

UNIVERZITET U SARAJEVU- FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**ODGOJNO-OBRAZOVNI RAD S DJECOM S
AUTIZMOM U PREDŠKOLSKOJ USTANOVI**

Završni magistarski rad

Mentorica: prof.dr. Lejla Kafedžić

Studentica: Amina Salihović

Sarajevo, 2024.

UNIVERSITY OF SARAJEVO-FACULTY OF PHILOSOPHY

DEPARTMENT OF PEDAGOGY

**EDUCATIONAL WORK WITH CHILDREN WITH
AUTISM IN A PRESCHOOL INSTITUTION**

Final master's thesis

Mentor: prof.dr. Lejla Kafedžić

Student: Amina Salihović

Sarajevo, 2024.

SADRŽAJ

Uvod	6
Povelja o pravima osoba s autizmom	7
TEORIJSKI OKVIR ISTRAŽIVANJA	8
Pojmovno određenje autizma	9
Podjela stanja iz autističnog spektra	10
Karakteristike stanja iz autističnog spektra	12
Uzroci autizma	14
Dijagnosticiranje autizma	18
Važnost rane intervencije u djetinjstvu	20
Uloga obitelji u životu djece s autizmom	22
Odgoj, obrazovanje i inkluzija djece s autizmom u redovan odgojno-obrazovni proces u predškolskim ustanovama	24
Uloga vršnjaka u životu djece s autizmom	29
Uloga asistenta djece s autizmom u predškolskim ustanovama	32
METODOLOŠKI OKVIR ISTRAŽIVANJA	33
Predmet istraživanja	34
Cilj istraživanja	34
Zadaci istraživanja	34
Istraživačka pitanja	35
Metode istraživanja	35
Tehnike i instrumenti istraživanja	36
Uzorak	36
ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA	37
Diskusija rezultata istraživanja	47
Zaključak	50
PREPORUKE za odgajatelje i asistente u nastavi:	51
LITERATURA:	52
Prilozi	56

Sažetak

Završni rad pisan je na temu odgojno-obrazovni rad s djecom s autizmom u predškolskoj ustanovi. Autizam je neurorazvojni poremećaj koji se javlja u dojenačkoj dobi ili ranom djetinstvu, a traje cijeli život. Najčešće se javlja u prve tri godine života, na različite načine i u različitim mjerama. Ovo istraživanje za cilj ima ispitati odgojno-obrazovni rad sa djecom s autizmom u predškolskim ustanovama, te na koji način se on odvija. Kako bi se cilj ostvario, intervjuirano je devet odgajatelja i jedan asistent koji rade u predškolskim ustanovama sa djecom s autizmom. Svi oni su kroz intervju iskazali svoje stavove, opisali svoja iskustva, te dali svoje preporuke za odgojno-obrazovni rad. Ono što je također prikazano jeste da djeca s autizmom mogu biti aktivni učesnici u odgojno-obrazovnom radu i aktivnostima jednako kao i ostala djeca u grupi. Iako se autizam opisuje kao izoliranost i osamljivanje od vanjskog svijeta i društva općenito, te nema nikakve veze s roditeljstvom ili načinom na koji se roditelj brine o svom djetetu, glavni uzroci njegovog nastanka su još uvijek nepoznati. Ne postoji određeno "pravilo" i zbog toga se autizam javlja kod sve djece u cijelom svijetu. Dijagnostika djece predškolske dobi vrlo je složena i zahtjeva istovremeno opažanje, bilježenje i interpretaciju različitih ponašanja, te dovodenje u međuodnos veći broj razvojnih područja, a rana intervencija stavlja fokus na rani period, na primjećivanje odstupanja od tipičnog razvoja i rada djeteta, te uključenost roditelja, odnosno obitelji. Kada govorimo o ranom periodu, on podrazumijeva ograničeno vrijeme u kojem treba reagirati, a fokus je na intenzivnom radu, kao i prevenciji teškoće. Osobe s autizmom zahtjevaju konstantnu pomoć i nadzor, te podršku okoline, roditelja i prijatelja. Posebno je značajan partnerski odnos između porodice i predškolske ustanove, a sve u cilju napretka i ostvarenja uspjeha djeteta s autizmom. Važno je da roditelji i odgajatelji podijele svoja mišljenja, ulože mnogo povjerenja, otvorenosti i tolerancije za dobrobit djeteta, te da se dijete kontinuirano prati u svom napretku. Kako autizam ostaje prisutan tokom cijelog života, podrška je veoma važna, te uključuje brigu i djelovanje kroz sve razvojne dobi života osoba s autizmom. Kako bi se ostvario napredak u okviru dječijih mogućnosti i sposobnosti, veoma je važno osobama s autizmom omogućiti kvalitetan stručni tim. Svako dijete je posebno, te zahtjeva poseban pristup i način za rad. Potrebno je taj način pronaći i dati im priliku, poticati ih na socijalnu interakciju i druženje.

Ključne riječi: autizam, predškolska ustanova, odgojno-obrazovni rad, inkluzija, rana intervencija.

Summary

This paper is about educational work with children with autism in a preschool institution. Autism is a neurodevelopmental disorder that begins in infancy or early childhood and it is a lifelong condition. Signs of autism often appear by the age of 3 years and it can manifest in different ways and in varying degrees. The goal of this paper is to examine educational work with the children with autism in the preschool institutions and the ways it develops. To achieve this goals, nine educators and one assistant, working with the children with autism in preschool institution, are interviewed. They all gave their opinions, described their experiences and shared their recommendations for educational work. What is shown in this paper is that the children with autism can be active students in educational work and activities equally as all other children in the group. Although autism is described as isolation and solitude from the world and society in general, and does not have anything to do with parenthood or the way a parent takes care of his/her child, the primary cause of the autism is still unknown. There is no strict rule and because of that it can manifest in all children in whole world. With the preschool children the diagnosis is complex and demands observation, tracking and evaluation of different behaviours as well as bringing into relation various number of development fields. Early intervention focuses on early period, observing the deviations from the typical development of the child and inclusion of the parent and the whole family. When we talk about early period, it suggests a limited period of time to react. The focus is on a intense work and prevention of difficulties. People with autism seek constant help and supervision as well as support from the environment, parents and friends. Partnership between parents and preschool institutions is very important especially for the progress and accomplishment of the success of the child with autism. It is important that parents and educators share opinions, invest their trust, sincerity and tolerance for the well being of the child and to constantly monitor the progress of that child. As autism is a lifelong condition, support is very important and it includes care and action through all stages of development of a child with autism. In order to achieve the success within the possibilities and abilities of the child, it is important to bring skilled expert team to work with children with autism. Every child is unique and demands a special approach and a way to work with. It is necessary to find the best way to work with children with autism and encourage them into socialinteraction and friendship.

Key words: autism, preschool institution, educational work, inclusion, early intervention.

Uvod

Inkluzija u okviru odgojno-obrazovnog sistema podrazumijeva uvažavanje učenika s teškoćama u razvoju kao ravnopravnih sudionika sistema, uz osiguravanje potrebne podrške bilo kojem učeniku, te stvaranje takvog okruženja u kojem će svaki učenik imati priliku razviti sve svoje potencijale. Okolina u kojoj dijete odrasta, trebala bi biti takva da ono može izraziti svoje mogućnosti i znanja, ali ih svakako i razvijati i unapređivati. U predškolskom i školskom okruženju, važno je poznavati dječije potrebe i djelovati shodno njima, bez obzira da li grupu ili razred pohađa dijete s teškoćom ili ne. Ovakve situacije su moguće u slučaju kada se kroz odgojno-obrazovni rad koriste različiti pristupi, metode i tehnike podučavanja, te usmjeravanje na individualne potrebe djeteta.

Autizam je neurorazvojna teškoća, koja se prepoznaje i javlja već u ranom djetinjstvu, na različite načine i u različitim mjerama i traje cijeli život. Autizam odlikuje nemogućnost uspostave socijalne interakcije, teškoće u komunikaciji, te stereotipni obrasci ponašanja. Kako djeluje na dijete, autizam također djeluje i na obitelj, ali i cjelokupnu okolinu u kojoj dijete odrasta i kroz koju prolazi. Iako roditelji još od rođenja djeteta zapažaju teškoću i uočavaju ponašanja koja nisu tipična, suočavanje sa dijagnozom za njih predstavlja ogroman stres i može da potraje i godinama. Članovi obitelji sve podređuju brizi za dijete s autizmom, te postaju zatvoreni, udaljavaju se od okoline i izoliraju se, jer nailaze na nerazumijevanje od strane društva. Kako autizam ostaje prisutan tokom cijelog života, podrška je iznimno važna, te uključuje djelovanje kroz sve razvojne dobi života osoba s autizmom. Poseban naglasak stavlja se na poboljšanje uvjeta života osoba s autizmom i njihovih obitelji, te se temelji na zadovoljavanju osnovnih ljudskih potreba.

Djetetu s teškoćom potrebno je omogućiti kvalitetan tim kako bi se ostvario napredak u okviru njegovih sposobnosti i mogućnosti, te socijalna interakcija i druženje. Odnos prema njima zahtjeva pristup koji uključuje djelovanje stručnjaka različitih nauka, kako bi se postigla samostalnost djeteta i njegovo aktivno uključenje u društvenu zajednicu.

Završni rad za cilj ima istražiti odgojno-obrazovni rad s djecom s autizmom u predškolskim ustanovama, te pokazati da djeca s autizmom mogu aktivno učestvovati u odgojno-obrazovnom radu i aktivnostima jednako kao i ostala djeca u grupi. Važno je shvatiti da različitost postoji i prihvatiti je, a da bi se to moglo, potrebno se konstantno usavršavati, unapređivati i raditi na svojim vještinama.

Povelja o pravima osoba s autizmom

-PREZENTIRANO NA 4. KONGRESU MEĐUNARODNOG UDRUŽENJA AUTISM-EUROPE DEN HAAG, 10. MAJA 1992.

-PRIHVAĆENA KAO PISANA DEKLARACIJA EVROPSKOG PARLAMENTA 3/96 O PRAVIMA OSOBA S AUTIZMOM STRASSBOURG, 9. MAJA 1996.

PRAVO osoba s autizmom na slobodan i ispunjen život do granica njihovih mogućnosti.

PRAVO osoba s autizmom na pristupačnu, nepristranu i tačnu dijagnozu i procjenu.

PRAVO osoba s autizmom na dostupno i primjereno obrazovanje.

PRAVO osoba s autizmom (i njihovih zastupnika) na sudjelovanje u donošenju svih odluka koje utječu na njihovu budućnost; želje pojedinca se moraju, koliko je to moguće, utvrditi i poštivati.

PRAVO osoba s autizmom na pristupačno i dolično stanovanje.

PRAVO osoba s autizmom na opremu, pomoć i usluge podrške neophodne za njihovo puni produktivni život s dostojanstvom i neovisnošću.

PRAVO osoba s autizmom na prihod ili nadoknadu dostatnu za nabavu odgovarajuće hrane, odjeće, smještaja i zadovoljavanje drugih životnih potreba.

PRAVO osoba s autizmom da sudjeluju, koliko je to moguće, u razvoju i upravljanju službama koje pružaju usluge za njihovu dobrobit.

PRAVO osoba s autizmom na primjereno savjetovanje i brigu o njihovom fizičkom, mentalnom i duševnom zdravlju; što uključuje pružanje primjerenog tretmana i liječenja vođenog najboljim interesom pojedinca uz provedbu svih mjera zaštite.

PRAVO osoba s autizmom na smisleno zaposlenje i stručno osposobljavanje bez diskriminacije ili stereotipa;

PRAVO osoba s autizmom na pristupačan prijevoz i slobodu kretanja.

PRAVO osoba s autizmom da sudjeluju i koriste kulturu, zabavu, rekreaciju i sport.

PRAVO osoba s autizmom na ravnopravan pristup i korištenje svih mogućnosti, usluga i aktivnosti u zajednici.

PRAVO osoba s autizmom na seksualne i druge odnose, uključujući i brak, bez iskorištavanja i prisile.

PRAVO osoba s autizmom (i njihovih zastupnika) na pravno zastupanje i pomoć te na punu zaštitu svih građanskih prava.

PRAVO osoba s autizmom na slobodu od bojazni ili prijetnji neopravdanim smještanjem u psihijatrijske bolnice ili neke druge restriktivne ustanove.

PRAVO osoba s autizmom na slobodu od fizičkog zlostavljanja i zanemarivanja.

PRAVO osoba s autizmom na slobodu od farmakološke zloupotrebe i pogrešne primjene lijekova.

PRAVO pristupa osobama s autizmom (i njihovim zastupnicima) svim informacijama sadržanim u njihovim osobnim, medicinskim, psihologijskim, psihijatrijskim i edukacijskim dosjeima.

TEORIJSKI OKVIR ISTRAŽIVANJA

“Ako ste upoznali jednu osobu s autizmom, upoznali ste jednu osobu s autizmom. U ovom stanju, ispod ove oznake, raznolikost osobnosti, humora i ponašanja je beskonačna.”

Hugh Dancy

Pojmovno određenje autizma

Peto izdanje Dijagnostičkog i statističkog priručnika duševnih poremećaja (DSM IV) donijelo je određene novine u definisanju stanja iz autističnog spektra: uvođenje jedinstvenog termina “poremećaj iz spektra autizma” za sve potkategorije koje su postojale u prethodnom izdanju, podjelu stanja prema stepenu razine teškoća, promjene u dijagnostičkim kriterijima, te uvođenje nove dijagnostičke kategorije- teškoće socijalne komunikacije (Sunko,2019).

Poremećaji iz spektra autizma (PAS) obilježavaju odstupanja u socijalnoj komunikaciji i interakciji, te atipičnosti u obilježjima općeg ponašanja i interesa. PAS je poznat i pod nazivom *pervazivni razvojni poremećaji*. Termin “pervazivni” dolazi od latinskog glagola *pervadere* koji znači *prožimati*. Za razliku od drugih razvojnih teškoća koje izolirano ili specifično utječu na pojedinu domenu razvoja, ove teškoće istovremeno zahvataju i prožimaju veći broj razvojnih područja i mogu na različite načine i u različitoj mjeri utjecati na svaki od njih, rezultirajući velikom raznolikošću razvojnih profila i ishoda (Cepanec i sur., 2015).

Autizam se smatra globalnom neurorazvojnog teškoćom, koja se može prepoznati već u prvim godinama života i trajati cijeli život (Bujas Petković, 1995).

Pojam autizam prvi put je upotrijebio 1911. g. švicarski psihijatar Eugen Bleuer, koji je opisao autizam kao jedan od osnovnih simptoma šizofrenije. Bleuer je na ovaj način označio ponašanje osoba koje boluju od šizofrenije, te se misaono povlače u vlastiti svijet, smanjuju socijalne interakcije s ljudima, prepuštaju se fantazijama i zatvaraju od ostatka okoline (Remschmidt, 2009).

Prihvatajući pojam autizam, američki psihijatar Leo Kanner (1943) i austrijski pedijatar Hans Asperger (1944) na sličan način opisuju autizam kod djece. Kanner je pretpostavljao da se radi o teškoćama u komunikaciji, međutim, on je u svojim istraživanjima obuhvatio mali uzorak (jedanaestero djece/ispitanika), koja su izgledala tjelesno zdrava, ali su imala teškoće govora, ponašanja i komunikacije. Zaključio je da se radi o infantilnom autizmu.

Svoju prvobitnu teoriju Kanner je demantovao tridesetak godina poslije i potvrdio da se radi o urođenoj razvojnoj teškoći, za čiji nastanak nisu odgovorni roditelji. Hans Asperger je opisao simptomatologiju skupine osoba koja se podudarala s Kannerovim opisom autizma, ali uključeni ispitanici nisu imali teškoće u govoru, ni kognitivnom razvoju. Pretpostavlja se da su oba znanstvenika termin autizam preuzeli od Bleuera, iako ga nisu povezivali sa šizofrenijom (Ljubičić, 2014).

Prema definiciji Svjetske zdravstvene organizacije [SZO, eng. WHO], autizam je skup teškoća koje obilježavaju kvalitativne smetnje uzajamne interakcije i obrazaca komunikacije, kao i ograničen, stereotipan, ponavljajući repertoar interesa i aktivnosti (Remschmidt, 2009).

Autizam se može definisati kao neurološka razlika u razvoju koja mijenja način na koji osoba razmišlja, komunicira i stupa u interakciju s drugima, te doživljava svijet oko sebe (Romualdez i sur., 2021).

Podjela stanja iz autističnog spektra

Prema američkoj klasifikaciji DSM-IV (*Diagnostical and Statistical Manual of Mental Disorders*), obilježja stanja iz autističnog spektra predstavljaju nemogućnost razvoja socijalne interakcije i komunikacije, te izrazito smanjene aktivnosti i interesi, a teškoće se razlikuju prema razvojnom stepenu i hronološkoj dobi (Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010).

Definiraju se kao teškoće društvenih interakcija, teškoće u komunikaciji, te ograničeno, ponavljajuće i stereotipno ponašanje, interesi i aktivnosti (Woodgate i sur., 2008).

DSM-IV pervazivne razvojne teškoće dijeli u sljedeće potkategorije: Kannerov sindrom, (dječiji autizam), Rettov sindrom, dezintegrativni poremećaj u djetinjstvu, Aspergerov sindrom, te atipični autizam.

Autizam (Kannerov sindrom)

Autizam karakteriše atipično funkcioniranje u tri područja: socijalna interakcija, komunikacija i ograničeno stereotipno ponašanje, a simptomi se pojavljuju prije treće godine. Još neke od odlika predstavljaju fobije, teškoće spavanja i hranjenja, napadi bijesa i agresija (Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010).

Rettov sindrom

Rettov sindrom pojavljuje se samo kod djevojčica, gdje se one na početku razvijaju, a nakon toga slijedi potpuni gubitak sposobnosti govora i kretanja, zajedno s usporavanjem rasta glave. Prvi simptomi kao što su gubitak pokreta ruku i hiperventilacija, pojavljuju se u dobi od sedmog do dvadeset četvrtog mjeseca. Od četvrte godine počinje se razvijati ataksija (gubitak koordinacije mišićnih pokreta) i apraksija (nemogućnost izvođenja smislenih, ranije naučenih motoričkih radnji) (Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010).

Dezintegrativni poremećaj u djetinjstvu

Dezintegrativni poremećaj u djetinjstvu počinje nakon tipičnog razvoja djece, gdje se javlja trajni gubitak stečenih vještina i gubitak interesa za okolinu. Rijedak je, a njegova etiologija nije utvrđena. Karakteriše ga osiromašenje govora, do njegovog mogućeg potpunog gubitka, te nemogućnost razumijevanja tuđeg govora (Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010).

Aspergerov sindrom

Ovaj sindrom odlikuje nemogućnost uspostave socijalnih interakcija, zajedno sa ograničenim stereotipnim aktivnostima i interesima. On je najbliži autizmu, a razlikuje se po tome što ne postoji opći zastoj u razvoju govora i razumijevanja. Neke od karakteristika ovog sindroma su nemogućnost ostvarivanja kontakta oči u oči, te teškoće u obavljaju dvije radnje odjednom (Bujas-Petković, Frey-Škrinjar i sur., 2010).

Atipični autizam

Osnovna razlika atipičnog autizma u odnosu na autizam (Kannerov sindrom) je ta što se pojavljuje nakon treće godine. Pojavljuje se i kod djece sa težim intelektualnim oštećenjima i kod djece sa teškoćama u govoru, kod kojih je intelektualna teškoća primarna, a simptomi autizma sekundarni (Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010).

Karakteristike stanja iz autističnog spektra

Kako se autizam javlja kod djece u svim zemljama i na svim područjima, tako ih i karakterišu teškoće u različitim stepenima i na različite načine. Zbog toga se i zove spektar, pojam koji obuhvata široko područje karakteristika koje djeca mogu imati. Zajednička obilježja autizma se javljaju na području komunikacije, socijalne interakcije, osobe imaju probleme sa učenjem, zatim stereotipija ograničenih interesa i aktivnosti (Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010).

Remschmidt (2009) navodi glavna područja na kojima djeca sa autizmom imaju teškoće:

- ***teškoće u socijalnoj komunikaciji*** (teškoće sa razumijevanjem i izražavanjem na verbalnom ili neverbalnom nivou, govor drugih često razumiju, međutim, teže razumiju i koriste mimiku lica, metafore, šale. Neki od njih ne govore, nekima je govor ograničen, a neki imaju dobro razvijene vještine jezičkog izražavanja, ali imaju teškoće sa učešćem u razgovoru),
- ***teškoće u socijalnoj interakciji*** (pokazuju se kao problemi sa prepoznavanjem ili razumijevanjem osjećaja drugih ljudi i izražavanjem vlastitih osjećaja i emocija),
- ***teškoće na području fleksibilnosti mišljenja*** (teže razumiju i često pogrešno tumače radnje drugih ljudi, imaju teškoće s predviđanjem u okruženju, teže se prilagođavaju promjenama, novim situacijama, novim ljudima i novim odnosima).

Ono što odlikuje sam autizam jeste nerazvijena mogućnost tumačenja tuđih emocija ili mentalnih stanja, nemogućnost komunikacije verbalnim ili neverbalnim obrascima, otežano iskazivanje emocija, nerazumijevanje simbola, nemogućnost prepoznavanja tuđih namjera i očekivanja, ustaljeni raspored rituala ponašanja, neočekivane i neprimjerene reakcije itd. (Nikolić, 1992).

Autizam također odlikuje i pojavljivanje stereotipnih oblika ponašanja i aktivnosti. Stereotipija se općenito definira kao mehanički, koordinirani, ponavljajući pokreti koji se javljaju uvijek na isti način u svakom ponavljanju. Djeca s autizmom ne vole promjene, već jednoličnost i nepromijenjenost. Karakteristična ponašanja djece s autizmom uključuju stereotipne i repetitivne motoričke pokrete (udaranje rukama, stavljanje palca u usta, ljuljanje, tapkanje tabanima, lupanje po predmetima i sl.). Zaokupljeni su određenim predmetima, te imaju neobične reakcije na senzorni poremećaj. Također, kod neke djece može se javiti i samoozljeđivanje, agresivnost, teškoće spavanja i hranjenja, anksioznost i opsesivno-kompulsivni poremećaj (Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010).

Autizam na sebe veže i pojedine motoričke teškoće, kao što su problemi sa grubom motorikom (održavanje ravnoteže, vožnja biciklom, trčanje), te finom motorikom (pisanje, slaganje, crtanje, rezanje makazama i sl.). Neka djeca s autizmom, najčešće u pubertetu, dobivaju epilepsiju koja se manifestira epileptičnim napadima. Veliki broj djece nema tjelesnih teškoća, ali imaju kognitivni deficit koji se odražava na govor, te nemogućnost razumijevanja. Sve ove činjenice ukazuju na etiološku heterogenost ovog poremećaja, te dalju potrebu za istraživanjem uzroka, jer je on i dalje nepoznat (Remschmidt, 2009).

Još neke od odlika djece s autizmom, a posebno djece u predškolskim ustanovama jeste da oni:

- žele raditi ono što žele, a ne ono što moraju,
- imaju teškoće u igranju sa drugom djecom i u razumijevanju pravila igranja,
- imaju teškoće kada stvari moraju podijeliti s drugima,
- lakše razumiju jednostavne riječi, dok teže razumijevaju kompleksnije pojmove,
- teško se prilagođavaju promjenama pravila,
- brzo i često se ljute u slučaju greške, bilo da je naprave sami ili je napravi neko drugi,
- često pogrešno razumiju razgovor i odnos sa drugima (Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010).

Tokom igre, djeca s autizmom često slažu predmete u besmisleni niz, opiru se promjenama. Ako ih u tome sprječavamo, ona će se uznemiriti i negodovati. Prisutne su i teškoće u socijalnoj spoznaji, teškoće pri formiranju mišljenja i apstraktnog zaključivanja, ali većina djece s autizmom se ističe u vizualno-specijalnim zadacima, te mogu rješavati zadatke koji zahtijevaju sklapanje (Radetić- Paić, 2013). Klinička slika autizma, uz spoj teškoća verbalne i neverbalne komunikacije, motoričkih smetnji i smetnji u ponašanju, daje autizmu posebnost i razlikuje ga od drugih sličnih teškoća u razvoju rane dječije dobi.

Uzroci autizma

Glavni uzrok autizma još uvijek nije otkriven, međutim, godinama unazad, rađena su brojna istraživanja različitih naučnika, u kojima se došlo do saznanja da se ne radi o jednom uzroku, niti jednom faktoru. Kroz historiju istraživanja, pojavljuju se mnogobrojne teze i teorije, najviše o psihosocijalnim i organskim faktorima autizma (Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010).

U psihosocijalnim teorijama, nedostatak roditeljske pažnje se smatrao uzrokom autizma. Odvajanje od roditelja, odbacivanje, zanemarivanje, nedostatak majke ili njezine ljubavi, neki su od faktora koje spominje Bettelheim (1967), kao moguće uzroke autizma. Djeca su sama od svog ranog života, te zbog toga zajedno s emocionalno hladnim roditeljima teže ostvaruju odnose, što uzrokuje neprihvatljiva ponašanja. Što se tiče stresa i konflikata, oni ne mogu uzrokovati teške psihičke teškoće, ali ti se utjecaji ne smiju zanemarivati, jer kod osjetljive djece mogu izazvati mnoge patopsihološke reakcije.

U prošlosti, pretpostavke o psihosocijalnim uzrocima, koje ukazuju na to da je autizam uzrokovan interakcijama unutar obitelji su prevladavale, međutim, one su odbačene i dio su prošlosti. Posljednjih godina smatra se da su uzroci biološke naravi, koji ukazuju na to da je za nastanak autizma odgovorno nasljeđe.

Dolazi do promjena na moždanom deblu, procesima moždanog sazrijevanja, nerazvijenošću malog mozga, kao i oštećenjima moždane kore. Oštećenje mozga stečeno u ranoj trudnoći, može kao rezultat manifestirati autizam (Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010).

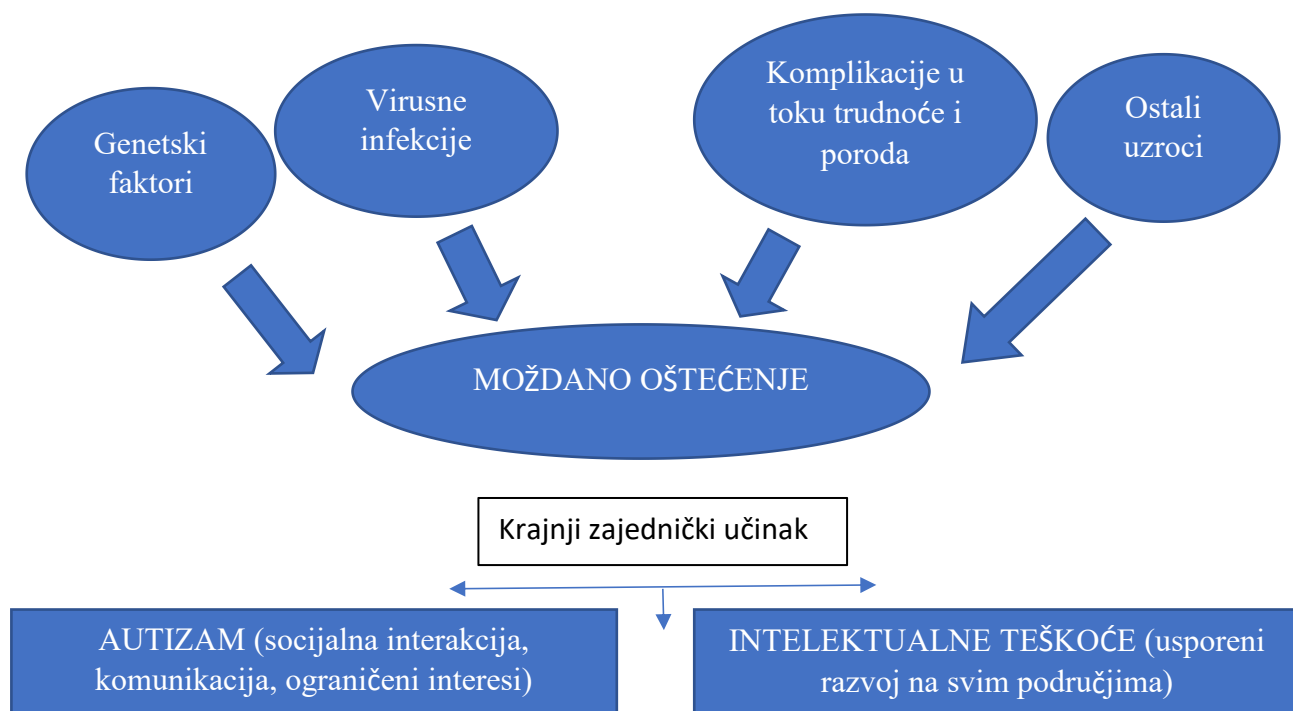
Remschmidt (2009) smatra da su za nastanak autizma odgovorni sljedeći faktori:

- naslijeđe,
- oštećenje mozga i oštećenje moždane funkcije,
- smanjeni kognitivni procesi i govorno-jezički razvoj,
- teškoće emocionalnog razvoja,
- te interakcija navedenih faktora.

Boschova studija (1970) je jedna od prvih, gdje su se istraživali uzroci autizma. Nastala je promatranjem trideset troje djece s autizmom, od kojih je njih dvanaest imalo pozitivan nalaz PEG-a (proširenje lijevog lateralnog ventrikula), patološki promijenjen EEG nalaz, neurološke ispade ili epilepsiju. Ostalih dvanaestero djece je imalo komplikacije i infekcije u trudnoći, težak porođaj, infektivne bolesti, febrilitet nepoznatog uzroka, nakon čega se dijete psihički promijenilo. Kod preostalih devetero djece nije nađeno ništa što bi potvrdilo organski uzrok (Grgurić i sur., 2018). Na osnovu ovog istraživanja možemo zaključiti da djeca s autizmom u prenatalnom, perinatalnom i postnatalnom periodu nemaju rizične faktore koji bi mogli utjecati na spektar, ali ipak sudjeluju u uzroku nastanka autizma.

Barton-Cohen i Bolton (1993) iznose činjenice koje govore da genetski faktori, virusne infekcije, komplikacije trudnoće i porođaja mogu uzrokovati moždano oštećenje, što dovodi

do autizma ili intelektualnih teškoća. Oni smatraju da zajedničko djelovanje navedenih faktora dolazi u vezu sa nastankom autizma:



Slika br. 1. Prikaz zajedničkog djelovanja različitih faktora na nastanak autizma (Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010).

Kada se govori o mogućim uzrocima nastanka autizma, često se spominje i vakcinacija. Iz tog razloga, sve je veći broj roditelja koji svoju djecu ne žele vakcinisati, te “raste trend” nevakcinacije djece, nastao zbog straha roditelja. Autizam se godinama provlači kroz mnogobrojne teze i primjere, te se kao posljedica navodi vakcina MMR (vakcina protiv ospica, zaušnjaka i rubeole).

Jedno od istraživanja proveo je specijalist gastroenterolog, te poznati protivnik vakcinacije Andrew Wakefield (1998), gdje navodi da MMR vakcina uzrokuje autizam. Deset Wakefieldovih saradnika obratilo se javnosti kako bi demantovali tvrdnje o vezama između vakcinacije i autizma, te je na temelju toga, Britansko Opće medicinsko vijeće koje je zaduženo za zaštitu podataka i prava, pokrenulo istragu protiv Wakefielda. Naime, on je lažirao podatke, te ih je prikazao na pogrešan način. Takav oblik istraživanja nije vjerodostojan materijal za donošenje zaključaka, pa je on zbog toga dobio otkaz i izgubio liječničku licencu, te mu je tim zabranjen rad u medicini (Boseley, 2015). Pravljenjem veza između vakcinacije i autizma, ovim je istraživanjem mnogobrojne roditelje uznemirilo. Ali,

ono što se iz ovog zaključuje jeste to da ne postoje nikakva saznanja niti dokazi koji bi povezali vakcinaciju sa nastankom autizma. S obzirom da broj oboljelih od ospica, zaušnjaka i rubeole raste, Svjetska zdravstvena organizacija odbijanje vakcinacije, iako je ista dostupna, smatra jednom od deset najvećih prijetnji globalnom zdravlju.

Rieske i suradnici (2015) navode kako virusne infekcije tokom prvog tromjesečja trudnoće povećavaju rizik čak trostruko, kao i bakterijske infekcije tokom drugog tromjesečja. Jedna od najčešće povezivanih infekcija s povećanim rizikom za nastanak autizma jest kongenitalna rubeola. To je infekcija koja nastaje u trudnoći i dovodi do pobačaja, mrtvorodenosti ili razvojnih teškoća.

U istraživanju (2015) koje su proveli Lee, Magnusson i suradnici o povezanosti infekcija tokom trudnoće i poremećaja iz spektra autizma, navode se četiri ključna zaključka:

1. Infekcije majke tokom trudnoće povezane su s povećanim rizikom za nastanak autizma.
2. Povećan rizik uočen je i za virusne i bakterijske infekcije, kao i za druge infekcije.
3. Povećan rizik je uočen tokom cijele trudnoće u svim tromjesečjima.
4. Infekcija je češće povezana sa većim rizikom za nastanak autizma uz intelektualne teškoće, nego bez njih.

Aschner i Costa (2015) smatraju kako su genetski faktori ipak manje značajni u etiologiji svih neurorazvojnih teškoća, te da utječu najviše 30-40% (Zec, 201:36).

Istraživanje Univerziteta Centralna Florida, objavljeno u časopisu "Scientific Reports", ukazuje na vezu autizma i humanog mikrobioma. Visoke razine propionske kiseline koja se koristi u proizvodnji procesuirane hrane kao konzervans koji sprječava rast gljivica i produžava rok trajanja proizvoda, kako je istraživanje pokazalo, zaustavljaju razvoj neurona u mozgu fetusa. Ovo istraživanje pokazuje da majčin način prehrane u trudnoći utječe na nastanak autizma već kod fetusa. Kako istraživački tim sastavljen od nekoliko stručnjaka navodi (Latifa S. Abdelli, Aseela Samsam, Saleh A. Naser), poremećaje iz spektra autizma karakteriše prisutnost upale nervnog sistema i gastrointestinalnih simptoma.

Naser, koji se specijalizirao za istraživanja na području gastroenterologije, usmjerio se na propionsku kiselinu, jer je već ranije primijetio visoku koncentraciju ove kiseline u uzorcima stolice djece s autizmom. Višak propionske kiseline smanjuje broj neurona u mozgu, dok istovremeno utječe na suvišnu produkciju glija ćelija, što rezultira upalnim procesom. Povišene razine propionske kiseline oštećuju nervne puteve koji omogućavaju komunikaciju između mozga i ostatka organizma. Ovi simptomi se podudaraju sa simptomima autizma: ponavljajuće radnje, teškoće sa motorikom, teškoće u komunikaciji s drugima.

Povećane količine propionske kiseline, koju trudnica unese u organizam konzumacijom visoko procesuirane hrane, imaju štetan utjecaj na dijete, zatim ona prelazi u krvotok fetusa i ometa razvoj neurona, što kao posljedicu može izazvati reakcije koje ukazuju na autizam. Ova kiselina se proizvedena koristi za zaustavljanje razvoja gljivica u hrani za životinje, ali i proizvodima namijenjenima za prehranu ljudi (Abdelli i sur., 2019). Ovo ne znači da je

propionska kiselina uzrok nastanka autizma, ali shodno istraživanjima, ipak ukazuje na jedan potencijalni uzrok, na koji je potrebno obratiti pažnju. Od trenutka začeća do rođenja djeteta, rast i razvoj ploda i posteljice zavisi od nutrijenata koje majka unosi hranom. Oni su važni ne samo za dijete, već i za metaboličke procese u organizmu majke. Brojna istraživanja o korištenju nutrijenata posljednjih godina pokazuju njihov pozitivan efekat tokom trudnoće u prevenciji brojnih teškoća u razvoju djece. Potrebe za određenim nutrijentima povećane su tokom trudnoće, pa se njihovo uzimanje kao dodaci prehrani u obliku vitamina smatraju vrlo važnim za pravilan rast i razvoj djeteta, kao i zdravlje majke.

Ono što nova istraživanja pokazuju jeste da mentalne bolesti majke nisu u vezi s autizmom, ali nažalost, lijekovi koji se koriste za liječenje takvih bolesti jesu. Korištenje antidepresiva ili psihoaktivnih supstanci tokom trudnoće značajno povećava mogućnost za razvoj autizma, a skoro je duplira korištenje antiepileptičkih lijekova, koji ometaju signale važne za pravilno umrežavanje neurona (Hisle-Gorman i sur., 2018).

Dijagnosticiranje autizma

Većinom roditelji, nakon rođenja djeteta, zapažaju atipična ponašanja i teškoće s kojima se dijete suočava, ali do postavljanja ispravne dijagnoze i prihvatanja iste, zna proći i nekoliko godina, što utječe na obiteljsku strukturu i kvalitet života djeteta, ali i cijele obitelji (Špelić i Košeto, 2012). Dijagnostika djece predškolske dobi vrlo je složena i zahtjeva istovremeno opažanje, bilježenje i interpretaciju različitih ponašanja, te dovođenje u međuodnos veći broj razvojnih područja.

Bujas-Petković, Frey Škrinjar i saradnici (2010) navode da se autizam najčešće dijagnosticira na temelju Creakove nine-point skale. Na skali je ponuđeno 14 simptoma, te je potrebno barem devet za postavljanje dijagnoze autizma. Creakova skala glasi:

- Dijete ima teškoće u druženju i igranju sa drugom djecom (kako je igra jedan od najznačajnijih načina učenja, naročito u području socijalnih odnosa, djeca s autizmom često ne znaju kako se igrati sa vršnjacima i zbog toga ostaju zatvorena i neshvaćena u svom vlastitom svijetu).
- Dijete se ponaša kao da ne čuje.
- Dijete ima veliki otpor prema učenju (dijete odbija postavljene zahtjeve).
- Dijete nema straha od stvarnih opasnosti.
- Dijete ima jak otpor promjenama u rutini (kada je određena navika uspostavljena, mnoga se djeca s autizmom snažno opiru njenoj promjeni).
- Dijete se radije koristi gestom ako nešto želi, nego riječima (odsutnost ili odgoda upotrebe jezika i govora, izostanak verbalne komunikacije).
- Dijete se smije bez vidljivog razloga.
- Dijete se ne voli maziti, niti voli da ga se nosi (izbjegavanje fizičkog kontakta, čak i sa roditeljima ili braćom i sestrama).
- Dijete ima pretjeranu fizičku aktivnost.
- Dijete izbjegava kontakt očima (kada se neka osoba nađe ispred djeteta s autizmom, ono izbjegava bilo kakav kontakt očima i okreće glavu).
- Dijete gleda u bilo kojem drugom pravcu osim u osobu koja je ispred njega),
- Dijete je neuobičajeno vezano za objekte ili dijelove objekta.
- Dijete okreće predmete i potreseno je ako je u tome prekinuto (teško doživljavaju promjenu ili prekid neke aktivnosti).
- Dijete se neprestano igra čudnih igara koje ponavlja (prisutan je nedostatak zanimanja za ostalu djecu i ono što oni rade, najčešće je to slaganje kocki jedne na drugu nekoliko sati).
- Dijete se drži po strani (neka djeca s autizmom se pasivno uvlače u igru, ali rijetko sami započinju kontakt, a neka aktivno pristupaju vršnjacima, ali to čine na svoj način. Čak i kada pokazuju inicijativu za druženje, ona je često krivo shvaćena od strane drugog djeteta).

Kako navode Ozonoff, Goodlin-Jones i Solomon (2005), postoji nekoliko ključnih odrednica u postupku procjene i donošenja konačnog zaključka o dijagnozi djeteta s autizmom:

1. **Razvojna perspektiva-** Autizam je cjeloživotna razvojna teškoća koja se u različitoj dobi očituje različitim obilježjima, te se ta obilježja mijenjaju kroz razvoj svakog pojedinog djeteta. Važno je poznavanje tipičnog razvoja, kao i razlikovanje autizma od drugih razvojnih teškoća. Dijagnosticiranje teškoća djece predškolske dobi vrlo je složena i zahtijeva istovremeno promatranje, bilježenje i interpretaciju različitih ponašanja, te dovođenje u međudnos veći broj razvojnih područja (npr. upotreba kontakta očima, izraza lica, gesta, komunikacije, stereotipnih ponašanja i sl.).
2. **Više izvora informacija-** U postupku procjene važno je uključiti informacije o djetetu iz više izvora, te informacije o tome kako dijete funkcionira u različitim sredinama i sa različitim osobama. Najbolje je informirati se o djetetu putem razgovora sa roditeljima, te sa drugim članovima obitelji, zatim kroz razgovor sa odgajateljima ili učiteljima u odgojno-obrazovnim ustanovama itd. Budući da je moguće da djeca s autizmom često ne žele surađivati, potrebne su i posebne vještine ispitivača, kao i vještine prikupljanja i kritičke analize relevantnih podataka od roditelja i drugih osoba sa kojima dijete provodi vrijeme.
3. **Multidisciplinarni tim stručnjaka-** U postupku procjene trebao bi, kad god je to moguće, sudjelovati tim stručnjaka. (Cepanec, 2015). Postupak dijagnosticiranja teškoće ima za pretpostavku velika znanja o tipičnom razvojnom obrascu, ali i iskustvo u opažanju i interpretaciji spontanog ponašanja i komunikacije. U literaturi se spominje da bi u procjenu trebali biti uključeni "iskusni stručnjaci", a takvim se smatraju oni koji imaju znanja o obilježjima tipičnog razvoja, znanja o obilježjima različitih razvojnih odstupanja, znanja o razvojnim promjenama i varijacijama simptoma teškoće. Stručnjaci koji su dio multidisciplinarnog tima za dijagnostiku razlikuju se u različitim sistemima, ali najčešće ga čine (neuro)pedijatar, dječiji psihijatar, psiholog, logoped i specijalni učitelj/edukacijski rehabilitator. Prema potrebi i jedinstvenim obilježjima svakog djeteta, dijagnostički proces može uključivati i druge stručnjake (audiolog, radni terapeut, genetičar i sl.).

Važnost rane intervencije u djetinjstvu

Program rane intervencije osmišljen je u svrhu pomoći djeci s teškoćama u razvoju, pa tako i djeci s autizmom u daljem razvoju (psihičkom, fizičkom i socijalnom). Ciljevi ovog programa jesu podrška obitelji u poticanju razvoja djece, te prevencija teškoća u budućnosti. Što se dijete prije uključi u takve programe, rezultati su bolji. Rana intervencija stavlja fokus na rani period, na primjećivanje odstupanja od tipičnog razvoja i radta djeteta, te uključenost roditelja, odnosno obitelji. Kada govorimo o ranom periodu, on podrazumijeva ograničeno vrijeme u kojem treba reagirati, a fokus je na intenzivnom radu, kao i prevenciji teškoće. Ustvari, potrebno je učiniti sve kako bi se problem spriječio ili svelo na najmanju moguću mjeru teškoće u budućnosti, a koje bi utjecale na svakodnevno funkcioniranje djeteta.

Prema P.W. Wright i P.D. Wright (2008) rana intervencija predstavlja proces pružanja usluga, obrazovanja i podrške djeci za koju se smatra da imaju utvrđeno stanje, ono za koju se procjenjuje i smatra da imaju dijagnosticirao fizičko ili intelektualno odstupanje od tipičnog razvoja (s velikom vjerovatnoćom da će rezultirati teškoćom u razvoju), postojeće odstupanje ili dijete koje je u riziku od teškoće u razvoju koja može utjecati na njihov razvoj ili spriječiti njihovo obrazovanje.

Identifikacija je sastavni dio programa rane intervencije. Mnogi sektori, ustanove i stručnjaci imaju ulogu u identifikaciji koja bi se trebala odvijati tokom cijelog procesa. Bayat (2017) navodi tri načina na koje se dojenčad i djeca s posebnim potrebama mogu identificirati:

1. U slučaju novorođenčadi ili nedonoščadi, rani dijagnostički testovi mogu odrediti specifična razvojna ili medicinska stanja, u tom slučaju usluge rane intervencije mogu se pokrenuti u bolnici.
2. Preporuka stručnjaka, prijatelja ili rođaka još je jedan način na koji se može identificirati dijete s posebnim potrebama. Ovisno o dobi djeteta, dijete se može procijeniti putem usluga rane intervencije (ako je mlađe od 3 godine) ili usluga posebnog obrazovanja (ako je starije od 3 godine).
3. Dijete se može identificirati putem screening testova koji se mogu održavati u okviru određenih programa. Screening testovi su odgovorni za pronalaženje i identifikaciju dojenčadi i mlađe djece s posebnim potrebama (Bayat, 2017, prema: Rais-Bahrami i Short, 2013).

Roditelji, kao i cijela obitelj, suočavaju se sa činjenicom da njihovo dijete ima teškoću u razvoju, a rana intervencija ne uključuje samo rad djeteta, nego i rad roditelja koji podrazumijeva informiranje i podršku djetetu koja mu je najpotrebnija. Podrška roditeljima od stručnih osoba omogućava da što lakše prebrode emocionalnu krizu i aktivno se uključe u dalji postupak rehabilitacije djeteta. Zbog toga, osim rane identifikacije i intervencije potrebno je pomoći roditeljima u procesu koji prolaze.

Neki od terapijskih pristupa koji se primjenjuju u radu sa djecom s autizmom su programi rane intervencije, psihoanalitički pristup, bihevioralni pristup, terapija lijekovima, likovna i muzička terapija, terapija igrom i dr. Kada govorimo o terapijskom pristupu djeci s autizmom,

on ima za cilj ukljanjanje nepoželjnih simptoma, pridruženih stanja, te učešće u odgojno-obrazovnom procesu koji je ujedno i terapija. Kako bi utjecali na prve simptome, s terapijom treba početi u pravo vrijeme, te je također od velike važnosti odabir pravilne terapije. Kako bi se cilj postigao i rezultati poboljšali, dijete je potrebno uključiti u specijalizirane edukacijske programe, koji su prilagođeni djetetu, ovisno o njegovom stanju. Takvi programi potiču samostalnost koja je jedna od bitnijih odlika autizma. Rana intervencija je bitna i ima veliku ulogu u terapiji, kako se dijete ne bi ponovo vratilo stereotipnom ponašanju, jer ih je kasnije teže uključiti u društvo (Bujas-Petković, 1995).

Prema Europskoj agenciji za razvoj obrazovanja djece s posebnim obrazovnim potrebama 2003. g. navodi se timski rad kao najvažniji dio rane intervencije. Naglašava se da je timski rad najefikasniji, te da se treba sastojati od visokokvalificiranih stručnjaka. Timski rad ne predstavlja sudjelovanje samo stručnog tima, nego i roditelja. Milić-Babić i sur., (2013) navode da svaki stručni tim treba imati sljedeće članove:

-psiholog (daje procjenu djetetovog razvoja, pedagoške smjernice, psihološku i socijalnu podršku, te je povezan sa socijalnom službom i resursima koji se nude u zajednici),

-socijalni radnik (uloga socijalnog radnika je pružanje socijalne podrške, informiranje, upućivanje na ostale relevantne aktere, povezivanje s ostalim strukama i pomoć u rješavanju socijalno rizičnih situacija),

-edukacijsko-rehabilitacijski stručnjak (radi ranu procjenu djetetovog razvoja, provodi razvojne programe i prati njihov tok te surađuje s medicinskim osobljem i uključen je u dnevnu njegu djeteta),

-ljekar (postavlja dijagnozu djeteta, upućuje na specijalne zdravstvene ustanove, medicinski prati dijete, povezan je sa zdravstvenom službom),

-medicinska sestra (uloga medicinske sestre je briga i zdravstvena prevencija, te informiranje o zdravstvenim pitanjima),

-specijalni pedagog (ima ulogu u provođenja odgojno-obrazovnog rada, kao i koordiniranja samog programa rane intervencije, te bi njegova uloga mogla značiti vođenje procesa). Svi ovi stručnjaci koji rade u programu rane intervencije trebaju imati široke kompetencije iz vlastite oblasti, zatim raspolagati i dopunskim znanjima i vještinama.

Dosadašnja su istraživanja pokazala da dijete s autizmom, ako je uključeno u program rane intervencije prije pete godine, postiže znatno bolje rezultate u ranom razvoju koji je neposredno povezan sa usvajanjem komunikacijskih vještina (Bujas Petković, Frey Škrinjar, i sur., 2010).

Uloga obitelji u životu djece s autizmom

Obitelj, kao zajednica u kojoj se dijete rađa i odrasta, odnosno, zajednica sa kojom se dijete prvobitno susreće dolaskom na ovaj svijet, ima veoma veliki značaj za njega kroz cijeli život. Prema Bronfenbrennerovoj ekološkoj teoriji, roditelji i odgojno-obrazovne ustanove pripadaju mikrosistemu, sistemu koji je najbliži djetetu. Zato možemo reći da je biti roditelj jedna od zahtjevnijih uloga u životu, zbog toga što podrazumijeva mnogo obaveza prema djetetu, čiji odnos prema sebi i svijetu oko sebe može biti oblikovan upravo ponašanjem i odgojem roditelja. Pored toga, roditelji djetetu obezbjeđuju sve što mu je potrebno za ispunjenje primarnih potreba. Ponašanje roditelja u tom smislu je jako bitno, zbog toga što upravo oni provode sa svojim djetetom najviše vremena. „Obitelj je okruženje koje omogućava djetetu temeljne fizičke, socijalne i psihičke uvjete za prilagodbu tokom cijelog životnog ciklusa“ (Klarin, 2006:41). Dakle, obitelj je okruženje u kojem dijete provodi najviše vremena, gdje razvija svoje stavove i uvjerenja.

Uobičajeno je da se kod roditelja javi snažna emocionalna reakcija nakon što se njihovom djetetu postavi dijagnoza autizma, te im je potrebna podrška i pomoć kako bi se prilagodili novonastaloj situaciji i uspjeli odgovoriti potrebama djeteta. Kada govorimo o ovoj temi, obitelj, a najčešće roditelji, nailaze na nerazumijevanje i nepoštovanje, te zbog toga se izoliraju od okoline, prolaze kroz anksiozna ili depresivna stanja, a najčešće se to dešava zbog nemogućnosti da se dijete primjereno ponaša u različitim situacijama i zajednicama. Ovakve situacije budu nezaobilazan dio života kako osoba s autizmom, tako i njihovih obitelji. Život sa djecom s autizmom ima jak utjecaj na obitelj, jer se oba roditelja moraju naučiti prilagoditi potrebama djeteta. Većina osoba s autizmom nikad ne dostigne potpunu samostalnost za život. Zbog toga, uloga roditeljstva znatno je odgovornija, čime raste razina stresa. Prema tome se i uloga roditelja mijenja i postaje izazov nositi se sa takvim životnim okolnostima.

Majka i otac različito pridonose razvoju djeteta donoseći različite kvalitete u djetetov život. Majke se baziraju na emocionalno stanje djeteta i češće su u bliskom odnosu sa djecom, dok su očevi manje, iako postoje izuzeci i različiti načini odgoja, kao i različite osobine roditelja (Klarin, 2006).

Bruno Bettelheim (1967), psihoanalitički psihijatar je tvrdio da je dijete s autizmom „zatvoreno“ u školjci iz koje ne želi izaći, jer mu ona pruža određeni mehanizam odbrane na nesvjesnu majčinu mržnju. Pokušao je odvojiti djecu od roditelja, misleći kako su oni glavni uzrok zbog kojeg teškoća nastaje. Ali, ipak, njegov način liječenja nikada nije zaživio (Bujas Petković, 1995).

Kanner (1943) je opisao autizam kao „urođeni nedostatak uspostavljanja komunikacije“. Majke je prikazivao kao hladne i bez emocija, koje su s time doprinosile razvoju djeteta, te je vjerovao da je dječija usamljenost od rane dobi uzrok teškoće u razvoju (Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010).

Ono što značajno utječe na razvoj djeteta s autizmom jeste njegov odnos sa roditeljima. Durrant (2008) navodi da djeca koja imaju jak odnos sa svojim roditeljima, vjerovatno će

imati pozitivne odnose sa vršnjacima, smatrati da roditelji u njih imaju povjerenja, te će nastojati da to povjerenje održe. Također, drugima će uzvratiti i reagirat će sa poštovanjem, te slušati i postupati prema savjetu roditelja. Briga za dijete s autizmom predstavlja izazov i zahtjeva mnogo vremena, strpljenja i uloženog truda. S obzirom na to da dijete s autizmom odlikuju komunikacijske i socijalne teškoće, te ponavljajuće radnje, to stvara dodatni pritisak na roditelje. Zbog okupacije sa djetetom s autizmom, između mnogih parova se javlja zanemarivanje odnosa i stvara se dodatni problem. U ovakvoj obiteljskoj zajednici ispaštaju i ostali članovi, a ne samo dijete s teškoćom.

Informiranje i edukacija roditelja je veoma značajna, te pokazuje mnoge prednosti, kako za dijete s autizmom, tako i za cijelu obitelj. Potrebna je prilagodba novom načinu života koji obuhvata liječničke preglede, psihološke, pedagoške i logopedске procjene i procese savjetovanja. Taj proces prilagodbe, prihvatanja i privikavanja je dugotrajan, a kod nekih roditelja traje cijeli život (Kosić i sur., 2021). Za neke roditelje je prihvatanje činjenice da njihovo dijete ima teškoću u razvoju jednostavan postupak, ali za neke i nije, te je potrebno mnogo vremena za prihvatanje. Treba napomenuti da autizam nema nikakve veze sa roditeljstvom, javlja se kod sve djece u svim društvenim krugovima, u svim zemljama i kulturama. Najvažnije je članove obitelji upoznati sa autizmom, objasniti im najbolje metode koje mogu koristiti u radu sa djecom, te načinima na koji oni kao roditelji mogu učestvovati.

Što se tiče braće i sestara djece s autizmom, oni se nalaze u poziciji s kojom se ponekad veoma teško nositi. Karakteristike i izazovi u razvoju djeteta s autizmom, poput senzorne osjetljivosti, ponavljajućih stereotipnih radnji, otežane socijalne interakcije i komunikacije zahtijevaju prilagodbu cijele obitelji, pa tako i braće i sestara (Kosić i sur., 2021). Braća i sestre djece s autizmom često imaju osjećaj zapostavljenosti, jer je sva pažnja i briga usmjerena na dijete s autizmom, te ih svakodnevne situacije dovode do osjećaja anksioznosti, pritiska i nestabilnosti. To je posebno izraženo kod adolescenata, koji osim što se moraju nositi sa promjenama koje su tipične za adolescenciju, moraju se znati nositi i sa izazovima u odnosu sa bratom ili sestrom s autizmom.

U istraživanjima koje su proveli Ross i Cuskelly (2006.) i Orsmond i sur. (2007.) pokazalo se kako je za prihvatanje brata ili sestre s autizmom najvažnije suočavanje sa situacijom. Imati člana obitelji s autizmom ne mora biti nužno negativno iskustvo. Može potaknuti pozitivne emocije i načine ponašanja poput brige za drugoga, empatije, jačeg samopoštovanja, suosjećanja. Često preuzimaju dio odgovornosti i brige na sebe, te su uključeni u edukaciju (Kosić i sur., 2021).

Odgoj, obrazovanje i inkluzija djece s autizmom u redovan odgojno-obrazovni proces u predškolskim ustanovama

“Odgoj je proces formiranja čovjeka, izgrađivanja i oblikovanja ljudskog bića sa svim njegovim tjelesnim, intelektualnim, moralnim, estetskim i radnim osobinama. On ima svoje opće, univerzalno, povijesno i individualno značenje. To je složeni proces u kojem djeluju brojni faktori, primjenjuju se različite metode i postupci, u skladu sa zakonitostima, ciljem i zadacima” (Vukasović,1998:29).

Obitelj je središte djetetovog života, te dijete zavisi od njega u svim životnim aspektima. Roditelji djeci pružaju osnovnu egzistenciju, odgoj i obrazovanje, te se dijete u obitelji osjeća prihvaćeno i zaštićeno. Međutim, obitelj ne može sama odgovoriti izazovima odgoja i obrazovanja djeteta s autizmom. Potrebna joj je podrška okoline kojoj pripada, a jedan od najvažnijih faktora jeste škola, odnosno odgojno-obrazovni sistem. Zbog toga je društvo podrška koja omogućava neformalne i formalne dopune obiteljskim odgojnim resursima (Edeiman, 1994).

Odgojno-obrazovni proces predstavlja oblik međusobnog djelovanja i saradnje između odgajatelja i djeteta. Ova saradnja se ostvaruje kao njihova uzajamna interakcija i komunikacija. Posebnu oznaku komunikacije u ovom odnosu predstavlja namjensko, usmjereno usvajanje određenih informacija, pa se zato govori o odgojno-obrazovnoj komunikaciji. Odgoj i obrazovanje su usko povezani, tj. i jedno i drugo su nezamislivi bez komunikacije i interakcije. Koliko je uspješno odgojno djelovanje, u najvećoj mjeri zavisi i od kvaliteta interakcije, tj. komunikacije. Odgoj je oblik međuljudske komunikacije. (Bratanić, 1993).

„Interakcija je proces u kojem postoji međusobni odnos između dvije ili više osoba čije se doživljavanje i ponašanje uzajamno uvjetovano i zavisno. Uzajamno djelovanje se sastoji u tome da, osoba zapaža druge i reagira na njihove akcije, geste, ideje i sl. ali i nju percipiraju drugi i na nju reagiraju“ (Potkonjak i sur.,1963:282). Potrebno je osigurati kontinuitet i uzajamno povezivanje obitelji i predškolske ustanove, te na taj način očekivati kvalitet odgojnog rada. Međutim, ako obitelj i predškolska ustanova ne uspostave saradnju, ne razmjenjuju informacije o djetetu i djeluju odvojeno, postiže se diskontinuitet u odgoju.

U savremenoj literaturi se sve češće, umjesto saradnje, nailazi na pojam partnerstva roditelja i odgajatelja u odgoju. Time se želi istaknuti važnost ravnopravne komunikacije, dogovaranja i međusobnog uvažavanja u obavljanju zajedničkih zadataka odgoja. Pojam partnerstva naglašava zajedničku odgovornost oba faktora za odgoj djeteta (umjesto prebacivanja odgovornosti na drugog). Partnerstvo u odgoju upućuje na otvorenu dvosmjernu komunikaciju odraslih za dobrobit djeteta. Ako roditelji i odgajatelji temelje svoj odnos na jasnom stavu da im je zajednička briga odgoj djeteta i da svaka strana unosi različite vještine i iskustva u obavljanje tog zadatka, onda su na dobrom putu uspostavljanja partnerskih odnosa (Maleš, 1993). Također odgajatelji bi u građenju partnerstva s roditeljima stalno trebali imati u vidu da su roditelji zapravo primarni odgajatelji djece, da imaju najviše

informacija i najbolje poznaju svoje dijete. Potrebno je podijeliti te informacije i sa drugim osobama koje učestvuju u odgoju i obrazovanju djece, u cilju napredovanja djeteta. Također, roditelji znaju i načine na koje njihova djeca uče i odrastaju, te bi predškolska ustanova trebala omogućiti takvo okruženje, jer djeca uče stalno, bez obzira gdje se nalaze. Zbog toga je važno da roditelji s drugim odraslima u vrtiću podijele svoja mišljenja, ulažu mnogo povjerenja, otvorenosti i tolerancije za dobrobit djeteta.

Nacionalno vijeće za istraživanja izdvojilo je sljedeće prioritete podučavanja djece s poremećajima iz spektra autizma (Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010):

1. Funkcionalna, spontana komunikacija.

2. Podučavanje u različitim kontekstima (Uključuje ranu intervenciju u djetetovom domu ili u predškolskoj grupi. Tri su ključna aspekta u provedbi programa rane intervencije:

- dobro definisani planovi podučavanja za razvoj funkcionalnih vještina primjerenih djetetovom stepenu razvoja,
- kontinuirano praćenje napretka djeteta,
- prilagodba sadržaja, načina podučavanja, te primjena vještina koje se koriste u dnevnim rutinama u prirodnom okruženju).

3. Podučavanje igre, naglasak na igri s vršnjacima i primjerenom korištenju igračaka.

4. Podučavanje koje uključuje generalizaciju i održavanje kognitivnih ciljeva u prirodnom kontekstu.

5. Pozitivni pristup nepoželjnim ponašanjima.

6. Funkcionalne akademske vještine, kada je to primjereno.

Osnovna zadaća stručnog osoblja koje rade s djecom s autizmom jest da otkriju način na koji dijete percipira i doživljava svijet oko sebe, te da mu detaljno razrađenim individualnim metodičkim pristupom pomognu da djeluje između vlastitog svijeta u kojem je zatočen i vanjskog, objektivnog. Zbog toga su svi odgojni, obrazovni i terapijski programi osmišljeni na način da pokušavaju što je moguće više razviti i aktivirati mehanizme prilagodbe djeteta na okolinu i promjene u njoj.

Postoje osobine koje odgajatelji posjeduju, a koje mogu znatno da utječu na to kako se djeca razvijaju kao individue. William Glasser navodi četiri uslova za kvalitetan rad odgajatelja:

- da vas poznaju i cijene kao osobu koja je kreirala ugodno radno okruženje,
- da vjeruju kako je to što od njih tražite korisno,
- da su voljni dati sve od sebe,
- da su naučili vrednovati vlastiti rad i na temelju toga ga i poboljšavati (Glasser, 1999).

Iako se u predškolskim ustanovama ne pokazuje toplina i bliskost kakvu djeca dobijaju u obitelji, odgajatelj ipak može posjedovati određene osobine koje djeca cijene i koje su značajan faktor odgojno-obrazovnog rada, te na neki način pokazati i toplinu, ali i kontrolu. Zbog toga, važno je poticati partnersko međudjelovanje obitelji i predškoske ustanove.

Teškoće s kojima se suočava dijete s autizmom i njegova obitelj, nastavljaju se i kasnije, pri ulasku u odgojno-obrazovni sistem. U kontekstu odgoja i obrazovanja djece s autizmom, najčešći pojmovi koji se nalaze su *integracija i inkluzija*. Integracija djeteta s teškoćama u razvoju u praksi najčešće znači da ono dio vremena boravi u igri sa ostalom djecom, dok je ostatak vremena uključeno u rehabilitacijski program (individualni rad defektologa, logopeda, psihologa i ostalih stručnjaka, zavisno od vrste i stepena teškoće). Ovo omogućava djeci s teškoćama u razvoju da dijelom učestvuju u aktivnostima zajedno sa ostalom djecom. (Kunstek, 1994). S ciljem stvaranja boljeg društva, inkluzija omogućava da sva djeca budu ravnopravni članovi zajednice, te da budu uključeni u sve aktivnosti, kao i njihovi vršnjaci. Ona podrazumijeva prilagodbu okoline djetetu koje ima određenu teškoću u razvoju, a da bi se to desilo, okolina mora razumjeti potrebe djeteta. Proces uključivanja djeteta s autizmom u socijalno okruženje, tj. predškolsku ustanovu, zahtjeva različite pripreme, počevši od pripreme odgajatelja koji vodi grupu, odnosno edukacije i pružanje mogućnosti izražavanja vlastitog mišljenja, strahova i stavova.

Kako bi se dijete osjećalo ugodno u odgojno-obrazovnoj ustanovi u kojoj se nalazi prvi put, potrebno se dodatno profesionalno edukovati. Svaki učitelj i odgajatelj u školi i u vrtiću mora posjedovati kompetencije kojima će omogućiti pozitivnu atmosferu i pozitivno okruženje za djecu. Prema ovome, svaka odgojno-obrazovna ustanova trebala bi osigurati uvjete i omogućiti posebni kurikulum u skladu sa odgojno-obrazovnim potrebama djeteta s teškoćom u razvoju. Neke od prilagodbi djeci s autizmom odnose se na upotrebljavanje vizuelnog rasporeda, omogućavanje aktivnosti prilagođene njima, osiguranje asistenta u nastavi itd. Da bi inkluzija bila uspješna, odgojno-obrazovna ustanova se mora prilagoditi potrebama djece, umjesto očekivati da će se dijete uklopiti u postojeće rutine i procese. (Radetić- Paić, 2013). Važno je u vrtićkoj grupi osmisliti okruženje poticajno za igru, učenje, razvijanje različitih sposobnosti u individualnom i grupnom radu. Takvo okruženje doprinosi razvoju predškolskog djeteta. Odgajatelji trebaju stvarati uvjete za igru i učenje u kojima će dijete moći razvijati svoje sposobnosti u skladu s vlastitim mogućnostima. Takvo poticajno okruženje treba biti dinamično, treba polaziti od djeteta i njegovih interesa i treba neprestano stimulirati potencijale djeteta te omogućiti interakciju djece s materijalima, ali i s drugom djecom i odraslima.

Bouillet (2019: 11) pojam inkluzivno obrazovanje definira kao „obrazovanje koje je usmjereno djeci, koje odgovornost za kvalitetu i ishode njihova učenja i poučavanja adresira na obrazovne sisteme, a protivi se nastojanjima koja su usmjerena mijenjanju djece i ignoriranju socijalnih okolnosti učenja“. U inkluzivnom obrazovanju dijete se prihvata onakvo kakvo jest, bez namjere da to dijete postane kao ostala djeca u grupi. Naglasak je na socijalnom učenju i maksimalnom razvijanju djetetovih sposobnosti. Inkluzija znači biti uključen, obuhvaćen, pripadati, biti s drugima. Ona pretpostavlja višu razinu uvažavanja djece s autizmom, oslikava jednakost i ravnopravnost, uz osiguravanje posebne pomoći bilo kojem djetetu kada god je ona potrebna.

U inkluzivnom odjeljenju je naglasak na razvoju sposobnosti djece, interesima i pravima, te uklanjanju prepreka u društvu. Ovakav pristup ne polazi od onog što osoba ne može, nastojeći to ispraviti i prilagoditi osobu društvu, već nastoji prilagoditi društvo da bude

sposobno prihvatiti osobu s teškoćama. Inkluzivni je model ustvari model prihvatanja, a ne mijenjanja osobe s teškoćama u razvoju (Bouillet, 2019). Djeca tako imaju priliku rasti i učiti na najprimjereniji način, kroz zajedničku igru i aktivnosti sa ostalom djecom što im daje priliku da razvijaju socijalne i komunikacijske vještine, osamostaljuju se, nauče prihvatati sebe i svoje posebnosti.

Osnovni pristupi uključivanja djece s autizmom u odgojno-obrazovni sistem, odnosno predškolske ustanove jesu (Dmitrović, 2011:71):

- „rušenje predrasuda koje vladaju u društvu (o nejednakosti i podjeli),
- kvalitetna edukacija nastavnog kadra,
- edukacija roditelja putem roditeljskih sastanaka i drugih oblika saradnje,
- kontinuirano praćenje napredovanja djeteta i pomaganje, jer inkluzija je potrebna svima, na svim nivoima školovanja“.

Djeca s autizmom mogu doživjeti teškoće u stjecanju i održavanju prijateljstava, teškoće u razumijevanju drugačijih stavova, što otežava učešće u grupnom radu, teškoće u shvatanju društvenog okruženja, kao i teškoće s manje strukturiranim dijelovima dana u školi. Upravo im je zato potrebna pomoć pri prevladavanju takvih teškoća. Zbog toga, inkluzija djece s autizmom u redovni odgojno-obrazovni program zahtjeva zadovoljavanje uvjeta i omogućavanje specifičnih metoda prilagođenih njihovim potrebama i shodno važećim zakonskim propisima (Zrilić, 2013).

Inkluzija ima brojne prednosti za svu djecu u grupi. Djeca s teškoćama u razvoju imaju više prilika za razvoj prijateljstava, vršnjaci im postaju model za uvježbavanje akademskih vještina. Osim toga, inkluzivno obrazovanje nije korisno samo za njih, nego i za njihove vršnjake, jer se uče poštivanju različitosti, te se pripremaju za život u zajednici (Hayes i sur., 2013). Iako djeca s autizmom imaju teškoće u socijalnoj interakciji, potrebno ih je poticati na druženje sa ostalom djecom u grupi kroz odgojno-obrazovni proces. Poticanjem djeteta na usvajanje socijalne interakcije i socijalnih vještina potiče se i koristi u svrhu da i druga djeca iz grupe uče kako komunicirati, davati podršku vršnjacima i koristiti stečene vještine u svakodnevnim aktivnostima.

Što se tiče organizacije prostora, vremena i materijala, veoma je važno da sve ove stavke budu prilagođene djeci s autizmom. Potrebno je da prostor u kojem dijete s autizmom boravi bude funkcionalan za njegove potrebe.

Prostor je važno složiti na principu djetetovog razvojnog stepena funkcionalnosti. Kako dijete na području samostalnosti napreduje, tako se ukidaju elementi prostorne organizacije, pregrade i sl. Specifična organizacija prostora omogućava vizuelne znakove koji pomažu djetetu s autizmom da razumije gdje treba biti, kako do tamo doći i šta treba raditi, usmjerava ga na zadatak, tako što određenim intervencijama u prostoru smanjuje raspršivanje pažnje (Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010).

Radni materijal treba biti jasan i organiziran s obzirom na djetetovu sposobnost i razumijevanje. On je oragniziran tako da se unaprijed pripreme konkretna didaktička sredstva

s obzirom na njihovu namjenu. Svi materijali su složeni s obzirom na funkciju i dostupnost, kako bi djetetu bilo što lakše, a i da ono može samo, prema određenim uputama, uzeti didaktički materijal uvijek s istog mjesta i vratiti ga nazad (Bujas Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010).

Također je veoma važno imati određene strukture dana koje dijete prati i koje se ne mijenjaju. Ovo strukturiranje vremena daje jasne upute o dnevnim razdobljima raznih aktivnosti, te pomaže djetetu da planira i slijedi dnevne zadatke. Radetić-Paić (2013) navodi da raspored pomaže djetetu da samostalno pređe sa jedne aktivnosti na drugu, potiče motivaciju za dovršenje teškog zadatka, ako prema rasporedu slijedi ugodnija aktivnost. Dnevni i sedmični raspored prikazuje se uz pomoć slika ili crteža koji označavaju tu aktivnost, te je uz slikovni prikaz ispisan i odgovarajući pojam ili riječ.

Uloga vršnjaka u životu djece s autizmom

Djeca uče u obitelji, a zatim njihov intenzivniji razvoj počinje u vrtiću, školi i društvenom okruženju kroz socijalne interakcije, sa ciljem da budu prihvaćeni od drugih i da se prilagode, da se razviju i zdravo odrastu. Tokom ranog djetinjstva, najvažnija interakcija djeteta se pretežno ostvaruje sa roditeljima, odnosno u obitelji. Međutim, već nakon prvih nekoliko godina života, a posebno u periodu kada djeca kreću u vrtić, povećava se utjecaj faktora među kojima značajno mjesto zauzimaju vršnjaci.

Termin “vršnjaci” podrazumijeva djecu ili mlade istog ili sličnog hronološkog uzrasta s kojima se pojedinac druži, te koji imaju slične potrebe, interesovanja, životna iskustva i očekivanja, kao i zadovoljavanje psiholoških i socijalnih potreba kroz uzajamnu interakciju. U literaturi, ali i u govoru ovaj termin se koristi u širem značenju, te se odnosi kako na pripadnike formalnih grupa (predškolska/školska grupa ili odjeljenje), tako i neformalnih koji su zasnovani na istim ili sličnim aktivnostima članova, interesovanjima ili prijateljstvu (Spasenović, 2008).

Vršnjačke interakcije pridonose saradničkoj strukturi učenja, vještinama vođenja, kontroli agresije, te pružaju emocionalnu sigurnost, ljubav, naklonost, intimnost, solidarnost i predstavljaju osnovu romantičnim, bračnim i roditeljskim odnosima (Buljubašić-Kuzmanović, 2010).

Kontakti sa vršnjacima omogućavaju sticanje određenih socijalnih vještina i socijalnog iskustva. Vršnjaci imaju višestruku ulogu u razvijanju ličnosti djeteta:

- omogućavaju da se pojedinac razvija kao i druga djeca istog uzrasta,
- omogućavaju postizanje lične samostalnosti i nezavisnosti,
- doprinose razvijanju socijalnosti i ispoljavanju socijalno prihvatljivog ponašanja,
- utiču na prihvatanje društvenih ciljeva i normi (Spasenović, 2008).

Vršnjaci su važni u razvoju djece, bilo da su oni u interakciji tokom formalnih ili neformalnih aktivnosti. Djeca od prijatelja očekuju druženje, zabavu, prihvatanje, različite aktivnosti, emocionalnu podršku, pomoć u učenju i stjecanju novih vještina i normi ponašanja. Međutim, ako ova ponašanja izostanu, može doći do odbačenosti, izoliranosti i sukoba koji rezultira kritikom vršnjaka, roditelja, odgajatelja i drugih značajnih osoba iz okruženja.

Kod djece s autizmom, socijalne vještine se ne razvijaju spontano, već ih je potrebno učiti. U ranom i predškolskom razdoblju, djeca kroz igru stiču socijalne vještine. Igra je aktivnost u kojoj se djeca druže, istražuju, stiču nova znanja i iskustva. Međutim, mnoga djeca s autizmom bi se radije igrala sama, nego sa drugom djecom, iz razloga što imaju teškoće u razumijevanju tuđih emocija, te probleme u komunikaciji i interakciji i teže uspostavljaju kontakt sa drugima (Nikolić, 1992). Ovo ne znači da je dijete s autizmom bez emocija da ne reaguje na njih. Ovdje govorimo o tome da dijete s autizmom teže prepoznaje tuđe emocije i ne zna kako na njih odgovoriti, a rijetko će odbiti ljubav i privrženost druge osobe. Dijete s autizmom nije emocionalno hladno, već traži kontakt sa drugim ljudima, ali često na način koji drugi ljudi ne razumiju.

Kako bi potaknuo socijalni razvoj djeteta s autizmom, odgajatelj može koristiti različite pedagoške metode:

- Osigurati djetetu s teškoćom sigurno mjesto s kojeg će moći promatrati aktivnosti ostale djece u grupi (promatrajući, dijete može biti angažovano u značajnoj mjeri i mnogo naučiti od djece u grupi).
- Stvoriti ustaljene, predvidive rutine (dijete s teškoćom osjećat će se znatno sigurnije u ustaljenoj strukturi okoline i predvidivom toku aktivnosti).
- Poticati djecu na sudjelovanje (odgajatelj može potaknuti dijete na sudjelovanje i zajednički angažman na različite načine, npr. primaknuti mu određenu igračku, pozvati ga da uradi nešto u paru, dati mu da se brine o nekoj "životinji" itd). Neverbalne aktivnosti (slušanje muzike, crtanje, ples) mogu biti učinkovite i često potaći izražavanje djeteta. One također mogu potaći dijete na određeni vid socijalnog angažmana.
- Služiti se pozitivnim potkrepljenjem (dodir ruke ili osmijeh mogu biti uspješni u motiviranju djeteta s teškoćama u razvoju).
- Usmjeriti se na tok, a ne na ishod (rezultat)- učestalo poticanje i podrška su od izrazitog značaja za dijete s autizmom. Vrlo je važno primijetiti djetetov angažman, priznati mu uloženi trud i motivaciju za uključivanje u pojedine aktivnosti (Daniels, Stafford, 2003).

Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u vrtičke programe ima nekoliko ciljeva, a jedan od njih je razvoj socijalizacije djece s teškoćama u razvoju. „Socijalizacija je proces tokom kojeg se djeca i adolescenti upoznaju s određenom kulturom, stiču odgovarajuće stavove i vrijednosti, uče različite životne uloge i razvijaju prihvatljivo socijalno ponašanje“ (Mikas i Roudi, 2012). Djeci s autizmom potrebna je podrška obitelji, odgajatelja i vršnjaka u procesu socijalizacije. Najčešće, teškoće nastaju u kontaktu s vršnjacima. Zbog toga im je potrebna pomoć odgajatelja, učitelja, pedagoga i psihologa. Jedno od prvih djetetovih socijalnih okruženja, uz obitelj, je predškolska ustanova, a njihova međusobna saradnja utječe na cjelokupni razvoj djeteta.

Kada dijete vidi da roditelji i odgajatelji komuniciraju s uvažavanjem, ono se osjeća sigurno i voljeno, a informacije koje razmjenjuju odrasli, osiguravaju zadovoljavanje djetetovih potreba, interesa i njegov optimalniji razvoj (Burić, 2006). Osim odgajatelja, potrebno je pripremiti i djecu u grupi u koju dolazi dijete s autizmom. Djecu je potrebno upoznati s ovom vrstom teškoće, predočiti im da dijete s autizmom nije nimalo manje vrijedno od njih, već da je drugačije i da ga kao takvo treba prihvatiti, te ih kroz aktivnosti poticati na zajedničku igru i rad. Inkluzija djeteta s autizmom svakako je interakcijski proces koji pozitivno djeluje na razvijanje socijalnih vještina djeteta, ali i na prihvatanje i toleranciju u vrtičkoj grupi.

Sva djeca imaju pravo na veselo i bezbrižno djetinjstvo u društvu svojih vršnjaka, te uključenost u programe ranog odgoja i obrazovanja. Inkluzivni predškolski programi omogućavaju djeci s teškoćama u razvoju promatranje, oponašanje i druženje sa vršnjacima. Drugim riječima, djeca s autizmom razvijaju odnose s vršnjacima što im je neizmjerljivo važno za spoznajni i socijalno-emocionalni razvoj. Djeca tako imaju priliku rasti i učiti na najprimjereniji način, kroz zajedničku igru i aktivnosti sa ostalom djecom što im daje priliku

da razvijaju socijalne i komunikacijske vještine, osamostaljuju se, nauče prihvatati sebe i svoje posebnosti, uz iskustvo prihvaćenosti od ostalih, neophodno za razvoj samopoštovanja i samopouzdanja. Vrćki ambijent bi trebalo da daje mogućnost djeci da uče, igraju se i žive zajedno, te da razumiju i poštuju jedni druge. U ovakvom ambijentu, djeca imaju priliku za druženje sa vršnjacima, zajedničke aktivnosti u različitim područjima, priliku za učenje o različitostima, pomaganje drugima, te učenje novih socijalnih vještina.

Uloga asistenta djece s autizmom u predškolskim ustanovama

Osobe s autizmom trebaju podršku tokom cijelog života, još od najranijeg djetinjstva, te pristup njima treba biti individualan. Kako bi izjednačili mogućnosti svakog djeteta u grupi, potrebno je djeci s autizmom osigurati podršku asistenta u grupi, kao jedan od oblika prilagodbe individualnim potrebama djeteta.

Asistent, kao jedan od važnijih osoba u životu djeteta, znatno doprinosi inkluziji djece s autizmom u društvenu zajednicu, te imaju važnu ulogu u njihovom obrazovanju. Oni djeci pružaju osjećaj dosljednosti koji im je potreban, posebno u situacijama kada se mijenjaju učitelji, što je vrlo bitno za djecu kojoj su potrebne rutina i predvidljivost (Alston i Kilham, 2004; prema Coates i sur., 2017).

Kao što smo i naveli, jedna od osnovnih odlika djece s autizmom jeste nemogućnost uspostavljanja komunikacije, što dovodi do problema u funkcioniranju u životnom okruženju. Vještina komunikacije je jedan od važnijih faktora za uspješnost u procjeni i provođenju svakodnevnih zadataka asistenta u grupi. Odgovarajuće metode i postupci omogućavaju uspješnu komunikaciju, te su preduvjet za provođenje sigurne i učinkovite njege (Bujas-Petković, 1995)

Prema *Pravilniku o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima* (2018), asistent u grupi definira se kao osoba koja pruža neposrednu podršku djetetu tokom odgojno-obrazovnog procesa u zadacima koji zahtijevaju komunikacijsku, senzornu i motoričku aktivnost, u kretanju, pri uzimanju hrane i pića, u obavljanju higijenskih potreba, u svakodnevnim nastavnim, izvannastavnim aktivnostima, a sve prema izrađenom programu rada, prema utvrđenim funkcionalnim sposobnostima i potrebama svakoga pojedinog djeteta, te uputama učitelja/ odgajatelja, stručnih saradnika ustanove, odnosno stručnog tima. Dodjeljivanje asistenta određenom djetetu s teškoćom u svrhu individualne podrške, dovodi do razvoja samopouzdanja djeteta, veće motivacije, stvaranja dobrih radnih navika i spremnosti za dovršenje zadatka, te utječe na poboljšanje ponašanja.

Ali, kako postojanje asistenta ima svoje prednosti, tako ima i nedostatke. Moguće je da oni stvore ovisnost o drugima, jer kao prioritet stavljaju dovršavanje zadatka, umjesto da potiču djecu na samostalno razmišljanje i djelovanje (Moyles i Suschitzky, 1997). Prema tome podrška asistenta u grupi može imati dvije strane. Koji će utjecaji prevladati, zavisi od osposobljenosti asistenta za rad sa djetetom s teškoćom.

Djeca s autizmom zahtijevaju specifičnu podršku da bi dosegli svoj puni potencijal. Batten (2005; prema Symes i Humphrey, 2012) navodi da rad s djecom s autizmom zahtijeva razumijevanje teškoća s kojima se nose i prepoznavanje njihovih manifestacija kod svakog djeteta. Oni mogu podupirati akademski razvoj i potrebe, ali zanemariti ostale. Ukoliko ne postoji adekvatno znanje asistenta, on može predstavljati barijeru između djeteta s teškoćom i vršnjaka, pa tako zapravo biti prepreka u razvoju inkluzije.

METODOLOŠKI OKVIR ISTRAŽIVANJA

"Ako dijete ne može učiti na način na koji podučavamo, moramo podučavati na način na koji dijete može učiti."

Ole Ivar Lovaas

Predmet istraživanja

Odgojno-obrazovni proces je važna tačka u životu svakog djeteta, te se u njemu dešavaju posebne faze dječijeg razvoja. Kroz odgojno-obrazovni rad, najznačajnija jeste komunikacija, kao i interakcija između sudionika odgojno-obrazovnog procesa. U najranijim godinama života, djeca najviše prate neverbalne oblike svojih modela, najčešće roditelja, a svakako i odgajatelja kada borave u predškolskim ustanovama. Ono što je važno jeste upoznati dijete, pratiti njegove verbalne i neverbalne znakove, te na osnovu toga primjenjivati adekvatne metode i tehnike rada. Neverbalna komunikacija u ovom slučaju je vještina koja se uči i razvija, kojom se uspostavlja odnos sa drugima i određuje dalji tok interakcije, te omogućava razvoj povjerenja između djeteta i odgajatelja, prepoznavanje emocija, te poticanje verbalne komunikacije.

Danas sve je više osoba koje se bave odgojno-obrazovnim radom sa djecom s teškoćama u razvoju, a nemaju formalnog obrazovanja ili adekvatnog znanja o teškoći, te o načinima rada u odgojno-obrazovnom procesu. Potrebno je tražiti nove metode, oblike i tehnike koje ćemo primijeniti u radu sa djecom s teškoćama u razvoju. Zbog svih navedenih razloga, nažalost, djeca su ta koja ispaštaju i koja postaju sve više izolovana od društva.

S obzirom da je autizam složena neurorazvojna teškoća (komunikacija, motorika, ponašanje, učenje), veoma je važno raditi u posebnim uslovima u kojima će dijete s autizmom moći napredovati i razvijati se, prilagoditi im prostor i materijal, te omogućiti što bolju atmosferu za rad. Broj djece u predškolskim grupama je velik, te je ponekad nemoguće raditi i posvetiti se svakom djetetu koliko mu je potrebno. Zbog toga je važno podići svijest kako odgajatelja, tako i sistema generalno, u cilju omogućavanja što boljeg odgojno-obrazovnog programa za djecu s autizmom ili bilo kojom drugom teškoćom.

Cilj istraživanja

U ovom radu cilj istraživanja jeste ispitati odgojno-obrazovni rad sa djecom s autizmom u predškolskim ustanovama.

Zadaci istraživanja

1. Istražiti da li su se odgajatelji koji rade s djecom s autizmom u predškolskim ustanovama kroz odgojno-obrazovni rad susretali s autizmom.
2. Ispitati da li se odgajatelji u predškolskim ustanovama profesionalno usavršavaju u domenu rada s djecom s autizmom.
3. Uporediti aktivnosti koje odgajatelji provode u odgojno-obrazovnom radu s djecom s autizmom, te u radu sa ostalom djecom u grupi.
4. Istražiti dostupnost dodatne podrške odgajateljima u radu s djecom s autizmom u predškolskim ustanovama.

5. Istražiti razlike između odgojno-obrazovnog rada odgajatelja koji imaju dodatnu podršku od strane asistenta ili druge stručne osobe i odgajatelja koji tu podršku nemaju u radu s djecom s autizmom.
6. Ponuditi preporuke odgajateljima djece s autizmom za uspješniji odgojno-obrazovni rad.

Istraživačka pitanja

1. Da li su se odgajatelji kroz odgojno-obrazovni rad susretali sa pojmom autizam?
2. Da li postoje razlike u aktivnostima koje odgajatelji provode s djecom s autizmom, te sa ostalom djecom u grupi?
3. Kako izgleda realizacija određenih aktivnosti u grupi koju pohađa dijete s autizmom?
4. Na koji način odgajatelji potiču interakciju i druženje djeteta s autizmom sa ostalom djecom u grupi?
5. Koji su izazovi sa kojima se odgajatelji najčešće susreću kroz odgojno-obrazovni rad s djecom s autizmom?
6. Da li se odgajatelji u predškolskim ustanovama profesionalno usavršavaju u domenu rada s djecom s autizmom?
7. Da li odgajatelji u predškolskim ustanovama imaju omogućenu podršku stručnih saradnika?
8. Na koji način odgajatelji ostvaruju saradnju sa roditeljima djeteta s autizmom?

Metode istraživanja

U ovom istraživanju korištena je deskriptivna, komparativna, te survey metoda. Mužić (2004) navodi da deskriptivna metoda u istraživanju odgoja i obrazovanja predstavlja skup znanstveno-istraživačkih postupaka kojima se opisuju pojave u odgoju i obrazovanju, opisuju se njihove osobine i njihovo stanje. Deskriptivnu metodu koristili smo kako bi opisali podatke dobijene u istraživanju.

Komparativna metoda predstavlja postupak kojim se uspoređuju iste ili slične činjenice, pojave, predmeti, te utvrđuju njihove sličnosti i razlike (Žugaj, 2006, prema Čendo-Metzinger i Toth, 2020). Komparativna metoda u ovom istraživanju korištena je za upoređivanje odgojno obrazovnog-rada sa djecom s autizmom u različitim predškolskim ustanovama, te za upoređivanje metoda i aktivnosti koji se koriste u radu sa djecom s autizmom i u radu sa ostalom djecom u grupi.

Survey metoda pogodna je za ispitivanje stavova, mišljenja pogleda i znanja o nekom problemu (Cohen i sur., 2007). U ovom radu, survey metoda je korištena za ispitivanje stavova i mišljenja odgajatelja o određenim pitanjima, te njihovim iskustvima u radu sa djecom s autizmom.

Tehnike i instrumenti istraživanja

Korištena tehnika istraživanja jeste intervjuiranje.

Intervjuirani su odgajatelji koji rade u predškolskim ustanovama sa djecom s autizmom uz pomoć asistenta u nastavi, te odgajatelji koji tu pomoć nemaju. Također, intervjuiran je asistent dječaka s autizmom u predškolskoj ustanovi.

Instrumenti koji su korišteni u istraživanju jesu intervjui za odgajatelje i asistenta.

Uzorak

Uzorak istraživanja koji je korišten u ovom istraživanju je namjerni (ciljni). „U ciljnom uzorku istraživači odabiru slučajeve koji će biti uključeni u uzorak na temelju vlastite prosudbe njihove tipičnosti. Na taj način oni sastavljaju uzorak koji će dobro odgovarati njihovim specifičnim potrebama“ (Cohen i sur., 2007: 103). Ovakvim uzorkom dobijamo na vremenu prilikom pronalaženja uzorka, jer nam je poznato gdje možemo pronaći ispitanike.

Uzorak ovog istraživanja predstavlja devet odgajateljica i jedna asistentica koje rade s djecom s autizmom u predškolskim ustanovama u Kantonu Sarajevo.

ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

"Možda bih postigao razvojne i društvene prekretnice drugačijim redoslijedom od svojih vršnjaka, ali u mogućnosti sam ostvariti te male pobjede u svoje vrijeme."

Haley Moss

U nastavku su prikazani rezultati istraživanja dobijeni putem intervjuiranja, uz napomenu da se ovi rezultati ne mogu generalizirati, budući da su provedeni uz pomoć devet ispitanika (odgajatelja). Korišten je standardizirani intervju, gdje su pitanja unaprijed određena. Protokol intervjua se sastojao od devet pitanja, koja se vežu za odgojno-obrazovni rad u predškolskim ustanovama.

Tokom intervjuiranja, dobili smo odgovore od devet odgajateljica koje rade sa djecom s autizmom u predškolskim ustanovama, starosne dobi od 25 do 32 godine. Sve ispitanice su sa područja Kantona Sarajevo, Bosna i Hercegovina. U tabeli je navedeno pet od devet odgovora, jer su se pojedini odgovori ponavljali ili su bili slični.

Tabela 1. Prikaz rezultata dobijenih putem intervjua sa odgajateljima u predškolskim ustanovama

<i>Pitanja</i>	Odgovor	Odgovor	Odgovor	Odgovor	Odgovor
1. Koji studij/školu ste završili, te na koji način ste se tokom formalnog obrazovanja susreli sa djecom s autizmom?	Studirala sam pedagogiju na Filozofskom fakultetu, te trenutno studiram predškolski odgoj na Pedagoškom fakultetu. (3)	Završila sam Islamski pedagoški fakultet-odsjek za predškolski odgoj i obrazovanje. Tokom studija na obaveznim metodičkim praksama imala sam mogućnost da radim sa djecom koja imaju autizam.	Završila sam Edukacijski fakultet Univerziteta u Travniku, odsjek za predškolski odgoj. U toku školovanja, radila sam kao asistent dječaku s autizmom u vrtiću. (2)	Završila sam Srednju medicinsku školu Jezero, Sarajevo, smjer pedijatrijska sestra, poslije toga fakultet.	Pedagoški fakultet, odsjek za edukaciju i rehabilitaciju.
2. Koje ste poslove obavljali nakon završetka obrazovanja?	Izdvojila bih volonterski rad sa djecom s autizmom, zatim rad u vrtiću u kojem smo imali dječaka s autizmom i nastojali smo ga uključiti u aktivnosti. (2)	Imam iskustva kroz rad u specijalnoj ustanovi/vrtiću, rad u redovnoj školi (inkluzivno obrazovanje), te rad kao odgajatelj u vrtiću.	Nakon završetka obrazovanja radila sam u SOS dječijem selu, te nakon toga kao asistent odgajatelja u predškolskoj ustanovi.	Nakon završetka studija, posvetila sam se pripremi djece za školu, bila sam koordinator, sudjelovala u naučnim istraživanjima	Nakon završetka studija dobila sam zaposlenje u predškolskoj ustanovi. (3)
3. Postoje li razlike u aktivnostima koje obavljate sa djetetom s	U radu sa djecom s autizmom sam uvijek morala imati više strpljenja, raditi i objašnjavati	Razlike u obavljanju aktivnosti unutar grupe prvenstveno se ogledaju u: -pristupu i izboru	U radu s djecom s autizmom, primjenjujem prilagođene strategije koje podržavaju njihov	Neke aktivnosti djeca u grupi urade sama jer znaju kako ide, ali sa djetetom s autizmom	Muzika je smanjena, jer im smeta, određene aktivnosti se više puta

<p>autizmom i koje obavljate sa drugom djecom u grupi? Ukoliko postoje, da li ih možete navesti?</p>	<p>polahko, davati jednostavnije upute za rad, obrazložiti zadatak i mnogo više pomagati nego ostaloj djeci. (2)</p>	<p>materijala za rad, -uključivanju djeteta sa autizmom u grupne aktivnosti uz prilagođavanje zadataka. (2)</p>	<p>razvoj. To uključuje strukturirane igre, individualizirane planove rada i posebne tehnike komunikacije. (2)</p>	<p>uvijek moramo polahko i postepeno raditi te mu pomagati onoliko koliko mu je potrebno.</p>	<p>ponavljaju, kako bi dijete bolje shvatilo i slično.</p>
<p>4. Opišite kako izgleda realizacija određenih aktivnosti u grupi koju pohađa dijete s autizmom?</p>	<p>Kada radim s djetetom s autizmom u grupi, posebno pažnju posvećujem planiranju i prilagodbi okoline. Koristim vizuelna pomagala, jasne upute i podršku specifičnim potrebama djeteta.</p>	<p>Uvijek se djetetu s autizmom posvećuje mnogo više pažnje, mnogo više mu se mora objašnjavati i zadaci se razlagati na jednostavnije korake. Također, mnogo više je problema jer i druga djeca u grupi postaju nestrpljiva, nervozna i nastaje situacija u kojoj odgajatelj najčešće ispašta i mora se snaći. (2)</p>	<p>Otprilike, jedna kolegica radi aktivnost sa djecom, dok druga animira dijete s autizmom ukoliko nije zainteresovano za rad (Desi se da dijete dođe neraspoloženo, te dok se aktivnost obavlja okolo skače, trči, galami, lupka i sl.) (2)</p>	<p>Kada druga djeca obavljaju aktivnost, potrebno je djetetu s autizmom omogućiti neku drugu aktivnost kako bih glavnu obavili kako treba sa ostalom djecom. (2)</p>	<p>Za vrijeme rada u centrima, potrebno je djetetu s autizmom pomagati u samoj realizaciji, nekad čak i svojom rukom uzeti djetetovu i tako pomoći.</p>
<p>5. Na koji način potičete interakciju i druženje djeteta s autizmom sa ostalom djecom u grupi?</p>	<p>Interakciju potičem zajedničkim grupnim aktivnostima kao što su takmičarske igre i igre u parovima, tako da na taj način podstičemo prihvatanje drugog i drugačijeg. 3x</p>	<p>Djeca koja pohađaju grupu je objašnjeno da je njihov drugar drugačiji, tokom aktivnosti oni najčešće ne obraćaju pažnju na njega ukoliko ne učestvuje. Međutim, dječak s autizmom je jedan od omiljenih u grupi i djeca se najviše vole igrati s njim. Tako da, interakcija se najčešće potiče kroz igru te aktivnosti koje obavljamo, a u kojima dijete učestvuje. (2)</p>	<p>Djeca iz grupe je objašnjeno i ona su znala da je njihovom drugaru potrebno više pažnje, pa su ga i sami uključivali i zvali u igru. Također, kroz igru u kojoj učestvuju i same učiteljice, dijelimo se u grupe i tako se igramo, kako ne bi osjetili razliku.</p>	<p>Sve aktivnosti radimo zajedno s tim da materijal za rad prilagođavamo, ali rad u grupi nam je jako bitan kako bi se stvorila sredina u kojoj se svi osjećaju sigurno i prihvaćeno. (2)</p>	<p>Organizovanje aktivnosti u manjim skupinama, pronađemo zajedničke interese djece u grupi u kojoj je to dijete. Sportske igre, edukacija ostale djece. (2)</p>
<p>6. Koji su izazovi sa kojima se najčešće susrećete u radu sa djetetom s autizmom?</p>	<p>Izazovi s kojima se susrećem u radu s djecom s autizmom uključuju različite individualne potrebe, specifične načine</p>	<p>Najveći izazov jeste to što dijete ne može pratiti aktivnosti jednako kao druga djeca. Iz tog razloga neke aktivnosti se moraju preusmjeriti ili jednostavno sa djetetom</p>	<p>To je neprihvatljivo ponašanje djeteta i njegovo reagiranje na promjene i aktivnosti. Veoma često se desi da pripremljenu</p>	<p>Kratkotrajna pažnja, nerazumijevanje roditelja, stalne promjene raspoloženja kod djeteta.</p>	<p>Izazovi s kojima se susrećem u radu s djecom s autizmom uključuju prilagođavanje sredine, načina</p>

	komunikacije i prilagodbu pristupa kako bi se osigurala inkluzija.	s autizmom se nastavi raditi 1:1, da bi drugi mogli nastaviti s radom. Ukoliko dijete s autizmom ima neka agresivna ponašanja, ili se povređuje, onda se aktivnost zaustavlja ili prekida dok se riješi određena situacija. (3)	aktivnost ne možemo uraditi onako kako smo zamislili, jer se moramo usmjeriti na dijete s autizmom kojem je u tom momentu potrebno. To može stvoriti pritisak kako učiteljicama tako i ostaloj djeci koja žele raditi. (2)		komunikacije, aktivnosti i rada
7. Ukoliko imate omogućenu podršku asistenta u nastavi, te podršku stručnih saradnika u ustanovi (pedagog/psiholog), na koji način se ona realizira?	U našem vrtiću nema asistenata, nego radimo po dvije učiteljice u grupi, ali jedna od nas uvijek bude kao zamjena za asistenta.	Uz podršku asistenta u nastavi i suradnju s stručnim saradnicima, timski pristup je ključan. Redovni sastanci, dijalog o napretku djeteta i zajedničko planiranje prilagođenih strategija osiguravaju sveobuhvatan pristup.	Asistent mnogo pomaže u aktivnostima, sa ostalim stručnim saradnicima je saradnja odlična i potrebna u ovakvom radu.	Naš vrtić je privatni i nema zaposlene asistente u nastavi, a niti pedagoge i psihologe. Mislim da je to ono što fali ne samo ovoj ustanovi, nego i mnogim drugim.	Nemamo podršku asistenta u nastavi. (4)
8. Na koji način ostvarujete saradnju sa roditeljima djeteta s autizmom?	Svakodnevna komunikacija pri preuzimanju i predavanju djeteta. (3)	Saradnja sa roditeljima je veoma važna kada je u pitanju dijete s autizmom. Najčešće se to ostvaruje svakodnevnim razgovorom tokom dolaska/odlaska djeteta u/iz vrtića, te kroz informativne sastanke ukoliko je to potrebno.	Saradnja sa roditeljima djeteta s autizmom uključuje redovnu komunikaciju, individualne sastanke, dijalog o napretku djeteta te pružanje podrške roditeljima u razumijevanju specifičnih potreba svog djeteta. (2)	Najvažnije je kada roditelji prihvate činjenicu da njihovo dijete ima određenu teškoću u razvoju. I onda, kada i jedna i druga strana učestvuju, saradnja je zagarantovana, kao i napredak djeteta u svakom smislu.	Saradnja sa roditeljima je najbitnija, roditelj treba da bude uključen u rad sa djetetom, komunikacijom sa roditeljima možemo dobiti mnogo informacija o djetetu, ali i povratne informacije o našem radu.
9. Da li se profesionalno usavršavate u domenu rada sa djecom sa	Naravno, imam u planu, ukoliko mi to obaveze budu dozvoljavale. (2)	Često čitam o tome i istražujem tokom spremanja aktivnosti koji su najbolji načini na koji bi realizirali neki	Trenutno se ne usavršavam, ali u budućnosti bih željela proširiti i unaprijediti svoje	Usavršavam se kroz različite edukacije i seminare, a naravno da	Ne usavršavam se i ne planiram to u budućnosti.

autizmom, te da li planirate to učiniti i u budućnosti?		zadatak, međutim, to je sve. Ukoliko budem imala vremena i prilika u budućnosti, svakako bih to uradila. (3)	znanje u tom aspektu, iako kroz rad učimo svaki dan.	planiram dalje usavršavanje u budućnosti.	
---	--	--	--	---	--

U intervjuu je bilo postavljeno devet pitanja, te svi ispitanici koji su učestvovali su ženskog spola. U tabeli je navedeno samo pet odgovora, zbog ponavljanja istih ili sličnih odgovora. Što se tiče prvog pitanja, ono se odnosilo na formalno obrazovanje, odnosno školu/fakultet koji su ispitanice završile, te na koji način su se tokom obrazovanja susretali sa djecom s autizmom. Tri ispitanice su završile Odsjek za pedagogiju na Filozofskom fakultetu u Sarajevu. Također, tri ispitanice su završile Odsjek za predškolski odgoj, od toga jedna na Islamskom pedagoškom fakultetu, dok su dvije isti smjer završile na Edukacijskom fakultetu u Travniku. Samo jedna ispitanica je završila Medicinsku školu na Jezeru, u Sarajevu, te je na osnovu toga zaposlena u predškolskoj ustanovi. Jedna ispitanica ima završen Pedagoški fakultet, u Sarajevu, Odsjek za edukaciju i rehabilitaciju. Ostatak pitanja se odnosio na načine na koje su se ispitanice susretale sa djecom s autizmom tokom obrazovanja, gdje je najveći broj odgovora bio da je to praksa na fakultetu, posjeta određenim školama, volontiranje, te najveći broj njih je reklo da se sa autizmom susretalo kroz teoriju. Tokom nekih zadataka na fakultetu imali su priliku posjetiti škole u kojima su se susretali sa djecom s autizmom (Centar Vladimir Nazor, vrtić "Sunce" u Mjedenici), međutim, nisu imali mnogo dodira sa djecom, više su se upoznavali sa samom ustanovom. Jedna ispitanica je tokom studiranja radila kao asistent dječaku s autizmom u predškolskoj ustanovi. U okviru ovog pitanja, ostale ispitanice su rekle da se tokom obrazovanja nisu susretale sa djecom s autizmom, ali kroz radno iskustvo jesu.

Na pitanje koje se odnosilo na poslove koje su ispitanice obavljale nakon studija, dvije su navele volonterski rad sa djecom s autizmom, rad u *redovnim* školama, te najveći broj odgovora (3) jeste bio vezan za posao odgajatelja, koji i trenutno obavljaju. Jedna ispitanica je učestvovala u naučnim istraživanjima, te postala član Udruženja defektologa i logopeda u Bosni i Hercegovini.

Pitanje o razlikama koje odgajatelji primjećuju u radu sa djecom s autizmom i ostalom djecom u grupi, dvije ispitanice su navele da je djeci s autizmom potrebno mnogo više pažnje posvetiti, davati mnogo jednostavnije upute za rad, imati mnogo više strpljenja, pripremati kraće aktivnosti i sl. Dvije od njih su navele razlike u pristupu i izboru materijala za rad, zatim uključivanje djeteta s autizmom u aktivnost grupe uz prilagođavanje zadataka za rad. Odgajatelji navode kako smatraju da oni nisu kompetentni da pripreme aktivnost i da urade u isto vrijeme sa cijelom grupom koju pohađa dijete s autizmom, već da je to posao asistenta u nastavi. Oni kažu kako je potrebno prije svega uraditi aktivnost sa svakim djetetom u grupi posebno, pa tek onda sa djetetom s autizmom kako bi mu prethodna djeca bila model za rad, a tako bi i učestvovao u istoj aktivnosti. Dvije ispitanice su se izjasnile također da sve zavisi od toga kakva je aktivnost, pojedine djeca s autizmom savladaju bez problema i u cjelosti, a

neke je potrebno potpuno promijeniti i prilagoditi djeci s autizmom (muzika je smanjena, određene aktivnosti se više puta ponavljaju kako bi dijete bolje shvatilo i sl.). Također su naglasile i primjenu prilagođenih strategija koje podržavaju razvoj djece, a to uključuje strukturirane igre, individualizirane planove rada i posebne tehnike komunikacije.

U idućem pitanju su ispitanice opisivale kako zapravo izgleda realizacija aktivnosti u grupi koju pohađa dijete s autizmom. Ispitanice su uglavnom rekle kako one i tokom jutarnjeg sastanka i tokom aktivnosti moraju usmjeravati dijete s autizmom da sluša učiteljicu, da vidi kako to rade ostali drugari, te da i ono isto uradi. U ovom pitanju su gotovo svi odgovori bili slični, a odnosili su se na to da tokom aktivnosti, kako su navele ispitanice, potrebno je djetetu s autizmom postavljati pojednostavljena pitanja i razlagati složene aktivnosti koje se rade na jednostavnije korake. Za vrijeme rada u centrima, potrebno je djetetu s autizmom pomoći u samoj realizaciji, nekad čak i uzeti svojom rukom djetetovu i tako pomoći. Neke od ispitanica su navele kako dijete s autizmom radi aktivnosti isto kao i ostala djeca u grupi, bez ikakvih iznimki. Većina njih također smatra kako se aktivnost sa djetetom s autizmom može uraditi korektno samo uz pomoć asistenata u nastavi, jer iz dana u dan se susreću sa različitim teškoćama u radu, te je potrebno mnogo više pomoći i pažnje nego ostaloj djeci u grupi. Ostatak grupe onda postaje nestrpljiv, stvara se nelagoda i situacija u kojoj ispaštaju sami odgajatelji. Dvije ispitanice navode također i kako je potrebno pripremiti različite aktivnosti za dijete s autizmom i za drugu djecu u grupi, a svakako pri realizaciji je potrebna još nečija pomoć. Odgajatelji navode i da realizacija aktivnosti sa djetetom s autizmom zavisi od toga kakvog će raspoloženja dijete s autizmom doći u grupu, da li će biti zainteresirano za aktivnost. U slučaju da ne bude, nemoguće je realizirati aktivnost, pa čak i sa ostalom djecom, jer se stvara buka, galama i sl. Ono što pojedini odgajatelji koji su ispitani rade jeste da zaduže nekoliko djece koja završe svoju aktivnost da pomognu djetetu s autizmom, kako se ono ne bi osjećalo zapostavljeno i manje vrijedno, te na taj način aktivnosti završavaju zajedno. Kako bi se osiguralo uspješno učešće u aktivnostima, potrebno je planirati i prilagoditi okolinu, koristiti vizuelna pomagala, jasne upute i podržati specifične potrebe djeteta.

Interakcija i komunikacija djece u grupi, te načini na koje se ista potiče su bili ključ idućeg pitanja. Odgajatelji su naveli da je to najčešće prilagođavanje aktivnosti, prostora i činjenje atmosfere zanimljivijom kako bi se djeca lakše družila. Zatim, dvije odgajateljice navode rad u manjim grupama, pronalazak zajedničkih interesa djece u grupi, sportske igre i takmičenja. Dvije ispitanice rade iste aktivnosti, s tim što se prilagođava materijal za rad, te ističi važnost grupnog rada, svakako. Veoma je važno stvoriti sigurnu sredinu u kojoj djeca borave. Djeci u grupi je objašnjeno da je njihov drugar drugačiji, te ukoliko nije raspoložen i ne učestvuje u aktivnostima, oni ne obraćaju pažnju na njega. Dvije odgajateljice su navele kako je zapravo dijete s autizmom u grupi jedno od omiljenih, te da mu drugari konstantno pomažu i uvijek se žele igrati s njim. Interakcija se, po odgovoru svih odgajatelja, najviše odvija kroz igru i druženje.

Izazovi sa kojima se odgajatelji najčešće susreću jesu nedostatak podrške od strane asistenta, jer svi problemi koji se dešavaju, odgovoran je samo odgajatelj i ne može da se snađe u

određenim situacijama. Tri odgajatelja smatraju da se najveće teškoće dešavaju kada dijete s autizmom ima određena agresivna ponašanja, u tom slučaju se aktivnost prekida i čeka se dok se situacija ne smiri i ne riješi. Zapravo, nemogućnost rada pripremljene aktivnosti onako kako je zamišljeno, jer je potrebno usmjeriti se na dijete kojem je u tom momentu potrebno. Također, dvije odgajateljice su navele stereotipna ponašanja koja djeca s autizmom imaju, npr. određeni zvukovi koje proizvode ili bacanje igračkaka i materijala, a koji mnogo smetaju ostaloj djeci u toku rada, a oni ovakve situacije ne razumiju. Jedna ispitanica je kao izazov navela narazumijevanje roditelja djece s autizmom, ali i drugih roditelja čija djeca pohađaju grupu. Odgajatelji koji imaju pomoć asistenta u radu, navode kako im je mnogo lakše nego kada nisu imali.

Iduće pitanje se odnosilo na podršku koju odgajatelji imaju od strane asistenata, pedagoga ili psihologa, te na koji način se ta podrška realizira. Dvije ispitanice su rekle kako u vrtiću imaju podršku asistenta, pedagoga i psihologa, te da imaju odličnu saradnju, koji realiziraju kroz redovne sastanke, dijaloge o napretku, zajedničko planiranje i prilagođavanje strategija rada. Ostali nemaju, te uglavnom rade po dvije odgajateljice u grupi, a jedna uvijek bude zamjena za asistenta. Navode kako se dešava da djeca s autizmom nigdje nisu "zavedena" i nemaju nikakav dokaz da dijete ima neku teškoću. To stvara probleme u radu, te probleme sa roditeljima, jer mnogi sebi ne žele priznati da dijete ima neku teškoću i jedini koji ispaštaju u ovakvim situacijama jesu odgajatelji.

Sve ispitanice su navele kako je saradnja sa roditeljima važna i da se ona najčešće realizira svakodnevnom komunikacijom prilikom dolaska/odlaska djeteta u/iz vrtića. Nerijetko se održavaju roditeljski sastanci u vrtićima na kojima se razgovara o individualnim potrebama djeteta, te razgovor o stvaranju uslova kod kuće za razvoj i napredovanje djeteta (3). Stalnom komunikacijom sa roditeljima može se dobiti mnogo informacija o djetetu, ali i povratne informacije o radu odgajatelja. Kada učestvuje i jedna i druga strana, napredak djeteta je zagarantovan.

Posljednje pitanje intervju se odnosilo na profesionalno usavršavanje u domenu rada sa djecom s autizmom. Jedna od ispitanica se ne usavršava i ne planira to uraditi u budućnosti. Tri ispitanice su navele da svakodnevno kroz iščitavanje literature i pripremu aktivnosti, kao i u radu sa djetetom s autizmom se usavršavaju i uče, ali da svakako ozbiljnije planiraju u budućnosti, ukoliko im obaveze budu dozvoljavale. Ostale ispitanice se usavršavaju kroz različite edukacije i seminare, a jedna ispitanica djeluje u udruženju defektologa i logopeda, te kontinuirano radi sa djecom s autizmom. Planiraju nastaviti sa profesionalnim razvojem, istraživanjima i pristupima inkluzivnom obrazovanju u budućnosti, kako bi unaprijedili odgojno-obrazovnu praksu.

Rezultati dobijeni putem intervju nam pružaju odgovore na postavljene zadatke, odnosno, da li su odgajatelji kompetentni za rad sa djecom s autizmom u predškolskim ustanovama, te na koji način se odvija odgojno-obrazovni rad. Stavovi odgajatelja pokazuju da postoje izazovi u radu sa djecom s autizmom, te da je malom broju njih omogućena dodatna podrška od strane asistenata ili stručnog tima ustanove. Odgajatelji koji imaju pomoć od strane asistenta u nastavi ili drugih stručnih saradnika navode kako im je ta pomoć veoma značajna u radu, te

da se mnogo razlikuje od odgojno-obrazovnog rada bez asistenta. Ovakva situacija ukazuje na to da odgojno-obrazovni rad u kojem učestvuju odgajatelji, asistent u radu i stručni saradnici daju zavidne rezultate u uspješnosti i napretku kako same grupe, tako i djece s teškoćama u razvoju, te omogućava potpunu realizaciju inkluzije.

Tabela 2. Prikaz rezultata dobijenih putem intervjua sa asistentom u nastavi

Pitanja	Odgovori
Koji studij/školu ste završili, te na koji način ste se tokom formalnog obrazovanja susretali sa djecom s autizmom?	Završila sam studij pedagogije, a tokom formalnog obrazovanja sam se najviše susretala sa pojmom djeca s autizmom kroz literaturu, a također smo posjećivali JU Zavod za specijalno obrazovanje i odgoj djece „Mjedenica“.
Koje ste poslove obavljali nakon završetka obrazovanja?	Nakon završetka studija sam obavljala pripravnički staž u osnovnoj školi gdje sam, prema potrebama bila raspoređena i na poslovima asistenta u odjeljenju. Trenutno radim kao asistent u grupi, u predškolskoj ustanovi.
S obzirom na to da trenutno obavljate posao asistenta dječaka s autizmom u vrtiću, koji su za Vas najveći izazovi u radu?	Najveći izazov u radu s djecom s autizmom jeste nedostatak verbalne komunikacije, pa samim tim nemogućnost prepoznavanja osjećanja djeteta i onoga šta želi u datom trenutku.
Na koji način obavljate aktivnosti u grupi sa djetetom s autizmom, te da li se oni razlikuju u odnosu na aktivnosti koje obavlja ostatak grupe?	S obzirom da sam obavljala posao asistenta u Montessori vrtiću, najvažnija uloga je bila da dijete pratim i usmjeravam na dodatna istraživanja. Aktivnosti koje obavljamo ne razlikuje se od aktivnosti koje obavlja ostatak grupe, jer dijete i u grupnim aktivnostima ima dodatnu podršku ukoliko je potrebna kako bi zadatak obavilo.
Na koji način realizujete aktivnosti sa djetetom s autizmom?	Realizujem na način da dijete pratim te uočavam potrebnu podršku i pomoć. Prikupljam informacije o njegovim sposobnostima, interesovanjima, potrebama kako bih znala u određenom trenutku kako da reagujem.
Na koji način potičete interakciju i druženje djeteta s autizmom sa ostalom djecom u grupi?	Kada se dijete samo igra, pokušavam da zainteresiram drugo dijete koje u tom trenutku nije okupirano nekim aktivnostima. Nerijetko i sami prilaze i žele da se igraju s dječakom, pričaju mu, postavljaju pitanja, a kada dječak ne da nikakv odgovor nastojim odgovoriti prema njegovom izrazu lica.
Da li se profesionalno usavršavate u domenu rada sa djecom sa autizmom, te da li planirate to učiniti i u budućnosti?	Usavršavam se, nastojim da svoj rad učinim boljim kroz razne seminare i webinare. Čitajući zakone i pravilnike koji se odnose na inkluzivno obrazovanje.
Na koji način ostvarujete saradnju sa roditeljima djece s autizmom?	Saradnju sa roditeljima ostvarujem svakodnevno, tokom dolaska ili odlaska djeteta u vrtić. Sastanci sa roditeljima i drugim stručnjacima nam pružaju dodatne informacije koje su ponekad ključne i za naš napredak u radu.
Na koji način Vi, kao asistent u nastavi djeteta s teškoćom, dobijate podršku od drugih stručnjaka ustanove u kojoj radite (pedagog, psiholog)?	Podršku od drugih stručnjaka dobivam često. Psiholog nekoliko puta mjesečno dolazi i zanima se za rad, također ukoliko imam određeni izazov s kojim se ne mogu nositi, obratim se njemu te mi olakša.

Za kraj, da li nam možete opisati i u nekoliko rečenica objasniti na koji način vi doprinosite u radu s dječakom s autizmom?	Doprinosim na način da pokušavam biti što više strpljivija i motivirana za rad. Obazirem se na djetetove sklonosti i sadržaje koji doprinose da on postane što više uključen u određenu aktivnost. Ukoliko se desi nemili događaj zajedno razgovaramo zbog čega određeni postupak nije u redu i šta zapravo trebamo učiniti.
---	--

Tokom istraživanja je obavljen i intervju sa jednim asistentom koji radi u predškolskoj ustanovi sa djetetom s autizmom. Ispitanica koja je učestvovala u ovom intervjuu je završila studij pedagogije na Univerzitetu u Sarajevu, a tokom formalnog obrazovanja se sa pojmom autizam najviše susretala kroz teoriju. Navela je da je nekoliko posjeta JU Zavodu za specijalno obrazovanje i odgoj djece “Mjedenica” pomoglo da se teorija i praksa sjedine.

Nakon završetka studija, ispitanica je realizirala pripravnički staž u osnovnoj školi, te je po potrebi bila raspoređena i na poslovima asistenta u nastavi u određenim odjeljenjima. Usljed nedostatka kadra i saglasnosti od strane Ministarstva, obavljala je i posao pomaganja djeci s teškoćama u razvoju i učenju. Trenutno obavlja posao asistenta u nastavi u jednoj predškolskoj ustanovi.

Kao najveći izazovi u radu sa djecom s autizmom, ispitanica je navela da je to nedostatak verbalne komunikacije, te samim tim i nemogućnost prepoznavanja osjećanja djeteta i onoga što želi u određenom trenutku. Usljed ovakvih situacija, dolazi do frustracije kod djeteta, a često se zna desiti i agresivno ponašanje (vikanje, udaranje) prema drugoj djeci, pa čak i prema odgajateljima.

Iduće pitanje koje se odnosilo na načine na koje asistent obavlja aktivnosti u grupi sa djecom s autizmom, te da li se one razlikuju u odnosu na aktivnosti koje obavlja ostatak grupe, ispitanica je navela da se radi o Montessori vrtiću, te da je njena najvažnija uloga bila da dijete prati i usmjerava na dodatna istraživanja. Npr. Dijete odabere kutak u kojem želi biti, pa često donese knjige/slikovnice za čitanje, izvršavanje eksperimenata (vulkan), crtanje, bojenje raznim tehnikama, praktične aktivnosti (presipanje tečnosti, upotreba makaza, korištenje mlina i sl.) Aktivnosti koje asistent obavlja u radu sa djetetom s autizmom se ne razlikuje od aktivnosti koje obavlja ostatak grupe, jer dijete u grupnim aktivnostima ima dodatnu podršku ukoliko je potrebna kako bi obavilo zadatak.

Načini na koje se aktivnosti realiziraju zapravo jesu da se dijete prati, te da se uočava da li mu je potrebna pomoć i u kojoj mjeri. Potrebno je prepoznati kada dijete želi više i usmjeravati ga na dodatne aktivnosti. Veoma je važno upoznati dijete (opservacije, saradnja sa odgajateljima, stručnim timom ali i roditeljima), prikupiti informacije o njegovim sposobnostima, interesovanjima i potrebama kako bi znali u određenim trenucima kako reagovati.

Ispitanica je na iduće pitanje koje se odnosilo na poticanje interakcije i druženja djeteta s autizmom sa ostalom djecom u grupi navela kako je veoma važno imati slobodniji pristup u vrtiću i imati mnogo prilika za zajedničke aktivnosti (piti čaj sa drugarom, čitati knjige, obilaziti dvorište itd.). Kroz ove aktivnosti dijete se najviše povezuje sa drugom djecom.

Kada se dijete s autizmom igra samo, ispitanica navodi kako pokušava zainteresirati drugo dijete koje u tom trenutku nije zaokupirano drugim aktivnostima, kako bi se igrali zajedno. Često djeca i sama prilaze i žele se igrati sa dječakom, pričaju mu, postavljaju pitanja, a kada ne želi dati nikakav odgovor, ona je ta koja odgovori po djetetovom izrazu lica.

Što se tiče profesionalnog usavršavanja, ispitanica je navela kako se i trenutno usavršava (pohađa seminare i webinare), te na taj način usavršava svoj rad i učini ga boljim. Također, čitajući zakone i pravilnike koji se odnose na inkluzivno obrazovanje, potražuje odgovore na izazove na koje nailazi, te također, smatra da se usavršava i komunikacijom sa drugim stručnjacima ustanove.

Saradnju sa roditeljima ispitanica smatra veoma važnom, te je ostvaruje svakodnevno. Tokom dolaska ili odlaska djeteta u vrtić, roditelji daju informacije o trenutnom raspoloženju djeteta. Prvenstveno roditelji omogućavaju najveći broj informacija koje nam mogu pomoći u radu. Održavaju se svakako i roditeljski sastanci, kao i informativni sastanci sa drugim stručnjacima ustanove, koji pružaju dodatne informacije koje su ponekad ključne i za napredak u radu, a i za uspješnost i napredak djeteta.

Što se tiče podrške drugih stručnjaka (pedagoga/psihologa), ispitanica je dobija kad god joj je to potrebno. Pored toga, psiholog nekoliko puta mjesečno dolazi i promatra rad i napredak djeteta s autizmom. Ukoliko postoji određeni izazov s kojim se asistent ne može nositi ili ne zna kako reagirati, obraća se njima. Kroz razgovor ili kroz primjer uočava kako treba reagirati na određene situacije, te joj to pomaže da usavrši svoj rad.

Posljednje pitanje se odnosilo na načine na koje asistenti doprinose u radu sa djecom s autizmom. Ispitanica je rekla da je potrebno mnogo strpljenja i motivacije za rad. Upoznaje djetetove sklonosti i potrebe, te kreira sadržaje koji doprinose da dijete postane što više uključeno u određenu aktivnost. Npr. voli životinje i kada nema volje za određeni zadatak, potrebno je preoblikovati ga tako da uključuje njegove omiljene životinje. Ukoliko želi odmor ili ukoliko nema koncentraciju, to mu se i obezbjeđuje, tako da nakon kratke pauze može da se vrati na sadržaj. Djeca se povezuju na način da i asistent i odgajatelji s njima učestvuju u aktivnostima, postavljaju im pitanja, potiču ih da pomažu jedni drugima, te da se zajedno igraju.

Shodno ovakvim odgovorima, možemo zaključiti kako asistent u radu sa djecom s teškoćama u razvoju ima značajnu ulogu u napretku djeteta, te kvalitetnoj realizaciji odgojno-obrazovnog rada. On je također i inicijator ostvarivanja interakcije i komunikacije djeteta s autizmom sa ostalom djecom u grupi, istražuje i pronalazi najbolje načine koje odgovaraju određenom djetetu u datom trenutku. Kroz odgojno-obrazovni rad sa djecom s autizmom, asistent ne radi samo za djecu u grupi, već istražuje, informira se, napreduje i čini svoj rad boljim. Asistent priprema aktivnost za dijete s autizmom, pomaže mu da tu aktivnost realizira, te je također odgovoran u slučaju da dijete ne bude zainteresirano za rad, ne bude željelo raditi određenu aktivnost. Zbog toga je potrebno i da bude motiviran za rad i da posjeduje određene kvalitete i potencijale koji će mu pomoći da se snađe u trenutku, te pripremljenu aktivnost modifikuje i prilagodi situaciji.

Diskusija rezultata istraživanja

Od velike je važnosti da su svi sudionici odgojno-obrazovnog procesa, a posebno oni koji izravno rade sa djecom s teškoćama u razvoju, upoznati sa karakteristikama koje djeca posjeduju, ali i da razumiju njihove potrebe. Autizam se može definisati kao neurološka razlika u razvoju koja mijenja način na koji osoba razmišlja, komunicira i stupa u interakciju s drugima, te doživljava svijet oko sebe (Romualdez i sur., 2021). Autizam je teškoća koju odlikuje slaba ili nikakva socijalna interakcija, komunikacija i stereotipni oblici ponašanja.

U ovom istraživanju, koristeći kvalitativni pristup, nastojao se istražiti odgojno-obrazovni rad sa djecom s autizmom u predškolskim ustanovama. Ono što ovo istraživanje pokazuje i što većina ispitanica navodi jeste da postoje razlike u obavljanju aktivnosti sa djetetom s autizmom, te sa ostalom djecom u grupi. Uvijek aktivnosti moraju biti jednostavnije, te je potrebno pružiti mnogo više pomoći. Ono što je jako važno, odgajatelji navode, jeste pristup i izbor materijala, te prilagođavanje okoline.

Kada govorimo o formalnom obrazovanju odgajatelja, svi su se tokom studija susretali sa pojmom autizam, to jeste, kroz redovno obrazovanje su učili o autizmu, njegovim karakteristikama, te su imali priliku raditi ili vidjeti kako rade osobe s autizmom (kroz posjete određenih škola, ustanova ili zavoda u kojima se obrazuju djeca s autizmom). Nakon toga, manji broj ispitanica, prije nego što su dobile posao odgajatelja u predškolskoj ustanovi, su se susretale sa teškoćom kroz radno iskustvo (volontiranje, rad u predškolskim ustanovama).

Uloga odgajatelja je od velike važnosti za uključivanje djeteta s autizmom u odgojno-obrazovni rad. On svojim odnosom prema djetetu, te načinom na koji ga uključuje u grupu, pridonosi interakciji između djeteta s autizmom i ostale djece. S obzirom na to, odgajatelj treba realizirati aktivnosti u kojima će sva djeca iz grupe biti uključena, te će doprinijeti radu u skladu sa vlastitim mogućnostima.

Kroz teoriju smo već naveli glavna područja na kojima djeca sa autizmom imaju teškoće, a to su teškoće u socijalnoj komunikaciji, teškoće u socijalnoj interakciji, te teškoće na području fleksibilnosti mišljenja. Dakle, navode se teškoće sa razumijevanjem i izražavanjem na verbalnom i neverbalnom nivou, govor drugih se često ne razumije, metafore i šale također. Nekoj djeci s autizmom govor je ograničen, a neki imaju dobre razvijene vještine jezičkog izražavanja. U ovom istraživanju, odgajatelji i asistent naveli su teškoće sa govorom, situacije gdje djeca često ne razumiju, nemogućnost ostvarivanja komunikacije niti sa njima, niti sa ostalim vršnjacima u grupi. Također, odgajatelji su navodili i teškoće u interakciji koje se odlikuju kao nerazumijevanje osjećaja drugih ljudi i izražavanje vlastitih osjećaja i emocija, ali i teškoće na području fleksibilnosti mišljenja, koje znače da zapravo djeca teže razumiju i pogrešno tumače tuđe ponašanje ili radnje drugih ljudi, teško se prilagođavaju promjenama, novim situacijama, novom djecom u grupi i teže ostvaruju odnose s njima.

Podrška okoline povećava samostalnost i sposobnost učešća osobe s autizmom u svakodnevnim životnim aktivnostima. Na napredak djeteta svakako veliki utjecaj imaju roditelji djeteta s autizmom i potrebno ih je informirati o svemu. U literaturi se sve češće, umjesto saradnje, nailazi na pojam partnerstva roditelja i odgajatelja u odgoju. Time se želi

istaknuti važnost ravnopravne komunikacije, dogovaranja i međusobnog uvažavanja u obavljanju zajedničkih zadataka odgoja (Maleš, 1993). Pored toga, odgajatelji bi u građenju partnerstva s roditeljima stalno trebali imati u vidu da su roditelji zapravo primarni odgajatelji djece, da imaju najviše informacija i najbolje poznaju svoje dijete. Također, roditelji znaju i načine na koje njihova djeca uče i odrastaju, te bi odgajatelji, odnosno predškolska ustanova trebala omogućiti takvo okruženje, jer djeca uče stalno, bez obzira gdje se nalaze. Zbog toga je važno da roditelji i odgajatelji podijele svoja mišljenja, ulože mnogo povjerenja, otvorenosti i tolerancije za dobrobit djeteta., te da se dijete kontinuirano prati u svom napretku. Svi ispitanici su se složili da je komunikacija i saradnja sa roditeljima veoma važna, te većina njih je ostvaruje svakodnevno. Također, polovina ispitanih održavaju i roditeljske sastanke kojim prisustvuju i stručne osobe ustanove, te razmjenjuju dodatne informacije koje su ponekad ključne za napredak djece i njihov razvoj.

Kako bi izjednačili mogućnosti svakog djeteta u grupi, potrebno je djeci s autizmom osigurati podršku asistenta u grupi, kao jedan od oblika prilagodbe individualnim potrebama djeteta. Asistent djeteta s autizmom je osoba koja pruža neposrednu podršku djetetu tokom odgojno-obrazovnog procesa u zadacima koji zahtijevaju komunikacijsku, senzornu i motoričku aktivnost, u kretanju, hranjenju, u obavljanju higijenskih potreba, u svakodnevnim aktivnostima, a sve prema izrađenom programu rada, potrebama svakoga pojedinog djeteta, te uputama odgajatelja ili stručnih saradnika ustanove. Asistent koji je ispitan u suštini ispunjava osnovnu zadaću stručnog osoblja koji rade s djecom s autizmom, a to jest otkriva način na koji dijete percipira i doživljava svijet oko sebe, te mu detaljno razrađenim individualnim metodičkim pristupom pomaže da djeluje između vlastitog svijeta u kojem je zatočen i vanjskog, objektivnog.

Jedna od osnovnih odlika djece s autizmom jeste nemogućnost uspostavljanja komunikacije, što je jedan od važnijih faktora za uspješnost u procjeni i provođenju svakodnevnih zadataka asistenta u grupi. Odgovarajuće metode i postupci omogućavaju uspješnu komunikaciju, te su preduvjet za provođenje sigurne i učinkovite njege (Bujas-Petković, 1995). U istraživanju, asistent u nastavi navodi nedostatak komunikacije, nemogućnost prepoznavanja djetetovih ponašanja i emocija, te onoga što želi u datom trenutku kao najveće izazove u radu sa djetetom s autizmom. Međutim i pored toga, asistent aktivnosti sa djetetom s autizmom realizuje kao i druga djeca u grupi, na način da dijete prati, uočava potrebnu podršku i pomoć. Prikuplja informacije o djetetovim sposobnostima, interesovanjima i potrebama kako bi znala u određenom trenutku kako reagirati. Ono na šta je potrebno staviti naglasak jeste igra sa vršnjacima i korištenje igračaka. Svi ispitanici su naveli kako potiču interakciju i komunikaciju sa djetetom s autizmom i ostalom djecom u grupi kroz igru. Pokušavaju zainteresirati drugo dijete koje u tom momentu nije okupirano nekim aktivnostima. Često djeca i sama prilaze, postavljaju pitanja i žele da se igraju s njim. Ukoliko dijete ne odgovori, oni se uključe u razgovor i pomognu. Odgajatelji navode i da interakciju u grupi potiču kroz grupne aktivnosti, takmičarske igre, igre u parovima i sl.

Da bi odgojno-obrazovni rad u grupi bio uspješan, važno je da se i odgajatelji i asistenti koji rade u grupi sa djetetom s autizmom profesionalno usavršavaju. Bilo da se radi o edukacijama, seminarima, webinarima ili istraživanju i iščitavanju literature tokom pripreme

aktivnosti, profesionalno usavršavanje odgajatelja i asistenata koji rade sa djecom s autizmom je veoma važno. Ukoliko ne postoji adekvatna edukacija i znanje, asistent ili odgajatelj predstavlja samo barijeru između djeteta s teškoćom i vršnjaka, te je prepreka u razvoju inkluzije u grupi. Potrebno je razumjeti teškoću s kojom se djeca nose i prepoznati njihove manifestacije kod svakog djeteta.

Svaka osoba u radu sa djecom s autizmom treba posjedovati kompetencije pomoću kojih će stvoriti pozitivno okruženje za rad. Dijete se mora prihvatiti i poštovati, a ono će uzvratiti uz osjećaj sigurnosti. Poticanjem djeteta s autizmom na socijalnu interakciju, potiču se i ostala djeca iz grupe, te se uče kako komunicirati, davati podršku jedni drugima, slušati, koristiti stečene vještine u svakodnevnim aktivnostima. Svatko od njih uči prihvatiti, razumjeti, pomagati i biti prijatelj. Da bi se to postiglo, potrebno je da odgajatelj posjeduje profesionalne i lične vještine koje su nužne za stvaranje takvog okruženja u grupi gdje će sva djeca biti prihvaćena i jednaka.

Zaključak

Autizam znači biti jedinstven i poseban na svoj način. Broj djece s teškoćama iz spektra autizma je u porastu, te njihovo uključivanje u redovno obrazovanje je sve veće. Upravo je zato bitno da svi sudionici odgojno-obrazovnog procesa, a posebno oni koji rade direktno sa djecom, budu upoznati sa specifičnostima djece s autizmom, odnosno, specifičnostima bilo koje teškoće, ali i da razumiju njihove potrebe, te shodno tome organiziraju odgojno-obrazovni rad.

Veoma je važna informiranost najprije roditelja, a onda i svih onih koji sudjeluju u odgojno-obrazovnom procesu, u koji je potrebno uložiti mnogo truda, rada, strpljenja. Naravno, da bi se pomoglo djeci u jačanju i poticanju razvoja svih segmenata, potrebna je otvorena i jasna komunikacija između roditelja i stručnog osoblja, kako bi roditelji znali da u svakom trenutku mogu zatražiti pomoć u slučaju pojave nekog problema. Zadaća i odgovornost škole je pružiti i omogućiti djeci sve ono što je potrebno, da bi ih kvalitetno pripremili za dalji život. Potrebna je korektna saradnja roditelja i odgojno-obrazovne institucije, te pružanje podrške u njihovom partnerskom odnosu. Svi oni imaju isti cilj, a to je poticanje razvoja djeteta, te prevencija teškoća u budućnosti. Što se ranije teškoća shvati i prihvati, to je vjerovatnije da će dijete lakše razviti vještine komunikacije i socijalizacije. Kroz odgojno-obrazovni rad i interakciju roditelja i odgajatelja/asistenata, napredak će biti primijetan u veoma kratkom vremenskom periodu. Pored toga, neophodan je tim stručnjaka različitih profila koji će raditi sa djetetom s autizmom. Uz ovakvu organiziranost, istraživanjem i proučavanjem, na pravi način se može započeti sa ranom intervencijom kod djece s autizmom, te omogućiti uspješniji razvoj djeteta, te socijalizacije. Ona podrazumijeva niz mjera koje su usmjerene na potrebe djeteta i njegove obitelji, te je veoma važna u radu sa djecom. Pored svega ovoga, važno je djeci s teškoćama u razvoju omogućiti asistenta u nastavi, koji je kompetentan za rad sa djecom s teškoćama u razvoju. Međutim, na uspješan rad asistenata u nastavi utječu i drugi faktori, jer iako različite edukacije imaju prostora za poboljšanje, potrebno je obratiti pažnju i na motivaciju asistenta za učenje i stjecanje novih znanja. Znanja i kompetencije koja posjeduju asistenti svakako su neki od ključnih elemenata koji utječu na cjelokupni razvoj djeteta s autizmom.

Kroz provedeno istraživanje, uvidjeli smo da su se odgajatelji kroz odgojno-obrazovni rad susretali sa pojmom autizam i da se većina njih profesionalno usavršava, te ima u planu to raditi i u budućnosti. Istraživanje je pokazalo i da mali broj odgajatelja ima omogućenu podršku asistenta u nastavi ili drugih stručnih saradnika u radu s djecom s autizmom. Potrebno je da sami organiziraju rad i aktivnosti sa djetetom s autizmom, te sa ostalom djecom u grupi čiji je broj suviše velik, što im predstavlja teškoće pri realizaciji. Ono što je zasigurno jeste da je mnogo lakši i uspješniji rad onih odgajatelja koji imaju omogućenu podršku asistenta u nastavi.

PREPORUKE za odgajatelje i asistente u nastavi:

1. Stjecanje novih znanja o autizmu je neophodno kako bi mogli uspješno djelovati na razvoj djeteta. Poželjno je da odgajatelji i asistenti kroz različite aktivnosti kao što su edukacije, seminari ili radionice usvajaju nova znanja, jer samo na takav način mogu bolje upoznati situaciju i znati kako postupati, a sve za dobrobit djeteta. Bogatiti svoje znanje kroz stručna usavršavanja koja organiziraju različite organizacije za odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju u Kantonu Sarajevo, npr. EDUS- Udruženje za unapređenje obrazovanja i podrške djeci sa i bez poteškoća u razvoju.
2. Razvoj partnerstva između roditelja i predškolske ustanove je veoma značajan, kako bi pružili međusobnu podršku i pronašli najbolji način za razvoj djeteta s autizmom, njegovih osobina i potencijala. Poželjno je da roditelji budu uključeni u sve predškolske aktivnosti i da komunikacija između roditelja i odgajatelja (asistenata) koji rade sa djetetom s autizmom bude konstantna. Partnerski odnos se može postići kroz roditeljske ili informativne sastanke, ali također i kroz organiziranje zajedničkih radionica i aktivnosti roditelja i djece kroz redovni odgojno-obrazovni rad kroz različite teme koje se tiču autizma i roditeljstva. Važno da svi imaju iste interese kako bi postigli zajednički cilj.
3. Kreirati pravila ponašanja u predškolskoj ustanovi, te ih poštivati i ponašati se u skladu s njima. Na ovaj način će dijete znati koji su ispravni obrasci ponašanja i slijediti ih. Dosljednost je veoma važna u odgoju, jer ukoliko su pravila postavljena, potrebno ih je poštovati, a djeca će ih se samo na takav način pridržavati. Npr. Napraviti pano na zidu na kojem će biti napisana pravila ponašanja i postavljene adekvatne slike koje ih opisuju, kao što su: “Čuvam svoje i tuđe stvari”, “Prostoriju održavam urednom i čistom”, “Kada drugi pričaju, ja slušam.” itd, te svakodnevno kroz jutarnji razgovor i aktivnosti podsjećati na pravila i poticati na njihovo poštivanje.
4. Kroz svoje ponašanje poticati empatiju i poštovanje kod djece s autizmom prema drugim ljudima. Pokazivati djeci ljubav i razumijevanje, te ostvarivati uspješnu komunikaciju sa njima. Npr. Pripremanje igrokaza kao aktivnosti u kojima će učestvovati odgajatelji, a u kojima će pokazati ispravne obrasce ponašanja djece-igra uloga. Na taj način će djeca najbolje shvatiti o čemu se radi i na koji način se u određenoj situaciji treba ponašati.

LITERATURA:

1. Abdelli, L. S., Samsam, A., & Naser, S. A. (2019). Propionic Acid Induces Gliosis and Neuro-inflammation through Modulation of PTEN/AKT Pathway in Autism Spectrum Disorder. *Scientific reports*, 9(1), 8824. Dostupno na: <https://doi.org/10.1038/s41598-019-45348-z>
2. Arora, M., Reichenberg, A., Willfors, C., Austin, C., Gennings, C., Berggren, S., Lichtenstein, P., Anckarsäter, H., Tammimies, K., & Bölte, S. (2017). Fetal and postnatal metal dysregulation in autism. *Nature communications*, 8, 15493. Dostupno na: <https://doi.org/10.1038/ncomms15493>
3. Boseley S. (2015). No link between MMR and autism, major study concludes. *The Guardian*. Dostupno na: [No link between MMR and autism, major study concludes | MMR | The Guardian](#)
4. Bouillet, D. (2019). Inkluzivno obrazovanje: odabrane teme, učiteljski fakultet. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu
5. Bratanić, M. (1993). Mikropedagogija. Zagreb: Školska knjiga
6. Bujas-Petković, Z. Frey Škrinjar, J. i suradnici (2010). Poremećaji autističnog spektra. Zagreb: Školska knjiga
7. Bujas-Petković, Z. (1995). Autistični poremećaj: dijagnoza i tretman. Zagreb: Školska knjiga
8. Buljubašić-Kuzmanović, V. (2010). Socijalne kompetencije i vršnjački odnosi u školi. Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
9. Burić, H. (2006). Prostor iz perspektive vrtića. *Dijete, vrtić, obitelj*, 12 (45), 15-16. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/177726>
10. Cepanec, M., Šimleša, S. i Stošić, J. (2015). Rana dijagnostika poremećaja iz autističnog spektra- Teorija, istraživanja i praksa. *Klinička psihologija*, 8 (2), 203-224. Dostupno na: [Rana dijagnostika poremećaja iz autističnog spektra - Teorija, istraživanja i praksa \(srce.hr\)](#)
11. Coates, M., Lamb, J., Bartlett, B. i Datta, P. (2017). Autism spectrum disorder coursework for teachers and teacheraids: An investigation of courses offered in Queensland, Australia: *Australian Journal of Teacher Education*, 42(11), 65–80.
12. Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. London and New York: Routledge Falme
13. Čendo-Metzinger, T. Toth, M. (2020). Metodologija istraživačkog rada za stručne studije. Velika gorica: Veleučilište Velika Gorica.
14. Daniels ER, Stafford K. (2003) Kurikulum za inkluziju. Zagreb: Udruga roditelja Korak po korak
15. Dmitrović, P. O. (2011). Preduvjeti za primjenu inkluzije. *Metodički obzori*, 13 (6), 69-82.
16. Edeiman, L. (1994) *39 Ideas for Involving Parents in Program for Young Children*. Washington: Georgetown University, Child Development Center

17. Glasser, W. (1999). *Nastavnik u kvalitetnoj školi*. Zagreb: Educa
18. Grgurić, J. Jovančević, M. i suradnici (2018). *Preventivna i socijalna pedijatrija*. Zagreb: Medicinska naklada
19. Hayes, J.A., Baylot Casey, L., Williamson, R., Black, T. i Winsor, D. (2013). Educators' readiness to teach children with autism spectrum disorder in an inclusive classroom. *The Researcher*, 25(1), 67–78.
20. Hisle-Gorman, E., Susi, A., Stokes, T., Gorman, G., Erdie-Lalena, C., & Nylund, C. M. (2018). Prenatal, perinatal, and neonatal risk factors of autism spectrum disorder. *Pediatric research*, 84(2), 190–198. Dostupno na: <https://doi.org/10.1038/pr.2018.23>
21. Jurković, D., Penić Jurković, A. i Maglić, I. (2020). Autizam i samopercepcija znanja pomoćnika u nastavi. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 56 (2), 132-153. Dostupno na: <https://doi.org/10.31299/hrri.56.2.8>
22. Klarin, M. (2005). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu, roditelji, vršnjaci, učitelji kontekst razvoja djeteta*. Zadar: Naklada Slap i Sveučilište u Zadru
23. Klarin, M. (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu*. Zagreb: Naklada Slap
24. Klepec, I. (2016). *Autizam u predškolskoj dobi* (Završni rad). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:979819>
25. Kosić, R., Duraković Tatić, A., Petrić, D. i Kosec, T. (2021). Utjecaj poremećaja iz spektra autizma na obitelj. *Medicina Fluminensis*, 57 (2), 139-149. Dostupno na: https://doi.org/10.21860/medflum2021_371644
26. Kunstek, M. (1994). Uključivanje obitelji u programe predškolskog odgoja. *Zbornik radova 3. Dani predškolskog odgoja Čakovec '94*, (str. 77-80). Čakovec: Dječji centar Čakovec
27. Lee, B. K., Magnusson, C., Gardner, R. M., Blomström, Å., Newschaffer, C. J., Burstyn, I., Karlsson, H., & Dalman, C. (2015). Maternal hospitalization with infection during pregnancy and risk of autism spectrum disorders. *Brain, behavior, and immunity*, 44, 100–105. Dostupno na: <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2014.09.001>
28. Ljubičić, M., Šare, S. i Markulin, M. (2015). Temeljne informacije o zdravstvenoj njezi osoba s autizmom. *Sestrinski glasnik*, 20 (2), 148-150. Dostupno na: <https://doi.org/10.11608/sgnj.2015.20.031>
29. Ljubičić M. (2014). *Zdravstvena njega osoba s invaliditetom*. Zadar: Sveučilište u Zadru
30. Maleš, D. (1993). Barijere uspostavljanju uspješnih suradničkih odnosa između roditelja i odgajatelja, *Zbornik radova 2. Dani predškolskog odgoja Čakovec '93*, (str. 24-31). Čakovec: Dječji centar Čakovec
31. Mikas, D. i Roudi, B. (2012). Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja. *Pediatrica Croatica*, 56 (1), 207 – 214. Dostupno na: [socijalizacija_djece_s_teskocama_u_razvoju_u_ustanovama_predskolskog_odgoja.pdf](https://www.rivrtici.hr/socijalizacija_djece_s_teskocama_u_razvoju_u_ustanovama_predskolskog_odgoja.pdf) ([rivrtici.hr](https://www.rivrtici.hr))
32. Milić Babić, M., Franc, I. i Leutar, Z. (2013). ISKUSTVA S RANOM INTERVENCIJOM RODITELJA DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU. *Ljetopis socijalnog rada*, 20 (3), 453-480. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/118484>

33. Moyles, J., Suschitzky, W. (1997). The employment and deployment of classroom support staff: head teachers' perspectives. *Research in Education*, 58(1), 21-34. Dostupno na: <https://doi.org/10.1177/003452379705800103>
34. Mužić, V. (2004). Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja. Zagreb: Educa
35. Nikolić, S. (1992). Autistično dijete. Zagreb: Naklada Prosvjeta
36. Potkonjak, N. i suradnici (1963). Pedagoška enciklopedija. Zagreb: Matica Hrvatska
37. Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima. *Narodne novine*, 102/2018.
38. Radetić-Paić, M. (2013). Prilagodbe u radu s djecom s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovnim ustanovama [priručnik]. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile
39. Rais-Bahrami, K., & Short, B. L. (2013). Premature and small-for-dates infants. In M. Batshaw, N. Roisen, & G. Lotrecchiano (Eds.), *Children with disabilities* (7th ed., pp. 87– 106). Baltimore: Paul. H. Brookes.
40. Reardon, K. (1998). Interpersonalna komunikacija- Gdje se misli susreću. Zagreb: Alinea
41. Remschmidt, H. (2009) Autizam-pojavni oblici, uzroci, pomoć. Jastrebarsko: Naklada slap
42. Rieske, R.D. Matson, J.L. Beighley, J.S. Cervantes, P.E. Goldin, R.L. & Jang, J. (2015). Comorbid psychopathology rates in children diagnosed with autism spectrum disorders according to the *DSM-IV-TR* and the proposed *DSM-5*, *Developmental Neurorehabilitation*, 18:4, 218-223, Dostupno na: [10.3109/17518423.2013.790519](https://doi.org/10.3109/17518423.2013.790519)
43. Romualdez, A. M., Walker, Z., Remington, A. (2021). Autistic adults' experiences of diagnostic disclosure in the workplace: Decision-making and factors associated with outcomes. *Autism & Developmental Language Impairments*, 6. Dostupno na: <https://doi.org/10.1177/23969415211022955>
44. Spasenović, V. (2008). Vršnjački odnosi i školski uspeh, Beograd: Institut za pedagoška istraživanja
45. Sunko, E., Maglica, T., & Zujić, A. (2019). Inkluzija djece rane i predškolske dobi prema mišljenjima stručnjaka. Dostupno na: [Inkluzija djece rane i predškolske dobi prema mišljenjima stručnjaka | Semantic Scholar](https://www.semanticscholar.org/entry/Inkluzija-djece-rane-i-predskolske-dobi-prema-misljenjima-strucnjaka)
46. Symes, W., Humphrey, N. (2012). Including pupils with autistic spectrum disorders in the classroom: The role of teaching assistants. *European Journal of Special Needs Education*. 27. 10.1080/08856257.2012.726019
47. Šimleša, I. (2017). *Autizam kod djece* (Završni rad). Dostupno na; <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:171434>
48. Špelić, A., Košeto, M. (2012). Preparation of an autistic child for school. *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*, 7(2), 157–172
49. Vukasović, A. (1998), Pedagogija, Zagreb: HRVATSKI KATOLIČKI ZBOG „MI“
50. Zec, A. (2016). *Okolinski uzroci poremećaja iz spektra autizma* (Diplomski rad). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:795758>

51. Zrilić, S. (2013). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole –priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje*. Zadar: Sveučilište u Zadru
52. Woodgate, R. L., Ateah, C., Secco, L. (2008). Living in a world of our own: the experience of parents who have a child with autism. *Qualitative health research*, 18(8), 1075–1083 Dostupno na: <https://doi.org/10.1177/1049732308320112>
53. Wright, P. W. D. (2008). Early intervention: (Part c of idea). Retrieved November 24, 2008, from Early Intervention (Part C of IDEA)-Articles, Cases, Resources, Info & Support from Wrightslaw Web site: <http://www.wrightslaw.com/info/ei.index.htm>

Prilozi

1. Protokol intervjua za odgajatelje:

Poštovani odgajatelji,

Ovim intervjuom želimo ispitati mišljenja i stavove o odgojno-obrazovnom radu sa djecom s autizmom u predškolskim ustanovama. Dobijeni podaci poslužit će pisanju magistarskog rada pod nazivom „Odgojno-obrazovni rad sa djecom s autizmom u predškolskim ustanovama”.

Zahvaljujemo na saradnji!

Spol ispitanika:

Dob ispitanika:

Pitanja:

1. Koji studij/školu ste završili, te na koji način ste se tokom formalnog obrazovanja susretali sa djecom s autizmom?
2. Koje ste poslove obavljali nakon završetka obrazovanja?
3. Postoje li razlike u aktivnostima koje obavljate sa djetetom s autizmom i koje obavljate sa drugom djecom u grupi? Ukoliko postoje, da li ih možete navesti?
4. Opišite kako izgleda realizacija određenih aktivnosti u grupi koju pohađa dijete s autizmom?
5. Na koji način potičete interakciju i druženje djeteta s autizmom sa ostalom djecom u grupi?
6. Koje su izazovi sa kojima se najčešće susrećete u radu sa djetetom s autizmom?
7. Ukoliko imate omogućenu podršku asistenta u nastavi, te podršku stručnih saradnika u ustanovi (pedagog/psiholog), na koji način se ona realizira?
8. Na koji način ostvarujete saradnju sa roditeljima djeteta s autizmom?
9. Da li se profesionalno usavršavate u domenu rada sa djecom sa autizmom, te da li planirate to učiniti i u budućnosti?

2. Protokol intervju za asistenta u nastavi:

Poštovani asistenti,

Ovim intervjuom želimo ispitati mišljenja i stavove o odgojno-obrazovnom radu sa djecom s autizmom u predškolskim ustanovama. Dobijeni podaci poslužit će pisanju magistarskog rada pod nazivom „Odgojno-obrazovni rad sa djecom s autizmom u predškolskim ustanovama”.

Zahvaljujemo na saradnji!

Spol ispitanika:

Dob ispitanika:

Pitanja:

1. Koji studij/školu ste završili, te na koji način ste se tokom formalnog obrazovanja susretali sa djecom s autizmom?
2. Koje ste poslove obavljali nakon završetka obrazovanja?
3. S obzirom na to da trenutno obavljate posao asistenta dječaka s autizmom u vrtiću, koji su za Vas najveći izazovi u radu?
4. Na koji način obavljate aktivnosti u grupi sa djetetom s autizmom, te da li se oni razlikuju u odnosu na aktivnosti koje obavlja ostatak grupe?
5. Na koji način realizujete aktivnosti sa djetetom s autizmom?
6. Na koji način potičete interakciju i druženje djeteta s autizmom sa ostalom djecom u grupi?
7. Da li se profesionalno usavršavate u domenu rada sa djecom sa autizmom, te da li planirate to učiniti i u budućnosti?
8. Na koji način ostvarujete saradnju sa roditeljima djece s autizmom?
9. Na koji način Vi, kao asistent u nastavi djeteta s teškoćom, dobijate podršku od drugih stručnjaka ustanove u kojoj radite (pedagog, psiholog)?
10. Za kraj, da li nam možete opisati i u nekoliko rečenica objasniti na koji način vi doprinosite u radu s dječakom s autizmom?