

UDK: 376.1-056.49

159.922.76-056.49

Pregledni članak

Primljeno: 16.2. 2010

Prihvaćeno: 10.3. 2010.

INKLUZIJA DJECE S AUTIZMOM S GLEDIŠTA ODGOJITELJA

dr. sc. Esmeralda SUNKO

Split

liga-prev@st.t-com.hr.

Sažetak: Problem inkluzije u praksi posebno je naglašen kod djece s autizmom u dječjim vrtićima. Pretpostavke koje je potrebno ostvariti za provođenje inkluzije odnose se na probleme koji priječe ostvarivanje inkluzijskih vrednota. Jedna od vrlo važnih pretpostavki inkluzije jest redefiniranje uloge odgojitelja, kao i njihova osobna potreba odgoja i obrazovanja za prihvaćanje djece s posebnim potrebama. Neodgovarajući položaj odgojitelja u dijagnostičkim postupcima umanjuje i njihovu odgojnu ulogu. Rezultati ispitivanja koji su prezentirani u ovom radu pokazuju stavove odgojitelja prema inkluziji kada se radi o djetetu s autizmom i naglašuju značajnu razliku u stavovima između odgojitelja s više i onih s manje godina radnog staža. S obzirom na rezultate ispitivanja, nužna je edukacija odgojitelja.

Ključne riječi: problem inkluzije u praksi, autizam u dječjim vrtićima, stavovi odgojitelja prema inkluziji, dijagnostički postupci, edukacija odgojitelja

Autizam i dijagnostika

Osebuja obilježja autizma opisana su u desetoj reviziji Međunarodne klasifikacije psihičkih poremećaja (MKB 10) koju je izdala Svjetska zdravstvena organizacija i Dijagnostičkom i statističkom priručniku za duševne poremećaje (4. izdanje: DSM IV). Oba klasifikacijska sustava opisuju kriterije za uspostavljanje dijagnoze: početak prije treće godine života, ograničeni interesi i stereotipni obrasci ponašanja, kvalitativno oštećena komunikacija i kvalitativno oštećene uzajamne socijalne aktivnosti. Osim toga navode se još neke nespecifične teškoće. Prema MKB 10, to su strahovi, fobije, poremećaji spavanja i hranjenja, ispadi bijesa, agresivna ponašanja, samoozljeđivanje. U skladu s kriterijima klasifikacijskih sustava, najuočljiviji su oblici ponašanja: ekstremno zatvaranje prema vanjskom svijetu, strah od promjena, poseban i osebujan govorni jezik.

Većina stručnjaka koji se bave odgojem i obrazovanjem u praktičnom djelovanju upotrebljava termin *autistični spektar* ili skraćeno *autizam* za šira područja ponašanja koja se prema DSM IV opisuju kao pervazivni razvojni poremećaji. Kraticu autizam upotrebljavaju dakle za autistični poremećaj (Kannerov sindrom), Aspergerov sindrom (autistična psihopatija), Rettov poremećaj, dezintegrativne poremećaje u djetinjstvu, s visokom funkcionalnom razinom, ali i opsesivno-kompulzivni poremećaj, Tourettov sindrom, neverbalni poremećaj učenja (Američka psihijatrijska udruga, 1996., Remschmidt, 2008., www.org/prepoznavanje, 2009.). Premda se navedene dijagnoze donose temeljem analize ponašanja i dijagnostičkim protokolima, sve je teže pojedino dijete svrstati u neki tip, posebno kad u procesu dijagnostike nisu konzultirane opservacije i mišljenja stručnjaka iz područja odgoja i obrazovanja (odgojitelji, učitelji, pedagozi, psiholozi, edukatori rehabilitatori, logopedi, socijalni pedagozi). Bašić je (2004., 133) opisala nemogućnost određivanja tipologije za ADHD poremećaj. Jednako su tako tipologije u odgojnim i obrazovnim procesima upitne i za djecu s autizmom. Kod djece s autizmom susreću se kompleksni oblici ponašanja i suptilni prijelazi između raznih tipova, tj. više se i ne može govoriti o tipovima, a za ono što je empirijski evidentno odgovarao bi naziv grupe „sličnih s velikim individualnim varijacijama“. Opservacija i mišljenje stručnih osoba uključenih u odgojno-obrazovne procese većinom izostaju u **procesu medicinske dijagnostike**. Put do dijagnoze nerijetko je dug i kompliciran, a vrijeme za rani ciljani rehabilitacijski tretman i rani odgoj i obrazovanje nepovratno izgubljeno. Podaci iz Registra Hrvatskoga zavoda za javno zdravstvo i okvirne procjene utemeljeni na praćenju podataka upućuju na to da je dijagnosticirano samo 10 posto očekivanih slučajeva autizma. Odgojiteljima i učiteljima **etiologija** ovakvih poremećaja ne određuje posebno provođenje procesa odgoja i obrazovanja. Ispravna medicinska dijagnoza još uvijek je smjernica za rehabilitacijske i druge odgojne i obrazovne pristupe te stjecanje prava na zaštitu i skrb. Takva je dijagnostika izraz određenih struktura društvene moći i dominacije (škola, roditelja, društvenih normi...), a ne polazi od potreba i mogućnosti pojedinca. Zbog toga se takvi modeli svode na načelo negativne selekcije kojem u osnovi nije razvoj djeteta nego njegova prilagodjenost redu stvari. U hrvatskim odgojno-obrazovnim institucijama provodi se segregacija djece s autističnim sindromom na koju upućuje Pravilnik o odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN 23/91), člankom 10. i 12., koji je u koliziji sa Zakonom o osnovnom i srednjem obrazovanju, a on je novijeg datuma (NN 08). Devijacijski i deficitni model dijagnostike (Biondić, 1993.) u osnovi su isti. Alternativa devijacijskom i deficitnom modelu jest **habilitacijski model**, koji se javlja i pod nazivom **pedagoška dijagnoza**. Pod tim se modelom podrazumijevaju procedure za određivanje potrebe djeteta, procjene mogućnosti, metode i sredstva za zadovoljavanje njegovih potreba. Pedagoška dijagnostika temelji se

na životopisu djeteta, usmjerena je na odgojni proces kao uzajamni odnos učenja i poučavanja, socijalizacijsku ekologiju, kao i na djetetovo ponašanje, individualne strategije učenja i poučavanja, emocionalne i socijalne aspekte ponašanja, na usku suradnju roditelja i djeteta i drugih važnih osoba u djetetovu životu.

Izostanak primjerene pedagoške dijagnostike osim utjecaja na životni ishod pogođenih osoba i njihovih obitelji utječe i na profesionalce koji se suočavaju s problemima za koje nisu spremni ili dovoljno osposobljeni. Posljedica nedovoljno provedene dijagnostike premašuje financijska ulaganja u skrb, odgoj i obrazovanje djece s posebnim potrebama i u suprotnosti je s ideologijom inkluzije. Istraživanja i praksa upućuju na zaključak o potrebi znatnih promjena u obrazovnom kurikulumu učitelja i odgojitelja, koji se smatraju nedovoljno kompetentnima za odabranu profesionalnu ulogu u inkluzivnom društvu (Vaughn, Linan Thompson, 2003., Forlin i Hopewell, 2006., Barber i Turner, 2007., Opić, Jurčević-Lozančić, 2008.); s druge strane, istraživanja pokazuju da učenici s posebnim potrebama ne primaju adekvatne odgojno-obrazovne poticaje (Cook, Schrimmer, 2003., Jones i dr. 2006., Boe i dr., 2007.). Rezultati analiziranih planova i programa visokih učilišta nastavničkog smjera na kojima su se do 2005. godine školovali odgojitelji i učitelji razredne nastave dvaju najvećih sveučilišta u Hrvatskoj upućuju na nedovoljnu zastupljenost pojmova potrebnih za stjecanje kompetencija inkluzivnog odgoja i obrazovanja (Sunko, 2009.).

Inkluzija

Program odgoja, njege, zaštite i rehabilitacije djece s autističnim poremećajem temelji se na Zakonu o predškolskom odgoju i naobrazbi, posebice u stavku 1. članka 17. i smjernicama prijedloga Nacionalnoga okvirnog kurikuluma za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi. Kurikulumski pristup utemeljen je na razvoju dječjih kompetencija. Inkluzivno/uključujuće obrazovanje teži razvoju sve djece (i djece s posebnim potrebama) u skladu s njihovim sposobnostima, posebnostima, teškoćama, te osigurava jednakost mogućnosti uz zajamčenu kvalitetu odgojno-obrazovnih ponuda.

Problem je procesa integracije što on nikada nije dovoljno jasno usmjeren na sveobuhvatno uključivanje djece s posebnim potrebama, ne samo u odgojno-obrazovni sustav nego u sve sadržaje života u zajednici. On je postao previše difuzan, s različitim pristupima u tumačenju, a u tom je procesu izgubio svoj pravi smisao. Zamku prema kojoj se integracija tradicijski shvaća kao mjesto i vrijeme koje dijete provede u situaciji zajedno s djecom bez teškoća zaobilazi inkluzija, koja podrazumijeva potpuno pripadanje i zajedništvo (Bratković, Teodorović, 1994.). Inkluzija je sustavni proces stapanja djece s poteškoćama s djecom bez poteškoća iste dobi, u prirodnom okruženju u kojem se djeca igraju, uče, žive. Promjene u zakonodavstvu i propisima nisu same sebi dostatne za provođenje in-

kluzije. Proces provedbe inkluzije dugotrajan je i zahtijeva ispunjenje određenih pretpostavki, koje se odnose na stavove, znanje, fleksibilnost svih osoba u društvu. Na području odgojno-obrazovnih znanosti zapaža se pojava radova o inkluzivnom obrazovanju, koji su uglavnom usmjereni na pitanja procesa i principa, dok je zanemareno pitanje posljedica novih pristupa za djecu s posebnim potrebama i jednako tako za ostalu djecu s obzirom na njihova obrazovna i odgojna postignuća (Dayson i sur., 2004.). Istraživanja (Staub i sur., 1994., Hendrickson i sur., 1996.) pokazuju da proces pozitivnih promjena kod učenika s posebnim potrebama i bez njih nije rezultat slučajnog događanja nego se u njemu reflektiraju utjecaji pripremljenosti učitelja i učenika za nova iskustva u inkluzivnim uvjetima. U tom događanju važnu ulogu ima odgojitelj, kojem bi podržavanje i ohrabivanje prijateljstava u zajedničkoj sredini trebao biti primaran zadatak, koji se provodi organiziranjem zajedničkih zadataka, iniciranjem socijalnih aktivnosti koje promoviraju interakciju između djece s posebnim potrebama i bez njih informiranjem o pojedinim poteškoćama prisutnima kod učenika s posebnim potrebama. Istraživanja u Hrvatskoj (Igrić i sur., 1997., prema Žic, 2002.) potvrdila su očekivanja da su učenici s posebnim potrebama nakon edukacije učitelja imali doživljaj boljih odnosa s vršnjacima.

Problem:

Ciljeve inkluzije moguće je ostvariti rušenjem barijera, svladavanjem zapreka koje onemogućuju ljudima prihvaćanje različitosti. Inkluziju je moguće provoditi ako direktni sudionici i implementatori ideje inkluzije imaju pozitivne stavove prema njoj. Nedovoljna informiranost, znanje odgojitelja može značajno utjecati na odgojne stavove neposredne okoline u smislu nerazumijevanja i kažnjavanja ponašanja, postavljanja prevelikih ili preniskih očekivanja prema djetetu, prezaštićivanja i nedovoljnoga odgojnog stimuliranja djece ili pretjeranog socijalnog izlaganja i preopterećenja nedovoljno primjerenim odgojnim postupcima.

Cilj:

Cilj je ovog ispitivanja utvrđivanje stavova odgojitelja o uključivanju djece s autizmom u redovne odgojno-obrazovne ustanove i samoprocjeni osobne kompetencije za provođenje inkluzije djece s neodređenim poremećajima komunikacije.

Ispitanici:

Kvantitativno ispitivanje provedeno je 2008. godine na uzorku od 80 odgojitelja koji rade u vrtićima u Splitu i Kaštelima. Ustanove u kojima djeluju ispitanici čini 18 objekata (vrtića) u kojima egzistira preko 100 odgojnih skupina. Obuhvaćaju preko 1500 djece od jedne godine do odlaska u školu. Svi su ispitanici bili ženskoga roda. Ispitanice su aktivne odgojiteljice s radnim stažem odgojiteljica u dječjim vrtićima. Njih je 37 imalo radni staž od 0 do 15 godina, a 43 ispitanice od 16 do 30 i više godina radnog staža.

Metode ispitivanja:

Metoda ispitivanja bio je upitnik sastavljen za potrebe ovog ispitivanja. Upitnik se provodio anonimno i dobrovoljno. Polazište u ispitivanju činila je nulta hipoteza: razlika između mišljenja odgojitelja s više i manje radnog staža o inkluziji djece s autizmom ne postoji, odnosno razlika se može smatrati slučajnom.

Polazište prilikom izrade upitnika bio je prijedlog Nacionalnoga okvirnog kurikuluma za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi. Sastavljen je od dva dijela:

- Prvi se dio sastojao od deset pitanja uz pomoć kojih su ispitana iskustva i znanja odgojitelja o inkluziji djece s autizmom.

- Drugi je dio Likertova ljestvica sastavljena od deset tvrdnji i pet stupnjeva (od uopće se ne slažem do potpuno se slažem) i upotrijebljena je za ispitivanje stavova odgojitelja o inkluziji djece s autizmom u sustav ranoga i predškolskog odgoja.

Upitnik je obrađen postupcima deskriptivne i interferencijske statistike. Od deskriptivne statistike primijenjeni su: izračunavanje frekvencije i postotaka, izračunavanje mjera centralne tendencije (aritmetička sredina) i izračunavanje mjere varijabilnosti (standardna devijacija). Od postupaka interferencijske statistike primijenjen je t-test za utvrđivanje statistički značajne razlike između mišljenja odgojitelja s više i smanje godina radnog staža u vrtiću o inkluziji djece s autističnim spektrom.

Rezultati i rasprava

U prvom dijelu upitnika sedam je pitanja zatvorenog, a tri otvorenog tipa. Ovim dijelom upitnika željela se ispitati samoprocjena odgojiteljske kompetencije za rad s djecom s autizmom i mišljenje odgojitelja o inkluziji.

Tablica 1. Profesionalni kontakti, informiranost i inkluzija djece s autizmom

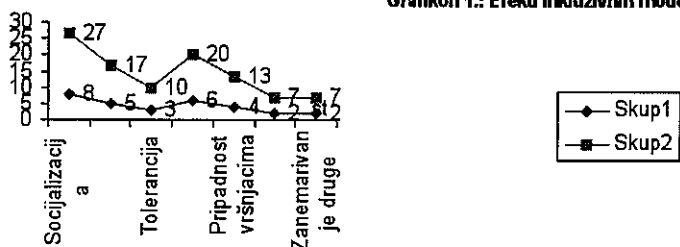
Pitanja	DA		NE		N. O.	
	f	%	f	%	f	%
Jeste li imali profesionalni kontakt s djetetom s autizmom	72	90%	8	10%	0	0
Ove godine profesionalni kontakt s djetetom s autizmom	2	2,5%	78	97,5%	0	0
Jeste li proučavali sadržaje o djeci s autizmom	24	30%	56	70%	0	0
Smatrate li se dovoljno obrazovanima za rad s djecom s autizmom	8	10%	72	90%	0	0

Inkluzija autistične djece	16	20%	48	60%	16	20%
Djeca s autizmom bit će prihvaćena od druge djece	24	30%	48	60%	8	10%
Inkluzija djece s autizmom vodi k zanemarivanju druge djece	64	80%	16	20%	0	0

Rezultati (tablica 1) pokazuju da se 90 posto odgojitelja u dosadašnjem radu susrelo s djecom autističnog spektra ponašanja, te da je takva iskustva u posljednjoj godini svoga profesionalnog djelovanja imalo 2,5 posto odgojitelja. Upitnikom obuhvaćenih 70 posto odgojitelja nije tijekom dodiplomskog školovanja proučavalo sadržaje koji se odnose na autistične oblike ponašanja kod djece. Samo 30 posto ispitanika koji su se susreli u dodiplomskoj naobrazbi pripada skupini ispitanika s manje radnog staža, od 0 do 15 godina. Ispitanici koji su se susreli sa sadržajima o autizmu i proučavali ih, obrazovali se za rad s autističnom djecom, ne smatraju takvo obrazovanje dovoljnim da bi se osjećali kompetentnima za rad s djecom s autizmom. Prisutan je negativan stav odgojitelja (60%) o inkluziji djece s autizmom; isto toliko odgojitelja vjeruje da djeca s neodređenim poremećajima komunikacije neće biti prihvaćena od druge djece. Još više odgojitelja (80%) vjeruje da se inkluzijom djece s autizmom zanemaruju potrebe druge djece u vrtiću.

Sljedeća su tri pitanja otvorenog tipa, u kojima odgojitelji slobodnim odgovorima definiraju što je autizam i anticipiraju rezultate inkluzije djece s autizmom. Nakon prikupljanja i selektiranja dobivenih odgovora, formirane su tri njihove kategorije: stručnih 60 posto, nestručnih 30 posto i 10 posto odgojitelja nije odgovorilo na ovo pitanje.

Odgojitelji smatraju (grafikon 1) da uključivanje djece s autizmom u redovne odgojno-obrazovne grupe ima sljedeće efekte: bolju socijalizaciju (27%), kvalitetniju komunikaciju (20%), prihvaćanje različitosti (17%), pripadnost vršnjacima (13%) i toleranciju (10%). Negativni efekti koje su naveli odgojitelji jesu: frustracija autističnog djeteta zbog prevelike buke i velikog broja djece u skupini (7%) i zanemarivanje druge djece u skupini (7%).



U ovim odgovorima očituju se društvene, kulturne i moralne inkluzivne vrijednosti koje su u otvorenim odgovorima pružili odgojitelji. Rano poticanje smanjuje vjerojatnost kasnijega problematičnog ponašanja. Djeca bez teškoća u razvoju učinkovita su kao model jer se djeca s autizmom prema njima mogu orijentirati. Negativni efekti koje su naveli odgojitelji većim dijelom zadiru u metodičke nejasnoće i odnose se na tehnike rada s djecom s autizmom. Nesigurnost u proces inkluzije potvrđuju rezultati u kojima su odgojitelji naveli zapreke koje prema njihovim odgovorima na otvorena pitanja smatraju smetnjama u ostvarivanju odgojnih ciljeva. Najveću zapreku (21,87%) odgojitelji vide u organizacijskoj pretpostavci koju objašnjavaju velikim brojem djece u skupini. Nakon toga, značajan broj odgojitelja (18,75%) zaprekom za ostvarivanje inkluzije u sadašnjim uvjetima smatra nedovoljnu osobnu educiranost. Nedovoljna osposobljenost, neinformiranost odgojitelja za rad s autističnom djecom izaziva njihov otpor prema inkluziji. Jednako toliko odgojitelja (18,7%) smatra da su stručne službe vrtića i drugih institucija nedovoljno efikasne. Većina odgojitelja koji su procijenili neefikasnost stručnih službi kao zapreku ostvarivanju inkluzije smatra ih odgovornima za rješavanje problemskih situacija i traži od njih gotova rješenja. Osim nabrojanih zapreka, spominju se još: nemar i netolerancija društva/države, „zatvaranje“ očiju pred problemima jednoga društvenog segmenta ravnopravnog u ljudskim i građanskim pravima (12,5%). Neadekvatan prostor (9,37%), nedovoljna sredstva za rad (9,37%) i negativni stavovi roditelja ostale djece prema inkluziji (9,37%) grupirali su se kao jedna cjelina pitanja na koja su ispitanici odgovorili u jednakom broju. Zbroj je postotaka iz zadnje grupe odgovora preko 28 posto, što nije zanemarivo. Odgojitelji imaju negativne stavove prema inkluziji s obzirom na: prostor, sredstva za rad i mišljenja drugih roditelja. Ovi faktori ujedno objašnjavaju i njihovu osobnu (ne)motiviranost za aktiviranje u sadržajima lobiranja, informiranja i poduzimanja aktivnosti za ostvarivanje pretpostavki za provođenje inkluzije.

Statistički su značajne razlike u svim stavovima odgojitelja s više i manje godina radnog staža. Vrijednosti t-testa u svim tvrdnjama veće su od graničnih vrijednosti. Statistički se značajnima smatraju razlike između mišljenja odgojitelja s više i manje radnog staža o inkluziji djece s autizmom u dječje vrtiće: na razini značajnosti od 0,05 i na razini značajnosti od 0,01, odnosno s 95 posto i s 99 posto sa sigurnošću se može utvrditi da postoji statistički značajna razlika između mišljenja ispitanika.

Rezultati drugog dijela upitnika (tablica 2) pokazuju da su mlađi odgojitelji u svim tvrdnjama kojima se prihvaćaju inkluzijske vrijednosti iskazali pozitivan stav u udjelu većem od 50 posto, osim u dvjema tvrdnjama.

Tvrdnja da mlađi odgojitelji češće imaju negativne stavove odnose se na tvrdnju napisanu (Dijete s autizmom ne može izgraditi soc. kontakte s drugom

djecom) u negativnom smjeru s obzirom na inkluzijske vrijednosti i povezane su s iskustvom, kojeg u ovom ispitivanju mlađi ispitanici imaju manje od starijih usporednih kolega. U najvećem udjelu pozitivan stav prema inkluziji (preko 90%) pokazuju ispitanici s manje godina radnog staža, smatrajući da djeca s autizmom trebaju ići u redovne odgojno-obrazovne ustanove. Većina odgojitelja s više godina radnog staža također ima takav stav (preko 60%), ali je ipak razlika u stavovima odgojitelja s više i s manje godina radnog staža vrlo visoka i statistički značajna ($t = 22,99$). Pozitivni stavovi odgojitelja o humanim vrijednostima inkluzije i mogućnosti njezina provođenja statistički se znatno razlikuju među odgojiteljima s više i onima s manje godina radnog staža.

Tablica 2. Stavovi odgojitelja o inkluziji djece s autizmom prema radnom stažu

TVRDNJE	GODINE STAŽA	STUPANJ SLAGANJA %					T-TEST
		NEGATIVAN STAV			POZITIVAN STAV		
		1 - %	2-%	3- %	4-%	5- %	
Za djecu s autizmom najbolje je da idu u redovne O. O. ustanove.	0 - 15	0,56	0	1,12	22,35	75,99	22,99
	16 - 30	28,49	3,35	5,59	20,67	41,90	
Dijete s autizmom ne može izgraditi socijalne kontakte s drugom djecom.	0 - 18	2,79	5,01	4,47	40,78	46,93	7,58
	19 - 30	27,93	6,15	9,50	31,28	25,14	
Kad bih mog/la birati, prihvatio/la bih dijete s autizmom u svojoj skupini.	0 - 15	21,79	9,00	17,32	26,36	25,14	16,24
	16 - 30	78,77	10,56	7,82	1,58	1,48	
Ideja inkluzije plemenita je u svojoj namjeri, ali ona se još uvijek ne može adekvatno provoditi.	0 - 15	10,61	7,82	13,41	36,87	31,28	10,12
	16 - 30	44,13	9,50	10,61	25,70	10,06	
Djeca s autizmom bit će odbačena od ostale djece u skupini.	0 - 15	8,38	2,79	13,41	35,75	39,66	15,14
	16 - 30	53,07	6,70	7,26	14,53	15,44	

S autističnom djecom trebali bi raditi isključivo stručnjaci koji su se dodatno stručno usavršavali za rad s njima.	0 - 15	78,77	10,06	7,82	1,68	1,68	16,24
	16 - 30	20,67	11,73	18,44	26,26	22,91	
Roditelji djece bez teškoća za inkluziju su djece s autizmom u vrtiće zajedno s njihovom djecom.	0 - 15	17,32	7,26	27,93	24,58	22,91	17,46
	16 - 30	78,21	7,82	9,59	2,23	2,23	
Za drugu je djecu poticajno da idu u vrtić s djecom s autizmom.	0 - 15	2,49	2,79	5,59	34,08	54,75	9,08
	16 - 30	28,23	8,94	11,17	27,37	24,56	
Autistično dijete ima jednake potrebe kao i druga djeca, samo ih na druge načine pokazuju.	0 - 15	5,03	10,06	13,41	31,28	40,22	16,06
	16 - 30	55,31	5,59	12,29	10,06	16,76	
Kao roditelj ne bih odbio/la mogućnost da u skupinu s mojim djetetom ide dijete s autizmom.	0 - 15	8,94	11,73	12,85	37,43	22,91 22,91 3,91	19,92
	16 - 30	71,51	8,38	8,94	7,26		

Pozitivan stav prema inkluziji pokazali su odgojitelji s manje godina radnog staža (88,83%) slaganjem s tvrdnjom da je za drugu djecu dobro da idu u vrtić zajedno s autističnim djecom. Stavovi njihovih starijih kolega statistički se značajno razlikuju jer gotovo polovica ispitanika (48,07) ne smatra da je inkluzija s autističnom djecom poticajna za svu djecu. Ispitanici s manje godina radnog staža u velikom postotku (88,71%) smatraju da autistična djeca ne mogu ostvariti socijalne kontakte s drugom djecom, te da će djeca s autizmom biti odbačena od ostale djece u skupini (75,41%), što odgovara rezultatima ispitivanja Špelić i sur. (2009.), koji zaključuju da djeca s posebnim potrebama tijekom prve tri, četiri godine inkluzije pokazuju neuspješnost socijalizacije u sredinama u koje su uključena. Isto ispitivanje pokazuje da u neprihvatanju učenika s posebnim potrebama značajnu ulogu imaju učenici s niskom razinom empatijske brige. U ispitivanjima su potvrđene teškoće učenika u školskom miljeu koji su u neposrednoj blizini učenika s posebnim potrebama. Jellison (2002.) zapaža da pojedini oblici ponašanja učenika s posebnim potrebama ometaju određene oblike razrednih aktivnosti,

posebno one s frontalnim načinom poučavanja, dok je manje teškoća prisutno u izvanškolskim aktivnostima. Isto ispitivanje potvrđuje da informiranost učenika o načinima interakcije s učenicima s posebnim potrebama ima odlučujuću ulogu u prevladavanju ovih poteškoća. Odgovori odgojitelja s više godina radnog staža, koji su iskusniji, značajno se razlikuju od onih mlađih kolega. Može se zaključiti da njihova iskustva pokazuju da djeca s autizmom mogu ostvariti socijalne kontakte s drugom djecom. Navedena ispitivanja odnose se po kronološkoj dobi na nešto stariju populaciju djece, koja više uočava međusobne razlike i više podliježe uvriježenim stereotipima i pretpostavkama.

Visoka razina značajnosti razlike u stavovima odgojitelja s više i s manje godina radnog staža jest neslaganje u njihovim stavovima kada se govori o *prepoznavanju potreba djece s autizmom i druge djece*, u kojima 71,50 posto mlađih odgojitelja smatra da su potrebe sve djece jednake, samo ih ona na drugi način pokazuju. Različiti su stavovi odgojitelja s duljim radnim stažem jer za istu tvrdnju 60,89 posto iskusnijih odgojitelja smatra da djeca s autizmom imaju drukčije potrebe od njihovih vršnjaka, što upućuje na nedovoljno informiranje i osposobljavanje odgojitelja s duljim radnim stažem o načinima prepoznavanja potreba djece s autizmom. Mnoge od simptoma pokazivanja potreba djece s autizmom stariji odgojitelji ne prepoznaju, vjerujemo zbog nedovoljnoga govornog priopćavanja od djeteta i neprepoznavanja indirektnih pokazatelja. Može se zaključiti da stariji odgojitelji koji su imali iskustva s djecom s autizmom nisu aktivno sudjelovali u donošenju medicinske dijagnostike niti su bili uključeni u izradu pedagoške dijagnostike. Potvrdu za takva razmišljanja pokazuju rezultati prihvaćanja tvrdnje: 49,17 posto odgojitelja s više godina radnog staža smatra da bi s autističnom djecom *trebali raditi isključivo stručnjaci* koji su se dodatno stručno usavršavali za rad s njima. Više ispitanika s duljim radnim stažem (16-30 godina) samoprocjenjuje se nekompetentnim odgojiteljima u aktivnostima provedbe inkluzije djece s autizmom bez obzira na veliko radno iskustvo (tablica 1). Traženje gotovog recepta ili „nekoga tko će riješiti problem“ dovodi do izostanka primjerene pedagoške dijagnostike. Nepovjerljivo ponašanje djeteta prema roditelju ili odgojitelju negativan je efekt koji je osobito na mjestu kada se za neki postupak tvrdi da je učinkovit kod svakog djeteta s autizmom. Inkluzija bi se trebala odnositi na svu djecu bez obzira na njihovu dijagnozu i veličinu posebnih potreba. Sasvim drukčiju sliku pokazuju odgojitelji s manje godina radnog iskustva. Neprihvaćanje tvrdnje da s djecom s autizmom trebaju raditi samo stručnjaci (88,83%) kod odgojitelja koji imaju manje godina radnog staža ide u prilog i drugim istraživanjima o postojanju osebnosti u obradi podataka o emocionalnim i socijalnim zadovoljavanju potreba (Rutter, 1983.). Takva istraživanja bacaju drukčije svjetlo na dosad uvriježeno mišljenje o poremećenom afektivnom razvoju osoba s neodređenim poremećajima komunikacije. Osobitosti djece s autizmom u socijalnom i interpersonalnom kontekstu (npr. izostanak reakcije

prema drugim ljudima ili specifične reakcije na određene podražaje) objašnjavaju se specifičnim deficitima socijalne percepcije (Leslie i Frith, 1988.). Danas se potvrda o genetskoj uvjetovanosti autizma osniva na rezultatima novijih molekularnobioloških istraživanja (Rutter, 2000.). Pretpostavlja se da među čimbenicima koji uzrokuju autizam postoji međusobna interakcija (primjerice, nasljedni faktori mogu povećati osjetljivost djeteta na vanjske podražaje).

Suradnja svih roditelja i odgojitelja, a posebno suradnja roditelja djeteta s autizmom i odgojitelja od posebne je važnosti i zbog stvaranja novih oblika odnosa u inkluzijskim uvjetima. Veliki broj ispitivanjem obuhvaćenih odgojitelja s više godina radnog staža (86,03%) mišljenja je da roditelji djece bez teškoća nisu za inkluziju djece s autizmom u vrtiće. Rezultati ovog dijela ispitivanja upućuju na nepripremljenost odgojitelja s više staža na suradnju roditelja i odgojitelja za inkluzivne potrebe. Postupci koji bi se trebali odnositi na roditelje obuhvaćaju savjetovanje u pitanjima odgoja, i to zato što su određena ponašanja posljedica eskaliranih procesa koji su svakodnevno podržavani, ali zbog popuštanja i nedosljednosti odgojitelja (roditelja) završavaju asocijalnim ponašanjima. Kod odgovarajuće suradnje moguće je dogovaranim postupcima izbjeći pojavu kriza. Postupci koji se odnose na suradnju obuhvaćaju slučajno ili sustavno promatranje roditelja i odgojitelja i njihovo uključivanje u odgojno-obrazovne postupke. Obuhvaćenost djece predškolskim programima, obrazovanje roditelja za kvalitetne interakcije s djecom, aktivnosti koje se provode za prelazak djece iz predškolskih institucija u školske trebali bi smanjiti razlike među djecom i pripremiti svu djecu za školu.

Odgovitelji s manje radnog staža (47,49%) prihvaćaju tvrdnju da roditelji djece bez posebnih potreba veliki dio po stažu mlađih odgojitelja imaju neodređen stav glede inkluzije djece autistične djece s ostalom djecom (27,93%), što ne iznenađuje s obzirom na manjak osobnih iskustava.

Autizam ne zahvaća statičnu osobu nego niz dinamičkih procesa i osobu koja ih doživljava i s njima se nosi. Interaktivno je stajalište od velike važnosti. Rezultati ovog ispitivanja pokazuju da odgojitelji s duljim stažem koji bi trebali prihvatiti dijete u svoju skupinu imaju izrazito negativan stav prema tomu. Rezultati pokazuju da stariji odgojitelji (89,33%) kada bi mogli birati ne bi prihvatili dijete s autizmom u svoju skupinu. Određeni optimizam u ovom ispitivanju pokazuju odgojitelji s manje staža (51,50%; $t = 16,24$), koji bi, kada bi imali mogućnost slobode izbora, prihvatili dijete s autizmom u svoju odgojno-obrazovnu skupinu.

Odgovitelji s više godina radnog staža kad progovaraju iz uloge roditelja s čijim bi djetetom u vrtić trebalo autistično dijete pokazuju izrazito negativan stav prema inkluziji djeteta s autizmom (79,89%). Statistički je značajna razlika kad su u pitanju po stažu mlađi odgojitelji (20,67%; $t = 19,92$).

Postavljena hipoteza nije prihvaćena. Razlika između mišljenja odgojitelja s duljim i kraćim radnim stažem o inkluziji djece s autizmom statistički je značajna. Razlika u dobivenim odgovorima ne može se smatrati slučajnom.

Zaključak

Uključivanjem važnih osoba u procese dijagnostike mnoga područja ranog odgoja djece s autizmom ne moraju biti izgubljena. Pedagoška se dijagnostika povezuje s medicinskom dijagnostikom, usmjerena je na odgojni proces koji obuhvaća ekološki validitet. Odgojitelji bi trebali stjecati kompetencije opservatora i pedagoškog dijagnostičara.

Neprihvatanjem procesa inkluzije prikriva se ozbiljnost problema u društvu, usporava se razvoj specijaliziranih službi i smanjuje mogućnost zakonske zaštite osoba s posebnim potrebama te osiguravanje uživanja pojedinih ljudskih i građanskih prava. Djeca s autizmom ostaju zaključana u mnogim iskustvima ranog odgoja i obrazovanja, tako važnim za njihov razvoj, ali i razvoj njihovih vršnjaka u inkluzivnom društvu. Negativan stav prema inkluziji djece s autizmom odražava se na znanja i osposobljenost odgojitelja, problematika se slabije proučava i vodi do nemotiviranosti za razvoj ciljanih odgojnih programa i socijalizaciju. Rezultati ovog ispitivanja pokazuju prihvaćenost inkluzije djece s autizmom od odgojitelja. Odgojitelji većinom pozitivne stavove pokazuju prema tvrdnjama koje se odnose na njihova znanja o potrebama djeteta s autizmom, provedbom inkluzije stvara se poticajna okolina za razvoj djece s autističnim poremećajima i bez njih. Negativni stavovi odgojitelja prema inkluziji iznose se kada se traži njihova osobna inicijativa i djelovanje ili uključenost u neke njima bliske osobe (njihovo dijete). Ovo ispitivanje pokazuje izrazito velike razlike u stavovima odgojitelja s više i onih s manje radnog staža (t-vrijednosti). Odgojitelji s više godina radnog staža imaju izrazito nepovoljna stajališta prema inkluziji, za razliku od odgojitelja s manje godina radnog staža. Istraživanja i praksa upućuju na zaključak o potrebi znatnih promjena u obrazovnom kurikulumu odgojitelja, koji se smatraju nedovoljno kompetentnima za tu profesionalnu ulogu. Rezultati ovog ispitivanja također upućuju na nužnu potrebu dopune postojećih oblika obrazovanja odgojitelja, kako na preddiplomskoj i diplomskoj razini tako i na u ovom radu posebno naglašenoj razini postdiplomskoga i cjeloživotnog obrazovanja odgojitelja na području inkluzije djece s autizmom.

LITERATURA

1. Američka psihijatrijska udruga (1996.). *Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje*, Četvrto izdanje, međunarodna verzija, Naklada Slap, Jastrebarsko.
2. Dyson, A., Farrell, P., Polat, G., Hutcheson, G. (2004.). Inclusion and Pupil Achievement, *Research report RR 578*, Universitet of Newcastle.
3. Jellison, J. A. (2002.). On task participation of typical in an elementary music classroom. *Journal of Research in Music Education*, 50 (4), 343 (13).
4. Leslie, A. M., i Fritc U. (1988.). Autistic children's understanding of seeing, knowing and believing, *British Journal of Developmental Psychology* 6, 324-351, London.
5. Rutter, M. (1983.). Cognitive deficits in the patogenesis of autism, *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 24, 513-531.
6. Rutter, M. (2000.). Genetic studies of autism: from the 1970s into the millennium. *Journal of Abnormal Child Psychology and Psychiatry* 28, 3-14.
7. Staub, D., Schwartz, I., S., Gallucci, C., Peck, C. A. (1994.). Four portraits of friendship at an inclusive school. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 19 (4), 314-325.
8. Sunko, E. (2009.). Stjecanje kompetencije učitelja za odgoj i obrazovanje djece s posebnim potrebama, U: *Monografija s međunarodnog znanstvenog skupa Deseti dani Mate Demarina*, 24. i 25. travnja 2009. „Škola po mjeri“, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Odjel za obrazovanje učitelja i odgojitelja (237-249), Gradska tiskara Osijek.
9. Špelić, A., Zulliani, Đ., Krizmanić, M. (2009.). Socijalizacija učenika s posebnim potrebama u razrednim sredinama. U: *Monografija s međunarodnog znanstvenog skupa Deseti dani Mate Demarina*, 24. i 25. travnja 2009. „Škola po mjeri“, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Odjel za obrazovanje učitelja i odgojitelja (175-195), Gradska tiskara Osijek.
11. Žic, A. (2002.) Odnosi s vršnjacima i ponašanje u školi učenika s posebnim potrebama nakon edukacije učitelja, Savez defektologa Hrvatske, 4. međunarodni seminar, Varaždin.

www.org/prepoznavanje, 2009.

UDC: 376.1-056.34-053.4(047.31)

Review article

Accepted: 12.1. 2010

Confirmed: 20.2.2010.

THE INCLUSION OF CHILDREN WITH AUTISM FROM THE PRE-SCHOOL TEACHERS' PERSPECTIVE

dr. sc. Esmeralda SUNKO

Split

liga-prev@st.t-com.hr.

Summary: *The problem of inclusion in practice is particularly emphasized with autistic children in kindergartens. The assumptions that should be applied in order to make the inclusion possible refer to problems that prevent the implementation of inclusion values. One of the very important assumptions of inclusion is the redefinition of pre-school teachers' role in their personal need to educate themselves about accepting children with special needs. Such inappropriate pre-school teachers' position in diagnostic procedures decreases their role in upbringing. The results presented in this essay demonstrate pre-school teachers' attitudes toward the inclusion of children with autism and emphasize a significant difference in attitudes between pre-school teachers with more and those with less working experience.*

Key words: *the problem of inclusion in practice, autism in kindergartens, attitudes of pre-school teachers towards the inclusion, diagnostic procedures, pre-school teacher training*
