajamnosti u rasponu od abnormalnog socijalnog postupanja do oskudne podjele interesa, čak i potpunog izostanka interakcija i odgovora na njih. Također, u neverbalnom komunikacijskom ponašanju mogu varirati od slabo integrirane verbalne i neverbalne komunikacije, abnormalnosti u korištenju kontakta očima i govoru tijela ili potpunog izostanka neverbalne komunikacije. Deficiti se javljaju i pri uspostavljanju, održavanju i razumijevanju odnosa (DSM-V, 2014). Osim toga, imaju izrazito ograničen raspon interesa i veoma se često pojavljuje zaokupljenost uskim područjem. To znači da mogu neprekidno mogu inzistirati na identičnosti određene aktivnosti ili ponašanja pružajući izniman otpor prema bilo kakvoj promjeni, kao i ispoljavati velike reakcije na čak i minimalne promjene. Često se i moraju pridržavati određenih rutina i rituala koji nemaju određenu funkciju, a ukoliko se dogodi odstupanje od tih rutina javljaju se neugodne reakcije. Također, javlja se i trajna preokupacija dijelovima određenih predmeta ili tijela, stereotipni pokreti tijela (pljeskanje, njihanje i slično), kao i fascinacija pokretima određenih stvari (npr. paljenje i gašenje svjetla, otvaranje i zatvaranje vrata) te vezanje za nežive predmete. Veoma je bitno obilježje da se javlja zakašnjenje ili abnormalno funkcioniranje barem jednog od područja: socijalne interakcije, govora kao sredstva socijalne komunikacije te simboličke igre. Može se javiti i pogoršanje razvoja jezika te prestajanje govora. U većini slučajeva postoji i popratna dijagnoza umjerenog stupnja mentalne retardacije, a može doći i do abnormalnosti razvoja kognitivnih vještina. Što

se tiče tijeka razvoja autističnog poremećaja, obično se treba javiti prije dobi od tri godine, a u nekim slučajevima se navodi i normalan razvoj jedne do dvije godine života.

Thompson (2016) navodi kako djeca s poremećajem iz autističnog spektra imaju velike teškoće u razumijevanju socijalnih očekivanja u različitim sredinama, kao i razumijevanju i prihvaćanju promjene rutine. Javlja se nefleksibilnost mišljenja koja izaziva velik strah u ovim aspektima. U kontekstu odgojno-obrazovne ustanove, ovo se očituje u redovitim promjenama u aktivnostima, promjena odgojnih skupina ili razreda i slično. Uz to, igra predstavlja velike teškoće u ovom aspektu korištenja imaginacije. Autorica Thompson (2016) opisuje kako je u svom radu s djecom s poremećajem iz spektra autizma primijetila repetitivnost u igri, opsjednutost određenim igračkama kao i velike teškoće razumijevanja strukture prijelaznog razdoblja između aktivnosti.

Kao neka od obilježja koja se mogu koristiti pri prepoznavanju učenika ili djeteta s poremećajima iz autističnog spektra, Thompson (2016) navodi: poteškoće u komunikaciji djeteta koje rezultiraju oskudnom upotrebom jezika, ne pokazivanje interesa za drugu osobu, izostanak razvoja govora do treće godine života, nesvjesnost drugih ljudi u prostoriji i izostanak komunikacije s njima, izostanak uspostave kontakta očima, repetitivni pokreti rukama i igre, visoka osjetljivost na mirise i buku te mogućnost komunikacije eholalijom, kao i doslovna interpretacija komunikacije.

3.1. Obilježja komunikacije i socijalne interakcije poremećaja iz autističnog spektra

Budući da se ovaj rad fokusira na aspekt teškoća pri komuniciranju i teškoća pri socijalnim interakcijama, u ovom poglavlju će se detaljnije analizirati konkretna obilježja ovih aspekata poremećaja iz autističnog spektra.

Teškoće u komunikaciji se mogu najlakše uočiti od svih karakteristika poremećaja iz autističnog spektra. Autorica Thompson (2016) navodi da se u ovom aspektu javlja teškoća u obradi i razumijevanju jezika. Djeca mogu procesuirati riječi i razumjeti značenje tih riječi, ali shvaćaju ih doslovno. Često vizualno sami sebi predstavljaju riječi i pojmove koje čuju, a to ne daje pravi smisao tim izrazima već si ih doslovno interpretiraju. Također, može se javiti i eholalija, a to znači da djeca ponavljaju ono što čuju bez razumijevanja sadržaja koji su čuli (Thompson, 2016). Izazovi u funkcionalnom korištenju komunikacije povezani su s bihevioralnim poteškoćama. Kada djeca pokazuju zastoj u pokušaju iskazivanja potreba, želja ili emocija može doći do neprimjerenog ponašanja (Carter i sur., 2005; Jones i sur., 2017 prema Silveira-Zaldivara, Özerk i Özerk, 2021). Također, poteškoće koje se javljaju u zajedničkoj pažnji (što uključuje dijeljenu pažnju i dijeljena iskustva) mogu spriječiti razvoj primjerenih i

recipročnih igara kod djece (Hwang & Hughes, 2000; Ingersoll & Schreibman, 2006; Kasari et al., 2015; Pierce-Jordan & Lifter, 2005; Silveira-Zaldivar, 2019 prema Silveira-Zaldivara, Özerk i Özerk, 2021). Kao neke generalne karakteristike ovog područja može se izdvojiti odsutnost govora, ograničenje razgovora, usporeni razvoj govora u usporedbi s normom, nemogućnost spontanog odgovora, nemogućnost dijeljenja socijalnih situacija s drugima te potpuna odsutnost želje za komunikacijom (Thompson, 2016). Djeca s poremećajem iz autističnog spektra najčešće imaju poteškoće u pragmatici, odnosno u socijalnom jeziku, što se manifestira poteškoćama u sljedećim ponašanjima: kontakt očima, recipročna komunikacija, održavanje teme razgovora, govor, pozdravljanje, razumijevanje figurativnog govora, razumijevanje emocija i neverbalnog ponašanja i sl. (Shaked & Yirmiya, 2003; Tager-Flusberg, 2003; Tierney et al., 2014 prema Silveira-Zaldivara, Özerk i Özerk, 2021). Zrilić (2011) navodi još neka oštećenja verbalne i neverbalne komunikacije djece s poremećajem iz autističnog spektra kao što su izostanak prvog smješka, dodirivanje rukom ili vođenje za ruku umjesto verbalnog zahtjeva, govor u drugom ili trećem licu i oslovljavanje vlastitim imenom te oštećenje sposobnosti započinjanja i održavanja konverzacije. Mnoga djeca s poremećajem iz autističnog spektra imaju jezične deficite varirajući od potpunog izostanka govora do zaostajanja u govoru, veoma slabog razumijevanja govora, ponavljanja govora ili doslovnog razumijevanja govora. Međutim, čak i kada dijete ima dobro razvijene jezične vještine, teškoća se javlja pri korištenju jezika za uzajamnu socijalnu komunikaciju. Djeca često jednostrano koriste jezik i koriste ga za iskazivanje zahtjeva ili oznaka, a ne za objašnjenja i razgovor (DSM-V, 2014). Osim toga, gramatičke strukture obično su nezrele uključujući repetitivnu i stereotipnu uporabu jezika ili metaforički jezik. To se najbolje može objasniti kroz ponavljanje riječi ili fraza bez razumijevanja značenja istih ili korištenje jezika koji razumiju samo osobe bliske osobama s poremećajem iz autističnog spektra (DSM-IV, 1996). Školski priručnik *Poučavanje učenika s autizmom* (2008) kao neke od glavnih karakteristika teškoća u komunikaciji navodi teškoće u neverbalnoj komunikaciji, zaostajanje u vještini ekspresivnog govora ili pomanjkanje istog, razlike u usmenom govoru, repetitivni oblici govora, eholalija ili doslovno ponavljanje govora drugih, ograničen rječnik, sklonost ponavljanje teme i teškoće pri sistematičnosti govora. Osim toga, djeca s poremećajem iz autističnog spektra se često fiksiraju na određene teme i interese razgovora uz izostanak sposobnosti odmicanja od tih tema radi fleksibilnosti u dvosmjernom razgovoru (Zwaigenbaum, 2001). Govoreći o neverbalnoj komunikaciji, teškoće se očituju u neprimjerenim izrazima lica, neuobičajenim upotrebama gesti, izostanak kontakta očima, neobični položaj tijela te manjak fokusiranja pažnje. Također, javlja se neobičan izričaj ili intonacija, govor u tempu drugačijem od „normalnog“ govora,

neobičan ritam ili naglasak u govoru te monotonost u glasu. Eholaličnost i ponavljanje govora drugih može se pojaviti u obliku naizgled besmislenog govora, iako ukazuje na pokušaj uspostavljanja komunikacije te sposobnost govorenja i oponašanja, a uglavnom djeci služi za komunikativne ili kognitivne potrebe. Ograničenost rječnika najčešće se ukazuje prevladavanjem imenica u govoru, ograničenim zahtjevima ili nedostatnošću u smislu prilagodbe okoline te ograničenošću u socijalnim funkcijama. Naposljetku, teškoće u sistematičnosti govora podrazumijevaju probleme u iniciranju komunikacije s drugima, probleme u primjeni nekih nepisanih pravila, nesposobnosti održavanja razgovora o temi, neprimjerenom upadanju u riječ drugima te nefleksibilnosti u odnosu na stil razgovora (Poučavanje učenika s autizmom, 2008).

Socijalna interakcija smatra se jednim od ključnih aspekata svakodnevnog života svake osobe. Ona se može opisati kao čitanje govora tijela i izraza lica te uspostavljanje kontakta očima koji daju značenje informacijama dobivenim komunikacijom s drugima. Osobe s poremećajem iz autističnog spektra imaju teškoće u ovom aspektu. Problem im predstavlja čitanje govora tijela i kontakt očima te se vrlo lako mogu zbuniti oko uspostavljanja socijalne interakcije (Thompson, 2016). Ono što se najčešće uočava jest problem u efektivnom pridobivanju pažnje drugih. Iako djeca s poremećajem iz autističnog spektra često pokazuju interes za drugu djecu u svojem okruženju, može doći do negativnih reakcija kada im drugo dijete pristupi te kada ne uspiju imitirati ili se uključiti u aktivnosti (Zwaigenbaum, 2001). Smith i sur. (2010 prema Ebrahim, 2019) te Conroy i sur (2007 prema Ebrahim, 2019) navode kako razvoj socijalnih vještina i socijalnog razumijevanja djece s poremećajem iz autističnog spektra zahtijevaju pomoć iz svog okruženja, a pomoć pružaju roditelji, učitelji, odgajatelji, stručnjaci za odgojni i obrazovni rad, psiholozi i sl. Weiss (2007 prema Ebrahim, 2019) ističe da je upravo razvoj socijalnih vještina temelj uspjeha kod djece s poremećajem iz autističnog spektra te da se one trebaju usvojiti. Neka od obilježja teškoća u socijalnoj interakciji jest nemogućnost formiranja socijalnih granica, odbijanje kontakta očima, ograničene vještine igranja, teškoće pri toleriranju svojih vršnjaka i nesposobnost razumijevanja mišljenja osoba u svojoj okolini. Osim toga, autorica Zrilić (2011) spominje i pomanjkanje empatije u obliku neosjetljivosti na osjećaje i želje drugih te neprepoznavanja znakove osjećaja drugih. Oštećenja socijalno-emocionalne uzajamnosti, odnosno sposobnosti dijeljenja misli i osjećaja, veoma su izražena kod male djece. Djeca ova oštećenja prikazuju slabim ili nikakvim započinjanjem socijalne interakcije, ne dijele emocije s drugom djecom te slabije oponašaju druge osobe u svom okruženju (DSM-V, 2014). Također, često ne sudjeluju aktivno u određenim

aktivnostima, jednostavnim društvenim igrama te više vole odrađivanje aktivnosti nasamo ili uključivanje u aktivnosti kao pomoć (DSM-IV, 1996). Odrasle osobe ovo oštećenje najčešće prikazuju teškoćom obrade i odgovaranja na složenije socijalne znakove, odnosno što mogu reći u razgovoru, kada se uključiti i slično. Postoje odrasli koji su razvili određene strategije za kompenzaciju ovog aspekta kako bi mogli svladati socijalne izazove, međutim i dalje se bore sa socijalnom interakcijom u novim nepoznatim situacijama ili situacijama gdje nemaju određenu podršku (DSM-V, 2014). Također, često izostaje uspostavljanje socijalne interakcije i razvoj odnosa s vršnjacima te pokazuju malo ili nimalo interesa za uspostavljanje novih prijateljstava, kao i teškoće pri razumijevanju socijalnih pravila (DSM-IV, 1996). Školski priručnik Poučavanje učenika s autizmom (2008) navodi kako osobe s poremećajem iz autističnog spektra nisu sposobne razumjeti tuđa gledišta i razmišljanja ni uvidjeti različitost među ljudima. Također, često imaju teškoće u razumijevanju vlastitih težnji, spoznaja, vjerovanja i namjera, a posebno u razumijevanju veze između mentalnih stanja i ponašanja kako sebe tako i ostalih. Priručnik Poučavanje učenika s autizmom (2008) socijalnu interakciju dijeli na tri podvrste: izdvojeni, pasivni i aktivni, no ekscentrični. Izdvojeni se mogu objasniti kao oni pojedinci koji ne pokazuju vidljiv interes prema interakciji s drugima niti im pridaju važnost, međutim izuzetak su osobe koje mogu zadovoljiti njihove osnovne potrebe. Također, često odbijaju neželjeni fizički i socijalni kontakt. Pasivni pojedinci su oni koji ne započinju socijalni kontakt s drugima, ali mogu prihvatiti inicijativu druge osobe koja pokušava inicirati kontakt. Naposljetku, aktivni, no ekscentrični pojedinci su oni koji započinju socijalnu interakciju, međutim započinju ju na neobičan i često neprimjeren način.

Neverbalna komunikacijska ponašanja koja se koriste pri održavanju socijalne interakcije mogu se najlakše očitati kroz nepostojanje i atipično korištenje kontakta očima, gesti, izraza lica, položaja tijela i intonacije prilikom govora. Također, mogu naučiti nekoliko funkcionalnih gesta, ali često ne uspijevaju pri korištenju izražajnih gesti u komunikaciji. Ukoliko pojedinci s poremećajem iz autističnog spektra razviju fluentan govor, ove teškoće u usklađivanju neverbalnog i verbalnog aspekta komunikacije očituju se kroz dojam ukočenog ili pretjeranog jezika tijela u komunikaciji (DSM-V, 2014). Gledajući na aspekt deficita uspostavljanja, održavanja i razumijevanja međusobnih odnosa, najviše se očituju odsutnošću, smanjenju ili atipičnosti socijalnih interesa. To bi značilo da pojedinac odbacuje druge osobe oko sebe, pasivan je, neprikladno se približava pružajući dojam agresivnosti i slično. Također, kod male djece očituje se u podjeli socijalne igre i imaginacije te inzistiranju na igrama s postavljenim veoma krutim pravilima. Odrasli se u ovom aspektu susreću s poteškoćama u

razumijevanju prikladnog i neprikladnog ponašanja u određenoj situaciji i različitim načina korištenja jezika u komunikaciji s drugima (DSM-V, 2014).

Naravno, postoje i određene funkcionalne posljedice koje se mogu pojaviti zbog navedenih nedostataka kod djece s poremećajem iz autističnog spektra. Deficiti u socijalnoj i komunikacijskoj domeni može dovesti do sprječavanja učenja djeteta, naročito učenja kroz socijalno okruženje i vršnjačko učenje (DSM-V, 2014). Također, deficiti u socijalnim vještinama negativno utječu na interpersonalne odnose. Djeca s poremećajem iz autističnog spektra imaju manje prijatelja i često im prijateljstva nisu na kvalitetnoj razini (Calder et al., 2013; Cook et al., 2017; Kasari et al., 2011 prema Silveira-Zaldivar, Özerk i Özerk, 2021). Osim toga, kao posljedica teškoća pri planiranju, organizaciji i mijenjanju rutine, često se javljaju negativne posljedice na akademska postignuća djece s poremećajem iz autističnog spektra. Također, u okruženju doma djeteta, inzistiranje na rutini i poteškoće u prihvaćanju promjena, ali i osjetljivost na različite podražaje, može dovesti do ometanja pri hranjenju, spavanju, njezi tijela djeteta i slično. Odrasli s poremećajem iz autističnog spektra susreću se s problemima u postizanju neovisnosti zbog teškoća pri susretanju s novim situacijama, podražajima i promjenama u rutini. Iako nemaju nužno intelektualne teškoće, veoma im je oslabljeno psihosocijalno funkcioniranje (DSM-V, 2014).

4. Inkluzija djece s poremećajem iz autističnog spektra u program ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Prema Bouillet (2010) nemoguće je zamisliti odgojno-obrazovnu inkluziju djeteta bez odgovarajućih pedagoških pristupa koji se moraju prilagoditi biološko-psihosocijalnim osobinama određenog djeteta. Ovaj postupak nužno podrazumijeva prilagodbu svih didaktičko-metodičkih pristupa djeteta usklađujući ih sa sposobnostima, znanjima, potrebama i interesima djeteta. Konkretno, djetetu s poremećajem iz autističnog spektra ovo možemo prilagoditi na razini zahtjeva, spoznaje, govora i percepcije temeljeno na usklađivanju posebnosti djeteta, njegovom razinom razvoja te primjeni sadržaja i komunikacije koja je primjerena određenom djetetu. Također, autorica Pintarić Mlinar (2014) izdvaja kako inkluzija u ranom djetinjstvu nužno podrazumijeva zajedništvo vrijednosti, pristupa i prakse. Poželjno je da inkluzija potakne osjećaje pripadanja i članstva u zajednici, ali i pozitivne socijalne odnose i razvoj djeteta do optimalne razine korištenja potencijala svakog djeteta. Podloga za kreiranje optimalnih uvjeta za ostvarivanje inkluzivnog okruženja jest odlična komunikacija među članovima tima, podrška vrtićkog vodstva i predanost ostvarivanju inkluzivnog programa u ustanovi (Pintarić Mlinar,

2014). „Odgojno-obrazovna ustanova u kojoj svi mogu učiti, djelotvorno zadovoljavati svoje potrebe i razvijati životne vještine potrebne za što uspješnije odrastanje, i u kojoj svi jednako vrijede, vizija je inkluzije djece i učenika s teškoćama“ (Okvir za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama, 2017, str. 10).

Prema Konvenciji o pravima djeteta svako dijete ima pravo na odgoj i obrazovanje u skladu sa svojim sposobnostima. Poseban naglasak stavlja se na inkluzivno obrazovanje i pravo na obrazovanje temeljeno na pravu na jednake mogućnosti, što znači da svako dijete ima pravo na obrazovanje na način koji omogućuje integraciju u društvo i potiče optimalan osobni razvoj (UN, 1989.) Roditeljstvo i obrazovanje temelje se na vrijednostima koje vrijede za cijeli obrazovni sustav, a to su: Znanje, Solidarnost, Identitet, Odgovornost, Integritet, Poštovanje i Poduzetnost. Konvencija o pravima djeteta (UN, 1989.) naglašava jednake mogućnosti za svu djecu. Kao temeljne vrijednosti Konvencija ističe: nediskriminacija, najbolji interes djeteta, očuvanje života, opstanka i razvoja te dječje sudjelovanje. Ove vrijednosti nužno se primjenjuju za svu djecu, u svim područjima života, a dužne su ih primjenjivati sve osobe u svim situacijama.

Kada je pitanju odgojno-obrazovni proces djece s teškoćama u razvoju, u današnje vrijeme optimalnim se smatra uključivanje u redovite programe ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, uz nužno zadovoljavanje određenih preduvjeta kvalitete (Tomić i sur., 2019 prema Budek, 2021). U Republici Hrvatskoj uključivanje djece s poremećajem iz spektra autizma u redovne vrtiće može se provesti kroz dva organizacijska oblika: u redovitim i posebnim skupinama (Barić, 2016 prema Budek, 2021).

Prema Belan (2015), predškolski sustav zbog svog ustroja rada i fleksibilnosti programa ima najveću mogućnost realizacije inkluzije djeteta s teškoćama u razvoju. Međutim, često dolazi do problema u praktičnoj provedbi inkluzivnog obrazovanja (ne)davanjem mogućnosti uključivanja u redovne vrtićke skupine. Obrazovna inkluzija najčešće ovisi o edukacijskim i društvenim vrijednostima, ali i osjetljivosti na individualnu vrijednost. Problem se javlja u odsustvu jasnih kriterija u realizaciji inkluzivnog obrazovanja, a to pretpostavlja napuštanje ili neprihvatanje mnoge djece s poteškoćama u razvoju u redovni odgojno-obrazovni sustav. Također, Daniels i Stafford (2003 prema Belan, 2015) ističu kako djelotvorno inkluzivno obrazovanje u velikoj mjeri ovisi o odgojno-obrazovnom sustavu, kao i stavovima prema inkluziji djeteta s teškoćom u razvoju u redoviti sustav predškolskog odgoja i obrazovanja. Inkluzija predškolske djece započela je 90-ih godina 20. stoljeća (Igrić, 2015 prema Belan, 2015). Programi koji su temeljeni na modelu inkluzije su konceptijski i programski razvijeni

po mjeri djeteta potičući sve aspekte razvoja svakog djeteta. Svaki odgojitelj u inkluzivnim skupinama treba biti dodatno osposobljen za realizaciju inkluzivnog programa, a roditelji su partneri u donošenju svih bitnih odluka koje su značajne za uspješan razvoj svog djeteta (to obuhvaća planiranje i izvođenje programa, praćenje efekta obrazovanja itd.). „Značaj predškolskog uključivanja ističe tri važna razloga: predškolska djeca nemaju predrasude o djeci s teškoćama, rane interakcije tipične djece s vršnjacima s teškoćama povećavaju njihovu spremnost za prihvaćanje u odrasloj dobi i rano uključivanje u „redovne“ ustanove djecu s teškoćama bolje priprema za uspješno sudjelovanje u „tipičnom okruženju““ (Belan, 2015, 8.str.). To bi značilo da se djecu uči boljem prihvaćanju svojih vršnjaka, empatiji, prihvaćanju različitosti u svim oblicima, povećanje poštovanja i razumijevanja za ljude oko sebe i slično.

Predškolski sustav odgoja i obrazovanja specifičan je u odnosu na školski sustav zbog naglašavanja usvajanja komunikacijskih vještina kod svih vršnjaka korištenjem igre, dnevnog ritma i rutine te socijalizacije, a ne usvajanja akademskih sadržaja kao u školskom sustavu. Fleksibilnost pri izvedbi programa u predškolskom sustavu rada predstavlja nešto prirodno svoj djeci jer je to dio njihove svakodnevne igre. Samim time, u takvom okruženju djeca najlakše uče i usvajaju. Uz to, kada se djeci s poremećajem iz autističnog spektra pruži odgovarajuća prilika za učenje u prirodnim uvjetima s vršnjacima, istovremeno im se osigurava ostvarivanje osnovnih ljudskih i dječjih prava (Vrlićak, Frey Škrinjar i Stošić, 2016).

Inkluzija obilježava proces prilagodbe odgojno-obrazovne okoline djetetu koje ima određenu teškoću u razvoju, a kako bi se to ostvarilo potrebno je razumjeti potrebe svakog djeteta. Potrebe djeteta s poremećajem iz autističnog spektra zahtijevaju prvotnu pripremu i edukaciju odgojitelja u skupini u koju se uključuje dijete s poremećajem iz autističnog spektra. Također, bitno je i pripremiti djecu u skupini na dolazak djeteta tako da ih se upozna s ovim konkretnim poremećajem te da im se pokaže kako je samo malo drugačija od njih. Na ovaj način svu djecu se može podučiti toleranciji, socijalnim vještinama te širem spektru shvaćanja (Klepec, 2016). Integracija u vrtiću podrazumijeva boravak djeteta u igri s djecom dio vremena, dok je drugi dio u rehabilitacijskom programu, odnosno radi s defektologom, logopedom, psihologom i ostalim stručnjacima (ovisno o teškoći). U suvremenoj praksi koristi se pojam inkluzije koji označava da je dijete uključeno, prihvaćeno i pripada s drugima. Pretpostavlja višu razinu uvažavanja djeteta s poremećajem iz autističnog spektra u smislu ravnopravnosti u sustavu te uz osiguravanje posebne pomoći s obzirom na potrebe i želje djeteta. Inkluzija jest zapravo nadređena integraciji, a znači sveobuhvatno uključivanje djece s poremećajem iz autističnog spektra u odgojno-obrazovni sustav, ali i svakodnevni život. Upravo inkluzija

omogućuje kvalitetnu socijalnu integraciju djece s poremećajem iz autističnog spektra i njihovih vršnjaka dajući im mogućnost da uče jedni od drugih i žive zajedno uz poštovanje (Klepec, 2016).

4.1. Uloga djelatnika ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u inkluziji djece s poremećajem iz autističnog spektra

Inkluzija djece u proces odgoja i obrazovanja stavlja imperativ na intenzivnu suradnju interdisciplinarnog tima kojeg čine odgajatelji, stručni suradnici, ravnatelj te školski liječnik, ali i partnerstvo s roditeljima. Temelj kvalitetnog odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju čini upravo timski rad uz profesionalnost i interdisciplinarnost u odgojno-obrazovnim ustanovama (Okvir za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama, 2017). „U međusobnom odnosu između odgojno-obrazovnih ustanova i roditelja/skrbnika za razvoj učenikovih sposobnosti, kompetencija, životnih vještina, navika, pozitivnih osobina ličnosti, važan je kvalitetan partnerski odnos s jasno određenim ulogama svih uključenih u odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama“ (Smjernice za rad s učenicima s teškoćama, 2021, 13. str.). Zadaća stručnih timova je identificiranje koju vrstu podrške u odgojno-obrazovnom radu dijete treba, kao i davanje jasne slike o sadržaju obrazovnog programa uz jasno određene uloge i odgovornost odgojitelja, stručnih suradnika i ostalih djelatnika prema programu profesionalnog razvoja, tehničke podrške, supervizije i evaluacije.

4.1.1. Uloga odgajatelja u procesu inkluzije

Odgajatelji su ključni čimbenik uključivanja djece s teškoćama u razvoju u predškolski odgoj. Prije početka rada s djecom s poremećajima iz autističnog spektra nužna je edukacija kako bi se proširile mogućnosti osobe u procesu uključivanja djece u vlastite skupine. Odgojno-obrazovna praksa temelji se na cjeloživotnom razvoju sposobnosti planiranja i provedbe inkluzije u kvalitetnom obrazovanju. Neophodno je redovito stručno usavršavanje odgajatelja i učitelja u razvoju komunikacijskih i socijalnih vještina, razumijevanju psiholoških i razvojnih karakteristika djece te mogućnostima motivacije i poticanja njihova razvoja te primjeni suvremenih metoda učenja i poučavanja za inkluzivnu odgojno-obrazovnu praksu (Okvir za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama, 2017).

Odgajatelj mora kontinuirano stvarati okruženje koje je poticajno za učenje gdje će dijete samostalno dolaziti do određenih spoznaja, kao i razvijati svoje sposobnosti. „Poticajno okruženje za učenje djeteta treba biti dinamično, treba polaziti od djeteta i njegovih interesa i

treba neprestano stimulirati potencijale djeteta, omogućujući interakciju djece s materijalima, ali i interakcije s drugom djecom i odraslima“ (Klepec, 2016, str. 22). Okruženje se mora kreirati tako da ima mnogo problema koja bi djeca trebala riješiti, a odgajatelj je tu da pomogne djetetu u postavljanju pitanja i traženju odgovora samostalno (Sindik, 2008 prema Klepec, 2016). Odgajatelj više nije direktni poučavatelj, već je njegova uloga promatrati, voditi i pomagati djeci u svladavanju prepreka i traženju rješenja problema. U ovom okruženju bitno je stvoriti aktivnosti gdje djeca samostalno ili s indirektnim utjecajem istražuju i dolaze do spoznaja uz konkretne aktivnosti i materijale. Materijalima dijete treba moći manipulirati i istraživati njihova svojstva, kao i eksperimentirati, transformirati ih i stvarati različite konstrukcije. Trebaju biti poticajni kako bi dijete moglo provjeravati svoje pretpostavke i zamisli o problemu, kao i olakšano komunicirati o svojim idejama i spoznajama s drugom djecom u skupini. Također, bitno je da su materijali, kao i čitav prostor, relevantni za svakodnevni život djeteta uvažavajući prethodna iskustva i stil života djeteta, prateći njihove interese i mijenjajući se u skladu s razvojem djece i odgajatelja (Klepec, 2016).

U ustanovama ranog i predškolskog odgoja odgajatelji neposredno rade s odgojnim skupinama koje uključuju djecu s teškoćama u razvoju. Stoga je njihova uloga u skupini pratiti tjelesni i mentalni razvoj djeteta, njegova postignuća i ponašanja u svakodnevnim situacijama učenja, kao i informirati tim za podršku o uočenim odstupanjima te raditi s roditeljima na zajedničkom upućivanju vanjskim stručnjacima. Osim toga, odgojitelji moraju provoditi inicijalne procjene, dokumentirati odgojno-obrazovni proces u koji su uključena djeca s teškoćama u razvoju, bilježiti podatke o djeci te sudjelovati u izradi individualnih satova. Naravno, potrebno je prilagoditi i prilagoditi radna okruženja, postupke, metode i formate, rad s timovima za podršku, kreirati i primijeniti personalizirane materijale za učenje te emocionalnu klimu pogodnu za inkluziju, temeljenu na specifičnim potrebama djece u potrebi (Okvir za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama, 2017).

Također, potrebna je prilagodba prostora i materijala djetetu. Prostor u kojoj boravi dijete s poremećajem iz autističnog spektra mora biti pregledan, strukturiran te vizualno i tematski odijeljen prema obilježjima. Mora biti jasno što se nalazi u kojem dijelu prostora bez previše stvari. Najbolje bi bilo sortirati igrače u kutije koje imaju slike i simbole onoga što se nalazi u kojoj kutiji radi lakšeg snalaženja djeteta. Uređenje prostora je veoma bitno zbog toga što dijete s poremećajem iz autističnog spektra karakterizira strah od promjena i osjećaj za red. Nadalje, aktivnosti odgojitelj treba prilagoditi i osmisliti tako da sva djeca mogu nesmetano

sudjelovati u njima (Svržnjak, 2019). Ukoliko nikako nije moguće uključiti dijete s poremećajem iz autističnog spektra u aktivnost u kojoj sudjeluju ostala djeca, bilo bi dobro osmisliti nekoliko aktivnosti istovremeno da dijete pronađe aktivnost u kojoj može sudjelovati.

Uloga odgajatelja također se očituje i u poticanju socijalne interakcije djeteta s poremećajem iz autističnog spektra s ostalom djecom u odgojno-obrazovnoj skupini jer potiču zajedničku igru djece, kao i razvijanje socijalnih vještina (Svržnjak, 2019). Od osobite važnosti su postupci odgajatelja na samom početku radi uspostavljanja kvalitetne komunikacije djeteta s poremećajem iz autističnog spektra s ostalom djecom u skupini. Osim toga, odgajatelj mora poticati dijete na samostalnost u aktivnostima koristeći određena pravila. U procesu rada s djetetom s poremećajem iz autističnog spektra, odgajatelj mora imati stručnu podršku vrtićkog osoblja i svih sudionika odgoja djeteta. To potrebuje kvalitetnu i kontinuiranu komunikaciju s roditeljima i stručnim suradnicima vrtića. Roditelji su dužni odgajatelju dati sve informacije vezane uz dijagnozu djeteta, aktivnosti izvan vrtića, rehabilitacijske postupke i slično (Klepec, 2016).

4.1.2. Uloga pedagoga u procesu inkluzije

Dodatnu podršku učenicima s teškoćama u razvoju u integraciji u odgojno-obrazovni proces pružaju stručni radnici škole, odnosno odgajatelji, psiholozi, pedagoški terapeuti, logopedi i socijalni pedagozi. Oni promiču načela i vrijednosti neophodne za cjelovit razvoj učenika s teškoćama u razvoju. Stoga trebaju slijediti suvremene spoznaje u procesu provedbe inkluzije učenika, primjenjivati ih u odgojno-obrazovnom radu i poticati druge sudionike u procesu na uvođenje inovacija. Stručni suradnici pružaju stručnu podršku studentima s teškoćama u razvoju koristeći kompetencije stečene završenim formalnim obrazovanjem na fakultetu. Njihove kompetencije uključene su u standarde zanimanja i kvalifikacija te u studijske programe na visokim učilištima (Smjernice za rad s učenicima s teškoćama, 2021).

Stručni suradnik pedagog predstavlja imperativ kvalitetnog ostvarenja odgoja i obrazovanja. Njegova uloga u današnje vrijeme jest istraživač uvjeta prilikom odgajanja djeteta unutar njegove obitelji i institucionalnog okruženja. Analiziranjem istog, pedagog u suradnji s odgajateljima pokušava pronaći uvjete za optimalan razvoj djeteta uz neprestano istraživanje procesa odgoja i obrazovanja djeteta u predškolskom okruženju (Pintur, 2000 prema Budek 2021). Pedagog kao stručni suradnik u ustanovi za radni i predškolski odgoj i obrazovanje kontinuirano pridonosi unapređivanju odgojno-obrazovnog rada čineći sponu obitelji i odgojno-obrazovne ustanove. Njegovo djelovanje podrazumijeva oblikovanje uvjeta za

kvalitetan i cjelovit razvoj svakog djeteta, sprječavanje neželjenih ponašanja, ali i praćenje socijalnih interakcija djece. Osim toga, pronalazi konstruktivna rješenja za probleme. Govoreći o radu s djecom s teškoćama u razvoju, zadaća pedagoga (posebno u situacijama nepotpunih stručnih timova u odgojno-obrazovnim ustanovama) jest koordiniranje timskog rada koji je ključan u uspješnoj inkluziji djeteta s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovnu ustanovu. Također, pruža individualiziran pristup svakom pojedinom djetetu i njegovoj obitelji te organizira pedagoške radionice koje su povezane s tematikom djece s teškoćama u razvoju. Pedagog na temelju informacija o djetetu i njegovoj teškoći slaže individualizirani program te promatra i evaluira postignuća tog djeteta (Budek, 2021). Osim toga, stručni suradnik pedagoga zaslužan je za ostvarivanje i poticanje timskog rada s ostalim članovima stručnog tima i odgajateljima, stručno usavršavanje odgajatelja te usmjeravanje odgajatelja na osobni i profesionalni razvoj za kvalitetan odgojno-obrazovni rad (Pintur, 2000 prema Budek, 2021). Pedagog u suradnji s ostalom djecom, roditeljima i odgajateljima osmišljava aktivnosti za poticanje i razvijanje ozračja međusobne tolerancije, uvažavanja i prihvaćanja svih različitosti. Sukladno tome, uloga mu je percipirati i promovirati sva ova načela kao bogatstvo odgojno-obrazovne ustanove (Budek, 2021).

Osnovnu ulogu stručnog suradnika pedagoga čini praćenje i unapređivanje odgojno-obrazovnog procesa uz pružanje podrške svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa, odnosno učenicima, učiteljima, roditeljima i ostalim stručnim suradnicima. Kada su u pitanju djeca s teškoćama u razvoju, pedagog ima sljedeće zadatke: surađivati s ostalim članovima tima za podršku, kreirati individualnu nastavu za djecu s teškoćama u razvoju, sudjelovati u odjeljenjima u razredu i optimalnom korištenju resursa, planirati i provoditi akcijska istraživanja u cijeloj školi, raditi s učiteljima i/ili socijalnim pedagogima na poboljšanju inkluzivne prakse i uključiti se u procjenu individualnih lekcija i podrške djeci u potrebi, kao i procesu samoprocjene škole, posebno u inkluzivnom obrazovanju. Također, u radu s djecom i roditeljima bi se trebali aktivno zalagati za prava djece s teškoćama i invaliditetom, posebice ona koja se odnose na sudjelovanje u obrazovanju te procesu organiziranja i pružanja socijalne i zdravstvene skrbi djece (Okvir za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama, 2017).

U radu s djecom s poteškoćama u razvoju, a u ovom slučaju s djecom s poremećajem iz autističnog spektra, pedagog najprije provodi razgovor s roditeljima prilikom upisa djeteta u vrtić. Ovim razgovorom dolazi do informacija vezanim uz razvojni status djeteta, potrebe i navike, komunikacijski i jezično-govorni razvoj te emocionalni razvoj, kao i obilježja pažnje i

razumijevanja djeteta kako bi mogao uočiti specifičnosti u ponašanju djeteta. Također, time može predvidjeti razvoj teškoća kod djeteta radi pravovremenog reagiranja. U svome radu, autorica Budek (2021) detaljnije opisuje ulogu pedagoga u radu s djetetom s poremećajem iz autističnog spektra. U tom slučaju, pedagog je predstavljao sponu između roditelja i odgajatelja razmjenjujući informacije o obrascima ponašanja djeteta. Upravo u razgovoru s roditeljima uvidjela se važnost pedagoškog takta pri radu s njima. Nakon razgovora s roditeljima i primjene određenih terapijskih koraka, pedagog u suradnji s drugim suradnicima piše smjernice za rad s djetetom s poremećajem iz autističnog spektra za odgajatelje. Također, pedagog je zadužen za upućivanje osobnog pomoćnika djeteta u njegove zadatke, kao i za organiziranje sastanaka s odgajateljima radi dogovora o daljnjim postupcima s djetetom. Pedagog u ovom aspektu ima zadaću poticanja razvoja djeteta s poremećajem iz autističnog spektra koristeći svoje specifično znanje i vještine navodeći odgajatelje i pomoćnika na određene postupke radi dobrobiti djeteta. Osim toga, dolazi u skupinu radi provjere funkcioniranja djeteta u kolektivu i implikacija za daljnji rad s djetetom. Naposljetku navodi se važnost uloge pedagoga u proučavanju zapažanja odgajatelja u pedagoškoj dokumentaciji tijekom razdoblja pohađanja vrtića djeteta. Ključna uloga mu je koordiniranje timskog rada stručnog tima, odgajatelja, roditelja i pomoćnika radi ostvarivanja optimalnog i cjelovitog razvoja djeteta. Analizirajući ovu situaciju, može se uvidjeti veoma važna uloga pedagoga u inkluziji djeteta s poremećajem iz autističnog spektra. Uloga mu se sastoji od detektiranja poteškoća, pokretanja procesa rehabilitacije i inkluzije djeteta, a obuhvaća i ulogu aktivnog istraživača prakse (Budek, 2021). Samim time, stručni suradnik pedagog čini ključni dio rada s djecom s teškoćama u razvoju. U njegovom radu naglašena je ogromna odgovornost za dobrobit svakog djeteta, ali i za kvalitetnu koordinaciju stručnog tima, odgajatelja i obitelji za cjelovit razvoj djeteta.

4.1.3. Uloga pomoćnika u procesu inkluzije

Svako dijete s teškoćama u razvoju koje je uključeno u redovni odgojno-obrazovni program ima pravo na pomoćnika, procjenjujući njegove potrebe u okviru učenja, kretanja, obavljanja zadataka i sl. Oni pružaju podršku odgojno-obrazovnim skupinama u neposrednom radu s djetetom s teškoćama, kao i odgajateljima. Pomažu učeniku s teškoćama u procesu svladavanja sadržaja i provedbe aktivnosti u odgojno-obrazovnom procesu radi uspješnije socijalizacije i aktivnog uključivanja djeteta u odgojno-obrazovnu skupinu (Okvir za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama, 2017). Samim time, pomoćnik mora pružati konstantnu podršku djetetu s teškoćama u razvoju kako bi svladali program odgojno-obrazovne ustanove. On pomaže djetetu pri obavljanju svakodnevnih

aktivnosti u skupini, ali i aktivnosti izvan ustanove dječjeg vrtića. Ukoliko se javlja potreba za time, pomoćnik pomaže djetetu pri hranjenju, oblačenju, prelasku iz prostorije u prostoriju ili dvorišni prostor. Također, pomoćnik surađuje s odgajateljem prateći njegove upute za rad.

Uloga pomagača u ranom i predškolskom programu čine uključivanje djeteta u aktivnosti rada u skupini, usmjeravanje djeteta na drugu djecu i odgajatelje te drugu djecu na dijete s teškoćom, posredovanje u socijalnim interakcijama vršnjaka, suradnja s odgajateljima, stručnim timom i roditeljima, pomoć djetetu u obavljanju zadatka te poticanje samostalnosti u svakodnevnim aktivnostima (Okvir za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama, 2017).

Temeljne zadaće pomoćnika u ustanovi za rani i predškolski odgoj i obrazovanje prema Milošević (2021) su: pružanje neposredne podrške djetetu s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovnom procesu, pomoć u komunikaciji i socijalnoj interakciji, pomoć u obavljanju odgojno-obrazovnih djelatnosti te komunikacija s odgajateljima u skupini i roditeljima djeteta. Pomoćnik djeteta s poremećajem iz autističnog spektra pruža neposrednu potporu djetetu, u fizičkom vodstvu ili verbalnom usmjeravanju. Također, zaslužan je za iniciranje interakcije i komunikacije djeteta s poremećajem iz autističnog spektra s drugom djecom iz odgojno-obrazovne skupine potičući igre. Osim toga, pruža podršku odgajatelju tako da stvara optimalne uvjete za rad s djetetom (Budek, 2021).

Temeljne zadaće pomoćnika u ustanovi za rani i predškolski odgoj i obrazovanje su pomoć pri usvajanju obrazaca ponašanja i komunikacije osvrćući se na odnose ostale djece u odgojnoj skupini, ali i poticanje razvoja pažnje i koncentracije djeteta. Njegova je uloga pomoć u cjelovitom razvoju djeteta uz dodatan poticaj razvoja socijalne interakcije i komunikacije, kao i boljeg djelovanja u okruženju. Osim toga, ključno je da pruža potporu u poticanju djeteta na suradnju, usmjeravanje na prihvatljive oblike ponašanja, pružanje potpore u kretanju, uzimanju hrane i pića te higijenskim potrebama, ali i obavljanje vrtićkih aktivnosti i zadataka. Pomoćnik bi trebao pružati potporu djetetu pri korištenju pedagoško-didaktičkih pomagala, izvođenju programa, usmjeravanju pažnje na aktivnosti i slično (Milošević, 2021). Pomoćnik u predškolskim ustanovama ima dvije razine složenosti poslova. Prva razina se sastoji od rutinskih zadaća pod neposrednim vodstvom odgajatelja, uz dozvoljenu određenu razinu samostalnosti u radu u skladu s njegovim sposobnostima, iskustvom i znanjem. Druga razina složenosti pretpostavlja potpuno samostalno obavljanje zadataka prethodno određenih od strane odgojitelja odgojne skupine. Ovako pomoćnik primjenjuje određene tehnike, vještine,

postupke, poticaje i metode temeljeći se na vlastitoj prosudbi u određenim situacijama (Bujas Petković, Frey Škrinjar, 2010). Uključivanje pomoćnika u program ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ima mnoge prednosti. Dijete s teškoćama u razvoju sigurnije je, uključeno je u sve aktivnosti unutar odgojne skupine i pruža mu se optimalan razvoj (Milošević, 2021).

5. Prilagodbe u radu s djetetom s poremećajem iz autističnog spektra

Pri radu s djecom s teškoćama univerzalan pristup je prilagodba iskustva učenja svakom djetetu uzimajući u obzir fluidnost specifičnih potreba svakog djeteta kroz godine. Djeca s poremećajima iz autističnog spektra često nisu u stanju shvatiti značenje mnogih aktivnosti u kojima bi trebala sudjelovati u odgojno-obrazovnom kontekstu, niti mogu generalizirati situacije u kojima se nalaze na primjeren način. Također, teško se prilagođavaju promjenama u svojoj rutini, a to može dovesti do mnogih problema u odgojno-obrazovnim ustanovama. Kako bi se dijete s poremećajem iz autističnog spektra moglo na optimalan način poučavati i dovesti do holističkog razvoja, potreban je timski rad roditelja, učitelja/odgajatelja, pomoćnika te stručnih suradnika u odgojno-obrazovnoj ustanovi.

Priručnik *Poučavanje učenika s autizmom* (2008) opisuje složenost planiranja odgojno-obrazovnog rada za djecu s poremećajem iz autističnog spektra. Navode kako se ta složenost očituje u različitosti te djece po načinu učenja, komuniciranju i socijalnim vještinama, kao i čestoj problematičnosti njihovog ponašanja. Programi se individualiziraju i baziraju se na specifičnim potrebama i sposobnostima svakog djeteta. Kao prvi korak izdvaja se prepoznavanje utjecaja poremećaja iz autističnog spektra na sposobnost razumijevanja informacija i komunikaciju djeteta. Nadalje, autorica Radetić-Paić (2013) navodi kako se uvijek odgojno-obrazovni rad s djetetom treba usmjeravati na usvajanje praktičnih i funkcionalnih znanja i vještina, treba pružati vizualnu podršku u strukturiranju vremena, prostora i odnosa, kao i podučavati putem slikovne podrške. Osim toga, potrebno je djelovati tako da se razina socijalne kompetencije i pozitivnih oblika ponašanja kroz vrijeme podižu, inzistirati na komunikacijskim i socijalizacijskim sposobnostima i individualno odrediti rad i odmor djeteta. Poželjno je i koristiti alternativne metode i sredstva podučavanja u područjima gdje se javljaju posebne teškoće kod djeteta, kao i ocjenjivati usmjereno na evaluaciju socijalizacijskog i komunikacijskog razvoja djeteta uz pozitivne promjene u ponašanju, umjesto fokusa na ocjene i usvajanje sadržaja.

Kao jednu od glavnih prilagodbi koje su specifične za djecu s poremećajem iz autističnog spektra možemo izdvojiti primjena vizualnih pomagala u komunikaciji, a isto se

spominje u mnogim priručnicima. Njima je potrebno pružiti predvidljivo materijalno okruženje koje je dobro strukturirano i u kojem će im biti pružena dosljednost i jasnoća. Budući da su djeca s poremećajem iz autističnog spektra osjetljiva na promjenu rutine, vizualna pomagala omogućuju da znaju točno mjesto gdje se što nalazi, što se od njih očekuje u određenim trenucima i osigurava im konstantu koja im je potrebna. Često djeca s poremećajem iz autističnog spektra pokazuju jake strane u konkretnom mišljenju, mehaničkom zapamćivanju i razumijevanju vizualno-prostornih odnosa. Samim time, najviše im se može pomoći pisanim uputama i uputama popraćenim slikama. Upravo ovim načinom se mogu koristiti svo vrijeme koje im je potrebno kako bi procesuirali određene informacije koje im se daju (Poučavanje učenika s autizmom, 2008). Ono što predstavlja poteškoće kod djece s poremećajem iz autističnog spektra je apstraktno mišljenje, komunikacija, pažnja i socijalni aspekt. Vizualni poticaji se trebaju prilagoditi razini sposobnosti percipiranja svakog učenika te postoje razni načini primjene. Neki od načina su organizacija aktivnosti učenika u obliku rasporeda i planera aktivnosti, osiguravanje pravila i uputa za učenika, pomoć pri razumijevanju organizacije okruženja označavanjem predmeta, poticanje primjerenog ponašanja, poučavanje socijalnim vještinama putem prikazivanja društvenih priča, prikazivanje socijalnih uputa i reakcija, poučavanje samokontroli i sl. (Poučavanje učenika s autizmom, 2008).

Također, priručnik *Poučavanje učenika s autizmom* (2008) navodi još neke pristupe odgojno-obrazovnom radu s djecom s poremećajem iz autističnog spektra. Budući da djeca s poremećajem iz autističnog spektra često mogu usvojiti znanje ili vještinu nakon samo jednog pokušaja, potrebno im je dati preciznu i konkretnu pohvalu za ispravno i dobro djelovanje u određenim situacijama. Nadalje, dobro je koristiti smisleno potkrepljenje koje može biti od pohvale do određenih predmeta koji osnažuju poželjno ponašanje, kao što su vrijeme nasamo, obavljanje određenih aktivnosti, igra s omiljenim predmetom i slično. Naravno, bitno je i isplanirati zadatke koje trebaju odraditi na primjerenj težini djetetu zbog osjetljivosti, anksioznosti i netolerancije na frustracije ako ne mogu izvršiti ono što im je zadano. Dobro je i pružiti mogućnost izbora ukoliko je to moguće, raščlaniti usmene upute na mnogo malih koraka radi lakšeg svladavanja uputa, kao i primjenjivati konkretne primjere i aktivnosti za svladavanje apstraktnih pojmova. Osim toga, dobro je i upoznati učenika s nepoznatim zadacima u poznatom okruženju, organizirati zadatke i situacije tako da se istaknu isključivo bitne informacije, poticati samostalan rad djeteta i slično (Poučavanje učenika s autizmom, 2008).

5.1. Načini poticanja komunikacije i socijalne interakcije djece s poremećajem iz autističnog spektra

Socijalna inkluzija u ustanove za odgoj i obrazovanje pretpostavlja dva vrlo jasna cilja. Prvi cilj jest poticanje pravih članova zajednice za potpuno sudjelovanje u svakodnevnom životu djece s poremećajem iz autističnog spektra (Children Act, 1989 prema McConkey i Bhurgri, 2003). Drugi cilj je poboljšati kvalitetu djetetove socijalne interakcije i akademskog napretka kroz svakodnevni kontakt s vršnjacima koji imaju normalan razvoj (Mesiboy i Shea, 1996 prema McConkey i Bhurgri, 2003).

Školski priručnik *Poučavanje učenika s autizmom* (2008) navodi kako djelotvorni programi za učenike s poremećajem iz autističnog spektra (i ostalim razvojno-pervazivnim poremećajima) obuhvaćaju procjenu razumijevanja komunikacije i intervenciju. Za to je potrebno uključiti procjenu patologa govora i jezika te neformalnu opservaciju i evaluaciju. Upravo procjena predstavlja osnovu za utvrđivanje ciljeva, zadataka i strategija pomoću kojih se razvijaju receptivni govor i vještine izražavanja djeteta s poremećajem iz autističnog spektra. U odgojno-obrazovnom procesu treba se naglasiti svladavanje obraćanja pažnje, oponašanja, razumijevanja i upotrebe govora pri djelovanju i u socijalnoj interakciji. Ciljevi komunikacije koji se navode trebali bi isticati funkcionalnu upotrebu govora i komunikacije u različitim situacijama i kontekstima (*Poučavanje učenika s autizmom*, 2008). Također, razvijanje socijalnih vještina izuzetno je važno pa sastavnu komponentu pri izradi planova postupanja s problematičnim oblicima ponašanja čini razvijanje socijalnih vještina. Vještine je potrebno usvajati jasnim uputama i pružanjem pomoći s obzirom na primjenu vještina u socijalnim situacijama. Odgojno-obrazovni djelatnici lakše shvaćaju mišljenje i ponašanje djece ako uvide da oni imaju velike poteškoće pri shvaćanju različitosti opažanja i stavova ljudi koji ih okružuju. U ovom aspektu, djeca s poremećajem iz autističnog spektra to pokazuju na različite načine. Neka djeca se igraju s igračkama i predmetima na neobične i stereotipne načine, neka se pretjerano ili neprimjereno smiju. Isto tako, neka se igraju u blizini ostale djece bez sudjelovanja i čekanja na red u igri, dok se neka u potpunosti povlače iz socijalnih interakcija (*Poučavanje učenika s autizmom*, 2008).

Jedan od najvećih izazova odgoja i obrazovanja djece s poremećajem iz autističnog spektra predstavlja razvijanje komuniciranja. Potrebno je pružiti pomoć u razvijanju komunikacijskih vještina kako bi dijete s poremećajem iz autističnog spektra moglo izraziti svoje potrebe, želje i osjećaje, društveno djelovati i dijeliti informacije. Školski priručnik *Poučavanje učenika s autizmom* (2008) spominje programe za omogućavanje razvoja

komuniciranja koji bi se u početku trebali primjenjivati u strukturiranim okruženjima, ali bi bilo dobro intervenirati u prirodnim okruženjima. U socijalnom kontekstu će se funkcionalne govorne vještine najbolje usvojiti, a odgojno-obrazovne ustanove pružaju mnoge mogućnosti razvoja istih. Opći prijedlozi za poticanje komuniciranja su usredotočenost na razvijanje interakcije i komunikacije u okruženjima u kojima je dijete aktivno, korištenje rečenica u razgovoru s djetetom oblikujući govor, korištenje primjerenog rječnika vodeći računa o sposobnosti razumijevanja djeteta, korištenje jasnog, sažetog i jednostavnog jezika u razgovoru radi što lakšeg razumijevanja te prilagođavanje tempa govora prema vremenu procesuiranja informacija djeteta (Poučavanje učenika s autizmom, 2008).

Poticanje interakcije djece s poremećajem iz autističnog spektra i njihovih vršnjaka tipičnog razvoja treba se provoditi sustavno i planski tako da svakodnevno provode slobodne aktivnosti na igralištu ili u zajedničkim prostorijama vrtića, uz povremeni odlazak jednog djeteta s poremećajem iz autističnog spektra u susjednu skupinu vršnjaka s edukacijskim rehabilitatorom ili odgojiteljem i jedanput tjedno obrnutom integracijom, što znači da nekoliko vršnjaka tipičnog razvoja dolazi u skupinu djece s poremećajem iz autističnog spektra. Prilikom integracije ili obrnute integracije, stručnjaci sustavno podučavaju djecu kako ostvariti socijalni odnos s djetetom s poremećajem iz autističnog spektra uključivanjem u igru, pozivanjem u svoje aktivnosti i poticanjem međusobne komunikacije. Bitno je i pozitivno pristupiti nepoželjnim ponašanjima. Ovaj pristup naglašava relevantnost usmjerenosti bihevioralnih tehnika procjene i podučavanja na kvalitetu života djeteta osiguravajući podršku djetetu u razvijanju pozitivnih odnosa s drugima i uključivanje u socijalnu sredinu (Anderson, Freeman, 2000 prema Vrljičak, Frey Škrinjar i Stošić, 2016). Za svako dijete koje pokazuje određene oblike ponašanja koja ometaju vlastito učenje i uključivanje u socijalne interakcije stručnjaci izrađuju plan za smanjivanje i uklanjanje tih ponašanja koji se temelji na funkcionalnoj procjeni nepoželjnog ponašanja. Kao temeljni cilj ovog plana ističe se sprječavanje ili smanjenje nepoželjnog ponašanja uz podučavanje djeteta učinkovitom zamjenskom ponašanjem (Stošić, 2009 prema Vrljičak, Frey Škrinjar i Stošić, 2016). Uz navedeno, dijete se podučava i ostalim adaptivnim vještinama, funkcionalnoj komunikaciji, socijalnim vještinama i samoregulaciji ponašanja uz podršku vizualnih rasporeda (Stošić, 2010 prema Vrljičak, Frey Škrinjar i Stošić, 2016).

Djeci s poremećajem iz autističnog spektra potrebna je strukturirana poduka o tome kako trebaju slušati raščlanjivanjem slušanja na sastavne dijelove osnažujući svaki sastavni dio. Također, dobro je upotrijebiti vizualnu potporu kako bi se postiglo razumijevanje usmenog

govora kako bi se usmjerila i zadržala pažnja djeteta. Potrebno je združiti govorni jezik s odgovarajućim slikama, predmetima i vizualnim poticajima kako bi se lakše razumio sadržaj usmene jezične komunikacije s djetetom. Moguć je i izostanak tradicionalnog usmenog govora kod djece s poremećajem iz autističnog spektra, iako većinom razvijaju nekakav oblik komunikacije. Kod one djece čiji je usmeni govor ograničen trebalo bi prihvatiti upravo te ograničene verbalne pokušaje i neverbalnu komunikaciju kao validne oblike njihove komunikacije. Međutim, djecu s poremećajem iz autističnog spektra potrebno je poučavati nove riječi u mnogim kontekstima i uz primjenu vizualne podrške. Školski priručnik *Poučavanje učenika s autizmom* (2008) izdvaja da ih treba poučiti da sve na svijetu ima svoj naziv, da postoje različiti načini kako nešto izreći, da riječi mogu imati mnoga značenja u različitim kontekstima te da moraju učiti upotrebljavati riječi kako bi lakše mogli izraziti svoje potrebe i želje. Ona djeca koja se oslanjaju na vizualne prikaze moraju naučiti nazive crteža ili prikaza te da pomoću tih naziva mogu dati uputu ili pokazati što trebaju, a razumijevanje navedenog je ključno za smisljeno komuniciranje (Poučavanje učenika s autizmom, 2008).

Obrazovni program bi trebao uključivati poticajne situacije za različite oblike izražavanja, odnosno zamolbe, poricanja i objašnjenja. Pragmatična komunikacija, odnosno interpretacija i uporaba govora u socijalnim situacijama, predstavlja teškoću kod svih pojedinaca s poremećajem iz autističnog spektra. Upravo zato, potrebno je osigurati strukturirano poučavanje za razvijanje usmenog govora i vještina razgovaranja. Osiguranje pažnje i omogućavanje imitiranja, komuniciranja i uzajamnog djelovanja može se postići korištenjem modeliranja, fizičkog poticanja, vizualnih pomagala i osnaživanja (Poučavanje učenika s autizmom, 2008). Kao jedna od djelotvornih strategija za poučavanje vještina razgovaranja izdvaja se korištenje jednostavnih crteža koji ilustriraju što ljudi govore i ističu moguće misli. Ovu strategiju je moguće koristiti za prikazivanje osnovnih koncepata razgovaranja (slušanje, prekidanje razgovora, upotreba riječi i sl.), ali i za prikazivanje emocionalnog konteksta putem boja. Također, bilo bi dobro i prikazati konkretna pravila ponašanja u vizualnom obliku, bilo putem ispisivanja ili uključivanja u društvenu priču ili strip, zbog poteškoća u interpretaciji neverbalne komunikacije kod djece s poremećajem iz autističnog spektra (Poučavanje učenika s autizmom, 2008).

Kao još jedna mogućnost ističe se i primjena alternativnih ili augmentativnih komunikacijskih sustava (Poučavanje učenika s autizmom, 2008). Augmentativni sustav je svaki pristup koji poboljšava i podupire način priopćavanja određenih informacija, a najbolje ga je primjenjivati u radu s neverbalnom djecom i djecom koji ne mogu na funkcionalan način

koristiti govor. Alternativna komunikacija obuhvaća: neposredno pomicanje osobe ili predmeta radi komunikacije, upotrebu gesta ili tjelesnih pokreta radi izražavanja značenja, korištenje stvarnih predmeta za priopćavanje poruka, korištenje slikovnih prikaza (npr. PECS, TEACCH), upotreba glasa bez uobičajenih riječi, upotreba pisanih poruka, primjena znakovnog govora gestama iz konvencionalnog, neverbalnog, formalnog govora. U ovom slučaju, potrebno je imati dobru komunikaciju s roditeljima zbog nužnosti provođenja ovog tipa komunikacije i kod kuće kako bi bilo djelotvorno (Poučavanje učenika s autizmom, 2008).

Kada govorimo o poticanju socijalnog razvoja djece s teškoćama u razvoju, ono predstavlja glavni zadatak svih odgojnih i obrazovnih ustanova. Upravo socijalizacija djeteta s teškoćama u razvoju u vrtićkom kontekstu jest veoma složen razvojni zadatak. Razvoj socijalne kompetencije svakog djeteta nužno podrazumijeva ostvarenje zajedništva u odgojnoj skupini kako bi se sustavno ostvarivala sustavna potpora i pomoć. Iz ovog razloga odgojne zajednice smatraju se temeljem socijalnih razvoja i socijalnog učenja (Mikas i sur., 2012 prema Milošević, 2021). Većina osoba s poremećajem iz spektra autizma ima potrebu za socijalnom interakcijom, ali ograničavaju ih upravo teškoće u socijalnim vještinama karakteristične za poremećaj iz autističnog spektra. Mnoga djeca si stvore pogrešne percepcije o socijalnim interakcijama koje obično budu previše krute ili doslovne, a prepoznavanje tih pogrešnih percepcija doprinosi razumijevanju ponašanja i potreba te djece u socijalnim okolnostima. Nije dobro pretpostavljati da djeca s poremećajem iz autističnog spektra razumiju svaku situaciju u kojoj se nalaze ili što se od njih očekuje u socijalnim situacijama. Često koriste nedjelotvorne načine interakcije jer ne znaju primjeren način ili nemaju sposobnost uočiti razliku između situacija radi odabira primjerenog ponašanja. Upravo zato, potrebno je pažljivo procijeniti socijalne sposobnosti svakog djeteta kako bi se lakše utvrdile vještine socijalne interakcije koje treba poučavati. Nužan uvjet za razvoj socijalnih vještina je pružanje mogućnosti sudjelovanja i interaktivnog djelovanja djeci s drugim ljudima u što više različitih prirodnih okruženja gdje mogu promatrati korištenje primjerenih oblika socijalnih vještina, prirodnih uputa i poticaja, kao i osnaživanja (Poučavanje učenika s autizmom, 2008).

Međutim, osobe s poremećajem iz autističnog spektra trebaju eksplicitno poučavanje razvijanja socijalnih vještina, kao i razumijevanja socijalnih interakcija i situacija. Carol Gray razvila je strategiju primjene društvenih priča koje opisuju socijalne situacije obuhvaćajući određene socijalne uloge, kao i primjerene reakcije u socijalnim interakcijama, tako što se situacija napiše za svako pojedino dijete (Adams i sur., 2004). Društvene priče, navode Gray i Garand (1993 prema Adams i sur., 2004) mogu olakšati proces inkluzije djece s poremećajem

iz autističnog spektra u redovno obrazovanje, uvesti nove rutine kod kuće i u odgojno-obrazovnoj ustanovi, objasniti razloge određenih ponašanja i reakcija u socijalnim okruženjima te naučiti akademske i društvene vještine. Rezultat istraživanja koje su proveli Adams i suradnici (2004) pokazuje društvene priče kao koristan alat u smanjenju neprimjerenog socijalnog ponašanja djeteta. Iako neželjena ponašanja (plakanje, vrištanje, udaranje, bacanje, padanje) nisu u potpunosti nestala, pokazalo se značajno smanjenje u učestalosti tih ponašanja. Također, pokazalo se da se četiri različita ponašanja mogu ukomponirati u jednu društvenu priču i uspješno djelovati na ponašanje djeteta. Školski priručnik *Poučavanje učenika s autizmom* (2008) navodi kako su društvene priče korisne za djecu koja su kognitivno dovoljno sposobna da mogu razumjeti poantu priča, a ona djeca koja još ne čitaju mogu ih slušati na kazetama. Kako bi došlo do napretka, potrebno je opisivati situaciju iz perspektive djeteta na koje se odnosi u „ja perspektivi“ te usmjeravati učenika ka ponašanju koje je primjereno za situaciju. Početni korak je prepoznati specifične potrebe djeteta opservacijom i procjenom, a nakon utvrđivanja problematične situacije autor treba promotriti situaciju i pokušati shvatiti perspektivu djeteta. Priča mora biti napisana na primjerenom razini razumijevanja i iz djetetove perspektive, uključujući opisne i usmjeravajuće rečenice kako bi se pružile informacije o okvirima radnje i aktivnostima te očekivanim reakcijama u situaciji (*Poučavanje učenika s autizmom*, 2008).

Nadalje, razvijanje razumijevanja temeljnih društvenih pravila u određenoj situaciji može pomoći djetetu s poremećajem iz autističnog spektra u prilagodbi socijalnom kontekstu i možda može smanjiti neprimjerene oblike ponašanja u situacijama. Kao neke ključne društvene vještine koje trebaju svladati, priručnik *Poučavanje učenika s autizmom* (2008) izdvaja čekanje, čekanje na red, prijelaze, mijenjanje teme razgovora, prestajanje, preuzimanje inicijative, fleksibilnost i smirivanje. Sve navedene vještine lako se mogu ukomponirati u socijalne priče i vizualne sustave radi lakšeg objašnjavanja pojmova i otklanjanja apstraktnosti istih. Osim toga, kao korisni načini svladavanja socijalne interakcije mogu se upotrijebiti i ponavljanje spoznajnih prikaza niza ponašanja u vizualnom obliku popraćenih tekstom, kao i primjena vršnjačke pomoći. Prije djelovanja vršnjaka, potrebno je i njih educirati o specifičnostima djece s poremećajem iz autističnog spektra kako bi mogli lakše protumačiti njihovo ponašanje i djelovati u skladu s time (*Poučavanje učenika s autizmom*, 2008). Također, primjena treninga socijalnih vještina u skupinama može vrlo stimulirajuće djelovati na djecu s poremećajem iz autističnog spektra. Vježbe prate oblik socijalnih vještina predviđenih planom i programom, ali potrebne su odgovarajuće prilagodbe i podrške. Naposljetku, navode se integrirane skupine za

razonodu radi stvaranja prirodnog okruženja za poučavanje socijalnim vještinama. U ovim skupinama djeca s poremećajem iz autističnog spektra svladavaju korištenje govora za izražavanje svojih želja, imitiranje socijalnih interakcija s vršnjacima te uče biti u blizini ostale djece. Konačni cilj jest osnažiti samostalno djelovanje djeteta s poremećajem iz autističnog spektra u različitim okruženjima i kontekstima pomoću djelotvornih socijalnih vještina, kao i poticati sklapanje prijateljstava i interakciju s drugim ljudima (Poučavanje učenika s autizmom, 2008), što će biti naglasak empirijskog dijela rada.

6. Metodologija empirijskog istraživanja

6.1. Cilj istraživanja i istraživačka pitanja

Pri radu s djecom s teškoćama univerzalan pristup je prilagodba iskustva učenja svakom djetetu uzimajući u obzir fluidnost specifičnih potreba svakog djeteta kroz godine. Budući da je glavna karakteristika poremećaja iz autističnog spektra oštećenje u socijalnom aspektu, konkretno u područjima komunikacije i socijalne interakcije, bitno ga je poticati što ranije u djetetovom životu. Kako bi se dijete s poremećajem iz autističnog spektra moglo na optimalan način poučavati i dovesti do holističkog razvoja, potreban je timski rad roditelja, učitelja/odgajatelja, pomoćnika te stručnih suradnika u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Samim time, kao glavni cilj istraživanja izdvaja se određivanje konkretnih načina kojima sudionici istraživanja individualno, ali i međusobnom suradnjom omogućuju optimalan razvoj komunikacijskih i socijalnih vještina djece s poremećajem iz autističnog spektra u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Iz ovog cilja proizlaze sljedeća istraživačka pitanja:

1. Na koje je načine moguće omogućiti kvalitetan razvoj komunikacije i socijalne interakcije kod djece s poremećajem iz autističnog spektra?
2. Mogu li se uočiti promjene prije i nakon provođenja određenih načina poticanja komunikacije i socijalne interakcije?
3. Tko od odgojno-obrazovnih stručnjaka u ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje posvećuje najviše vremena razvoju komunikacije i socijalne interakcije djece s poremećajem iz autističnog spektra?
4. Osjećaju li se odgojno-obrazovni stručnjaci dovoljno educirani o radu s djecom s teškoćama u razvoju, a pogotovo s djecom s poremećajem iz autističnog spektra?

6.2. Način provođenja istraživanja

Prvi korak provođenja istraživanja bio je izrada teorijskog okvira te određivanje forme empirijskog dijela istraživanja. Nakon toga, definirala su se istraživačka pitanja koja su bila temelj za sastavljanje intervjua. Istraživanje je provedeno intervjuiranjem ispitanika tijekom rujna 2022. Prije provođenja intervjua poslana je molba za sudjelovanje u istraživanju ravnateljima i stručnim suradnicima u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, a zatim je ona proslijeđena odgajateljima. Nakon stupanja u kontakt sa svim ispitanicima, dogovoreni su termini i načini intervjuiranja. Na početku sastanka ispitanici su dobili pismo koje sadrži sve informacije vezane uz provođenje istraživanja (Prilog 1), odnosno o cilju i metodi istraživanja, anonimnosti odgovora, njihovoj mogućnosti odustajanja u bilo kojem

trenutku istraživanja te mogućnošću uvida u rezultate istraživanja. Nakon toga potpisali su suglasnost o sudjelovanju (Prilog 2) kojom potvrđuju svoje sudjelovanje u istraživanju te da su upoznati sa svim podacima o istraživanju. Ispitanici su intervjuirani individualno, a ispitivanje je provedeno uživo u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Prosječno trajanje intervjua bilo je oko 30 minuta te su snimani diktafonom na mobilnom uređaju kako bi se razgovori mogli transkribirati i lakše analizirati.

6.3. Uzorak istraživanja

Nastojeći dobiti što potpuniji uvid u rad s djecom s poremećajem iz autističnog spektra, pogotovo se osvrćući na probleme u komunikaciji i socijalnoj interakciji, sudionici istraživanja bili su različiti profili odgojno-obrazovnih stručnjaka. Najveći fokus pri odabiru sudionika istraživanja pridao se iskustvu u radu s djecom s poremećajem iz autističnog spektra. Budući da se kao zadaća stručnih timova ističe identificiranje koju vrstu podrške u odgojno-obrazovnom radu djeteta treba, kao i planiranje rada s djetetom u svrhu cjelovitog razvoja, stručni tim bio je važan u ovom istraživanju. Osim stručnog tima, odgajatelj predstavlja ključni čimbenik uključivanja djece s teškoćama u razvoju u predškolski odgoj i obrazovanje, a samim time čini bitnu stavku istraživanja o poticanju komunikacije i socijalne interakcije djeteta s poremećajem iz autističnog spektra. Zbog svega navedenog, uzorak ovog istraživanja sastojao se od tri odgajateljice, tri stručne suradnice ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (pedagoginje, psihologinje i logopedinje) te dvije edukacijske rehabilitatorice koje rade u funkciji odgajatelja u odgojno-obrazovnim skupinama. Preduvjet koji je bio relevantan za sudjelovanje u ovom istraživanju jest iskustvo u radu s učenicima s poremećajem iz autističnog spektra.

6.4. Postupci i instrumenti istraživanja

Za potrebe ovog istraživanja koristila se kvalitativna metodologija. Konkretno, koristilo se eksplorativno istraživanje. Eksplorativno istraživanje je početno istraživanje koje je usmjereno na istraživanje novih problema o kojima je provedeno malo ili niti jedno prethodno istraživanje (Dudovskiy, 2018). Podaci su se prikupljali metodom dubinskog polustrukturiranog intervjua. Temeljna zamisao ovog tipa intervjua jest da sudionik spontano izražava svoje stavove, razmišljanja i osjećaje, ali i razloge svog ponašanja vezane uz problem koji mu je predložen u intervjuu (Halmi, 2005) što se čini kao optimalan način za provedbu ovog istraživanja. Također, takvim oblikom intervjua otkrivaju se do tada nepoznate dimenzije i perspektive određenih problema omogućujući stjecanje potpunijeg uvida u nepoznate situacije koje nisu dovoljno istražene (Halmi, 2005). U ovom istraživanju koristila su se dva seta pitanja

– jedan za stručne suradnike, a drugi za odgajatelje u ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (Prilog 3 i Prilog 4) koji su nastali kao rezultat teorijske razrade i postavljenog istraživačkog cilja i istraživačkih pitanja. Pitanja su bila otvorenog tipa te je intervju proveden individualno sa svakim ispitanikom radi dobivanja bogatijih odgovora.

6.5. Postupak analize podataka

Za analizu podataka koristila se kvalitativna analiza sadržaja. Kvalitativna analiza sadržaja definira se kao spoznajni proces tijekom kojeg se otkriva i utvrđuje postojanje određenih kvalitativnih svojstava pojava po kojima se razlikuju od drugih (Halmi, 2005). Konkretno, u ovom diplomskom radu koristila se fenomenološka analiza sadržaja. Cilj fenomenološke analize je detaljno istraživanje personalnog iskustva pojedinca povezan s percepcijom i procjenom događaja, a na temelju toga nastaju generalizacije (Halmi, 2005). Nakon provođenja intervjua u ustanovama, podaci su obrađeni preslušavajući audio zapise po dva puta kako bi se što bolje moglo upoznati s odgovorima ispitanica. Zatim su odgovori transkribirani i s preciznošću iščitani radi boljeg upoznavanja sa sadržajem razgovora. Prilikom transkripcije odgovora mogle su se uočiti sličnosti i razlike među odgovorima. Nakon pisanja transkripta razgovora i iščitavanja svih odgovora, odgovori su svrstani u kategorije prema unaprijed određenim istraživačkim pitanjima. Podaci dobiveni iz intervjua su se fragmentirali na manje cjeline koje su se pažljivo ispitivale i uspoređivale kako bi se otkrile sličnosti i razlike između njih. Samim time, mogu se lakše nizati pretpostavke o fenomenu oblikujući ih kao pitanja koja navode na nova otkrića (Halmi, 2005). Svako istraživačko pitanje sadržavalo je nekoliko pitanja unutar protokola istraživanja (vidi priloge 3 i 4) koji se tiču tog pitanja, primjerice istraživačko pitanje „Na koje je načine moguće omogućiti kvalitetan razvoj komunikacije i socijalne interakcije kod djece s poremećajem iz autističnog spektra?“ fragmentiralo se na pitanja *Koje sve prilagodbe u radu s djecom s poremećajem iz autističnog spektra možete izdvojiti?*, *Na koje načine ste u dosadašnjem radu poticali komunikaciju i socijalnu interakciju djece s poremećajem iz autističnog spektra?* te *Koje od tih prilagodbi smatrate najbitnijima?* Prikaz podataka unutar svakog istraživačkog pitanja ističe odgovore koji najbolje prikazuju mišljenje ispitanika, a u poseban odnos dovode se odgovori koji su bili u suprotnosti. Svi podaci prikazat će se na način da stvore što bogatiju sliku istraživanja i omogućće prepoznavanje različitih perspektiva. U nastavku slijedi analiza podataka prema istraživačkim pitanjima.

6.6. Analiza podataka

Prije prelaska na konkretna istraživačka pitanja, ispitanici su dali općenite informacije koje daju bolji uvid u odgojno-obrazovni proces te zadaće sudionika procesa vezano uz odgoj i obrazovanje djece s poremećajem iz autističnog spektra. Najprije su ispitanici odgovorili na pitanja o godinama radnog staža i iskustvu vezanom za rad s teškoćama u razvoju. Također, radi boljeg uvida u stanje ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje ispitanici su odgovorili na pitanja o ekipiranosti stručnog tima u ustanovi te odnosu broja djece s teškoćama u razvoju i djece tipičnog razvoja.

Sve ispitanice bile su ženskog spola, između 28 i 43 godine. Što se tiče radnog iskustva, sve odgajateljice trenutno rade u posebnim skupinama s djecom s poremećajem iz autističnog spektra. U ovim skupinama nalazi se 5 djece s poremećajem iz autističnog spektra, a skupina je 4 u čitavoj ustanovi. Ispitanice 1 i 2 imaju 11 godina radnog iskustva u ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, dok ispitanica 3 ima 10 godina radnog iskustva. Ispitanica 1 radi 5 godina u posebnoj skupini, ispitanica 2 svih 11 godina radi u posebnim skupinama, a ispitanica 3 radi 4 godine u posebnim skupinama s djecom s poremećajem iz autističnog spektra. Nadalje, ispitanica 4 ima 7 godina radnog iskustva od čega je svih 7 u posebnim skupinama te ispitanica 5 ima 2 godine radnog iskustva od čega su obje u posebnim skupinama, uz stručnu praksu na fakultetu. Ispitanica 6 ima 34 godine, 10 godina radnog iskustva od čega je 8 godina rada s djecom s teškoćama. Ispitanica 7 ima 40 godina te 15 godina sveukupnog radnog iskustva i navodi kako kroz cijeli radni staž ima doticaj s djecom s teškoćama. Međutim, navodi kako je u zadnjih godinu i šest mjeseci taj doticaj intenzivan zbog početka rada u ovoj ustanovi za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Posljednja ispitanica, ispitanica 8, ima 28 godina uz 4 godine radnog iskustva u ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje gdje svih 4 godine radi s djecom s teškoćama, a prethodno tome je radila kao pomoćnica djeci s poremećajem iz autističnog spektra u dječjim vrtićima. Radi boljeg pregleda, ovi podaci prikazat će se i tablično u nastavku (vidi *Tablicu 1*).

Tablica 1 Prikaz godina starosti, godina radnog iskustva i godina radnog iskustva s djecom s teškoćama u razvoju ispitanica istraživanja

Ispitanice	Godine starosti	Godine radnog iskustva	Godine radnog iskustva s djecom s teškoćama u razvoju
Ispitanica 1	38 godina	11 godina radnog iskustva	5 godina radnog iskustva u posebnim skupinama
Ispitanica 2	43 godine	11 godina radnog iskustva	11 godina radnog iskustva u posebnim skupinama
Ispitanica 3	32 godine	10 godina radnog iskustva	4 godine radnog iskustva u posebnim skupinama
Ispitanica 4	31 godina	7 godina radnog iskustva	7 godina radnog iskustva s djecom s teškoćama u razvoju
Ispitanica 5	28 godina	2 godine radnog iskustva uz odrađivanje stručne prakse na fakultetu	2 godine radnog iskustva s djecom s teškoćama u razvoju
Ispitanica 6	34 godine	10 godina radnog iskustva	8 godina radnog iskustva s djecom s teškoćama u razvoju
Ispitanica 7	40 godina	15 godina radnog iskustva	15 godina radnog iskustva s djecom s teškoćama u razvoju,
Ispitanica 8	28 godina	4 godine radnog iskustva	4 godine radnog iskustva s djecom s teškoćama u razvoju uz asistiranje djeci s poremećajem iz autističnog spektra na fakultetu

Na pitanje o ekipiranosti stručnog tima u ustanovi, sve ispitanice odgovorile su isto. Ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje u kojoj rade ima kompletan stručni tim od 10 stručnih suradnika podijeljenih u dva tima, od čega su dva logopeda, dva psihologa, dva pedagoga i dva edukacijska rehabilitatora, kao i dvije zdravstvene radnice. Međutim, jedan edukacijski rehabilitator je trenutno odsutan.

Na pitanje o broju djece urednog razvoja upisane u ustanovu dobiven je isti odgovor. Ova ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje ima 850 upisane djece. Na pitanje o broju djece s teškoćama u razvoju upisanih u ustanovu su dobiveni različiti odgovori, ali se minimalno razlikuju. Razlika se najviše očituje u samom poimanju teškoća u razvoju, ali i o razini upućenosti. Stručne suradnice i rehabilitatorice imaju nešto bolji uvid u situaciju od odgajateljica. Međutim, svi navode da ima 20 djece s poremećajem iz autističnog spektra u posebnim skupinama, uz 20-ak djece s poremećajem iz autističnog spektra koji su mogli prijeći u redovne skupine.

Ispitanica 6: Pod teškoćom vodimo baš djecu koja imaju dijagnozu u smislu autističnog spektra i poremećaja socijalne komunikacije ili intelektualne teškoće, kao i motoričke. Znači baš ozbiljnije, baš da je teškoća koja otežava svakodnevno funkcioniranje. To mi nazivamo teškoćom. Ili teškoću u jezičnom razumijevanju, ali baš da ometa svakodnevno funkcioniranje.

Ispitanica 8: Od čitavog broja upisane djece imamo znači 4 skupine za djecu iz autističnog spektra i njih imamo 20, znači po 5 svakoj u skupini plus imamo još sigurno oko stotinjak teškoća u cijeloj ustanovi.

Ispitanica 4: Ja mislim da je zadnja brojka, sa rješenjima, 29-ero djece s teškoćama u ostalim skupinama. S tim da još neki nemaju rješenja, još ih se čeka.

Ispitanica 7: Ima dosta djece koja imaju artikulacijske teškoće, što jednog, što dva glasa, što skupine glasova, to je dosta veliki broj. Njih sigurno ima 250.

Nakon odgovaranja na prethodna pitanja, postavljeno je pitanje vezano za konkretne karakteristike poremećaja iz autističnog spektra djece u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Ono što su sve ispitanice isticale jest individualnost svakog djeteta. Sve su navele kako ne mogu generalizirati karakteristike s obzirom da je svako dijete drugačije i ima izraženije teškoće u različitim aspektima. Međutim, najviše se ističu teškoće u komunikaciji i socijalnoj interakciji.

Ispitanica 4: Primarno teškoće u komunikaciji i socijalnoj interakciji, zapravo općenito izostajanje jezika i govora, i teškoće senzorne integracije su izražene kod svih, a kod većine su izražene intelektualne teškoće. Tako da zapravo idu prema višestrukim poteškoćama. I za velik broj djece mislimo da imaju intelektualne teškoće pridružene uz poremećaj iz autističnog spektra.

Budući da se teškoće u socijalnoj interakciji i komunikaciji ističu kao glavne karakteristike djece s poremećajem iz autističnog spektra, bitno je bilo osvrnuti se na ostalu djecu u skupinama. Na pitanje *Kako djeca iz skupine prihvaćaju dijete s poremećajem iz autističnog spektra?* ispitanice većinom ističu teškoće, pogotovo u posebnim skupinama koje se sastoje od petoro djece s poremećajem iz autističnog spektra.

Ispitanica 1: *U principu njima treba dugo uopće da se prihvate i da borave jedan kraj drugoga, a dok se dođe do interakcije je veoma dug i težak proces. Često niti ne dođe do ikakve interakcije s drugom djecom u skupini.*

Samim time, osvrnulo se i na prihvaćanje djece s poremećajem iz autističnog spektra od strane djece u redovnim programima. Ispitanice navode kako je teško postići inkluziju i prihvaćanje od strane druge djece, međutim da se upornošću i razgovorima s djecom mogu približiti tom cilju.

Ispitanica 5: *Ne bih rekla sjajno zato što mi moramo napraviti probir djece u redovnoj skupini koja nam se čine da su dovoljno socijalni osjetljivi, da imaju empatiju, da imaju strpljenja i da neće planuti na nekog, da imaju razumijevanja. Tek nakon probira idemo u tu skupinu da se ta ista djeca druže s njima.*

Ispitanica 3: *Problem je često taj dio s komunikacijom i sa zapravo razvijenošću igra djece iz posebnih skupina. Često manjka i ne znaju se zadržati duže u igri, nemaju ideju, ne razumiju, a oni koji razumiju i koji se znaju lijepo igrati ne znaju komunicirati dovoljno jasno. Nisu dovoljno jaki da bi zadržali drugu djecu u interakciji.*

Ispitanica 4: *Ja bih rekla da su djeca u ovoj ustanovi osviještena o teškoćama jer se svakodnevno susreću bar sa dvadesetero djece s poremećajem iz autističnog spektra na igralištu i shvaćaju, dođu i pitaju zašto on sad ne priča, zašto je ova ploča na igralištu itd. Međutim, rugaju im se. Ali kad im objasnimo par puta se to ponašanje isto smanji. Isto tako, iako neće ući u interakciju s djecom s poremećajem iz autističnog spektra, oni će doći k nama koji smo odgovorni.*

Također, osvrnulo se i na najveće izazove s kojima se odgajatelji susreću u radu s djecom s poremećajem iz autističnog spektra. Svaka ispitanica istakla je drugi aspekt rada s djecom s poremećajem iz autističnog spektra u kojem uočava izazov. Međutim, ističu se *nepoželjna ponašanja i integracija.*

Ispitanica 2: *Integracija, prihvaćanje jedni drugih. Budući da je takva specifična skupina, dosta je teško postići da se osjećaju kao jedna skupina.*

Ispitanica 5: *Najviše se borimo jednostavno s načinom na koji pristupiti svakom djetetu, onako individualno. Moramo poznati dovoljno dijete da znamo što i kako s njim dalje.*

Ispitanica 3: *Mislim da su najveći problem ta neka nepoželjna ponašanja. Tipa samoozljeđivanje djece, oralno istraživanje odnosno jedenje predmeta (od zemlje pa nadalje) jer može se dijete ugušiti.*

Ispitanica 4: *Ja bih rekla najveći problem nepoželjna ponašanja. Također, agresija i autoagresija. Agresija je čak ja bi rekla više usmjerena prema nama odraslima nego prema drugoj djeci. Autoagresija zna biti poprilično opasna jer najčešće ide lupanje glavom i ostalim dijelovima tijela o površine koje su za ozlijediti se. I ono što je još po meni izazovno je što jako malo njih ima pojam straha i opasnosti. Tako da zapravo bih rekla da je nama najizazovnije to što mi moramo biti 100 posto koncentrirani.*

6.6.1. Na koje je načine moguće omogućiti kvalitetan razvoj komunikacije i socijalne interakcije kod djece s poremećajem iz autističnog spektra?

Prvo istraživačko pitanje odnosi se na sve načine koji mogu omogućiti kvalitetan razvoj komunikacije i socijalne interakcije kod djece s poremećajem iz autističnog spektra. Prvo pitanje koje omogućuje uvid u stanje jest *Koje sve prilagodbe u radu s djecom s poremećajem iz autističnog spektra možete izdvojiti?* Ovdje su ispitanice najviše isticale kako se koristi vizualna podrška te komunikacija putem sličica, kao i jasno iskazivanje očekivanja od djece, praćenje njihovih interesa i slično. U nastavku slijede neki od odgovora ispitanica.

Ispitanica 2: *Znači cijeli prostor je osmišljen tako da je prilagođen djeci iz autističnog spektra od vizualne podrške cijelog prostora do didaktičkih materijala, prostora koji ne smije biti prenatrpan, igračke koje moraju biti jasno posložene kako bi se djeca bolje organizirala unutar sobe dnevnog boravka. Sličice kod ulaza, vizualne upute u smislu koraka kod određenih aktivnosti, isto kao i vizualne sličice kako bi oni mogli bolje izraziti želje. Ako nas nešto traže usmjerimo ih da eventualno tako traže, ukoliko nisu verbalni.*

Ispitanica 3: *Moramo izrazito pratiti njihov interes. Postoje djeca koja mogu bilo koji zadatak uzeti pa rješavati, ali jako puno njih ne može.*

Ispitanica 4: *Na početku godine imamo poprilično, ja bih rekla, zahtjevne pripreme za svako dijete - od pronalaska motivatora, aktivnosti koje voli, pojačanja. Zapravo radimo i procjene odmah na početku i to je nešto u što ulažemo puno truda na samom početku pedagoške godine, a onda kasnije olakša taj rad. Zapravo imamo hrpu stvari koje radimo koje su nam sad postala je svakodnevnica, a koje nisu tipične za ostale skupine.*

Ispitanica 6: *Ono što najviše bude zahtjevno je taj dio nekakvih prijelaza tijekom ritma dana kad trebaju izaći van pa se vratiti unutra. Tu nam teško stvari funkcioniraju ako nema treće osobe, i kad ih trebaš nešto prekinuti u njihovim aktivnostima. Jednostavno, treba biti neka treća osoba koja će je onda premostiti tu situaciju i pomoći im da zapravo prekinu tu aktivnost i da prate grupu. Također, zajedničke aktivnosti gdje su sva djeca na okupu i prate neku temu, nešto što odgajatelj taj dan pripremio, isplanirao. Ako taj dio baš ne bude njihov predmet interesa, oni se bave nečim što je njima interesantno. U principu nam je važno da postoji treća osoba koja će onda u tim situacijama ovaj biti podrška, da ga potiče tamo gdje može. Znači da malo olakša u smislu da dijete može pratiti to što slijedi, da ga se pripremi malo. Isto tako, imamo djece koja su verbalna pa onda taj dio nije potreban, ali recimo najviše se koristi PECS u posebnim grupama.*

Ispitanica 8: *Znači posebno se radi u našim posebnim skupinama. Ovdje je jedan rehabilitator i jedan odgojitelj na petero djece. Tu u stvari rehabilitator provodi terapijski dio s njima dok odgojitelj provodi odgojno-obrazovni proces, aktivnosti, sve kao u redovnoj skupini samo se prilagođava njima. Naravno odgojitelji koji tamo rade ili moraju biti motivirani ili educirani dodatno za rad sa djecom.*

Budući da su većinom glavne karakteristike poremećaja iz autističnog spektra teškoće u području socijalne interakcije i komunikacije, ističe se važnost poticanja komunikacije i socijalne interakcije djece s poremećajem iz autističnog spektra, što je i fokus ovog diplomskog rada. Napredak djece s poremećajem iz autističnog spektra često ovisi o podršci stručnog tima, pomoćnika, odgajatelja i ostalih odraslih. Ovom aspektu pristupilo se tako da se ispitanicama postavilo pitanje *Na koje načine ste u dosadašnjem radu poticali komunikaciju i socijalnu interakciju djece s poremećajem iz autističnog spektra?* Ono što sve ispitanice ističu jest korištenje vizualne podrške i PECS-a. PECS (ili Picture Exchange Communication System) je sustav koji omogućuje ljudima s teškoćama u komunikacijskim sposobnostima da komuniciraju pomoću slika. Ljudi koji koriste PECS naučeni su prići drugoj osobi i dati joj sliku željenog predmeta u zamjenu za taj predmet. Čineći to, osoba je u mogućnosti započeti komunikaciju.

Dijete ili odrasla osoba s autizmom može koristiti PECS za prenošenje zahtjeva, misli ili bilo čega što se razumno može prikazati ili simbolizirati na slikovnoj kartici (National Autism Resources, 2022).

Ispitanica 6: U toj dobi većinom fali neki dio kontakta, načina da dijete izrazi svoju potrebu. Tu znamo uvoditi sličice, znamo omogućiti sredstva da dijete zapravo ima način da iskomunicira svoju potrebu jer je to njima nešto što je užasno bitno. Verbalno ne ide, a najčešće oni ne razumiju da je ta druga osoba netko kome oni mogu iskomunicirati svoju osobnu potrebu i da će im ta druga osoba pomoći da zadovolji svoju potrebu. Tako da se dosta radi na tom dijelu zapravo da dijete razumije da se može uopće obratiti da kad nešto traži, da će dobiti pomoć. A kod interakcije najviše pomaže treća osoba koja će na neki način biti posrednik u komunikaciji toj djeci i pokušati ih na neki način uključiti, najprije kroz manje grupe. Djecu s poremećajem iz autističnog spektra najčešće smeta kad ih je puno na okupu, onda izlaze automatski iz interakcije, tako da ih trebamo koristiti interes koji znamo da je tom djetetu veoma interesantan, uvijek ovisi o kognitivnom statusu djeteta i o dobi.

Ispitanica 7: Jako je teško objediniti to. Nema tu neke metode kojom ih možemo integrirati u skupinu i da se druže sa vršnjacima. Prvo je bitan taj dio da te dijete uopće doživi kao nekoga tko je tu za njega i kome se može obratiti tako da su ti ciljevi jako ovaj individualni, ovisno o razvojnom statusu svakog pojedinog djeteta.

Ispitanica 4: Pa potpomognuta komunikacija, ali u pravilu je komunikaciju najbolje poticati kroz igru i kroz stvaranje situacija koja će većem broju djece biti primamljiva. Na primjer, teško ćemo ih dobiti u interakciju i komunikaciju kad ih pustimo da svatko uzme svoju aktivnost. Hoće ići u interakciju, ali uglavnom s nama odraslima. Potaknuti djecu u međusobnu interakciju može se omogućiti većinom gledajući njihove interese koji su im zajednički i onda se to sve jako pomno planira.

Ispitanica 5: Oni ne znaju komunicirati i stupati u interakciju na primjeren način. Mi smo tu u principu da im pomognemo da na primjeren način stupe u interakciju da ih vršnjaci ne odbiju. Da objasnimo vršnjacima ako se on ne može dobro izraziti za nešto. Mi moramo davati modele cijelo vrijeme.

Osim navedenog, ispitanice su izdvojile kako vrtić ima godišnji plan i program te kurikulum, dok svaka skupina ima svoj mikro kurikulum gdje odgojitelj na temelju tih globalnih ciljeva ustanove, bitnih zadataka koje se provode tijekom pedagoške godine, raspisuje svoj mikro

kurikulum za svoju skupinu. Za djecu s poremećajem iz autističnog spektra stručni suradnici svakih 3 mjeseca pišu IOOP - individualizirani odgojno-obrazovni plan. Za svako dijete se pišu bitne zadaće koje će usvojiti i iz kojeg područja, to se predstavlja roditeljima i to provodi odgojitelj u skupini. Nakon 3 mjeseca bi se trebalo ponovno sastati, napraviti uvid što se ostvarilo, što se nije moglo ostvariti, pisati novi plan koji se ponovno tako predstavlja roditeljima.

Ono što je većinom bitno u radu je treći odgojitelj ili pomoćnik djeci s teškoćama i djeci s poremećajem iz autističnog spektra. Temeljne zadaće pomoćnika u ustanovi za rani i predškolski odgoj i obrazovanje su pomoć pri usvajanju obrazaca ponašanja i komunikacije osvrćući se na odnose ostale djece u odgojnoj skupini, ali i poticanje razvoja pažnje i koncentracije djeteta. Osim toga, ključno je da pruža potporu u poticanju djeteta na suradnju, usmjeravanje na prihvatljive oblike ponašanja, obavljanje vrtičkih aktivnosti i zadataka i sl. To se ističe i u odgovorima ispitanica kao odgovor na pitanje *Koje od tih prilagodbi smatrate najbitnijima?*

Ispitanica 8: Najbitnije da dijete s teškoćama ustvari ima osobu, trećeg odgojitelja ili pomoćnika pored sebe koji ga može voditi, koja može pratiti njegov individualizirani plan i koja ga može upućivati, socijalizirati i nekako uključiti u sve aktivnosti koje se provode. Jer zaista matičnom odgojitelju s pripremom procesa i rada je to veoma zahtjevno.

Ispitanica 1: Istaknula bih sustav podrške u smislu tog vizualnog rasporeda i PECS-a, a osim toga bih rekla da je najbitnije da imamo treću osobu.

Ispitanica 4: Ne može se nijedna točno izdvojiti. Čak ne mora biti nužno vezano za dijete, nego može biti vezano za situaciju i neka djeca koja u nekim trenucima ne reaguju npr. više na vizualnu podršku jer im nije potrebna. Tu prate već samostalno dnevni raspored ako se dogodi tranzicija da idemo na igralište i oni imaju nepoželjna ponašanja, mi opet vraćamo vizualnu podršku. Tako da uvijek moramo biti spremni za korištenje svih mehanizama koje smo radili dosad i to se može dogoditi i usred godine. Možemo misliti sad je netko nešto savladao, više ne moramo nešto koristiti. Nekad se dogodi nekakva regresija, mi se vraćamo na početnu točku i moramo biti stalno 100 posto fokusirani i misliti na sve faktore.

6.6.2. Mogu li se uočiti promjene prije i nakon provođenja određenih načina poticanja komunikacije i socijalne interakcije?

U razgovorima spomenule su se i promjene koje se dogode nakon provođenja određenih programa i aktivnosti u svrhu poticanja komunikacije i socijalne interakcije. Sve sudionice su istaknule kako napredak i promjena u socijalnoj interakciji i komunikaciji djece s poremećajem iz autističnog spektra uvelike ovise o samom djetetu te da je to veoma individualno. Također, navode kako se kod sve djece mogu uočiti promjene, samo je pitanje jesu li to minimalni pomaci ili nešto veće.

Ispitanica 1: Da uvijek se vidi, uvijek se vidi promjena, sad to sve ovisi koliko kod koga. Kod nekog više kod nekog manje, ali promjena uvijek je.

Međutim, ističe se kako je veoma važno biti uporan i provoditi puno ponavljanja.

Ispitanica 6: Kod djece kod kojih su uparene intelektualne teškoće, to sve skupa ide sporije i uče sporije i onda su ti pomaci realno mizerni. Eventualno ih se uči neke geste, npr. piti, papati, da znaju tražiti da zadovolje osnovne potrebe za svakodnevno funkcioniranje. Jako puno ponavljanja je potrebno i brzo zaborave onda opet jer se treba ponavljati non-stop.. A kod djece koja su kognitivno u redu, kod njih je drugačije. Oni brže uče i cijeli proces ide brže. Nismo uvijek ekipirani s trećom osobom, tako da i o tom dijelu malo ovisi.

Djeca s poremećajem iz autističnog spektra, ovisno o njihovom napretku, nakon posebne skupine odlaze u specijaliziranu ustanovu ili se integriraju u redovni program. Istaknuti cilj posebnih skupina je da nakon dvije godine djetete osposobe da se integrira u redovni program. Međutim, ispitanice navode kako djeca nakon što završe tih jednu do dvije godine obično budu za specijalizirane ustanove, a manji dio budu za integraciju. Također, ističu kako su prošle godine od 15 djece koja su izlazila iz posebnih skupina imali 12 djece za specijaliziranu ustanovu. Pomak u aspektu prihvaćanja od strane druge djece u redovnim skupinama ovisi o djeci u skupini, ali i o napretku djeteta tijekom boravka u posebnim skupinama. Ispitanice navode kako sa svakim djetetom s poremećajem iz autističnog spektra pokušaju otići u redovnu skupinu kako bi opservirali njihovo ponašanje te ponašanje druge djece.

Ispitanica 3: Neka djeca jako lijepo napreduju. Jako lijepo se družu jer imaju interes za djecu, uživaju u tome i stvarno se vidi da se vesele ići. Na kraju takva djeca onda idu u redovne skupine nakon posebnih skupina.

Ispitanica 4: *Moja prošlogodišnja generacija bila je izazovnija grupa sa izraženijim teškoćama, imali su i pridružene intelektualne i jako puno senzornih teškoća. Oni uopće nisu primjećivali drugu djecu u redovnim skupinama nego samo predmete. Onda ta inkluzija i odvođenje u redovne skupine nije doprinosilo njima zato što im je jednostavno bilo previše senzornih unosa te bi im, kad bi se vratili natrag u skupinu, do kraja dana trebalo da vrate regulaciju.*

6.6.3. Tko od odgojno-obrazovnih stručnjaka u ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje posvećuje najviše vremena razvoju komunikacije i socijalne interakcije djece s poremećajem iz autističnog spektra?

Temelj kvalitetnog odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju čini timski rad sudionika procesa odgoja i obrazovanja uz profesionalnost i interdisciplinarnost u odgojno-obrazovnim ustanovama. Samim time, sudionicama istraživanja se postavilo pitanje o suradnji u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u kojoj rade, kao i međuvrćičkoj suradnji radi optimalnih uvjeta za napredak. Sve ispitanice istakle su kako se u njihovoj ustanovi ovim pitanjem najviše bave rehabilitatori u ustanovi, a nakon rehabilitatora obraćaju se logopedima i psiholozima. Također, sve navode kako, ukoliko se ukaže potreba, izvan vlastite ustanove za savjete kontaktiraju kolegice i kolege s Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta u Zagrebu.

Ispitanica 7: *Kod nas u ustanovi logoped, psiholog i rehabilitator zajednički donose neke odluke tako da svakako savjet s njima, a nekad tražimo i savjet vanjskih, recimo i kolegica s fakulteta, suradnju i s vanjskim stručnjacima i slično.*

Ispitanica 8: *Često surađujemo s ERF-om. Djecu tamo šaljemo na procjene ili sa privatnim kabinetima gdje djeca idu na procjene, testiranja i slično. Također, ta međuvrćička suradnja se vidi u situacijama kada naša djeca iz posebnih ustanova i posebnih skupina odu u drugu ustanovu ili drugi vrtić. Ili obrnuta situacija - ako dolaze u našu ustanovu iz drugog vrtića.*

Važno pitanje je i o konkretnoj ulozi zaposlenika odgojno-obrazovne ustanove u poticanju komunikacije i socijalne interakcije kod djece s poremećajem iz autističnog spektra. Na ovo pitanje odgovarale su stručne suradnice ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje.

Ispitanica 6: *Priča krene u onom trenutku kad shvatimo da dijete ima neku teškoću u razvoju. Najčešće roditelje uputimo dalje jer u vrtiću ne mogu dobiti sve što im je potrebno. Prvo ih šaljemo na procjenu negdje ako ju ne obavimo mi tu ili bi htjeli da se ipak bolje odredi. Onda se radi IOOP, to je individualni odgojno-obrazovni program napravljen prema potrebama*

svakog pojedinog djeteta. Prenese se odgajateljima, ili trećoj osobi ako ju imamo, koji su ciljevi i što točno treba raditi. U principu logoped i defektolog rade individualno sa djecom.

Ispitanica 7: U našoj ustanovi se logoped najviše bavi sa djecom koja kreću u školu sljedeće godine. Iako radimo s više manje nekim blažim teškoćama, ako trebaju dodatnu podršku ih uputimo negdje. To isto ovisi o čemu se točno radi jer ne možemo mi tu biti primarni, možemo biti kao podrška u skupini. Razlog tome je što mi nismo primarno terapijska ustanova nego odgojno-obrazovna. Međutim, prijašnja kolegica je znala uzimati dijete i roditelja na savjetodavno-tretmanski rad ukoliko bi imala mogućnosti.

Ispitanica 8: Ono što mi radimo je pratimo proces, kako djeca reagiraju na poticaje i što se tu može promijeniti. Pratimo prostorno-materijalni kontekst, pomažemo odgojiteljima u prilagodbi te pratimo djecu u prilagodbi. Znači imamo naše liste po kojima pratimo ponašanje, napredak i slično. Putem tih listi procijenimo funkcioniranje djeteta i prenesemo informacije psihologinji. Ako vidimo da bi to dijete trebalo testirati jer kasni s nekim aspektom svog razvoja, upućujemo logopedinji. Ako ima problema sa izgovorom ili neke druge teškoće rehabilitatoru. Uglavnom komuniciramo sa stručnim timom pa onda ostali članovi iz tima preuzimaju rad s djecom s teškoćama u razvoju.

Promatranjem odgovora stručnog tima može se uočiti kako se u aspektu poticanja komunikacije i socijalne interakcije djece s poremećajem iz autističnog spektra stručni tim najviše bavi pitanjem detekcije teškoća, kao i upućivanjem djece stručnjacima i ustanovama koje bi mogle omogućiti optimalne uvjete za napredak djeteta. Određeni članovi stručnog tima imaju konkretni doticaj s djecom s poremećajem iz autističnog spektra, a to su logoped i rehabilitator.

6.6.4. Osjećaju li se odgojno-obrazovni stručnjaci dovoljno educirani o radu s djecom s teškoćama u razvoju, a pogotovo s djecom s poremećajem iz autističnog spektra?

Inkluzija obilježava proces prilagodbe odgojno-obrazovne okoline djetetu koje ima određenu teškoću u razvoju, a kako bi se to ostvarilo potrebno je razumjeti potrebe svakog djeteta. Potrebe djeteta s poremećajem iz autističnog spektra zahtijevaju prvotnu pripremu i edukaciju odgojitelja u skupini u koju se uključuje dijete s poremećajem iz autističnog spektra (Klepec, 2016). Upravo zato ispitanicama je postavljeno pitanje *Jeste li se dodatno usavršavali za rad s djecom iz autističnog spektra ili je Vaš fakultet pružio dovoljno znanja i vještina za to? Također, ako ste se dodatno usavršavali, gdje je to bilo?*

Ispitanica 3, ispitanica 7 i ispitanica 8 istaknule su kako se nisu nigdje dodatno usavršavale vezano uz rad s djecom s poremećajem iz autističnog spektra. Također, sve tri navode kako fakultet nije pružio dovoljno znanja ni vještina u ovom području rada te da su najviše znanja i vještina usvojile upravo tijekom svog radnog iskustva u ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Ostale ispitanice navode kako su se dodatno usavršavale u području komunikacije. Također, ispitanice ističu kako ih fakultet nije pripremio dovoljno na rad s djecom s teškoćama općenito, niti za rad s djecom s poremećajem iz autističnog spektra. Dvije ispitanice koje su rehabilitatorice izdvojile su kako im je fakultet omogućio predznanje, ali ne i vještine koje bi im bile potrebne za rad, već su njih stekle tijekom radnog iskustva.

Ispitanica 1: Fakultet definitivno nije pružio dovoljno znanja. Ja sam konkretno završila PECS, odnosno komunikaciju putem sličica. Osim toga čitala sam razne stručne literature, ali nikakve dodatne edukacije i usavršavanja.

Ispitanica 2: Išla sam na edukaciju za PECS komunikaciju i na predavanje za Floortime terapiju za djecu s teškoćama u komunikaciji. To je bilo uvodno predavanje, ali se isto ugasilo.

Ispitanica 4: Ja sam završila ERF tako da sam dobila tamo potrebna znanja, ali ne i vještine. Vještine se dobiju na radnom mjestu. Ja sam završila poprilično mnogo edukacija vezano uz potpomognutu komunikaciju i trenutno sam na specijalističkom studiju iz rane intervencije, ali sva stručna usavršavanja su isključivo moj interes.

Ispitanica 5: Što se tiče našeg fakulteta, naravno dao nam je neko predznanje, a to predznanje nije zapravo dovoljno. Mislim dovoljno je, ali ne onoliko koliko naučiš tu u praksi. Što se tiče edukacije, ja sam osobno bila na dvije iz potpomognute komunikacije.

Ispitanica 6: Ja sam išla poslije na edukaciju iz rane razvojne procjene baš za dječicu od godinu do šest godina. Išla sam i na edukaciju vezanu za baš poticanje socijalne komunikacije i interakcije među djecom, ali puno sam naučila jednostavno time što sam bila ovdje i što su kolegice koje su tu radile kad sam ja došla već imale puno iskustva. Jedna kolegica je završila specijalistički studij iz rane intervencije pa sam i od nje puno naučila, tako da je svakako potrebna dodatna edukacija.

Osvrtanjem na potrebe edukacije u radu s djecom s poremećajem iz autističnog spektra i na nedovoljno pružanje znanja i vještina tijekom fakultetskog obrazovanja, postavljeno je i pitanje *Smatrate li da je potrebno unaprijediti programe stručnog usavršavanja u području rada s djecom s poremećajima iz autističnog spektra?* Ispitanice su većinom isticale kako je iz

godine u godinu stanje sa stručnim usavršavanjima i edukacijama sve bolja te da se napredak može uočiti. Međutim, navode kako uvijek ima mjesta za napredak.

Ispitanica 3: Sad ove godine je Agencija izbacila nekakve stručne skupove prvi put od kad ja radim, a da su zapravo vezane uz djecu s teškoćama i da su namijenjeni odgojiteljima. Mislim da su bila dva stručna skupa na tu temu, slušala sam ih i stvarno je to kvalitetno napravljeno. Predavali su psiholozi, edukacijski rehabilitatori, logopedi. Krenulo je u tom smjeru kvalitetnog odrađivanja stručnih usavršavanja, ali to nije ni blizu dovoljno i treba definitivno unaprijediti. Prvo na fakultetima mijenjati stvari, a onda treba i u Agenciji za odgoj i obrazovanje da bude što više takvih stručnih skupova i da vrtić omogući nekakvu edukaciju ljudima koji su željni znanja.

Ispitanica 6: Ove dvije specifično koje sam ja sad navela su stvarno dobre. To su edukacije s Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta na koje sam išla prema preporuci. Mislim da su baš dobro složene, primjenjive i praktični i teorijski potkovane, ali činjenica je da ima mnoštvo tih edukacija u ponudi i da je većina bude nekako teoretiziranje bez praktične primjene. Ja mislim da su na ERF-u uglavnom dobre i tamo predaju kolegice koje se baš time bave. To im je, ja bih rekla, uski krug interesa tako da su one u tom dijelu stvarno stručne i mislim da u tom smislu za dio obrazovanja i edukacija o poremećaju iz autističnog spektra ne možete dobiti bolju edukaciju nego kod njih.

Rad s djecom s poremećajem iz autističnog spektra zahtijeva mnogo znanja i vještina, od načina na koji pristupiti djetetu, kako mu olakšati funkcioniranje u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te omogućiti komunikaciju, do toga kako mu pomoći u napretku. Upravo to može se uvidjeti u potrebi za mnogim prilagodbama u radu s djecom s poremećajem iz autističnog spektra koje zahtijevaju znanje i vještine radi kvalitetne implementacije. Ovdje se u odgovorima ispitanica najviše ističu vizualne podrške, potpomognuta komunikacija i vizualno prostorno-materijalno prilagođavanje. Međutim, također navode kako nisu sve ispitanice educirane i osposobljene za korištenje potpomognute komunikacije koja je jedna od ključnih prilagodbi. Nadalje, od profila stručnjaka u ustanovi ovim aspektom se najviše bave rehabilitatori i logoped zbog svog specifičnijeg znanja o konkretnim načinima poticanja komunikacije djece s poremećajem iz autističnog spektra. U radu s djecom s poremećajem iz autističnog spektra bitna je upornost i strpljenje jer za primjećivanje promjena pri korištenju određenih aktivnosti i programa potrebno je duže vrijeme. Ispitanice navode kako i to uvelike ovisi o stupnju teškoće djeteta, konkretnim

karakteristikama svakog djeteta, posebno kognitivnom stanju djeteta. Analiziranjem svih odgovora ispitanica može se zaključiti kako je potrebno i dalje unaprjeđivati čitav odgojno-obrazovni sustav te omogućiti odgojno-obrazovnim stručnjacima puno više znanja i vještina vezanih uz rad s djecom s teškoćama općenito, ali i s djecom s poremećajem iz autističnog spektra.

8. Zaključak

Autistični poremećaj, ili danas poznat kao poremećaj iz autističnog spektra, sveprisutni je neurorazvojni poremećaj koji počinje u djetinjstvu te se smatra jednim od najtežih razvojnih poremećaja. Poremećaji iz spektra autizma predstavljaju specifične devijacije u tri razvojne domene, a to su poteškoće socijalne komunikacije (verbalne i neverbalne), poteškoće socijalnog zamišljanja i poteškoće socijalne interakcije (Thompson, 2016.). Inkluzija obilježava proces prilagodbe odgojno-obrazovne okoline djetetu koje ima određenu teškoću u razvoju, a kako bi se to ostvarilo potrebno je razumjeti potrebe svakog djeteta. Potrebe djeteta s poremećajem iz autističnog spektra zahtijevaju prvotnu pripremu i edukaciju odgojitelja u skupini u koju se uključuje dijete s poremećajem iz autističnog spektra (Klepec, 2016). Kako bi se dijete s poremećajem iz autističnog spektra moglo na optimalan način poučavati i dovesti do holističkog razvoja, potreban je timski rad roditelja, učitelja/odgajatelja, pomoćnika te stručnih suradnika u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Kao jednu od glavnih prilagodbi za djecu s poremećajima iz autističnog spektra možemo izdvojiti korištenje vizualnih pomagala u komunikaciji, što se također spominje u mnogim priručnicima. Neki načini organiziranja aktivnosti očituju se u oblikovanju rasporeda i planera aktivnosti, pružanju pravila i smjernica za učenike, pomoć u razumijevanju organizacije okoliša označavanjem objekata, poticanju primjerenog ponašanja, podučavanje socijalnih vještina predstavljanjem društvenih priča itd. Interakciju djece s poremećajem iz autističnog spektra s vršnjacima iz redovitih skupina treba provoditi sustavno i planski te im omogućiti svakodnevne slobodne aktivnosti na igralištu ili u zajedničkoj prostoriji vrtića uz pratnju edukacijskih rehabilitatora, pomoćnika ili odgajatelja. Međutim, osobe s poremećajima iz autističnog spektra zahtijevaju eksplicitne upute za razvoj društvenih vještina, kao i za razumijevanje društvenih interakcija i situacija, što se može postići korištenjem društvenih priča ili pružanjem modela. Krajnji cilj uspješnog odgojno-obrazovnog procesa za djecu s poremećajima iz autističnog spektra je korištenje socijalnih vještina za pospješivanje samostalnog djelovanja djece s poremećajima iz autističnog spektra u različitim okruženjima i situacijama, kao i poticanje sklapanja prijateljstva i interakcije s drugima (Poučavanje učenika s autizmom, 2008).

Cilj ovog istraživanja bio je odrediti konkretne načina kojima sudionici istraživanja individualno, ali i međusobnom suradnjom omogućuju optimalan razvoj komunikacijskih i socijalnih vještina djece s poremećajem iz autističnog spektra u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. U teorijskom dijelu rada navedena su glavna terminološka određenja, kao i karakteristike poremećaja iz autističnog spektra. Zatim se rad osvrnuo na

inkluziju djece s poremećajem iz autističnog spektra u program ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, kao i uloge djelatnika ustanova u inkluziji. Također, spominju se i konkretne prilagodbe te načini poticanja komunikacije i socijalne interakcije u radu s djetetom s poremećajem iz autističnog spektra. Empirijski dio rada opisuje metodologiju te prikazuje rezultate istraživanja. Istraživanje se temeljilo na kvalitativnoj metodologiji, a provedeno je metodom intervjua. Individualno se intervjuiralo osam ispitanica iz ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja o njihovom iskustvu rada s djecom s poremećajem iz autističnog spektra te njihovim ulogama u poticanju komunikacije i socijalne interakcije kod djece s poremećajem iz autističnog spektra.

Intervju s pedagoginjom omogućio je uvid u pedagoški aspekt rada u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Pedagoginja navodi kako se posao pedagoga uglavnom odnosi na praćenje odgojno-obrazovnog procesa iz aspekta odgojitelja, kako oni pišu knjigu pedagoške dokumentacije, kako se pripreme za taj dan, koje su poticaje izradili i sl. Također, pedagog u suradnji s odgojiteljima izrađuje dnevna planiranja, tjedna planiranja, interesne timove, stručne aktive, ali sve iz perspektive odgojitelja. Što se tiče rada s djecom u skupinama, najviše prate proces, kako djeca reagiraju na poticaje i što se tu može promijeniti. Također, prostorno-materijalni kontekst, ali kroz komunikaciju sa odgojiteljima. Osvrćući se na rad s djecom s teškoćama, većinom se to svodi na praćenje odgojno-obrazovnih procesa te kako reagiraju djeca s teškoćama koristeći razne liste po kojima prate ponašanje, napredak i slično. Nakon toga, pedagoginja ih upućuje drugim članovima stručnog tima radi procjene ili konkretnog rada.

Rezultati istraživanja također pokazuju kako rad s djecom s poremećajem iz autističnog spektra zahtijeva mnoge prilagodbe i suočavanje sa velikim brojem izazova. Uz mnoge izazove s kojima se ispitanice susreću u radu u skupinama, kao što su bježanje iz prostorija, oralno istraživanje nejestivih predmeta, agresija i autoagresija i sl., ističe se i velik broj djece u ustanovi uz mali broj stručnih suradnika i trećih odgajatelja ili pomoćnika. Nažalost, često djeca ostanu „nepokrivena“ u smislu da nemaju svoju osobu koja će im pomoći u napretku te im olakšati funkcioniranje u skupini. Budući da treći odgajatelj ili pomoćnik djeci s poremećajem iz autističnog spektra uvelike olakšava boravak u ustanovi, uočava se potreba za zapošljavanjem većeg broja pomoćnika. Uz navedeno, potrebno je pojačati programe edukacije stručnjaka, ali i pomoćnika kako bi mogli na optimalan način poticati djecu s poremećajem iz autističnog spektra na napredak u funkcioniranju. Nažalost, rijetko se nude ikakve edukacije i pojedinci ne budu dovoljno stručni za kvalitetan rad s djecom s teškoćama u razvoju, pogotovo djeci s

poremećajem iz autističnog spektra. Upravo to se ističe u odgovorima svih ispitanica, a konkretno se ističe loše obrazovanje o djeci s teškoćama u razvoju na fakultetima te potreba za stručnim usavršavanjima koja će biti dostupnija. Stručnjaci se ne osjećaju dovoljno spremnima za rad nakon završetka fakultetskog obrazovanja, iako bi ono trebalo omogućiti stjecanje svih znanja i vještina potrebnih za rad. Dvije ispitanice od osam navele su kako su stekle dovoljno teorijskog znanja o radu s djecom s poremećajem iz autističnog spektra, međutim nisu usvojile vještine koje su im potrebne za korištenje u praksi. Ovdje se može uočiti velik problem jer to znači da razni profili stručnjaka dolaze na svoja radna mjesta bez potrebnih znanja i vještina za obavljanje svog posla, već sve usvajaju dok dođu na radno mjesto snalaženjem u situacijama najbolje kako znaju. Samim time, može se uočiti kako je potrebno omogućiti veći broj predavanja, edukacija i stručnih skupova koji bi se bavili temom rada s djecom s teškoćama u razvoju, ali i konkretno s djecom s poremećajem iz autističnog spektra.

Provedeno istraživanje ima određena ograničenja. Mogući nedostatak provedenog istraživanja jest malen broj ispitanika koji se nalaze na području jedne županije te, samim time, nemogućnost generalizacije rezultata. No budući da se radi o kvalitativnom istraživanju, cilj samog istraživanja nije ni bio postizanje generalizacije. Zbog toga se predlaže da buduća kvalitativna istraživanja ovoga tipa imaju veći broj ispitanika za dobivanje jasnije slike problema. Nadalje, nedostatak može biti to što su prilikom davanja odgovora određene ispitanice mogle davati socijalno poželjne odgovore ili prešutjeti određene informacije. Također, moguće ograničenje vidljivo je i u samim protokolima intervjua, u kojima je moguće nenamjerno izostavljanje određenih pitanja koja su mogla biti korisna u dobivanju bolje slike istraživanja. Naravno, moguće je ograničenje i subjektivnost istraživačice prilikom obrade podataka.

Iako se ističu potrebe prilagodbe odgojno-obrazovnog procesa, sama tematika ovog rada veoma je slabo zastupljena te se rijetko istraživala. Međutim, ona omogućuje razvoj ovih aspekata te nudi uvod u daljnja istraživanja problematike. Ono što bi se prvenstveno trebalo istražiti je na koje načine se potiče komunikacija i socijalna interakcija u drugim ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Odnosno, ovaj rad donio je uvid u način rada ustanove koja ima specifičnu organizaciju rada putem posebnih skupina koje sadrže isključivo djecu s poremećajem iz autističnog spektra te se ostala djeca iz drugih skupina svakodnevno susreću s djecom iz posebnih skupina. Zanimljivo bi bilo istražiti na koji način funkcioniraju ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u kojima se djeca rijetko ili nikako ne susreću s djecom s poremećajem iz autističnog spektra, tj. kako odgajatelji, stručni suradnici i

pomoćnici omogućuju kvalitetan odgoj i funkcioniranje djetetu iz poremećaja iz autističnog spektra. Osim toga, može se promatrati i ponašanje djece u redovnim skupinama prema djeci s poremećajem iz autističnog spektra. Također, proučavanje i istraživanje edukacija u području rada s djecom s poremećajem iz autističnog spektra omogućilo bi bolji uvid u osposobljavanje odgojno-obrazovnih stručnjaka za rad. Istraživanje koje je temelj ovog diplomskog rada dalo je uvid u stanje u praksi vezanoj za rad s djecom s teškoćama u razvoju, a osobito s djecom s poremećajem iz autističnog spektra. Kao što je istaknuto više puta tijekom rada, zahvaljujući ovom istraživanju može se uvidjeti potreba za razvitkom nedostatnog obrazovanja stručnjaka, što je ključan dio svakog kvalitetnog odgojno-obrazovnog procesa.

7. Literatura:

Adams, L., Gouvousis, A., VanLue, M. i Waldron, C. (2004) Social Story Intervention: Improving Communication Skills in a Child With an Autism Spectrum Disorder. *Focus on Autism and other developmental Disabilities* 19.2, 87-94. str.

Agencija za odgoj i obrazovanje (2008) *Poučavanje učenika s autizmom – školski priručnik*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje. Dostupno na: <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/datoteke/poucavanje-ucenika-s-autizmom-1536872369.pdf> (datum pristupanja: 26.travnja 2022.)

Američka psihijatrijska udruga (1996) *Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje, četvrto izdanje, Međunarodna verzija, DSM-IV*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Američka psihijatrijska udruga (2014) *Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje, peto izdanje, DSM-V*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Belan, T. (2015) *Individualizirani pristup odgojitelja u inkluzivnom vrtiću*. Završni rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.

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

Budek, T. (2021). *Posebnosti odgoja i obrazovanja djeteta s poremećajem iz spektra autizma : studija slučaja*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.

Bujas Petković, Z., Frey Škrinjar i sur. (2010) *Poremećaji autističnog spektra: značajke i edukacijsko-rehabilitacijska podrška*. Zagreb: Školska knjiga.

Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, third edition. DSM-III (1980) Washington D.C.: American Psychiatric Association.

Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, third edition-revised, DSM-III-R (1987) Washington D.C.: American Psychiatric Association.

Dudovskiy, J. (2018) *Research design: Exploratory research*. Dostupno na: <https://research-methodology.net/research-methodology/research-design/exploratory-research/> (datum pristupanja: 16. rujna 2022.)

Ebrahim, M. (2019) Effectiveness of a Pivotal Response Training Programme in Joint Attention and Social Interaction of Kindergarten Children with Autism Spectrum Disorder. *International Journal of Psycho-Educational Sciences*, 8 (2), London Academic Publishing, 48-56.str.

Halmi, A. (2005) *Strategije kvalitativnih istraživanja u primijenjenim društvenim znanostima*. Zagreb: Naklada Slap.

Klepec, I. (2016) *Autizam u predškolskoj dobi*. Završni rad. Zagreb: Učiteljski fakultet.

Milošević, V. (2021) *Asistent u dječjem vrtiću kao podrška djeteta s teškoćama u razvoju*. Završni rad. Slavonski Brod: Sveučilište u Slavonskom Brodu.

McConkey, R. i Bhurgri, S. (2003) Children with autism attending preschool facilities: The experiences and perceptions of staff. *Early Child Development and Care*, 173, 443-452.str.

National Autism Resources (2022) *The Picture Exchange Communication System (PECS®)*. Dostupno na: <https://nationalautismresources.com/the-picture-exchange-communication-system-pecs/> (datum pristupanja: 10. Rujna 2022.)

Okvir za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama [online]. (2017) Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/Okviri/Okvir%20za%20poticanje%20i%20prilagodbu%20iskustava%20u%20u%C4%8Denja%20te%20vrednovanje%20postignu%C4%87a%20djece%20i%20u%C4%8Denika%20s%20te%C5%A1ko%C4%87ama.pdf> (datum pristupanja: 1.srpnja 2022.)

Pintarić Mlinar, Lj. (2014) *Priručnik za razvoj inkluzivnih ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Jastrebarsko: Dječji vrtić Radost.

Radetić-Paić, M. (2013) *Prilagodbe u radu s djecom s teškoćama razvoju u odgojno-obrazovnim ustanovama*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.

Silveira-Zaldivar, T., Özerk, G. i Özerk, K. (2021) Developing Social Skills and Social Competence in Children with Autism. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13 (3), 341-363. str.

Smjernice za rad s učenicima s teškoćama. (2021) Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Smjernice%20za%20rad%20s%20ucenicima%20s%20teskocama.pdf> (datum pristupanja: 28.lipnja 2022.)

Svjetska zdravstvena organizacija (2003) *Višeosna klasifikacija psihijatrijskih poremećaja u djece i adolescenata: MKB-10 klasifikacija duševnih poremećaja ponašanja u djece i adolescenata*. Jastrebarsko: Naknada Slap.

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

UN (1989) *Konvencija o pravima djeteta [online]*. Dostupno na: https://www.unicef.hr/wpcontent/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf (datum pristupanja: 5. srpnja 2022.)

Vrljičak, S., Frey Škrinjar, J. i Stošić, J. (2016) Evaluacija tranzicijskog vrtićkog programa za djecu s poremećajem iz spektra autizma. *Logopedija*, 6, 1, 14-23. str.

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

Zwaigenbaum, L. (2001) Autistic spectrum disorders in preschool children. *Canadian Family Physician*, 47, 2037-2042. str.

8. Prilozi

Prilog 1

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Odsjek za pedagogiju

Ivana Lučića 3

10 000 Zagreb

INFORMATIVNO PISMO

Ovim informativnim pismom ispitanike se obavještava o cilju i postupku provedbe istraživanja za potrebe izrade diplomskog rada studentice Lare Deskar pod naslovom „Poticanje komunikacije i socijalne interakcije djece s poremećajem iz autističnoga spektra u ustanovama ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja“ pod mentorstvom doc. dr. sc. Ane Blažević Simić.

Cilj istraživanja je odrediti konkretne načine kojima sudionici istraživanja individualno, ali i međusobnom suradnjom omogućuju optimalan razvoj komunikacijskih i socijalnih vještina djece s poremećajem iz autističnog spektra u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

U provedbi istraživanja koristit će se postupak intervjua. Intervjui će se snimati diktafonom, a audio zapis bit će korišten isključivo za potrebe pisanja diplomskog rada. Pristup audio zapisu imat će isključivo studentica i mentorica. Transkripti audio zapisa čuvat će se na osobnom računalu studentice te uništiti nakon obrane diplomskog rada. Pojedini dijelovi intervjua će se citirati/parafrazirati u diplomskom radu uz strogo poštivanje Vaše anonimnosti i anonimnosti drugih osoba ako se takvi podaci tijekom intervjua pojave. Vaše sudjelovanje u istraživanju je dobrovoljno i možete odustati u bilo kojem trenutku, a za sva pitanja u vezi postupka istraživanja i njegovih rezultata kada istraživanje tj. diplomski rad bude gotov, možete mi se obratiti putem mail adrese: lara.deskar@gmail.com

Prilog 2

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Odsjek za pedagogiju

Ivana Lučića 3

10 000 Zagreb

Naziv istraživanja: Poticanje komunikacije i socijalne interakcije djece s poremećajem iz autističnoga spektra u ustanovama ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja

Istraživač/ica: Lara Deskar

SUGLASNOST ZA SUDJELOVANJE U ISTRAŽIVANJU

Svojim potpisom **izražavam svoj pristanak za sudjelovanje u istraživanju** i potvrđujem da sam

putem Informativnog pisma obaviješten(a):

- svrsi, cilju i postupcima istraživanja
- da je moje sudjelovanje u potpunosti dobrovoljno te da imam pravo odustati u bilo kojem trenutku bez navođenja razloga
- razini anonimnosti svoga sudjelovanja
- načinima pohranjivanja i čuvanja podataka u svrhu zaštite njihove tajnosti
- kontakt osobi kojoj se mogu obratiti s pitanjima vezanim za istraživanje, njegovo provođenje i rezultate

Mjesto: _____

Datum: _____

Ime i prezime: _____

Vlastoručni potpis: _____

Prilog 3

Set pitanja za stručne suradnike

- Koliko imate godina?
- Koliko godina radnog iskustva imate? Također, Vaše dosadašnje iskustvo rada s djecom s teškoćama općenito?
- Koja je veličina/ekipiranost stručnog tima ustanove u kojoj radite?
- Koji je broj djece urednog razvoja, a koji je broj djece s teškoćama u razvoju u ustanovi u kojoj radite?

1. Koje sve prilagodbe u radu s djecom s poremećajem iz autističnog spektra općenito možete izdvojiti?

2. Koje od tih prilagodbi smatrate najbitnijima?

3. Na koje načine ste u dosadašnjem radu poticali komunikaciju i socijalnu interakciju djece s poremećajem iz autističnog spektra?

4. Vidite li promjenu u tim aspektima nakon aktivnosti/programa koje provodite?

5. Koja je konkretno Vaša uloga u poticanju komunikacije i socijalne interakcije djece s poremećajem iz autističnog spektra?

6. S kime se unutar stručnog tima ustanove u kojoj radite najčešće savjetujete kad je u pitanju rad s djecom iz autističnog spektra, ukoliko Vam je potreban savjet?

6.a Savjetujete li se i s nekim izvan vlastite ustanove?

7. Jeste li se dodatno usavršavali za rad s djecom iz autističnog spektra ili je Vaš fakultet pružio dovoljno znanja i vještina za to?

7.a Ako ste se dodatno usavršavali za rad, gdje je to bilo?

8. Smatrate li da je potrebno unaprijediti programe stručnog usavršavanja u području rada s djecom s poremećajima iz autističnoga spektra?

Prilog 4

Set pitanja za odgajatelje

- Koliko imate godina?
- Koliko godina radnog iskustva imate? Također, Vaše dosadašnje iskustvo rada s djecom s teškoćama općenito?
- Koja je veličina/ekipiranost stručnog tima ustanove u kojoj radite?
- Koji je broj djece urednog razvoja, a koji je broj djece s teškoćama u razvoju u ustanovi u kojoj radite?

1. Koje su konkretne karakteristike poremećaja iz autističnog spektra djeteta koje je dio Vaše odgojne skupine?

2. Koji su najveći izazovi u radu s djetetom s poremećajem iz autističnog spektra?

3. Koje sve prilagodbe u radu s djecom s poremećajem iz autističnog spektra u Vašoj skupini općenito možete izdvojiti?

4. Koje od navedenih prilagodbi smatrate najbitnijima?

5. Na koje načine ste u dosadašnjem radu poticali komunikaciju i socijalnu interakciju djece s poremećajem iz autističnog spektra u Vašoj skupini?

6. Vidite li promjenu u tim aspektima nakon aktivnosti/programa koje provodite?

7. Kako djeca iz skupine prihvaćaju dijete s poremećajem iz autističnog spektra?

7.a Postoji li pomak u tom aspektu nakon provođenja aktivnosti/programa?

8. S kime se unutar stručnog tima ustanove u kojoj radite najčešće savjetujete kad je u pitanju rad s djecom iz autističnog spektra, ukoliko Vam je potreban savjet?

8.a Savjetujete li se i s nekim izvan vlastite ustanove?

9. Jeste li se dodatno usavršavali za rad s djecom iz autističnog spektra ili je Vaš fakultet pružio dovoljno znanja i vještina za to?

9.a Ako ste se dodatno usavršavali za rad, gdje je to bilo?

10. Smatrate li da je potrebno unaprijediti programe stručnog usavršavanja u području rada s djecom s poremećajima iz autističnoga spektra?