

Učenici s poremećajima iz autističnog spektra- studij slučaja

Grgorinić, Eli

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:346481>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-10**



Repository / Repozitorij:

[Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula](#)



Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

ELI GRGORINIĆ

UČENICI S POREMEĆAJEM IZ SPEKTRA AUTIZMA – STUDIJ SLUČAJA

Diplomski rad

Pula, srpanj 2023.

SVEUČILIŠTE JURJA DOBRILE U PULI
FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI

ELI GRGORINIĆ

UČENICI S POREMEĆAJEM IZ SPEKTRA AUTIZMA – STUDIJ SLUČAJA

Diplomski rad

JMBAG: 0303083305

Studijski smjer: Integrirani preddiplomski i diplomski Učiteljski studij

Predmet: Pedagogija djece s posebnim potrebama

Znanstveno područje: Društvene znanosti

Znanstveno polje: Edukacijsko-rehabilitacijske znanosti

Znanstvena grana: Inkluzivna edukacija i rehabilitacija

Mentor: prof. dr. sc. Mirjana Radetić Paić

Komentor: dr. sc. Vanja Marković, pred.

Pula, srpanj 2023.



IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisani _____, kandidat za magistra _____ovime izjavljujem da je ovaj Diplomski rad rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Diplomskog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Student

U Puli, _____, _____ godine



IZJAVA

o korištenju autorskog djela

Ja, _____ dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj diplomski rad pod nazivom:

koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu sa Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama.

Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, _____ (datum)

Potpis

SADRŽAJ

| | |
|---|----|
| 1. UVOD..... | 1 |
| 2. ŠTO JE POREMEĆAJ IZ SPEKTRA AUTIZMA? | 2 |
| 2.1. SOCIJALNO RAZUMIJEVANJE I DRUŠTVENO PONAŠANJE KOD DJECE S POREMEĆAJEM IZ SPEKTRA AUTIZMA | 5 |
| 3. UZROCI AUTIZMA..... | 9 |
| 3.1. DIJAGNOSTICIRANJE AUTIZMA..... | 9 |
| 3.2. VAŽNOST RANE INTERVENCIJE..... | 9 |
| 4. PLANIRANJE POMOĆI ZA UČENIKE S AUTIZMOM | 11 |
| 4.1. DSM V | 11 |
| 4.2. IZRADA I PRIMJENA INDIVIDUALNOG KURIKULUMA (IK)..... | 12 |
| 5. METODE I POSTUPCI U PODUČAVANJU UČENIKA S POREMEĆAJEM IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA | 16 |
| 5.1. OPĆA NAČELA DOBRE PRAKSE U PODUČAVANJU UČENIKA S POREMEĆAJEM IZ SPEKTRA AUTIZMA | 16 |
| 5.2. RAZVIJANJE PROGRAMA..... | 16 |
| 5.3. POKAZATELJI KVALITETE PROGRAMA | 17 |
| 5.4. SPECIFIČNA OBILJEŽJA EDUKACIJSKO-REHABILITACIJSKOG PROCESA | 17 |
| 5.6. OSTALI PRISTUPI | 20 |
| 6. MAPS – TEHNIKA PLANIRANJA ZA DJECU S POSEBNIM OBRAZOVNIM POTREBAMA | 24 |
| 6.1. SEDAM PITANJA..... | 26 |
| 7. STUDIJ SLUČAJA – PRAĆENJE UČENIKA S POREMEĆAJEM IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA | 28 |
| 8. ZAJEDNIČKO STRUČNO MIŠLJENJE EDUKACIJSKOG REHABILITATORA I PSIHOLOGA | 32 |
| 8.1. ANAMENZA | 32 |

| | |
|-----------------------------------|----|
| 8.2. RAZVOJNI PROFIL UČENIKA..... | 32 |
| 9. INTERVJU (MAPS Tehnika)..... | 35 |
| ZAKLJUČAK..... | 39 |
| SAŽETAK | 41 |
| LITERATURA | 42 |

1. UVOD

Za svoj diplomski rad izabrala sam temu: „Učenici s poremećajem iz spektra autizma - studij slučaja“. Poremećaj iz spektra autizma je razvojni poremećaj koji utječe na čovjekov način komunikacije, odnose s drugim ljudima te na okolinu. Način na koji utječe na ljude razlikuje se od osobe do osobe te ovisi o dobi te intelektualnim sposobnostima.

Radom želim ukazati i približiti pojam poremećaja iz spektra autizma onima koji nisu upoznati s tim poremećajem. Onima koji jesu, želim dodatno pojasniti njegove karakteristike i obilježja.

Radila sam u igraonici i dječjem kampu gdje sam imala priliku susresti se s djecom koja imaju poremećaj iz spektra autizma te sam se tada zainteresirala za taj poremećaj i htjela sam ga dodatno istražiti.

Na samom početku rada je objašnjeno što je to poremećaj iz spektra autizma, zatim socijalno razumijevanje i društveno ponašanje osoba s poremećajem iz spektra autizma, njihova društvena komunikacija te pojam mašte.

U radu se opisuje i uzrok poremećaja iz spektra autizma, na koji način se dijagnosticira autizam te koliko je važno rano intervenirati.

Poremećaj iz spektra autizma je donedavno promatran kao skupina neurorazvojnih pervazivnih poremećaja prema dijagnostičkom i statističkom priručniku za mentalne poremećaje IV (DSM-IV). Od 2013. godine peto izdanje priručnika (DSM-V) uvelo je promjene. Promjena je nastala kod uvođenja jedinstvenog termina: poremećaji iz autističnog spektra te su se tako uklonile potkategorije.

Govori se i o individualiziranom kurikulumu (IK) te o koracima planiranja IK. Od velike važnosti je i poglavlje *Metode i postupci u podučavanju djece s poremećajem iz autističnog spektra* u kojem upoznajemo specifična obilježja edukacijsko-rehabilitacijskog procesa.

Na samom kraju rada koji nas uvodi u studij slučaja, opisana je i MAPS tehnika kojom se proveo intervju s majkom i učiteljicom – edukacijskim rehabilitatorom, koje su nam dale dodatne informacije o učeniku koji je opisan u radu.

2. ŠTO JE POREMEĆAJ IZ SPEKTRA AUTIZMA?

Prema Nikolić (1992), autizam dolazi od grčke riječi „authos“, što znači sam. Švicarski psihijatar E. Bleuler je prvi put u psihijatriju uveo taj termin označavajući time jedan od osnovnih simptoma shizofrenije, a radi se o osamljivanju, psihičkom izdvajanju iz okoline te slaboj komunikaciji s drugim ljudima.

Leo Kanner je također upotrijebio isti termin 1943. godine. Opisao je poremećaj kod djece koja su izgledala zdravo, ali su imala poremećaje u području govora i komunikacije. Također, imala su i čudne igre i pokrete te bizarno ponašanje. Mnogi su mislili da se radi o razmaženoj djeci koja dolaze iz višeg društvenog sloja i kojoj je "samo potreban bolji odgoj". Nažalost, to nije bilo točno (Bujas-Petković, Frey-Škrinjar i sur.,2010).

Svakim danom imamo sve više i više djece s teškoćama u razvoju, a jedan od trenutno najzastupljenijih poremećaja koji onemogućava rast i razvoj jest poremećaj iz spektra autizma. Poremećaj iz spektra autizma je cjeloživotna razvojna nesposobnost koja ometa osobe u razumijevanju onoga što vide, čuju ili uopće osjećaju, a što posljedično dovodi do ozbiljnih problema u društvenim odnosima, komunikaciji i ponašanju (Agencija za odgoj i obrazovanje, 2008).

Prema definiciji Krampač-Grljušić i Marinić (2007:42), poremećaj iz spektra autizma je cjeloviti razvojni poremećaj koji počinje rano u djetinjstvu, a većini osoba bit će neophodna skrb i posebno obrazovanje tijekom cijelog života.

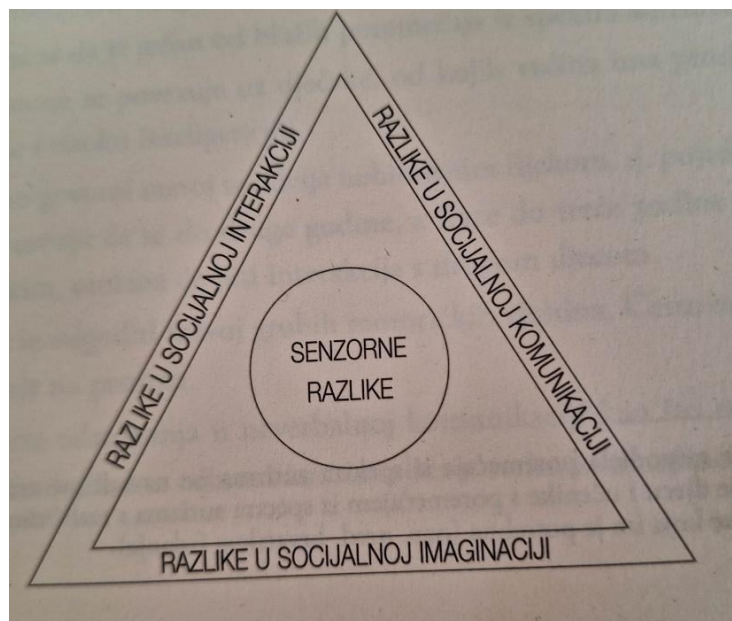
U ovom radu upotrebljavat će se naziv *poremećaj iz spektra autizma (PSA)*, odnosno službeni naziv tog poremećaja koji je naveden u dijagnostičkom priručniku (DSM-V) (UNICEF, 2018).

Poremećaj iz spektra autizma javlja se u prve tri godine života. Počinju se javljati neobične karakteristike već od dojenačkih dana. Dijete uglavnom bude: previše mirno ili nemirno, ne reagira na osobe i predmete oko sebe, izostaje prvi smiješak, zaokupljeno je gledanjem svojih ruku i igranjem njima, a manje zbivanjima u okolini. Često kod roditelja to ne pokazuje zabrinutost i smatraju da razvitak napreduje normalno. Prve brige nastaju kada dijete zaostaje u razvoju govora ili uopće ne govori dok druga djeca već "dosta brbljaju". Dijete se ne odaziva na majčine pozive, ne govori

i ne reagira, što kod roditelja izazove sumnju da se radi o gluhoći. Osim toga dolazi i do poremećaja u socijalnim odnosima, neobično se igra, česte su promjene raspoloženja bez razloga, pruža otpor prema promjenama (Bujas-Petković, Frey-Škrinjar i sur, 2010).

Postoje različiti počeci poremećaja koji dovode do slične kliničke slike poremećaja iz spektra autizma s prevladavajućim simptomima u govoru, neverbalnoj komunikaciji i neuobičajenom ponašanju.

Poremećaj iz spektra autizma, sa svojim *trojstvom poremećaja* (kao što je prikazano na slici 1.), temelji se na biologiji. Njegov učinak je ometanje sposobnosti osobe u društvenoj komunikaciji, funkcioniranju u mišljenju, ponašanju i mašti. Učenici unutar opsega različitih sposobnosti mogu imati i doživotni poremećaj, a neki mogu imati i dodatne posebne odgojno-obrazovne potrebe. To je potvrdila i studija Morglina i Colleen iz 2018. godine.



Slika 1. – Trojstvo poremećaja

Djeca s poremećajem iz spektra autizma (PSA) zahvaćena su na različite načine i u vrlo različitim stupnjevima i zato se zove spektar. Važno je upamtiti da je spektar

autizma vrlo širok te da pojedinci sa PSA mogu imati sve ili samo nekoliko karakteristika.

Dijagnostičko-statistički priručnik mentalnih oboljenja (Američkog psihijatrijskog društva - DSM-V) (Jukić i Arbanas, 2014) definira poremećaj iz spektra autizma kao razvojno-pervazivni poremećaj koji karakteriziraju:

- Oštećenja u komunikaciji i socijalnoj interakciji
- Ograničeni, repetitivni i stereotipni modeli ponašanja, interesa i aktivnosti

To je složeni neurološki poremećaj koji utječe na funkcioniranje mozga. Simptomi autizma mogu biti različiti. Dok neke osobe s autizmom imaju prosječnu razinu inteligencije, većina njih ima intelektualne nesposobnosti, koje mogu biti od blagog do izrazitog zaostajanja.

Oko 50% osoba s autizmom nije razvilo funkcionalan govor, a kod osoba koje su razvile govor, taj govor može biti neuobičajen, a može imati i ograničene komunikacijske funkcije.

Što se tiče socijalnih interakcija i ponašanja, sve osobe s autizmom imaju poteškoća u socijalnim interakcijama i ponašanju. Neki pojedinci mogu biti povučeni, dok drugi mogu biti čak i previše aktivni.

Imaju vrlo neuobičajen način reakcije na senzorne podražaje, a to su najčešće ponašanja poput udaranja rukom, vrtnje ili ljuljanja. Često imaju i neobičnu sklonost prema određenim predmetima koji njima predstavljaju neki značaj te ih koriste na neobičan način.

Osobu s poremećajem iz spektra autizma možemo prepoznati pomoću nekih od karakteristika (što je prikazano na slici 2.), ali nikad ne postoje dva ista pojedinca (Savez udruga za autizam Hrvatske, 2017. - 2020.). Do promjene oblika i stupnja teškoća može doći prilikom sazrijevanja i odrastanja.



Slika 2. – Karakteristike za prepoznavanje poremećaja iz spektra autizma

2.1. SOCIJALNO RAZUMIJEVANJE I DRUŠTVENO PONAŠANJE KOD DJECE S POREMEĆAJEM IZ SPEKTRA AUTIZMA

Prema Savezu udruga za autizam (2017.-2020.), bebe kada su rođene čine se spremnima za socijalizaciju i razvoj komunikacijskih vještina. Djeca znaju da su ljudi oko njih bitni za davanje utjehe, za dijeljenje trenutaka veselja te u njima traže vodstvo i model za učenje. Djeci sa PSA to je vrlo teško. Možda će naizgled manje iskazivati interes. Njima je teško vidjeti okolnosti kroz stajalište drugih osoba. Mlađe dijete sa PSA ne može spoznati ljude te za njih može misliti da su uznemirujući i nepredvidljivi. Djeca sa PSA mogu:

- Imati bolji odnos prema stvarima nego ljudima
- Pokazivati želju za pojedinačnim aktivnostima
- Tolerirati pristupanje samo njima vrlo poznatih ljudi
- Biti više orijentirani na stvari za odrasle nego na stvari za svoju dob
- Prihvaćati jedino kada im se približe ljudi koje već poznaju
- Ne željeti utjehu u nevolji

- Iskorištavati ljude kao sredstvo: na primjer, mogu uzeti nečiju ruku kako bi ju iskoristili da dohvate nešto do čega ne mogu doći
- Ne razumjeti društvena pravila i konvencije

DRUŠTVENA KOMUNIKACIJA KOD UČENIKA S POREMEĆAJEM IZ SPEKTRA AUTIZMA

Učenik sa PSA možda neće pokazivati želju za komunikacijom, možda neće biti spreman naučiti stvari koje druga djeca nauče prirodno pa neće imati priliku ući u svijet govora na isti način. Riječi im ne moraju značiti mnogo pa im je teško ili nemoguće povezati ono što vide s onim što im se govori. Učenici sa PSA mogu tumačiti riječi i razumjeti njihovo značenje, ali ih interpretiraju u doslovnom smislu (Thompson, 2016). Učenici sa PSA imaju problem i s neverbalnim porukama, poput izraza lica i gestikulacijama. Mlađe dijete sa PSA može:

- razviti govor koji je usporen, isprekidan i isprepleten,
- uopće ne razviti govor,
- često koristiti riječ izvan konteksta i uopće ne pokušavati komunicirati,
- pokazivati malo želje za komunikacijom u društvu,
- ne odgovoriti kada mu se obratite,
- razviti izražavanje prije razumijevanja,
- pričati prema nekome, a ne s nekim,
- ponavljati riječi koje drugi govore – odmah ili nakon nekog vremena,
- koristiti riječi koje kasnije zaboravi (ne koristi),
- ne koristiti pogled u oči kao prirodni dio komunikacije,
- ne cijeniti potrebu za komunikacijom i ne shvaćati apstraktne koncepte i osjećaje,
- rijetko razumjeti i koristiti gestikulacije,
- razviti gestikulaciju pokazivanja, ali će ju koristiti za ukazivanje na potrebu, a ne za dijeljenje iskustva (SUZAH, 2017.-2020.).

MAŠTA

Mašta nam pomaže u razumijevanju svijeta, prosudbi te pogledima na svijet kroz perspektivu drugih ljudi. Kod učenika koji nemaju PSA, počinje se razvijati igra pretvaranja, odnosno razvija im se mašta, a kod učenika koji imaju PSA, taj postupak se pojavljuje sporo i to na neobične načine, ako se uopće pojavi (SUZAH, 2017.-2020).

Učenici sa PSA najčešće se koncentriraju samo na neki dio igračke, poput kotača na automobilu. Neki učenici će odglumiti priču ili određeni lik, ali će se ispostaviti da je to kopiranje nekog crtića ili knjige. To ne znači da oni nemaju maštu, već da manje iskazuju interes za prenošenjem svojih izmišljenih ideja od drugih učenika.

Učenik sa PSA:

- ne može lako pojmiti sljedove i događanja,
- može postati nervozan ako se već poznata rutina promijeni,
- može nametati rutine drugim ljudima,
- često će raditi stereotipne pokrete tijela (mahati rukama, njihati se naprijed-nazad),
- često će se opirati novim iskustvima, poput kušanja različite hrane ili nošenja nove odjeće,
- teško mu je odstupati od jednog načina obavljanja nekog posla,
- može biti tolerantan u određenim situacijama, a pretjerano reagirati na nešto manje važno,
- može mu biti teško ustanoviti što će drugi ljudi napraviti, ne može pojmiti zašto drugi ljudi rade to što rade,
- polako će razvijati simboličku igru, ako je uopće razvije,
- koncentrira se na neobične detalje,
- može razviti ekstremna ponašanja kako bi izbjegao određene stvari/doživljaje.

Mnoga djeca s poremećajem iz spektra autizma rado se igraju sama zbog poteškoća u razumijevanju tuđih emocija i teškog uspostavljanja kontakta s drugima (Marušić Dalić, 2023).

Također, učenik može biti vrlo opsjednut posebnim igračkama. Prijelaz s igara na rad na tekstu za njih je težak jer učenik sa PSA ne razumije strukturu prijelaznog razdoblja

i predviđanja što dolazi sljedeće. Stoga, kod učenika sa PSA prelazak s jednog zadatka na drugi može izazvati veliki strah (Thompson, 2016).

3. UZROCI AUTIZMA

Unatoč brojnim istraživanjima, naprednim metodama genetskih analiza, snimanju mozga i ostalim metodama, uzrok PSA još uvijek nije u potpunosti istražen i razjašnjen.

Prema Tadić (bez dat.), glavnim uzrocima smatraju se: nasljeđe, moždano oštećenje i poremećaji moždane funkcije, biokemijske osobitosti, poremećaji kognitivnih procesa i jezično-govornog razvoja te poremećen emocionalni razvoj. U interakciji je nekoliko čimbenika te nema jedinstvenog uzroka.

3.1. DIJAGNOSTICIRANJE AUTIZMA

Liječnik ili klinički psiholog koji je specijaliziran za poremećaje iz spektra autizma je onaj koji postavlja dijagnozu. Dijagnosticiranje autizma trebao bi procijeniti i dijagnosticirati kompetentni tim stručnjaka, sastavljen od pedijatra ili psihijatra, psihologa i patologa za govor i jezik.

Mnoge karakteristike poremećaja iz spektra autizma prisutne su i kod drugih poremećaja, a medicinska procjena usmjerena je na utvrđivanje ostalih mogućih uzroka postojećih simptoma. Medicinska i razvojna anamneza uzima se pomoću razgovora s roditeljima.

Prema Kosić i sur. (2021), nakon postavljene dijagnoze kod roditelja se često javlja snažna emocija te im je potrebna podrška i pomoć kako bi se prilagodili i suočili s postavljenom dijagnozom. Proces prilagodbe, prihvatanja i privikavanja je vrlo dug i kod nekih roditelja može trajati i cijeli život.

3.2. VAŽNOST RANE INTERVENCIJE

„Rana intervencija (RI) je sustav koji je kreiran u svrhu podrške onim obiteljskim modelima interakcije koji najbolje potiču razvoj djeteta, a njezini su ciljevi podrška obitelji u poticanju djetetova razvoja, poticanje razvoja djeteta na specifičnim područjima te prevencija teškoća u budućnosti“ (Bujas-Petković, Frey-Škrinjar i sur., 2010:250).

Rani razvoj odnosi se na usvajanje komunikacijskih vještina. Kako bi se razvili jezik i socijalna interakcija, potrebno je rano socijalno-komunikacijsko iskustvo. Zato se kod

djece s poremećajem iz spektra autizma treba usmjeriti na komunikaciju i socijalnu interakciju te odraditi intervenciju u tom području.

„Provedbom analize stanja u području rane intervencije u djetinjstvu, cilj je bio pružiti pregled usluga rane intervencije, analizu politike i korisnu bazu podataka i saznanja o uslugama rane intervencije u Hrvatskoj kako bi se pružila podrška postupnom razvoju, poboljšanju i proširenju nacionalnog sustava RI. Osnovni cilj ovog sustava bio bi zadovoljiti najčešće potrebe obitelji djece s razvojnim rizicima, razvojnim odstupanjima, teškoćama u razvoju i potrebama u području ponašanja ili mentalnog zdravlja“ (UNICEF, 2020:13).

Rezultati istraživanja ukazuju da program RI postoji u većini glavnih regija u Hrvatskoj. Iznenadujuće je da postoji i neočekivani broj programa koji pružaju usluge u ruralnim područjima, ali su geografski ograničeni.

Zabilježena je 2019. godine skupina od 230 188 djece od rođenja do pet godina, uz korištenje zamjenskih pokazatelja niske porođajne težine i stope dječjih teškoća u razvoju, od kojih je 10,5% procijenjeno da bi mogli ispunjavati uvjete za korištenje RI. Ukazuje se na hitnu potrebu proširenja usluga RI (UNICEF, 2020:16).

4. PLANIRANJE POMOĆI ZA UČENIKE S AUTIZMOM

4.1. DSM V

„Autizam se može definirati i kao neurološka razlika u razvoju koja mijenja način na koji osoba razmišlja, komunicira i stupa u interakciju s drugima te doživljava svijet oko sebe“ (SUZAH, bez dat.).

Autistični spektar je vrlo širok jer uključuje oštećenja koja se mogu razlikovati prema stupnjevima težine. Prema Capanac i sur. (2015), poremećaj iz autističnog spektra je donedavno promatran kao skupina neurorazvojnih pervazivnih poremećaja koja obuhvaća: autistični poremećaj, Aspergerov poremećaj, Rettov poremećaj, pervazivni razvojni poremećaj i dezintegrativni poremećaj u djetinjstvu (DSM-IV, 1994).

Posljednje izdanje DSM-a predstavilo je mnoge promjene u odredbi poremećaja iz autističnog spektra. Prva promjena odnosi se na uvođenje termina koji je sada jedinstven: poremećaji iz autističnog spektra. Termin je uklonio i obuhvatio ranije navedene potkategorije. Smatra se da su potkategorije tih poremećaja jedno stanje, ali s različitim stupnjevima težine simptoma. Prema DSM-V, poremećaji iz autističnog spektra se dijele na stupnjeve 1, 2 i 3. Svaki stupanj ima odgovarajuću podršku.

Prema Dukarić i sur. (2014), DSM-V donosi promjenu u dijagnostičkim kriterijima. Socijalna interakcija i komunikacija prema DSM-IV u DSM-V pripadaju domeni „socijalna komunikacija“. Dakle, isključena je jezična komponenta. Također, DSM-V donosi još jednu promjenu, a to je da uvodi novu dijagnostičku kategoriju pod nazivom poremećaj socijalne komunikacije kako bi se zamijenio nespecificirani pervazivni razvojni poremećaj. Promjene koje su se uvele u DSM-V su donijele određene probleme u području istraživanja gdje pojedini prijašnji rezultati neće biti usporedivi sa sadašnjim rezultatima u području dijagnosticiranja.

4.2. IZRADA I PRIMJENA INDIVIDUALNOG KURIKULUMA (IK)

„Planiranje odgojno-obrazovnog rada za učenike s autizmom složeno je jer se ti učenici znatno razlikuju od većine ostalih učenika po načinu učenja, komuniciranju i razvoju socijalnih vještina te po tome što je njihovo ponašanje često problematično. Postoje znatne individualne razlike u načinu utjecaja tih karakteristika na pojedinu osobu“ (AZOO, 2010:29).

Prema Smjernicama za rad s učenicima s teškoćama (MZO, 2021) individualizirani kurikulum (IK) je pisani dokument koji je sastavni dio predmetnog kurikulumu i usmjeren je na pojedinog učenika s teškoćama u razvoju. Tijekom same izrade polazi se od planiranja primjerene podrške svakom učeniku s teškoćama u razvoju. Pruža se podrška u procesu učenja, poučavanja i vrednovanja postignuća iz nekih ili svih nastavnih predmeta. IK se planira za svakog učenika koji ima rješenje za određeni primjereni program/kurikulum obrazovanja. IK izrađuje učitelj/nastavnik u suradnji sa stručnim suradnicima škole.

Prema MZO (2021) sadržajima učenja, individualizirani kurikulum treba kronološki i tematski pratiti redovni nastavni kurikulum, a izmjene se odnose na sadržaje učenja (s obzirom na specifične odgojno-obrazovne potrebe učenika s teškoćama u razvoju), očekivane razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda, primjerenu podršku i provedbu aktivnosti te vrednovanje. Učenik s teškoćama u razvoju, za kojeg se i izrađuje individualizirani kurikulum, punopravni je član razrednog odjela. Njegova integracija će biti potpunija jer će mu se omogućiti da sudjeluje u svim aktivnostima razrednog odjela.

Kako bi se učenicima s teškoćama u razvoju osigurala podrška, potrebno je da se kontinuirano i sustavno prati njihov cjelokupni razvoj, a to je tjelesni, kognitivni, jezični, govorni, komunikacijski i socioemocionalni razvoj te da se pravovremeno utvrde razvojni i okolinski rizici.

Tijekom procesa prepoznavanja i otkrivanja odstupanja u psihofizičkom razvoju i/ili utvrđivanju rizičnih čimbenika, sudjeluju svi oni koji su ključni sudionici razvoja djeteta,

a to su: učitelji/nastavnici, stručni suradnici, roditelji/skrbnici te ako je potrebno i vanjski stručnjaci.

Učenici s teškoćama u razvoju imaju pravo na podršku koja se temelji na prikupljenim podacima o psihofizičkom razvoju i osobinama učenika, specifičnostima utvrđene teškoće, razini predznanja, specifičnostima funkcioniranja/ponašanja, rizičnim i zaštitnim činiteljima (individualnih i čimbenika užeg/šireg okruženja) te utvrđenim odgojnim, obrazovnim, socioemocionalnim potrebama, kao i potrebama za podrškom. Uvažavajući navedeno, za učenika s teškoćama u razvoju izradit će se individualizirani kurikulum.

TKO I KADA IZRAĐUJE INDIVIDUALIZIRANI KURIKULUM?

Prema Ministarstvu znanosti i obrazovanja (2021), učenik s teškoćama u razvoju koji se školuje prema redovitom programu uz individualizirane postupke imat će individualizirane postupke koji će biti izrađeni za cijelu nastavnu godinu u okviru godišnjeg izvedbenog kurikuluma koji učitelji/nastavnici izrađuju za cijeli razredni odjel. Za razredni odjel koji sadrži individualizirane postupke za svakog pojedinog učenika s teškoćama u razvoju, bit će izrađen individualizirani kurikulum za pojedinog učenika s teškoćama u razvoju.

Ako učenik s teškoćama u razvoju ne uspije usvojiti odgojno-obrazovne ishode koji su predviđeni individualiziranim kurikulumom, učitelj/nastavnik ima pravo produljiti vrijeme za usvajanje ishoda te također smanjiti razinu odgojno-obrazovnih ishoda, prilagoditi sadržaje i aktivnosti te fleksibilno odabrati strategije (sredstva, oblike rada i aktivnosti, metode učenja i poučavanja).

Koraci planiranja individualiziranog kurikuluma

Kod planiranja individualiziranog kurikuluma ključna su tri koraka, a to su:

1. Početna procjena odgojno-obrazovnih potreba učenika s teškoćama u razvoju
2. Planiranje individualizirane podrške, vrednovanja i prilagodbi učenja i poučavanja potrebnih učeniku s teškoćama u razvoju za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda
3. Vrednovanje ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda

1. korak : POČETNA PROCJENA ODGOJNO-OBRAZOVNIH POTREBA

Na početku školske godine provodi se procjena specifičnosti funkcioniranja učenika s teškoćama u razvoju. Obično se provodi unutar prva četiri tjedna početka nastavne/školske godine. Cilj je te početne/inicijalne procjene da se utvrde sposobnosti, vještine i razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda, posebne odgojno-obrazovne potrebe te oblici podrške i interesi učenika s teškoćama u razvoju.

Podaci koji su važni za inkluzivno planiranje prikupljaju se na različite načine: proučavanjem dokumentacije koja se nalazi u školi, razgovorom s roditeljima/skrbnicima, praćenjem, opažanjem i razgovorom s učenikom s teškoćama u razvoju te suradnjom s ostalim stručnjacima, zatim suradnjom učitelja/nastavnika, stručnih suradnika i roditelja/skrbnika. Učitelj/nastavnik dobiva uvid u potrebne individualizirane postupke i/ili prilagodbe sadržaja i aktivnosti za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda koji se smatraju najboljim modelom funkcioniranja učenika s teškoćama u razvoju u nastavi (MZO, 2021).

Sastavnice inicijalne procjene koju izrađuje učitelj/nastavnik :

Sposobnosti i vještine

- komuniciranje (govorenje, slušanje, čitanje, pisanje)
- računanja, geometrijskog, prostornog i vremenskog predočavanja
- rukovanja sredstvima za rad
- samostalno učenje
- koncentracija
- usmjeravanje i zadržavanje pažnje
- pamćenje
- rješavanje problema
- donošenje odluka
- surađivanje
- prilagodba novim okolnostima
- pretraživanje, vrednovanje i obrađivanje informacija

Razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda

Procjenjuje se razina složenosti odgojno-obrazovnih ishoda koje je učenik s teškoćama u razvoju ostvario, a koji su temelj za daljnje učenje.

Posebne odgojno-obrazovne potrebe i oblici podrške

Kada je riječ o inkluzivnom obrazovanju, naglasak treba biti na cjelovitoj osobi, uvažavajući sposobnosti svake osobe za učenje. Podrazumijeva se pružanje podrške, razumna prilagodba i rana intervencija tako da svi učenici s teškoćama u razvoju mogu ispuniti svoj potencijal. Potrebna je prilagodba nastavnih metoda, materijala, tehnika i aktivnosti koje omogućuju učinkovito ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda učenja učenicima s teškoćama u razvoju različitih odgojno-obrazovnih potreba.

Interesi

Interesi su specifične aktivnosti koje učenik voli i želi raditi. Kada se prilagodi sadržaj njegovim interesima, povećat će se njegov stupanj motivacije za učenje.

2. korak: PLANIRANJE INDIVIDUALIZIRANIH POSTUPAKA, VREDNOVANJA I PRILAGODBI UČENJA I POUČAVANJA

Svrha je kod planiranja individualiziranih postupaka, vrednovanja i prilagodbi učenja i poučavanja u inkluzivnom obrazovanju da se omogući svakom učeniku da bude uspješan sukladno svojim sposobnostima i mogućnostima.

Za učenike s teškoćama u razvoju koji se školuju po redovitom programu uz individualizirane postupke bit će isti odgojno-obrazovni ishodi kao i za njihove vršnjake, a za učenike s teškoćama u razvoju koji se školuju po redovitom programu uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke bit će nužno prilagoditi i individualizirati odgojno-obrazovne ishode učenja koji su u skladu s njihovim sposobnostima, mogućnostima i potrebama.

3. korak: VREDNOVANJE OSTVARENOSTI ODGOJNO-OBRAZOVNIH ISHODA

Učinkovitost provođenja planirane individualizirane podrške koja je iskazana individualiziranim kurikulumom ogleda se u uspješnosti učenika s teškoćama u razvoju u ostvarivanju odgojno-obrazovnih ishoda, a procjenjuje se u procesu vrednovanja.

5. METODE I POSTUPCI U PODUČAVANJU UČENIKA S POREMEĆAJEM IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA

5.1. OPĆA NAČELA DOBRE PRAKSE U PODUČAVANJU UČENIKA S POREMEĆAJEM IZ SPEKTRA AUTIZMA

U redovnom odgojno-obrazovnom sustavu i sustavu podučavanja djece i osoba s poremećajima iz autističnog spektra pojam „dobre prakse“ se različito tumači. Učitelj koji radi s učenicima s poremećajima iz autističnog spektra trebao bi imati znanja o poremećaju iz spektra autizma i specifičnim metodama rada. Većinu toga učitelji i edukacijski rehabilitatori stječu kroz obrazovanje, ali i kroz cjeloživotno usavršavanje. U nastavku ću navesti neke primjere dobre prakse kod edukacijsko-rehabilitacijskih djelatnika u području poremećaja iz autističnog spektra.

5.2. RAZVIJANJE PROGRAMA

Prema Bujas-Petković, Frey-Škrinjar i sur., (2010), za razvitak kvalitetnih programa potrebno je uzeti u obzir sljedeće faktore:

- a) usklađenost metoda s individualnim stilom učenja i okolinom;
- b) analizu pozitivnih rezultata i pokazatelje kvalitete iz osobne prakse i usporediti ih s onima iz stručne i znanstvene literature;
- c) konstantno provođenje evaluacije programa i prema potrebi njegovo mijenjanje;
- d) ispitivanje čimbenika podrške koji rezultiraju pozitivnim ishodima, bez obzira na metodologiju kojom se koriste.

5.3. POKAZATELJI KVALITETE PROGRAMA

Pokazatelji kvalitete odnose se na:

a) specifične aspekte edukacijskog procesa – razvijanje individualiziranog plana podrške obitelji i individualiziranog plana edukacijsko-rehabilitacijske podrške, kurikulum, okolinu i individualnu multidisciplinarnu evaluaciju napretka;

b) širu podršku – uključenost učenika i obitelji u zajednicu, planiranje prelaska iz jednih uvjeta u druge, programe za prevenciju i otklanjanje nepoželjnih oblika ponašanja, stručnost i multidisciplinarnost voditelja programa, suradnju sa zajednicom te evaluaciju programa podrške u zajednici.

5.4. SPECIFIČNA OBILJEŽJA EDUKACIJSKO-REHABILITACIJSKOG PROCESA

Prema Bujas-Petković, Frey-Škrinjar i suradnicima (2010), specifična obilježja edukacijsko-rehabilitacijskog procesa jesu:

a) Individualna multidisciplinarna procjena – obuhvaća temeljitu dijagnostičku, razvojnu i obrazovnu procjenu s određivanjem učinkovitih potencijala i potreba. Procjenu obavljaju stručnjaci koji poznaju poremećaj iz spektra autizma i imaju iskustva u radu u tom području. Potrebna je medicinska, razvojna i socijalna anamneza specifična za taj spektar. Kroz procjenu ispitat će se vještine, sposobnosti, potencijal te potreba djeteta.

b) Individualizirani plan podrške obitelji ili individualizirani odgojno-obrazovni program – također ga izrađuje stručni tim, a to su edukacijski rehabilitator, logoped, psiholog i prema potrebi psihijatar i socijalni radnik. Oni se koriste rezultatima procjene, mišljenjem roditelja te trenutačnim stupnjem funkcioniranja kako bi se zadovoljile potrebe djeteta za razvojem jezika, odnosno komunikacije, kognitivnih sposobnosti i socioemocionalnog razvoja te adaptivnih vještina.

c) Kurikulum – Kurikulum za odgoj i obrazovanje učenika s poremećajima iz autističnog spektra uzima u obzir specifične potrebe učenika s teškoćom koje se usklađuju sa standardima kurikuluma za učenike tipičnog razvoja.

c) Program podučavanja – Program podučavanja treba učenika uključiti u smisleno učenje, što znači da će mu biti osigurane razvojne i funkcionalne aktivnosti. Aktivnosti

kojima će se podučavati učenici trebale bi biti motivirajuće te trebaju povećati mogućnost za interakciju. Trebaju i potaknuti aktivnu uključenost djeteta/učenika/odrasle osobe. Jedna od bitnih stvari je da mora biti usmjerena na početku na temeljne, a zatim na kompleksnije vještine te da uključuje komunikacijsku namjeru u sve interakcije koje će biti i dio učenikove prirodne rutine u kući, školi i zajednici.

e) Metode podučavanja – metode podučavanja trebaju biti prilagođene potrebama učenika s poremećajem iz spektra autizma te moraju uključivati primjerenost sadržaja i njihove individualne sposobnosti i potrebe. Metode moraju biti prilagođene njihovim sposobnostima, dobi i stilovima učenja. Učenike se podučava kako da se nose sa svakodnevnim čimbenicima koji ih mogu ometati i frustrirati.

f) Okolina – Kako bi se podržale učenikove sposobnosti i kako bi se smanjili faktori koji ometaju učenje, potrebno je da okolina u kojoj se provodi edukacijsko-rehabilitacijski proces to i osigura. Okolina, odnosno prostor u kojem se dijete nalazi mora biti jednostavan tako da dijete prepoznaje bitne informacije lakše i brže. Učionice bi trebale imati dijelove koji će osigurati učeniku da predvidi događaje i aktivnosti. Komunikacija treba biti u skladu s njihovim jezično-govornim mogućnostima, mora biti jasna i imati svrhu. Bitno je kontinuirano provoditi praćenje i izvještavanje o učenikovu napredovanju i postignućima.

5.5. OBRAZOVNI PRISTUPI

Vizualni pristupi

Kod poučavanja učenika s autizmom preporučuje se primjena vizualnih pomagala. Učenici su pokazali da im dobro ide mehaničko zapamćivanje, razumijevanje vizualno-spacijalnih odnosa te konkretno mišljenje, a imaju teškoće u apstraktnom mišljenju, socijalnoj spoznaji, komunikaciji i pažnji (AZOO, 2008). Kod učenja, komuniciranja i razvijanja samokontrole učenika pridonose piktografske i pisane upute.

Kod vizualnih pomagala prednost je to što se mogu njima koristiti koliko dugo žele kako bi procesuirali informacije. Kod usmene informacije je problem prolaznost, odnosno kada se jednom izgovori više nije dostupna. Učenicima koji imaju problem s

procesuiranjem usmena informacija može biti zbunjujuća, a kod vizualnog potkrepljivanja pojedincu se olakšava da se usredotoči na poruku.

Vizualni simboli se nižu od jednostavnih i konkretnih do apstraktnih. Krećemo od stvarnog predmeta ili situacije do snimke, fotografije u boji, crne ili bijele slike, crtanja linije te na kraju do grafičkog simbola i pisanog govora.

Pitanje koje bi trebali postaviti pri planiranju aktivnosti ili davanju upute je kako da se ta informacija prikaže u jednostavnom vizualnom obliku. Odabiru se vizualna pomagala na osnovi sposobnosti shvaćanja učenika i sposobnosti reagiranja.

Za razvoj socijalnih i komunikacijskih vještina može se koristiti likovna terapija, društvene priče, video modeliranje, igre oponašanja, funkcionalne igre s raznim igračkama, igre uloga, socijalne priče i sl. (Marušić Dalić, 2023).

Prema Marušić Dalić (2023), socijalne priče su često u uporabi u zadnje vrijeme jer su se pokazale korisnima. Socijalne priče pomažu u uspostavljanju rutina i pravila. Učenik ih koristi u društvenim situacijama kako bi se izbjeglo nepoželjno ponašanje. Socijalne priče koriste se verbalnim i vizualnim sadržajem, pomažu učeniku objasniti ono što se od njega očekuje u društvenoj situaciji i kako da odgovori na društveno prihvatljiv način. One su osmišljene kao individualne priče i važno je promatrati učenika da bi se znalo na što se treba usredotočiti, npr. *kad čekam red za pranje ruku prije doručka, neću vrištati, nego, kad čekam na red za pranje ruku prije doručka, neću vrištati, pokušat ću ostati miran* (Slika 3.).



Slika 3. – Socijalna priča o igranju s djecom

5.6. OSTALI PRISTUPI

Pohvala tijekom učenja

Učenicima bi trebalo dati preciznu informaciju o tome što rade ispravno, npr. „Odlično si dovršio/la ovaj matematički problem.“ Općenita pohvala može dovesti do nenamjernog učenja jer ako učeniku kažemo „Odlično“, a u tom trenutku on njiše nogama i rješava matematički zadatak, on to može procesuirati kao odlično njihanje nogama zbog općenite pohvale.

Primjena smislenog potkrepljenja

Učenike s autizmom nije moguće motivirati s potkrepljenjima koji su uobičajeni te koji bi djelovali kod drugih učenika. Kako bi znali što je kod njega dobro potkrepljenje, bitno je to kroz promatranje prepoznati. To može biti npr. da slušaju omiljenu glazbu, da razgovaraju s nekom njima dragom i zanimljivom osobom, da se igraju sa svojim omiljenim predmetom i sl.

Planiranje zadatka primjerene težine

Kako bi smanjili anksioznost i frustraciju kod učenika zbog nemogućnosti rješavanja nekog zadatka, bitno je koristiti se potpunošću. Odnosno, da postupno povećavamo težinu zadataka i dostižno i poticajno učimo uz vizualne informacije.

Primjena gradiva sukladno dobi učenika

Važno je poštivati učenika s poremećajem iz spektra autizma kroz izbor nastavnog gradiva (AZOO, 2008). Može doći i do znatne modificiranosti, ali gradivo mora biti primjereno učeniku.

Pružanje mogućnosti izbora

Izbor bi trebalo ograničiti na jednu ili dvije aktivnosti koje su omiljene učeniku sve dok ne shvati koncepciju izbora. Zbog toga što učenik može biti frustriran svojom nesposobnošću da sam sebe razumije te im je zbog toga potrebna uputa i vježba za odabir valjanih izbora.

Raščlanjivanje usmenih uputa na male korake

Treba izbjegavati dugačke usmene informacije i umjesto toga skratiti ih i poduprijeti usmene upute vizualnim znacima i prikazima.

Obraćanje pažnje na procesuiranje i tempiranje ispitivanja

Učenici s poremećajem iz spektra autizma zahtijevaju više vremena za davanje odgovora nego ostali učenici, što može biti povezano s njihovim kognitivnim i motoričkim teškoćama. Dodatno vrijeme za odgovor im je potrebno jer mogu zahtijevati procesuiranje svakog zasebnog dijela poruke ili zahtjeva. Dakle, važno je da im se općenito osigura više vremena te da im se da dovoljno vremena između davanja uputa i odgovora učenika.

Primjena raščlanjivanja zadataka

Ponekad će biti potrebno da učitelji i roditelji raščlane zadatke. Učenik mora imati vještine izvršiti svaki pojedinačan korak. Na primjer, ako učimo dijete vještine samopomoći kao što je pranje zuba, raščlanit ćemo to na korake, odnosno subvještine. Za početak dijete uči uzimanje četkice i paste za zube, okretanje slavine, vlaženje četkice, odvrtnje poklopca na pasti za zube, stavljanje paste za zube na četkicu, itd. Obrazovne, socijalne i životne vještine moguće je rastaviti na dijelove, a kako bi se usvojile, moguće je pristupiti im kao zadacima i podzadacima poučavanjem svakog koraka zasebno te povezivanjem sa sljedećim korakom.

Primjena metoda promišljenih sadržaja

Kako bi potpomogli učeniku koristimo poticaje, ali onoliko dugo koliko je to potrebno kako učenici ne bi postali ovisni o njima. Pri primjeni metode promišljenih pokušaja, učitelj prikazuje poticaj koji se odnosi na željeno ponašanje (AZOO, 2008). Na primjer, podražaj - učitelj kaže: „Dodirni kartu s brojem 5“; poticaj učitelja - učitelj lagano lupka kartu s brojem 5; odgovor učenika - učenik dodiruje kartu s brojem 5; posljedica - učitelj se smješka i kaže: „Jako dobro si to odradio.“

Upoznavanje učenika s nepoznatim zadacima u poznatom okruženju

Kada ne uvodimo novi zadatak u poznatom okruženju, uvodimo pojedinca u novi zadatak i okruženje, primjenjujući pomagala poput videozapisa, slika i sl.

Gradivo i situacije organizirajte ističući što je bitno

Koristite sustav pomagala i vizualne potpore kako biste pomogli učeniku u praćenju relevantnih informacija i poučili ga novim zadacima. Potrebno je premjestiti nebitno gradivo sa stola i ploče prije početka rada. Umjesto da se učeniku servira cijelo gradivo iz knjige, bolje bi bilo izdvojiti samo ono što želimo pročitati te istaknuti osnovne riječi, kao što su imena likova u tekstu kako bi riječi bile uočljive.

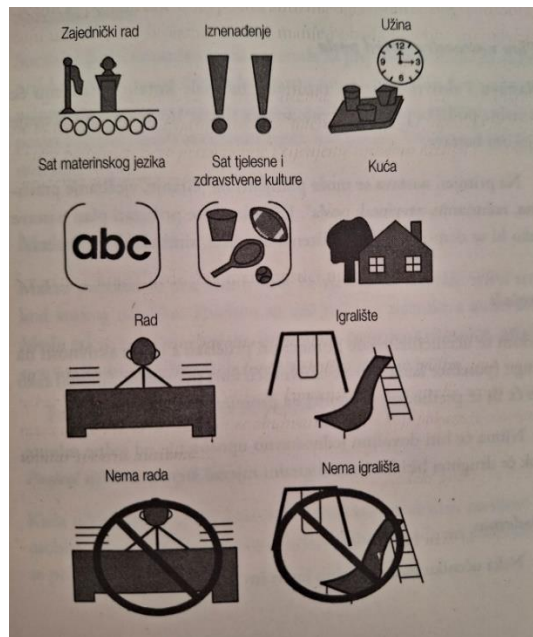
Razvijanje darovitosti i interesa

Ako je učenik posebno zainteresiran za neko područje, potrebno je to poticati i pružiti mu priliku da se u tom području iskaže. To će mu pružiti zadovoljstvo i razvit će se vještine koje se mogu ticati njegovog budućeg zaposlenja.

Osiguranje vizualnog dnevnog rasporeda

Raspored treba biti prilagođen te se aktivnosti koje su uobičajene i učeniku već dosadne mogu zamijeniti onime za što učenik pokazuje interes, ali isto tako ako je učenik u nečemu već pokazao uspjeh, vrijeme je da se prijeđe na manje omiljene aktivnosti, ali se ne treba previše zadržavati na njima ako učenik počinje razvijati neprimjereno ponašanje. Pomoći može i fizička aktivnost i vježbanje tijekom dana. Učeniku mora raspored biti vizualno prikazan u njegovoj blizini te ga je potrebno naučiti kako da koristi taj raspored samostalno. Prema Morling i sur. (2018), sve učenike treba potaknuti da koriste vizualni raspored (Slika 4.) koji će ih pripremiti za ono:

- Što mora učiniti?
- Gdje ću to učiniti?
- Koliko moram činiti?
- Što će se sljedeće dogoditi?



Slika 4. – Vizualni raspored

Za učenike dobro je izraditi i vizualni raspored sati (Slika 5.).



Slika 5. – Vizualni raspored sati

6. MAPS – TEHNIKA PLANIRANJA ZA DJECU S POSEBNIM OBRAZOVNIM POTREBAMA

Prema Krampač-Grljušić i Marinić (2007), u školi planiranje i programiranje odgojnih i obrazovnih sadržaja za djecu s posebnim potrebama provode učitelji i stručni suradnici. Često učitelji ne poznaju toliko dobro svoje učenike da bi mogli odrediti koje su djetetove jake strane i što dijete motivira za napredovanje i učenje. Timsko planiranje je strategija kojom se može olakšati planiranje. U timskom planiranju učitelji razmjenjuju iskustva, razgovaraju o konkretnom djetetu i omogućavaju jedni drugima uvid u ponašanje djeteta na različitim predmetima.

Još bolja strategija od ove prethodne je MAPS tehnika (McGill Action Planning System), koja je nastala 1987. godine (Terri Vancercocok, Jennifer York, Marsha Forest, 1989:205). To je jedan od najpoznatijih procesa planiranja. Uključuje učitelje, stručne suradnike i roditelje. Pomaže pronaći načine kako da se potpuno integrira dijete u skupinu vršnjaka u školi. Ovom tehnikom upoznaju se međusobno dijete, roditelj i školsko osoblje. Djetetu omogućuje da se osjeća prihvaćeno, a učiteljima pruža suradnički i skupni pristup planiranju.

CILJEVI MAPS-a

Ciljevi su da se:

1. Pronađu načini kako potpuno integrirati dijete u skupinu vršnjaka u školi
2. Naprave akcijski planovi za prvi period nakon sastanka (aktivnosti, vrijeme, sudionici, vrsta pomoći i sl.)

ZADAĆE MAPS-a

1. Okupiti sve one ljude koji su važni u životu djeteta s posebnim obrazovnim potrebama
2. Usmjeravanje na jake strane djeteta, njegove vrline i sposobnosti
3. Odgovoriti na 7 ključnih pitanja o djetetu o kojem govorimo
4. Osvijestiti kod sudionika da su svi na istoj strani kada se radi o dobrobiti djeteta
5. Potaknuti sudionike na zajedničke aktivnosti kako bi djetetu osigurali sretniju budućnost

SUDIONICI MAPS-a

- Dijete s posebnim potrebama
- Članovi njegove obitelji
- Prijatelji iz razreda
- Učitelji
- Stručnjaci koji su se bavili djetetom
- Voditelji MAPS procesa

Ti sudionici potrebni su nam jer stručnjaci dobro poznaju djecu, trenutno stanje i njihovu povijest. Učitelji su također upoznati s trenutnim stanjem te su stručnjaci za aktivnosti, ciljeve te trenutne događaje u razredu. Obitelj najbolje poznaje dijete.

MAPS strategija je odlična čak i ako ne postoji slaganje obitelji i škole jer će tijekom ovog procesa shvatiti da su na istoj strani te da i jedni i drugi žele isto, a to je dobrobit za dijete. Ako uključimo i djetetove vršnjake, dobit ćemo rezultate iz dječjeg kuta. Voditelj MAPS-a mora biti osoba koja vjeruje u inkluziju i spremna je slušati, mora biti spremna čuti i tešku bol bez da započne dijeliti savjete i tražiti rješenja.

VRIJEME I MJESTO ODRŽAVANJA

Prema Krampač-Grljušić i Marinić (2007), planiranju bi trebalo posvetiti barem tri sata. Mjesto održavanja može biti učionica ili neko drugo mjesto koje je dovoljno mirno i veliko. Atmosfera treba biti opuštajuća, poput nekog neformalnog oblika druženja kako bi se sudionici opustili i riješili eventualnog pritiska.

POMAGALA

Može se razgovor bilježiti kroz bilješke u obliku riječi, crteža ili simbola ili pomoću diktafona.

6.1. SEDAM PITANJA

Prema Krampač-Grljušić i Marinić (2007), sudionici se smještaju u krug s voditeljem koji se nalazi na otvorenom dijelu polukruga. Prije početka voditelj će podijeliti kartice s imenima te naglasiti važnost sudjelovanja svih prisutnih. Voditelj postavlja sedam ključnih pitanja. Na svako pitanje će odgovoriti svi sudionici. Kada se stekne iskustvo u vođenju MAPS tehnike, pitanja ne moraju ići istim redoslijedom. Pitanja su:

1. Koja je povijest te osobe?
2. Koji je tvoj san za tu osobu?
3. Koja je tvoja noćna mora za tu osobu?
4. Tko je ta osoba?
5. Koje su njezine dobre strane, talenti i sposobnosti?
6. Koje su potrebe te osobe?
7. Kako bi izgledao idealan školski dan te osobe i što je potrebno učiniti da bi se to ostvarilo ?

Povijest te osobe najbolje znaju roditelji. Zatim kod drugog pitanja iskazuje se što je to što se uistinu želi za tu osobu i ona sama za sebe u budućnosti? Ne mora se misliti o tome može li se to ostvariti ili ne, već samo sanjati. Nije bitno koliko daleko planiramo u budućnosti, važno je da postoji vizija integrirane budućnosti.

Kod trećeg pitanja razgovara se o budućnosti koju nitko ne želi za tu osobu. Razmišljanje o najgoremu učvrstit će sudionike u namjeri da naprave sve da se takvo što i ne dogodi.

U četvrtom pitanju nema točnih i netočnih riječi, već osoba daje po svom mišljenju riječi kojima bi opisao učenika.

U petom pitanju trebaju se izreći jake strane te osobe, stvari za koje smatraju da je nadarena i što ju sve čini jedinstvenom. Također, promišljanje o onome što ta osoba može i zna, što ona voli raditi i u čemu je dobra.

Šesto pitanje odnosi se na identificiranje potrebe za dijete s posebnim obrazovnim potrebama, svatko iz svoje perspektive.

I zadnje, sedmo pitanje je izrada konkretnog plana i rasporeda aktivnosti koji bi u potpunosti integrirao dijete s posebnim potrebama u aktivnosti razrednog odjela.

Ja sam se za ovaj diplomski rad odlučila također na korištenje MAPS tehnike kojom ću ispitati dvije osobe, a to su majka i učiteljica učenika s PSA, koje su svakoga dana u izravnom kontaktu s djetetom. Njihovi odgovori na ovih sedam pitanja prenijet će nam njihova iskustva i mišljenja. Dobiveni rezultati će nam dati cjelokupnu sliku o iskustvima roditelja i učitelja u radu s djecom s poremećajem iz spektra autizma.

7. STUDIJ SLUČAJA – PRAĆENJE UČENIKA S POREMEĆAJEM IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA

U svrhu pisanja ovog diplomskog rada moj zadatak je bio pratiti učenika s poremećajem iz spektra autizma. Pedagoginja Škole za odgoj i obrazovanje – Pula predložila je dječaka, koji će u ovom radu ostati anonimn, a majka dječaka je pristala te je dala odobrenje za praćenje. Prije intervjuja koji sam predvidjela s učiteljicom- edukacijskim rehabilitatorom i majkom, otišla sam u razred u kojem se nalazio učenik.

Učenik je uključen u poseban program uz individualizirane postupke iz svih nastavnih predmeta. Prema tom se programu školuje od 1. razreda osnovne škole. Od samog početka školovanja učenik ima i podršku pomoćnika u nastavi, no ne individualno već jedan pomoćnik pruža podršku svim učenicima u razrednom odjelu koji ostvaruju to pravo. Učenik pravo na podršku pomoćnika u nastavi ostvaruje zbog većih teškoća u komunikaciji i socijalnoj interakciji te senzornoj integraciji koje su povezane s poremećajem iz spektra autizma.

Nastavu svih nastavnih predmeta izvodi učitelj-edukacijski rehabilitator, osim nastave Tjelesne i zdravstvene kulture koju izvodi učitelj kineziolog. Uz to, učenik je uključen u produženi stručni postupak koji provodi učitelj-edukacijski rehabilitator te u rehabilitacijske postupke logopeda.

Došla sam u razred 11.5. u 9:00 sati. U razredu je bilo četvero učenika koji su ispunjavali svoje radne listiće. Sjela sam kraj dječaka i započela s promatranjem. Učenik je bio vrlo pristojan te mi je rado pokazao čime se bavi u tom trenutku. Rješavao je radni listić iz matematike što ga je pomalo i ljutilo. Tijekom rješavanja listića učeniku je bio potreban poticaj, jer kako kaže učiteljica: „Matematiku baš i ne voli.“ (Slika 6. i 7.). Nakon matematike uzeo je kratki predah.

Učiteljica mu je donijela njegovu najdražu enciklopediju sa životinjama. Učenik je zbog toga bio vrlo radostan te mi je prikazao i opisao životinje iz enciklopedije. O svakoj životinji imao je ponešto za reći, a ono čega se nije mogao sjetiti pročitao je. Nakon što smo prošli kroz enciklopediju, uputili smo se na doručak. Učenik je uredno sjedio i doručkovao, nakon čega je pospremio svoje mjesto i zaputio se u učionicu. Nakon predaha rješavao je nastavni listić (Slika 8.). Listić je riješio izvrsno i nije bilo potrebno pomoći mu. Jednu riječ je napisao krivo, ali nije shvatio gdje je greška te je odbijao

ispraviti. Po uputi učiteljice izbrisao je cijelu riječ te ju ponovno napisao, pravilno. Radilo se o riječi NAOČALE koja je malo duža pa ga je to zbunilo. Nakon rješavanja dva nastavna listića učenik je zaigrao društvenu igru s kolegom iz razreda. Za nagradu učenici su otišli na zrak gdje je učenik slobodno hodao po vanjskom prostoru te je sve bilo u redu.

U 11:30 završila sam s promatranjem. Učenik me pristojno pozdravio.

Sljedeći put, 17.5. ponovno sam posjetila učenika. Ovaj put učiteljica mi je pri samom ulasku u učionicu rekla: „Danas nije baš najbolji dan.“ Atmosfera u razredu nije bila stabilna, odnosno učenici nisu bili spremni za rad taj dan pa je učiteljica odlučila da svi zajedno izađemo na zrak u školsko dvorište. Učenik s poremećajem iz spektra autizma je cijelo vrijeme bio miran i slušao je sve upute dok se za ostale ne može isto reći. U školskom dvorištu učenik je bio sam i šetao je sam. Kada bi mu prišao neki drugi učenik, to mu se baš i ne bi svidjelo, više je volio biti sam u svojem miru. Nakon što su se učenici odmorili, vratili smo se u učionicu gdje je učiteljica pripremila jedan zadatak. Zadatak je bio izrađivanje pompona od vune. Učenici su rado sudjelovali u zadatku. Učenik je izradio svoje pompone (Slika 9.), ali mu je pri izradi bila potrebna pomoć, najviše kod rezanja. Nakon što je vidio rezultat svog rada, razveselio se.

Moj prvi dojam je da je ovaj učenik vrlo pristojan, aktivan i zainteresiran za sve aktivnosti. Kod matematike možemo primijetiti otpor jer mu nije toliko zanimljiva, ali ipak rješava onoliko koliko može zadržati pažnju. Zanimljivije aktivnosti vrlo rado izvršava.

NASTAVNI LISTIĆI ZA 2. RAZRED

10. BROJENJE DO 100

NASTAVNI LISTIĆI

1. NA BROJEVNOM KVADRATU

a) PROČITAJ DESETICE
b) BROJI OD 20 DO 30
c) BROJI OD 50 DO 60.

| | | | | | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 |
| 31 | 32 | 33 | 34 | 35 | 36 | 37 | 38 | 39 | 40 |
| 41 | 42 | 43 | 44 | 45 | 46 | 47 | 48 | 49 | 50 |
| 51 | 52 | 53 | 54 | 55 | 56 | 57 | 58 | 59 | 60 |
| 61 | 62 | 63 | 64 | 65 | 66 | 67 | 68 | 69 | 70 |
| 71 | 72 | 73 | 74 | 75 | 76 | 77 | 78 | 79 | 80 |
| 81 | 82 | 83 | 84 | 85 | 86 | 87 | 88 | 89 | 90 |
| 91 | 92 | 93 | 94 | 95 | 96 | 97 | 98 | 99 | 100 |

2. KOJI JE BROJ ZAMISLIO MARKO?

ZAMISLIO SAM BROJ KOJI SE NALAZI IZMEĐU 77 I 79.

MARKO JE ZAMISLIO BROJ 78.

ran
a
AG
V
IER
EF
RM
T
19

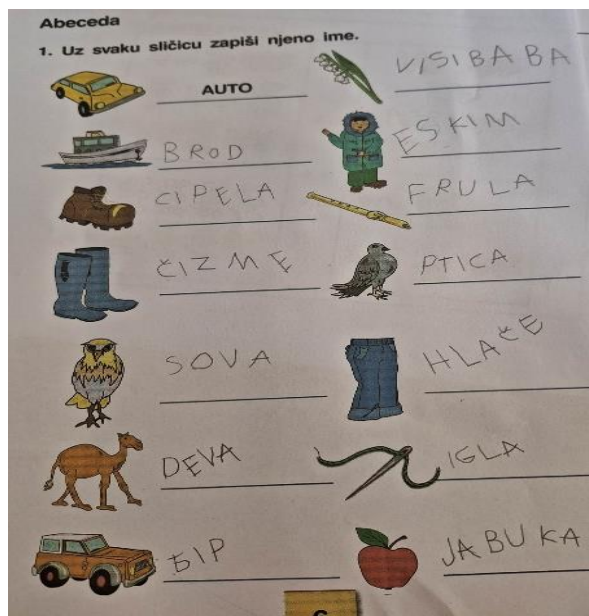
Slika 6. – Nastavni listić iz matematike

NASTAVNI LISTIĆI ZA 2. RAZRED

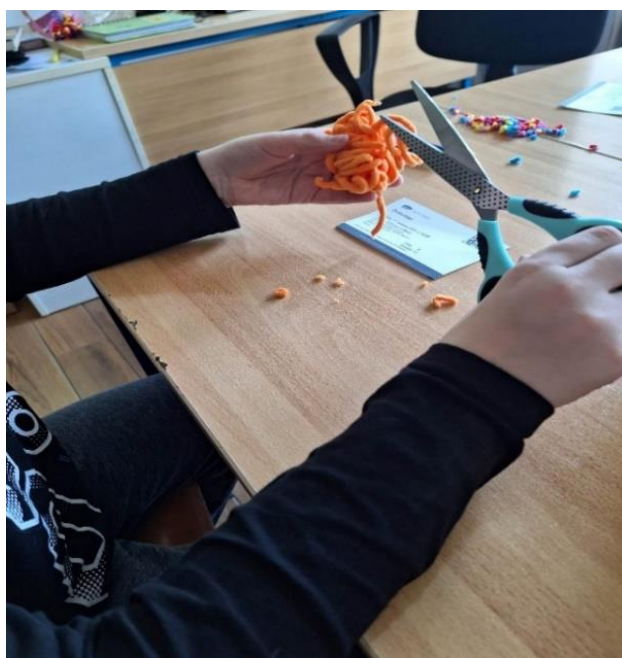
5. NAPIŠI BROJEVE KOJI NEDOSTAJU.

| | | | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 64 | 65 | 74 | 75 | 84 | 85 | 94 | 95 |
| 03 | 00 | 73 | 70 | | | 93 | |
| 62 | 01 | 72 | 77 | | | | 97 |
| 61 | 68 | 71 | 78 | 1 | 88 | | |
| 60 | 69 | 70 | 79 | 80 | 89 | 90 | 99 |

Slika 7. – Nastavni listić iz matematike



Slika 8. – Nastavni listić iz hrvatskog jezika



Slika 9. – Učenik izrađuje pompone

8. ZAJEDNIČKO STRUČNO MIŠLJENJE EDUKACIJSKOG REHABILITATORA I PSIHOLOGA

8.1. ANAMENZA

Učenik pohađa 4. razred osnovne škole, u posebnom programu uz individualizirane postupke. Učenik je uključen u logopedsku rehabilitaciju i produženi stručni postupak.

Kod učenika su prisutni pervazivni razvojni poremećaj i poremećaj razvoja govora i govornog jezika.

8.2. RAZVOJNI PROFIL UČENIKA

SAMOSTALNOST

Aktivnosti održavanja higijene tijela izvodi samostalno, no za navedeno mu je trajno potreban poticaj i podsjećanje, a tijekom kupanja i fizička potpora. Pribor za jelo upotrebljava djelomično samostalno. U stanju je naručiti samostalno jednostavan obrok u ugostiteljskom objektu. Pri hranjenju nema nepoželjnih ponašanja ni neobičnih navika. Samostalnost kod vršenja nužde je djelomična, učenik ne koristi samostalno ispravno toaletni papir. Ne odijeva se ispravno u skladu s kronološkom dobi ukoliko mu se ne pruži podrška niti zna sam paziti na čistoću odjeće. Slaganje odjeće izvršava uz poticaj. Pri odijevanju i svlačenju potreban mu je verbalni poticaj. Samostalno se obuva i izuva.

Samostalno se kreće isključivo u krugu doma. Čim napusti prostor u kojem boravi, postoji opasnost da se izgubi. Ne koristi javni prijevoz. Ne služi se samostalno telefonom u svrhu pozivanja i javljanja na pozive. Pri jelu je izbirljiv. Uklanja podražaje koji mu smetaju (npr. mokru odjeću).

Ne služi se novcem. Ne obavlja kupovinu.

SOCIJALNI RAZVOJ

Ne pokazuje interes za poslove i situacije drugih ljudi. Poznaje članove vlastite obitelji i ljude van svoje obitelji kao i suučenika i djelatnika škole s kojima je češće u interakciji. U grupnim aktivnostima najčešće ostaje kraće vrijeme, onda kada ga se na to potiče i to uglavnom kao pasivni sudionik. Nije sklon dijeljenju vlastite imovine i suradnji, često se razbjesci kada mu nešto nije po volji, ne regulira samostalno vlastite osjećaje. Učenik po uspostavljenom kontaktu vrlo brzo gubi kontakt sa sugovornikom, ustaje sa stolice i odlazi ležati na stolicu ili hodati po razredu. Distanciran je od ostalih učenika u grupi. Smetaju mu buka i blizina drugih.

TJELESNI RAZVOJ

Učenik povremeno hoda na prstima. Sluh je uredan. Nema poteškoća s vidom. Samostalno hoda uz i niz stepenice, pravilno izmjenjujući noge. Pri poskakivanju, preskakanju i skakanju je nespretn, kao i pri hvatanju lopte. Razvijen je hvat palcem i prstima.

KOMUNIKACIJA

Učenik ima razvijen ekspresivni i receptivni govor. Pismeno se izražava uz poticaj, na razini koja je ispod očekivane za kronološku dob. Govor je izrazito monotone intonacije. Složene rečenice upotrebljava povremeno. Može opisati događaj i imenovati slike ili predmete. Čita knjige i tekstove za djecu niže kronološke dobi. Razumije upute koje sadrže prijedloge te kondicionirane upute. U konverzaciji s drugima upotrebljava fraze poput „molim“ i „hvala“. Nije zainteresiran za pokretanje razgovora i sudjelovanje u razgovorima o općim temama. Učenik razumije veliki broj pojmova, manje ih koristi. Potrebno je poticati razvoj ritma, tempa i razumljivosti govora.

BROJEVI I VRIJEME

Vrši jednostavne operacije zbrajanja i oduzimanja uz stalni nadzor i potporu. Nije orijentiran na satu. Zna imenovati dane u tjednu i odrediti je li jutro ili poslijepodne.

AKTIVNOSTI U DOMAĆINSTVU I RADNE AKTIVNOSTI

Može jednostavno postaviti stol prema uputi. Zna sam pripremiti sendvič, ali ne priprema samostalno jednostavne obroke koji se termički obrađuju. Rasprema samo nesalomljivo posuđe sa stola. U kućanskim poslovima pomaže ako se to od njega zatraži. Zna počistiti prostoriju, ali ne pomno. Vrlo je spor u izvršavanju radnih aktivnosti i ne pokazuje inicijativu. U zadacima najčešće sudjeluje nevoljko.

SAMOINICIJATIVNOST, USTRAJNOST I ODGOVORNOST

Učenik se u aktivnostima angažira samo ako se to od njega zatraži i ako ga se usmjeri na izvršenje zadatka. Vrlo je usporen. Pažnju na zadani zadatak usmjerava najdulje 15 minuta. Lako se obeshrabruje kada naiđe na prepreku. Nema samostalno organiziranih aktivnosti slobodnog vremena. O svom vlasništvu vodi računa, ali nije pouzdan u tome. Ne preuzima samostalno odgovornosti. Pomoći će drugima ako se to od njega zatraži.

NEPOŽELJNA PONAŠANJA

Učenik se povremeno služi prijetećim gestama kada je nezadovoljan nečijim ponašanjem. Povremeno ima nepoželjne silovite reakcije prema drugima poput udaranja ili gušenja. Tijekom napada bijesa sklon je plakanju/vikanju. Osjetljiv je na zadirkivanja i na njih povremeno reagira prijetnjama, posebno kada mu se netko obraća ponavljanjem riječi ili zvukova koji su mu neugodni. Zna povremeno uzeti nekome stvar iz ruku. Ima negativan stav prema autoritetu i pravilima, ali se obično ravna prema njima. Često će odbiti slijeđenje direktnih uputa ili dugo oklijevati dok ne započne sa zadatkom.

ZAKLJUČAK

On je učenik koji pokazuje znatna razvojna odstupanja obzirom na kronološku dob u svim područjima razvoja. Uključen je u program obrazovanja kojem je cilj potaknuti ga u razvoju akademskih vještina i samostalnosti u aktivnostima svakodnevnog života i rada. U radu s učenikom treba izbjegavati oslanjati se na kratkotrajno pamćenje informacija koje se primaju vizualno.

U većini područja potrebna mu je tuđa asistencija, primarno zbog simptoma koje sa sobom nosi poremećaj iz spektra autizma. Razina podrške koja mu je potrebna je svakodnevna i sveobuhvatna.

9. INTERVJU (MAPS TEHNIKA)

Dana 13.6.2023. u 8:00 sati održala sam intervju s majkom i učiteljicom učenika po MAPS tehnici koja je prethodno opisana. Intervju je trajao 45 minuta. Majka i učiteljica nasumično su odgovarale na pitanja na način da sam im prvo postavila pitanje, a zatim opisala što se od njih u pitanju traži. Majka i učiteljica su se zaista potrudile odgovoriti na pitanja što detaljnije i zanimljivije.

Intervju smo započeli prvim pitanjem: Koja je njegova povijest?

Majka je započela s razgovorom: *On je do treće godine imao sasvim normalan razvoj. U četvrtoj godini sam ja kao odgojno obrazovni djelatnik primijetila kod njega neka odstupanja, kao npr. trčanje po kući, bacanje stvari, ali pogled je bio tu i nikada nije hodao na prstima. Vidjela se hiperaktivnost, slabija koncentracija i pažnja te je piskutao kad je govorio. U vrtiću nije bilo nikakvih problema. Bio je vrlo miran. Falilo je interakcije s drugima pa bi se sam snalazio u skupini. U njegovoj šestoj godini došlo je vrijeme za školu i ja ga nisam htjela još upisati u školu pa je tako on ostao u vrtiću jer nije bio spreman za školu. Nakon toga u razgovoru s ravnateljicom jedne škole došle smo do zaključka da oni nemaju stručni tim koji će mu moći dati dijagnozu, ali je školska liječnica poslala nas u Zagreb i tamo smo napravili prvu timsku obradu prije upisa u školu, ali dijagnoza još uvijek nije bila u potpunosti postavljena. Zatim sam savjetovala suprugu da ga upišemo u Školu za odgoj i obrazovanje – Pula kako bi nastavili funkcionirati kao obitelj. Došla sam ga upisati u ovu školu. Tek polako u školi tijekom timskih obrada došli smo do poremećaja iz spektra autizma. Mislim da sam napravila zaista dobru stvar i zaštitila sam dijete. On je zaista odličan dječak.*

Učiteljica govori njegovu povijest: *Ja mogu čitati dosje i razgovarati s kolegama, ali nema ništa do upoznavanja tog djeteta. Ja sam učenika upoznala u 9. mjesecu. Tada sam vidjela da je on mirno, staloženo dijete, međutim, nezainteresirano previše za rad i sudjelovanje u grupi. Ja sam upoznavajući njega i njegove granice vidjela koliko se tu zapravo mogućnosti krije. U početku koliko je god bilo odbijanja rada, zatvaranja... Postepenim radom, zbližavanjem s grupom, sa mnom, s pomoćnikom, medicinskim sestrama, s drugim učiteljima, počeo se otvarati i jako napredovati što je za mene bio znak da to dijete uistinu treba imati podršku, svoj trenutak, svoj tretman i individualizirani rad. On se sprijateljio s učenikom iz razreda što je za mene jedno*

prekrasno prijateljstvo u kojem imaju zajednički jezik, iako su drugačiji. Dakle, iako nije zainteresiran za druge, s njim je ostvario poseban odnos.

Prelazak na drugo pitanje koje glasi: Koji je Vaš san za njega?

Majka govori: Ja imam dvije stvari koje želim za njega, a to je da ga pripremimo za samostalan život i da bude prihvaćen u društvu. Želim da jednog dana bude radno sposoban što vjerujem da i hoće, samo da mu se nađe ono što ga zanima. Zapravo želim da on nauči prihvaćati ljude i da se integrira te da ima društvo.

Zatim učiteljica govori: Moj san za njega se ne razlikuje mnogo od majčinog. Moj je san što je veća moguća samostalnost u kontekstu da može otići samostalno na neke aktivnosti, posao, u šetnju. Voljela bih da samostalno može doprinosti društvu. Ne možemo predvidjeti u kojoj mjeri će to biti. Smatram da je on primjer da se neke stvari mogu. Želim da pronađemo baš nešto što je za njega.

Treće pitanje je bilo pomalo i teško za roditelja, ali MAPS tehnikom se iskreno pristupa slučaju te emocije nisu isključene. Pitanje glasi: Koja je Vaša noćna mora za njega?

Majka je na to pitanje teško odgovorila, ali ipak ostala je hrabra i iskreno dala odgovor: Moja noćna mora je da on bude sam. Plačem bez veze zapravo, ja sam pozitivna osoba inače. Ja vjerujem da će on biti samostalan. Ima veliku podršku mame i tate. On je prekrasno, kulturno i empatično dijete. Ja zaista želim da on uspije. Želim mu pružiti život da bude zadovoljan i sretan jer je to ono što on zaslužuje.

Zatim učiteljica govori što je po njenom mišljenju noćna mora za tog učenika: Noćna mora bi bilo isključivanje iz društva, isključivanje iz aktivnosti što ne osjećam u tolikoj mjeri. Voljela bih nadodati da on ima velikog prostora za učiti, reagirati u stresnim situacijama. Bitno je da imamo neka očekivanja od tih učenika jer će tako napredovati.

Nakon ovog teškog pitanja prelazimo na zanimljivo četvrto pitanje – Tko je on? Majka i učiteljica ovdje govore riječi kojima opisuju učenika.

Majka govori: Ja ću reći kako ga zovem, a to je Sheldon. On mi na to kaže: "Nisam ti ja Sheldon!", ali za mene apsolutno je. Osim toga on je i veliki perfekcionista. Kad se isprlja odmah mora ići na pranje, njegova soba je uredna i sve mora biti na mjestu. Mogla bih reći i da je lingvista. Koliko god da mu je teško pri izražavanju, izražava se vrlo književno.

Zatim se učiteljica nadovezuje i govori par osobina: *Za mene je on nježan, krhak. Učiteljica kroz smijeh dodaje da je i zoolog. Zbog njegovog velikog interesa za životinje.*

Peto pitanje – Koje su njegove jake strane, za što je nadaren i koje su njegove sposobnosti?

Majka govori: *On je jako spretan u robotici. Fascinantno je to što s obje ruke radi sinkronizirano. Voljela bih ga upisati na robotiku. Za rođendan je dobio lego kockice za slaganje i po shemi ga slaže. Zna se svako toliko izgubiti, ali ga mi usmjerimo i dalje nastavlja sam.*

Učiteljica se priključuje: *Mislim da smo njegove interese već spomenuli, ali smatram da kod gledanja filma zna vrlo detaljno i točno ispričati što se u filmu događalo, što ga čini drugačijim od ostalih.*

Na šestom pitanju učiteljica i majka će izreći koje su njegove potrebe.

Majka govori: *On kod kuće nema nekih velikih potreba. Kod kuće imamo veliki vrt. Imamo 6 kokoši. On skuplja jaja, nije mu gadljivo, hrani ribice, penje se na stablo, sam si radi za jesti, sam baca robu prati, uzima si sam robu za oblačenje. On kod kuće funkcionira sasvim normalno i samostalno. Jedini problem je što se sa susjedima baš i ne igra. Igraju se pola sata i vraća se kući, ali njemu nije nikad dosadno. Po kući uvijek nešto radi.*

Učiteljica se nadovezuje: *Svakoga dana u ovoj školi djecu učimo toleranciji. Učimo ih da je to moguće i da ono što im u početku puno smeta, tijekom nekog vremena to razvijaju i prihvaćaju. Kod njega mislim da bi se to trebalo razvijati još i da ga se pripremi za život. Dakle, njegova potreba je da se razviju socijalne kompetencije, usmjeravanje u njegovim interesima što znači da mu uvijek damo prostora za njegove interese i strasti kako bi ih dalje prosljeđivao drugima i koristio ih.*

Posljednje pitanje: Kako bi izgledao njegov idealan dan u školi i što možemo napraviti da se to ostvari?

Učiteljica govori: *To bi bio dan u kojem bi se njegove potrebe u potpunosti zadovoljile. Dan u kojem bi se posvećivalo njegovom individualiziranom programu. Hrvatski jezik kroz priču, matematika kroz igru, priroda i društvo da bude glavna jer ga to zanima, tehnički da možemo uključivati konstrukcijske metode i sl. Trebalo bi mu vrijeme za odmor i vrijeme za rad i vrijeme za kreativnost i slobodan prostor.*

Majka kroz smijeh govori: *Ja mislim da je njegov idealan dan bio prije mjesec dana kada ste išli u Akvarijum na Verudelu.*

Majka i učiteljica su dijelile gotovo ista mišljenja. Majka smatra da učenik još uvijek nije pokazao u školi kakav je zapravo, dok je kod kuće vrlo zabavan i kreativan te se nada da će se jednom ipak otvoriti i pokazati svima što on zapravo može i kakav je zapravo.

Ovim putem želim se zahvaliti majci i učiteljici koje su izdvojile svoje vrijeme za ovaj intervju te tako doprinijele izradi ovog diplomskog rada.

ZAKLJUČAK

Poremećaj iz spektra autizma je, kao što je već navedeno, cjeloživotna razvojna nesposobnost koja ometa osobe u razumijevanju onoga što vide, čuju ili uopće osjećaju, što posljedično dovodi do ozbiljnih problema u društvenim odnosima, komunikaciji i ponašanju. Roditelji su najčešće oni koji prvi uočavaju znakove poremećaja.

Zbog sve veće učestalosti pojave poremećaja iz spektra autizma, društvo bi se trebalo upoznati s ovim poremećajem te znati kako se nositi s njim i kako reagirati, kako ne bi došlo do predrasuda.

Djeca s poremećajem iz spektra autizma trebaju više pažnje, ljubavi i skrbi te je zbog toga potrebno da se ovom poremećaju posebno posveti obitelj, a potom i učitelj, prijatelji i stručnjaci kako bi napredak tog djeteta bio uspješan i cjelokupan. Uz trud i rad, koji se ponekad čini težak, rezultati neće izostati.

Svako dijete koje ima poremećaj iz spektra autizma potrebno je sagledati kao individuu i pronaći koje metode i načini rada su za njega najbolji i najkorisniji.

Nakon što sam upoznala učenika koji ima poremećaj iz spektra autizma, potvrdila sam teorijski dio ovog rada, a to je da je navedeni poremećaj vrlo kompleksno stanje. To je stanje koje ne pogađa samo njega, već i sve one koji ga okružuju.

Odgaj i obrazovanje trebalo bi se najviše temeljiti na usvajanju kompetencija koje će služiti učeniku u svakodnevnom životu, a nakon toga raditi na usvajanju znanja.

Kod učenika, čiji sam slučaj proučavala, prepoznala sam toplinu i dobrotu te volju za trudom i radom. Ono što mi se posebno svidjelo kod učenika je njegova pristojnost. Često koristi riječi hvala, molim i izvoli. Kod prvog susreta s učenikom primijetila sam da mu neki sadržaji nisu zanimljivi, ali se onome što ga zanima posebno veseli. Matematika mu je bila nezanimljiva, dok je enciklopediju sa životinjama sa zadovoljstvom i srećom pročitao. Koncentraciju zadržava svega 15 minuta i to uz poticaj, ali napreduje svakoga dana. Ovo je učenik koji ne pokazuje pretjerani interes za druženjem s drugim učenicima. Vrijeme voli provoditi sam i na svoj način. Voli svoj mir jer u tom miru najbolje funkcionira pa se tako slobodno i samostalno kreće po

školskom dvorištu, izbjegavajući kontakt s ostalim učenicima jer je tad njegov trenutak za opuštanje.

Kroz intervju došla sam do zaključka da je svima cilj da se on osamostali i da mu se u budućnosti pruži mogućnost rada u području koje ga zanima, a to je zasigurno područje koje ima veze s prirodom i životinjama.

Učeniku je potreban nadzor i asistencija zbog njegove dijagnoze poremećaja iz spektra autizma.

Smatram da ovaj učenik ima velikih potencijala, bez obzira na spektar i da može postići puno toga.

Osobe s poremećajem iz spektra autizma nisu u "svom svijetu", kao što većina kaže, već žive u istom svijetu kao i svi ostali, ali ga doživljavaju na drugačiji način.

Svi oni koji rade s učenicima s poremećajem iz spektra autizma moraju imati želju i volju usavršavati se u tom području, kako bi i njima i osobi s poremećajem bilo lakše. Svaka osoba s poremećajem iz spektra autizma je posebna i treba joj se prilagoditi na poseban način. Potrebno je koristiti razne metode i načine rada koji će za tu osobu biti najbolji. Iznimno je važna suradnja roditelja i učitelja jer zajedničkim djelovanjem mogu osigurati napredak učenika te stvoriti okruženje u kojem će se osoba osjećati prihvaćeno i sigurno.

SAŽETAK

Glavni element ovog rada jesu učenici s poremećajima iz autističnog spektra. Kroz ovaj rad cilj je bio prikazati poremećaj iz spektra autizma iz teorijske perspektive te na kraju napraviti analizu studije slučaja dječaka i provesti intervju kojim je potkrijepljena teorija.

Ključne riječi: poremećaj iz spektra autizma, učenici, metode podučavanja učenika s poremećajem iz spektra autizma, studij slučaja

SUMMARY

The main element of this work are students with autism spectrum disorders. Through this work, the goal was to present the disorder from the autism spectrum with the theory, and at the end, a case study of a boy and an interview that supported the theory.

Keywords: autism spectrum disorder, students, methods of teaching students with autism spectrum disorder, case study

LITERATURA

1. Agencija za odgoj i obrazovanje (2008). *Poučavanje učenika s autizmom, školski priručnik*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
2. Bujas-Petković, Z., Frey-Škrinjar, J. i sur. (2010) *Poremećaji autističnoga spektra: značajke i edukacijsko-rehabilitacijska podrška*. Zagreb: Školska knjiga.
3. Capanac, M., Šimleša S., Stošić, J. (2015). Rana dijagnostika poremećaja iz autističnog spektra. *Klinička psihologija*, 8(2), 203-224.
4. Dukarić, M., Ivšac Pavliša J., Šimleša A. (2014). Prikaz poticanja komunikacije i jezika kod dječaka s visokofunkcionirajućim autizmom. *Logopedija*, 4(1), 1-9. <https://hrcak.srce.hr/file/194229>
5. Hude, J. (2023) Regulacija ponašanja kod djece s poremećajem iz spektra autizma. *Varaždinski učitelj – digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 6(11), 607-611. <https://hrcak.srce.hr/clanak/420858>
6. Jukić, V., Arbanas, G. (2014). *Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje*. 5. izd. Jastrebarsko: Naklada slap.
7. Kosić, R., Duraković Tatić, A., Petrić, D., Kosec, T. (2021). Utjecaj poremećaja iz spektra autizma na obitelj. *Medicina*, 57(2), 139-149. <https://hrcak.srce.hr/clanak/371643>
8. Krampač-Grljušić, A., Marinić, I. (2007). *Posebno dijete*. Osijek: Grafika.
9. Marušić Dalić, S. (2023). Razvoj socijalnih vještina kod djece s autizmom. *Varaždinski učitelj – digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 6(11), 2.-4. <https://hrcak.srce.hr/clanak/420929>
10. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2021). *Smjernice za rad s učenicima s teškoćama*. (<https://mzo.gov.hr/UserDocImages/dokumenti/Obrazovanje/Smjernice%20za%20rad%20s%20ucenicima%20s%20teskocama.pdf>)
11. Morling E., O'Connell C., Ferdebar M. (2018). *Autizam: podrška djeci i učenicima s poremećajem iz spektra autizma*. Zagreb: Educa.
12. Nikolić, S. (1992). *Autistično dijete*. Zagreb: Prosvjeta.

13. Savez udruga za autizam Hrvatske. (bez dat.). *Autizam*.
<https://www.autizam-suzah.hr/autizam/>
14. Savez udruga za autizam hrvatske. *Autizam: Vodič za roditelje i njegovatelje nakon dijagnoze*, priručnik, 2017. – 2020.
15. Tadić, E. (bez dat.). *Poremećaj iz spektra autizma* na adresi
<https://www.kokolingo.hr/edukativni-kutak/poremecaj-iz-spektra-autizma>
16. Thompson, J. (2016). *Vodič za rad s djecom i učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama*. Zagreb: EDUCA.
17. UNICEF (2018). *Nacionalni okvir za probir i dijagnostiku poremećaja iz spektra autizma u djece dobi 0-7 godina u Republici Hrvatskoj*.
18. UNICEF (2020). *Rana intervencija u djetinjstvu, Analiza stanja u Republici Hrvatskoj*.
19. Vandercook, T., York, J. (bez dat.) *The McGill Action Planning System (MAPS): A Strategy for Building the Vision* na adresi
https://inclusion.com/site/wp-content/uploads/2018/03/McGill-Action-Planning-System.MAPS_Vandercook.York_Forest.1989.pdf