



9. KONGRES S MEĐUNARODNIM SUDJELOVANJEM

VARAŽDIN 2012

KVALITETA I STANDARDI USLUGA EDUKACIJSKIH REHABILITATORA

ZBORNİK RADOVA



VARAŽDIN, 12-14. TRAVNJA 2012

KVALITETA I STANDARDI USLUGA EDUKACIJSKIH REHABILITATORA

ISBN 978-953-96760-8-5



9 789539 676085

SAVEZ DEFЕКТОLOGA HRVATSKE

KVALITETA I STANDARDI USLUGA EDUKACIJSKIH REHABILITATORA

ZBORNİK RADOVA 9. KONGRESA
S MEĐUNARODNIM SUDJELOVANJEM



VARAŽDIN
12 - 14. TRAVNJA 2012.

Izdavač i organizator kongresa
Savez defektologa Hrvatske

Urednica
Vesna Đurek

Recenzentice
prof.dr.sc. Jasmina Frey Škrinjar
doc.dr.sc. Anamarija Žic-Ralić

Lektorica
Ruža Gračan

Oblikovanje i izrada naslovnice
Ivan Dukovčić

Prijelom teksta
Ivan Dukovčić

Tisak
Grafika Krešimir, Zagreb

Naklada
70 primjeraka

ISBN 978-953-96760-8-5

CIP zapis dostupan u računalnom katalogu Nacionalne i sveučilišne knjižnice u
Zagrebu pod brojem 801858.

*9. kongres s međunarodnim sudjelovanjem održava se pod pokroviteljstvom
Ministarstva socijalne politike i mladih Republike Hrvatske*

SADRŽAJ

Bojana-Konsuelo Talijan, Mirjana Đorđević DEINSTITUCIONALIZACIJA I KVALITETA ŽIVOTA OSOBA S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA KAO IZAZOV USLUGAMA SOCIJALNE ZAŠTITE.....	7
Vesna Mihanović, Ivana Duvnjak, Aleksandra Krampač-Grljušić UKLJUČENOST U ZAJEDNICU OSOBA S INVALIDITETOM KROZ KONCEPT INDIVIDUALNOG PLANIRANJA	19
Javorka Milković HRVATSKO PREDNATJECANJE MEĐUNARODNOM NATJECANJU NA PODRUČJU TAKTILNE SLIKOVNICE ZA SLIJEPU I SLABOVIDNU DJECU	31
Dinka Žulić, Olga Jukić, Petra Grgurić Međimorec PROJEKT INVET - INOVATIVNA METODOLOGIJA PODUČAVANJA	41
Jacqueline Otilija Bat, Ana Pavanić KOMPETENCIJE I ODGOVORNOSTI EDUKACIJSKOG REHABILITATORA U PROGRAMU STANOVANJA UZ PODRŠKU ODRASLIH OSOBA S POREMEĆAJEM IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA	51
Nataša Čošić, Marta Prohaska NEOPHODNOST EDUKACIJSKIH REHABILITATORA U STRUČNOM TIMU REDOVNE OSNOVNE ŠKOLE	61
Đurđica Ivančić, Nataša Čulibrk INKLUZIVNA POTPORA OSNOVNIM ŠKOLAMA U LOKALNOJ ZAJEDNICI	71
(TIM ZA INKLUZIVNU PODRŠKU OSNOVNE ŠKOLE NAD LIPOM, ZAGREB)	71
Đurđica Ivančić, Edita Ružić, Alma Srna DOPRINOS SAMOVREDNOVANJA UNAPREĐIVANJU RADA ŠKOLE.....	77
Dinka Žulić, Dragica Benčik, Tatjana Žižek UČITI KAKO UČITI – JEDNA OD KLJUČNIH KOMPETENCIJA U OBRAZOVANJU I UČENIKA SNIŽENIH INTELEKTUALNIH SPOSOBNOSTI	87
Zlatko Bukvić PODRŠKA DJECI S TEŠKOĆAMA I POSEBNIM ODGOJNO OBRAZOVNIM POTREBAMA PRIMJENOM PROGRAMA SENZORNE INTEGRACIJE (PRIKAZ SLUČAJEVA)	93
Majda Vuković, Klaudija Čurković PRIMJENA RITMIČKIH GLAZBALA U RADU S DJECOM S POSEBNIM POTREBAMA	103
Dragana Mamić, Rea Fulgosi-Masnjak SENZORNA INTEGRACIJA KAO KLJUČ ZA RAZUMIJEVANJE PONAŠANJA DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU - MODEL PRIMJENE I VREDNOVANJA	113

Jasmina Frey Škrinjar, Žarka Klopota	
EVALUACIJA UČINAKA RADA MOBILNIH STRUČNIH TIMOVA ZA UČENIKE S POREMEĆAJEM IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA I S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA U REDOVNIM ŠKOLAMA	123
Anica Birač, Dejana Varnica	
PUTUJMO, DRUŽIMO SE, UČIMO!.....	137
Mirjana Jakovčev	
EDUCIRANI RODITELJ - VAŽAN SUDIONIK U PRUŽANJU PODRŠKE UČENIKU S TEŠKOĆAMA U UČENJU I STJECANJU ZNANJA I VJEŠTINA.....	145
Renata Vragović	
KONTROLA KVALITETE I STANDARDIZACIJA USLUGA EDUKACIJSKIH REHABILITATORA	151
Zrinjka Stančić, Đurđica Ivančić	
POKAZATELJI KVALITETE INKLUZIVNE ŠKOLE PREMA PROCJENAMA STRUČNIH SURADNIKA EDUKACIJSKO-REHABILITACIJSKOG PROFILA	159
Ljiljana Pintarić Mlinar, Danijela Bratković, Martina Zelić	
KONTINUITET PROCJENE I PRAĆENJA INTERVENCIJE - TEMELJ KVALITETE EDUKACIJSKO-REHABILITACIJSKOG RADA	161
Renata Vragović	
MOBILNI INTERVENTNI TIM ZA PODRŠKU OSOBAMA S POREMEĆAJIMA IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA U ZAJEDNICI	163
Vesna Đurek	
ŠEST ŠEŠIRA ZA RAZMIŠLJANJE KOD UČENIKA S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA (POSTER PREZENTACIJA)	167
Ljiljana Pintarić Mlinar, Teodora Not, Aleksandar Karanfioloski, Ivančica Franz, Marijana Davosir, Smilja Eljuga	
UMREŽENOST RESURSA - MODEL EDUKACIJSKO-REHABILITACIJSKE PODRŠKE (POSTER PREZENTACIJA)	169
Anamarija Žic Ralić, Daniela Cvitković	
SURADNJA STRUČNIH SURADNIKA U CILJU PODRŠKE DJECI S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU: OBLICI SURADNJE I PREPREKE.....	171
Anamarija Žic Ralić, Lisak Natalija	
SURADNJA EDUKACIJSKIH REHABILITATORA S RODITELJIMA U CILJU PRUŽANJA PODRŠKE DJECI S TEŠKOĆAMA	173

DEINSTITUCIONALIZACIJA I KVALITETA ŽIVOTA OSOBA S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA KAO IZAZOV USLUGAMA SOCIJALNE ZAŠTITE

Bojana-Konsuelo Talijan

Centar za zaštitu odojčadi, dece i omladine, Beograd, Srbija

Mirjana Đorđević

Univerzitet u Beogradu - Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Srbija

SAŽETAK

Život osoba s intelektualnim teškoćama u društvenoj zajednici ne podrazumijeva samo njihovo fizičko prisustvo, već treba omogućiti aktivne socijalne uloge koje bi rezultirale osjećanjem potpune pripadnosti i socijalne participacije. U skladu s tim pred društvenu zajednicu se postavlja zadatak reformiranja postojećih socijalnih usluga i restrukturiranja različitih oblika podrške kako bi se osobama s intelektualnim teškoćama pružila potrebna podrška za potpunu integraciju.

Cilj je ovog rada da se pregledom dostupne literature napravi sinteza podataka koja će se uputiti na kvalitetu života osoba sa intelektualnim teškoćama ovisno o mjestu stanovanja.

Na osnovi pregleda rezultata istraživanja može se istaknuti da se u cilju poboljšanja kvalitete života osoba s intelektualnim teškoćama izmještanje osoba iz institucija nameće kao ispravna alternativa. Autori različitih studija ističu da život u društvenoj zajednici doprinosi povećanoj participaciji i socijalnoj inkluziji osoba sa sniženim intelektualnim funkcioniranjem, te da utječe na ublažavanje problematičnih ponašanja, kao i na poboljšanje vještina samopomoći.

Značajno je pitanje relevantnosti različitih tretmana u smislu zamjene institucionalnog smještaja alternativnim oblicima zaštite, koji pružaju bogatije socijalno i materijalno okruženje i za posljedicu imaju povećanje participacije u smislenim aktivnostima, koje je, u principu, bilo praćeno odgovarajućim povećanjem kompetencija osoba, kao i povećanjem socijalne integracije i kvalitete života osoba.

Proces socijalne integracije osoba sa intelektualnim teškoćama mora se odvijati kako na nivou definiranja i primjene zakonskih regulativa, a samim time i reformiranja postojećih socijalnih usluga i restrukturiranja različitih oblika podrške, tako i u vidu dugoročnog procesa prihvatanja ovih osoba od većinske populacije.

Ključne riječi: deinstitutionalizacija, kvaliteta života osoba sa intelektualnim teškoćama, mjesto stanovanja, životna iskustva, servisi za podršku, kvaliteta i standardi usluga.

UVOD

Posljednjih se godina sve više govori o kvaliteti života osoba s intelektualnim teškoćama, kao i o uvjetima koje treba osigurati, da bismo te standarde postigli. Na ovakve promjene u stavovima utjecao je opći razvoj društva, promjene u vrednovanju ljudske individualnosti, promjene položaja pojedinca u društvu, kao i zahtjevi za definiranje i realizaciju ljudskih prava. Svjetska zdravstvena organizacija definira kvalitetu života kao način na koji pojedinac percipira svoj položaj u životu, u kontekstu kulture i sistema vrijednosti u kojemu živi, i u odnosu na svoje ciljeve, očekivanja, standarde i izazove (WHO, 1993). Kvaliteta života se može definirati kao opća dobrobit koja obuhvaća objektivnu procjenu i subjektivni opis fizičkog, materijalnog, socijalnog i emocionalnog blagostanja, zajedno sa stupnjem osobnog razvoja i svrsishodne djelatnosti u skladu s osobnim setom vrijednosti (Felce, Perry, 1993, prema O'Brien et al., 2001). Jedna dimenzija kvalitete života je i mjesto stanovanja i u odnosu na nju može se analizirati nivo zadovoljenja osnovnih potreba, osjećaj zadovoljstva, kvaliteta komunikacije i socijalnih odnosa, osobne kompetencije, samostalnosti i nezavisnosti (Seifrt, 1995, prema Bratković, Rozman, 2006).

U posljednjih 25 godina, događaju se velike promjene u pogledu organizacije i načina života osoba s intelektualnim teškoćama (u daljnjem tekstu IT). Deinstitutionalizacija je proces prelaska osoba s teškoćama iz rezidencijalnih ustanova u prirodno socijalno okruženje (Kaljača, Dučić, 2010). Lou i suradnici (Lowe et al., 1998) su predstavili dva glavna tipa stambenih usluga: 1) Tradicionalne usluge koje karakteriziraju veliki objekti i jedinice, atipično arhitektonsko projektiranje, relativna izoliranost iz zajednice, veći stupanj potrebe za adaptacijom zgrada, mali broj zaposlenih, relativno visok postotak kvalificiranog osoblja, kao i relativno odsustvo sistematskog pristupa planiranju i strukturiranju aktivnosti; 2) Nove kuće u zajednici su male, tipičnog dizajna, nalaze se u lokalnim zajednicama, potreban je niži nivo adaptacije zgrade, imaju mnogo više zaposlenih, manji je naglasak na kvalificiranom osoblju, ali veći naglasak na sistematskim metodama rada. Podešavanja u zajednici su slična u tome što se korisnici grupiraju na osnovi problematičnog ponašanja ili za njega neophodnih uvjeta. Autori studije smatraju da politika osiguravanja specifičnih uvjeta osobama s izazovnim problemima u ponašanju ima svoje korijene u tradicionalnim uslugama i smatraju je opravdanom. S obzirom na značaj istraživanja kvalitete i dostupnosti, u smislu troškova i cijena, stambenih usluga Hatton i suradnici (Hatton et al., 1996.) su koristili analitički pristup za identificiranje faktora koji su u vezi s četirima indikatorima kvaliteta usluga: pružanje pomoći korisnicima od strane osoblja, pozitivan kontakt osoblja s korisnicima, angažiranje korisnika u konstruktivnim aktivnostima i nivo fizičke integracije korisnika. Rezultati su pokazali da su sa svima četirima indikatorima

povezani sljedeći faktori: lokacija zajednice, orijentacija specijaliziranog servisa, kognitivne sposobnosti korisnika i visok nivo planiranih aktivnosti. Troškovi usluga nisu bili povezani s bilo kojim navedenim indikatorom kvalitete usluga. Pored istraživanja tipa i kvalitete servisa i usluga, koje su dostupne osobama s IT, kao značajne varijable kvalitete života navode se i odnosi koje osoblje uspostavlja s korisnicima, kao i sposobnosti samih korisnika. Istaživanje Felcea i suradnika (Felce et al., 2003) pokazalo je da su razlike u odnosu osoblja prema korisnicima bile u vezi s izraženim stupnjem problema u ponašanju korisnika, uvjetima stanovanja i vrstama servisa. Osoblje je imalo direktan utjecaj na pružanje pažnje korisnicima, kao i na angažiranje korisnika u aktivnostima. Aktivnost korisnika bila je u vezi s adaptivnim ponašanjem i s dobivenom pažnjom, ali ne i s resursima. U studiji Perryja i suradnika (Perry et al., 2005) pronađeno je da su sposobnost korisnika i pažnja osoblja povezani sa subjektivnom kvalitetom života. Autori su također pronašli značajnu varijabilnost kvalitete stambenih usluga i tendencije da kvaliteta života korisnika zavisi od njihovog nivoa sposobnosti.

Cammis i Lau (Cummis, Lau, 2003) ističu da postoji kvalitativna razlika između dva procesa koji podrazumijevaju deinstitutionalizaciju, a to su izlaganje zajednici s jedne a s druge strane integracija u nju. Ukoliko se radi samo o fizičkom prisustvu, a ne i o aktivnoj socijalnoj ulozi, koja bi rezultirala osjećajem potpune pripadnosti i socijalne participacije, ne može se govoriti o integraciji u pravome smislu.

Deinstitutionalizacija može započeti na nivou pojedinačnih institucija ili u kombinaciji s razvojem alternativnih oblika stacionarne njege, usmjerenih na varijante zamjene porodice, kao što su usvajanje i hraniteljstvo (Bošnjak, 2003). Kao značajan problem ističe se činjenica da su mogućnosti za razvoj alternativnih oblika socijalnog zbrinjavanja u lokalnoj zajednici sporadične i nedovoljne, a da je cijeli ovaj proces nekoherentan, bez sistematskog utemeljenja. Nedovoljni materijalni resursi države u području socijalne zaštite, kao i češće oslanjanje na nevladin sektor i financijsku pomoć iz inozemstva, doveli su do toga da se i definirane strategije deinstitutionalizacije ne provode dovoljno efikasno, da je ovim procesom obuhvaćen vrlo mali broj djece i mladih, kao i to da je neizvjesna perspektiva onih koji su iz ustanova prešli u otvorenu sredinu (Bošnjak, 2003). Najčešći pristup deinstitutionalizaciji je onaj koji počinje od promjena u odabranim institucijama i svodi se na smanjivanje ili obustavu prihvata novih korisnika, intenziviranje otpusta korisnika i razvijanje novih metoda rada, koje uključuju rad s porodicom korisnika i otvaranje institucije lokalnoj zajednici, kako bi se korisnici uključili u redovne uvjete školovanja i provođenje slobodnog vremena, a time i u stjecanja vještina za život u zajednici. U zemljama u tranziciji, koje su na ovaj način definirale

proces deinstitutionalizacije, rezultati su doprinijeli ublažavanju negativnih posljedica institucionalnog smještaja za djecu – korisnike, ali su izostali rezultati za sistem u cjelini. Obustavljanjem prihvata novih korisnika u instituciji koja se transformirala nije smanjen pritisak novih kandidata na druge institucije, institucija nije promijenila svoju osnovnu namjenu, a alternativni oblici zaštite razvijali su se nezavisno od promjena u rezidencijalnim institucijama. Konačan rezultat takvoga procesa bilo je neznatno smanjenje broja djece u rezidencijalnim institucijama i povećanje broja djece u alternativnim oblicima zaštite, dakle, povećanje ukupnog broja djece u posebnim oblicima državne zaštite (Bošnjak, 2003).

U našoj sredini aktivnosti kojima bi se realizirali ciljevi nacionalne strategije u procesu deinstitutionalizacije usmjerene su na razvoj udomiteljskih i hraniteljskih obitelji, mreže dnevnih boravaka, programe zaštićenog stanovanja, kao i podršku u području zapošljavanja, kojom bi se osiguralo jedno od osnovnih ljudskih prava (Bošnjak, 2003.; Petrović i sur., 2007., sve prema Kaljača, Dučić, 2010).

Cilj je ovoga rada da se pregledom dostupne literature napravi sinteza podataka koja će upozoriti na kvalitetu života osoba s intelektualnim teškoćama u zavisnosti od mjesta stanovanja.

Uvid u dostupnu literaturu izvršen je pregledom elektronskih baza podataka dostupnih preko Konzorcija biblioteke Srbije za objedinjenu nabavku (KoBSON) i pretraživača Google Scholar i SCindex. Pretraživanje je rađeno prema ključnim riječima: quality of life for people with intellectual disability, quality of life and community experience for people with ID, institutional care for people with ID, innovative residential services for people with ID na servisima EB (EBSCO) i SC (Science Direct).

PREGLED ISTRAŽIVANJA

U mnogobrojnim istraživanjima, u kojima su procjenjivani rezultati deinstitutionalizacije, upućuje se na pozitivne promjene u pogledu kvalitete života kod osoba s IT (O'Brien, et al, 2001.; Felce, Emerson, 2001.; Mansell et al., 2001.; Ager et al., 2001). U studiji koja je sprovedena na Novom Zelandu praćeni su efekti deinstitutionalizacije kod pedeset i četiri odrasle osobe s IT (O'Brien et al., 2001). Područja u kojima su uočene najpozitivnije promjene nakon prelaska iz institucije u zajednicu su: afekti, vještine samopomoći i socijalne vještine.

Rezultati nekih istraživanja, pokazuju da se kod osoba s IT nakon deinstitutionalizacije, mijenja način korištenja slobodnog vremena, pa tako Felce i Emerson (Felce, Emerson, 2001) u svome radu upozoravaju na to da je postotak vremena u kojemu su osobe s IT zaokupljene aktivnostima generalno

viši u kućama u zajednici (48%) nego u poluinstitucionalnom smještaju (25%) ili instituciji (14%). Rezultati drugih studija (Cummins et al., 1990, prema Felce, Emerson, 2001) također pokazuju povećanje participacije osoba s IT u slobodnim aktivnostima i socijalnim interakcijama nakon premještanja iz institucionalnog smještaja u kuće u zajednici. Studije koje su se bavile evaluacijom efekata deinstitutionalizacije u Americi (O'Neill et al., 1981.; 1985., prema Felce, Emerson, 2001) pokazuju povećanje obujma aktivnosti ispitanika nakon preseljenja iz institucije u zajednicu.

Slobodnim vremenom, kao i participacijom osoba sa IT nakon procesa deinstitutionalizacije, bavio se i Mansell sa suradnicima (Mansell et al., 2001). U uzorku ovog istraživanja našlo se trinaest osoba s IT. Proces deinstitutionalizacije je imao četiri nivoa: identifikaciju klijenata, razvoj servisa za izradu individualnog plan, podršku na početku rada servisa i osiguravanje dodatne podrške tokom prvih godina rada. Rezultati do kojih su došli autori ovog istraživanja pokazuju da su dominantne slobodne aktivnosti kod osoba s IT, dok su boravile u instituciji, bile sjedenje, šetnja ili gledanje TV-a. Svi korisnici su pokazali povećanje smislenih aktivnosti poslije prelaska u stanovanje uz podršku. Po prelasku je svaki pojedinac pokazao povećanje nivoa participacije između 3 i 6 puta u odnosu na bazični nivo. Povećanje participacije se ogledalo u okviru slobodnog vremena (7%), ličnih aktivnosti (11%), korištenja opreme (2%), kao i kod praktičnih aktivnosti (9%). U ovom istraživanju je pored povećanja participacije registrirano i povećanje kontakata s 13,2% na 45,5%. Ovakvi rezultati upozoravaju da je stav da institucionalni smještaj pruža važne socijalne odnose s drugim osobama s IT pogrešan.

Iz ranijih navoda vidljivo je da se promjenom mjesta stanovanja kod osoba s IT, mijenjaju i uvjeti, ali i kvaliteta života. Postavlja se pitanje da li sama promjena lokacije doprinosi poboljšanju kvalitete života osoba s IT. U skladu sa tim cilj jednog istraživanja (Pretty et al., 2002) bio je da utvrdi vezu između uključenosti u društvenu zajednicu i udaljenosti mjesta stanovanja. Uzorak su činili adolescenti iz ruralnih predjela Australije s lakim IT i ispitanici tipičnog razvoja. U područjima kao što su odlazak u kupovinu, bavljenje sportom i društvene aktivnosti ispostavlja se da se obje grupe ispitanika oslanjaju na roditelje. Familijarnost sa susjedima, kao olakšavajuća okolnost u zajednici, ne pokazuje signifikantnu razliku između učenika s i bez IT. Da bi se odredila uključenost u zajednicu korišteno je rastojanje mjesta stanovanja od škole i analizom varijance utvrđeno je da nema značajnih razlika između učenika koji žive na 3 km od škole sa onima koji žive više od 6 km udaljeni od škole u korištenju rekreativnih aktivnosti, kupovini i ishrani ($AS=50,87$ i $0,81$). Ovakvi rezultati pokazuju da sama lokacija mjesta stanovanja ne može u potpunosti objasniti promjene u kvaliteti života, koje se dešavaju osobama s IT, nakon

procesa deinstitutionalizacije, ali da eventualna objašnjenja možemo tražiti u mreži podrške, koja se nalazi na raspolaganju osobama s IT, dostupnim servisima, brojnom stanju osoblja, koje radi sa korisnicima, opremljenošću ustanove raspoloživim sredstvima itd.

Imajući u vidu da fizičko prisustvo osoba s IT u zajednici ne znači ujedno i njihovu angažiranost i uključenost, Ager i suradnici (Ager et al., 2001) su realizirali istraživanje s ciljem da procjene stvarni nivo participacije osoba s IT u zajednici. Uzorkom je obuhvaćeno sedamdeset i šest osoba, koje su prošle iz oblika institucionalnog stanovanja u društvenu zajednicu (domove za stare, privatne kuće, stanove za stanovanje uz podršku). Prosječna starost ispitanika bila je 53 godine. Ispitanici su praćeni tokom 19 mjeseci. Korišteni su instrumenti za procjenu životnog iskustva, kao i uključenosti u zajednicu. Rezultati su pokazali da su sve aktivnosti koje zahtijevaju viši nivo osobne autonomije, kao što su noćenje kod rodbine ili prijatelja, organiziranje ručka/večere za prijatelje, te večernji izlazak u grad bile manje učestale. Međutim na višem je nivou bilo korištenje javnih resursa, kao što je odlazak u prodavaonicu, kafić ili k frizeru. Podaci iz Nedjeljnog dnevnika pokazuju da su aktivnosti kupovine i odlazak k frizeru bile najzastupljenije. Oko 80% iz uzorka koristilo je najmanje jednu aktivnost iz lokalnih resursa, kao što je kupovina ili centar za provođenje slobodnog vremena, što upućuje na nivo fizičkog prisustva u zajednici. Međutim manje od ½ uzorka nije bilo u bilo kakvom kontaktu s ljudima iz zajednice, kao što su npr. prodavači, susjedi i sl. Susreti s prijateljima ili rođacima bili su na niskom nivou. Rezultati pokazuju da je deinstitutionalizacija osobama s IT donijela više slobode, veću mogućnost slobodnog izbora, adekvatnije korištenje slobodnog vremena i ostvarivanje kontakata s drugim ljudima.

U kojoj će mjeri osobe s IT biti uključene u život u zajednici, zavisi i od toga koliko su one prihvaćene od većinske populacije. U procesu deinstitutionalizacije nije dovoljno samo transformirati institucije u kojima su osobe s IT bile smještene veći dio svoga života, potrebno je da se promjene dogode i u društvenoj zajednici u vidu promjene stavova opće populacije, kao i u transformaciji usluga socijalne zaštite. U skladu sa tim su Gordon i suradnici (Gordon et al., 2004) ispitivali društveno definiran hijerarhijski poredak invaliditeta i utjecaj spola, obrazovanja kao i znanja, na formiranje prijateljstva i/ili socijalne distance prema osobama s IT i osobama s mentalnim oboljenjem. Studija je obuhvatila 218 ispitanika iz populacije studenata. Kod ispitanika je procjenjivano znanje o 13 vrsta teškoća. Također je procijenjen i nivo socijalne distance kod ispitanika. Rezultati pokazuju da ispitanici imaju manje znanja o IT nego o mentalnim oboljenjima. Više od 60% je napisalo da ima odlična znanja o mentalnim bolestima. Nasuprot tome, samo 11% ispitanika je napisalo

da ima odlično znanje o IT. Kada je ispitivano mišljenje o „pravim prijateljima“, osobe prosječne populacije su identificirale osobe s IT i osobe s psihičkim poremećajima kao najmanje poželjne za prijateljstvo. Procjena znanja i socijalne distance pruža nekoliko područja za razmatranje. Iako 60% ispitanika u ovoj studiji pokazuje spremnost da bude prijatelj s osobama s različitim vrstama teškoća, IT i mentalna oboljenja su najniže rangirani u populaciji s teškoćama. Dok bi preko 83% ispitanika mogli biti prijatelji s ostalih 11 vrsta teškoća, samo 71,6% bili bi prijatelji osobi koja ima psihijatrijske probleme. 68,8% ispitanika bilo bi spremno biti prijatelj osobi s IT. Nije iznenađujuće da kako nivo odnosa postaje intimniji, ima manje spremnosti za interakciju. Samo 12,8% ispitanika bi stupilo u brak s osobom s mentalnim oboljenjem, a samo 4,1% ispitanika bi stupilo u brak sa osobom s IT. Rezultati pokazuju da bi većina osoba prosječne populacije bila prijatelj s osobama s teškoćama generalno, a samo 36% zaista ima prijatelje s teškoćama. U ispitivanju povezanosti spola i stavova o osobama s teškoćama, spol se pokazao kao značajan s obzirom na interpersonalne odnose s osobama s mentalnim bolestima. Žene su pokazale više znanja o psihijatrijskim poremećajima i više socijalnih interakcija od muškaraca. Nasuprot tome nema razlike u znanju niti socijalnim interakcijama s osobama s IT. U usporedbi s drugima koji imaju neki tip teškoća, osobe s IT se smatraju značajno češće socijalno izoliranom grupom.

UMJESTO ZAKLJUČKA

Iako većina rezultata navedenih istraživanja upućuje na povećanje socijalnih i adaptivnih vještina za osobe s IT nakon procesa deinstitucionalizacije, dobivene rezultate moramo uzeti sa dozom rezerve jer su informanti u istraživanju skoro uvijek bili članovi osoblja ili obitelji. Ne može se pouzdano tvrditi da su osobe koje daju informacije o korisnicima usluga u poziciji da precizno izvještavaju o subjektivnom iskustvu druge osobe (Cummins, Baxter, 1993., prema O'Brien, et al., 2001). Felce i suradnici (Felce et al., 2002) smatraju da mjere unutrašnje organizacije i vaninstitucionalnog miljea nisu usko povezane s aktivnostima osoblja, ali angažiranje iskusnog osoblja smatraju važnim. Veze između organizacije usluga i učinka zaposlenih zahtijevaju daljnja istraživanja. S obzirom na to da je pružanje pomoći i pažnje negativno povezano sa nivoom adaptivnog ponašanja korisnika, postoji potreba da se pronađu načini da se osigura podrška osoblja koja više odgovara potrebama korisnika. Također prilikom tumačenja rezultata navedenih studija treba biti oprezan u generalizaciji zaključaka zbog metodoloških ograničenja, u smislu nedovoljno velikih uzoraka, osipanjem istih tokom vremena, neujednačenim uvjetima stanovanja u instituciji i izvan nje, različitosti instrumenata koji su primijenjeni itd. Još jedna od prepreka pri generalizaciji efekata odnosi se i na strukturu

uzorka. U različitim istraživanjima ispitanici su funkcionirali na različitim nivoima IT, a razlikovali su se i prema starosnoj dobi.

Prilikom razmatranja modela servisa i usluga malo je vjerojatno da jedan model pružanja usluga može zadovoljiti potrebe svih pojedinaca. Međutim zahtijeva se od postojećih modela servisa da korisnici, njihove obitelji i staratelji budu u potpunosti informirani o uslugama i mogućim efektima (McKenzie, 2011). Pojedini autori navode i značaj identificiranja razlika u cijenama između usluga i uspoređivanje cijene i kvalitete usluga. Pregledom literature o troškovima i uspoređivanjem uvjeta života u zajednici sa životom u institucionalnom smještaju za osobe s IT, može se uočiti da nalazi ne podržavaju stav da je život u zajednici jeftiniji u odnosu na život u instituciji za smještaj i upućuju na to da kadrovska pitanja igraju glavnu ulogu u identificiranim razlikama u cijeni usluga (Walsh et al., 2003). Neki autori navode da iako su troškovi specijaliziranih kuća u zajednici u odnosu na tradicionalni stacionarni smještaj veći, nova usluga pruža kvalitetniji život svojim korisnicima (Felce, 1998).

Daljnjim istraživanjima potrebno je ispitati utjecaj procesa deinstitutionalizacije na kvalitetu života osoba iz širokog spektra karakteristika (uključujući pervazivne razvojne poremećaje, osobe sa dualnom dijagnozom itd.). Posebno dodatna istraživanja trebaju identificirati karakteristike institucionalnog smještaja, kao i organiziranja osoblja i uvjeta života u smislu potrebne podrške korisnicima (Holburn, 1997., prema Mansell et al., 2001).

Poznato je da uspjeh procesa deinstitutionalizacije zavisi i od spremnosti zajednice da se uključi i podrži realizaciju istoga. Imajući u vidu rezultate studije Gordona i suradnika (Gordon et al., 2004), potrebno je razmišljati o primjeni strategija koje će utjecati na promjenu stavova većinske populacije. U skladu s tim jedna od mogućih intervencija može biti i edukacija opće populacije o različitim oblicima teškoća, s naglaskom na intelektualne, njihove karakteristike, prirodu itd., a sve u cilju promoviranja pozitivnih interakcija s osobama s teškoćama.

U budućim istraživanjima potrebno je sagledati karakteristike obrazovnog programa koji bi promovirao pozitivne stavove. Ta promjena je od kritične važnosti.

Većina eksperata, koji su se bavili proučavanjem problema socijalne integracije osoba s IT, bilo kroz teorijska razmatranja ili empirijska istraživanja, suglasna je u stavu da se taj proces mora odvijati u dvije ravnine: jedna se odnosi na definiranje odgovarajuće nacionalne legislative u ovom području, dok druga predstavlja dugoročan proces prihvatanja ovih osoba od većinske populacije (Glumbić i sur., 2009., prema Kaljača, Dučić, 2011).

Napomena:

Ovaj rad je proizašao iz projekta „Socijalna participacija osoba sa intelektualnom ometenošću” (evidencijski broj 179017), koji financira Ministarstvo za nauku i tehnološki razvoj Republike Srbije.

LITERATURA:

1. Ager, A., Myers, F., Kerr, P., Myles, S., Green, A. (2001). Moving home: social integration for adults with intellectual disabilities resettling into community provision. *Journal of Applied Reserch in Intellectual Disabilities*, 14, 392-400.
2. Bošnjak, V. (2003). Deinsitucionalizacija u socijalnoj zaštiti dece – sistemska perspektiva. *Socijalna misao*, 2-3, 7-28.
3. Bratković, D., Rozman, B. (2006). Čimbenici i kvalitet življenja osoba sa intelektualnim teškoćama. *Hrvatska revizija za rehabilitacijska istraživanja*, 42(2), 101-112.
4. Cummins, A., Lau, A. (2003). Community integration or community exposure? A review and discusion in relation to people with an intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 16, 145-157.
5. Felce, D., Lowe, K., Perry, J., Baxter, H., Jonesna, E., Hallam, A., Beecham, J. (1998). Service support to people in Wales with severe intellectual disability and the most severe challenging behaviours: processes, outcomes and costs. *Journal of Intellectual Disability Research*, 42(5), 390-408.
6. Felce, D., Jones, E., Lowe, K., Perry, J. (2003). Rational resourcing and productivity: relationships among staff input, resident characteristics, and group home. *American Journal on Mental Retardation*, 108(3), 161-172.
7. Felce, D., Emerson, E. (2001). Living with support in a home in the community: predictors of behavioral development and household and community activity. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 7, 75-83.
8. Felce, D., Lowe, K., Jones, E., (2002). Staff activity in supported housing services. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 15(4), 388-403.
9. Gordon, P., Feldman, D. Tantillo, J. C., Perrone, K. (2004). Attitudes regarding interpersonal relationships with persons with mental illness and mental retardation. *Journal of Rehabilitation*, 70(1), 50-56.
10. Hatton, C., Emerson, E., Robertson, J., Henderson, D., Cooper, J. (1996). Factors associated with staff support and resident lifestyle in services for people with multiple disabilities: a path analytic approach. *Journal of Intellectual Disability Research*, 40(5), 466-477.
11. Lowe, K., Felce, D., Perry, J., Baxter, H., Jones, (1998). The characteristics and residential situations of people with severe intellectual disability and the most severe challenging behaviour in Wales. *Journal of Inetellectual Disabillity Research*, 42(5), 375-389.
12. Kaljača, S., Dučić, B. (2010). Deinstitutionalizacija i kvalitet života u zajednici osoba sa intelektualnom ometenošću. *Beogradska defektološka škola*, 16(2), 47, 407-417.

13. Kaljača, S., Dučić, B. (2011). Socijalna distance prema osobama sa intelektualnom ometenošću. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 10(1), 93-105.
14. Mansell, J., McGill, P., Emerson, E. (2001). Development and evaluation of innovative residential services for people with severe intellectual disability and serious challenging behavior. *International Review of Research in Mental Retardation*, 245-298.
15. McKenzie, K., (2011). Providing services in the United Kingdom to people with an intellectual disability who present behaviour which challenges: A review of the literature. *Research in Developmental Disabilities*, 32(2), 395-403.
16. O'Brien, P., Thesing, A., Tuck, B., Capie, A. (2001). Perceptions of change, advantage and quality of life for people with intellectual disability who left a long stay institution to live in the community. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 26(1), 67-82.
17. Perry, J., Felce, D., William, E., MacLean J., (2005). Factors associated with outcome in community group homes. *American Journal on Mental Retardation*, 110(2), 121-135.
18. Pretty, G., Rapley, M., Bramston, P. (2002). Neighbourhood and community experience, and the quality of life of rural adolescents with and without an intellectual disability. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 27(2), 106-116.
19. Walsh, K., Kastner, T., Green, R. G., (2003). Cost comparisons of community and institutional residential settings: historical review of selected research. *Mental Retardation*, 41(2), 103-122.
20. World Health Organization (WHO) (1993a). Report of The World Health Organization Quality of Life assessment (WHOQOL) Focus Group Work. Geneva: WHO (MNH/PSF/93.4).

DEINSTITUTIONALIZATION AND QUALITY OF LIFE PERSONS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES AS A CHALLENGE OF SOCIAL SERVICES

SUMMARY

Life of people with intellectual disabilities in a community isn't just their physical presence, but should provide an active social role, which would result in a complete sense of belonging and social participation. Accordingly, the community has shown its commitment to reform the existing social services and the restructuring of various forms of support for people with intellectual disabilities are provided the necessary support for complete social integration.

The aim of this paper is to make a preview of the available literature synthesis of date that will indicate the quality of life for people with intellectual disabilities, depending on the place of residence.

Research results indicate that in order to improve the quality of life for people with intellectual disabilities, transferring persons from residential facilities imposes itself as a valid alternative. Authors of different studies, point out that life in the community contributes to the increased participation and social integration of

people with lowered intellectual functioning, affects the reducing of behavior problems and improving self-help skills.

It is important to question the relevance of different treatments in terms of replacement residential accommodation alternative forms of care that provide a richer social and financial environment and result in increased participation in meaningful activities which, in principle, been matched by increasing the competence of persons, as well as increasing social integration and quality of life of people.

The social integration of people with intellectual disabilities must place both the definition and implementation of legal regulations, and therefore the reform of existing social services and the restructuring of various forms of support as well as a long-term process of accepting these people from the majority population.

Keywords: deinstitutionalization, quality of life for people with intellectual disabilities, residence, life experiences, support services, quality and standards of services

UKLJUČENOST U ZAJEDNICU OSOBA S INVALIDITETOM KROZ KONCEPT INDIVIDUALNOG PLANIRANJA

Vesna Mihanović

Ministarstvo socijalne politike i mladih RH, Zagreb

Ivana Duvnjak

Osnovna škola Ljudevita Gaja, Osijek

Aleksandra Krampač-Grljušić

Osnovna škola Ljudevita Gaja, Osijek

SAŽETAK

Jačanjem međunarodnog okvira na području zaštite ljudskih prava omogućen je kontekst poželjnih promjena kroz nacionalne politike a što se odnosi i na neovisno življenje osoba s invaliditetom. Pravo na neovisan život i uključenost u zajednicu sadržano je u relevantnim međunarodnim i europskim sporazumima o ljudskim pravima, uključujući i Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom, Konvenciju o pravima djeteta, izmijenjenu Europsku socijalnu povelju, kao i Povelju o temeljnim pravima Europske Unije.

Izraz neovisan život opisuje se kao filozofija koja podupire osobe s invaliditetom u postizanju samovrednovanja, jednakih mogućnosti i punog sudjelovanja u društvu kao jednakopravnih građana. U duhu filozofskog pristupa socijalnog modela invaliditetu ističe se da su osobe s oštećenjima 'invalidi' zbog fizičkih barijera i stavova koji vladaju unutar društva.

'Socijalni model' i 'model ljudskih prava' utjecali su na donošenje niza međunarodnih dokumenata koje je Republika Hrvatska potpisala i/ili ratificirala. Takvi dokumenti bili su standardi pri izradi nacionalnih strateških dokumenata, olakšavajući pritom pristup socijalnim pravima, kako bi se pridonijelo socijalnoj koheziji, rješavanju siromaštva, jednakosti u uključivanju, a time i poboljšanju kvalitete života osoba s invaliditetom.

Jedan od značajnih standarda kojim se osigurava neovisan život i uključenost u zajednicu osobama s invaliditetom jest proces individualnog planiranja, temeljen na načelima inkluzije i socijalnog modela pristupa invaliditetu. Riječ je o procesu koji koristi različite metode osobno usmjerenog planiranja. Osmišljen je radi pružanja podrške osobama-korisnicima usluga (i/ili njihovim zakonskim zastupnicima) u planiranju poželjne budućnosti, uključujući ih kao aktivne sudionike u proces planiranja života, osiguravajući pritom njihovo osnaživanje za samoodređenje, a time i osobnu neovisnost.

Ključno načelo u procesu planiranja jest aktivno uključivanje korisnika u partnerstvu sa stručnim radnicima. Može uključiti obitelj, odnosno skrbnika, prijatelje, stručnjake iz drugih sustava i lokalne zajednice i druge. Pri planiranju nužno je sagledati cjelovite potrebe korisnika i/ili obitelji, imajući pritom u vidu ograničenja stručnih radnika i dostupnosti lokalnih resursa.

Ključne riječi: neovisno življenje, uključenost u zajednicu, socijalni model pristupa invaliditetu, proces individualnog planiranja

UVOD

Svjetske procjene pokazuju da 7-10% cjelokupne populacije ima neku vrstu invaliditeta, što predstavlja oko 650 milijuna ljudi (World Health Organization i The World Bank, 2011). Prema istim izvorima, jedan od deset Europljana ima fizički, senzorni, mentalni ili psihički invaliditet. Invaliditet predstavlja posebne teškoće kada je riječ o ženama, djeci i starim osobama.

O velikim promjenama koje su se dogodile u populaciji osoba s invaliditetom govori Svjetska zdravstvena organizacija (World Health Organization, 2005). Naime, bolja perinatalna skrb povećala je stopu preživljavanja djece s teškoćama, pa se životni vijek te djece produžio, što je rezultiralo njihovim nadživljavanjem primarnih skrbnika. Porast populacije starih osoba imao je za posljedicu i porast populacije ljudi s invaliditetom. Epidemije neprenosivih bolesti rezultirale su porastom broja ljudi s kroničnim bolestima i teškoćama. Ozljeđe i nesreće također su porasle zbog porasta nasilja, sukoba i prometnih nesreća. Sve je to zahtijevalo nove rehabilitacijske usluge, primjerenu podršku i uzimanje u obzir holističke perspektive ljudskih života. Unatoč tome još uvijek je prisutan trend institucionalnih rješenja, koji onemogućuje da osobe s invaliditetom žive u svojim zajednicama.

Iako je invaliditet globalni fenomen, on je nejednako raspoređen u različitim dijelovima svijeta. U nerazvijenim zemljama glavni uzroci oštećenja su loša prehrana, prenosive bolesti, niska kvaliteta perinatalne skrbi, nesreće, uključujući nasilje i rastuću industrijalizaciju. U razvijenijim zemljama, zemljama sjevera, glavni uzroci oštećenja su nesreće i reumatske bolesti, kardiovaskularne bolesti, plućne i psihijatrijske te kronične bolesti. Unatoč promjenama koje su se dogodile na području istraživanja, zakonodavstva, socijalnih politika i prakse društvenog rada, teško je shvatiti strukturalnu deprivaciju u zemljama u razvoju s kojom se susreću osobe s invaliditetom (Rioux, 2008).

Dok su u razvijenijim zemljama te osobe stekle barem neka temeljna prava, čini se da one koje žive u zemljama u razvoju doživljavaju sebe kao teret društva jer im nedostaje nade u buduće promjene (Zaviršek, 2009). Određenoj populaciji osoba s invaliditetom, ovisno u vrsti i stupnju invalidnosti, uskraćena

je prilika na život odraslih, samostalnih osoba, barem djelomično, stoga što ih se doživljava 'nemoćnima' da preuzmu ulogu odrasle osobe. Veliki broj osoba s invaliditetom, posebice osoba s intelektualnim i mentalnim teškoćama, još uvijek žive u ozračju diskriminacije, predrasuda i neznanja. Iz toga su razloga te osobe sebe doživljavale i još uvijek se doživljavaju kao one koje su ovisne o drugima.

Sve većim utjecajem filozofije inkluzije i socijalnog modela pristupa invaliditetu polako dolazi do značajnih promjena u odnosu društva prema osobama s invaliditetom. Riječ „inkluzija” za većinu ljudi ima svakodnevno značenje, a to je 'biti uključen. Za te ljude to podrazumijeva 'biti prihvaćen, te imati mogućnost potpunog sudjelovanja unutar naših obitelji, zajednica i društava'. Oni koji su isključeni bilo zbog siromaštva, poteškoća, spola, rase, nedostatka obrazovanja, nemaju mogućnost punog sudjelovanja u ekonomskim i socijalnim dobrobitima društva (Guildford, 2000).

Ovim promjenama značajno je pridonio i pokret samozastupanja, koji se smatra jednim od najzanimljivijih i najpozitivnijih pokreta prošlog desetljeća. Organizirajući se u ovaj pokret, osobe s invaliditetom pokazale su da imaju što reći ukoliko im se pruži prilika.

Uza sve navedeno, posljednjih tridesetak godina došlo je i do značajnih promjena u obrazovanju profesionalaca i korištenju rehabilitacijskih metoda, te u podržavajućem nacionalnom i internacionalnom zakonodavstvu i u participatornoj ulozi osoba s invaliditetom. Na taj su se način razvili novi pristupi teškoćama, koji se kreću od biomedicinskog stajališta do socijalnih odrednica modela teškoća. Jasnije su izjave UN-a vezane uz pitanja ljudskih prava osoba s invaliditetom, učinkovitija je implementacija Standardnih pravila o izjednačavanju mogućnostima za osobe s invaliditetom, ojačan je pokret za prava osoba s invaliditetom, ojačale su nacionalne i internacionalne organizacije vođene od ljudi s invaliditetom, došlo je do promjena u populaciji ljudi kojima je potrebna medicinska rehabilitacija, usvojene su nove klasifikacijske sheme poteškoća, uključujući i okolišne čimbenike, u mnogim zemljama promijenile su se ustavne, pravne i političke prakse vezane uz teškoće, što je rezultiralo donošenjem novih zakona, uključujući pritom i zakone vezane uz teškoće i antidiskriminaciju (Rioux, 2008). Međutim unatoč tome u većini zemalja još uvijek postoji veliki jaz između formalnih i svakodnevnih prava osoba s invaliditetom (Barton, 2001; prema Shima i Rodrigues, 2008).

SOCIJALNI MODEL PRISTUPA INVALIDITETU

Sedamdesetih godina 20. stoljeća na području zaštite mentalnog zdravlja pojavljuje se tzv. „antipsihijatrijski pokret”, u sklopu kojega se medicinski pristup zamjenjuje 'socijalnim modelom' (Flaker, 1998; prema Urbanc, 2006).

Kao što ističe isti izvor, na taj je način omogućen novi, drugačiji pristup, kao i uvid u potrebe korisnika na mnogim područjima, ne samo medicine već i ostalih profesija. U sklopu takvog pristupa neovisnost podrazumijeva osobu koja može sama zadovoljavati svoje potrebe, djelotvorno preuzimajući kontrolu nad svojim životom i odabirući kako će taj život izgledati (Morris, 1991, Brisenden, 1986; prema Urbanc, 2006).

Takav pristup stavlja pojedinca u centar odlučivanja pri donošenju odluka koje se odnose na njega, te što je najvažnije, smještava problem izvan osobe, u društvo (Quinn i Degeber, 2002). U smislu socijalnog modela, osoba s invaliditetom aktivni je borac za ravnopravnost, u partnerstvu je sa saveznicima, u stvaranju društva koje je, doista, inkluzivno.

Socijalni model pristupa invaliditetu osobu s invaliditetom promatra kao građanina i aktivnog subjekta, koji ima prava, kao korisnika usluga, a ne kao objekt sažaljenja. Ovaj model nudi posve drugačiji način promatranja i istraživanja pitanja invalidnosti, ali iz nove perspektive.

Iz tog bi razloga, osobe s invaliditetom, svih dobnih grupa, svih vrsta i stupnjeva invaliditeta trebalo tretirati kao osobe koje su u nekoj drugačijoj situaciji, koje imaju svoja prava, svoj fizički, društveni i socijalni integritet. Temeljem toga od značenja je povratiti važnost onoga što se nekada tradicionalno smatralo negativnim te naglasiti da 'različitost' sa sobom nosi uzbudljive i kreativne prilike za promjene, za vraćanje važnosti i prihvaćanje razlika.

Četiri vrijednosti – dostojanstvo, autonomija, jednakost i solidarnost – naročito su važne u kontekstu generaliziranih pojmova u smislu vrijednosti, kao i u kontekstu invaliditeta (Quinn i Degeber, 2002). Prepoznavanje vrijednosti ljudskog dostojanstva služi kao snažan podsjetnik da osobe s invaliditetom imaju udjela u društvu te da polažu pravo na to društvo.

INDIVIDUALNO PLANIRANJE

Individualno planiranje je proces osmišljavanja načina na koji se može mobilizirati potpora, da bi se pomoglo pojedincu ili obitelji kako bi se utvrdilo što žele i kako to mogu dobiti. Potpora može biti materijalna, financijska, psihološka, obrazovna, zdravstvena ili u okviru osposobljavanja, rehabilitacije i slično.

Planiranje je nešto što svatko od nas radi kada su u pitanju male ili velike odluke u životu. Ono je obilježeno promjenama, kao što su završetak škole i razmišljanje o budućnosti, preseljenje u kuću ili pronalazak novog posla (Murray, 2009: 6). Temelji se na osobnim interesima, osobinama, kulturnom nasljeđu ili znanju i iskustvu obitelji te prijatelja. Kada govorimo o osobama s invaliditetom, možemo zaključiti da je njihova budućnost oblikovana drugačije.

Od njih i članova njihovih obitelji očekuje se da odaberu pružatelja usluga i najčešće su smješteni u program i aktivnosti koje su osmislile osobe koje ih ne poznaju, što je posljedica teškoća, stereotipa i niskih očekivanja u postizanju njihovih svakidašnjih snova i težnji.

Ključno načelo u pružanju usluga jest osnažiti korisnike da preuzmu kontrolu nad vlastitim životima; da imaju sposobnosti i resurse samostalno riješiti svoje vlastite probleme; da donose odluke i izražavaju svoje sklonosti u vezi sa stvarima koje utječu na njih te da u potpunosti sudjeluju u životu zajednice. Stoga je od ključne važnosti razvijanje modela procjene i planiranja, koji korisnicima usluga pružaju mogućnost preuzimanja dominantne uloge, posebice kada je riječ o planiranju i pružanju usluga koje se izravno odnose na njih (O'Brien, 2009).

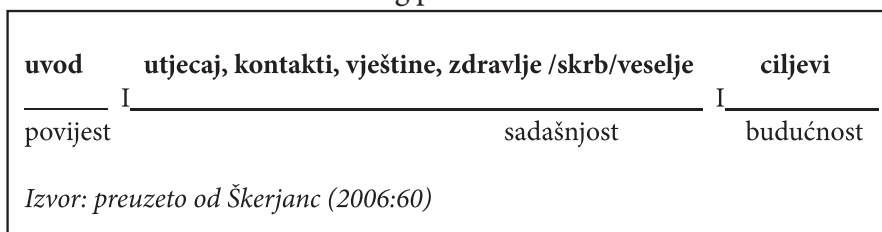
Proces individualnog planiranja sastoji se od pet koraka (O'Brien, 2009: 9), i to:

1. Procjene potreba
 - a. Udovoljavanje kriterijima
 - b. Prikupljanje informacija
 - c. Definiranje i određivanje prioriteta
2. Dogovor oko plana skrbi ili usluga
 - a. Donošenje odluke
 - b. Određivanje ciljeva (dugoročni ciljevi)
 - c. Određivanje kratkoročnih i srednjoročnih ciljeva
 - d. Izrade plana s popisom aktivnosti, odgovornostima i vremenskim okvirom
3. Provedbe plana
4. Praćenja plana
5. Revizije plana i dostavljanje povratne informacije svim dionicima.

Individualni plan sastoji se od tri dijela (slika 1.) i tri vremenske dimenzije (Škerjanc, 2006: 60):

1. Uvoda koji se bavi prošlošću,
2. Od četiri aspekta: utjecaj, kontakti, vještine i skrb / radost, što se odnosi se na sadašnjost,
3. Od ciljeva usmjerenih na budućnost.

Slika 1. Sastavnice individualnog plana



Planiranje u Republici Hrvatskoj nije doseglo zadovoljavajuću razinu. Oslanja se na postojeće kapacitete usluga i aktivnu ulogu profesionalaca. Profesionalci utječu na odluke o tome tko ima poteškoću, kako će se liječiti, školovati ili rehabilitirati, opravdavajući državnu politiku koja pravi razliku između onih s teškoćama i onih bez njih. Profesionalci donose odluke u ime ljudi s invaliditetom i upravo kao u Kafkinom „Procesu” predstavljaju vratare, koji isključuju ili uključuju pojedince kroz iznimku same kategorije osobe s invaliditetom, a sama polica uključenja označava njihovu nepripadnost, u isto vrijeme ih pokušavajući uključiti. Ova kompleksna dinamika upućuje na to kako pravo na razne vrste pomoći i usluge pretvara ljude u iskorištavače, dok im u isto vrijeme uskraćuje osnovna prava (Zaviršek, 2009).

Ljudi postaju neovlašteni koristeći nepristupačan i nerazumljiv jezik profesionalaca te primjenjujući skale, testove i evaluacije, neadekvatne metode podučavanja, zakone i politike, koje ograničavaju aktivnosti postupajući u „najboljem interesu”.

Pravo biti jednak i pravo biti različit nisu suprotstavljeni jedno drugome. Naprotiv, pravo biti jednak u smislu fundamentalnih, građanskih, političkih, pravnih, ekonomskih i socijalnih prava osiguralo je osnove za izražavanje razlike u izboru u sferi kulture, životnog stila i osobnih prioriteta. Drugim riječima, osiguralo je da razlike nisu korištene za zadržavanje nejednakosti, nepravdi i marginalizacija (Sachs, 1992). Zbog toga su potrebne promjene u stavu, moći i podjeli resursa. Na tragu navedenoga od interesa je razmotriti mogućnost primjene alata osobno usmjerenog planiranja.

ALATI OSOBNO USMJERENOG PLANIRANJA

Proces individualnog planiranja temeljen na načelima inkluzije i socijalnog modela pristupa invaliditetu osigurava osobama s invaliditetom neovisan život i uključenost u zajednicu. Riječ je o procesu koji koristi različite alate osobno usmjerenog planiranja. Osobno usmjerenog planiranje se ne može objasniti jednom rečenicom. Ustvari, upotreba riječi „planiranje” vodi značajnim nesporazumima i usredotočuje se na pravljenje „plana” umjesto na važnije komponente slušanja što ih osoba i njena obitelj žele, imajući na umu

potrebnu podršku za postizanje ciljeva i težnji. Proces je uklopljen u osobne i kulturne kontekste, pa odgovara njihovim osobnim, socijalnim i kulturalnim okolnostima. Najbolji način za osiguranje složenosti znači razumjeti što su o tome pisale, primjenjivale i podučavale osobe koje su sudjelovale u provedbi osobno usmjerenog planiranja. Helen Sanderson opisuje to kao „...proces kontinuiranog slušanja i učenja fokusiran na ono što je nekome važno sada i u budućnosti i djelovanje u skladu s tim u suradnji s obitelji i prijateljima. To nije samo kolekcija novih tehnika koje će zamijeniti individualni program planiranja. Bazirano je na potpuno drugačijem načinu gledanja i radu s osobama s poteškoćama koje u osnovi dijele snagu i društveno uključivanje”

(Murray, 2009: 8).

O obilježjima osobnog usmjerenog planiranja govori i Cambridge (2005: 2), koji ističe njegovu individualizaciju riječima: „Planovi skrbi trebaju biti po mjeri. To zahtijeva i individualni pristup ‘voditelja slučaja,’ koji se temelji na temeljitij sveobuhvatnoj procjeni koja u obzir uzima ne samo sve sposobnosti osobe već i okolnosti u zajednici, potrebe obitelji osobe i prijatelja te njene vlastite težnje.”

(Audit Commission, 1987: 8).

Mnoga međunarodna iskustva, djela i učenja naglašavaju povezanost osobno usmjerenog planiranja i potpunog uključivanja u društvo. „Osobno usmjereno planiranje znači pomak iz „života u kojem ti služe” u život zajednice.” (NSW Community Participation service provider, prema Murray, 2009: 23). Opći ciljevi osobno usmjerenog planiranja za pojedinca uključuju (Kincaid, 1996: 440 – 441; prema Hartshorne, 2003): prisustvo i sudjelovanje u životu zajednice; stvaranje i održavanje zadovoljavajućih odnosa; izražavanje sklonosti i izbor u svakodnevnom životu; prilike za ispunjenje cijenjenih uloga i dostojanstven život; nastavak razvoja osobnih kompetencija.

Prema O'Brienu i Lovettu (1992; prema Novak Amado i McBride, 2001: 3), pojam osobno usmjereno planiranje odnosi se na skup pristupa za organiziranje i vođenje promjena u zajednici u savezu s osobama s invaliditetom, njihovim obiteljima i prijateljima. Svaki alat osobno usmjerenog planiranja je drugačiji, ali u svima je sadržan zajednički temelj uvjerenja.

U središtu planiranja je osoba te oni koji vole tu osobu. Temeljno pitanje je „Tko je osoba?” i „Koje će mogućnosti u zajednici omogućiti toj osobi da slijedi svoje interese na pozitivan način?”

Svrha osobno usmjerenog planiranja je učenje putem podijeljenog djelovanja. Osobe koje su uključene u osobno usmjereno planiranje mogu napraviti zapise o njihovim susretima, prijedlozima, opisima ugovora ili proračunima.

Ciljevi osobno usmjerenog planiranja su promjena uobičajenih obrazaca života u zajednici. Česta su izdvajanja i skupovi osoba s teškoćama. Česta su

obezvredjivanja, stereotipi i neprikladno niska očekivanja. Često se događa uskraćivanje prilika. Ovakvi negativni obrasci ne upućuju nužno na loše. Ako pozovemo osobu da pomogne u potrazi za željenom budućnosti, neki će ljudi ostati zatvoreni i odbaciti će poziv, dok će drugi reagirati darežljivo i na temelju svog osjećaja pravde. Osobno usmjereno planiranje potiče gostoljubivost zajednice i upisuje članove u podršci/pomoći ciljnoj osobi da odredi i radi prema poželjnoj budućnosti.

Kako bi se pružila podrška, potrebne su promjene u zajednici u svrhu unapređenja prilika za poželjnu budućnost. Moraju se promijeniti postojeći zakoni, a organizacije trebaju promijeniti način na koji se odnose prema ljudima, na koji komuniciraju, troše novac, načine na koje određuju uloge osoblja i odgovornosti te na koje izvršavaju ovlasti. Osobno usmjereno planiranje zahtijeva suradničko djelovanje i temeljni je izazov prakse koja odvaja ljude i neprestano nadzire odnose.

Iskreno/pošteno osobno usmjereno planiranje može jedino proisteći iz poštovanja i dostojanstva te cjelovitosti ciljne osobe. Ono obuhvaća snažna emocionalna i moralna pitanja i poziva na ravnomjernu potragu za učinkovitim načinima kako bi se osobe nosile s preprekama i zahtjevima.

Pet je osnovnih koraka uspješnog osobno usmjerenog planiranja: 1. Okupiti korisnike, odrediti vrijeme i mjesto za planiranje te strategije pomoći; 2. Oblikovati osobni profil; 3. Odrediti viziju budućnosti; 4. Isplanirati specifične aktivnosti i korake; i 5. Dati neprestanu podršku implementaciji i umrežavanju (Hagner i sur., 1996; prema Rasheed, Fore i Miller, 2006). Primjena planiranja ovisi o potrebama pojedine osobe. Ovih pet koraka može se izmijeniti i iskoristiti za planiranje kod bilo koje populacije osoba s invaliditetom.

Osobno usmjereno planiranje (PCP) preuzeli su mnogi u posljednjih 20 godina: Individual Service Design (Yates, 1980), Personal Futures Planning (Mount, 1992, 1994; prema Mount i Zwernick, 1988), Lifestyle Planning (J. O'Brien, 1987; J. O'Brien i Lovett, 1992; Wilcox i Bellamy, 1987; prema Callicott, 2003), The McGill Action Planning System (Vandercook, York i Forest, 1989; prema Callicott, 2003), Essential Lifestyle Planning (Smull i Harrison, 1992), Outcome- Based Planning (Steere, Wood, Pancsofar i Butterworth, 1990; prema Callicott, 2003), and Planning Alternative Tomorrows with Hope (PATH; Pearpoint, O'Brien i Forest, 1993). Bez obzira na terminologiju, osobno usmjereno planiranje je učinkovit način za povećanje sudjelovanja pojedinaca i obitelji u odabiru i stvaranju socijalnih i obrazovnih usluga na putu ka željenoj budućnosti. Alati za osobno usmjereno planiranje su životni i aktivni, uvijek osiguravaju da osoba bude u središtu. Oni su fleksibilni, nema postavljanja granica osobi u odnosu na njene želje, potrebe i snove. Često su okarakterizirani raznobojnim markerima, velikim listovima papira na zidovima i simboličnim

prikazima... O'Brien (1987) je istaknuo bitne rezultate ovoga procesa, kao prisutnost zajednice, sudjelovanje zajednice, pozitivne odnose, poštovanje i kompetenciju.

ZAKLJUČAK

Osobno usmjereno planiranje nudi nove mogućnosti u formiranju pravednog, smislenog partnerstva između formalnih i neformalnih aktera u čijem je središtu pozornosti osoba s kojom i za koju se stvaraju planovi s ciljem podržavanja potrebnih promjena u zajednici, socijalnoj uključenosti i mogućnosti za ispunjavanje aktivnih i vrijednosnih uloga u svojim zajednicama, proširenje društvenih mreža i prijateljstava i ostvarivanje jedinstvenih težnji za svoju budućnost. U isto vrijeme to je izazov za osobe s invaliditetom, njihove obitelji i pružatelje usluga.

Osobno usmjereno planiranje može pozvati, svrstati i odrediti zajedničke napore za stvaranje pozitivnih uloga u zajednici za osobe s invaliditetom. Profesionalcima omogućava više uključenosti, vježbanje mudrosti i oslobađanje od negativnih učinaka povijesti i prisilnih odnosa. Za potporu svoga rada, kao i za njegovo poboljšanje, praktikanti trebaju proširiti svoju mrežu odnosa kroz različite pristupe osobno usmjerenog planiranja. Budućnost osobno usmjerenog planiranja ovisi o njihovoj spremnosti i sposobnosti za poboljšanje prakse kroz kritičko promišljanje i utjecaj njihovog rada u životima osoba s invaliditetom i njihovih obitelji (John O'Brien i Herb Lovett, 1992; prema Murray, 2009).

LITERATURA:

1. Agamben, G. (1998). *Homo Sacer: Sovereign Power and Bare Life*. (D. Heller-Roazen, Trans.). Stanford, CA: Stanford University Press.
2. Barton, L (2001) *Disability, Politics and the Struggle for Change*, London, David Fulton Publishers.
3. Callicott, K. (2003). *Culturally Sensitive Collaboration Within Person-Centered Planning*. *Focus Autism and Other Developmental Disabilities*, 18 (1), 60-67.
4. Cambridge, P. (2005): *Exploring the Relationship between Personcentred Planning and Care Management in England*, Paper presented at a Forum at the 3rd European Conference on Quality Development in Disability Services, ZPE, University of Siegen, March 15 and 16, 2005 – Person Centred Planning; http://www.uni-siegen.de/zpe/veranstaltungen/fruehere/europakonferenz3/pcp_and_care_management_siegen_forum_paper.pdf
5. Guildford, J. (2000). *Making the Case for Social and Economic Inclusion*. Population and Public Health Branch, Health Canada, Atlantic Region.
6. Hartshorne, T. S. (2003). *Positive behavioral supports and social relationships*. *Deafblind International Review*. July-December, 32, 4-6. http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Publikacije/individualno_nacrtovanje_jelka_skrjanc.pdf.

7. Kafka, F. (2003). Proces. Zagreb: Školska knjiga. Malta.
8. Mount, B., Zwernick, K. (1988). It's never too early, it's never too late: An overview on personal futures planning. St. Paul, MN: Governor's Council on Developmental Disabilities.
9. Murray, L. (2009). Exploring and Implementing Person Centred Approaches: A Guide for NSW Community Participation Program Service Providers. Sydney: NSW Department of Ageing, Disability and Home Care.
10. Novak Amado, A., McBride, M. (2001). Increasing person-centered thinking: Improving the quality of person-centered planning: A manual for person-centered planning facilitators. Minneapolis, Minnesota: University of Minnesota, Institute on Community Integration.
11. O'Brien, J. (1987). A guide to life-style planning: Using the Activities Catalogue to integrate services and natural supports systems. In G. T. Bellamy & B. Wilcox (Eds.), A comprehensive guide to the Activities Catalogue: An alternative curriculum for youth and adults with severe disabilities (175-189). Baltimore: Brookes.
12. O'Brien, J. (2009). Individualno planiranje, Projekta razvoja sustava socijalne skrbi, Ministarstvo zdravstva i socijalne skrbi (interni dokument).
13. Pearpoint, J., O'Brien, J., Forest, M. (1993). PATH, a workbook for planning positive possible futures. Toronto, Canada: Inclusion Press.
14. Quinn, G., Degener, T. (2002). The moral authority for change: human rights values and the worldwide process of disability reform. In G. Quinn & T. Degener et al (eds.), Human Rights and Disability: The current use and future potential of United Nations human rights instruments in the context of disability. New York, Geneva: United Nations, 2002. Internet publication.
15. Rasheed, S. A., Fore, C., Miller, S. (2006). Person-centred planning: practices, promises and provisos. The Journal for Vocational Special Needs Education, 28 (3), 47-59.
16. Rioux, M. (2008). S11: Interdisciplinary disability studies I: Course Outline. Zagreb: University of Zagreb, Disability studies specialization.
17. Rioux, M.H. (1997). Disability: The place of judgement in a world of fact. Journal of Intellectual Disability Research, 41, 102 – 111.
18. Sachs, A. (1992). Advancing human rights in South Africa. Oxford University Press.
19. Shima, I., Rodrigues, R. (2008). 'The implementation of EU Social Inclusion and Social Protection Strategies in European countries with reference to equality for disabled people: European Centre for Social Welfare Policy and Research', report presented at the Academic Network of European Disability Experts (ANED).
20. Smull, M.W., Harrison, S.B. (1992). Supporting People with Severe Retardation in the Community. Alexandria, VA: National Association of State Mental Retardation Program Directors.
21. Škerjanc, J. (2006). Individualno načrtovanje z udejanjanjem ciljev - Pomen uporabniškega vpliva pri zagotavljanju socialno-varstvene storitve, dostupno na mrežnoj stranici:

22. Šostar, Z., Bakula Anđelić, M., Majsec Sobota, V. (2006). Položaj osoba s invaliditetom u Gradu Zagrebu. *Revija socijalne politike*, 13 (1), 53-65.
23. Urbanc, K. (2006). Medicinski, socijalni ili neomedicinski pristup skrbi za osobe s invaliditetom. *Ljetopis socijalnog rada*, 12 (2): 321-333. pdf. pristupljeno: listopad 2009. URL: www.unhchr.ch/disability/part1.htm#chapter1. pdf. pristupljeno: lipanj 2009.
24. World Health Organization (2005). Disability, including prevention, management and rehabilitation. Fifty-eighth world health assembly, A58/17.
25. World Health Organization and The World Bank (2011). World report on disability 2011.
26. Yates, J. (1980). Program design sessions. Carver, MA: Jack Yates
27. Zaviršek, D. (2009). Social Work with Adults with Disabilities: An International Perspective. Critical Commentary. *British Journal of Social Work*.

INVOLVEMENT OF PEOPLE WITH DISABILITIES IN COMMUNITY THROUGH THE CONCEPT OF INDIVIDUAL PLANNING

SUMMARY

Strengthening the international framework for the protection of human rights is provided the context of desirable changes through the national policy which applies to independent living for persons with disabilities. The right to independent living and inclusion in the community is contained in the relevant international and European human rights agreement, including the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, the Convention on the Rights of the Child, the revised European Social Charter and the Charter of Fundamental Rights of the European Union.

The term independent living is described as a philosophy which supports people with disabilities to achieve self-evaluation, equal opportunities and full participation in society as equal citizens. In the spirit of philosophical approach to the social model of disability it's says that people with disabilities are "disabled" (invalid, cripple) for physical barriers and attitudes prevailing in society.

The social model and "model of human rights" have influenced on the adoption of a number of international documents which Croatia has signed and/or ratified. Such documents were standards in the preparation of national strategic documents, while facilitating access to social rights in order to contribute to social cohesion, resolving poverty, equality in the inclusion, and thus improving the quality of life of people with disabilities.

One of the important standards that provide independent living and inclusion in the community for persons with disabilities is a process of individual planning, based on the principles of inclusion and social model as approach to disability. It is a process that uses a different methods of person centered planning. It is designed to support people-service users (and/or their legal representatives) in planning for preferred future, including them as active participants in the process

of lifestyle planning, ensuring their empowerment for self-determination, and thus the personal independence

A key principle in the planning process is the active involvement of users, in partnership with expert workers. It can involve family and caregivers, friends, professionals from other systems and local communities and others. It is necessary in planning to look at the entire needs of users and/or family, bearing in mind the limitations of professional workers and the availability of local resources.

Keywords: independent living, involvement in community, social model of disability, the process of individual planning

HRVATSKO PREDNATJECANJE MEĐUNARODNOM NATJECANJU NA PODRUČJU TAKTILNE SLIKOVNICE ZA SLIJEPU I SLABOVIDNU DJECU

Javorka Milković

Osnovna škola Pećine, Rijeka

SAŽETAK

Premalen broj taktilnih slikovnica za slijepu i slabovidnu djecu situacija je prisutna u Hrvatskoj i svijetu.

S obzirom na to prihvatili smo ponudu T&T grupe za organiziranje hrvatskog prednatjecanja međunarodnom natjecanju na tom području. Natjecanje je dio međunarodnog projekta „Typhlo & Tactus” i održava se svake druge godine. Države- članice Typhlo&Tactus grupe trenutačno su: Italija, Finska, Ujedinjeno Kraljevstvo, Francuska, Poljska, Belgija i Njemačka. Ove je godine održano 12. i 13. studenoga u Pragu. Na kraju natjecanja nagrađeni su najbolji radovi.

Organizacija prednatjecanja sastoji se od:

1. Potpisivanja ugovora: Institucija koja djeluje unutar određene države, a bavi se djecom s oštećenjima vida (u ovom slučaju OŠ Pećine), s T&T grupom potpisuje ugovor o organizaciji prednatjecanja. Natjecanje ovakve vrste nikada nije bilo organizirano u Hrvatskoj;
2. Traženja (i dobivanja) dozvole osnivača Škole;
3. Objave natječaja;
4. Imenovanja članova ocjenjivačkog žirija (edukacijski rehabilitatori, učitelji, odgajatelji, roditelji djece s oštećenjem vida, odrasla slijepa osoba, knjižničari);
5. Postavljanja izložbe svih pristiglih radova (ukupno 15);
6. Izbor pet najboljih radova koji će nas predstavljati u Pragu: Ocjenjivački žiri dužan je uvažiti komentare slijepe i slabovidne djece.

Rezultat međunarodnog natjecanja u Pragu je 2. nagrada za taktilnu slikovnicu „Dar” (Katarina Matković, Tihana Pećirko i Sanja Bencetić).

Ključne riječi: knjižnica, taktilna slikovnica, prednatjecanje

UVOD (O ODJELU I KNJIŽNICI)

Osnovna škole Pećine u Rijeci redovna je osnovna škola pri kojoj djeluje Odjel za djecu s oštećenjima vida. Odjel provodi programe rane intervencije za djecu s oštećenjima vida i stručne podrške učenicima s oštećenjima vida pri redovnim školama. 2008. godine u sklopu Odjela osnovana je i Knjižnica za djecu s oštećenjima vida. Od prvoga dana djelatnosti Odjela i Knjižnice su međusobno jako povezane i danas je riječ o neodvojivoj cjelini, zbog čega je često u praksi nemoguće razdvojiti koja je od dviju zaposlenih djelatnica nositeljica određene aktivnosti Odjela i Knjižnice. Ovo proširenje djelatnosti samo se po sebi pokazalo kao imperativ za podizanje kvalitete usluga jer je polaznike Odjela, pogotovo one predškolske dobi, trebalo naviknuti na korištenje knjiga i slikovnica, a i rad s roditeljima je obogaćen kreativnim radionicama na kojima su sami pod stručnim vodstvom izrađivali taktilne slikovnice i društvene igre za svoju djecu, u čemu su se ranije oslanjali isključivo na rehabilitatore. Niz aktivnosti vezanih za suradnju s izvanškolskim institucijama je nastavljen, ali je također obogaćen i dobio je sasvim novu dimenziju.

S druge strane budući da je opisana organizacija podrške djeci s oštećenjima vida apsolutno jedinstvena u Republici Hrvatskoj, proširenjem djelatnosti susreli smo se s novim, ali posve očekivanim problemima.

DEFINICIJA PROBLEMA

1. Nedovoljan broj taktilnih slikovnica za slijepu i slabovidnu djecu podjednako je prisutan problem na hrvatskoj i na svjetskoj razini. Neki od uzroka takve situacije su: niska naklada koja onemogućava masovnu proizvodnju, a bilo koji drugi oblik čini neisplativim, ulaganje velike količine truda i vremena u izradu slikovnica- ručnih radova i nemogućnost njihova umnažanja, nedovoljna senzibiliziranost javnosti, ali i samih roditelja slijepe i slabovidne djece za ovaj problem i sl. Knjižnica pri Odjelu bila je suočena s činjenicom da je, uz izuzetak slikovnica koje smo sami izrađivali za potrebe isključivo naših pokaznika, zapravo prazna, što potrebe članova, ali i smisao postojanja same knjižnice ostavlja nezadovoljenima.
2. Ovdje valja istaknuti kako na tržištu postoje slikovnice klasificirane kao „taktilne” ili čak „multisenzorne”, ali je u većini slučajeva riječ o samo nekim taktilnim dijelovima slike ili o zvuku glasanja životinja, što takvu slikovnicu čini neupotrebljivom za većinu slijepe djece. Također su se u posljednje vrijeme pojavile medijski vrlo popraćene akcije izrade navodnih taktilnih slikovnica u kojima je slika predviđena za gledanje neprosto prenesena u taktilne elemente, a slikovnice su izrađene bez ikakvog znanja o oštećenju vida, o taktilnoj percepciji ili o vidu slabovidnih i bez prethodne konzultacije, odnosno bez prihvaćanja sugestija stručnjaka koji se bave populacijom osoba s oštećenjima vida.

TIJEK AKTIVNOSTI

S obzirom da je opisana kompleksna situacija bila potpuno neprihvatljiva, pokazalo se potrebnim poduzeti korake prema rješavanju problema ili barem prema ublažavanju njegovih posljedica. U tu svrhu stupili smo u kontakt sa stručnjacima u Hrvatskoj i svijetu koji se bave ovom problematikom i dobro razumiju složenost situacije. Jedan od rezultata uspješne komunikacije bilo je i sudjelovanje Republike Hrvatske na međunarodnom natjecanju na području taktilne slikovnice za slijepu i slabovidnu djecu, čemu je prethodio niz aktivnosti.

Krajem siječnja 2011. u talijanskom gradiću Reggio Emilia održana je manifestacija i izložba taktilnih slikovnica nazvana „Di Che Colore è il Vento” (Koje je boje vjetar). Uspjelo mi je posjetiti izložbu i manifestaciju, iza kojih su stajali Savez slijepih Italije i međunarodna Typhlo & Tactus grupa te osobno upoznati organizatore.

Tom je prilikom Osnovnoj školi Pećine, Odjelu i Knjižnici ponuđena organizacija prednatjecanja Međunarodnom natjecanju na području taktilne slikovnice za slijepu i slabovidnu djecu. S obzirom na ranije opisanu situaciju, prihvatili smo ponudu. Natjecanje je dio **Međunarodnog projekta „Typhlo & Tactus”** i od **2000. godine održava se svake druge godine**. Države- članice Typhlo&Tactus grupe trenutačno su: Italija, Finska, Ujedinjeno Kraljevstvo, Francuska, Poljska, Belgija i Njemačka. Sada već prošlogodišnje natjecanje bilo je održano **12. i 13. studenoga 2011. u Pragu**.

Zašto govorimo o prednatjecanju? Tijekom godina, ovo je natjecanje postajalo sve popularnije i svakim novim natjecanjem međunarodni je žiri primao sve više slikovnica, što je rad žirija činilo iscrpljujućim i dugotrajnim, a time se i nužno gubilo na kvaliteti (radi ilustracije brojnosti, samo je Italija prošle godine imala 210 radova prijavljenih na interno prednatjecanje). Zato je uvedeno novo pravilo, koje se odnosi na **organiziranje prednatjecanja i selekcije najboljih radova na razini država koje na njemu žele sudjelovati**. Organizacija koja djeluje unutar određene države, a bavi se djecom s oštećenjima vida, potpisuje **ugovor s T&T grupom**, nakon čega slijedi organizacija prednatjecanja. Natjecanje ove vrste nikada ranije nije bilo održano u Republici Hrvatskoj.

Postupci potrebni za organizaciju prednatjecanja

1. **POTPISIVANJE UGOVORA** između francuske organizacije Les Doigts Qui Rêvent (pravni zastupnik Typhlo & Tactus grupe) i Osnovne škole Pećine.
2. **TRAŽENJE (I DOBIVANJE) DOZVOLE** za organizaciju prednatjecanja od osnivača škole- Odjela gradske uprave za odgoj i školstvo.

3. **OBJAVA NATJEČAJA** - sastavni dijelovi natječaja bila su pravila natječaja, dodaci pravilima za Republiku Hrvatsku te smjernice za izradu taktilnih slikovnica. U tekstu objave natječaja posebno je bilo naglašeno da je **riječ o natječaju za odrasle, nikako za djecu.**

3.1. **Izbor iz pravila natječaja.** Slikovnice koje ulaze u natjecanje trebaju biti pogodne za uporabu djeci s oštećenjem vida (slijepoj i slabovidnoj) 0-12 godina. To znači da ih, **osim žirija, trebaju procijeniti i djeca s oštećenjem vida one dobi kojoj su namjenjene.** Sve slikovnice koje se šalju na natjecanje trebaju biti dovršena djela, a nikako radovi koji su još u procesu stvaranja. Prilikom izrade treba voditi računa o sljedećem:

- ♦ taktilne ilustracije: termoform, kolaž, vez i ostali ručni radovi, izrada šivanjem tkanine i sl. prihvatljive su tehnike
- ♦ tekst: ukoliko je dio slikovnice, **treba biti čitljiv slabovidnim osobama, odnosno napisan standardnom ili skraćenom brajicom**
- ♦ boje i kontrasti: trebaju biti stimulativni za vid slabovidne djece
- ♦ jezik: tekst treba svjedočiti dobrim vještinama uporabe jezika
- ♦ prijevod: suci na međunarodnom natjecanju čitat će prevedena djela; neprevediva djela, poput abecednih slikovnica, ne mogu ući u natjecanje
- ♦ udžbenici: nije im mjesto na ovom natjecanju

3.1.1. **Dodatak pravilima za Republiku Hrvatsku.** Na prednatjecanju mogu sudjelovati samo oni **radovi koji su napravljeni isključivo za ovo natjecanje.** Svi radovi šalju se na prednatjecanje pod šifrom.

Svaki autor smije poslati najviše **dva (2) djela**, ali žiri smije izabrati samo po jedno djelo svakog autora kao ono koje ulazi u međunarodnu konkurenciju.

3.2. **Smjernice za izradu taktilnih slikovnica.** Smjernice su brojne i zahtjevne, a odnose se između ostaloga i na izgled slikovnica i njihovih stranica, masu, uvez, jezik, pismo, smještaj pisma na stranici, orijentire na stranicama, materijale koji se smiju/trebaju koristiti, materijale i tehnike koji se ne smiju koristiti, broj stranica, duljinu teksta, taktilne i vizualne kontraste, multisenzorne materijale i ilustracije, sigurnosna načela, izgled likova ljudi i životinja itd.

4. **IMENOVANJE ČLANOVA OCJENJIVAČKOG ŽIRIJA.** Ocjenjivački žiri bio je sastavljen od edukacijskih rehabilitatora, učitelja, odgajatelja, roditelja djece s oštećenjima vida, knjižničara i odraslih slijepih osoba.

Svi članovi ocjenjivačkog žirija imaju iskustva u odgoju i radu s djecom s oštećenjima vida, odnosno s vlastitim oštećenjem vida. Ocjenjivački žiri brojao je osam (8) članova. Rad žirija bio je reguliran ranije napisanim Poslovnikom o radu Ocjenjivačkog žirija.

5. **PRIKUPLJANJE RADOVA.** Do 1. srpnja 2011. prikupljeno je ukupno petnaest radova, međukojima je Ocjenjivački žiri trebao izabrati pet koji će predstavljati Republiku Hrvatsku na Međunarodnom natjecanju u Pragu. Svi su radovi bili potpisani šifrom, a podaci o autorima nalazili su se u zatvorenim omotnicama uz slikovnice. Omotnice su otvorene nakon odluke žirija.
6. **IZLOŽBA** svih primljenih radova i **SASTANAK OCJENJIVAČKOG ŽIRIJA** održani su 1. srpnja 2011. godine. Ocjenjivački žiri uzeo je u obzir komentare i pitanja slijepe i slabovidne djece, kao što je bilo propisano pravilima. Svaki član/članica žirija je uz vlastito znanje i iskustvo o slijepoj i slabovidnoj djeci na temelju kojega je bio/bila pozvan/pozvana dobio/ dobila pisani materijal o tome što je potrebno pratiti kada slijepo/ slabvodino dijete analizira taktilnu sliku ili tekst.

Ova izložba bila je prvi susret djece s prikupljenim radovima, a ujedno i prvo sudjelovanje na ovakvoj izložbi, što samo po sebi predstavlja iznimno vrijedno iskustvo. O interesu djece za knjigu govori i činjenica da su se za vrijeme školskih praznika odazvali pozivu na izložbu, iako to ni na koji na koji način nije bila njihova obveza.

Izabrani radovi za međunarodno natjecanje u pragu

- ♦ „Dar” - 7 glasova žirija (Katarina Matković, Tihana Pećirko, Sanja Bencetić)
- ♦ „Rudina farma” – 7 glasova žirija (Edukacijsko- rehabilitacijski fakultet)
- ♦ „Zvezdice među nama” - 7 glasova žirija (Javorka Milković)
- ♦ „Pogodi tko sam” - 5 glasova žirija (Andrea Gašpar, Patricija Karaman, Vedrana Paić i Ivana Rukavina, Edukacijsko- rehabilitacijski fakultet)
- ♦ „Putovanje mace Lile” - 4 glasa žirija (Knjižnice grada Zagreba)

REZULTATI MEĐUNARODNOG NATJECANJA ODRŽANOGA U PRAGU:

Nakon selekcija unutar zainteresiranih država, u Prag su stigle ukupno 74 slikovnice iz cijeloga svijeta. Države – sudionice natjecanja bile su: Češka, Danska, Finska, Francuska, Velika Britanija, Hrvatska, Italija, Litva, Nizozemska, Norveška, Poljska, Rumunjska, Rusija, Slovenija, Južnoafrička Republika, Južna Koreja i SAD.

Međunarodni žiri sastojao se od poznatih i nagrađivanih autora taktilnih slikovnica i članaka na tu temu. Uz žiri slikovnice su ocjenjivale i osobe s oštećenjima vida kao savjetnici žirija.

Članovi međunarodnog žirija:

Monique Clette, Sandrine Pironet (Belgija), Terezie Kochova (Češka), Irmeli Holstein (Finska), Patricia Richard (Francuska), Marion Ripley (Velika Britanija), Joseé Laners (Italija), Anneke Blok (Nizozemska), Bob Marek (Poljska).

Savjetnici žirija- osobe s oštećenjima vida /jezik kojim se aktivno služe:

Cecile Novotna /češki, Rachel Skleničkova /finski, Čarka Černohlavkova / francuski, Daniela Hladikova /engleski, Jiřina Holenkova / nizozemski.

Nagrade su dodijeljene:

1. mjesto pripalo je **Margaret Sharp: „Henry Jack”** (Velika Britanija)
2. mjesto je ravnopravno pripalo slikovnicama: **Sanja Bencetić, Katarina Mačković, Tihana Pećirko : „Dar”** (Republika Hrvatska) i **Youk Keun Hae: „Sunce i Mjesec”** (Južna Koreja)

ZAKLJUČAK

Uspostavom suradnje sa stručnjacima izvan zemlje, dobili smo, uistinu, mnogo. Ne samo da smo bogatiji za originalne ideje i mnoga praktična i teoretska znanja, već smo osvijestili činjenicu da nedostatak vrlo potrebne literature namijenjene slijepoj i slabovidnoj djeci nije nešto za što bismo trebali preuzeti apsolutnu odgovornost na razini Odjela i Knjižnice, već je to problem koji dijele kolege diljem svijeta, gotovo bez obzira na to u kojoj državi, ustanovi ili uvjetima djeluju. Ovo, uistinu, ne doživljavamo kao utjehu, već kao izazov i nepohodan nam poticaj.

Budući da nam je nakon primitka vijesti o okončanom prednatjecanju, sam utemeljitelj i koordinator natjecanja sa zadovoljstvom priznao kako nije previše vjerovao da bilo gdje u tako kratkom vremenskom periodu može biti proveden čitav proces od predstavljanja natjecanja do izbora radova, nadamo se daljnjoj suradnji bilo na novom prednatjecanju bilo u nekoj drugoj aktivnosti.

Ostale aktivnosti Odjela i Knjižnice, kojima kontinuirano nastojimo „izići iz okvira” standardnih usluga edukacijskih rehabilitatora, nastavljaju se i dalje.

CROATIAN PRELIMINARY COMPETITION FOR THE INTERNATIONAL COMPETITION IN TACTILE PICTURE BOOKS FOR VISUALLY IMPAIRED CHILDREN

SUMMARY

The lack of tactile picture books for VI and blind children is actual situation in Croatia and around the world. Considering that, we accepted T&T group's offer to organize Croatian precompetition preceding the international competition in tactile picture book for VI/ blind children. The competition is a part of the international T&T project and it is being organized every two years. Actual members of the T&T group are Italy, Finland, United Kingdom, Poland, Belgium and Germany.

This year's competition took place in Prague, Czech Republic on November 12th and 13th. The best picture books have been rewarded.

The organization of the precompetition contains:

1. Signing a contract: An institution which is involved in education of VI and blind children (Elementary School Pećine) within a certain country signs a contract with T&T group and takes the responsibility to organize the precompetition.
2. Requesting (and getting) a permission from the founder of the School
3. Announce of an open competition
4. Appointing the members of the Jury (special teachers, school teachers, kindergarten teachers, librarians, parents of VI children, blind adult)
5. Exhibiting the works made for the precompetition (15 total)
6. The election of the top five to represent us in Prague: The jury was obliged to consider comments of blind and VI children.

The result of the international competition is the second prize for the picture book Present by Katarina Matković, Tihana Pećirko and Sanja Bencetić.

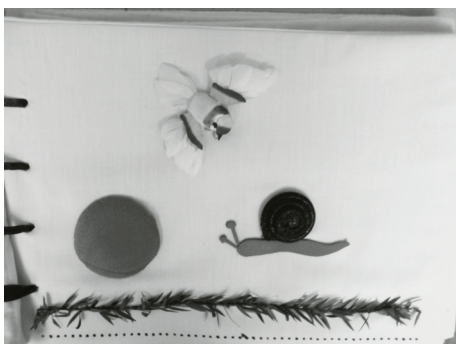
Keywords: library, tactile picturebook, preliminary competition

Prilog

Slika 1. Rad bez naslova



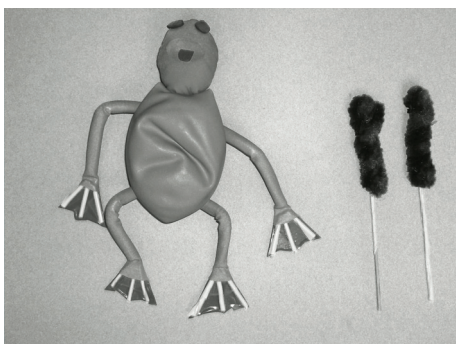
Slika 2. Lopta na livadi



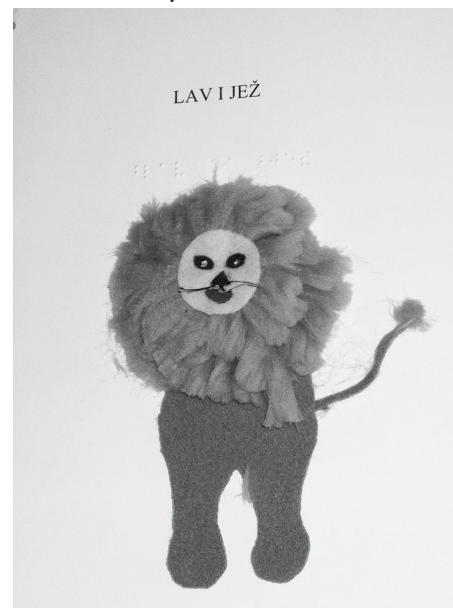
Slika 3. Poslije igre



Slika 4. Žabac i vrabac



Slika 5. Lav i jež



Slika 6. Slijepa i slabovidna djeca analiziraju primljene radove, a članovi žirija prate njihove reakcije



Slika 7. Nagrađena slikovnica „Dar”



PROJEKT INVET - INOVATIVNA METODOLOGIJA PODUČAVANJA

Dinka Žulić

Centar za odgoj i obrazovanje Čakovec

Olga Jukić

Centar za odgoj i obrazovanje Rijeka

Petra Grgurić Međimorec

Srednja škola: Centar za odgoj i obrazovanje Zagreb

SAŽETAK

Srednja strukovna škola Varaždin provela je projekt INVET financiran sredstvima Europske Unije. Cilj je projekta bio razvoj inovativne metodologije podučavanja u smislu uvođenja ICT-a u rad s učenicima s teškoćama u razvoju, polaznicima redovnih srednjih škola. Partneri na projektu bile su Srednja škola „Arboretum Opeka” iz Marčana te Poljoprivredna, prehrambena i veterinarska škola Stanka Ožanića iz Zadra. Stručni tim vanjskih suradnika – rehabilitatora proveo je dio aktivnosti u projektu koji se odnosio na edukaciju nastavnika za rad s učenicima s teškoćama u razvoju i primjenu ICT-a u neposrednom odgojno-obrazovnom radu. Rezultati projekta pokazuju visoku motivacijsku funkciju primjene ICT-a. Nastavnici moraju biti usmjereni na osobitosti razvoja, te odgojne i obrazovne potrebe svakog učenika, a planiranim i primjerenim uvođenjem novih metoda unaprjeđuju odgojno-obrazovni rad.

Ključne riječi: informatičko-kompjutorska tehnologija (ICT), metode podučavanja, učenici s teškoćama u razvoju

UVOD

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta propisuje programe za sve osnovne i srednje škole, uključujući i programe obrazovanja za zanimanja u strukovnim školama. Nadzor o provođenju programa imaju Agencija za odgoj i obrazovanje, te Agencija za strukovno obrazovanje. Učenik s teškoćama ima mogućnost upisati se u redovni program obrazovanja, tj. redovne srednje škole, četverogodišnje za stjecanje SSS, trogodišnje tzv. program JMO (jedinstveni model obrazovanja) za stjecanje strukovnog zanimanja ili poseban trogodišnji, tzv. TES- program. Poseban program srednjih škola jasno je definiran za stjecanje niže stručne spreme, tj. za pomoćna zanimanja u nekoj struci, a izvodi se u redovnim i u posebnim srednjim školama. Svi navedeni programi koji

se izvode u strukovnim školama podrazumijevaju praktičan rad u školskim radionicama i u otvorenoj privredi.

Pred nastavnike redovnih srednjih škola postavljen je veliki izazov: **Kako podučavati učenike s teškoćama za stjecanje zanimanja?** Upravo s namjerom stjecanja potrebnih znanja, a istovremeno koristeći suvremene pristupe, tri redovne srednje škole odlučile su se na Projekt INVET – Inovativna metodologija podučavanja, koji je financiran bespovratnim sredstvima IV. komponente IPA-e (instrument pretpristupne pomoći) - razvoj ljudskih potencijala, koja je usmjerena je na poticanje zapošljavanja, obrazovanja i usavršavanja, te socijalno uključivanje. Projekt INVET, prijavljen u području: Uključivanje učenika s teškoćama u obrazovanje za zapošljavanje trajao je od 1. rujna 2010. – 1. studenog 2011. Vodeći partner i nosilac projekta bila je Srednja strukovna škola Varaždin, a partneri na projektu bile su Srednja škola „Arboretum Opeka” Marčan, Vinica, i Poljoprivredna, prehrambena i veterinarska škola Stanka Ožanića, Zadar. Suradnici projekta bili su: Hrvatski zavod za zapošljavanje, Područna služba Varaždin i Centar za odgoj i obrazovanje Tomislav Špoljar, Varaždin.

CILJEVI PROJEKTA

Iz područja inovativne metodologije podučavanja ciljevi projekta bili su izazovni - kako za predavače tako i za nastavnike koji su sudjelovali u Projektu. Evo nekih od njih:

- ♦ poboljšati kvalitetu obrazovanja učenika s teškoćama kroz uspostavu zajedničke inovativne metodologije podučavanja;
- ♦ poboljšanje obrazovnog okruženja u strukovnim srednjim školama-partnerima, opremanje ICT opremom i didaktičkim materijalima prilagođenim učenicima s teškoćama

Ciljne grupe projekta bile su:

- ♦ učenici s teškoćama u srednjim strukovnim školama, koji se obrazuju po posebnom programu za pomoćna zanimanja
- ♦ nastavnici koji izvode nastavu za učenike s teškoćama

Javnim natječajem kao stručni suradnici na projektu odabrane su: Olgica Jukić, prof. rehabilitator-mentor (koordinator stručnog tima), za nastavu tehnologije zanimanja i praktičnog rada; Petra Međimorec Grgurić prof. defektolog, za nastavu matematike i Dinka Žulić, mag. educ. rehab., stručni suradnik-mentor za nastavu hrvatskog jezika, etike i kulture, te politike i gospodarstva. Njihov zadatak bio je osmisliti i organizirati okrugle stolove i radionice za nastavnike korisnike Projekta te osmisliti i provesti edukaciju nastavnika uključenih u Projekt, nudeći suvremena metodička rješenja primjenom ICT-a

u radu s učenicima s teškoćama u razvoju. Sama inovativna metodologija podučavanja nije potpuno nov pristup u nastavi, već je to osuvremenjivanje nastavnog procesa u radu s učenicima s intelektualnim teškoćama uz primjenu ICT-opreme i programa, a na način koji je metodološki prihvatljiv i prilagođen značajkama navedene populacije. Edukacija je provedena kroz tri okrugla stola te višednevnu pripremu nastavnika za primjenu ICT-a u nastavnom radu.

INICIJALNO ISPITIVANJE NASTAVNIKA UKLJUČENIH U INVET PROJEKT

Cilj ispitivanja bio je utvrditi odnos i stavove ispitanika prema školovanju učenika s teškoćama, s posebnim naglaskom na korištenje ICT-a u nastavnom radu.

Uzorak ispitanika

Ispitivanjem je obuhvaćeno trideset nastavnika (N=30). Iz Srednje strukovne škole iz Varaždina bilo je 17 ispitanika, iz Srednje škole Arboretum Opeka iz Marčana 8, a iz Poljoprivredne, prehrambene i veterinarske škole Stanka Ožanića iz Zadra 5 ispitanika. Većina ispitanika (80%) ženskog je spola, prosječne dobi 45 godina, visoke stručne spreme. Ispitanici su različitih zvanja (15 različitih), od čega najčešće profesori hrvatskog jezika ili diplomirani inženjeri agronomije (po 5 ispitanika), dok 4 ispitanika imaju zvanje inženjera drvne tehnologije. Predavači su različitih predmeta: 12 općeobrazovnog društvenog smjera (hrvatski jezik, etika i kultura, politika i gospodarstvo te vjeronauk), 5 matematike i 13 predavača iz predmeta struke. Radno iskustvo im je u prosjeku 22 godine, dok iskustvo u radu s učenicima s teškoćama u prosjeku iznosi 8,6 godina.

Metode rada:

a) Upitnik korišten u ovom ispitivanju je nestandardiziran, pripremljen isključivo za potrebe ovoga ispitivanja. Radi se o skali procjene Likertovog tipa, sastavljene od 21 čestice s ponuđenim odgovorima i pripadajućim bodovima:

„1 – u potpunosti se slažem”;

„2 – uglavnom se slažem”;

„3 – ne mogu se odlučiti”;

„4 – uglavnom se ne slažem”;

„5 – uopće se ne slažem”.

Čestice/pitanja su se odnosile/la na specifičnost rada s učenicima s teškoćama (čestice br. 1, 4 i 7), osobitosti učenika s teškoćama (2,8), primjenu ICT-a (3, 5, 6, 10, 11, 13, 14 i 15), program rada (9, 18, 19, 21), kompetencije nastavnika

(12, 16, 20) te na odnos učenika s teškoćama s drugim učenicima- socijalnu integraciju (17). Niži rezultati na pojedinoj čestici označavaju veći stupanj slaganja što podrazumijeva svijest o različitosti i potrebi individualizacije, poznavanje osobitosti učenika s teškoćama, spremnost na prihvaćanje ICT-a, itd. Pojedine čestice (3, 5, 6, 7, 9, 12, 15, 16, 17, 18, 19 i 21) su obrnuto vrednovane kako bi rezultat bio u skladu s izraženim stavovima nastavnika.

b) U obradi rezultata primijenjen je program SPSS for Windows verzija 9.0. Korištena je deskriptivna statistika (frekvencije, postotak, aritmetička sredina) te jednostavna analiza varijance za usporedbu i utvrđivanje statističke značajnosti razlika među varijablama.

Rezultati i rasprava:

1. Nastavnici uključeni u ispitivanje postižu u prosjeku 56 bodova, što upućuje na pozitivne stavove, spremnost na promjene i primjenu ICT-a te svijest o potrebi individualizacije rada s učenicima s teškoćama.
2. Smatraju da se rad s učenicima s teškoćama bitno razlikuje od rada s ostalim učenicima, uglavnom imaju informacije o specifičnim teškoćama učenja.
3. Učenike s teškoćama treba pripremiti za korištenje novih tehnologija, nužan je individualizirani pristup.
4. Korištenje ICT-a ne utječe negativno na kreativnost nastavnika, spremni su je primjenjivati.
5. Poznaju specifičnosti učenika s ADHD- sindromom.
6. Svjesni su problema da učenik s teškoćama nerijetko upisuje zanimanje neadekvatno njegovim sposobnostima.
7. Nažalost, škole ne raspolažu uvijek potrebnom informatičkom opremom za izvođenje nastave, premda primjena školskog informacijskog sustava motivira i učenike i nastavnike.
8. Stručna usavršavanja učitelja o ovoj problematici su nedostatna, pa su nastavnici srednjih škola nepripremljeni uključeni u rad s učenicima s teškoćama.
9. Poseban problem je i program, koji je s jedne strane pretežak, a s druge ne nudi jasno definirane razine znanja (obrazovnih postignuća).
10. Većina učitelja smatra da svoj rad uglavnom uspješno prilagođava učenikovim sposobnostima.

Među nastavnicima pojedinih škola nema statistički značajnih razlika. Razlika se javlja samo između nastavnika matematike te nastavnika ostalih predmeta zbog toga što nastavnici matematike značajno različitim procjenjuju rad s

učenicima s teškoćama i težinu programa. Takav rezultat ne iznenađuje s obzirom da upravo u području matematike postoji najveća diskrepanca u uspješnosti usvajanja nastavnih sadržaja između učenika s teškoćama i učenika bez teškoća.

Zaključak

Nastavnici obuhvaćeni ispitivanjem su homogena skupina u odnosu na dob, spol, stupanj stručne spreme, te na radno iskustvo i iskustvo u radu s učenicima s teškoćama.

Nastavnici pokazuju spremnost na promjene, primjenu ICT-a, svjesni su potrebe individualizacije programa i metoda rada. Navode da im najveće teškoće u radu predstavljaju prilagodba sadržaja, nedostatak udžbenika i ocjenjivanje učenika, a predlažu teme upravo u vezi s tim problemima za raspravu na sljedećim okruglim stolovima.

Nema značajnih razlika u pojedinačnim stavovima/procjenama nastavnika kako na pojedinačnim česticama tako i u ukupnom zbroju bodova na upitniku u cjelini.

EDUKACIJA NASTAVNIKA

Održana su tri okrugla stola:

1. okrugli stol – Zadar, 30.11.2010.
2. okrugli stol – Varaždin, 30.1.2011.
3. okrugli stol – Vinica, 25.3.2011

Okrugli stolovi organizirani su jednim dijelom plenarno, a zatim zasebno po skupinama prema nastavnim predmetima koje nastavnici predaju. Na okruglim stolovima obradile su se teme vezane za značajke učenika s teškoćama (s naglaskom na intelektualne teškoće i specifične teškoće učenja), te osobitostima metodologije rada s navedenom populacijom, putem predavanja, prezentacije i radionice, a pod vodstvom stručnih suradnica uključenih u projekt.

U lipnju 2011. organizirana je višednevna edukacija kroz radionice u Srednjoj strukovnoj školi u Varaždinu, tijekom koje se:

- ♦ Izrađivala procjena učenika
- ♦ Podučavalo procjeni učenika s teškoćama te izradi IOOP-a (Individualnog odgojno-obrazovnog programa)
- ♦ Podučavalo primjerenoj primjeni ICT-opreme u nastavi za učenike s teškoćama
- ♦ Podučavalo kvalitetnoj primjeni Adobe presenter Power Point alata, Photo-shopa za izradu interaktivnih kvizova i testova u radu s učenicima s

teškoćama, predavač Dejan Rogan, HSM informatika

- ♦ Odabrale se nastavne jedinice, te ih se počelo pripremati za pilot nastavu u rujnu

Tijekom trajanja Projekta svaki sudionik je dobio radne materijale, a sama edukacija je rezultirala izradom INVET Priručnika za nastavnike s prilogima snimljenima na CD-u.

EVALUACIJA EDUKACIJE NASTAVNIKA

Među nastavnicima putem evaluacijskih listića provedena je evaluacija edukacije. Na osnovi analize evaluacijskih listića zaključuje se sljedeće: nastavnici su zadovoljni organizacijom edukacije, sadržaje edukacije smatraju korisnima i zanimljivima, aktivnost sudionika bila je odgovarajuća, bili su zadovoljni svojim sudjelovanjem i atmosferom. Voditelje edukacije drže stručnima i angažiranima i, što je dobilo i najviše procjene, dobili su odgovore na postavljena pitanja.

Na pitanje koji su im sadržaji bili najkorisniji, većina nastavnika navodi ICT materijale, a odmah zatim IOOP i liste procjene. Trećina nastavnika kaže da će pokušati primijeniti sve prezentirano, a daljnja trećina da će pokušati primijeniti ICT u nastavi.

PILOT NASTAVA PRIMJENOM ICT-A I INOVATIVNE METODOLOGIJE PODUČAVANJA

Tijekom mjeseca rujna, uz korištenje ICT- opreme, kojom su opremljene učionice u sklopu projekta INVET, provodila se pilot-nastava uz primjenu naučenih novih metoda rada s učenicima s teškoćama. Dojmovi nastavnika o provedenoj edukaciji učenika prikupljeni su u izvješćima o nastavi. Izvješća su također sadržavala i osvrt na reakciju učenika na primjenu inovativne metodologije podučavanja u nastavi.

Analiza izvješća nastavnika o provedbi pilot edukacije učenika pokazala je sljedeće:

1. U provedbu se uključilo 13 nastavnika, od kojih je 5 nastavnika tehnologije zanimanja, 4 nastavnika matematike i 4 nastavnika hrvatskoga jezika.
2. Podatke potrebne za procjenu učenika u svrhu izrade individualiziranog odgojno-obrazovnog programa dobili su temeljem svog stava, iz razgovora s roditeljima, razrednikom ili učenikom/učenicom. Stručni suradnik škole (defektolog ili psiholog, ovisno o školi) prikupio je relevantne podatke od medicinske i/ili socijalne službe te o prethodnom školovanju. IOOP i lista procjene su rađeni u suradnji s edukacijskim rehabilitatorom te na temelju opažanja nastavnika uz primjenu odgovarajućih individualiziranih

sadržaja, metoda i oblika rada. S obzirom da su uključeni učenici polaznici razrednih odjeljenja za osposobljavanje u pomoćnim zanimanjima, većina je učenika mogla pratiti zadatke predviđene planom i programom.

3. Ukupno je, prema izvješćima, održano 49 sati, uz primjenu informatičko-kompjutorske tehnologije. ICT se primijenila na 16 sati obrade novih nastavnih sadržaja, 4 sata uvježbavanja, 20 sati ponavljanja i 9 sati provjeravanja. Nastavnici su najčešće koristili ICT u prezentaciji sadržaja putem Power Point prezentacija (18), zatim traženje podataka putem interneta (12), interaktivnog kviza (12) te učilicu za provjeru (7).
4. Nastava uz primjenu ICT-a održana je u drugim i trećim razrednim odjeljenjima pomoćnih krojača, pekara, stolara, kuhara i slastičara te vrtlara. U nastavne sate je bilo uključeno ukupno 111 učenika (u nekim odjeljenjima je nastavu izvodilo više nastavnika).
5. U osvrtu na realizaciju nastavnici navode visok interes i motivaciju učenika, bolju atmosferu u razredu te veću aktivnost učenika. Smatraju da primijenjene metode olakšavaju učenje, da učenici brže dolaze do željenih informacija. Naročito pozitivnim smatraju pomaganje jednih učenika drugima, što podiže i njihovu socijalnu osviještenost (prema navodima nastavnika). S druge strane nastava uz ove metode traži dulju pripremu, premda se, kako nastavnici priznaju, jednom pripremljeni sadržaji mogu i više puta koristiti.
6. Učenici nisu dovoljno informatički pismeni, pa primjena metoda ICT-a usporava rad i učenici se često više bave samom tehnikom nego sadržajima rada. Nastavnici su svjesni da bi to nestalo ili se barem ublažilo češćom primjenom i boljom pripremom učenika. Zanimljivo je spomenuti da su se, primjerice u Varaždinu, u radu s računalom bolje snašli učenici koji su bili polaznici posebne odgojno-obrazovne ustanove u osnovnom školovanju jer su imali pristup računalima i osposobljavani su za osnovno korištenje.
7. Nastavnici također navode da je prekratko vrijeme primjene ionako nedostatno za pravu usporedbu uspješnosti u smislu učinka na znanje i osposobljenost učenika. Međutim svi se slažu da ICT treba i dalje primjenjivati u kombinaciji s drugim nastavnim metodama, što ovisi o cilju, odnosno zadatku određenog nastavnog sata.

Jedna nastavnica je način rada prezentirala roditeljima i udomiteljima na roditeljskom sastanku i dobila vrlo dobre povratne informacije od roditelja i udomitelja.

Zaključno u analizi izvješća treba istaknuti riječi jedne nastavnice: „**Mislim da smo im doslovno otvorili prozor u svijet!**”

ZAKLJUČAK

Edukacija nastavnika u projektu INVET obuhvaćala je pripremu nastavnika za procjenu učenika s TUR, izradu individualiziranih odgojno-obrazovnih programa, primjenu didaktičko-metodičkih načela, te korištenje ICT-a u nastavnom radu s učenicima s teškoćama u razvoju, imajući u vidu sve značajke navedene populacije. Iz analize evaluacijskog listića, što su ga nastavnici ispunjavali po završenoj edukaciji, vidljivo je da edukaciju smatraju korisnom, edukatore stručnima, a dobivena znanja primjenjiva u svakodnevnom nastavnom radu.

Potrebno je naglasiti, s obzirom da se sve veći broj učenika s teškoćama uključuje u redovne strukovne škole, da postoji velika potreba za sustavnim, opsežnim stručnim usavršavanjem nastavnika o specifičnostima rada s navedenim učenicima. Neizostavni u tom procesu su stručnjaci edukacijskog-rehabilitacijskog profila, stručni suradnici pri svakoj strukovnoj školi te edukatori organiziranih stručnih usavršavanja navedene tematike. Njihova podrška radu nastavnika mora biti obvezna i uvijek dostupna, kao što je to i ovaj projekt pokazao.

Nastavnici uključeni u projekt većinom su pokazali izniman entuzijazam koji ulažu u svoj rad, kako s redovnom populacijom tako i s populacijom učenika s teškoćama. Također su izrazili želju i potrebu za dodatnim edukacijama ovoga tipa, naročito radi izmjene iskustava te zajedničkog promišljanja i iznalaženja ideja kako prilagoditi nastavne sadržaje učenicima s teškoćama te koje metode koristiti u radu i na koji način. Činjenica je da su nastavnici u svom radu većinom prepušteni vlastitoj procjeni uspješnosti svoga rada. Kroz razmjenu iskustava dobiva se nezamjenjiva i toliko potrebna potvrda za vlastiti rad te ideje kako obogatiti, osuvremeniti i unaprijediti nastavni proces. Projekt INVET tako je omogućio nastavnicima uključenima u edukaciju sve ranije navedeno i još jednom dokazao značaj kontinuiranog profesionalnog usavršavanja.

Izvešća nastavnika o realizaciji nastavnih sati uz primjenu ICT-a i inovativne metodologije podučavanja, pokazuju da ova metodologija ima široku primjenu u odgojno-obrazovnom procesu, te višestruku korist i izvor zadovoljstva kako za učenike tako i za nastavnike. S obzirom na vrijeme tehnoloških promjena u kojem živimo, pilot-edukacija učenika potvrdila je koliko veliku motivacijsku ulogu ima primjena ICT opreme u nastavi. Svaki materijal pripremljen i prezentiran putem ICT- opreme učenici rado prihvataju i svojim aktivnim sudjelovanjem u nastavi potvrđuju opravdanost korištenja ove metodologije.

Međutim potrebno je naglasiti da se nikako ne smije potpuno preusmjeriti nastavni proces na primjenu ICT-tehnologija. Razlog tome je, između ostalog, što učenici s teškoćama moraju kontinuirano vježbati primarnu pismenost. Konstantna, neselektivna primjena ICT-tehnologija mogla bi biti

kontraproduktivna i zamoriti učenike. Primjena ICT- tehnologija mora biti dozirana, nikako dugotrajna i na svakom nastavnom satu. Dobro informiran i pripremljen nastavnik mora poznavati mogućnosti i zdravstveno stanje učenika s teškoćama, te znati kombinirati i iznalaziti koje metode kod kojeg učenika i u kojem kontekstu daju najbolje rezultate. Primjerice ako učenik ima zdravstvenih problema tipa epilepsije, oštećenja vida, kralježnice i sl., nastavnik bi trebao dobiti liječničko mišljenje o tome smije li učenik, i u kojoj mjeri, te mogućoj prilagodbi, koristiti računalo.

Možemo zaključiti: Inovativna metodologija podučavanja, odnosno prilagođena primjena ICT-a kao nastavne metode u radu s učenicima s intelektualnim teškoćama, pokazala se motivacijskom te u kombinaciji s ostalim nastavnim metodama, koje nastavnik može odabrati svojom primjerenom uporabom može unaprijediti nastavni proces i olakšati podučavanje učenika navedene populacije. No nastavnik uvijek treba biti usmjeren na osobitosti razvoja i mogućnosti pojedinog učenika s teškoćama u razvoju.

„Niti jedna metoda ne djeluje jednako uspješno za svu djecu. Zbog toga je veoma važno iskušati nekoliko raznih metoda i prilagoditi se individualnim osobinama svakog djeteta”. Mahesh Sharma

PROJECT INVET - INNOVATIVE TEACHING METHODOLOGY

SUMMARY

Secondary Vocational School Varazdin implemented INVET project funded by the European Union. The project objective was the development of innovative teaching methodology in terms of introducing ICT in working with students with disabilities in regular high schools. Partners in the project were Secondary School “Arboretum Opeka” from Marcan and Agricultural, Food and Veterinary School Stanka Ozanica from Zadar. Professional team of education experts – special teachers, performed activities in the project related to educating teachers for working with students with disabilities and applying ICT in direct educational work. The project results show a high motivational function of the application of ICT. Teachers should be directed to peculiarities of development and educational needs of each student. Planned and appropriate implementation of new methods is improving the educational work.

Keywords: information and computer technology (ICT), methods of teaching, students with disabilities

KOMPETENCIJE I ODGOVORNOSTI EDUKACIJSKOG REHABILITATORA U PROGRAMU STANOVANJA UZ PODRŠKU ODRASLIH OSOBA S POREMEĆAJEM IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA

Jacqueline Otilija Bat, Ana Pavanić

Udruga za autizam, Zagreb

SAŽETAK

Jačanje inkluzivnih smjernica u hrvatskom društvu tijekom proteklog desetljeća kao i ratificiranje Konvencije o pravima osoba s invaliditetom uz smjernice i alate Ujedinjenih naroda za njenu što potpuniju praktičnu implementaciju otvara nove obzore i mogućnosti vrednovanja i samovrednovanja vlastitih kompetencija i odgovornosti rehabilitatora u neposrednoj podršci. Visoka razina profesionalne kompetencije te odgovornosti kao i trajno usavršavanje mehanizama samoprocjene i objektivnog samovrednovanja vlastitog rada za rehabilitatora-koordinatora nužni su preduvjeti uspješne suradnje s asistentima u podršci i korisnicima te uspješne komunikacije sa stručnim savjetnicima, supervizorima i studentima. Rehabilitatoru-supervizoru ove su vještine temelj uspješnog vođenja stručnih timova, edukacija i kreativnih radionica za profesionalce u službi podrške kao i kvalitetne komunikacije sa suradnicima u podršci i službama vanjske kontrole i vrednovanja programa predviđenih projektnim aktivnostima. Važnost stalne nadogradnje profesionalnih kompetencija kao i vještina objektivne samoprocjene rehabilitatora osobito je važna za podizanje kvalitete života korisnika u programu stanovanja uz podršku i njihovo osnaživanje za sudjelovanje u aktivnostima svakodnevnog života i uključivanje u život lokalne zajednice. Stručnost i kompetentnost rehabilitatora neposredno se odražavaju na dinamiku odnosa i kvalitetu rada ostalih profesionalaca u službi podrške te na zadovoljstvo korisnika i njihovo prihvaćanje dnevnih aktivnosti, što je od iznimne važnosti kad je riječ o odraslim osobama s autizmom.

Ključne riječi: kompetencije, odgovornost, samovrednovanje, neposredna podrška, koordinator, supervizor, odrasli, autizam

1. UVOD

Suvremena sociološko-kulturna gibanja u Europi, te posljedično i u Hrvatskoj u proteklih dvadesetak godina, i postupno jačanje inkluzivnih smjernica u oblikovanju socijalnih politika te usmjeravanje legislative ka postupnoj decentralizaciji i deinstitucionalizaciji skrbi o osobama s razvojnim teškoćama

otvorila su nove mogućnosti skrbi u lokalnoj zajednici i za osobe s autizmom. Inkluzivna se filozofija unutar koncepta liberalno-demokratskog društva formirala postupno, nošena dinamizmima koji su oblikovali moderna kulturna gibanja, promišljanja i suvremene ideologije nastale u globalizacijskim procesima i u radikalnom prevrednovanju kulturnog identiteta, odnosa prema drugosti i različitosti u suvremenoj političkoj i kulturnoj misli (Bartulica, 2011). Iako nam tema ovog rada ne dozvoljava dublje ulaženje u kulturno-sociološka gibanja i suvremene društvene fenomene koji su oblikovali inkluzivnu politiku u Europi, valja, ipak, napomenuti da su se inkluzivne politike i njihova implementacija u društvenu stvarnost, kao posljedica aktivnog kreiranja društvene skrbi u svjetlu Deklaracije o ljudskim pravima UN-a i Konvencije o pravima osoba s invaliditetom, oblikovale u primarnoj napetosti koncepcija radikalnog individualizma i cjelovitog personalizma u postuliranju suvremenog liberalno-demokratskog europskog društva (Šimac, 2011)

Ova su gibanja otvorila nove obzore promišljanja o socijalnoj uključenosti i modelima skrbi posebno ranjivih skupina osoba s invaliditetom, među kojima je u samom vrhu populacija osoba s autizmom, koja u Europi broji približno milijun ljudi. U Hrvatskoj je vrlo teško doći do precizne brojke, s obzirom da se veliki broj osoba s poremećajima iz autističnog spektra još uvijek „krije” pod drugim dijagnozama. U cjelokupnoj populaciji osoba s autizmom najugroženiji su oni u odrasloj dobi, iznad 21. godine, koji ujedno čine i oko 65% ukupne populacije (Švel, 2008). Većina odraslih s poremećajem iz autističnog spektra još uvijek živi s roditeljima, koji zbog postupnog starenja sve teže brinu o svom djetetu. Koncept stanovanja uz podršku u lokalnoj zajednici, unatoč činjenici da je godinama uspješno implementiran u praksu skrbi o osobama s intelektualnim teškoćama, dugo se od stručnjaka, a i samih roditelja, prihvaćao sa zadržkom kada je bila riječ o osobama s autizmom. Prvenstveno zbog same prirode autizma, koja zahtijeva veću razinu strukturirane podrške korisniku u svim aktivnostima svakodnevnog života, postojale su sumnje u izvedivost i opravdanost takvog oblika skrbi. Ipak, roditelji odraslih osoba s autizmom okupljeni u Udruzi za autizam-Zagreb, želeći osigurati svojoj djeci najmanje restriktivnu sredinu i izbjeći institucionalizaciju kada više ne budu u mogućnosti skrbiti o djeci, hrabro su 2010. godine, uz pomoć Ministarstva zdravstva i socijalne skrbi i Zaklade Otvoreno društvo, pokrenuli program stanovanja uz podršku u dvije životne zajednice za odrasle osobe s autizmom. I Centar za autizam Zagreb pokrenuo je program stanovanja uz podršku za odrasle ženske korisnice u jednoj životnoj zajednici, tako da su dugogodišnji naponi udruga roditelja u nastojanju oko što kvalitetnijeg modela skrbi u lokalnoj zajednici počeli dobivati svoje jasne obrise.

Postupna transformacija centraliziranog modela skrbi u inkluzivni, decentralizirani oblik podrške u lokalnoj zajednici posljedično pred stručnjake stavlja nove izazove i odgovornosti. Prvenstveno kroz izgradnju potrebnih kompetencija i vještina za kvalitetnu podršku u zajednici na onoj razini i u onom intenzitetu u kojemu je korisniku potrebna za što potpuniju normalizaciju njegova života, no isto tako u izgradnji odgovornosti, samostalnosti i objektivnog samovrednovanja, ovisno o području koje edukacijsko-rehabilitacijski rad pokriva i razini odgovornosti koju sa sobom nosi. Rehabilitator u programu stanovanja uz podršku u lokalnoj zajednici može biti supervizor i voditelj programa i/ili projekta, izvoditelj projektnih aktivnosti ili koordinator programa. Sukladno zadaćama koje obavlja na svakom od navedenih područja djelovanja edukacijski rehabilitator mora razvijati svoje specifične kompetencije i odgovornosti.

2.1. Kompetencije i odgovornosti edukacijskog rehabilitatora voditelja/ supervizora programa ili projekta

Rehabilitator/voditelj projekta-supervizor najčešće je i glavna odgovorna osoba u neprofitnoj organizaciji i kao takav ima sljedeće odgovornosti:

1. Osmišljavanje, zajedno sa suradnicima, koncepta programa/projekta sukladno potrebama korisnika, najnovijim dostignućima struke i zakonskoj legislativi
2. Prikupljanje potrebne dokumentacije, ostvarivanje nužnih zakonskih i stručnih preduvjeta za provedbu programa/projekta
3. Pravovremena prijava projekta na natječaj
4. Briga o pojedinim fazama provedbe programskih/projektnih aktivnosti, edukacija kadra, stručna pomoć i supervizija profesionalcima koji direktno provode aktivnosti podrške
5. Stalan kontakt s nadležnim tijelima i roditeljima, pravodobno izvještavanje o projektnim aktivnostima i utrošenim sredstvima, nadzor nad provedbom aktivnosti.

Takav oblik rada stavlja rehabilitatora-supervizora pred stalan izazov objektivnog samovrednovanja, nadogradnje vlastitih kompetencija i stečenih vještina, a nužno zahtijeva i fleksibilnost, spremnost na promjene i prevrednovanje vlastitih stavova u suradnji s drugima, razmjenu iskustava i spremnost na prilagodljivost u promijenjenim okolnostima, koje često treba premostiti, kao npr. neredovito financiranje pojedinih programskih aktivnosti vezanih uz osnovnu djelatnost.

2.2. Edukacijski rehabilitator - izvoditelj projektnih aktivnosti

Profesionalni angažman na izvođenju projektnih aktivnosti obično se odnosi na posebna stručna područja edukacijsko-rehabilitacijskog rada u programu stanovanja uz podršku u lokalnoj zajednici, kao što su razvoj kreativnosti glazbene, likovne, dramske radionice ili podrška u dnevnoj radionici u radnom centru, ukoliko postoje. Ovaj se rad realizira kroz odobrene projekte iz navedenih područja, koja su uvijek namijenjena organiziranom i smislenom provođenju slobodnog vremena, dok su osnove rada s korisnicima u programu stanovanja uz podršku programske aktivnosti navedene u poglavlju 2.3., a koje pripadaju domeni rada rehabilitatora-koordinatora u životnim zajednicama stanovanja uz podršku.

Kao izvoditelj projektnih aktivnosti edukacijski rehabilitator je dužan:

1. Stalno usavršavati svoje stručne kompetencije, vodeći prvenstveno računa o potrebama i dobrobiti korisnika i njegovim stvarnim mogućnostima
2. Objektivno samovrednovati svoj rad, stalno i kontinuirano surađivati s voditeljem projekta
3. Biti spreman na promjene u koncepciji i strukturi aktivnosti, ukoliko su nužne i ukoliko supervizor to od njega, a u svrhu postizanja kvalitetnijih profesionalnih standarda, zatraži
4. Voditi računa da projektne aktivnosti provodi maksimalno stručno i u zadanim rokovima, uz individualizirani pristup svakom korisniku
5. Surađivati s ostalim profesionalcima-izvoditeljima programskih aktivnosti, posebno s koordinatorom i asistentima u neposrednoj podršci, biti spreman na timsku suradnju i razmjenu iskustava

2.3. Kompetencije i odgovornosti edukacijskog rehabilitatora-koordinatora u programu stanovanja uz podršku odraslih osoba s poremećajem iz autističnog spektra

U program životne zajednice u organiziranom stanovanju u Mostarima, u Dubravi Vrbovečkoj, uključeno je šestero korisnika s poremećajima iz autističnog spektra, a u Sesvetama, u Novom Jelkovcu i u naselju Sopnica, uključeno je četvero korisnika s poremećajima iz autističnog spektra. Osmero korisnika uključenih u program s područja je grada Zagreba, jedan iz Krapinsko-zagorske županije i jedan iz Splitsko-dalmatinske županije. Kronološka dob korisnika programa životne zajednice je od 33 do 40 godina.

Uloga edukacijskog rehabilitatora u životnoj zajednici u organiziranom stanovanju je višestruka. Edukacijski rehabilitator je u navedenim životnim zajednicama i koordinator u organiziranom stanovanju, te su njegove funkcije i odgovornosti sljedeće:

- ♦ Izrađuje procjenu kompetencije korisnika
- ♦ Izrađuje programe podrške za svakog korisnika u suradnji s korisnikom i stručnim timom, te prati provođenje programa podrške, organizira i vodi evaluaciju programa podrške
- ♦ Pruža podršku korisnicima pri građenju šireg kruga podrške, pri svladavanju zadataka svakodnevnog života, uključuje ih u sadržaje koje nudi lokalna zajednica te u radne aktivnosti
- ♦ Izrađuje tjedni plan rada, mjesečna i godišnja izvješća o programima podrške korisnicima, izvješćuje o radu na sastancima stručnih timova
- ♦ Raspravlja i odlučuje o stručnim pitanjima rada organizacijske jedinice, daje stručnom kolegiju i voditelju mišljenje i prijedloge glede organizacijskog rada i uvjeta za razvitak djelatnosti
- ♦ Pomaže voditelju u nadzoru i koordiniranju stručnog tima
- ♦ Suraduje s roditeljima, skrbnicima i udomiteljima
- ♦ Educira osobe koje neposredno rade s korisnicima, predlaže mjere za stručno usavršavanje djelatnika i obavezno se stručno usavršava te obavlja druge stručne i savjetodavne poslove

Od velike je važnosti da edukacijski rehabilitator-koordinator usko suraduje sa obitelji osoba s autizmom, s osobljem/asistentima u pružanju podrške, koje je u neposrednom radu s korisnicima, te s ostalim stručnim suradnicima, kako bi se dostigla visoka kvaliteta rada i maksimalna razina komunikacije. Potrebno je dobro poznavanje osoba, izrazito pozitivan stav prema njima, educiranost i profesionalnost osoblja, kako bi se na osnovu ponašanja osoba moglo otkriti njihovo zadovoljstvo i kvaliteta života kojeg provode. Suvremeni modeli podrške temelje se na individualnim potrebama kao i na pretpostavkama kvalitete življenja (Goode, 1988., prema Hogg, 1996), te je stoga neophodno obučavanje osoblja o kvaliteti življenja i vrijednosnom prosuđivanju rezultata djelovanja službi. Također, edukacija i osposobljavanje osoblja koje pruža podršku zahtijeva od rehabilitatora/koordinatora, osiguravanje podrške tom osoblju u suočavanju s različitim pitanjima, izazovima, problemima i mogućim konfliktima. S druge strane daje se podrška i edukacijskom rehabilitatoru od voditelja programa i samih roditelja osoba s autizmom, kako bi uzajamna suradnja bila što uspješnija. Uloga djelatnika podrške u zajednici osobama s autizmom definira se kao pomaganje pojedincu u vođenju samousmjeravajućeg života i ostvarivanju zajedništva sa socijalnom okolinom (Taylor, Bradley, Warren, 1996, prema Rapley, 2000). Prema tome ona zahtijeva kompetentno, dobro osposobljeno i kvalitetno osoblje.

Kao što je već rečeno, suradnja sa svima uključenima u proces vrlo je važna i važno je da se ta suradnja nastavlja i kroz provođenje programa podrške, koji su

izrađeni za korisnike programa. Programi su izrađeni u suradnji sa stručnjacima s Edukacijsko- rehabilitacijskog fakulteta. Metoda rada koja se koristi u radu sa korisnicima je strukturirano podučavanje, uz okolinsku podršku- TEACCH metoda- Treatment and Education of Autistic and Related Children Communication Handicap (Schopler, 1972). Individualizirani program rada, tj. osobno usmjereno planiranje bazirano je na vizualno- kognitivnoj podršci. Putem programa korisnicima je osigurana okolinska podrška u organizaciji prostora, vremena i materijala. Program korisnicima pruža upute o određenim dnevnim razdobljima, raspored pomaže u kreiranju dnevnih i tjednih događanja. Omogućuje se predviđanje i anticipiranje događaja, a time se smanjuje anksioznost pri izvršavanju novog zadatka čime se umanjuje napetost korisnika oko neznanja što će se sljedeće dogoditi. Individualizirani raspored pomaže u razlikovanju između učenja, rada i slobodnog vremena, olakšava samostalni prelazak s jedne aktivnosti na drugu jer pokazuje korisniku kuda dalje mora ići. Potiče motivaciju za dovršenjem zadatka kojega se pribojavaju ili im je težak ako na rasporedu vidi da mu slijedi ugodnija aktivnost ili zadatak.

U životnoj zajednici načinjena su dva tipa individualiziranih vizualnih rasporeda;

- ♦ tjedni individualizirani raspored i
- ♦ individualizirani raspored korisnika.

Tjedni individualizirani raspored odražava se na individualizirane rasporede korisnika i postavljen je u prostoriji u zajednici gdje ga svi mogu vidjeti i koristiti (asistenti, roditelji). Na jednom mjestu je vidljivo što, kada, gdje i tko od korisnika radi s asistentom, radnim terapeutom, edukacijskim rehabilitatorom ili samostalno. U obzir se uzimaju svi oni čimbenici koji određuju optimalnost podučavanja (značajke pojedinog korisnika, skupine, programskog područja, vrste aktivnosti, mjesto i kontekst održavanja).

Individualizirani rasporedi korisnika su individualno orijentirani, prilagođeni korisnicima, sa uravnoteženim zadacima prema vrsti i težini. Korisnici bilježe i slijede raspored samostalno i uz podršku asistenata. Važan aspekt tih rasporeda je da su individualizirani, tj. primjereni osobama za koje su napravljeni. Izrađeni su na dva načina:

- ♦ Napisani rasporedi na ploči: obavljena aktivnost označava se kvačicom, korištene su iste boje za zajedničke (grupne) aktivnosti, individualne aktivnosti, obroke...
- ♦ Raspored s apstraktnim simbolima i ključnim riječima (uzima se sličica, obavlja se aktivnost, sprema se sličica, uzima se sljedeća sličica...)

U kreiranju individualiziranog programa i dnevnog rasporeda rukovodilo se idejom da ga osoba može realizirati i u svom „najgore danu”.

Putem strukturiranog podučavanja korisnici programa uče koristiti svoje vještine samostalno.

Umjesto oslanjanja na drugu osobu, uče koristiti individualizirane vizualne znakove da ih upute gdje ići, što činiti i kojim redoslijedom, kada su aktivnosti završene i kako završiti svaku aktivnost. Strogom strukturom, dosljednošću i univerzalnošću primjene programa nema praznog hoda. Potiče se osjećaj sigurnosti i prepoznatljivosti kroz rutinu.

U životnoj zajednici korisnike se podučava onom što je odraz potrebe i okolnosti u kojima osoba živi, uče ono što je funkcionalno. Funkcionalno učenje povezano je sa situacionim učenjem, učenjem u prirodnim uvjetima te učenjem komunikacije s razumijevanjem. Program podrške uključuje razvijanje primjerenih radnih navika i modela ponašanja prije usvajanja specifičnih radnih vještina. Cilj strukturiranog podučavanja uz okolinsku podršku kod odraslih osoba s autizmom jest maksimalno podići kvalitetu življenja te maksimalno razviti funkcionalne sposobnosti pojedinca za neovisan život u zajednici. Poticanje individualne kompetencije kroz razvijanje vještina i prilagodba okoline teže k uvažavanju potrebe svakog pojedinog korisnika i njegovih jakih strana, čime se kompenziraju teškoće.

Uzimajući u obzir njihovo znanje o vlastitoj djeci, roditelji korisnika su bili partneri u izradi programa i kasnije u provođenju programa. U suradnji s roditeljima korisnicima se pruža podrška u svim aspektima života, samostalnost u svakodnevnim aktivnostima, socijalna interakcija, rekreacija, razonoda, adaptivno ponašanja, odnosno smanjivanje nepoželjnih oblika ponašanja, socijalna skrb, zdravstvena skrb. Roditelji su aktivno uključeni u život svoje djece te se sa osobljem zajedničkim nastojanjem, znanjem i iskustvom nadopunjuju u pružanju optimalne podrške korisnicima.

Korisnici sudjeluju u svakodnevnim aktivnostima održavanja doma; čišćenje, kuhanje, uređivanje okoliša; prema potrebama korisnika organizira se njihovo slobodno vrijeme.

Osim TEACCH-metode, u radu s korisnicima koristi se i metoda "nježnog podučavanja- gentle teaching" (McGee, 1985). Polazište takvog podučavanja je u, kako samo ime kaže, nesputavajućoj, naglašeno nježnoj emocionalnoj i fizičkoj podršci osobama s autizmom. Na taj način uspostavlja se osjećaj partnerstva između korisnika i osoblja, stvara se kultura življenja, osobu se podučava da se osjeća sigurnom, uključenom, voljenom i da voli.

Korisnici su uključivanjem u program organiziranog stanovanja uključeni u aktivnosti lokalne zajednice. Organiziraju se tjedni izleti u lokalnu zajednicu, u Kloštar Ivanić, Dubravu Vrbovečku, Ivanić-grad, Sesvete. Tjedno jednom ili dva puta korisnici zajedno s osobljem koje im pruža podršku odlaze u

nabavu namirnica. Tijekom određenih svečanosti (blagdani, Dani gradova, općina) korisnici sudjeluju na sajmovima u lokalnoj zajednici s artiklima koje su uz podršku izradili u sklopu kreativnih radionica. Svakodnevno jedan od korisnika ili više njih odlaze u lokalnu trgovinu po svježi kruh. Razvijeni su dobri susjedski odnosi s lokalnim stanovništvom mjesne zajednice i lokalnom upravom općine Dubrava Vrbovečka.

Programe podrške nastojali smo jasno opisati zbog njihove iznimne važnosti u kvaliteti života pojedinaca. Ovaj pristup prilagođava se svakom pojedincu, njegovim potrebama, težnjama, sposobnostima i mogućnostima i stavlja naglasak na otkrivanje potencijala osobe, na podršku prijatelja i obitelji osobe te na zajednicu u kojoj osoba živi i osoblje s kojim surađuje (Bratković, 2002).

Osim što izrađuje program podrške i provodi ga zajedno sa timom, prati provođenje programa, edukacijski rehabilitator/koordinatorski neprestano mora evaluirati i objektivno samovrednovati vlastiti rad. Nužno je njegovo stručno usavršavanje i samoprocjena s ciljem i težnjom da svoj rad iznova postavlja na višu razinu s posljedicom kreiranja podrške koja povećava mogućnost samozastupanja i osobno donošenje odluka. Svakodnevno preispitivanje vlastitog rada nužno je ne samo zbog zahtjevnosti posla kojeg obavlja već i zbog donošenja važnih odluka koje mogu obilježiti pojedinca i njegov život.

Najbolji pokazatelj našega rada su sami korisnici. Kada se kaže „našega rada”, pod tim se podrazumijeva i edukacijski rehabilitator i voditelj programa i asistenti u pružanju podrške te roditelji i sami korisnici. Znamo koliko je stanarima/odraslim osobama s autizmom bila teška prilagodba na novonastalu situaciju, koliko su zajedno s nama utrošili snage kako bi se uspio izgraditi odnos partnerstva i stvorila klima zajedništva i suradnje u zajednici. Oni su naši najveći kritičari kada je pitanju kvaliteta našeg rada, stoga je od velike važnosti da i nadalje osluškujemo i poštujemo njihove želje, potrebe, mogućnosti i posebnosti svakoga od njih i pružamo podršku “po mjeri” svakog pojedinca.

ZAKLJUČAK

Stanovanje uz podršku odraslih osoba s autizmom otvara nove mogućnosti normalizacije života ove populacije, a pred stručnjake- edukacijske rehabilitatore, roditelje i cijelu društvenu zajednicu stavlja izazov kreiranja novog sustava podrške, stalnog prevrednovanja i usavršavanja vlastitih znanja, kompetencija i odgovornosti. Edukacijski rehabilitator nalazi se nužno u poziciji (su) kreatora programa, i često se u nevladinom sektoru mora nositi s financijskim teškoćama i nedostatnom podrškom državnih tijela te s neizvjesnim izvorima financiranja. Ponekad i sa skepsom kolega, pa i roditelja šire populacije koja još nije uključena u stanovanje uz podršku. Unatoč tomu na nama je da ustrajemo u otvaranju mogućnosti normalizacije života za što

veći broj osoba s autizmom, nastojeći trajno izgrađivati svoje kompetencije i odgovorno izvršiti zadaću koja je pred nama, kako bismo dali doprinos socijalnoj uključenosti osoba s autizmom, gradeći hrvatsku socijalnu politiku u europskom kontekstu.

LITERATURA:

1. Bartulica, S. (2011), Kultura kao temelj europskog jedinstva u svjetlu misli Christophera Dawsona, stručni članak, Nova prisutnost br.3 str.577-589, Zagreb.
2. Bratković, D. (2002), Kvaliteta življenja osoba s umjerenom i težom mentalnom retardacijom u institucionalnim i obiteljskim uvjetima života. Disertacija, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
3. Hogg, J.(1996), Assesment methods and professional directions. U:Malin, N.: Services for people with learning disabilities (219-235), London: Routledge
4. Rapley, M. (2000), The Social Construction of Quality of Life: The Interpersonal Production of Well- Being Revisited. U. Keith, K. D., Schalock, R. L. : Cross- Cultural Perspective on Quality of Life (155. 172), Washington DC: American Association on Mental Retardation.
5. Šimac, N.(2011), Što je personalizam za nas - danas? - ogled (misaona gibanja), Nova prisutnost br.3, str.552-558, Zagreb.
6. Švel, B. (2008), Autizam i socijalna isključenost u Hrvatskoj -Izvjješće I, Udruga za pomoć osobama s autizmom, Zagreb.

COMPETENCIES AND RESPONSIBILITIES OF EDUCATIONAL REHABILITATION PROFESSIONAL IN THE ASSISTED HOUSING PROGRAM FOR PERSONS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

SUMMARY

Strengthening of the inclusion directions in the Croatian society in the past decade and ratification of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, together with the directions and tools of the United Nations for its full implementation in practice, open up new horizons and possibilities of evaluation and self-evaluation of own competencies and responsibilities of rehabilitation professional in the context of direct support. For rehabilitation professional – coordinator high level of professional competence, responsibility and permanent improvement of self-assessment mechanisms and objective self-evaluation of his/her work are necessary prerequisites for successful cooperation with support assistants and users as well as for successful communication with professional advisors, supervisors and students. To a rehabilitation professional – supervisor these skills present a basis for successful management of professional teams, education and creative workshops for the professionals in the support service as well as for high quality communication with support associates and external control service and evaluation of programs stipulated in the project

activities. The importance of constant upgrade of professional competencies and the rehabilitation professionals' skill of objective self-evaluation are particularly significant for improving the quality of life of assisted housing beneficiaries, together with the support and their empowerment for participation in everyday life activities and inclusion in the life of local community. Expertise and competence of rehabilitation professionals are directly reflected in the dynamics of relationships and quality of work of other support service professionals and in the beneficiaries' feeling of satisfaction and their acceptance of daily activities, which is of vital importance for grown up persons with autism.

Keywords: competencies, responsibility, self-evaluation, direct support, coordinator, supervisor, grown-ups, autism.

NEOPHODNOST EDUKACIJSKIH REHABILITATORA U STRUČNOM TIMU REDOVNE OSNOVNE ŠKOLE

Nataša Čošić, Marta Prohaska
OŠ Milana Amruša, Slavonski Brod

SAŽETAK

Ovaj rad je pripremljen kao prikaz slučaja dječaka D. D. (7 godina) s deficitom pažnje i hiperaktivnim poremećajem (ADHD-om). Dječak pohađa prvi razred redovne osnovne škole koja nema edukacijskog rehabilitatora kao stručnog suradnika.

Rad problematizira teškoće adaptacije učenika s deficitom pažnje i hiperaktivnim poremećajem u odgojno-obrazovnom procesu, teškoće kod podučavanja i svakodnevnu reorganizaciju planiranog učiteljskog rada, teškoće prihvatanja dječakovih poremećaja u ponašanju kod djece iz razreda i njihovih roditelja, teškoće u roditeljskom nastojanju da dječak nakon više neuspjeha tijekom dana na kraju, ipak, bude sretan i zadovoljan.

Nakon što je škola ustanovila brojne poteškoće u početnom i planiranju budućeg rada s učenikom s deficitom pažnje i hiperaktivnim poremećajem, u školski tim pomoći uključuju se i edukacijski rehabilitatori.

Edukacijsko-rehabilitacijski rad počeo je procjenom djetetovih potreba, utvrđivanjem općeg psihofizičkog stanja. Provedeno je sustavno savjetovanje učiteljice te dječakove majke. Nadalje u suradnji s majkom, učiteljicom, psihologom i pedagogom škole izrađen je individualni odgojno-obrazovni program. Program se sastoji od definiranih ciljeva, općih vrijednosti i kompetencija koje učenik treba postići na određenim obrazovnim razinama, preporučene su metode rada za pojedine faze, te načini motivacije kroz sustavom nagrađivanja u školi i obiteljskom okruženju. Na kraju su određeni načini evaluacije.

Utvdili smo da je uz pravovaljanu stručnu podršku i pomoć moguće ograničiti dječakovo nepoželjno ponašanje, moguće je usmjeriti angažirano zanimanje na nastavne sadržaje, dakle, moguće je usmjeriti učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama k uspjehu.

Rezultati ovog rada doprinose osvješćivanju lokalne zajednice na važnost i neophodnost uključivanja edukacijskog rehabilitatora u sve faze odgoja i obrazovanja učenika s teškoćama.

Ključne riječi: deficit pažnje, hiperaktivni poremećaj, školski tim podrške, individualni odgojno-obrazovni program

DEFINICIJA

Deficit pažnje / hiperaktivni poremećaj (ADHD – Attention Deficit/Hyperactivity Disorder) je biološki uvjetovan poremećaj, prema DSM-IV, definira se kao stalni model nepažnje sa ili bez hiperaktivnosti, s podtipovima koji se temelje na dominantnosti jednog od pojavnih oblika:

Deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj, kombinirani tip, dijagnosticira se ukoliko nalazimo šest ili više simptoma nepažnje ili šest ili više simptoma hiperaktivnosti, odnosno impulzivnosti, u trajanju od najmanje šest mjeseci. Najviše djece i adolescenata ima ovaj tip poremećaja.

Deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj, dominantno nepažljiv tip, dijagnosticira se ako nalazimo šest ili više simptoma nepažnje, a manje od šest simptoma hiperaktivnosti – impulzivnosti u trajanju od najmanje šest mjeseci.

Deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj, dominantno hiperaktivno-impulzivni tip, dijagnosticira se kada je prisutno šest ili više simptoma hiperaktivnosti – impulzivnosti, a manje od šest simptoma nepažnje. Prevalencija poremećaja u populaciji djece iznosi 3-5%, a četiri je puta češća u dječaka nego u djevojčica.

ANAMNEZA

Dječak (D. D.), čiji slučaj prikazujemo, tijekom dvije godine svakodnevno je po dva sata bio uključen u vrtićku skupinu djece (program „Male škole”). Prema navodima majke, odmah po upisu primijećeni su problemi u ponašanju. Dječak se uspješno adaptirao, međutim, primijećene su teškoće vezane uz nepoštivanje pravila, nemogućnost sudjelovanja u grupnim aktivnostima, uzrokovane deficitom pažnje i manjkom koncentracije.

Na prijedlog odgajateljice majka je upućena na pregled kliničkom psihologu, gdje je dječaku dijagnosticiran hiperkinetski sindrom.

STRUČNI TIM

Prilikom utvrđivanja psihofizičkog stanja pri upisu u prvi razred također su primijećena neka odstupanja prema dobi, te je preporučena odgoda upisa. Majka je inzistirala na upisu i dječak je uključen u redovni program prvog razreda školske godine 2011/2012. Odmah na početku školske godine sastao se stručni tim (učiteljica, pedagog i psiholog). Nakon ustanovljenih poteškoća u planiranju budućeg rada s učenikom s deficitom pažnje i hiperaktivnim poremećajem, u školski tim pomoći uključuje se edukacijski rehabilitator.

PROCJENA

Edukacijsko- rehabilitacijsko praćenje rada i napredovanja provedeno je u vremenskom razdoblju od 30.09.2011. do 23.12.2011.

Tijekom ispitivanja korišteni su sljedeći instrumenti i testovi:

- ♦ ACADIA test razvoja sposobnosti
- ♦ Test spremnosti za čitanje i pisanje
- ♦ AAMD - Skala adaptivnog ponašanja
- ♦ Izbor perceptivno-motoričkih zadataka za utvrđivanje sposobnosti za učenje (PMZ)
- ♦ Zadaci objektivnog tipa u nastavi hrvatskoga jezika i matematike
- ♦ Conneri ljestvica.

Kod početnog testiranja i procjene sposobnosti za učenje, te promatranjem učenikove aktivnosti u nastavi, uočene su brojne poteškoće:

U motoričkom statusu prisutan je stalan motorički nemir, teškoće kod organizacije radnog prostora i orijentacije na papiru, dječak se brzo zamara i često odustaje od pismenog zadatka. Predmeti mu nespretno ispadaju iz ruke, pokreti su mu loše koordinirani, loša mu je manipulativna spretnost.

Kod izbora *perceptivno-motoričkih zadataka* za utvrđivanje spremnosti za učenje prisutne su evidentne teškoće na svim područjima.

U zadacima za *slušno pamćenje* na zahtjev ponavlja jednostavnu rečenicu, ali ne i proširenu. Kod opisivanja dnevnih događaja vrlo nepovezano priča, odluta prema nevezanim sadržajima. Slijedi jednu, jednostavnu uputu.

Napodručju *vidnog pamćenja, vidnog razlikovanja, vidno-motoričke koordinacije, vidno-motoričke brzine te vidno-motoričke integracije* u nemogućnosti je riješiti zadatke bez demonstracije, pojašnjenja ili pojednostavljenja naloga.

U zadacima *slijeda i šifriranja, te vidne asocijacije* i uz demonstraciju je neuspješan.

Dječak je promjenjivog raspoloženja, svadljiv, za neuspjeh često traži krivce u neposrednoj okolini, djeluje usamljeno, ponekad je agresivan, češće verbalno nego fizički. Ne može slijediti upute koje se daju cijeloj grupi, ima poteškoća u organiziranju pismenih zadataka (zbrkani su), krivo tumači jednostavne naloge, ne razumije mnogo riječi i rečenica, ne sluša što učiteljica objašnjava ako se nije direktno njemu obratila, gleda okolo, umjesto odgovora ili sudjelovanja u razgovoru s učiteljicom, skreće s teme i govori što ostali učenici rade.

Dječakova pažnja je kratkotrajna, nestalna, na konkretnom nivou. Počinje raditi prije dobivanja upute i razumijevanja zahtjeva. Prelazi s jedne aktivnosti na drugu i rijetko završava započeto, brzo reagira (impulzivan je).

EDUKACIJSKI REHABILITATOR U PROGRAMU PODRŠKE

Nakon opće procjene stručnog tima preporuča se prilagođavanje nastavnih sadržaja. U suradnji s učiteljicom i majkom edukacijski rehabilitator izrađuje individualni odgojno-obrazovni program. Od samog početka vrši se savjetovanje putem razgovora te pisanih uputa za rad u školi i kod kuće. Definirani su ciljevi i kompetencije koje učenik treba postići na određenim obrazovnim razinama, preporučene su metode rada za pojedine faze te načini motivacije kroz sustav nagrađivanja u školi i obiteljskom okruženju. Na kraju su određeni načini evaluacije.

CILJEVI PROGRAMA

Kao ciljeve u planiranju programa odredili smo generalna područja:

- ♦ Adaptivno ponašanje
- ♦ Spremnost za učenje
- ♦ Usmjeravanje pažnje

Unutar navedenih područja izvodit će se ciljane vježbe i aktivnosti neposredno vezane uz odgojno-obrazovni proces u obitelji i školi.

OPĆE UPUTE U OBRAZOVNOM PROCESU

Moć institucija u životu djeteta iznimno je važna, stoga je potrebno usmjeriti učitelja na suočavanje s djetetovim ponašanjem i njegovo preusmjeravanje, stvaranje strukture i rutine, poštovanje dosljednosti, utvrđivanje prioriteta u ponašanju, održavanje interesa kako bi se povećala produktivnost u radu. Učitelj treba prihvatiti djetetov problem te svojim pozitivnim primjerom svakodnevno poticati dijete.

Ključ uspjeha je kvalitetno isplanirati svakodnevni rad, pa je zbog toga učiteljici savjetovano:

- ♦ Urediti prostor razreda za veću produktivnost (ukloniti sa stola i okolnog prostora sve ometajuće podražaje)
- ♦ Dogovoriti s učenicima razredna pravila, kako bi pojasnili očekivanja (rad, slobodno vrijeme, slušanje uputa, pomoć, razgovor, neupadanje u riječ, itd)
- ♦ Napraviti dnevni raspored razrednih aktivnosti (slijed i vremenska određenja)
- ♦ Nagraditi učenika za poštovanje razrednih pravila

U postupku podučavanja potrebno je:

- ♦ Potruditi se upoznati i razumjeti karakteristike hiperaktivnog djeteta (npr. nedosljednost)
- ♦ Biti fleksibilan

- ♦ Ne požurivati učenika
- ♦ Stvoriti strukturu i rutinu (stalnost u dnevnim aktivnostima i očekivanjima)
- ♦ Uvrstiti tjelesnu aktivnost u dnevni raspored (protezanje, ustajanje, itd)
- ♦ Utvrditi prioritete u ponašanju (dogovoriti pravila o mogućnosti kretanja nakon uspješno obavljenog zadatka)
- ♦ Omogućiti djetetu da iskusi prirodne posljedice za neprimjereno ponašanje
- ♦ Preusmjeriti neprimjereno ponašanje
- ♦ Provjeravati razumije li učenik uputu
- ♦ Često ponavljati pravila
- ♦ Održavati interes (stil poučavanja učitelja-preferirati vizualnu dinamičnost)

Učitelju je poseban naglasak stavljen na komunikaciju s učenikom, pri kojoj bi trebao ostvarivati kontakt očima, verbalizirati ono što misli, navoditi razloge zahtjevanih zadataka, jasno i razgovijetno pričati, biti smiren i odlučan, izbjegavati prigovaranje, kritiziranje ili vikanje, uvijek pohvaliti učenika nakon poželjnog ponašanja.

PRILAGOĐAVANJE NASTAVNIH SADRŽAJA

Uz opće upute učiteljici, vezane uz socijalizaciju i adaptivno ponašanje, upute za prilagođavanje nastavnih sadržaja podijelili smo na više razvojnih područja, a vezane su uz konkretne poteškoće koje su primjećene kod učenika.

Percepcija

- ♦ Upotrebljavati jasne, razgovijetne, kraće rečenice s poznatim riječima
- ♦ Ponavljati izrečeno i provjeravati razumijevanje
- ♦ Upotrebljavati perceptivno potkrepljenje i upotrebljavati jednostavna nastavna sredstva bez suvišnih detalja, usmjerena na zadatak
- ♦ Prilagođavati tisak

Mišljenje

- ♦ Korištenje neposrednog načina spoznavanja
- ♦ Stupnjevito potkrepljenje (neposredna stvarnost-slika-simbol)
- ♦ Uvođenje u postupak rješavanja zadataka stupnjevitim pružanjem pomoći s namjerom poticanja samostalnosti (zadatke strukturirati po načelu „lakši-teži-lakši”)

Zapamćivanje i pamćenje

- ♦ Primjenjivati dugotrajnije vježbanje i višestruko ponavljanje i isticanje bitnih dijelova sadržaja uz usmenu provjeru razumijevanja

- ♦ Uporaba zornih sadržaja i primjena individualiziranih nastavnih listića za utvrđivanje, uvježbavanje i provjeravanje

Pozornost

- ♦ Davanje jasnih uputa uz doziranje informacija
- ♦ Stalna provjera i praćenje rada
- ♦ Usmjeravanje aktivnosti
- ♦ Primjena ciljanih, jednostavnih, učeniku zanimljivih didaktičkih materijala, koji trebaju biti pregledni, bez suvišnih detalja i razumljivog sadržaja
- ♦ Razdijeliti gradivo u manje cjeline, složene upute pri rješavanju zadataka razdijeliti na nekoliko jednostavnijih, pri tome zahtijevati od učenika da ponovi što treba učiniti kako bi se provjerilo razumijevanje
- ♦ Ne davati učeniku kratke vremenske rokove, pomoći mu da odredi razumno početno i krajnje vrijeme za zadatak
- ♦ Koristiti nagrade i pohvale za dovršenje zadatka unutar predviđenog perioda.

OPĆE UPUTE U ODGOJNOM PROCESU

Odgovornost i obvezu, stoga je iznimno važno roditelja usmjeriti kako kvalitetno iskoristiti svoje potencijale, napor i vrijeme da bi se dijete razvilo u zdravu, optimističnu i samopouzdanu osobu.

Roditelju je potrebno osvijestiti činjenicu da su djeca različita i da je važno otkriti pravilan pristup u svakodnevnom životu kako bi se iskoristile djetetove jake strane.

Zadatak roditelja je da budu pozitivni, da promatraju, komentiraju i nagrađuju dobro, poželjno ponašanje. Pohvala mora neposredno slijediti djetetovo ponašanje, mora biti povezana s konkretnim ponašanjem. Roditelj mora jasno komentirati djetetovo ponašanje kako bi ono počelo shvaćati što se od njega očekuje. Važno je da u obitelji postoji jedinstven skup pravila, koji će prihvaćati i primjenjivati svi članovi. Djeca trebaju pomoć u kritičkom osvrtu na svoje neuspjehe, te posljedično mijenjanje osjećaja i slike o sebi. Otkrivanje, naglašavanje i njegovanje djetetovih kompetencija vrlo je učinkovit način povećanja samopoštovanja hiperaktivne djece. Potrebno je pružiti rutinu, strukturu i predvidljivost aktivnosti u svakodnevnom životu. Djetetu treba postupno prepuštati odgovornost za njegove obveze. Svaka se promjena treba unaprijed planirati i obavijestiti dijete o tome, kako bi se izbjegao stres zbog narušavanja dnevne rutine. Roditelji moraju imati usklađene odgojne stavove i reakcije na djetetova ponašanja. Upute trebaju biti jednostavne, sažete i konzistentne. Bitno je imati realistična očekivanja u mijenjanju djetetovih

nepoželjnih ponašanja, usmjeriti se na jedan ili dva obrasca ponašanja i raditi samo na njihovoj promjeni. Roditelji trebaju ostati smireni, ne zanemarivati vlastite potrebe i potrebe druge djece, kako bi se smanjila razina stresa u obitelji. Umjesto osjećaja ljutnje, nemoći i samookrivljavanja, roditelji bi se trebali usmjeriti na svakodnevno preispitivanje postupaka i odluka donesenih tijekom dana te na osvještavanje napredovanja u funkcioniranju svog hiperaktivnog djeteta.

FUNKCIONALNO UČENJE

Majka je, uz opće savjetovanje, dobila i upute za rad kod kuće, a program se temelji na sljedećim perceptivnim sposobnostima:

- ♦ **Percepcija položaja u prostoru** (svijest o tijelu). Vježbe ispred ogledala, usmjereno kretanje tijela, vježbe lokomotorne pokretljivosti, vježbe na lutki, vježbe lateralizacije, grafomotoričke vježbe.
- ♦ **Vizualno-motorna koordinacija.** *Vježbe za pokretljivost očiju:* Pomicanje očiju lijevo-desno, stimulacija perifernog vida, fokusiranje očima s glavom u pokretu, fokusiranje bez pokretanja glave, praćenje pravilnog regularnog kretanja, praćenje nepravilnog pokreta. *Vježbe grube motorne koordinacije:* Vraćanje u uspravan položaj, lokomotorne aktivnosti (trčanje, poskakivanje, preskakivanje, provlačenje, itd.), vježbe imaginacije uz pokrete za ravnotežu i balansiranje. *Vježbe fine motorike:* Izrezivanje, lijepljenje i sastavljanje, bojanje unutar kontura, crtanje po predlošku, „crtanje” prstom, usvajanje vještina svakodnevnog života.
- ♦ **Percepcija figure i pozadine.** Diskriminacija predmeta, skretanje pažnje.
- ♦ **Konstantnost percepcije.** Diskriminacija oblika, boja, veličina; vježbe s dvodimenzionalnim i trodimenzionalnim ploham i oblicima.
- ♦ **Percepcija specijalnih odnosa.** Vježbe vizusa i vizualne memorije, vježbe prostornih odnosa, igre pantomime

EVALUACIJA

Učenik je postigao najveći napredak u razumijevanju usmenih uputa i poštovanju dogovorenih pravila, što direktno utječe na sve ciljeve definirane programom.

Utvrđili smo da pozitivan poticaj utječe na učenikovo samopouzdanje, a time posljedično na spremnost za učenje i adaptivno ponašanje.

Pravilnim pristupom i prilagođavanjem nastavnih sadržaja, koristeći jake strane učenika, povećava se uspješnost usvajanja gradiva.

Uvidjeli smo da je edukacijski rehabilitator iznimno važan u procesu planiranja strategije, kao i u kasnijem praćenju dogovorenih pravila te donošenju dodatnih

rješenja prilagodbe kako bi se učenik uspješno integrirao i napredovao u školovanju.

Na kraju prvog obrazovnog razdoblja još uvijek su kod učenika prisutne određene teškoće pri usvajanju nastavnih sadržaja, stoga je učiteljici i majci dana preporuka o nastavku provođenja programa u cilju daljnjeg napredovanja i integracije.

Stručna podrška edukacijskih rehabilitatora u odgojno-obrazovnom procesu u školi i obitelji značajno doprinosi zaokruženom procesu uspješnog funkcioniranja djeteta s hiperaktivnim poremećajem u svim područjima svakodnevnog života.

ZAKLJUČAK

Edukacijski rehabilitatori neophodni su članovi stručnih timova koji djeluju u redovnim školama. Potrebno je naglasiti njihovu važnu i nezamjenjivu ulogu u radu s djecom s posebnim potrebama, njihovim roditeljima i učiteljima, kako bi se uspješno integrirala u redovnu školu i širu društvenu zajednicu. Suvremena škola podrazumijeva prepoznavanje i prihvaćanje različitosti, poštivanje vrijednosti svih svojih članova na putu napredovanja i izgradnje boljeg društva u cjelini.

LITERATURA:

1. Biel, L. Peske, N. (2007), Senzorna integracija iz dana u dan, Ostvarenje, Buševac.
2. Green, C., Chee, K. (2000), Understanding Attention Deficit Disorder: Parent's Guide to Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Children, Vermilion, UK
3. Gruden, V., Gruden, Z. (2006), Dijete, škola, roditelj, Medicinska naklada Zagreb.
4. Janičić-Holcer, J.(2007), Uspješan roditelj, uspješno dijete, Naklada Nika, Zagreb.
5. Kocijan Hercigonja, D., Buljan-Flander, G., Vučković, D. (2004), Hiperaktivno dijete, Naklada Slap, Jastrebarsko.
6. Office of Special Education and Rehabilitative Services, Office of Special Education Programs (2008), Teaching Children with Attention Deficit Hyperactivity, Department of Education, U.S.
7. Disorder: Instructional Strategies and Practices, Washington, D.C.,
8. Willis, M., Hodson V. K. (2004), Otkrijte stil učenja vašeg djeteta, Ostvarenje, Buševac.

THE NECESSITY OF EDUCATIONAL REHABILITATORS IN SCHOOL TEAM

SUMMARY

This paper was prepared as a case representation of boy D.D. (7) with attention deficit and hyperactivity disorder (ADHD). The boy attends primary school with no special education teacher.

The paper discusses the difficulties of adaptation of children with ADHD in the educational process, the difficulties of everyday teaching and oftentimes reorganization of current work, difficulty accepting the boy's behavior disorders with students from the class and their parents, difficulties in parental effort to the boy, after several failures during the day, he finally be happy and satisfied.

Once the school has established a number of difficulties in the initial work and planning of the future working with student with attention deficit and hyperactivity disorder school team involve educational rehabilitators to help.

Education and rehabilitation work has begun with diagnosis, determining the general physical and mental condition. Was carried out systematically consulting teacher and mother of the boy. Furthermore, in collaboration with his mother, teacher, school psychologist and pedagogue educational rehabilitators made individual educational program. The program has defined goals, common values and competencies that the student needs to achieve on certain levels of education, they recommended methods for individual stages and models of motivation through a reward system at school and family environment. At the end they determine evaluation methods.

We found that with a legitimate professional support and assistance it is possible to limit the boy's harmful behavior, it is possible to direct the engaged interest in the classroom, therefore, it is possible to direct students with special educational needs to prosperity.

The results of this study contribute to community awareness of the importance, necessity of the inclusion of educational rehabilitators in all phases of education of students with disabilities.

Keywords: attention deficit, hyperactive disorder, school's support team, individual educational program

INKLUZIVNA POTPORA OSNOVNIM ŠKOLAMA U LOKALNOJ ZAJEDNICI (TIM ZA INKLUZIVNU PODRŠKU OSNOVNE ŠKOLE NAD LIPOM, ZAGREB)

Đurđica Ivančić, Nataša Čulibrk

Osnovna škola Nad Lipom, Zagreb

SAŽETAK

Iako se učenici s teškoćama od 1980. godine postupno uključuju u redovite škole, učitelji još uvijek nemaju dostatna znanja za rad s ovim učenicima. Njihovo obrazovanje tijekom studija, a niti kasnije stručno usavršavanje ne čini ih dovoljno kompetentnima za poznavanje teškoća učenika kao i za primjenu njima primjerenih načina rada. Zbog toga je jedan od ciljeva Nacionalne strategije izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom (2007-2015) osiguranje trajnog profesionalnog razvoja odgojno-obrazovnih djelatnika na svim razinama za stjecanje kompetencija za rad s djecom s teškoćama i osobama s invaliditetom.

Aktivno prateći inkluzivne procese i potrebe transformacije škola koje rade po posebnim kurikulumima, kao i nedostatna postignuća integriranih učenika s teškoćama, stručnjaci - edukacijski rehabilitatori iz Osnovne škole Nad lipom odlučili su iskoristiti i nadograditi svoje stručne kapacitete te osposobiti Tim za inkluzivnu podršku. Cilj je bio osposobljavanjem članova Tima stvoriti nove potrebne resurse za provođenje integracije u školstvu. U tu svrhu bilo je potrebno steći nova znanja i vještine za timski rad i suradnju u redovnim uvjetima, za savjetovanje i radionički rad s učiteljima, upoznati redovni nastavni program i metode izrade individualnog odgojno-obrazovnog programa u skladu s potrebama svakog učenika. Iz tih razloga Osnovna škola Nad lipom sklopila je partnerstvo s Centrom za inkluzivnu potporu „IDEM”, i to u sklopu projekta „Timovi stručne potpore u razvoju inkluzivnog društva”. U ovom projektu, u trajanju od godine dana, 4 stručnjaka defektologa/rehabilitatora prošla su stručno usavršavanje za inkluzivni rad u redovitim školama. Edukacijom u vidu predavanja, radionica, vježbi, samostalnog rada u savjetovanju učitelja i pomoćnika u nastavi, te izrade Individualiziranog odgojno-obrazovnog programa uz prateću superviziju, uključeni defektolozi/rehabilitatori stekli su kompetencije za pružanje podrške redovitim školama.

Tim za inkluzivnu podršku Osnovne škole Nad lipom želi stečene kompetencije aktivno primijeniti na području svoje lokalne zajednice. Zbog toga je u Osnovnoj školi Nad lipom osmišljen projekt „Inkluzivna potpora školama u lokalnoj

zajednici”, kojim se želi pružiti savjetovanje učiteljima i pomoćnicima u nastavi te edukacija o primjerenim metodama u radu s učenicima s teškoćama. Rad će za sada volonterski provoditi tri člana Tima za inkluzivnu podršku u dvije najbliže osnovne škole: u OŠ Pavleka Miškine i OŠ Medvedgrad.

Ključne riječi: inkluzija, tim za inkluzivnu podršku, kompetencije učitelja, uspješnost učenika

UVOD

Uključivanje učenika s teškoćama u redovne škole omogućuje ostvarenje njihova prava da postanu i budu ravnopravni članovi društva, i to „društva za sve” koje će poštovati razlike i različitosti i dati jednaku šansu svima. Na uključivanje učenika s teškoćama u redovne škole jasno poziva UNESCO-ova deklaracija:

„Redovne škole usmjerene inkluziji najučinkovitiji su način borbe protiv diskriminacijskih stavova i one stvaraju otvorene zajednice i grade inkluzivno društvo koje ostvaruje edukaciju za sve” (Salamonca, UNESCO, 1994).

Hrvatsko zakonodavstvo također je dalo podršku uključivanju učenika s teškoćama u redovne škole:

„Odgoj i obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi temelji se na jednakosti obrazovnih šansi za sve učenike prema njihovim sposobnostima”, članak 4(2) Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (N.N. 2008).

No, iako se učenici s teškoćama od 1980. godine postupno uključuju u redovne škole, učitelji još uvijek nemaju dostatna znanja za rad s ovim učenicima i često izjavljuju: „Ne znamo kako podučavati učenike s teškoćama, nismo stručno osposobljeni za rad s tim učenicima.” I to je istina. Njihovo obrazovanje tijekom studija, a niti kasnije stručno usavršavanje, ne čini ih dovoljno kompetentnima za poznavanje teškoća učenika kao i za primjenu njima primjerenih načina rada.

30. ožujka 2007. godine Republika Hrvatska, jedna od prvih zemalja Europe, potpisala je Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom, u skladu s kojom je donesena Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti osoba s invaliditetom (2007-2015). Jedan od ciljeva Nacionalne strategije je i osiguranje trajnog profesionalnog razvoja odgojno-obrazovnih djelatnika na svim razinama za stjecanje kompetencija za rad s djecom s teškoćama i osobama s invaliditetom.

TIM ZA INKLUZIVNU PODRŠKU OSNOVNE ŠKOLE NAD LIPOM

Aktivno prateći inkluzivne procese i potrebe transformacije škola koje rade po posebnim kurikulumima, stručnjaci, edukacijski rehabilitatori iz Osnovne škole Nad lipom odlučili su iskoristiti i nadograditi svoje stručne kapacitete te osposobiti Tim za inkluzivnu podršku.

Osnovna škola Nad lipom škola je u kojoj se provode programi za učenike sniženog i značajno sniženog intelektualnog funkcioniranja s utjecajnim teškoćama, koji u svom izvedbenom dijelu prihvaćaju posebnosti kognitivnih i konativnih mogućnosti i ograničenja učenika. Oba programa provode edukacijsko- rehabilitacijski stručnjaci, koji su svojim obrazovanjem, stručnim usavršavanjem i radom stekli kompetencije za rad s učenicima s teškoćama. Svojim kompetencijama i znanjima oni mogu pružiti stručnu pomoć učiteljima redovnih škola u radu s integriranim učenicima.

Stoga je cilj osposobljavanja članova Tima za inkluzivnu podršku bio stvaranje novih potrebnih resursa za provođenje integracije u školstvu.

U tu svrhu bilo je potrebno steći nova znanja i vještine za timski rad i suradnju u redovnim uvjetima, za savjetovanje i radionički rad s učiteljima, upoznati redovni nastavni program i metode izrade Individualiziranog odgojno-obrazovnog programa.

Iz tih razloga Osnovna škola Nad lipom sklopila je partnerstvo s Centrom za inkluzivnu potporu „IDEM”, i to u sklopu projekta „Timovi stručne potpore u razvoju inkluzivnog društva”:

U ovom projektu u trajanju od godine dana četiri stručnjaka defektologa/ edukacijska rehabilitatora prošla su stručno usavršavanje za inkluzivni rad u redovnim uvjetima. Edukacijom u vidu predavanja, radionica, vježbi uz mentore, samostalnog rada u savjetovanju učitelja i pomoćnika u nastavi, te izrade Individualiziranog odgojno-obrazovnog programa uz prateću superviziju, uključeni defektolozi/ edukacijski rehabilitatori stekli su kompetencije za pružanje podrške redovnim školama.

AKTIVNOST TIMA ZA INKLUZIVNU PODRŠKU U LOKALNOJ ZAJEDNICI

Tim za inkluzivnu podršku Osnovne škole Nad lipom želi stečene kompetencije aktivno primijeniti na području svoje lokalne zajednice. Zbog toga je u Osnovnoj školi Nad lipom osmišljen projekt „Inkluzivna potpora školama u lokalnoj zajednici”, kojim se želi pružiti savjetovanje učiteljima i pomoćnicima u nastavi te edukacija o primjerenim metodama u radu s učenicima s teškoćama.

Rad za sada (školska godina 2011/2012) provode tri člana Tima za inkluzivnu podršku u dvije najbliže osnovne škole: u Osnovnoj školi Pavleka Miškine i u

Osnovnoj školi Medvedgrad.

Projekt se provodi kroz dva oblika rada:

1. Neposredno didaktičko-metodička podrška usmjerena na učenika, koja obuhvaća sljedeće metode rada:
 - a) prikupljanje informacija o učenicima kojima su dodijeljeni pomoćnici u nastavi i relevantnim potrebama za podrškom (suradnja sa stručnim suradnikom/suradnicima škole)
 - b) uvid u neposredan rad s učenicima u nastavi (suradnja s razrednim/predmetnim učiteljima, pomoćnikom u nastavi)
 - c) dogovor o prioritarnim potrebama učenika s teškoćama, učitelja/ice i pomoćnika u nastavi u svezi s pružanjem podrške (realiziranje prilagođenog programa i postupaka individualiziranog pristupa, realiziranje programa pomoćnika u nastavi).
 - d) praćenje uspješnosti pružanja podrške (suradnja sa svim čimbenicima projekta)
2. Didaktičko-metodička edukacija učitelja za rad s učenicima s teškoćama, koja se provodi kroz teorijsko-iskustvene radionice na teme:
 - a) Inicijalna procjena
 - b) Izrada prilagođenog programa i individualizirani pristup
 - c) Vrednovanje i ocjenjivanje uspješnosti učenika

ZAKLJUČAK

Iz dosadašnjeg iskustva razvidno je da rad Tima stručne podrške doprinosi kvalitetnijoj integraciji učenika s teškoćama u redovni školski sustav.

Uz suradnju edukacijsko rehabilitacijskih stručnjaka učitelji proširuju svoje kompetencije i spremnije prihvataju učenike s teškoćama u redovnu školu, a integrirani učenici postaju uspješniji, sretniji i zadovoljniji u svom školskom okruženju.

Prepoznavši kompetencije edukacijsko- rehabilitacijskih stručnjaka naše škole, četiri stručnjaka OŠ Nad lipom su 2011. godine službeno imenovani članovima Mobilnog stručnog tima Agencije za odgoj i obrazovanje, za pomoć i potporu učenicima s intelektualnim teškoćama za područje Republike Hrvatske.

LITERATURA:

1. UNESCO (1994), The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education: World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, Salamanca, Spain, 7 -10 June 1994. http://www.unesco.org/education/.../SALAM_E.PDF, pristupljeno: prosinac 2011.
2. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, NN br. 87./2008.
3. Ivančić, Đ. (2010), Diferencirana nastava u inkluzivnoj školi, Priručnik za učitelje, Alka script, Zagreb
4. Igrić, Lj., Kobetić, D., Lisak, N. (2008), Evaluacija nekih oblika podrške edukacijskom uključivanju učenika s posebnim potrebama, Dijete i društvo, God. 10, br. ½
5. Igrić, Lj. (2004), Društveni kontekst, posebne potrebe, invaliditet, teškoće u razvoju i edukacijsko uključivanje, Hrvatska revija za edukacijska istraživanja, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 40 (2), 151-163, Zagreb

INCLUSIVE SUPPORT TO ELEMENTARY SCHOOLS IN THE LOCAL COMMUNITY

SUMMARY

Although pupils with disabilities are being gradually included into regular schools since 1980., teachers still do not have sufficient knowledge for teaching and working with these pupils. Their university education as well as their later professional development does not give them enough competence for understanding the nature of pupils' disabilities and for adjusting their teaching methods to these pupils. For this reason, one of the goals of the National strategy of equalization of opportunities for persons with disabilities (2007. - 2015.) is to ensure permanent professional development of the educational staff so they can become competent to work with persons with disabilities.

As a result of active monitoring of inclusive processes and the need for transformation of schools with special curriculums, as well as insufficient achievements of integrated pupils with disabilities, educational rehabilitation professionals from the elementary school Nad lipom decided to form the Inclusive support team. It's goal was to help ensure integration in regular schools. For that purpose it was necessary to gain new knowledge and cooperation skills, as well as to familiarize with regular educational program and methods of designing individual educational programs based on pupil's individual needs. Therefore, elementary school Nad lipom joined partnership with Inclusive support centre "Idem" in a project "Teams of expert support in developing an inclusive society". As a part of this project which lasted for 1 year, 4 educational rehabilitation professionals studied the methods of inclusive work in the regular schools. Throughout this education which consisted of lectures, workshops, exercises, consultations of regular teachers and their assistants and supervised development of individualized educational program, they gained competency for instructing teachers in regular schools.

The team for inclusive support from elementary school Nad lipom wants to apply its knowledge to the local community. For that reason elementary school Nad lipom designed a project "Inclusive support for schools in local community" with the purpose to advise and educate teachers and their assistants about appropriate methods which should be applied in teaching pupils with disabilities. For the time being 3 members of the Team for inclusive support will voluntarily educate teachers in 2 nearest schools: elementary school Pavleka Miškine and elementary school Medvedgrad.

Keywords: inclusion, the inclusive support team, competence of teachers, performance of students

DOPRINOS SAMOVREDNOVANJA UNAPREĐIVANJU RADA ŠKOLE

Đurđica Ivančić, Edita Ružić, Alma Srna

Osnovna škola Nad Lipom, Zagreb

SAŽETAK

U procesu unapređivanja kvalitete rada škole te utvrđivanja stanja i odabira prioriteta od izuzetne je pomoći samovrednovanje. Ono polazi od ideje da su oni koji sudjeluju u životu škole (učitelji i ostali djelatnici škole, učenici, njihovi roditelji, lokalna zajednica,...) najkompetentniji za pronalaženje jakih strana škole, ali i za utvrđivanje mogućih nedostataka. Svojim zajedničkim djelovanjem mogu utvrditi, a onda i ostvariti, važne ciljeve za unapređenje kvalitete svoje škole.

U OŠ Nad Lipom je 2010/11. školske godine provedeno samovrednovanje. S obzirom da smo škola koja radi prema posebnom programu, nismo se u potpunosti mogli koristiti materijalom koji je priredio NCVVO, već smo ga djelomično prilagodili (G. Ljubešić, A. Srna) i primijenili u odnosu na dvije kategorije: na procese unutar škole i organizaciju rada škole. Uz to je provedena i samoanaliza rada (KREDA- analiza). Usporedba prosječnih vrijednosti procjena roditelja i učitelja pokazuje da smo na dobrom putu. U ovom radu prikazat će se rezultati dobiveni samovrednovanjem i samoanalizom rada škole te njihov doprinos na procese unapređivanja kvalitete rada.

Ključne riječi: samovrednovanje, samoanaliza, škola s posebnim programima, prilagodba upitnika, poticanje kvalitete rada škole

1. UVOD

1.1. Samovrednovanje kao indikator kvalitete rada škole

Slijedeći europski pristup unapređivanja kvalitete odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj, svi važni dokumenti vezani uz ovo područje ističu potrebu provođenja vanjskog vrednovanja i samovrednovanja škola, sa svrhom promicanja kvalitete njihova rada (Hrvatski nacionalni obrazovni standard, Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja, Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama, Hrvatski nacionalni okvirni kurikulum).

Člankom 88. Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi u poglavlju VIII. - Vanjsko vrednovanje i samovrednovanje školskih ustanova propisano je da se u školskim ustanovama radi unapređenja kvalitete odgojno-

-obrazovne djelatnosti provodi vanjsko vrednovanje i samovrednovanje, a odnosi se na provođenje nacionalnih ispita te mjerenje stupnja kvalitete svih sastavnica nacionalnog kurikuluma. Vanjsko vrednovanje provodi Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja. Nadalje stoji da su škole obvezne koristiti rezultate nacionalnih ispita i sve druge pokazatelje uspješnosti odgojno-obrazovnog rada za analizu i samovrednovanje radi trajnog unapređivanja kvalitete rada škole.

Samovrednovanje škola u Republici Hrvatskoj započelo je 2006. godine aktivnošću Nacionalnog centra za vanjsko vrednovanje obrazovanja, kojom su najprije obuhvaćene srednje, a zatim 2008. godine i osnovne škole. Kategorije kvalitete, koje zajedno daju cjelovitu sliku funkcioniranja škole, odnose se na obrazovna postignuća, procese unutar škole i organizaciju rada škola. U svrhu samovrednovanja primjenjivani se upitnici za prikupljanje mišljenja i stavova učenika, roditelja i učitelja te se koristi i samoanaliza s ciljem ispitivanja svih unutrašnjih i vanjskih čimbenika koji utječu na kvalitetu i na temelju kojih se izdvajaju prioritetna područja za unapređenje rada škola.

1.2. Primjena samovrednovanja u Osnovnoj školi Nad Lipom, Zagreb

Samovrednovanje polazi od ideje da su oni koji sudjeluju u životu škole (učitelji i ostali djelatnici škole, učenici, njihovi roditelji, lokalna zajednica) najkompetentniji za pronalaženje jakih strana škole, ali i za utvrđivanje mogućih nedostataka. Svojim zajedničkim djelovanjem mogu utvrditi, a onda i ostvariti, važne ciljeve za unaprjeđenje kvalitete rada svoje škole. Stoga je samovrednovanje od izuzetne je pomoći u procesu unapređivanja kvalitete rada škole i utvrđivanja stanja i odabira prioriteta.

Osnovna škola Nad Lipom u Zagrebu škola je koja provodi posebne programe za učenike sniženog i značajno sniženog intelektualnog funkcioniranja a za koje se za sada još ne provode nacionalni ispiti, pa stoga Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja ne može pomoću njih provesti vanjsko vrednovanje.

Kako su i učenici s teškoćama dio odgojno-obrazovnog sustava Republike Hrvatske, i posebne odgojno-obrazovne ustanove dužne su koristiti druge pokazatelje uspješnosti odgojno-obrazovnog rada radi trajnog unapređivanja kvalitete rada škole. Stoga smo i mi školske godine 2010/2011. proveli samovrednovanje svoga rada, u koje smo uključili učitelje (ukupno 27) i roditelje naših učenika (ukupno 85). Također je provedena i CREDO-analiza.

2. METODOLOGIJA I REZULTATI

2.1. Metodologija pripreme za provođenje samovrednovanja

Upitnik smo primijenili u odnosu na dvije kategorije, i to na procese unutar škole i organizaciju rada škole. Postavljene tvrdnje omogućavale su odgovore: nikad, ponekad, uvijek, i ne mogu procijeniti, a tvrdnje su grupirane u sljedeće kategorije:

1. Odnos učenika prema drugim učenicima
2. Odnos učenika i učitelja
3. Podučavanje i učenje
4. Vrednovanje napretka i postignuća učenika
5. Odnos učitelja, roditelja i škole.

Zbog činjenice da našu školu polaze uglavnom učenici značajno sniženog intelektualnog funkcioniranja s utjecajnim teškoćama u razvoju, za sada nismo u vrednovanje uključili učenike, već samo roditelje i učitelje.

Primijenjeni su prilagođeni Upitnik za roditelje učenika 4. razreda i Upitnik za učiteljice i učitelje razredne nastave (Gordana Ljubešić, Alma Srna), i to u dvije kategorije :

- ♦ za roditelje učenika, učitelje i učiteljice u razredima
- ♦ za roditelje učenika, učitelje i učiteljice u odgojno-obrazovnim skupinama

Prilagodbe Upitnika u većoj su mjeri obuhvatile promjene Upitnika za roditelje, nego za učitelje.

U prilagođenom Upitniku za roditelje učenika u razredima izostavljena su neka pitanja iz područja podučavanja i učenja, za koje smo procijenili da bi roditeljima bila nejasna te da na njih ne bismo dobili realne odgovore. U dijelu Upitnika koji se odnosi na nastavne predmete zadržane su procjene nastavnih predmeta: hrvatskog jezika, prirode i društva i matematike, a izostavljen je strani jezik budući da se ne nalazi u Posebnom nastavnom planu i programu.

U prilagođenom Upitniku za roditelje učenika u odgojno obrazovnim skupinama, izostavljena su ona pitanja koja s obzirom na specifične potrebe učenika, zahtijevaju i podrazumijevaju specifične pristupe i postupke u radu s učenicima.

Oba Upitnika upotpunjena su pitanjima koja se odnose na edukacije za roditelje organizirane u Školi, a govore nam o odazivu roditelja i njihovom interesu za određene teme.

Upitnici za roditelje provedeni su na roditeljskim sastancima svakog pojedinog razreda i skupine. Prije primjene samog upitnika roditeljima je objašnjena svrha i način popunjavanja Upitnika, pri čemu je stavljen naglasak na anonimnost dobivenih podataka.

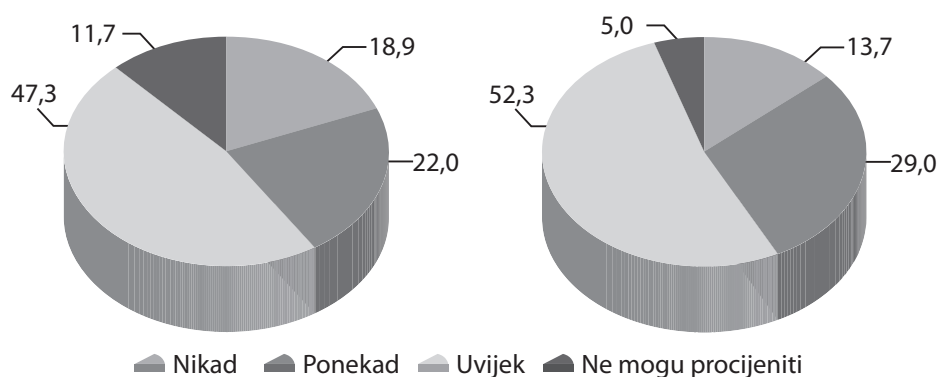
Učitelji Škole su uz popunjavanje upitnika za samovrednovanje bili uključeni i u CREDO-analizu koja je u cijelosti odgovara originalnom obliku NCVVO-a.

2.2. Rezultati vrednovanja i samovrednovanja

Uspoređujući rezultate procjene i mišljenja roditelja u odnosu na procjene i mišljenje učitelja/ica, možemo reći da su procjene roditelja i učitelja podjednake, tj. nema većih statističkih odstupanja.

Međutim mi smo uočili i izdvojili i one male razlike, kako bi dobili bolji uvid u različita mišljenja i unaprijedili sam rad i odnose među svim sudionicima školskog procesa.

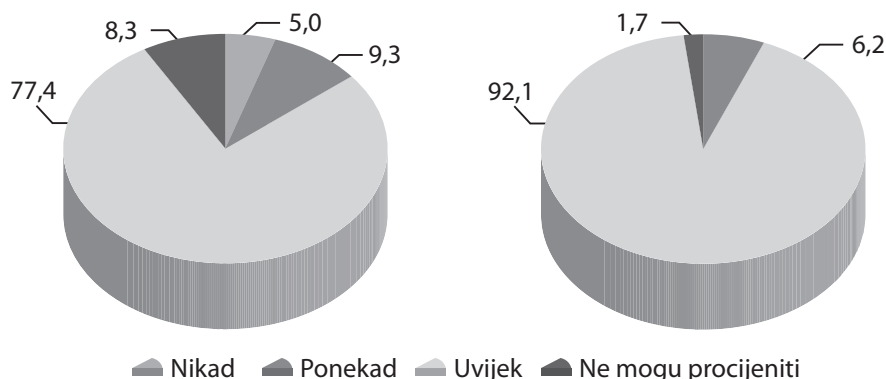
Graf 1. a i b Odnos učenika prema drugim učenicima i školi



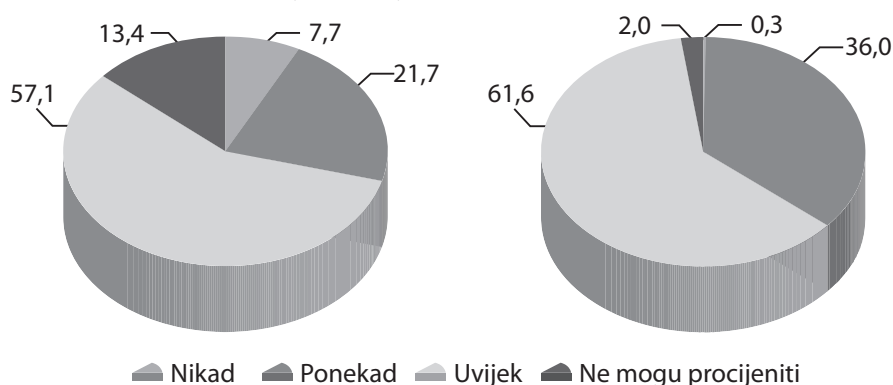
U prikazanim rezultatima u kategoriji „Odnos učenika prema drugim učenicima i školi” također možemo reći da su procjene roditelja i učitelja/ica podjednake.

Nešto viši postotak roditelja je u svojim procjenama odgovorilo „ne mogu procijeniti”. Po našem mišljenju razlozi većeg broja neodlučnih odgovora mogu biti u činjenici da se taj dio pitanja odnosi na odvijanje procesa unutar škole u kojima roditelji nisu fizički prisutni, a o tome nisu dobili informaciju od svoje djece.

Npr. na pitanje „U razredu ima djece s kojima se druga djeca ne druže” 40% roditelja odgovorilo je da ne može procijeniti, dok je isti odgovor zaokružilo 7,4 % učitelja.

Graf 2. a i b Odnos učenika i učitelja

Rezultati u kategoriji „Odnos učenika i učitelja” pokazuju nam da postoje mala odstupanja u odnosu na mišljenja roditelja i učitelja/ica, nešto više roditelja ne može procijeniti. U ovoj kategoriji nailazimo i na 5% roditelja koji su na pojedina pitanja odgovorili „nikad”, za razliku od učitelja/ica kod kojih to iznosi 0%. To su pitanja : „Učitelj/ica se ispriča djeci kada pogriješi” i „Kada u razredu nastanu problemi, učitelj/ica ih rješava zajedno s učenicima”. Smatramo da su takvi odgovori posljedica jednog negativističkog stava nekolicine roditelja prema učiteljima i samoj školi.

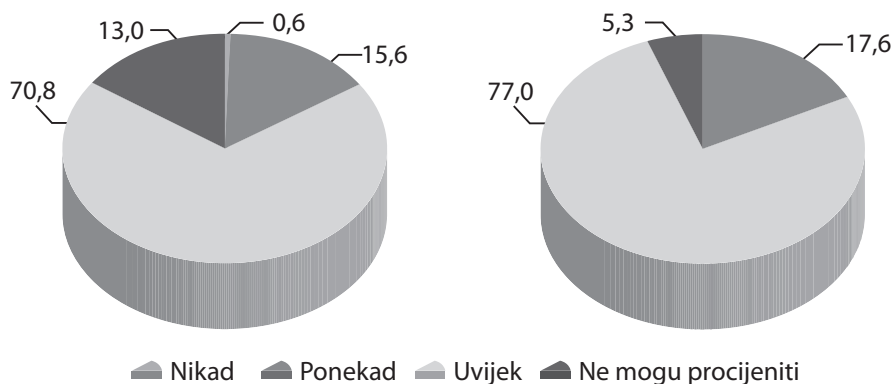
Graf 3. a i b Podučavanje i učenje

U kategoriji „Podučavanje i učenje” nalazimo male razlike između procjena roditelja i učitelja. Roditelji su procijenili u većem postotku od učitelja da učenici uvijek uče istražujući i izводеći pokuse kao i da uvijek trebaju pomoć pri izradi domaćih uradaka.

Niže procjene roditelja u odnosu na procjenu učitelja nalazimo u odgovorima na pitanje: „Da li učitelji povezuju sadržaje različitih predmeta?”, gdje je 20% roditelja neodlučno, a 9,4 % smatra da se sadržaji nikada ne povezuju. Slična

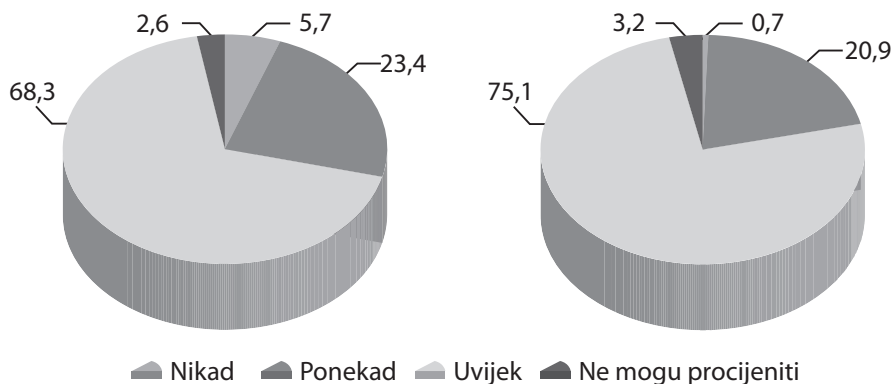
je i procjena pitanje: „Daje li učitelj djetetu da svoj uradak predstavi cijelom razredu?”.

Graf 4. a i b Vrednovanje učeničkog napretka i postignuća



U kategoriji „Vrednovanje učeničkog napretka i postignuća” ne nalazimo značajnija odstupanja u procjenama roditelja i procjenama učitelja.

Graf 5. a i b Odnos učitelja, roditelja i škole



U području kategorije „Odnos učitelja, roditelja i škole” roditelji daju višu procjenu od učitelja o brojnosti organiziranja radionica i susreta za roditelje, dok se niža procjena odnosi na sljedeća pitanja: „Učitelj/ica nas potiče da kažemo što mislimo o njenom radu.”, „Suradujem/savjetujem se sa stručnim suradnicima škole.”, „Upoznat/a sam s radom i odlukama Vijeća roditelja”. Nekoliko je roditelja na ova pitanja odgovorilo „nikad”.

2.3. Rezultati CREDO-analize

Uz samovrednovanje provedeno upitnikom analiziran je dosadašnji rad i organizacija rada škole CREDO-analizom. Analizu su izradili timovi koji djeluju u školi (Tim za kvalitetu rada škole, Tim za promidžbu rada škole, Tim za kulturno-javnu djelatnost škole, Tim za rad s roditeljima).

Ono čime se možemo pohvaliti je:

- ♦ Odlična suradnja s lokalnom zajednicom koja nas prati, podupire i pomaže u ostvarivanju planiranih zadataka, od uređenja školskog okoliša, na što smo posebno ponosni, do bogatih kulturnih i javnih sadržaja koje organiziramo i provodimo u školi i izvan škole putem školskog kurikuluma.
- ♦ Zadovoljstvo s primjenom informatičke tehnologije, a posebno smo ponosni na zapažene rezultate naših učenika u izvannastavnim aktivnostima – eko školi, učeničkoj zadruzi, školskom športskom klubu i likovnim radionicama.

Teškoće na koje nailazimo su:

- ♦ nedostatak udžbenika za posebne programe,
- ♦ nedostatak školskog prostora, kojega imamo ali ga za sada koristi druga ustanova,
- ♦ preobilna administrativna i pedagoška dokumentacija,
- ♦ sve češće se susrećemo i s neprimjerenim ponašanjem roditelja,
- ♦ nedostatna financijska i materijalna sredstva.

Imamo i neiskorištene resurse, a to su roditelji koji se žele i imaju mogućnosti uključiti se u sve aktivnosti škole.

3. ZAKLJUČCI

Nakon obrade upitnika i analize dobivenih rezultata, prosječne vrijednosti procjena roditelja i učitelja, s veoma malim odstupanjima, pokazuju da smo na dobrom putu. Međutim i ta mala odstupanja, zajedno s rezultatima Credo-analize upućuju nas na to da nam je u daljnjem razvoju kvalitete rada škole važno:.

- ♦ Poticati roditelje i učitelje na određenije praćenje rada i napretka učenika,
- ♦ Osigurati da se što više učenika osjeća uspješno u našoj školi,
- ♦ Poboljšati kvalitetu međusobne komunikacije i odnosa roditelja unutar razreda,
- ♦ Prikupljati sredstva donacijama, kreirati projekte usmjerene u svrhu podizanja standarda škole,
- ♦ Utjecati na poboljšanje razine komunikacije i suradnje od strane roditelja,
- ♦ Usustaviti bazu izrađenih nastavnih materijala i sredstava rada.

LITERATURA:

1. Bezinović. P (2010): Samovrednovanje škola, Prva iskustva u osnovnim školama, Agencija za odgoj i obrazovanje/ Institut za društvena istraživanja
2. Bezinović. P (2010): Samovrednovanje škola i kultura kvalitete u obrazovanju, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja, Zagreb
3. Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja, Narodne Novine 63/08
4. Nacionalni okvirni kurikulum, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2011.
5. Priručnik Samovrednovanje škola Prva iskustva u osnovnim školama, Agencija za odgoj i obrazovanje, Institut za društvena istraživanja, 2010., Zagreb
6. Vodič za provedbu samovrednovanja u osnovnim školama, Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, 2009., Zagreb
7. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama, Narodne novine br. 87. 2008.

CONTRIBUTION SELF-EVALUATION IN ADVANCING THE SCHOOL'S WORK

SUMMARY

Following the European approach to improving the quality of education in the Republic of Croatia, all important documents related to this area highlight the need for conducting evaluation and school self-evaluation in order to promote the quality of their work (Croatian National Educational Standard, the State educational standard of primary education system, the Law on Education in elementary and secondary schools, the Croatian National curriculum Framework)

In the process of improving the quality of the school and assess the situation and the selection of priorities, self-evaluation is of great help. It starts from the idea that those who participate in school life (teachers and other school personnel, students, their parents, local communities...) best qualified to find the strengths of the school, but also to identify possible deficiencies. Their joint action can determine, and then realize, important goals for improving the quality of their schools.

Self-evaluation of schools in Croatia began in the activity of the National Centre for External Evaluation (2006) which first covered secondary and then primary school (2008). Categories of quality, which together provide a comprehensive picture of the functioning of the school, related to educational attainment, the processes within the school and the organization of schools¹. In order of self-evaluating are to apply self-assessment questionnaire to collect opinions and

1 Guide for Implementation of Self-evaluation in Elementary Schools, National Center for External Evaluation, Zagreb, 2009

attitudes of students, parents and teachers and used the self-analysis to test all internal and external factors affecting the quality on which to allocate priority areas for improving the school.

In elementary school Nad Lipom in school year 2010/11, self-evaluation was conducted. Since we are a school that operates according to a special program, we are not fully able to use the material prepared by NCVVO², but we have adjusted it partially (G. Ljubešić, A. Srna) and applied in relation to two categories: processes within the school and the organization of school. In addition was also conducted self-analysis of the work (KREDA analysis).

Comparison of average values of parent and teacher assessments show that we are on track. This paper will outline the results obtained from self-evaluation and self-evaluation of schools and their contribution to the process of improving the quality of work.

Keywords: self-evaluation, self-analysis, school with a special programs, adjustment of questionarry, promoting the quality of school working.

UČITI KAKO UČITI – JEDNA OD KLJUČNIH KOMPETENCIJA U OBRAZOVANJU I UČENIKA SNIŽENIH INTELEKTUALNIH SPOSOBNOSTI

Dinka Žulić, Dragica Benčik, Tatjana Žižek

Centar za odgoj i obrazovanje Čakovec

SAŽETAK

Nacionalni okvirni kurikulum se temelji na kompetencijskom pristupu ishodima odgoja i obrazovanja. Učiti kako učiti jedna je od osam ključnih kompetencija i željenih ishoda učenja. U Centru za odgoj i obrazovanje Čakovec provodi se projekt usmjeren utvrđivanju razine kompetencije učiti kako učiti kod učenika sniženih intelektualnih sposobnosti, razvoju kvalitete roditeljske podrške učenju, senzibiliziranju i educiranju učitelja u poticanju kompetencije učenika te planiranju programa podrške i razvoja strategija učenja učenika s intelektualnim teškoćama.

Ključne riječi: kompetencije, učiti kako učiti, snižene intelektualne sposobnosti

UVOD

Kompetencijski okvir je jedno od polazišta, ali i zahtjeva Nacionalnog okvirnog kurikulumu kao temeljnog dokumenta odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj.

Europsko vijeće je još 2001. pozvalo države-članice da donesu europski okvir obrazovanja i definiraju 'nove osnovne vještine' koje se stječu tijekom cjeloživotnog učenja. Taj okvir treba uključivati IKT, tehnološku kulturu, strane jezike, poduzetništvo i društvene vještine.

Godinu dana kasnije Vijeće je usvojilo je izvješće *Konkretni budući ciljevi sustava obrazovanja i izobrazbe*. Taj dokument ukazuje na tri strateška cilja (kvalitetu, dostupnost i otvorenost sustava obrazovanja i izobrazbe). U veljači 2002. prihvaćen je iscrpan radni program, da bi se do 2010. mogli ostvariti zajednički ciljevi i zadaci. Radna skupina je donijela **okvir za osam ključnih kompetencija** s odgovarajućim znanjima, vještinama i stavovima koji se odnose na ta područja. Osam ključnih kompetencija su (proširen je popis osnovnih vještina na *pismenost i računanje kao temeljne vještine*): *osnovne kompetencije iz matematike, nauke i tehnologije, IKT i upotreba te tehnologije, učiti kako se uči, društvene vještine, poduzetništvo i opća kultura.*

Predloženo je da se okvir ključnih kompetencija primijeni u kontekstu čitavog niza obrazovnih situacija tijekom cjeloživotnog učenja u skladu s nacionalnim programima obrazovanja i izobrazbe. Posebno je naglašeno da *učenici s posebnim obrazovnim potrebama imaju pravo pristupa obrazovnim mogućnostima punog potencijala u ostvarivanju ciljeva na putu prema ključnim kompetencijama. To znači da učenicima s posebnim obrazovnim potrebama moraju biti dostupni odgovarajući prilagođeni i individualizirani obrazovni programi utemeljeni na okviru kompetencija.*

KLJUČNA KOMPETENCIJA UČITI KAKO UČITI

Ključne kompetencije su prenosivi multifunkcionalni sklop znanja, vještina i stavova, koji su potrebni svim pojedincima za njihovu osobnu realizaciju i razvitak, uključivanje u društvo i zapošljavanje. Treba ih razviti do kraja obveznog obrazovanja ili izobrazbe i predstavljaju temelj za daljnje učenje kao dio cjeloživotnog učenja (Europska komisija, Europski referentni okvir 2004).

Učiti kako učiti predstavlja sposobnost i umijeće organiziranja i uređivanja vlastitog učenja bilo pojedinačno ili u grupama. To uključuje umijeće učinkovitog raspolaganja vlastitim vremenom, rješavanje problema, stjecanje, procesuiranje, ocjenjivanje i asimiliranje znanja te primjenu novog znanja i vještina u različitim kontekstima – kod kuće, na poslu, u obrazovanju i izobrazbi.

Svaka kompetencija uključuje određena znanja, vještine i stavove.

Znanja koja obuhvaća kompetencija učiti kako učiti odnose se na znanje i razumijevanje vlastitih metoda učenja, prednosti i nedostataka vlastitih vještina i kvalifikacija te na saznanje o raspoloživim mogućnostima obrazovanja i izobrazbe te načinu kako različite odluke tijekom obrazovanja i izobrazbe dovode do različitih karijera.

Vještine koje čine ovu kompetenciju su: učinkovito upravljanje vlastitim učenjem i karijerom općenito, sposobnost posvećivanja vremena učenju, samostalnosti, disciplini, upornosti i upravljanju informacijama u procesu učenja, sposobnost koncentriranja kroz dulje i kraće razdoblje, sposobnost kritičkog razmišljanja o objektu i svrsi učenja, sposobnost komuniciranja kao dijela procesa učenja korištenjem odgovarajućih sredstava (intonacija, geste, mimika, itd.) radi pružanja potpore usmenom komuniciranju te razumijevanju i proizvodnji raznih multimedijских poruka (pisanih ili usmenih jezika, zvuka, glazbe, itd.).

Stavovi koje uključuje ova kompetencija su sljedeći: vlastiti koncept koji podržava spremnost mijenjanja i daljnjeg razvitka kompetencija i vlastite motivacije i povjerenja u mogućnost uspjeha, pozitivno prihvaćanje učenja kao

cjeloživotnog učenja i aktivnosti koja obogaćuje život i smisao za inicijativu da treba učiti te prilagodljivost i fleksibilnost.

UČITI KAKO UČITI I UČENICI SNIŽENIH INTELEKTUALNIH SPOSOBNOSTI

Nesumnjiva je važnost razvoja ove kompetencije i kod učenika sniženih intelektualnih sposobnosti. U procesu odgoja i obrazovanja nužno je poznavati načine i putove, metode i strategije učenja učenika u svrhu primjerene prezentacije nastavnih sadržaja, ali i kako bismo im pružili kvalitetnu podršku i omogućili razvoj sposobnosti učenja kroz individualizirane programe za stjecanje znanja, vještina i stavova u okviru kompetencije učiti kako učiti.

To je bio cilj projekta „Učimo kako učiti“ Centra za odgoj i obrazovanje Čakovec. Projekt se sastojao od ispitivanja sposobnosti učenja (prisutnosti kompetencije učiti kako učiti) kod učenika, usporedbe rezultata učitelja i učenika, od izrade individualiziranih programa poticanja razvoja kompetencije učiti kako učiti za učenike petih razreda te provedbe tih programa.

Kako je projekt još u tijeku, prezentirat će se rezultati inicijalnog ispitivanja te dati primjer individualiziranog programa.

Uzorak ispitanika

U ispitivanje su bili uključeni učitelji koji predaju u razrednim odjelima (po programima za učenike sniženih intelektualnih sposobnosti) (N=20) i učenici petih razreda Centra za odgoj i obrazovanje Čakovec (N=12).

Metode rada

Ispitivanje je provedeno metodom strukturiranog intervjuja u kojemu je traženo:

- a. od učitelja da procijene prisutnost i stupanj razvoja određene sposobnosti učenika koristeći odgovore/procjene: gotovo nitko, mali dio učenika, približno polovica te većina ili gotovo svi učenici.
- a. od učenika da procijene vlastite sposobnosti ili stupanj korištenja određene strategije uz odgovore: da, ponekad i ne.

Učenicima i učiteljima je postavljeno po jedanaest pitanja, s time da je kod učenika pitanje broj 2. bilo podijeljeno na dva dijela.

Pitanja su odabrana na temelju rezultata istraživanja iz istraživačkog izvještaja Centra za istraživanje i razvoj obrazovanja i Instituta za društvena istraživanja, Zagreb, u sklopu projekta Ključne kompetencije Učiti kako učiti i poduzetništvo u osnovnom školstvu Republike Hrvatske. U projektu Centra za odgoj i obrazovanje naglasak je stavljen na utvrđivanje strategija kojima se učenici koriste tijekom učenja.

Statistička obrada rezultata izvršena je pomoću aplikacije SPSS for Windows. Korištena je deskriptivna statistika, a uspoređivanje rezultata traženjem statistički značajnih razlika bilo je onemogućeno različitošću primijenjenih skala kod podskupina ispitanika.

Rezultati i rasprava

1. Odgovor na prvo pitanje zahtijevao je procjenu sposobnosti sažetog prepričavanja određenog sadržaja. To uključuje sposobnost sažimanja na temelju isticanja bitnog. Traži poštovanje vremenskog slijeda, odnosno praćenje tijeka radnje, ukoliko se radi o književnom tekstu. Zahtjevna je aktivnost, naročito za učenike sniženih intelektualnih sposobnosti. Rezultati ipak pokazuju da većina učitelja smatra da približno polovica učenika ima tu sposobnost (35% približno polovica i 15% gotovo svi – ukupno 50%). Isto za sebe kaže velik broj učenika (66,7% da, 16,7% ponekad – ukupno 83,4% učenika)
2. Drugo pitanje odnosi se na primjereno korištenje udžbenika i/ili bilježaka s nastave, s time da su učenici posebno pitani za knjige, a posebno bilježnice (bilježaka s nastave). Tu se može raspravljati o tome što u ovome kontekstu znači primjereno korištenje. Ispitivači su time podrazumijevali, pa tako u intervjuu i tumačili, da li učenici koriste knjige za učenje (ili nauče samo tzv. plan ploče) i da li im one služe za nadopunu znanja. Svi učenici (100%) uče iz bilježnica, a 91,7% i iz knjiga. Nasuprot tome 55% učitelja govori da se svega mali broj učenika zna primjereno služiti knjigama i bilježnicama, nitko 10%, a svega 35% učitelja drži da se približno polovica učenika zna koristiti knjigama i bilježnicama.
3. U trećem se pitanju traži sposobnost samoprocjene kvalitete uratka. Sve više se osvještava važnost samoevaluacije u procesu učenja. Samoprocjena je dio tog procesa. Ako učenik ne zna realno procijeniti svoj uradak, nije za očekivati da će znati odrediti što i koliko mora učiti, vježbati, ispraviti. Čak 45% učitelja kaže da to zna približno polovica, a još 15% gotovo svi učenici. Istovremeno 41,7% učenika kaže da zna procijeniti vrijednost svog uratka, a 33,3% ponekad. Učinkovitost samoprocjene u vezi je i s jasnoćom ciljeva koji se pred učenike postavljaju. Iz toga možemo zaključiti da učenici u Centru za odgoj i obrazovanje najčešće imaju vrlo jasne, razumljive i mjerljive ciljeve, odnosno zadatke koji su pred njih postavljeni.
4. Četvrto pitanje odnosi se na razumijevanje gradiva koje se uči. Nijedan učenik nije rekao da ne razumije gradivo, ponekad se to događa 41,7% učenika, dok 58,3% učenika navodi da uvijek razumiju gradivo. 35,0% učitelja smatra da nitko ne razumije gradivo što uči. Tu se onda postavlja pitanje primjerenosti nastavnih sadržaja i metoda rada. 15% učitelja kaže

da približno polovica učenika razumiju gradivo, a 20% učitelja da to čini većina učenika.

5. Peto pitanje traži informacije o sposobnosti izdvajanja bitnih informacija u tekstu. Traži slične sposobnosti kao one opisane u prvom pitanju, bez tako značajno izražene verbalne komponente. Više od polovice učenika „priznaje“ da to ne zna (58,3%), s čime se slaže i većina učitelja (15% nitko, 60% mali dio učenika).
6. U šestom pitanju se ponovo traži sposobnost samoprocjene, ovog puta sposobnosti učenja. Nijedan učenik ne misli da ne zna da li je njegovo učenje uspješno, 66,7% misli da ponekad nisu sigurni u kvalitetu vlastitog učenja. Učitelji su tu drugačijeg mišljenja, pa njih 25% misli da nitko od učenika ne zna realistično procijeniti sposobnost vlastitog učenja i 45% da to može samo mali dio učenika.
7. 30% učitelja smatra da većina, još 35% da približno polovica učenika ima problema u postavljanju jasnih ciljeva učenja. Učenici s druge strane u 66,7% slučajeva jasno znaju što je cilj, zadatak, zašto nešto uče. Tu se može staviti poveznica s trećim pitanjem u kojemu je spominjana važnost jasnoće ciljeva.
8. Osmo pitanje traži da li učenici znaju kako raditi bilješke koje će im koristiti pri učenju. To je jedna od najznačajnijih strategija u učenju kojom se služe (uspješni)učenici redovnih škola. U Centru za odgoj i obrazovanje, po mišljenju učitelja, to čini mali dio učenika (35%), odnosno nitko (50,0%). Po mišljenju učenika, 25% odgovara da to znaju, a 75% da ne znaju raditi.
9. U devetom se pitanju radi o sposobnosti održavanja koncentracije tijekom učenja. Učitelji u 55% slučajeva drže da mali dio učenika ima problema u održavanju koncentracije, te još 25% njih da približno polovica učenika ima te poteškoće. S obzirom na karakteristike doživljavanja i ponašanja učenika s intelektualnim teškoćama, za očekivati je da je pitanje koncentracije problem za većinu učenika. To misli i 16,7% (da) i 75% (ponekad). Svega 8,3% učenika navodi da nikada nemaju poteškoća s održavanjem pažnje i koncentracije.
10. Deseto pitanje ispituje sposobnost samomotivacije učenika pri suočavanju s nekim problemom. 75% učenika odgovara da nastavljaju učiti i kada im je nešto teško, nerazumljivo, dok 60% učitelja to vjeruje samo za mali dio učenika.
11. Posljednje pitanje se odnosilo na sposobnost određivanja vremena potrebnog za učenje. 40% učitelja drži da to nitko od učenika ne zna dobro procijeniti, 45% misli da to može svega mali dio učenika. I učenici sami u 66,7% slučajeva kažu da ne znaju točno procijeniti vrijeme koje im je potrebno za učenje.

ZAKLJUČAK

Učenici smatraju da su im najveći problemi izdvajanje bitnih informacija iz gradiva, pravljenje bilježaka te određivanje vremena potrebnog za učenje. Misle da su dobri u učenju iz knjige i bilježnice, prepričavanju i procjeni razumijevanja gradiva te postavljanju jasnih ciljeva dok uče.

Učitelji drže da učenici znaju prepričavati, slažu se u vezi s jasnoćom ciljeva i zadataka, a probleme najviše vide u pravljenju bilježaka i procjeni vremena.

Individualizirani programi podrške učenju

Na osnovu ovih rezultata izrađeni su individualizirani programi za poticanje strategija učenja. Za učenike petih razreda provode se individualne seanse (2 x tjedno po učeniku), uz uključivanje stručnih suradnika Centra (edukacijski rehabilitator, logoped, socijalni pedagog i psiholog). Koriste se kartice iz kompleta „Kad se male glave slože“, braingym, tehnike memoriranja i asociranja, uvježbavaju se postupci izdvajanja bitnog i sažimanja gradiva, upoznaje tehnika korištenja umnih mapa, rade vježbe pažnje i koncentracije te primjenjuju vježbe opuštanja. Naročita se pozornost posvećuje internalizaciji pojma vremena, a u svrhu bolje organizacije i redovitog praćenja učenici vode dnevničke učenja.

Aktivnosti koje se još planiraju u projektu su edukacija učitelja te radionice za roditelje, zbog dokazane važnosti roditeljske kvalitetne podrške za uspjeh procesa učenja.

LEARNING TO LEARN – ONE OF THE KEY COMPETENCIES IN EDUCATION OF CHILDREN WITH REDUCED INTELLECTUAL CAPACITY

SUMMARY

The National Basic Curriculum is based on the competence approach to outcomes of education. Learning to learn is one of eight key competences and one of desired outcomes of learning. In The Centre for Education Cakovec there is a project implementation directed towards defining the level of learning to learn competence in children with reduced intellectual capacity, towards developing the quality of parental support for learning, towards raising awareness and educating teachers for supporting students' competencies and towards planning support programs and planning development of learning strategies for students with intellectual disabilities.

Keywords: competencies, learning to learn, reduced intellectual capacity

PODRŠKA DJECI S TEŠKOĆAMA I POSEBNIM ODGOJNO OBRAZOVNIM POTREBAMA PRIMJENOM PROGRAMA SENZORNE INTEGRACIJE PRIKAZ SLUČAJEVA

Zlatko Bukvić

Centar za odgoj i obrazovanje T. Špoljar, Varaždin

SAŽETAK

Senzorna integracija je sposobnost mozga da na temelju primljenih podražaja iz okoline i vlastitog tijela putem osjetilnih sustava stvara informacije važne za optimalno funkcioniranje. Mozak informacije koje prima integrira u već postojeće iskustvo te omogućuje više ili manje uspješno učenje i stvara određene oblike ponašanja. U ovom radu želi se prikazati rezultat primjene programa senzorne integracije kod sedmero djece, četvorice dječaka i tri djevojčice. Inicijalna procjena sastojala se od promatranja u prirodnoj obiteljskoj i školskoj situaciji, anamnestičkog intervjua s roditeljima i ispunjavanja lista procjene. Program poticanja perceptivno motoričkih sposobnosti temeljen je na vježbama iz programa senzorne integracije i perceptivno motoričke stimulacije uz primjenu načela Floor Time-pristupa za poticanje komunikacije. Program je proveden godinu dana pod supervizijom defektologa rehabilitatora. Evaluacijom programa utvrđeno je značajno napredovanje djevojčica i dječaka u svim područjima djelovanja.

Ključne riječi: senzorna integracija, teškoće senzorne integracije, teškoće učenja, ADHD, autizam

UVOD

Polazište za ovaj rad nalazi se u mišljenju da se različite teškoće senzornog sustava manifestiraju kroz različite oblike neprimjerenih ponašanja i u teškoćama učenja. Poremećaj senzorne integracije može se javiti samostalno, a često dolazi i uz druge teškoće kao što je ADHD, autizam, opsesivno kompulzivni poremećaj, intelektualne teškoće, kromosomopatije, cerebralna paraliza i dr. Vrlo često se djetetu dodijeli dijagnoza autizma i hiperaktivnog poremećaja koja se oslanja na subjektivnu i objektivnu procjenu dijagnostičara. Ponašanja koja otežavaju prilagodbu djece i usvajanje pravila unutar odgojne ili razredne grupe su: hiperkineza, pomanjkanje pažnje, kratkotrajna koncentracija

i sva ostala simptomatologija koju prepoznajemo u kategoriji ADHD-a i agresivna ponašanja koja su najupadljivija. Hiperaktivni poremećaj (ADHD) karakteriziran je skupinom simptoma na tri područja: hiperkineza, poremećaj pozornosti i impulzivnost. Postojanje tih simptoma narušava društveno, školsko i radno funkcioniranje djeteta, a simptomi mogu biti dominantni samo na jednom od ovih područja ili se javljaju u kombinaciji. Poremećaj pažnje s hiperaktivnošću vrlo je često udružen sa dodatnim teškoćama u području govora, pisanja, raspoloženja, interakcija i kasnije u području ponašanja.

Ovakva ponašanja karakteristična su i za djecu koja imaju potrebu poticanja vlastitog senzornog sustava kroz motoričke aktivnosti cupkanja, lupkanja, ustajanja, meškoljenja i verbalnih upadica. Kod druge pak djece dolazi do izbjegavanja određenih prostora škole gdje je gužva, buka, skrivaju uši, pokrivaju dijelove knjiga, zaklanjaju pogled, hodaju ukočena. Ponašanja izbjegavanja česta su kod djece s autizmom, bez obzira radi li se o osobama, prostorima ili predmetima.

Pervazivni razvojni poremećaji (autistični poremećaj, Aspergerov poremećaj, Rettov poremećaj, dezintegrativni poremećaj u djetinjstvu, pervazivni razvojni poremećaj neodređen) javljaju se u ranoj dječjoj dobi, a karakterizirani su oštećenjima kvalitativnih socijalnih interakcija i odnosa, komunikacije te stereotipnim nefunkcionalnim radnjama i aktivnostima s ograničenjem interesa u nekom uskom području (Bujas-Petković i Taradi, 2004., Carcani i sur., 2006). Kod djece s autizmom postoji disfunkcija senzorne obrade (Kanner 1943, Ornitz 1973, Rimland 1985, prema Blanche i sur. 1995), koja se, ovisno o potrebi stimulacije osjeta ili reakcije na određeni podražaj, ispoljava nekim manifestnim ponašanjem.

Poremećaji senzorne integracije kod djece školske dobi manifestiraju se kroz poteškoće učenja, čitanja i pisanja usprkos dobi primjerenog ili čak višeg intelektualnog funkcioniranja, prepisivanja s ploče, osjećaj manje vrijednosti i izrazito nisko samovrednovanje, podložnost stresu, poteškoće kontroliranja ponašanja (Mamić, Fulgosi-Masnjak, 2010). Učenici često ustaju sa stolca, imaju kratkotrajnu pažnju, kod mnoge djece postoji kašnjenje u razvoju govora, poteškoće žvakanja, gutanja i automatskog zatvaranja usta, pružaju otpor prema pranju zubi, biraju određenu hranu prema teksturi, mirisu, boji i obliku, često je prisutno izbjegavanje pranja kose i tuširanja, nošenje određene odjeće, neusklađenost pokreta, izbjegavanje penjanja, sklonost ozljeđivanju, prekomjerni strah od visine, teškoće uspostavljanja ravnoteže, promjene raspoloženja, izbjegavanje korištenja ruku, poteškoće pri zakopčavanju gumbi, patent- zatvarača i sl.

Senzorna integracija je neurobiološka aktivnost koja omogućava primanje i obradu podražaja koji iz okoline preko različitih osjetila dolaze u mozak (Voila,

2002., prema Mamić, Fulgosi-Masnjak, 2010). U obradi nekog osjeta iz okoline sudjeluju osjetne stanice ili receptori, put kojim se osjet prenosi i centar za prepoznavanje i tumačenje primljenih osjeta. Adekvatno primanje i tumačenje osjetilnih informacija iz okoline ili tijela rezultirat će primjerenom reakcijom ili odgovorom na primljenu informaciju. Kako bismo optimalno funkcionirali, moramo se stalno adaptirati na događaje u okolini. U svakom trenutku preko taktilnog (dodir), vestibularnog (kretanje i ravnoteža), proprioceptivnog (pokreti, mišići i zglobovi), auditivnog (sluh), vizualnog (vid) i oralno-gustativnog (okus i miris) osjetilnog sustava primamo informacije iz okoline, prevodimo ih u nama razumljive i reagiramo na iste ovisno o našem iskustvu i potrebama. Teškoće senzorne integracije možemo promatrati kroz pretjeranu osjetljivost (over-sensitivity), smanjenu osjetljivost, pretjerano reagiranje (over-responsivity), smanjeno reagiranje i kombiniranu osjetljivost na podražaje iz okoline. Green i Ben-Sasson (2010), navodeći i druge autore (npr. Ben-Sasson i sur. 2008; Lisset i sur. 2006; Pfeiffer i sur. 2005), govore o teškoćama senzorne integracije kod više od pola ukupnog broja osoba s autizmom i kao najčešćem uzroku anksioznosti kod osoba s poremećajem autističnog spektra. Citirajući druge autore Green i Ben-Sasson (2010) navode podatak da 56-70% djece s poremećajem autističnog spektra ima teškoće senzorne preosjetljivosti, dok se taj postotak u tipičnoj populaciji kreće u rasponu 10- 17%. Reynolds i sur. (2009) također govore o povezanosti senzoričkih teškoća i anksioznosti kod djece s ADHD-om.

METODE RADA

Uzorak ispitanika čini šestero djece različite kronološke dobi koji su uključeni u savjetovalište Udruge za ranu intervenciju u Varaždinskoj županiji i jedan učenik koji je uključen u odgojno- obrazovnu skupinu Centra za odgoj i obrazovanje Tomislav Špoljar Varaždin. Procjena djece izvršena je u dvije vremenske točke. Prvo, inicijalno ispitivanje sastojalo se od promatranja u prirodnoj obiteljskoj i školskoj situaciji, odnosno odgojnoj predškolskoj skupini, anamnestičkog intervjua sa roditeljima i učiteljima i ispunjavanja lista procjene koje je učinjeno kod dolaska u savjetovalište. Drugo ispitivanje provedeno je nakon godine dana. Za svako dijete izrađen je individualni program, kojeg su roditelji provodili kod kuće uz nadzor rehabilitatora jednom tjedno. Zbog čuvanja identiteta djece koristit će se izmišljeni inicijali.

Tablica 1. Opći podaci ispitanika

	djevojčice	dob	dječaci	dob
ADHD	L.Č.	6	M.M.	12
			J.M.	8
autizam	L.Ž.	5	J.S.	10
	I.G	13	J.Š.	5

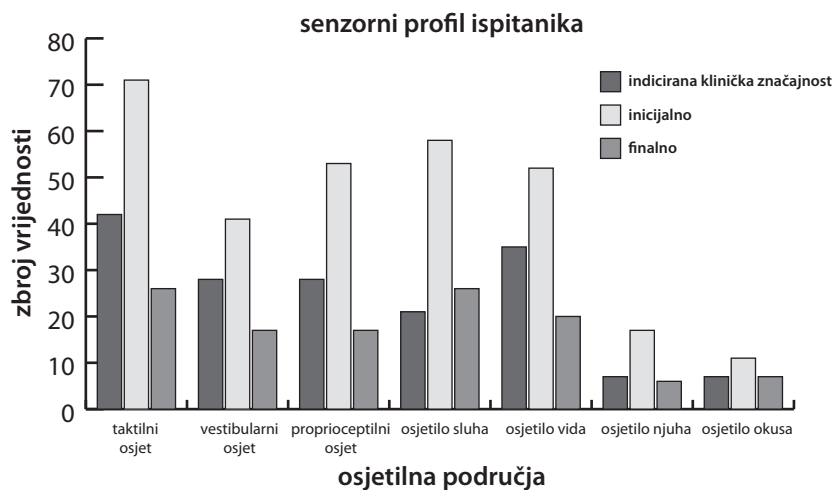
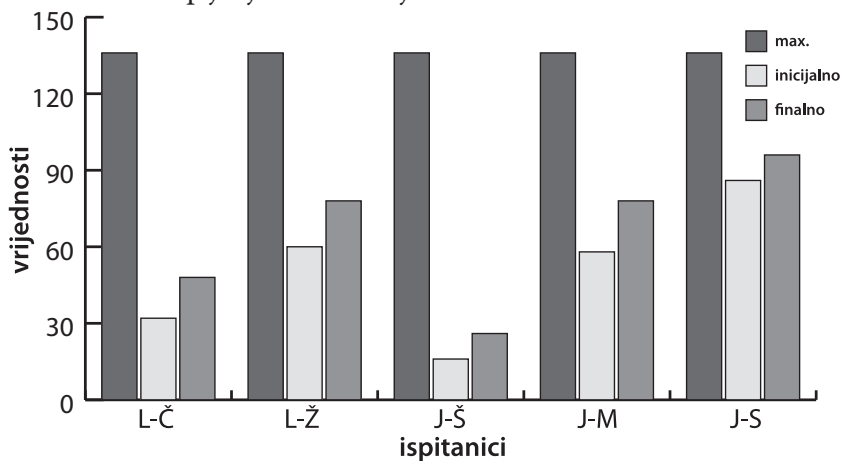
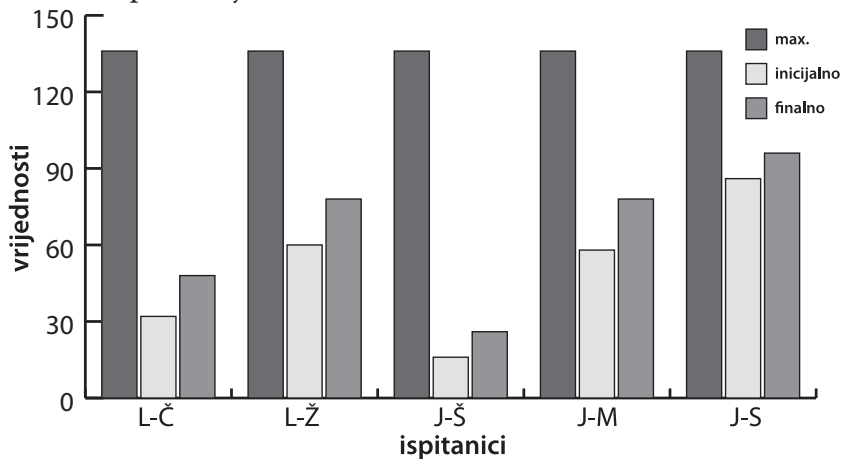
U grupi djevojčica najmlađa ima 5 godina (L.Ž.), a najstarija 13 (I.G.), dok je kod dječaka najmlađi 5 godina (J.Š.), a najstariji 12 godina (M.M.). Sva djeca u svojoj dokumentaciji imaju dodijeljenu dijagnozu ADHD-a ili autizma, osim djevojčice L.Ž., kod koje postoji sumnja na Aspergerov sindrom, ali nije učinjena dodatna dijagnostička procjena. Kod većine djece izvještaji roditelja i učitelja govore o teškoćama ophođenja sa vršnjacima, agresivnim ponašanjima čupanja i udaranja drugih te agresivnog ponašanja prema sebi u obliku udaranja po glavi i ušima, lupanja nogama i bacanja na pod.

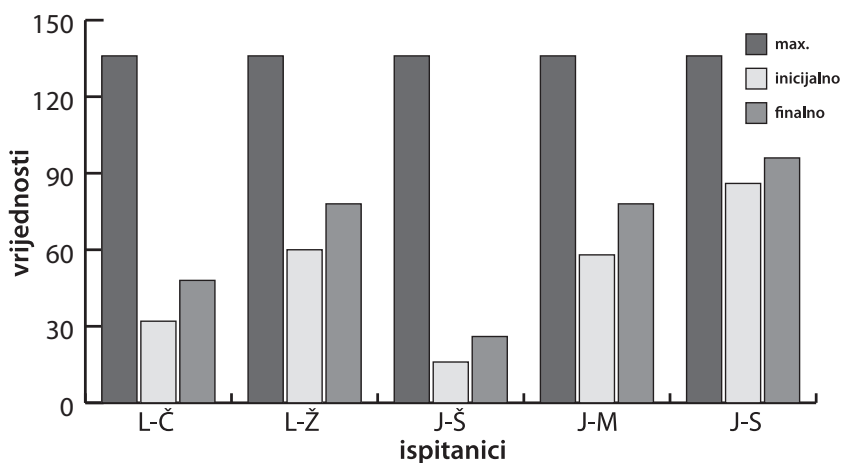
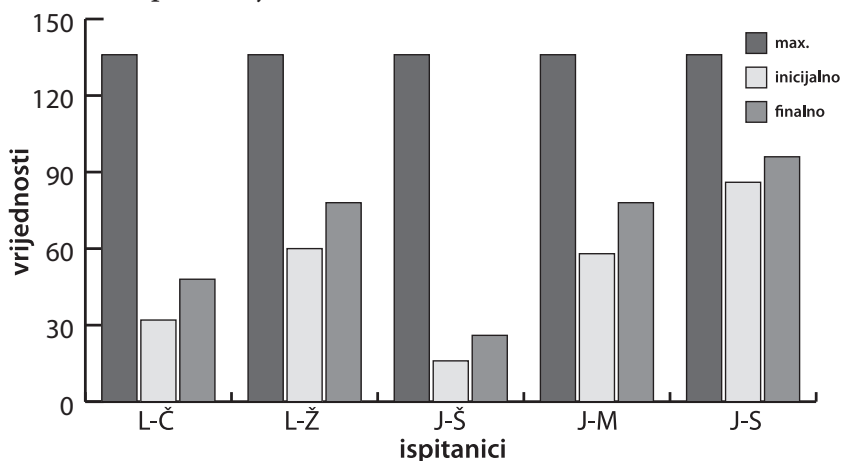
U radu je primijenjen Sustav za procjenu i utvrđivanje disfunkcije senzorne integracije, Viola, 2002., (prijevod i adaptacija Fulgosi-Masnjak, Osmančević, Lang, 2004), liste za označavanje disfunkcije senzorne integracije, izbor postupaka za stimulaciju perceptivnih i motoričkih sposobnosti izvršen je iz istoimenog programa (Teodorović i sur., 1997) i programa bazične perceptivno-motoričke stimulacije (Kiš-Glavaš i sur., 1997), programa NDT i SI (Blanche i sur., 1995), Brain balance program (Melillo, 2009).

Za provjeru i procjenu usvojenosti jezičnih vještina korištene su liste ABLC programa (Greenspan, Lewis, 2004). Svakoj aktivnosti na listi vještina pridružena su 2 boda za onu vještinu koju dijete spontano i uvijek koristi, 1 bod za onu vještinu koje je dijete uradilo najmanje pet puta i izvodi je povremeno, 0 bodova za vještine koje nisu primijećene kod djeteta ili ih je dijete uradilo samo jednom. Rezultat predstavlja ukupan zbroj bodova na nekoj razini za određenu vještinu.

REZULTATI

Vrijednosti ispitanika na listi disfunkcije senzorne integracije, inicijalna i finalna procjena, grafički prikaz:

Graf 1. Dobivene vrijednosti na listama provjere:

Graf 2. Zaokupljanje i interakcija

Graf 3. Oponašanje


Graf 4. Receptivni jezik

Graf 5. Ekspresivni jezik


PRIKAZ ISPITANIKA

Kod M.M. učitelji izvještavaju o nemogućnosti učenika da prati nastavu, ne stigne upisati zadatke u bilježnicu, izrazito loši rezultati su mu na pismenim ispitima koje često predaje prazne. Na nastavi je stalno nemiran, okreće se, zalijeće u zid i druge osobe, valja se po podu. Nakon primjene individualnog programa, kreiranog za njega, roditelji su primijetili smanjivanje nepoželjnog ponašanja, tolerira odgodu zadovoljenja potreba, što prije nije mogao. Školske i domaće zadaće odrađuje lakše i brže, samostalniji je. Iz škole nema prigovora na ponašanje učenika, koji je prvo obrazovno razdoblje završio s ocjenom vrlo dobar.

J.M. je dječak koji je pokazivao prkosno ponašanje, stalno je vikao i bio u pokretu. Roditelji su naveli kako bi željeli s njim razgovarati, a da ne počne vrištati. Na listama procjene usvojenosti jezičnih vještina pokazivao je funkcioniranje na razini dvogodišnjaka, a s obzirom na ponašanje roditelji su razmišljali o uključivanju u posebnu odgojno obrazovnu ustanovu. Nije sjedio za stolom za vrijeme obroka, teško je mogao zaspati, u vrtiću je bio pod intenzivnijim nadzorom. Posljednjom procjenom intelektualnih sposobnosti od strane psihologa utvrđeno je dječak može pohađati redovnu osnovnu školu uz individualizirani pristup. Sada je u prvom razredu osnovne škole, govori u rečenicama, piše kratke riječi prema diktatu. Na ponašanje učenika za sada nema prigovora.

I.G. je djevojčica s autizmom, koja izbjegava gužvu, žali se na galamu na školskim hodnicima i u razredu, boji se da je netko na gurne. Nastavne sadržaje redovno prati i usvaja. Roditelji izvještavaju o teškoćama gledanja u knjige i bilježnice i sve što je bijele boje. Djevojčica pokriva rukama ono što gleda, kako bi umanjila sliku i broj detalja. Primjenom programa došlo je do pozitivnih promjena na svim područjima. Sugovornika gleda u oči, dozvoljava fizički kontakt, kontrolira svoje ponašanje i reakcije na podražaje.

Dječaku J.Š. dijagnosticiran je teži oblik autizma sa značajno sniženim intelektualnim sposobnostima. Igra dječaka sastojala se u nizanju autića i kocki na uvijek isti način. Nije se dao kupati, često je skidao odjeću sa sebe i bio gol. Jeo je samo nekoliko namirnica. U vrtiću je bio grub prema drugoj djeci, a kod kuće prema roditeljima. Ni na koji način nije komunicirao s roditeljima, osim vriskanjem i agresijom. Primjenom programa kod dječaka su nestale stereotipne radnje i agresivno ponašanje. Govor još uvijek nije razvijen, ali je počeo koristiti geste i nekoliko jednostavnijih smislenih riječi.

J.S. je dječak s autizmom, koji s lakoćom usvaja strani jezik, čita, vrši operacije zbrajanja, oduzimanja i množenja. Dječak je imao izrazitih teškoća u taktilnom području. Nosio je samo majice dugih rukava, izbjegavao je dodir, nije prihvaćao pisati, olovku je držao na kraju vršcima prstiju, izbjegava šišanje. Jede samo određenu vrstu hrane. Često je vrištao i plakao. Najznačajnije promjene dogodile su se na području taktilne percepcije i povećanja interesa za aktivnosti rukama. Samostalan je u svim aktivnostima. Prati i usvaja nastavne sadržaje bez teškoća.

Djevojčica L.Č. stalno je vikala i protestirala, nije dozvoljavala nikakve promjene u dnevnoj rutini, nije govorila, neprestano je bila u pokretu izmjenjujući aktivnosti i zadržavala se tek nekoliko sekundi na jednoj. Iako je bilo dosta pokušaja da se djevojčica uključi u rehabilitacijski i logopedski tretman, nije bilo uspjeha zbog ponašanja djeteta koje je često bilo agresivno. Djevojčica sada pohađa vrtić u redovnoj grupi, dolazi k logopedu jednom

tjedno, odrađuje zadatke za stolom. Djevojčica čita i poznaje brojeve do sto, a govor je razumljiv. Ponašanje je primjereno situaciji u kojoj se nalazi. Roditelji i odgajatelji izjašnjavaju se o pozitivnom napretku djevojčice.

L.Ž. je djevojčica u čijem su ponašanju dominirali ispadi bijesa s auto agresivnim ponašanjem i bacanjem po podu kod bilo kakve promjene rutine. Djevojčica pokazuje panični strah na zvukove kućanskih aparata, odbijala je kupanje po nekoliko tjedana i odlazak na toalet po nekoliko dana. Govor je bio teško razumljiv. Nije dozvoljavala promjene i prekid aktivnosti, a stalno je zahtijevala odlazak na ljuljačku i vožnju biciklom. Promjene su vidljive na području govornih sposobnosti, tolerancije na frustraciju, razumije što se od nje očekuje. Svakodnevne aktivnosti obavlja bez opiranja, pohađa redovni vrtić.

ZAKLJUČAK

S obzirom na različitost djece koja su uključena u program bilo bi neprimjereno međusobno ih uspoređivati, ali u usporedbi s inicijalnim stanjem svakog djeteta podaci pokazuju da je do značajnijeg poboljšanja došlo na području taktilne, proprioceptivne i vestibularne percepcije. Brojna istraživanja govore o različitim oblicima teškoća senzorne integracije i ponašanja koja se pojavljuju kod djece različite dobi. Na primjenu aktivnosti iz programa senzorne integracije odlučio sam se zbog mišljenja da teškoće u senzornom sustavu izazivaju ponašanja koja nastaju najprije zbog potrebe za podražajem, a tek onda kao odgovor na okolinu. Zbog materijalnih uvjeta najlakše je bilo prirediti i provoditi aktivnosti za poticanje taktilne, proprioceptivne i vestibularne stimulacije.

Rezultati inicijalnih i finalnih vrijednosti za djecu kod koje se primjenjivao i ABLC program prikazani su u grafu za svako razvojno područje. Njihove međusobne razlike iskazuju se već kod inicijalnog ispitivanja i procjene, što je vidljivo i u razlikama na finalnoj procjeni. Djeca su i dalje uključena u aktivnosti programa te će se pratiti njihov daljnji napredak. S obzirom da je u grafičkom prikazu ukupan zbroj koje je određeno dijete postiglo, ne može se vidjeti napredovanje kroz predviđene faze programa. Tako je najbrži i najveći napredak postignut za razinu do 24 mjeseca, dok je u razinama iznad postignut najmanji napredak, i to iz razloga što se vještine savladavaju predviđenim redoslijedom, a na sljedeću razinu prelazi se tek kad je usvojena prethodna. Iz tog razloga vještine na višim razinama nisu poticane u jednakoj mjeri kao ostale.

S obzirom na karakteristike svakog djeteta neka od osjetilnih područja bila su intenzivnije stimulirana. Kod učenika koji su uključeni u školu dogovoren je individualizirani pristup, s ciljem adaptacije prostora, načina rada i provjere znanja te smještaja učenika u učionici. U radu nisu navedena sva ponašanja i teškoće prisutne kod djece, već je kroz kratki opis bila namjera da se čitateljima

pruži opća informacija i uvid. Ovaj rad ima ograničenja koja proizlaze iz uzorka koje nije reprezentativan i iz uvjeta rada u kojima su se aktivnosti izvodile, a istovremeno upućuje na korisnost i djelotvornost primjene programa senzorne integracije kod djece i učenika s lakšim i značajnijim teškoćama različite kronološke dobi. Daljnja istraživanja vjerojatno će otvoriti put da se ovaj terapijski program uvede kao standard u redovne i posebne odgojno-obrazovne institucije od najranije dobi, kao sredstvo poticanja općeg razvoja i prevencije nastajanja teškoća u kasnijem periodu za svu djecu s teškoćama i djecu prosječnog razvoja.

LITERATURA:

1. Ben- Sasson, A., Green, A.S., (2010), Anxiety Disorders and Sensory Over Responsivity in Children with Autism Spectrum Disorders: Is There a Causal Relationship? *Journal of Autism Development Disorder* 40, 1495-1504
2. Blanche, I.E., Botticelli, T.M., Hallway, M.K., (1995), *Combining Neuro- Developmental Treatment and Sensory Integration Principles: An Approach to Pediatric Therapy, Therapy Skill Builder*, San Antonio, TX
3. Bujas- Petković, Z., Taradi, S., (2004), Pervazivni razvojni poremećaji; Nikolić, S., Marangunić, M. (Ur.): *Dječja i adolescentna psihijatrija*, Školska knjiga, Zagreb, 141-160
4. Carcani-Rathwell, I., Rabe-Hasketh, S., Santosh, P. J., (2006), Repetitive and stereotyped behaviors in pervasive developmental disorders: *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 47, 6, 573–581
5. Fulgosi-Masnjak, R., Osmančević, L., Lang, M., (2004), Sustav za procjenu disfunkcije senzorne integracije (Viola, S., G., 2002, prijevod i adaptacija pripremljena za standardizaciju), Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
6. Kiš-Glavaš, L., Teodorović, B., Levandovski, D., (1997), Program bazične perceptivno-motoričke stimulacije, Zagreb: Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu.
7. Greenspan, S.I., Lewis, D., (2004), Program emocionalnog poticanja govorno-jezičnog razvoja: intenzivni program za obitelj, terapeute i edukatore, Ostvarenje, Lekenik.
8. Mamić, D., Fulgosi-Masnjak, R., (2010), Poticanje senzorne integracije kod učenika s autizmom slušnim integracijskim treningom- Mozart efekt; *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*; vol 46, 1, 57-68
9. Melillo, R., (2009), *Disconnected kids: the groundbreaking brain balance program for the children with autism, ADHD, dyslexia, and other neurological disorders*, Penguin Group, New York, USA.
10. Reynolds, S., Lane, S.J., Gennings, C., (2009), The moderating role of sensory over responsivity in HPA activity: A pilot study with children diagnosed with ADHD. *Journal of Attention Disorders*.

11. Teodorović, B., Levandovski, D., Pintarić Mlinar, Lj., Kiš-Glavaš, L., (1997), Stimulacija perceptivnih i motoričkih sposobnosti; Zagreb: Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu.

**SUPPORT FOR CHILDREN WITH DISABILITIES AND SPECIAL
EDUCATIONAL NEEDS USING SENSORY INTEGRATION PROGRAM,
CASES REPORT**

SUMMARY

Sensory integration is the brain's ability to receive the stimuli from the environment and our own bodies through the sensory system and generates the information necessary for optimal functioning. The brain receives information that integrates with existing experience and allows more or less successful learning and creates certain forms of behavior. This paper aims to show the result of application of sensory integration program with seven children, four boys and three girls. Initial evaluation consisted of observation in the natural family and school situation, anamnestic interviews with parents and the assessment scales. Individual program is based on exercises from the sensory integration and perceptual stimulation by applying the principles of Floor Time approach to encourage communication. The program was implemented one year under the supervision of special education teacher, rehabilitator. Program evaluation showed a significant advancement of girls and boys in all areas.

Keywords: sensory intelligence, difficulties in sensory integration, learning disabilities, ADHD, autism

PRIMJENA RITMIČKIH GLAZBALA U RADU S DJECOM S POSEBNIM POTREBAMA

Majda Vuković, Klaudija Ćurković

Centar za odgoj i obrazovanje Ivan Štark, Osijek

SAŽETAK

U ovom radu bit će prikazane aktivnosti glazbenog izražavanja primjenom ritmičkih glazbala te ritmičkih igara u radu s djecom s posebnim potrebama uključenom u odgojno – obrazovne skupine Centra za odgoj i obrazovanje Ivan Štark u Osijeku. Učenici su kronološke dobi 7 – 16 godina s dijagnozama umjerene mentalne retardacije, autizma i dodatnim utjecajnim teškoćama. Ritmička glazbala različitog tipa korištena su u grupnim komunikacijskim radionicama (circle-time), koje se održavaju na početku svakog nastavnog dana, kroz rad u manjim grupama djece te individualni rad s djecom koja su izrazito nadarena. Aktivnosti su se provodile poštujući princip primjerenosti kronološkoj i razvojnoj dobi djece, afinitete, sposobnosti djece da prate i reproduciraju ritam kao i sposobnost auditivne obrade tonova i ritmova te aktivnog i pasivnog slušanja. Istraživanja koja su se bavila utjecajem ritmičkih stimulacija na čovjeka ističu izrazito pozitivan utjecaj ritma na sveopće funkcioniranje ljudskog organizma, i to ne samo na "zdrave" već i na skupine ljudi s određenim organskim i/ili mentalnim disbalansom. Seashore definira ritam kao „instinktivnu tendenciju za grupiranjem osjetnih impresija, živo i precizno, uglavnom s obzirom na trajanje i intenzitet, i to tako da se postigne zadovoljstvo i veća efikasnost zbog grupiranja.” Lundin navodi instinktivne, fiziološke i motoričke teorije ritma (prema Rojko, 1982) kojima potkrepljuje sveobuhvatan utjecaj ritma na percepciju, pamćenje, osjećaj ugođe, zadovoljstva i slobode te periodičnost fizioloških procesa u organizmu. Bubnjanjem odsvirani ritmovi mogu utjecati na čovjekovo tijelo zbog prirodnog fenomena koji se zove „entrainment” (Strong, 1998), a koji se definira kao sinkronizacija dvaju ili više ritmičkih ciklusa. Kroz navedene aktivnosti glazbenog izražavanja nastojalo se utjecati na poboljšanje komunikacije, socijalizacije i grupne kohezije te motorike, koordinacije i audio-vizualne percepcije. U ovom radu prikazano je nekoliko seansi provedenih ritmičkih radionica, uz isticanje potrebe provođenja ovog oblika rada kao novog i inovativnog pristupa u edukacijsko – rehabilitacijskom radu s djecom s posebnim potrebama.

Ključne riječi: djeca s posebnim potrebama, ritmička glazbala, ritam, pozitivni utjecaj

UVOD

Od davnina pa sve do danas glazba je sastavni dio svake kulture pa tako i čovjekovog života. Kombiniranjem melodije, harmonije i ritma na slušača se može djelovati na raznovrsne načine: mijenjajući raspoloženje, izazivajući osjećaj ravnoteže, sreće, ugone ili pak nemira, nelagode i tuge (Rojko, 1982).

Glazba je u svojoj najranijoj primjeni služila prvenstveno kao magijsko sredstvo, koje je trebalo pomoći nekoj radnji (žetvi, braku, uspješnom lovu, ozdravljenju, uzdizanju borbenog duha i rodoljubnih osjećaja, ali i poticanju zajedništva). Takva je glazba bila redovno praćena plesom, a bila je vezana uz religijske ceremonije. Prvi instrumenti koji su se koristili u sviranju bile su frule (drvene ili od kostiju), bubnjevi, udaraljke i ljudski glas kao najsavršeniji instrument.

Danas se glazba koristi u brojne svrhe, a između ostalog provode se brojna istraživanja o utjecaju glazbe i ritma na emocionalne, duhovne i fizičke elemente kao i na promjenu čovjekovog raspoloženja. Ritam, kao važan element u glazbi, pokreće organizam, organizira spontane i planirane fizičke pokrete i povezan je sa cijelim ljudskim tijelom.

RITMIČKI INSTRUMENTI I UTJECAJ RITMA NA CJELOKUPNI ORGANIZAM

Bubanj, po svom vlastitom svojstvu stvara energiju, osjećaj obilja, snage, povećava samopouzdanja i samopoštovanje. Ritam koji stvara bubanj je apstraktan i djeluje izravno na nesvjesni dio ljudske duše i djeluje intenzivno jer nosi u sebi prirodne zakone koji su zapisani u genetskom kodu samog ljudskog bića. Snaga ritma skrivena je u sličnoj strukturi s čovjekom, pa tako ritam, harmonija i melodija imaju veze s tijelom, duhom i dušom. Istraživači koji su proučavali ritam tradicionalnih bubnjeva često su smatrali da je ovaj oblik ritma primitivan i neorganiziran, no pažljivom metroritmičkom analizom pokazalo se da nije riječ o ritmičkoj jednostavnosti nego o ritmičkom bogatstvu (Rojko, 1982).

Postoji nekoliko teorija ritma, pa tako Lundin teoriju ritma svrstava u tri skupine (prema Rojko, 1982):

a) Instiktivna teorija ritma

Seashore definira ritam kao "instiktivnu tendenciju za grupiranjem osjetnih impresija, živo i precizno, uglavnom s obzirom na trajanje i intenzitet, i to tako da se postigne zadovoljstvo i veća efikasnost zbog grupiranja". On navodi da ritam pospješuje percepciju i pamćenje. Pošto je zasnovan na simetriji, ritam nam pruža osjećaj ravnoteže, daje nam osjećaj slobode, obilja, snage i zanosa. Ritam ima utjecaj na tjelesne procese (cirkulaciju, disanje itd.) te pruža osjećaj ravnoteže zbog svoje pravilnosti i predvidivosti, što je jako važno i značajno za

djecu s autizmom, kod kojih, zbog osobitosti samog poremećaja i potreba za poštovanjem reda, rutine i predvidivosti, u većini slučajeva percepcija raznih ritmova potiče doživljavaj ugođe i zadovoljstva, uzbuđenosti i ekstaze.

b) Fiziološka teorija ritma

Ova teorija odnosi se na fiziološke procese koji se događaju u organizmu, kao napr. kucanje srca, disanje, periodičnosti živčane aktivnosti, itd. Tako po ovoj teoriji muzika kojoj je brzina ispod brzine pulsa djeluje lijeno i tromo, a kao brza doživjet će se ona glazba kojoj je brzina veća od brzine pulsa. Robert MacDougall predstavnik je fiziološke teorije koja ističe da se ritmičke reakcije zasnivaju na periodičnosti pražnjenja živčanih stanica. On smatra da neka vanjska, objektivna stimulacija mora korelirati s nekim unutrašnjim mehanizmom (pražnjenjem živčanih stanica), da bi došlo do doživljavanja ritma (prema, Rojko, 1982).

c) Motorička teorija ritma

Ova teorija ritma govori o reakciji na vlastitu motoričku aktivnost. Čovjek muskularno reagira na muziku i na ritam, čak i kad to nije vidljivo. Percepcija ritma ipak je u suštini mentalni proces grupiranja vremenskih događaja. Pokret tijela povezan je s procesima doživljaja ritma te oni povećavaju zadovoljstvo ritmičkog doživljavanja, ali sami po sebi nisu procesi. Naši pokreti su u stvari nusprodukti percepcije ritma.

Bubnjanjem odsvirani ritmovi mogu utjecati na čovjekovo tijelo zbog prirodnog fenomena koji se zove „entrainment” (Strong, 1998). „Entrainment” se definira kao sinkronizacija dvaju ili više ritmičkih ciklusa. To je univerzalna sila nađena u prirodi koja djeluje na dva ili više tijela koja vibriraju dok god imaju slične ritmičke cikluse. Tako se moždani valovi mogu sinkronizirati slušajući ritam. Istraživanja na tom području pokazuju direktnu vezu između brzine odsviranog ritma i stvorenog stanja moždanih valova.

Ritam bubnjeva se koristi i u brojne terapijske svrhe, posebno kod postraumatskog stresnog poremećaja, za opuštanje potisnutog bijesa i negativnih emocija kod rizičnih adolescenata, kao pomoć osobama koji boluju od Alzheimerove bolesti za poboljšanje kratkotrajne memorije i povećanje međusobnog društvenog djelovanja te kao pomoć autističnoj djeci za povećanje dužine pažnje.

Brojna istraživanja se danas bave i utjecajem glazbe, bubnjeva i ritmičkih instrumenata na djecu s autizmom i s intelektualnim poteškoćama te njihov utjecaj na cjelokupni organizam.

Kim, Wigram i Gold (2009) u svom su istraživanju proučavali utjecaj glazbenih, ritmičkih improvizacija između djece s autizmom i terapeuta na socijalno-

motivacijski aspekt njihove interakcije kroz glazbene seanse. Rezultati upućuju na značajni pozitivni utjecaj glazbene terapije na socijalni, emotivni i motivacijski aspekt razvoja kod djece s autizmom.

Autorica Barber (1973) u svom istraživanju naglašava značajne pozitivne promjene u ponašanju i globalnoj odgovornosti djece s mentalnom retardacijom. Uz pomoć glazbe, od vrlo jednostavnih do složenih ritmova, pa do ritmičkih melodija koje su uključivale i pokrete tijela, slušanje i pjevanje, došlo je do poboljšanja u koncentraciji, jezičnom razumijevanju i govoru te iniciranju i samoinicijativnosti u komunikaciji.

Ball (2004), je u svom istraživanju proučavao primjenu glazbe i ritmičkih vježbi kroz interaktivne seanse s djecom s autizmom i njihov utjecaj na poboljšanje koordinacijskih i komunikacijskih vještina. Rezultati pokazuju poboljšanje u razvoju govora i imitacijskih vještina tijekom terapijskih seansi.

Autorica King (2004) ističe da melodijom, harmonijom i ritmom možemo utjecati na kogniciju, komunikaciju i socijalizaciju. Slušanje glazbe ili sviranje nekog od ritmičkih instrumenata može imati pozitivni učinak na dijete s autizmom ili s drugim teškoćama u razvoju. Kada djeca s autizmom, kao i ostala djeca s poteškoćama, pokažu interes za određeni instrument i uz vođenje sudjeluju u učenju sviranja ritmičkog instrumenta (prilagođeno njihovim osobitostima) treba ih podržavati u tome, jer sviranje i pjevanje može biti put povećanju samopouzdanja, socijalizaciji i komunikaciji. Autorica naglašava da se aktivnosti slušanja i sviranja kod djece s posebnim potrebama trebaju obavljati uživo, stoga što će pojedinom djetetu trebati duže vrijeme za odgovor na neki podražaj, a ujedno se može prilagođavati ritam, brzina i tonalitet određene glazbe, što snimljene matrice ne dopuštaju.

PRIMJER PROVOĐENJA PRIMJENE RITMIČKIH GLAZBALA U GRUPNOM RADU S DJECOM S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U SKUPINAMA DJECE S AUTIZMOM I U HETEROGENOJ ODGOJNO-OBRAZOVNOJ SKUPINI

Primjenom ritmičkih instrumenata bili su obuhvaćeni učenici u četiri odgojno-obrazovne skupine, i to tri odgojno-obrazovne skupine učenika s autizmom, kronološke dobi od 7 do 16 godina i jedna heterogena odgojno-obrazovna skupina učenika s blažim i umjerenim intelektualnim teškoćama, kronološke dobi od 7 do 11 godina, u koju su integrirani i učenici s autizmom. Svi učenici imaju i dodatne utjecajne teškoće u razvoju. Aktivnosti su se provodile svakodnevno u grupnim komunikacijskim radionicama uvodnog kruga („circle-time”), koje se održavaju na početku svakog nastavnog dana u trajanju do 30 minuta tijekom 2010/2011. te 2011/2012. školske godine. Aktivnosti su se provodile u manjim skupinama učenika (6 do 9) te kroz individualni rad s

učenicima koji su izrazito nadareni. U radu se poštovao princip primjerenosti kronološkoj i razvojnoj dobi učenika te se vodilo računa o afinitetima prema određenom ritmičkom instrumentu, kao i sposobnostima učenika da prate i reproduciraju jednostavan ritam, sposobnosti obrade tonova i ritmova te aktivnog i pasivnog slušanja.

Primarni cilj ovih seansi je usvajanje manipulacije te spontanog i zadanog korištenja ritmičkih glazbala, kako bi se posredno utjecalo na poboljšanje komunikacije, socijalizacije i grupne kohezije, kao i na motoriku, kordinaciju i audio-vizualnu percepciju.

U seansama su korištena sljedeća ritmička glazbala: djembe-bubanj, darabuka, boomwakersi, drveni štapići, maracasi, triangleri, drveni blokovi, tamburin, deff te drugi instrumenti iz Orffovog instrumentarija. Neke su aktivnosti provođene uz ritmiziranje pljeskanjem dlanom o dlan ili dlanom o dijelove tijela.

U nastavku slijedi prikaz triju seansi, koje su se tijekom dvije godine provodile u navedenim skupinama.

Seansa br. 1.

Aktivnost 1: Pozdravna uvodna pokretna igra. Učenici sjede u krugu na stolicama. Voditelj započinje aktivnost tako da kaže: „Dobro jutro/Dobar dan! Ja sam..... i dajem loptu....(imenuje učenika do sebe)”. Nakon toga učenik ponavlja pozdrav, predstavlja se te dodaje loptu učeniku do njega kojeg također imenuje. Aktivnost se ponavlja dok se ne završi krug, tj. dok se lopta ne vrati voditelju i dok se svi učenici ne predstave.

Aktivnost 2: „Zvuk u krug”. Učenici i dalje sjede na stolicama, a u sredini kruga nalaze se razni ritmički instrumenti. Učenici prema vlastitoj želji odabiru po jedan instrument. Voditelj daje znak za početak pokazujući na jednog učenika koji ima zadatak ritmizirati odabranim instrumentom sve dok voditelj pokazuje na njega, tj. dok voditelj ne pokaže na susjednog učenika koji ima isti zadatak. Na taj način zvuk ide u krug uz projekciju zvukova različitih vrsta ritmičkih instrumenata, a voditelj odabire dužinu projekcije određenog zvuka. „Zvuk u krug” može se ponavljati kroz nekoliko krugova, a postepeno se može ukinuti usmjeravanje, tj. pokazivanje voditelja, i time učenici sami, po prestanku ritmiziranja prethodnog učenika, započnu vlastitu ritmizaciju. Dodatna je opcija da učenici započnu ritmizaciju ali ne prestaju ritmizirati sve dok se svi učenici postepeno ne uključe u simultanu grupnu ritmizaciju svim instrumentima, a koja prestaje na znak voditelja.

Aktivnost 3: „Sada biram ja!” Voditelj odabire jedan ritmički instrument koji se nalazi na podu u sredini kruga. Odritmizira jedan ritam te taj instrument dodaje bilo kojem učeniku u krugu, koji pokušava ponoviti ritam ili projicira vlastiti ritam. Nakon toga taj učenik odlaže instrument u sredinu, a odabire drugi

instrument kojim odritmizira slobodan vlastiti ritam te ga dodaje bilo kojem učeniku iz kruga, koji potom ponavlja ritam ili projicira vlastitu ritmizaciju, nakon čega odlaže instrument u sredinu, a bira neki drugi instrument. Igra traje dok svi učenici ne odaberu vlastiti instrument.

Aktivnost 4: Vježba ritmiziranja. Učenici prema vlastitom odabiru biraju ponuđene ritmičke instrumente iz sredine kruga. Voditelj započinje vježbu projekcijom jednog jednostavnog ritma. Svaki učenik, po redu unutar kruga, ponavlja zadani ritam, nakon čega voditelj zadaje novi ritam. Ova vježba ritmiziranja može se odvijati pojedinačnim ponavljanjem ili grupnim ponavljanjem zadanog ritma.

Aktivnost 5: "Wen De Ya Ho" (vrlo jednostavna indijanska pjesmica, jednostavnih ritmova i teksta). Voditelj zajedno s učenicima pjeva pjesmicu uz ritmiziranje pjesmice „boomwakersima" ili raznim ritmičkim instrumentima (maracasi, def, djembe, darbuka).

Seansa br. 2.

Vježba 1: Pozdravna uvodna pokretna igra. Učenici sjede u krugu na stolicama. Voditelj započinje aktivnost tako da kaže: „Dobro jutro/Dobar dan! Ja sam..... i dajem loptu...(imenuje bilo kojeg učenika u krugu)". Nakon toga učenik ponavlja pozdrav, predstavlja se te dodaje loptu bilo kojem učeniku u krugu, kojeg također imenuje. Aktivnost se ponavlja dok se svi učenici ne predstave.

Vježba 2: „Tiho-glasno". Učenici samostalno odabiru prema vlastitoj želji određeni ritmički instrument iz sredine kruga. Kada su svi učenici odabrali svoje instrumente, na znak voditelja učenici istovremeno počinju ritmizirati na odabranim instrumentima. Na znak voditelja (ruka prema dolje) učenici imaju zadatak sve tiše i tiše proizvoditi zvuk, a na ponovni znak voditelja (ruka visoko gore) imaju zadatak proizvoditi zvuk sve glasnije i glasnije. Znakovima voditelja kombinira se tiha i glasna produkcija, a voditelj odabire dinamiku izmjene intenziteta. Postoji mogućnost i individualnog vježbanja, i to na način da voditelj sa svakim učenikom u krugu, ali individualno, tijekom učenikove projekcije zvuka nalaže projiciranje tišeg i glasnog zvuka.

Vježba 3: Vježba ritmiziranja. Učenici prema vlastitom odabiru biraju ponuđene ritmičke instrumente iz sredine kruga. Svaki učenik proizvede određeni vlastiti ritam, a svi ostali učenici ponavljaju zajedno zadani ritam.

Vježba 4: „Koji je to instrument?" Razni ritmički instrumenti nalaze se u sredini kruga. Voditelj je izvan kruga za posebnim stolom iza fizičke pregrade, iza koje se nalazi po jedno od svih ritmičkih glazbala. Voditelj uzima jedan instrument te iza pregrade projicira njime određeni zvuk (učenici ne vide instrument, samo ga čuju). Zadatak je učenika slušno diskriminirati zvuk, iz kruga odabrati isti instrument te projicirati njime zvuk. Ako učenik dobro odabere instrument,

voditelj pokazuje isti iza pregrade te zajedno odritmiziraju par ritmova. Igra traje dok svu učenici ne prepoznaju barem jedan zvuk tj. instrument.

Vježba 5: „Ruke”. Voditelj i učenici stoje u krugu. Svatko si odabire po jedan ritmički instrument. Svi zajedno pjevaju pjesmicu „Ruke” te ritam pjesme prate ritmizirajući odabranim instrumentima. (Tekst pjesmice: „Prste ima ruka svaka, kad ih stisneš to je šaka, bum-bum, bum-bum-bum, to je pjesma laka. Igraju se ruke dvije, tko će bolje tko će prije, bum-bum, bum-bum-bum, ništa ljepše nije.”, autorica: L.R.Jerbakova).

Seansa br.3.

Vježba 1: Pozdravna uvodna pokretna igra. Djeca sjede u krugu na stolicama. Voditelj započinje aktivnost tako da kaže: „Dobro jutro/Dobar dan!”, a svaki učenik odgovara na pozdrav istim pozdravom. Voditelj dodaje jednu lopticu učeniku do sebe, ovaj ju dodaje susjednom učeniku i tako učenici lopticu dodaju u krug. Nakon 2-3 kruga, voditelj dodaje u krug drugu lopticu, tako da krugom „putuju” dvije loptice. Nakon iduća 2-3 kruga, voditelj dodaje treću lopticu u krug, ali tako da treća loptica „putuje” krugom u suprotnom smjeru od prvih dviju. Nakon 2-3 kruga povlači se loptica po loptica iz kruga, sve dok ne ostane opet samo jedna loptica kojom voditelj prema svom nahođenju završava igru.

Vježba 2: „Tko to svira?” U sredinu kruga stavlja se po nekoliko primjeraka triju vrsta ritmičkih instrumenata (npr. djembe, triangli i štapići). Učenici samostalno odabiru i uzimaju po jedan instrument. Voditelj ispred sebe ima po jedan djembe- bubanj, jedan triangl i jedne štapiće. Na početku igre je tišina. Voditelj pokazuje na jedan instrument, npr. triangl te svi učenici s tim instrumentom počinju svirati svoj instrument dok voditelj ne pokaže znak za prestanak sviranja. Zatim voditelj pokazuje drugi instrument, npr. djembe-bubanj i svi učenici s bubnjem počinju svirati dok se ne pokaže znak za prestanak. Voditelj može pokazati istovremeno i dva instrumenta, što znači da će istovremeno svirati dvije grupe učenika s dvije grupe instrumenata, a mogu svirati i svi zajedno, ako voditelj tako pokaže. Voditelj bira kombinaciju i dužinu trajanja ritmiziranja, a može odrediti i promjenu u intenzitetu i dinamici.

Vježba 3: „Bim-bom” (Tekst bojalice: „Bim-bom, bim-bom, biri-biri-bom, biri-bom, biri-biri-bom, bim-bom-bom.”). Pjesmica je prvenstveno zamišljena i provedena tako da se svakoj riječi zadaje određeni ritmički pokret, npr. bim-pljesak, bom-pljesak po koljenima, biri-udarac nogom po podu te se na taj način pjevanje brojalice prati ritmiziranjem udarajući se po dijelovima tijela. Voditelj daje znak za početak i zajedno s učenicima ritmizira brojalicu. Brojalica se može odritmizirati i ritmičkim glazbalima na način da se za svaku riječ namijeni po jedan ritmički instrument.

Vježba 4: „Val”. Za vježbu se koriste maracasi koje su učenici sami izradili od plastičnih bočica od pola litre i sjemenki, kojima se napune bočice do cca 1/3 volumena. Svaki učenik uzima jednu bočicu. Voditelj daje znak (npr. pljesak rukom) te na taj znak učenici dodaju bočicu učeniku desno od njih, a istovremeno prime bočicu od učenika lijevo od njih. Na svaki pljesak učenici ponavljaju dodavanje, koje može biti u oba smjera. Voditelj mijenja dinamiku promjene, a pri dodavanju bočice projiciraju raznovrsne „šuštajuće” zvukove koji podsjećaju na val. Voditelj može odabrati jednog od učenika da označi trenutak dodavanja.

Vježba 5: „Drum talk game”. Učenici samostalno izabiru ritmičke instrumente prema vlastitoj želji. Voditelj koristi djembe-bubanj, kojim učenicima zadaje određeni ritam, a učenici jedan po jedan ponavljaju zadani ritam instrumentima koje su izabrali. U ovoj igri poželjno je da učenici također imaju djembe-bubnjeve, ali ukoliko to nije moguće, učenicima se daje na izbor darbuka, deff ili tamburin.

Ove tri seanse prikaz su samo nekih mogućih vježbi i njihovih kombinacija, koje se mogu provoditi koristeći ritmička glazbala u radu s učenicima s posebnim potrebama. Poželjna je prisutnost asistenta voditelju u provođenju ovih aktivnosti, pogotovo ukoliko se nova vježba tek uvodi u rad s učenicima. Prilikom provođenja aktivnosti, voditelj svim učenicima, kojima je potrebno, pruža primjerene oblike pomoći, a dinamiku provođenja pojedinih vježbi, kao i njihovu promjenu, treba prilagoditi osobitostima učenika te pratiti njihovu mogućnost svladavanja vještina ritmiziranja i projekcije povratne informacije.

ZAKLJUČAK

Primjenom ritmičkih instrumenata uočeni su neki pozitivni pomaci i poboljšanja u razvoju vještina kod učenika s kojima su provedene opisane seanse. Poboljšanja su uočena opservacijom provedbi svakodnevnih seansi korištenja ritmičkih instrumenata i općeg funkcioniranja učenika u razredu.

Učenici su usvojili način primjene ritmičkih instrumenata korištenih u vježbama, napredovali su u slušanju, uočavanju i projiciranju zadanih ritmova te jednostavnim improvizacijama na ritmičkim glazbalima. Unutar grupe pojačala se grupna kohezija, zajedništvo u grupnoj aktivnosti te osvijestila pripadnost grupi. Slušna diskriminacija zadanih zvukova poboljšala se kroz identifikaciju izvora zvuka, što je simultano utjecalo na poboljšanje pažnje i koncentracije. Atraktivnost ritmičkih instrumenata sama je po sebi dovela do stvaranja veselog i dinamičnog ozračja unutar grupe te se može govoriti i o posrednom utjecaju na razvoj samopouzdanja. Napredak je uočen i na području komunikacijskih vještina, kao i na poštovanju reda i pravila u radu skupine.

Provedba seansi i opservacija postignuća učenika tijekom dvije školske godine rezultirala je konstrukcijom liste procjene i praćenja razvoja sposobnosti ritmičkog izražavanja učenika, koja nije bila dijelom ovog istraživanja već će se primijeniti u budućim istraživanjima ove tematike.

Neka istraživanja naglašavaju nedostatnost kliničkih vrijednosti rezultata prikupljenih u istraživanjima ove problematike, iako pritom ne osporavaju pozitivan utjecaj glazbe i ritma na razvoj djeteta. Preporuča se daljnje vršenje istraživanja kako bi rezultati istih mogli biti i klinički vjerodostojni, ali i klinički efektivni u smislu određivanja utjecaja glazbe i ritma na razvoj specifičnih vještina kod djece s poremećajima iz autističnog spektra i djece s intelektualnim teškoćama.

LITERATURA:

1. Ball C.M. (2004). Music therapy for children with autistic spectrum disorders. U: Bazian, Ltd (ur) STEER: Succinct and Timely Evaluated Evidence Reviews 2004; 4(1). Bazian Ltd and Wessex Institute for Health Research & Development, University of Southampton.
2. Barber E. (1973). Music therapy with retarded children. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, Vol. 2, No. 7, Pages 210-213.
3. Geist K., McCarthy J., Rodgers-Smith A., Porter J. (2008). Integrating music therapy services and speech-language therapy services for children with severe communication impairments. *Journal of Instructional Psychology*, Vol. 35 Source Issue: 4
4. Kim J., Wigram T., Gold C. (2009). Emotional, motivational and interpersonal responsiveness of children with autism in improvisational music therapy. *Autism*, vol. 13 no. 4 389-409.
5. King B. (2004). Music Therapy: Another path to learning and communication for children on the autism spectrum. Future Horizons Inc, Arlington, Texas.
6. Lundin, Robert (1953). *An Objective Psychology of Music*. New York: The Ronald Press Co, 1953.
7. Rojko, P. (1982). Psihološke osnove intonacije i ritma, Muzička akademija,
8. Croatian concert, Zagreb.
9. Strong, J. (1998). Rhythmic Entrainment Intervention (REI), *Open Ear Journal*, 2/98.
10. Svetličić L. (2004). Utjecaj glazbe na prostorno zaključivanje (diplomski rad). Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za psihologiju, Zagreb.

APPLICATION OF RHYTHMIC INSTRUMENTS IN WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

SUMMARY

This paper will present the activities of musical expression using rhythmic instruments and rhythmic games in work with children with special needs involved in the educational group in Center for Education "Ivan Štark", Osijek. Children are at chronological age of 7-16 years with a diagnosis of moderate mental retardation, autism and additional influential difficulties. Rhythmic instruments of different types were used through group communication workshops (circle-time) that are organized at the beginning of each school day, through work in small groups of children and individual work with children who are extremely talented. Activities were carried out respecting the adequacy of chronological and developmental age of the children, preferences and abilities of children to follow and reproduce the rhythm and the ability of auditory processing of sounds and rhythms as well as active and passive listening. Studies that have dealt with the influence of rhythmic stimulation on the human highlight a very positive impact on the overall functioning of the rhythm on the human organism, not only on the "healthy ones" but also on groups of people with certain organic and / or mental imbalance. Seashore defines rhythm as "an instinctive tendency to group sensory impressions, vivid and precise, mainly due to the duration and intensity, and to achieve satisfaction and greater efficiency due to clustering.." Lundin presented instinctual, physiological and motor theory of rhythm (according to Rojko, 1982) which is supported by a comprehensive impact on the perception of rhythm, memory, a feeling of comfort, happiness and freedom, and the periodicity of physiological processes in the organism. Drumming played rhythms can affect the human body due to natural phenomenon called "entrainment" (Strong, 1998) which is defined as the synchronization of two or more rhythmic cycles. Through these activities the musical expression was sought to influence on the improvement of communication, socialization, and group cohesion, and motor skills, coordination, and audio-visual perception. In this paper a number of workshops sessions will be presented as well as pointing out the importance of conducting this type of work as a new and innovative approaches to educational - rehabilitation work with children with special needs.

Keywords: children with special needs, rhythm instruments, rhythm, positive impact

SENZORNA INTEGRACIJA KAO KLJUČ ZA RAZUMIJEVANJE PONAŠANJA DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU - MODEL PRIMJENE I VREDNOVANJA

Dragana Mamić

Centar za autizam, Zagreb

Rea Fulgosi-Masnjak

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Zagreb

SAŽETAK

Ovaj rad prikazuje strukturu planiranja i programiranja poticanja senzorne integracije kod djece s autizmom. Program senzorne integracije uključuje opservaciju, procjenu i planiranje temeljem standardiziranih testova (DSI, TIE) te sustav kliničkog promatranja po SIAT konceptu.

Cilj je prikazati važnost modela izrade individualiziranog programa poticanja senzorne integracije za klijente s teškoćama senzorne obrade. Važna sastavnica su preporuke roditeljima za rad u okružju doma. Uspješnost programa se prati nizom protokola, a iskazuje se mišljenjem i preporukama za rad u različitim sustavima.

Ovo je prikaz jednog od mogućih modela koji sadrži standarde postupanja, evaluaciju i praćenje edukacijsko-rehabilitacijskog programa primjene senzorne integracije u radu s klijentima s teškoćama u razvoju (posebno s autizmom). Takvim pristupom kod klijenata se povećava spremnost za učenje i istovremeno se osigurava kvaliteta stručnog rada. Ovakvi programi mogu se primijeniti i kod klijenata bez tipičnih teškoća senzorne obrade.

Ključne riječi: teškoće senzorne integracije, individualizirani programi, klijenti s poremećajima iz autističnog spektra, spremnost za učenje

UVOD

Program senzorne integracije (SI) temelji se na programima utemeljitelja senzorno-integrativnog pristupa u svijetu: Ayresove, Wilbargera, Suttona, Aquillae, Bellisa, Violae, kao i na praktičnom iskustvu stečenom tijekom devet godina provođenja senzorne integracije s učenicima s poremećajima iz autističnog spektra u Centru za autizam u Zagrebu.

Jean Ayres je 70-ih godina prošlog stoljeća utemeljila i razvila teoriju i praksu poremećaja senzorne integracije te utvrdila da različiti senzorni podražaji,

koje dijete preferira i/ili koje ne podnosi i izbjegava, utječu na igru, rad, učenje i socijalne interakcije. Isto tako je razvila i specifične tehnike i strategije koje mogu pomoći djetetu da bolje integrira i koristi senzorne informacije.

Senzorno integrativni pristup gotovo je općeprihvaćen i u našem okružju. Danas nam je poznato da je disfunkcija/teškoće senzorne integracije uobičajena i često prisutna, osim među djecom s poremećajem iz autističnog spektra, i kod djece s cerebralnom paralizom, Aspergerovim Sy., Fragilni x sy., ADHD-om. Često se javlja zajedno s teškoćama u učenju i/ili poremećajima pažnje. Također se zna da djeca tipičnog razvoja, koja nemaju nikakve značajne ili dijagnosticirane poremećaje, imaju senzorne teškoće. Prema kriterijima koji se danas koriste procjenjuje se da 12 do 20% „tipične” djece ima probleme s DSI-om, (nema savršene SI-e). To ujedno podupire važnost razvijanja i primjene programa senzorne integracije u radu sa svom djecom, a ne samo s djecom s teškoćama u razvoju.

SENZORNA INTEGRACIJA I RAZUMIJEVANJE TEŠKOĆA SI

Senzorna integracija (SI) je neurobiološka aktivnost koja se odvija unutar našeg tijela. Senzorna integracija odnosi se na proces kojim mozak registrira, organizira i interpretira informacije iz naših osjetilnih sustava; vestibularnog, taktilnog, proprioceptivnog, vizualnog, auditivnog, oralnog i olfaktornog, (Ayres, 2002). Putem osjetila dobivamo informacije o fizičkom stanju našeg tijela i okoline koja nas okružuje. Neizmjereno puno senzornih informacija pristiže u naš mozak svakog trenutka iz naših očiju, ušiju i svakog dijela tijela, (Ayres, 2002). Obično o osjetilima razmišljamo kao o zasebnim kanalima informacija. No oni rade zajedno, kako bi nam dali pouzdanu sliku svijeta oko nas i naše uloge u njemu. Samo ako su podražaji iz okoline organizirani i integrirani u mozgu, možemo ih upotrijebiti pri oblikovanju percepcija, ponašanja i novih učenja. Mozak registrira, svrstava i uređuje osjete. Kada osjeti nastaju na dobro organiziran ili integriran način, mozak ih može upotrijebiti svrhovito. Međutim kada je nastajanje osjeta neorganizirano, život postaje kaotičan (Bellis, 2004).

Ako dijete ima teškoća u tumačenju, integraciji i korištenju senzornih informacija koje dolaze iz tijela i okoline, to bi moglo uzrokovati blage ili jako izražene teškoće u razvoju. Teškoće i zaostajanje u razvoju mogu se javiti iz više razloga, a ne samo radi teškoća SI. Većina djece s teškoćama SI imaju određene teškoće u razvoju. Najčešće teškoće u razvoju odražavaju se na području: sposobnosti samoregulacije, vještina fine i grube motorike, motoričkog planiranja, vizualne percepcije, govorno-jezičnih i socijalno-emocionalnih vještina, vođenja brige o sebi kao i kognitivnih vještina, (Bellis, 2004)..

U razumijevanju ponašanja učenika s autizmom važnu ulogu ima znanje o različitim doživljajima senzornog podražavanja i integriranja osjeta te

procjena osjetnih reakcija i primjena adekvatnih strategija, ovisno o načinu na koji učenik prima podražaje (Davis, Dubie, 2004). Iskustvo iz prakse, kao i niz istraživanja, pokazali su da se poticanjem i primjenom individualiziranih programa senzorne integracije mogu ublažiti poteškoće senzorne integracije i u djece/učenika s autizmom.

KOJA SU OBILJEŽJA DISFUNKCIJE SENZORNE INTEGRACIJE?

Disfunkcija senzorne integracije pojavljuje se kada mozak i živčani sustav imaju poteškoća pri integraciji senzornih (osjetnih) informacija. Kada se to dogodi, senzorne informacije se pogrešno interpretiraju što rezultira problemima u percepciji, ponašanju i učenju. Spoznaju i tumačenje svijeta oko nas i nas samih u njemu doživljavamo pomoću sedam osjetila. Čovjek posjeduje vanjska i unutarnja (skrivena) osjetila, odnosno senzorne sustave: sluh (auditivno osjetilo), vid (vizualno osjetilo), njuh (olfaktorno osjetilo), dodir (taktilno osjetilo), osjetilo za ravnotežu (vestibularno osjetilo), osjetilo za kretanje (proprioceptivno osjetilo), i za okus (oralno osjetilo). Pažljivim promatranjem ponašanja djeteta/učenika uočavaju se na svakom ili pojedinim područjima osjeta znakovi teškoća senzorne integracije a to su: preosjetljivost na pokret, dodir, prizor, zvuk, neosjetljivost na zvukove i strah od iznenadnih zvukova, distraktibilnost, pokrivanje ušiju u kompleksnim situacijama, izbjegavanje mirisa, okusa ili tkanina koje djeca iste dobi podnose bez problema, neobično visoka ili niska razina aktivnosti, impulzivnost, nedostatak samokontrole, nemogućnost opuštanja i umirivanja samoga sebe, niska razina samopouzdanja, socijalne i emocionalne poteškoće, tjelesna nespretnost ili očita nepažnja, oklijevanje prilikom hoda po stubama, teškoće u prijelazu s jedne aktivnosti na drugu, pridržavanje za zidove, namještaj, ljude ili predmete u poznatoj okolini, zaostajanje u razvoju govora, jezika ili motoričkih aktivnosti, zaostajanje u školskim postignućima, neprestana potraga za pokretom koji ubrzo umara, strah od visina ili opreme na igralištu koja se pokreće kao i nedostatak osjećaja za opasnost.

Kako mnogobrojne senzorne informacije djeluju na nas/učenike, njihovi utjecaji su različiti, modulacijom je stoga potrebno isključiti nebitne podražaje, te se one odvijaju na kontinuumu osjetljivosti od pretjerane do nedovoljne ili čak u kombinaciji jedne i druge. Međutim u djece s teškoćama senzorne obrade razvoj SI ne teče tako glatko. Ova djeca se ne mogu pouzdati u svoja osjetila koja bi im trebala dati preciznu sliku o svijetu, jednostavno ne znaju kako reagirati i zato mogu imati niz problema u učenju i prikladnom ponašanju. Promatrajući dijete sa senzorno integrativnog stajališta, opažamo da tako, osim tipičnog funkcioniranja u području procesuiranja senzornih informacija, kod neke se djece radi o povećanoj osjetljivosti i ona primaju premalo senzornih

informacija, a kod neke je riječ o smanjenoj osjetljivosti pa primaju previše senzornih informacija. Stoga je od posebnog značaja razumijevanje djetetovog načina doživljavanja svijeta, kako bi mu se omogućio senzorni unos upravo prikladan njegovim potrebama (Bellis, 2004).

POREMEĆAJ SENZORNE INTEGRACIJE I DJECA S POREMEĆAJIMA IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA

Kako se većina senzorne integracije odvija automatski u našem tijelu, nismo je niti svjesni. Kod djece koja imaju poteškoće i poremećaj SI-e nije tako. Naši senzorni sustavi su važan dio temelja za razinu naše pobuđenosti, pozornosti i emocija. Kako bismo uspješno učili/djelovali, komunicirali i sudjelovali u interakcijama s drugima, potrebno nam je određeno stanje pobuđenosti, održiva pozornost i emocionalni odgovori (Greenspan, Winders 2003).

Poremećaji percepcije je ključan simptom autizma, osobito poremećaj centralne organizacije (integracije) slušnih osjeta, osjeta dodira i vestibularnih osjeta. Autizam karakteriziraju i neobične reakcije na senzorne stimulacije, koje su posljedica teškoća senzorne integracije. Roditelj djece s poremećajima iz autističnog spektra (PAS-a) navode da su njihova djeca ili ignorirala podražaje ili da su imala neadekvatne odgovore. Nerazumijevanje i miješanje osjeta uzrokuje niz drugih poremećaja karakterističnih za autizam. Ornitz (1979), prema Bujas Petković i Frey Škrinjar, (2010), navodi da između 40% i 71% djece s PAS-om reagiraju s poremećajem senzornih podražaja, i to na ove načine: ignorira ili prejak reagira na zvukove, pretjerano gleda u pokrete ruku ili prstiju, zaokupljeno je predmetima koje vrti, sitnim vizualnim detaljima, njuškanjem stvari, pušta da mu stvari padaju iz ruke kao da ih nema, uzbuđeno je na novim mjestima, ljulja se. Smatra se da djeca s PAS-om imaju poteškoće u regulaciji i modulaciji osjetnih informacija koje neprestano pristižu u mozak te ih nisu u mogućnosti pravilno i pravodobno organizirati i filtrirati (Ayres, 2002). To dovodi do neobične reakcije na senzorne stimulacije, koje su posljedica teškoća senzorne integracije, te ozbiljnih problema u socijalnim odnosima, komunikaciji i ponašanju. Djeca /učenici s PAS-om se zbog toga razlikuju od ostalih učenika po kvaliteti svojih osjetnih iskustava.

Provođenjem programa senzorne integracije želi se pomoći učenicima s PAS-om da ostvare priliku za uspješniji odgoj, obrazovanje i rehabilitaciju tijekom školovanja. Programski sadržaji senzorno integrativnih aktivnosti odnose na svakodnevno pružanje/omogućavanje senzornih unosa kroz svih sedam spomenutih senzornih sustava. Ono što je ključno za učenje i uspjeh u učenju jest emocionalno zadovoljstvo i sigurnost. To je upravo ono što nedostaje djeci s PAS ! Od njih se ne očekuje ništa više nego da su spora, loša, slaba ... To možemo promijeniti. Ona zaista i postaju takva te se razvijaju i niz

drugih neprimjerenih ponašanja, kako bi, između ostalog, privukla u krajnjoj liniji i pozornost edukacijskog rehabilitatora, učitelja, roditelja ili drugih njemu važnih osoba. Uz primjenu drugih primjerenih programa, program poticanja senzorne integracije omogućuje više neovisnosti i samopouzdanja djeci s PAS-om u svakodnevnom okruženju doma, vrtića, škole, parka, igrališta i života u zajednici. Kako bi se program senzorne integracije ostvario, potreban je timski rad voditelja, SI-pedagoga i drugih nositelja programa odnosno, edukacijskih rehabilitatora ali i roditelja.

Cilj programa senzorne integracije, neovisno o kojoj se populaciji radi, pa tako i djece s autizmom, usmjerena je na poboljšanje sposobnosti djeteta/učenika da se što više samostalno integrira u stalno promjenjivom okruženju predmeta i prostornih datosti/promjena, a to se postiže putem: poboljšanja senzoričkog prerađivanja, promjenama razine pobuđenosti, unutarnjom motivacijom kao pokretačem aktivnosti, poboljšanjem motoričkog planiranja i praksije, te organizacijom ponašanja. Isto je tako važna fizička i okolinska prilagodba, čime se podiže razina spremnosti na učenje, poboljšavaju se emocionalno-socijalne sposobnosti, koje omogućuju bolje razumijevanje i prihvaćanje vlastitih emocionalnih stanja, bolju samokontrolu te jačanje samopouzdanja i samopoštovanja. Osnovna SI načela kojih se treba pridržavati u primjeni u svakodnevnom edukacijsko-rehabilitacijskom radu su: individualizirani pristup, aktivno sudjelovanje djeteta, smislene aktivnosti i prilagođavanje potrebama djeteta.

MODEL SI-PLANIRANJA

Senzorno-integrativni pristup je holistički pristup, koji uključuje čitavo tijelo, sva osjetila i čitav mozak. Koncept senzorne regulacije i višeosjetilnog iskustva okružja ima pozitivan utjecaj, jer međusobna povezanost i isprepletenost različitih osjetnih područja ima snažan utjecaj i na ostala osjetna područja. Djeca vrše izbor osjetnih podražaja, odnosno aktivnosti, ovisno o vrsti potrebnog osjetnog unosa, i to upravo prikladan. Središnji princip SI-intervencije jest omogućiti upravljanje senzornim unosom, posebno onim iz vestibularnog sustava, mišića, zglobova (proprioceptivnog) i kože (taktilnog) na takav način da dijete spontano stvara adaptivne reakcije koje integriraju te osjete. Ostvariti da ta ideja djeluje kod djeteta zahtijeva vještog SI-pedagoga i prostor s jednostavnom, ali i posebno odabranom opremom. Program se ostvaruje u sklopu posebnog programa za školovanje djece s autizmom.

Za dobru provedbu edukacijsko-rehabilitacijskog programa poticanja SI potrebno je izraditi plan i program, koji uključuje i izradu različitih protokola ili obrazaca i koji će pomoći u praćenju, realizaciji i evaluaciji samog programa. Takav godišnji plan i program temelji se na teorijskim znanjima te na

standardiziranim procjenama teškoća senzorne integracije i nestandardiziranim metodama praćenja, promatranja i analize i interpretacije ponašanja. To je ključ za izradu individualiziranog programa poticanja senzorne integracije (IPPSI-a) za svako dijete/ učenika. On sadrži jasno definirane ciljeve i načine (strategije postupanja) rada, koji se temelje na postojećim sposobnostima djeteta jednako kao i na njegovim obilježjima učenja i potrebama. Za dobro izrađeni program ključnu ulogu, osim procjene, ima praćenje i opservacija ponašanja koji se odnose na načine primanja i obrade osjetnih informacija svakog učenika. U tu svrhu koristi se Obrazac za opažanje i sustavno praćenje ponašanja, kojim su posebno prate ona ponašanja na osjetnim područjima koja učenik izbjegava i/ ili odbija, kao i ona koja naglašeno preferira ili traži. Za procjenu, promatranje, praćenje i izradu primjerenog programa služi i video-zapis učenika u dvije vremenske točke (početna i ponovljena snimka). Ovakav način kliničke opservacije i interpretacije rada je od posebne važnosti, jer omogućava praćenje evaluacije i potvrđuje jesu li ciljevi dobro postavljeni, ostvareni i što treba promijeniti. Tako se određuju kratkoročni i dugoročni ciljevi i daju programski prijedlozi, koji odgovaraju potrebama pojedinog učenika. To su posebne senzomotorne aktivnosti osmišljene kako bi pomogle učeniku da ostane miran, opušten i zadrži pažnju.

Model procjene teškoća senzorne integracije i planiranja programa SI uključuje standardizirane instrumente i nestandardizirane tehnike:

- a. TEST PROBIRA SIAT - SKRINING SENZORNE INTEGRACIJE
- b. TEST PROBIRA OSJETLJIVOSTI NA DODIR ZA ŠKOLSKU DJECU, (TIE), Royeen, Fortune, za djecu od 6-12 godina
- c. Sustavom za procjenu teškoća senzorne integracije-DSI utvrđuje se postoje li teškoće senzorne obrade TEST OF SENSORY INTEGRATION DYSFUNCTION (Viola, 2002.), za djece u dobi od 4-16 godina
- d. Moguće teškoće, njihovu izražajnost kao i način njihove manifestacije procjenjuje se LISTOM KARAKTERISTIČNIH TEŠKOĆA SI I SKALOM NEDOVOLJNE ILI PRETJERANE OSJETLJIVOSTI (Viola, 2002)
- e. Protokol praćenja „Obrazac opažanja i sustavnog praćenja ponašanja” (Mamić, 2008), koristi za praćenje načina na koji učenik prima osjetne podražaje. Iz njega je vidljiva sklonost ili opiranje učenika prema nekim osjetnim podražajima kao i način na koji učenik prima osjetne podražaje a važan je za druge sudionike u edukacijsko rehabilitacijskom procesu (odgojitelje, učitelje)
- f. Upitnik za roditelje (Wiesbauer, 2011) uključuje roditeljska zapažanja funkcioniranja njihova djeteta u obiteljskom okruženju, roditeljsku

procjenu i percepciju problema njihova djeteta kao i očekivanja od tretmana SI-e

- g. Izrada preporuka i prijedloga za roditelje za rad u obiteljskom okruženju (Mamić, 2011)
- h. Kliničko promatranje video-zapisom vrši se u kabinetu za SI tretman u trajanju od 40 do 60 minuta. To je prostor u kojem specifična oprema potiče na slobodu kretanja, omogućava doživljavanje senzornih podražaja, potiče igru i pruža sigurnost. Opažanje djetetovog ponašanja bitno je za razumijevanje načina na koji dijete prima osjetnu informaciju. Si-pedagog kliničkom procjenom procjenjuje ponašanje djeteta i određuje je li dijete pretjerano ili nedovoljno osjetljivo. Također će ustanoviti koje vrste podražaja dijete traži i/ili izbjegava. Nadalje može ustanoviti načine na koje dijete nastoji smiriti vlastiti živčani sustav kad je pretjerano uzbuđeno ili da dijete nastoji stimulirati vlastiti živčani sustav kad je nedovoljno uzbuđeno.
- i. Polazište individualiziranog programa poticanja senzorne integracije (IPPSI, Mamić, 2003) temelji se na postignućima i rezultatima navedenih procjena. IPPSI- program namijenjen je i edukacijskim rehabilitatorima koji svakodnevno rade s učenikom. Sastavnice IPPSI-ja sadrže ključne, odabrane teškoće SI koje najviše ometaju učenikovo učenje, odnosno ponašanje te postupke/načine postupanja u situacijama drugih okruženja, primjerice rada za stolom, ponašanja u blagovaonici, parku, TZK dvorani ili u javnom prostoru.
- j. Check lista „Slušanje” („The listening”, Madaule, 2005, Tomatis and Autism), procjena auditivne osjetljivosti.
- k. Lista praćenja utjecaja slušno integracijskog treninga (SIT-a) na učenike s autizmom (Mamić, Fulgosi-Masnjak, 2009), konstruirana je u svrhu praćenja efekata slušnog integracijskog treninga.
- l. Slušno-integracijski trening (Hedjever, 2004), involviran u program poticanja senzorne integracije, predstavlja oblik programa terapije glazbom-Mozart efekt terapije zvukom.
- m. Procjena i mišljenje SI-pedagoga za klijente izvan ustanove.
- n. Godišnje izvješće-SI-pedagoga sadrži, postignuća, promjene pomaka, poteškoće i preporuka za daljni tretman (Mamić, 2003).

EVALUACIJA PROGRAMA SENZORNE INTEGRACIJE

Evaluacija senzoričkog procesiranja (Izvješće) sadržava sljedeće aspekte: senzornu modulaciju, senzornu diskriminaciju, posturalnu koordinaciju, finu i grubu motoriku, praksiju te samoorganizaciju ponašanja i aktivnosti. Svi navedeni testovi, skale i tehnike u specifičnim situacijama koriste se, kako bi se:

utvrdila disfunkcija senzorne integracije i stupanj disfunkcije SI-e. Ili, kako bi se pružile informacije koje mogu doprinijeti dijagnozi disfunkcije SI-e, razvili ciljani programi te na kraju identificirali postupke za poboljšanje djetetove sposobnosti da uspješno integrira osjetna iskustva.

Uspješnost programa poticanja senzorne integracije procjenjuje izvoditelj SI-pedagog, uz stručnu suradnju s edukacijskim rehabilitatorima i roditeljima.

U svrhu vrednovanje programa koriste se usporedba i praćenje promjena i napredovanja na osnovi inicijalnih i finalnih procjena. Osobita se pozornost posvećuje analizi kliničkog promatranja i ponašanja posebno izrađenih protokola za praćenje i uz pomoć video zapisa kao i roditeljskim zapažanjima na osnovi praćenja ponašanja njihove djece u okruženju doma.

ZAKLJUČAK

Sagledavanje školovanja djece i života djece sa senzorno integrativnog stajališta sveprisutno je u svijetu. Senzorno integrativni pristup uz Floortime, ABA i TEEACH- metode predstavlja temelj za rad s djecom s autizmom. Ovaj pristup ne pomaže djeci s teškoćama u razvoju, odnosno s autizmom da bolje funkcioniraju već i svima drugima. Primjenom SI-e možemo utjecati na razvoj boljih kapacitete za učenje (poboljšati komunikaciju i motoričke vještine), djeca postaju samostalnija, s više povjerenja u sebe, svoje tijelo i okolinu, a time postaju i uspješnija.

Rezultati mnogih istraživanja govore u prilog činjenici da je senzorno inteligentno dijete osnaženo da preuzme odgovornost za sebe, za svoje tijelo i svoje ponašanje. Ona djeca koja su imala učinkovit tretman poticanja SI-e i jaku podršku obitelji i okoline uče svoje senzorne smetnje iskoristiti na pozitivan način, nauče se nositi s njima i nadvladati ih te svrsishodno usmjeravati svoje burne reakcije na senzorni unos. To su efekti tretmana SI-om koji pružaju mogućnost novim istraživanjima i promišljanjima postupaka i podučavanja primjenom SI-e sa svom djecom s teškoćama u razvoju. Na osnovi znanja, ali i spoznaja iz prakse (posebno rezultata procjena i istraživačkih radova), proiziđao je i ovaj prikazani model evaluacije SI-e koji može iznjedriti vrijedne smjernice za poticanje programa senzorne integracije, osposobljavanje i usavršavanje stručnjaka u ovom području edukacijsko-rehabilitacijske znanosti.

LITERATURA:

1. Ayres, J.A., (2002), Dijete i senzorička integracija. Zagreb: Naklada Slap.
2. Bellis, T.J., (2004), Understanding Auditory Procesing Disorders, book in: When the Brain Can't Hear. American Speech Language Hearing Association
3. Biel, L., Peske, N., (2007), Senzorna Integracija iz dana u dan. Zagreb: Ostvarenje.

4. Bujas petković, Z. i Frey Škrinjar, J. (2010), Poremećaji autističnog spektra, Školska knjiga, Zagreb
5. Check list The Listening. Madaule, P.,(2005). Tomatis and Autism from <http://www.tomatis.com/English/Articles/autism.checklist.html>
6. Davis, K., Dubie, M., (2004), Sensory Integration- Tips to Consider. Indiana Resource Centre for Autism.
7. Fulgosi-Masnjak, R., Osmančević, L., Lang, M., (2004), Sustav za procjenu disfunkcije senzorne integracije (Viola, S., G., 2002, prijevod i adaptacija, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
8. Greenspan, S., Winder, S., (2003), Dijete s posebnim potrebama. Zagreb: Ostvarenje.
9. Hedjever, M., (2004), Slušni Integracijski trening. Zagreb: Tara centar.
10. Mamić, D., Fulgosi-Masnjak R., (2008), Primjena Mozart terapije zvukom, poučavanje i primjena audio-vizualnih i oralno-olfaktornih stimulacija u radu s učenicima s poremećajem iz autističnog spektra. Časopis Autizam. Zagreb: Centar za autizam.
11. Mamić, D., Fulgosi-Masnjak, R., (2010), Poticanje senzorne integracije kod učenika s autizmom slušnim integracijskim treningom-Mozart efekt, Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, br.1, vol.46, str. 57-68
12. Mamić, D., Fulgosi-Masnjak, R., Pintarić, Lj., (2010), Senzorna integracija u radu s učenicima s autizmom (izvorni znanstveni članak), Napredak, br.1, vol.151, str.69-84
13. Viola, S.G.(2002):Test of sensori integration dysfunction, University of Missouri

SENSORY INTELLIGENCE AS A KEY TO UNDERSTANDING BEHAVIOR OF CHILDREN WITH DEVELOPMENT DISABILITIES - APPLICATION MODEL AND EVALUATION

SUMMARY

This paper is about planning and programing structure of supporting sensory integration for clients with autistic spectrum disorder. Sensory intergration program includes observation, evaluation and planning based on standardised tests (DSI, TIE) and SIAT concept of clinical observation.

The aim is to show the importance of individualized programs of supporting sensory integration for clients with sensory disfunction. There is important role of parental participation based on recomendations for work at home. The effects of applied programs are presented in various protocols. This approach influences client's readiness to learn.

Keywords: sensory integration disfunction, individualised programs, clients with autistic spectrum disorder, supporting learning process

EVALUACIJA UČINAKA RADA MOBILNIH STRUČNIH TIMOVA ZA UČENIKE S POREMEĆAJEM IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA I S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA U REDOVNIM ŠKOLAMA

Jasmina Frey Škrinjar

Edukacijsko rehabilitacijski fakultet, Zagreb

Žarka Klopota

Centar za autizam, Zagreb

SAŽETAK

Ovaj rad je prikaz rezultata projekta NDP-a, Centra za autizam Zagreb i Učilišta za odrasle udruge IDEM. Cilj je projekta bio unapređenje podrške edukacijskom uključivanju učenika s autizmom i s intelektualnim teškoćama u redovne škole kroz uvođenje mobilnih stručnih timova. Projektom je obuhvaćeno 15 zagrebačkih osnovnih škola.

Nastojalo se djelovati na stvaranje boljeg ozračja za odgojno-obrazovno uključivanje učenika s autizmom u redovnim školama kroz suradnju s nastavnicima, osvještavanjem ostalih učenika u razredu kao i pružanjem odgovarajuće potpore samom učeniku s autizmom te njegovim roditeljima.

Pretpostavka je da je djelovanje mobilnog stručnog tima korisno za stvaranje pozitivnog ozračja u školi prema inkluziji djece s posebnim potrebama, posebice s autizmom i da su postignuti konkretni pozitivni ishodi u nastavnom procesu (poboljšanje ozračja u školi, veća educiranost nastavnika o potrebama učenika s autizmom i o strategijama za njihovo podučavanje, povećanje osjetljivosti ostalih učenika za druge, veća spremnost roditelja učenika s posebnim potrebama na suradnju.

Anketnim upitnikom će se ustanoviti u kojoj mjeri i na kojim područjima učitelji i stručni suradnici vide dobrobiti za svoju školu, za sebe kao stručnjake i za učenike s autizmom, a gdje vide teškoće, te koje segmente djelovanja stručnih timova u školama treba mijenjati i unapređivati.

Dobiveni rezultati bit će pomoć u izradi programa rada mobilnih stručnih timova za učenike s poremećajem iz autističnog spektra u redovnim školama, kako bi oni postizali što veću učinkovitost.

Ključne riječi: poremećaji iz autističnog spektra, edukacijsko uključivanje, mobilni stručni timovi

UVOD

Republika Hrvatska i Europska komisija potpisale su tijekom procesa pridruživanja RH Europskoj Uniji zajednički memorandum o socijalnom uključivanju. Život u zajednici i pristup uslugama koje ga omogućuju pravo je koje je navedeno kako u tom tako i u brojnim drugim međunarodnim i domaćim dokumentima.

Centar za autizam posebna je ustanova koja skrbi o djeci, mladima i odraslim osobama s autizmom, ali i s intelektualnim teškoćama. Projektom UNDP-ove Opcije za transformaciju Centra za autizam–Zagreb (2009-10) predviđeno je da, uz ustrojbene jedinice koje ima, CZA dobije više ustrojbenih jedinica, od kojih će se jedna specijalizirati za pružanje potpore učenicima s autizmom uključenim u redovne vrtiće i škole kako osnovne tako i srednje. Prema planu transformacije nova ustrojbeni jedinica bit će centar podrške drugim sustavima.

Uloga Centra podrške je uspostavljanje sustava podrške u inkluziji djece s autizmom u redovne vrtiće i škole, kako bi im se osigurao učinkovit odgoj i obrazovanje i kako bi mogla postizati optimalna postignuća. Upravo u suradnji s UNDP-om i Učilištem za obrazovanje odraslih IDEM, ali i u suradnji s Ministarstvom znanosti, prosvjete i športa; Agencijom za odgoj i obrazovanje i Gradskim uredom za obrazovanje, kulturu i šport kao osnivačem Centar za autizam želi se redefinirati kao referalni koji pruža potporu inkluziji učenika s autizmom u redovan obrazovni sustav.

Zakonska osnova na kojoj se temelji navedena je u sljedećim dokumentima koji uređuju školovanje učenika s posebnim potrebama i potiču njihovu socijalnu uključenost:

- ♦ Konvencija o pravima djeteta, 1989.;
- ♦ Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 1991.;
- ♦ Povelja o pravima osoba s autizmom, 1992.;
- ♦ Salamanca priopćenje – UNESCO-va deklaracija, 1994.;
- ♦ Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, 2006. ;
- ♦ Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2007. do 2015., 2007.;
- ♦ Zakon o suzbijanju diskriminacije, 2008.;
- ♦ Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja, 2008.
- ♦ Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, 2008.;
- ♦ Izmjene i dopune državnog pedagoškog standarda sustava odgoja i obrazovanja, 2010.;

- ♦ Pravilnik o sadržaju i obliku svjedodžbi i drugih javnih isprava te pedagoškoj dokumentaciji i evidenciji u školskim ustanovama, 2011.;
- ♦ Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnog povjerenstva, 2011.;
- ♦ Nacionalni okvirni kurikulum, 2011.

Godinom prekretnice u inkluziji djece s posebnim potrebama možemo smatrati 2008. Prijašnjih tridesetak godina integracija je bila više deklarativna nego što je živjela u stvarnosti. Naime upravo članak 53. iz Državnog pedagoškog standarda (2008) kaže da se školovanje djece s teškoćama izvodi po „redovitom i individualiziranom nastavnom programu, iznimno u posebnim ustanovama.” Predviđa i nove oblike podrške redovnim školama i preustroj „posebnih ustanova u centre potpore redovitom odgojno-obrazovnom sustavu. Članak 15. predviđa nove djelatnike u školama: pomoćnik u nastavi, prevoditelj znakovnog jezika i dr., te mobilne polivalentne timove kao službu podrške školi.

Međutim svakako je potrebno istaknuti da proces inkluzije učenika s poremećajima iz autističnog spektra u redovan sustav još uvijek zaostaje za inkluzijom učenika s drugim teškoćama. I ovaj projekt budi nadu i daje stvarno uporište da se i to počinje mijenjati u korist učenika s poremećajima iz autističnog spektra i njihovih obitelji. U procesu inkluzije u redovne škole i pružanju podrške školama veoma važnu ulogu imaju mobilni stručni timovi (Kobetić, 2010).

On predstavlja tim stručnjaka raznih profila za podršku školi u edukaciji djece s posebnim obrazovnim potrebama.

Uz stručne suradnike koje ima neka škola njoj su dostupni i svi ostali stručnjaci ovisno o potrebama.

Osigurava pristupačnost škole u lokalnoj sredini svakom djetetu bez obzira na njegove potrebe.

Za organizaciju rada i praćenje mobilnih timova odgovorni su centri koji se osnivaju prema raspoloživim resursima na lokalnoj razini.

RACIONALA

U školovanju djece s poremećajem iz autističnog spektra mora postojati ponuda različitih oblika školovanja zbog same raznolikosti poremećaja. Za određenog učenika najbolji izbor bit će školovanje u redovnoj školi, dakle potpuna integracija gdje učenik svladava redovne ili prilagođene nastavne programe uz primjenu individualiziranih postupaka, uz podršku MST-a i educiranog asistenta. Dio učenika može se školovati po programu djelomične integracije; obrazovne predmete svladava u posebnom razredu, a ostale (kulture) u redovnom razredu. Za dio učenika najbolje će biti školovanje

u posebnom programu kakav se provodi u Centru za autizam, a temelji se na individualiziranom odgojno-obrazovnom programu zasnovanom na procjenama djeteta, prepoznavanju njegovih potreba i stjecanju kompetencija koje se evaluiraju kroz odgojno-obrazovna područja.

Uspješna i sigurna edukacijska integracija u redovnu školu moguća je za učenike s Aspergerovim poremećajem, za učenike s poremećajem iz autističnog spektra, koji su graničnog ili prosječnog intelektualnog razvoja, s blažim odstupanjem u socijalnoj interakciji, odnosno s umjerenim stupnjem autizma, a kod kojih su smetnje u ponašanju zastupljene u manjoj mjeri (HNOS, 2005). To znači da se u inkluzivnim uvjetima kod nas mogu školovati učenici kod kojih je dijagnosticiran: pervazivni razvojni poremećaj, ne drugačije određen (PDD-NOS), visoko funkcionirajući autizam, Aspergerov sindrom.

Redovne i posebne škole ustanove su u kojima se mogu školovati učenici s autizmom. I jedne i druge moraju se mijenjati i usavršavati kako bi postale bolja mjesta za različite učenike s PAS-om. Od izuzetne je važnosti da se uvjeti za školovanje učenika s autizmom stvaraju u cijeloj Hrvatskoj kako bi se svako dijete moglo školovati u mjestu gdje stanuje ili u blizini toga mjesta.

Djeca s poremećajem iz autističnog spektra međusobno se vrlo razlikuju prema specifičnim značajkama sociokognitivnog funkcioniranja pa prema tome i stupnju i vrsti potrebne podrške, pa tako i inkluzivna edukacija ne može za sve biti jednaka mogućnost.

Razvojno orijentirani edukatori i drugi stručnjaci ističu nužnost dokumentiranog praćenja akademskih postignuća, ponašanja i socijalnog funkcioniranja učenika s poremećajem iz autističnog spektra te stalnu mogućnost ispitivanja primjerenosti programa (Frey Škrinjar, 2010.).

Dakle važno je da redovne škole budu otvorene za učenike s poremećajem iz autističnog spektra kako bi oni dobivali jednake prilike za obrazovanje kao i druga djeca. U tom smjeru zajednica i dalje mora stvarati uvjete za promjene. Važno je osigurati preduvjete za edukacijsko uključivanje i učiniti dodatan napor da inkluzija ne bude samo formalna ili fizička već stvarna.

Preduvjeti za uključivanje učenika s poremećajem iz autističnog spektra u redovne škole su:

- ♦ Spremnost škole, učitelja i razumijevanje i prihvaćanje učenika s PAS-om (dodatna educiranost);
- ♦ Spremnost nastavnika za suradnju sa stručnjakom edukacijsko-rehabilitacijskog profila;
- ♦ Kontinuirana dostupnost specifične stručne podrške učeniku, učiteljima i roditeljima (članovi MST-a);

- ♦ Dobro pripremljen **IOOP**, manji razredi po broju učenika, (N=20) i bez drugih učenika s teškoćama u razvoju;
- ♦ Mogućnost uključivanja pomoćnika u razredu kao podrške učeniku s PAS, ostalim učenicima razreda i učitelju (Frey Škrinjar, 2010).

Također važno je zadovoljiti navedene preduvjete i omogućiti primjenu specifičnih metoda prilagođenih potrebama ovih učenika, a da se pri tome omogući neometani nastavni proces za sve njegove sudionike (razredno okruženje, program, potpora). Samo uz navedeno možemo govoriti o inkluzivnom školovanju i prilagodbama u nastavnom radu (Ozonoff, S. i sur, 2002; Hondap, R.M. i sur. Ziegler E., i sur. 1997; Quill K.A., 1990; Volkmar i Cohen, 2005; Jordan, R., 2007).

Razumjeli smo da, doista, moramo učiniti više i bolje i biti pažljiviji prema učenicima, promatrajući i uvažavajući sve aspekte njihove osobnosti, vodeći još više brige o tome kako oni žive. Važan naglasak je na uključivanju djece u zajednicu, na uvažavanju njihovih zdravstvenih potreba, ostvarivanju socijalnih prava njihovih obitelji, općenito poboljšanju kvalitete njihova školovanja i života. Upravo ovakvim, sveobuhvatnim i holističkim pristupom, primjenom osobnog planiranja, promišljanjem kratkoročnih i dugoročnih ciljeva važnih za neku osobu, doista će se poboljšati položaj i perspektiva ovih osoba u društvu.

METODA RADA

Ovaj rad predstavlja prikaz rezultata evaluacije aktivnosti članova mobilnih stručnih timova iz Centra za autizam, Učilišta za obrazovanje odraslih IDEM i UNDP-a u sklopu projekta Transformacija Centra za autizam Zagreb u Centar potpore redovnim odgojno-obrazovnim ustanovama. Edukacijski rehabilitatori iz Centra za autizam prošli su edukaciju Učilišta za obrazovanje odraslih IDEM. Program edukacije se sastojao od 30 sati teoretske nastave vezane za edukacijsku inkluziju i 10 sati praktičnog rada u školama u koje su uključeni učenici s autizmom. Zadaće praktičnog rada u školama bile su vezane uz upoznavanje škole i stručne službe škole, razreda koji učenik pohađa, pedagoške opservacije i procjene samog učenika, za ostvarivanje suradnje s njegovim roditeljima te izradu Individualiziranog odgojno-obrazovnog programa iz jednog nastavnog predmeta za jedan mjesec, u suradnji s učiteljem ili predmetnim nastavnikom. Dakako, da je uslijedila evaluacija učenikovih postignuća, ali i evaluacija učinaka samoga člana mobilnog stručnog tima i njegovih kompetencija. Rezultat aktivnosti u školama bio je završni rad s nazivom Prikaz primjene teorijskih saznanja u praktičnom radu kroz ulogu člana mobilnog stručnog tima.

Sastavnice završnog rada:

- ♦ Opis učenika
- ♦ Opis odgojno-obrazovne ustanove
- ♦ Suradnja s roditeljima
- ♦ Suradnja s učiteljem i stručnom službom škole
- ♦ Izrada IOOP-a
- ♦ Inicijalna procjena
- ♦ Praćenje i procjena postignuća učenika (sažeti prikaz postignuća na kraju polugodišta)
- ♦ Sudjelovanje učenika i samovrednovanje (osvrt na sudjelovanje učenika u izvedenim oblicima rada, nastave, motiviranost učenika)
- ♦ Uključivanje roditelja, staratelja, asistenta (osvrt na uključenost roditelja, osvrt na strategije rada kod kuće, priprema aktivnosti za potrebe škole)
- ♦ Preporuke za nastavak rada (uspješne strategije i napredak učenika, razlozi o kojima treba voditi brigu, sljedeći koraci)
- ♦ Učinak rada člana MST-a
- ♦ Kompetencije članova MST-a
- ♦ Završni osvrt

Usporedno s praktičnim aktivnostima u školama održavali su se i supervizijski sastanci za članove mobilnog stručnog tima, kako bi se olakšala provedba aktivnosti u školama i olakšala izrada individualiziranih odgojno obrazovnih programa.

U planiranju projekta iskorištene su kvalitete koje već postoje u CZA. To su stručnjaci koji imaju specijalizirana znanja o autizmu i dugogodišnje iskustvo u radu s djecom s autizmom.

Stoga je organizirana edukacija za 18 stručnih djelatnika iz CZA-u, uglavnom edukacijskih rehabilitatora (4 edukacijska rehabilitatora iz programa za intelektualne teškoće, 12 iz programa autizma), uz jednog psihologa i logopeda. Pronašli smo i 16 učenika integriranih u redovne škole: 14 učenika iz Zagreba, 2 iz Zagrebačke županije i 1 iz Rijeke. Od navedenih 16 učenika 12 je s poremećajima iz autističnog spektra, 4 s intelektualnim teškoćama. Školama je ponuđena stručna pomoć od strane Centra za autizam i one su je najčešće rado prihvaćale.

Osnovne škole iz Grada Zagreba uključene u projekt:

OŠ Ivana Filipovića, OŠ Dragutina Tadijanovića, OŠ Marije Jurić Zagorke, OŠ Vjenceslava Novaka, OŠ Augusta Harambašića, OŠ Borovje, OŠ Rudeš, OŠ Prečko, OŠ Mate Lovraka, OŠ Julija Klovića, OŠ Isidora Kršnjavoga, OŠ Dobriše Cesarića, OŠ Josipa bana Jelačića, OŠ Augusta Šenoe, zatim OŠ Eugena Kvaternika iz Velike Gorice, OŠ Ivana Benkovića iz Dugog Sela i OŠ Fran Franković iz Rijeke.

Specifični ciljevi planirani za realizaciju u školama: poduprijeti integraciju djeteta u skupinu vršnjaka, odgovornost za uspjeh dijeliti s više stručnih osoba i djetetu bliskih osoba, koje su u procesu odgojno-obrazovnog uključivanja sve na strani učenika, procese promatrati s pozitivne strane, djetetu pristupati kao osobi i maksimalno uključiti roditelje, ali i druge važne osobe, koristiti vršnjačku pomoć.

Tijekom projekta svaki je edukant morao izraditi IOOP za određenog učenika iz određenog nastavnog predmeta.

IOOP mora sadržavati prilagodbu na razini ciljeva, metoda, sredstava, postupaka i sadržaja poučavanja u skladu s onim što učenik zna i može dostići! Individualizirani odgojno obrazovni program prilagođen prvenstveno sposobnostima učenika, „jakim” stranama učenika, a tek onda „teškoćama” i potrebama - učenika

CILJEVI PROJEKTA

Ovaj projekt ima ciljeve definirane u odnosu na stručne djelatnike CZA; stručne suradnike i učitelje u redovnim školama, na učenike s poremećajem iz autističnog spektra uključene u redovne škole grada Zagreba i njihove roditelje.

Ciljevi u odnosu na stručne djelatnike iz CZA:

- ♦ stjecanje teoretskih spoznaja o inkluziji učenika s posebnim potrebama i načinima i sadržaju rada mobilnih stručnih timova
- ♦ iskustveni susreti i djelovanje s učenicima, nastavnicima, stručnim suradnicima, roditeljima i asistentima u redovnoj školi
- ♦ izrada završnog rada i polaganje ispita
- ♦ stjecanje potvrđnice za rad u MST

Ciljevi u odnosu na učitelje i stručne suradnike u redovnim školama:

- ♦ pružanje dodatnih informacija o poremećaju iz autističnog spektra i postupcima poučavanja učenika s autizmom
- ♦ - upoznavanje sa specifičnim metodama i postupcima u radu
- ♦ - suradnja na zajedničkom poslu izrade IOOP i njegovom vrednovanju

U odnosu na učenike s autizmom:

- ♦ poboljšanje njihove prihvaćenosti i socijalne uključenosti u razredni odjel i školu
- ♦ stvaranje kvalitetnijih pretpostavki za svladavanje školskog gradiva i stjecanje kompetencija predlaganjem primjerenijih metodičkih postupaka i pristupa i boljim prepoznavanjem učeničkih potreba
- ♦ izrada IOOP za učenike s poremećajima iz autističnog spektra uz uvažavanje posebnosti svakog pojedinog učenika

U odnosu na roditelje učenika s PAS-om:

- ♦ uključivanje roditelja učenika s PAS-om u tijek odgojno-obrazovnog procesa
- ♦ jačanje roditelja u njihovoj ulozi i važnosti u svim etapama školovanja njihova djeteta
- ♦ pružanje potpore roditeljima i informacije da mogu potražiti specijaliziranu pomoć i u našoj ustanovi

U odnosu na ostale učenike u razredu:

- ♦ senzibiliziranje za prihvaćanje drugih i drukčijih
- ♦ isticanje vrijednosti pružanja vršnjačke pomoći

EVALUACIJA PROJEKTA

Postavili smo si istraživalačka pitanja čiji će nam odgovori dati uvid u učinkovitost, odnosno relevantnost poduzetih aktivnosti u kontekstu unaprijeđenja inkluzivnih uvjeta školovanja za djecu s poremećajem iz autističnog spektra djelovanjem mobilnih stručnih timova.

Evaluacija projekta provedena je upotrebom upitnika namijenjenog učiteljima i stručnim suradnicima u redovnim školama. I jedni i drugi ocjenjivali su učinkovitost rada stručnih timova iz Centra za autizam. Ovaj projekt nije završen i njegova će naredna evaluacija biti razvoj i djelovanje mobilnih stručnih timova u redovnim školama.

Ankete je ispunilo 17 učitelja i 14 stručnih suradnika.

ISTRAŽIVAČKO PITANJE broj 1:

Da li je član mobilnog stručnog tima iz Centra za autizam svojim djelovanjem poboljšao kvalitetu provođenja nastave za učenika s autizmom? Ocijenite ocjenom od 1 do 5.

Ocjena	Učitelji	Stručni suradnici
5	72 %	55%
4	21 %	36%
3	0 %	0%
2	7%	9%
1	0%	0%

Analizirajući ankete, vidljivo je da velika većina učitelja (72%) i stručnih suradnika (55%) procjenjuje da je dolazak člana mobilnog stručnog tima Centra za autizam uvelike pomogao u kvalitetnijem provođenju nastave za učenike s poremećajem iz autističnog spektra (ocjena 5). Djelatnici samo jedne škole procjenjuju kako im dolazak člana mobilnog stručnog tima i nije previše pomogao u radu te ocjenjuju ocjenom 2.

ISTRAŽIVAČKO PITANJE broj 2:

Da li je član mobilnog stručnog tima iz Centra za autizam svojim djelovanjem proširio znanja o autizmu stručnih suradnika i učitelja u Vašoj školi? Ocijenite ocjenom od 1 do 5.

OCJENA	UČITELJI	STRUČNI SURADNICI
5	93%	55%
4	0%	36%
3	0%	0%
2	7%	9%
1	0%	0%

Iz odgovora je vidljivo da i učitelji i stručni suradnici ocjenjuju da su dobili više saznanja o autizmu dolaskom člana MST-a u njihovu školu. Ocjenu 5 dalo je čak 93% učitelja i 55% stručnih suradnika. Iz ove razlike možemo zaključiti da stručni suradnici imaju (ili procjenjuju da imaju) veća znanja o autizmu. Možemo pretpostaviti da ih nedovoljno dijele s učiteljima ili su znanja takvog sadržaja da nedostatno pomažu učiteljima u neposrednom radu.

ISTRAŽIVAČKO PITANJE broj 3:

Ocijenite kvalitetu djelovanja mobilnog stručnog tima iz Centra za autizam u vašoj školi ocjenom od 1 do 5 u odnosu na učenika.

OCJENA	UČITELJI	STRUČNI SURADNICI
5	86%	77%
4	14%	23%
3	0%	0%
2	0%	0%
1	0%	0%

Analiza odgovora pokazuje da učitelji (86%) i stručni suradnici (77%) ocjenom 5 ocjenjuju kvalitetu djelovanja člana MST-a u odnosu na učenika. Rezultati pokazuju da i jedni i drugi vide veliku korist za učenike.

ISTRAŽIVAČKO PITANJE broj 4:

Ocijenite kvalitetu djelovanja člana mobilnog stručnog tima iz Centra za autizam u vašoj školi ocjenom od 1 do 5 u odnosu na učitelja.

OCJENA	UČITELJI	STRUČNI SURADNICI
5	93%	77%
4	7%	23%
3	0%	0%
2	0%	0%
1	0%	0%

Kvalitetu koju su sami osjetili od djelovanja člana MST-a, učitelji s 93% ocjenjuju ocjenom 5, dok 77% stručnih suradnika ocjenjuje kvalitetu u odnosu na učitelja ocjenom 5. Ocjenu 4 daje 7% učitelja i 23% stručnih suradnika. Doista, možemo zaključiti da je kontakt i suradnja s učiteljima bio izuzetno kvalitetan od članova MST-a iz CZA, ali i da je otvorenost učitelja za suradnjom velika.

ISTRAŽIVAČKO PITANJE broj 5:

Jesu li ispunjena vaša očekivanja u vezi s djelovanjem mobilnog stručnog tima u vašoj školi? Ocijenite ocjenom od 1 do 5.

OCJENA	UČITELJI	STRUČNI SURADNICI
5	73%	62%
4	20%	31%
3	7%	7%
2	0%	0%
1	0%	0%

Iz analize ovih odgovora vidimo nešto veću raspršenost rezultata nego pri prijašnjim pitanjima. Mogući su zaključci da ima još mnogo prostora za suradnju (predavanja ili radionice za učitelje, radionice za vršnjake, sastanci za roditelje, educiranje i izbor pomoćnika u nastavi, tematski timski sastanci) i neriješenih pitanja u vezi s inkluzijom svakog pojedinog učenika; da članovima MST-a nisu u dovoljnoj mjeri bila poznata očekivanja jer je i njima to bio prvi dolazak u redovne škole i nedostaje im ta vrsta iskustva.

Učiteljima i stručnim suradnicima ponuđeno je da **navedu oblike podrške** (pomoći) **koje bi željeli** u integraciji učenika s autizmom kako bi kvaliteta nastave bila bolja.

Učitelji oblike podrške rangiraju:	Stručni suradnici oblike podrške rangiraju:
Pomoć u izradi individualiziranog programa, izradi prilagodbe	Pomoć u metodama i načinima rada s djecom s teškoćama
Prilagođeni materijali	Češći dolazak člana MST-a
Informacije o novostima vezano uz metode i tehnike rada s djecom s teškoćama	Stalno usavršavanje
Suradnja s mobilnim stručnim timom	Asistent u nastavi
Stalna pomoć logopeda	Unapređenje individualiziranog pristupa
Trajne edukacije, radionice, predavanja	Nastavak suradnje s MST-a CZA
Materijalna podrška (edukativni materijali, didaktička sredstva)	Materijalna podrška (materijali i didaktička sredstva)
Edukacije na nivou škole, edukacije roditelja i drugih učenika	Savjetovanje, edukacija i potpora roditeljima

Također, i učitelji, i stručni suradnici zamoljeni su da iznesu svoje **prijedloge za unapređivanje rada MST-a**.

Prijedlozi učitelja:	Prijedlozi stručnih suradnika:
Češći susreti	Redovita suradnja djelatnika škole i CZA
Nastavak suradnje	Educiranje učitelja i stručnih suradnika, roditelja i drugih učenika
Uvođenje i praćenje rada asistenta	Praćenje rada asistenta u nastavi
Koordinacija sa stručnim timom škole, roditeljima i ostalim učenicima	Educiranje o metodama i tehnikama rada
Bolje informiranje škole o djelatnostima MST	Bolja informiranost škole o postojanju i djelatnosti MST-a
Konkretni primjeri i načini poučavanja	Šira informiranost javnosti o postojanju MST-a
Daljnje osnaživanje učitelja	Sustavno praćenje
Sustavno praćenje učenika	Edukacija i osiguravanje asistenata
	Više rada s roditeljima

Što se tiče prijedloga za poboljšanje rada članova mobilnog stručnog tima, učitelji i stručni suradnici smatraju da je važno održavati redovite susrete sa članom mobilnog stručnog tima iz CZA i nastaviti suradnju jer su procijenili kako su dobili veliku stručnu pomoć u radu i pristupu djeci s poremećajem iz autističnog spektra. Zatim smatraju da šira javnost treba biti više informirana o postojanju i ulozi mobilnog stručnog tima iz Centra za autizam, kao i da je potrebno organiziranje više edukacija, radionica i predavanja za učitelje i stručne suradnike redovnih škola, ali i za roditelje, kako bi se svi zajedno

osnaživali za rad s djecom s poremećajem iz autističnog spektra.

Na pitanje što smatrate **presudnim za uspješno odgojno-obrazovno uključivanje** dobiveni su sljedeći odgovori:

Učitelji su naveli sljedeće uvjete:	Stručni suradnici naveli su ove uvjete:
Dobra suradnja s roditeljima	Pomoć stručnjaka
Pomoć i suradnja sa stručnom osobom	Kontinuirana suradnja s CZA-am
Pomoć u pristupu učeniku	Timski rad djelatnika škole
Razumijevanje roditelja	Edukacija učitelja, stručnih suradnika
Razumijevanje i senzibilitet nastavnika	Asistent
Asistent	Mogućnost praćenja nastave učenika
Prilagodba učionice	Edukacija roditelja i drugih učenika
Poštovanje različitosti	Postojanje stručnog tima u školi
Razvoj empatije	Suradnja i razumijevanje, senzibilitet
Individualizirani program	Broj učenika u razredu, pozitivno okruženje
Visokofunkcionirajući autizam	Određena samostalnost djeteta
Dobra komunikacija s CZA-om	Psihološka podrška roditeljima i djeci
Pozitivno okruženje u školi	Radni uvjeti i didaktička sredstva

Ono što i učitelji i stručni suradnici redovnih osnovnih škola smatraju presudnim za uspješno odgojno-obrazovno uključivanje učenika s poremećajem iz autističnog spektra je dobra i kontinuirana suradnja s Centrom za autizam, dodatne edukacije učitelja, stručnih suradnika, ali i roditelja i drugih učenika u školi. Također smatraju bitnim i uključivanje asistenta u nastavu, odgovarajuće radne uvjete i didaktička sredstva, te suradnju i razumijevanje, odnosno senzibilitet i empatiju.

ZAKLJUČAK

Analizom rezultata ankete provedene nakon ovog dijela projekta Transformacija Centra za autizam Zagreb u Centar potpore redovnim odgojno obrazovnim ustanovama utvrđeno je da su učitelji i stručni suradnici veoma zadovoljni suradnjom s članom MST-a iz CZA, te da žele nastavak suradnje s mobilnim stručnim timom Centra za autizam. Očekuju podršku u opservaciji, procjenjivanju, praćenju, izradi IOOP-a, ocjenjivanju učenika s PAS-om; upoznavanje sa specifičnim metodama i oblicima podučavanja, mogućnost korištenja specifičnih nastavnih sredstava i pomagala (vizualizacija i strukturiranje nastave, koliko je moguće u redovnim uvjetima).

Dakle u školama je prepoznata i osviještena potreba za uključivanjem učenika

i za djelovanjem u vezi tim. Zadaća koja je pred svima zainteresiranim: nadležnim institucijama, profesionalcima, udrugama, Fakultetu i samom Centru za autizam je uspostavljanje sustava podrške drugim sustavima, kako bi se s cjelovitim programom i punim kapacitetom moglo djelovati u praksi.

Nadalje, člankom 99. Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi propisano je da školska ustanova može na prijedlog osnivača, a uz suglasnost Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa, angažirati i druge odgojno-obrazovne radnike radi ispunjavanja posebnih potreba u odgojno-obrazovnom i nastavnom radu, te specifičnih uvjeta u školskoj ustanovi. Isti zakon u članku 142. propisuje da se sredstva za rad stručnih timova, koji školi pružaju podršku u radu s učenicima s teškoćama osiguravaju u državnom proračunu.

Da bi se to ostvarilo, potrebno je učiniti sljedeće: transformirati Centar za autizam u ustanovu koja će pružati cjeloviti i sveobuhvatni odgoj, obrazovanje i skrb. U ovom segmentu to znači osuvremenjivati školovanje u posebnim uvjetima i paralelno unapređivati praksu pružanjem podrške redovnim školama. Konkretno: prioritetna je zadaća izraditi i verificirati Program rada mobilnog stručnog tima iz Centra za autizam s predviđenim procedurama pravovremenog uključivanja u redovne škole. Radimo praćenje ishoda već učinjenih aktivnosti, te održavanje postojećih kontakata i stručne suradnje s navedenim školama, s ciljem ili kao dio pripreme za verifikaciju Programa. Dakle i dalje nam je cilj razvijati se kao centar znanja i centar podrške.

LITERATURA:

1. Atwood, T. (2007) : The Complete Guide to Asperger's Syndrome. Great Britain. Athaneum Press, Gateshead, Tyne and Wear.
2. Baron-Cohen, S., Bolton, P. (1993): Autism – the Facts. Oxford University Press. Prijevod knjige. Split: Centar za odgoj i obrazovanje „Juraj Bonačić”, 2000.
3. Igrić, Lj; Kobetić, D.; Lisak, N. (2008): Evaluacija nekih oblika podrške edukacijskom uključivanju učenika s posebnim potrebama. Dijete i društvo. Časopis za promicanje prava djeteta, 101/2;179-197.
4. Igrić, Lj.(2007):Hrvatski nacionalni obrazovni standard (HNOS) i djeca s posebnim potrebama. Dijete i društvo: Časopis za promicanje prava djeteta.9 1/2;113-124
5. Igrić, Lj. (2004): Moje dijete u školi. Priručnik za roditelje djece s posebnim edukacijskim potrebama. Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti. Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama IDEM.
6. Kiš-Glavaš, L., Fulgosi-Masnjak, R. (2003): Priručnik za učitelje: Do prihvaćanja
7. zajedno: Integracija djece s posebnim potrebama, Idem-Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama, Zagreb.
8. Bujas Petković, Z.; Frey Škrinjar, J. i sur. (2010): Poremećaji iz autističnog spektra-značajke i edukacijsko-rehabilitacijska podrška, Sveučilišni udžbenik, Školska knjiga, Zagreb.

9. Galić-Jušić, I.(2004): Djeca s teškoćama u učenju, Ostvarenje, Lekenik.
10. Agencija za odgoj i obrazovanje (2008): Poučavanje učenika s autizmom, Zagreb.

EVALUATION OF THE EFFECTS OF MOBILE EXPERT TEAMS FOR STUDENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER AND STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN REGULAR PRIMARY SCHOOLS

SUMMARY

This paper is an overview of results of the projekt of UNDP in collaboration with the Center for Autism in Zagreb and College for Adult Education IDEM. The aim of the project is to improve the educational inclusion of students with autistic spectrum disorder (ASD) and students with intellectual disabilities (ID) in mainstream schools. The project covered 15 primary schools in Zagreb.

The project endeavored to create a better environment for the educational inclusion of students with PAS and students with IT in mainstream schools through collaboration with teachers, as well as providing appropriate support for these students and their parents.

The assumption is that the action of the mobile professional team directly impacts on the positive outcomes of the educational process (better education of teachers about the needs of students with autism and the specific strategies for teaching, assistance in the development of individualized educational programs, exploring the role of assistants in the classroom, improving cooperation with parents) and thus to create a positive atmosphere in the school towards inclusion of pupils with special educational needs, especially those with the ASD.

Survey questionnaire will determine in what measure and in which areas teachers see the benefits for their school, for themselves as professionals and for students of special educational needs, where they see problems, and what segment of the professional teams in schools should be promoted or changed. These results will enhance the quality of the interventions of mobile team's experts with the aim of creating a quality inclusive environment for students with PAS and IT in our schools.

Keywords: autistic spectrum disorders, educational inclusion, mobile expert team

PUTUJMO, DRUŽIMO SE, UČIMO!

Anica Birač, Dejana Varnica

OŠ Josipa Matoša, Vukovar

SAŽETAK

Suvremeni odgojno-obrazovni proces zahtijeva prilagođavanje nastavnih sadržaja, aktivnosti, metoda i tehnika rada. U skladu sa svjetskim trendovima težište nastave nije više na prenošenju znanja već na razvoju kompetencija za bolje snalaženje i funkcioniranje u svakodnevnom životu (prema NOK-u, 2011). Jedan od načina je uključivanje učenika u različite projektne aktivnosti, ne samo na razini lokalne zajednice već i na međunarodnoj razini. Suradnjom kroz projekte s redovnim i posebnim ustanovama u Hrvatskoj i Europi otvaraju se mogućnosti da se djeca s teškoćama u razvoju ravnopravno uključuju u različite aktivnosti koje su im do sada bile manje dostupne, razviju potrebne kompetencije i na taj se način bolje i kvalitetnije integriraju u društvo.

Različite agencije, udruge i organizacije nude svakodnevno mogućnost aplikacije projekata koji uključuju međunarodnu suradnju. Različitim projektnim aktivnostima može se planirati mobilnost učenika, upoznavanje različitih ljudi i zemalja te usvajanje novih znanja i vještina. Na taj način učenici stječu potrebne kompetencije (snalaženje u vremenu i prostoru, briga o sebi, odnos prema drugima, komunikacijske vještine, tolerancija, prihvaćanje različitosti, itd.) kroz konkretne, neposredne i praktične aktivnosti i sadržaje.

Osnovna škola Josipa Matoša iz Vukovara tijekom ove školske godine provodi dva međunarodna projekta u suradnji s posebnim i redovnim ustanovama iz Makedonije, Rumunjske i Srbije. Projektima je obuhvaćen niz različitih aktivnosti koje uključuju samostalan i zajednički rad učenika iz različitih škola, međusobne posjete, medijsku promociju aktivnosti te sudjelovanje učenika i učitelja na međunarodnim seminarima. Projektne aktivnosti su osmišljene s naglaskom na razvoj ekološke svijesti i volonterizma u zajednici kao temeljnih europskih vrijednosti.

Učenici s teškoćama u razvoju sudjeluju u planiranim projektnim aktivnostima prema svojim sposobnostima, potrebama i mogućnostima. Ovakav način rada pokazao je da su učenici motiviraniji za usvajanje novih sadržaja na drugačiji, njima interesantan način. Anketa provedena među roditeljima pokazala je njihovo zadovoljstvo uvođenjem drugačijih oblika rada.

Ključne riječi: kompetencije, projekti, međunarodna suradnja, iskustveno učenje

UVOD

Suvremena nastava usmjerena je na poticanje razvoja i bogaćenje iskustva učenika. To, između ostalog, znači prilagođavanje nastavnih sadržaja, aktivnosti, metoda i tehnika rada. Nastavni programi postaju fleksibilni, prilagođeni ne samo sposobnostima, potrebama i mogućnostima već i interesima djece te se preferiraju aktivne metode učenja i poučavanja. Daje se veća uloga intrinzičnoj motivaciji (interesi, zanimljivost) u odnosu na ekstrinzičnu (ocjene, nagrade), a uloga učitelja se mijenja u pravcu organizatora nastave i motivatora učenika. Na taj način odgojno-obrazovni proces postaje usmjeren na razvoj kompetencija učenika, a ne više samo na prenošenje znanja. Europska Unija odredila je nekoliko (8) temeljnih kompetencija za cjeloživotno obrazovanje, koje su prihvaćene i u okviru hrvatske obrazovne politike (NOK, 2011). U skladu s tim donesen je Nacionalni okvirni kurikulum (2011) kojim su definirani vrijednosti, ciljevi i načela odgoja i obrazovanja. Promiče se odgoj i obrazovanje usmjereno na učenika (dijete), što znači i veću (češću) primjenu strategija, oblika i metoda učenja i podučavanja, koji omogućuju aktivno učenje i praktičnu primjenu naučenog. To su, između ostalog, istraživačka i projektna nastava te nastava temeljena na učenikovu iskustvu (prema Bognar, <http://ladislav-bognar.net/drupal/node/79>). Na taj način se može povezati više različitih tema, a učenici aktivno sudjeluju u radu prema svojim interesima (prema Klein, 2009). Pri tome dolazi do izražaja i kreativnost učenika, kao i timski rad.

SURADNJA

Naglašava se i važnost povezivanja i suradnje školskih ustanova ne samo s roditeljima i lokalnom zajednicom već i između različitih ustanova na regionalnoj, državnoj i međunarodnoj razini. S obzirom na često ograničena materijalna sredstva škola, jedan od načina ostvarivanja kurikulumskih vrijednosti i ciljeva te primjene suvremenih oblika i metoda učenja i poučavanja jest uključivanje učenika (i učitelja) u različite projektne aktivnosti prilagođene, prije svega, učenicima ali i učiteljima i roditeljima te lokalnoj zajednici u kojoj određena škola funkcionira. Suradnjom i zajedničkim projektnim aktivnostima učenika posebnih i redovnih škola omogućuje se ravnopravno sudjelovanje učenika s teškoćama u razvoju u aktivnostima i sadržajima koji su dosad uglavnom bili „rezervirani” za redovne odgojno-obrazovne ustanove. Na taj način se omogućuje učenicima koji se obrazuju prema posebnom programu, ali i njihovim učiteljima, primjena navedenih aktivnih metoda i oblika učenja i poučavanja ne samo u školi već i izvan nje, zatim razvoj potrebnih kompetencija za bolje snalaženje i funkcioniranje u svakodnevnom životu i na koncu i kvalitetniju integraciju u suvremeno društvo.

PROJEKTNE AKTIVNOSTI

Osim materijalnih sredstava, školama su danas dostupna i financijska (i druga) sredstva potrebna za provedbu projekata putem natječaja različitih nacionalnih i internacionalnih agencija, udruga i organizacija (Europska komisija- IPA program, AMPEU-Agencija za mobilnost i programe EU-a, ACES-Academy of Central European Schools, MZOS-ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, različita gospodarski subjekti, itd.). Većina natječaja za dodjelu potrebnih sredstava za provedbu projekata podržava i potiče suradnju različitih ustanova, ali i organizacija civilnog društva (NVO) čime se potiče bolja povezanost ne samo državnih ustanova, organizacija i lokalne zajednice već svih onih koji se bave institucionalnim i izvaninstitucionalnim oblicima odgoja i obrazovanja, a koji mogu doprinijeti unapređenju školovanja uopće, a posebno učenika s teškoćama u razvoju. Na taj način sam proces odgoja i obrazovanja (dakle učenje) nije više ograničen samo na školu već i na širu zajednicu (prema Dewey, 1993).

Različitim, dobro osmišljenim projektnim aktivnostima i sadržajima potiče se razvijanje potrebnih kompetencija kod učenika kroz konkretno iskustveno učenje. Na taj način razvijaju se kompetencije prvenstveno u praktično-osobnom području (briga o sebi i drugima), društveno-spoznajnom području (snalaženje u vremenu i prostoru, komunikacijske vještine: verbalno, neverbalno i pisano izražavanje) i u društveno-emocionalnom području (odnos prema sebi i drugima, razvijanje samopouzdanja i samopoštovanja, tolerancija, prihvaćanje različitosti). Također se razvijaju i kompetencije u području slobodnog vremena i u stvaralačkom području, kao što je primjerice sudjelovanje u aktivnostima i događanjima u užoj i široj društvenoj sredini. Povezivanjem projektnih aktivnosti i sadržaja sa cjelokupnim odgojno-obrazovnim procesom (redovnom nastavom, izvannastavnim aktivnostima, izvanškolskim aktivnostima) primjenjuju se načela aktivne nastave bazirane ne samo na potrebama već i na interesima učenika te suvremene nastavne metode i oblici rada (projektna nastava, istraživačka nastava). Uključivanjem roditelja, lokalne zajednice, drugih ustanova i civilnog sektora potiče se bolje integriranje učenika s teškoćama u razvoju u sredinu kojoj prirodno pripadaju te potiče prihvaćanje ovih učenika kao jednako važnih i korisnih članova društva.

PROJEKTI OSNOVNE ŠKOLE JOSIPA MATOŠA

Osnovna škola Josipa Matoša iz Vukovara nakon višegodišnjeg iskustva u provedbi različitih manjih projekata na lokalnoj razini samostalno ili u suradnji s organizacijama civilnog društva tijekom školske godine 2011/2012 provodi prvi put dva međunarodna projekta. Projekt „Čuvajmo našu zemlju”, financiran sredstvima Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta provodi se u suradnji sa

Školom za osnovno i srednje obrazovanje „Milan Petrović” iz Novog Sada (škola za učenike s teškoćama u razvoju). Učenici šestog i sedmog razreda u sklopu izvannastavnih aktivnosti (eko- sekcija) te redovne nastave, prije svega prirode i društva, ali i likovne i tehničke kulture provode različite aktivnosti usmjerene na razvoj ekološke svijesti. Zanimljivim i interesantnim sadržajima (posjeti veterinarskoj stanici, stanici za preradu otpadnih voda, zoološkom vrtu, itd.) te neposrednim sudjelovanjem u različitim aktivnostima (ekološki uzgoj povrća u školskom vrtu, skupljanje i razvrstavanje otpada, posebno reciklažnog, u za to predviđene kante, izrada plakata koji potiču i promiču ekološki pristup) učenici neposrednim iskustvom uče kako se na primjeren način odnositi prema prirodi i okolišu u kojem žive. U sklopu projekta predviđen je i međusobni posjet učenika dviju škola, kako bi zajednički realizirali pojedine aktivnosti. Učenici naše škole proveli su vikend u prostorima ŠOSO-a „Milan Petrović” na Čeneju, u blizini Novog Sada. Učenici obiju škola zajednički su sudjelovali u radovima u eko-vrtu, gdje su učili kako se na prirodan i ekološki način uzgaja povrće, voće i začinsko bilje te su sami sudjelovali u jesenskim vrtnim radovima. Plakatima koje su samostalno izradili pokazali su drugim učenicima, koji nisu direktno bili uključeni u projekt, što su naučili. Posjet učenika ŠOSO-a „Milan Petrović” našoj školi planiran je za proljeće 2012. godine.

Projekt „Kad se naše ruke slože” međunarodni je projekt financiran sredstvima ACES-a (Academy of Centraleuropean Schools - Akademija srednjoeuropskih škola), u kojem u suradnji s dvjema redovnim školama, s Osnovnom školom Dimitar Miladinov Skopje (Makedonija), koja je ujedno i glavni nositelj projekta, i s Osnovnom školom Emil Racovita, Bukurešt (Rumunjska) promoviramo volonterski rad u zajednici. S obzirom da je 2011. godina proglašena europskom godinom volonterizma, projektne aktivnosti i sadržaji su planirani u smislu promoviranja volonterskog rada učenika u zajednici, te su povezani sa sadržajima redovne nastave. U suradnji s Domom za stare i nemoćne u Vukovaru, učenici sedmog i osmog razreda „usvojili” su baku i djeda koji su korisnici Doma, a koji nemaju vlastitu obitelj. Redovitim odlascima u Dom učenici zajednički s bakom i djedom provode vrijeme, pričaju priče i čitaju pjesme. Također se dio aktivnosti provodi i u školi, gdje učenici za prigodne blagdane (Dani kruha, Božić, Uskrs) pokazuju što su naučili te sami pripremaju razne darove i slastice za baku i djeda. U sklopu ovog projekta planiran je i posjet OŠ-i Dimitar Miladinov Skopje, gdje će učenici svih triju škola, uključenih u projekt, zajednički posjetiti Dom za stare osobe, koji inače učenici skopske škole redovito obilaze. Također je planiran i sličan uzvratni posjet jedne od partnerskih škola Vukovaru. Nakon završetka projekta sve tri škole će tiskati knjigu (album) životnih priča na materinjem i na engleskom jeziku, u kojoj će se prikazati tijek projekta, kao i niz zanimljivih slika, priča

i anegdota iz života korisnika domova za stare i nemoćne. Kako je projekt financiran sredstvima ACES-a, jedna učenica škole, uz pratnju voditeljice projekta, sudjeluje i u dva višednevna seminara u Sarajevu (BiH) i Senecu (Bratislava, Slovačka), gdje se na konkretan i zanimljiv način uči kako planirati i provoditi projektne aktivnosti te se prezentiraju tijek i rezultati konkretnog projekta. Seminari su organizirani na takav način da je moguće sudjelovanje i učenika s teškoćama u razvoju (velik izbor sadržaja i aktivnosti različite težine i složenosti te osigurani prevoditelji).

Uspješnost realizacije projektnih aktivnosti prati se kroz provedbu planiranih aktivnosti, ali i evaluacijskim (anketnim) listovima koje popunjavaju učenici, učitelji i roditelji. Dosadašnji rezultati pokazuju zadovoljstvo svih neposrednih (učenici i učitelji) i posrednih (roditelji) sudionika projekata, dok će ukupni rezultati bit prikazani kasnije, nakon završetka svih projektnih aktivnosti, koncem ove školske godine. Također važna komponenta svih projekata jest i medijska promocija, jer se na taj način promovira, prije svega, rad učenika, ali i učitelja i roditelja.

Oba projekta u potpunosti su financirana sredstvima dobivenim na natječajima, a pokriveni su i troškovi nabavke potrebne opreme i sredstava, kao i troškovi putovanja učenika i učitelja. Na taj način, uz provedbu projektnih aktivnosti, učenici (a posebno učenici koji dolaze iz obitelji nižeg socioekonomskog statusa) uče i stječu nova iskustva kroz putovanja, upoznavanje novih prijatelja i drugačijih kultura. Također provode slobodno vrijeme na jedan kvalitetan način i usvajaju europske vrijednosti, kao što su tolerancija, međusobno poštovanje i prihvaćanje različitosti.

ZAKLJUČAK

Projektne aktivnosti potrebno je planirati u skladu sa sposobnostima, potrebama, mogućnostima i interesima učenika s teškoćama u razvoju, kako bi ih što više bilo uključeno u provedbu različitih aktivnosti. Pri tom je izuzetno važna suradnja učitelja (edukacijskih rehabilitatora), stručne službe škole (stručnih suradnika), ali i roditelja i lokalne zajednice (nevladine udruge, gradske i županijske službe), kako bi se odgovorilo na potrebe i interese svih neposrednih i posrednih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. Za to je dovoljno malo volje i vremena, ali i spremnost za cjeloživotno učenje u vidu dodatnih edukacija i stručnog usavršavanja (strani jezici, pisanje projektnih prijedloga), a koje se često nude bez financijske naknade i u sklopu lokalne zajednice i nevladinog sektora.

LITERATURA:

1. Bognar, L. Strategije, metode i postupci. <http://ladislav-bognar.net/drupal/node/79>pristupljeno: studeni 2011.
2. Dewey, J. (1993), *Demokratie und Erziehung*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
3. Klein, A. (2009), *Projektunterricht in Folder und Integrationsklassen*. Grin Verlag.
4. Matijević, M i Bognar, L. (2005), *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
5. Nacionalni okvirni kurikulum (2011), Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

LET'S TRAVEL, SOCIALIZE AND LEARN!

SUMMARY

A contemporary educational process demands an adjustment of the teaching contents, activities, work methods and techniques. In line with the world trends, the teaching focus does no longer concern the simple transfer of knowledge, but it concentrates on the development of competencies that allow the students to better function in everyday life (according to NFC, 2011). One of the ways for the development of these activities is the involvement of the students in different project activities, both on local and international levels. The cooperation through projects with regular and special education institutes allows the students with special needs to equally participate in different activities in which they previously could not participate and develop the necessary competencies to better integrate in the society.

Different agencies, societies and organizations regularly offer a range of possibilities for project applications that include international cooperation. Students' mobility, getting to know different people and countries and acquiring of knowledge and skills can be planned through various project activities. In this way, the students will acquire the necessary competencies (time and space orientation, self-care, how they relate to others, communication skills, tolerance, diversity acceptance, etc.) through concrete, direct and practical activities.

The Josip Matos Primary School is currently collaborating on two projects with special and regular education institutes from Macedonia, Romania and Serbia. These projects consist of various activities that involve both independent as well as team work of the students of the schools. It also includes visits, media promotion of the activities, as well as the students' and teachers' participation in international seminars.

The project activities are particularly based on the notion that through them the students will be able to develop their ecological awareness and understand the importance of voluntary work within a community which is the basis of European values.

Students with special needs will participate in these project activities according

to their skills, needs and abilities. In this way, through a different and more interesting approach, they will be more motivated in learning and acquiring new concepts. According to a questionnaire that has been conducted among the parents of these students, they have also expressed their satisfaction with this new way of learning.

Keywords: competencies, projects, international cooperation, experiential learning

PRILOZI

Prilog 1. ANKETNI LISTIĆ (roditelji)

1. Zadovoljan sam predloženim projektima koji će se provoditi u OŠ Josipa Matoša tijekom ove školske godine: 1 2 3 4 5
2. Želim da moje dijete sudjeluje u projektnim aktivnostima u OŠ Josipa Matoša tijekom ove školske godine: DA NE
3. Spreman sam sudjelovati u planiranju i provedbi pojedinih projektnih aktivnosti u OŠ Josipa Matoša: DA NE
4. Zadovoljan sam dosad provedenim projektnim aktivnostima u OŠ Josipa Matoša tijekom ove školske godine: 1 2 3 4 5
5. Moji prijedlozi za nove projekte: _____

Prilog 2. ANKETNI LISTIĆ (učenici)

1. Svidaju mi se aktivnosti u kojima sam sudjelovao/la: DA/NE ZNAM/NE
2. Tijekom aktivnosti osjećao/la sam se: DOBRO/NE ZNAM/LOŠE
3. Želio/la bih i dalje sudjelovati u sličnim aktivnostima:
DA NE ZNAM NE
4. Iduće školske godine želio/la bih _____

Prilog 3. ANKETNI LISTIĆ (učitelji)

1. Zadovoljan sam predloženim projektima koji će se provoditi u OŠ Josipa Matoša tijekom ove školske godine: 1 2 3 4 5
2. Zadovoljan sam dosad provedenim projektnim aktivnostima u OŠ Josipa Matoša tijekom ove školske godine: 1 2 3 4 5
3. Smatram da su učenici kroz projektne aktivnosti usvojili nova znanja i vještine: 1 2 3 4 5
4. Smatram da su projektne aktivnosti učenicima bile interesantne:
1 2 3 4 5
5. Spreman sam i dalje sudjelovati u planiranju i provedbi pojedinih projektnih aktivnosti u OŠ Josipa Matoša: DA NE
6. Moji prijedlozi za nove projekte: _____

EDUCIRANI RODITELJ - VAŽAN SUDIONIK U PRUŽANJU PODRŠKE UČENIKU S TEŠKOĆAMA U UČENJU I STJECANJU ZNANJA I VJEŠTINA

Mirjana Jakovčev

OŠ Milana Amruša, Slavonski Brod

SAŽETAK

Učenici s teškoćama u učenju imaju više ili manje teškoća u stjecanju znanja i vještina. Za učenike s većim teškoćama u školi se izrađuju individualni planovi i programi, koje izrađuje stručni tim škole. U stručni tim škole uključeni su stručnjaci raznih profila te učenik i njegovi roditelji. Stručni tim radi koordinirano kako bi se odgovorilo na potrebe učenika i pružila im se podrška pri svladavanju znanja i vještina. Važan sudionik u pružanju podrške učeniku je i roditelj, koji u većini slučajeva nije aktivan, vjerojatno zbog nerazumijevanja djetetovih teškoća, nemotiviranosti, prezaštićivanja ili zanemarivanja, nedovoljnog znanja o teškoćama učenika i nedovoljne upućenosti u svakodnevne postupke. To dovodi do neadekvatne i neproduktivne suradnje između članova stručnog tima i roditelja te uzrokuje sve veće zaostajanje učenika na svim područjima usvajanja znanja i vještina.

Da bi roditelj postao aktivan sudionik ovog procesa, treba ga educirati o specifičnostima vezanima uz razvoj njegovog djeteta, o načinima podrške, motivirati ga i osnažiti za pružanje podrške u obiteljskom domu i čvršće povezati obiteljski dom i školu. Roditelje treba uključiti u izradu individualnog plana podrške sa svakodnevnim zadacima i uključiti ga u redovne sastanke stručnog tima na kojima se vrši evaluacija programa.

Osnovni cilj ovog rada je prikazati način izrade individualnog odgojno-obrazovnog plana i programa u našoj školi. Uočili smo da razrađivanje svakog koraka u planiranju dovodi do većeg uspjeha i napretka učenika. Uz stručni tim i voditelja razreda/skupine, važan sudionik procesa izrade individualnog odgojno-obrazovnog plana podrške je i roditelj. Roditelji najbolje poznaju svoje dijete i mogu upozoriti na njegove jake strane te moguće specifične načine ostvarivanja ciljeva i zadataka. Njihovim se uključivanjem stječe potpunija slika o učeniku, a sami roditelji se osjećaju važnim sudionicima u obrazovanju svoga djeteta te su motiviraniji za rad, što bolje utječe na funkcioniranje cijele obitelji.

Ključne riječi: učenik s intelektualnim teškoćama, educirani roditelj, stručni tim, individualni plan i program

UVOD

Osnovna škola Milan Amruš je škola s posebnim programom za školovanje učenika s intelektualnim teškoćama. Misija naše škole je da svakom našem učeniku pruži mogućnost stjecanja znanja i vještina, uvažavajući njegove jake strane i njegove posebne potrebe u učenju uz primjenu odgovarajućih rehabilitacijskih programa.

Prateći unazad nekoliko godina napredovanje učenika u svladavanju znanja i vještina uočeno je da većina učenika nema nikakvu roditeljsku podršku i zato slabije napreduje.

Edukacijski rehabilitatori su uočili da većina roditelja smatra kako njihova djeca ne ogu učiti, ni napredovati, stoga niti ne pogledaju u školsku torbu, ne čitaju obavijesti i ne pomažu im u rješavanju školske zadaće. Prošle godine jedan od važnih zadataka u školskom kurikulumu bio je povezivanje roditeljskog doma i škole preko raznih aktivnosti koje se provode u školi. Na početku i na kraju školske godine organizirali smo cjelodnevni zajednički susret za učenike, njihove roditelje i zaposlenike škole. Nizom aktivnosti, kao što su sportska natjecanja, likovno-kreativne radionice te zajednički ručak, potakli smo daljnju suradnju i motivirali roditelje na daljnje povezivanje sa školom.

Na Učiteljskom vijeću donijeli smo odluku o posjetu stručnog tima i učenika obiteljima. Svaki razred tijekom godine posjetio je najmanje dvije obitelji. Stručni tim, sastavljen od ravnatelja, pedagoga, psihologa i edukacijskog rehabilitatora, razgovarao je s roditeljima o bitnim stvarima koje se tiču njihove obitelji. Upoznali su socioekonomsku situaciju obitelji i razgovarali o djetovom ponašanju kod kuće, njegovim jakim stranama i potrebama. Motivirali smo roditelje za suradnju sa školom. Učenici su za to vrijeme upoznali prostor u kojemu živi njihov prijatelj i uživali u zajedničkim igrama.

S obzirom na to da je većina učenika s posebnim potrebama u učenju integrirana u redovne osnovne škole, našu školu upisuju učenici koji imaju višestruke, kompleksne teškoće u razvoju. Na Učiteljskom vijeću dogovorili smo da ćemo izraditi nove individualne planove za učenike, koristeći se različitom domaćom i stranom literaturom. Oformili smo radnu grupu koja je izradila prijedlog individualnog plana i taj dokument za internu uporabu koristimo u školi. Članovi radne grupe su: edukacijski rehabilitator, psiholog/pedagog, ravnatelj, roditelj, učenik, prema potrebi logoped, kineziterapeut, art-terapeut, glazboterapeut te medicinsko osoblje. Individualni program, koji smo prilagodili potrebama naše škole i za kojeg smatramo da je najučinkovitiji za primjenu, sastoji se od četiri dijela:

- ♦ Anamneza
- ♦ Odgojno-obrazovne potrebe

- ♦ Ciljevi programa
- ♦ Podrška

ANAMNEZA

Na prvoj stranici nalaze se svi podaci o učeniku, socioekonomska situacija i ostvarena prava učenika. Nadalje, navedeni su: datum upisa u školu, rješenje o kategorizaciji, dodatni podatci (način prijevoza, terapija, posebnosti u prehrani itd.), osobe koje su uključene u izradu IOPP-a, izvještaj psihologa, logopeda, roditelja, učenika i opći rehabilitacijski nalaz i mišljenje.

ODGOJNO-OBRAZOVNE POTREBE

U ovom dijelu poseban naglasak stavljen je na jake strane učenika i njegove potrebe. U sažetom obliku se navode godišnji i kratkoročni ciljevi, uključenost stručnih službi i roditelja te kriteriji i procedura evaluacije.

CILJEVI

Ovaj dio razrađuje prioritetne potrebe u učenju i taktičke ciljeve za određeni period. Određuju se dugoročni ciljevi iz pojedinih područja i specificiraju kratkoročni ciljevi iz istih područja. Zadaje se datum postavljanja i ostvarenja ciljeva. Navode se strategije poučavanja te sredstva i didaktički materijali.

PODRŠKA

U završnom dijelu navedeni su rehabilitacijski programi (logoped, kineziterapeut, art-terapeut, glazboterapeut). Vrlo važna sastavnica ovog dijela je i roditeljska podrška. Ona se svakodnevno i u određenom vremenskom trajanju odrađuje u roditeljskom domu po naputku edukacijskih rehabilitatora. Zajedničkim djelovanjem edukacijskih rehabilitatora i roditelja znatno bolje i brže postižu se rezultati u usvajanju znanja i vještina.

TIJEK IZRADE INDIVIDUALNOG ODGOJNO – OBRAZOVNOG PLANA I PROGRAMA

1. Prvi sastanak stručnog tima, u koji su uključeni roditelji i učenik, saziva edukacijski rehabilitator. Edukacijski rehabilitator provjerava anamnezu sa svim podacima, prezentiraju se dosadašnja postignuća učenika i razgovara se o djetetovim jakim stranama te eventualnim teškoćama, a s učenikom se razgovara o osjećajima, potrebama i željama. Sa članovima stručnog tima dogovara se datum predaje sažetaka izvješća o učeniku u pisanom obliku.
2. Ubrzo nakon prvog sastanka slijedi drugi sastanak, na kojem edukacijski rehabilitator predlaže članovima stručnog tima individualni plan i program za učenika, koji sadržava odgojno-obrazovne potrebe učenika, predviđene

ciljeve i oblike podrške. Tijekom ovog sastanka svi sudionici mogu dati dodatne prijedloge, ukoliko se za tim pokazala potreba. Roditelji se dodatno motiviraju za pružanje svakodnevne podrške u stjecanju planiranih znanja i vještina i dogovara se o načinima svakodnevne komunikacije (npr. prepiska u bilježnici) i individualnog savjetovanja. Na ovom sastanku dogovaraju se način i vrijeme evaluacije.

3. Prvi sastanak evaluacije individualnog plana i programa provodi se nakon šest mjeseci, a kojemu prisustvuju članovi stručnog tima, roditelji i učenik. Na ovom sastanku utvrđuju se postignuti ciljevi i daju prijedlozi za daljnje provođenje programa. Sudionici daju izvješća u pisanom obliku, a sažetak tog izvješća edukacijski rehabilitator upisuje u predviđenu rubriku u individualnom planu i programu.
4. Drugi sastanak evaluacije individualnog plana i programa provodi se na kraju školske godine. Na ovom sastanku utvrđuje se realizacija postignutih ciljeva i daju preporuke za izradu sljedećeg individualnog plana i programa.

ZAKLJUČAK

Aktivno uključivanje roditelja u rad stručnog tima pri izradi individualnog plana i programa i njegovu realizaciju, kroz svakodnevnu podršku učeniku kod kuće, rezultiralo je napredovanjem naših učenika. Roditelje smo uspjeli osnažiti za roditeljsku ulogu i motivirati ih na pružanje podrške učenicima pri svladavanju odgojno-obrazovnih zadataka. Većina roditelja pokazala je zadovoljstvo pruženom podrškom njima i njihovoj djeci.

LITERATURA:

1. Gruden, Z., V. Gruden (2006), *Dijete škola roditelj*, Medicinska naklada, Zagreb.
2. Ivančić, Đ., Stančić, Z. (2004), *Škola-programi i postupci prikladni edukacijskim potrebama mog djeteta; Moje dijete u školi*, Priručnik za roditelje djece s posebnim edukacijskim potrebama, Idem, Zagreb.
3. Kupper, L. (2006.), *Vodič kroz izradu individualnog edukacijskog programa*, Editional Publications Centers US Department of Education.
4. Sullo, A. R. (1995), *Učite ih da budu sretni*, Alinea, Zagreb.
5. Stevanović, M. (2003.), *Modeli kreativne nastave*, Andromeda d.o.o., Rijeka.

EDUCATED PARENT- IMPORTANT PARTICIPANT IN SUPPORTING STUDENT WITH LEARNING DISSABILITIES IN ACQUIRING KNOWLEDGE AND SKILLS

SUMMARY

Students with learning disabilities have more or less difficulties in acquiring knowledge and skills. School's team of professionals develop individual programs and curriculums for students with severe disabilities. In school's team of professionals there are several professionals of different profiles, a student and student's parents. Team of professionals coordinates their work in order to adequately respond to student's needs and to support students in acquiring knowledge and skills. An important participant in providing support to student is student's parent, who, in most cases, is not actively included in the process. Some of the reasons for that might be lack of understanding and knowledge about their children's disabilities, lack of motivation, overprotecting or neglecting their child, or insufficient knowledge about everyday practice. All that leads to inadequate and inefficient cooperation between members of professional team and parent, thus causes great problems in children's learning process and in their development in general.

In order to having a parent become an active participant of this process, a parent needs to be educated about some specificities of their children's development, as well as about how to provide support to their child in family home. Parents need to be motivated by professionals and try to connect family home and school more closely. Parents need to be included in constructing an individual support plan with everyday tasks. They also need to be included in regular meetings of professional teams in schools, where the evaluation of individual plans is conducted.

The main aim of this work is to demonstrate how an individual educational plan is made in our school. We have noticed that students have greater progress in education in cases when their individual plan is analyzed into smaller steps. Apart from team of professionals and class teacher, the important participant in developing an individual educational plan of support is also a parent. Parents are the ones who know their child best, so they can point out to child's strong sides and potentially find some new, specific ways of solving steps from their child's individual plan. Including parents in the process provides getting the bigger picture about child, and parents also get more motivated and active in educating their child, which makes them feel as important participants in the process, which finally influences the whole family in the positive way.

Keywords: students with intellectual disabilities, educated parent, expert team, individual plan and programme

KONTROLA KVALITETE I STANDARDIZACIJA USLUGA EDUKACIJSKIH REHABILITATORA

Renata Vragović

Savez defektologa Hrvatske

SAŽETAK

Razvoj metoda rada, promjene u politici spram pristupa skrbi, a svakako razvoj metodologije rehabilitacijske intervencije, odnosno stručne podrške, traži promišljanje temeljnih mjerila kvalitete usluge edukacijskog rehabilitatora. K tome treba uzeti u obzir i specijalizaciju usluga, koja usložnjava proces nadzora nad njihovom kvalitetom gledajući s aspekta potrebe postavljanja univerzalnih standarda. Kvalitetna usluga temelji se na kvalitetnoj procjeni, programu intervencije ili podrške temeljenom na procjeni, praćenju i evaluiranju te reguliranju daljnje intervencije ili podrške. To su temeljni zahtjevi u definiranju standarda kvalitete usluga edukacijskih rehabilitatora na kojima bi se trebao temeljiti stručni nadzor Hrvatske komore edukacijskih rehabilitatora. Osim njih potrebno je definirati i svojstva koje stručna usluga treba zadovoljiti u definiranom sustavu stručnog usluživanja. U tom smislu trebalo bi analizirati: definiranje procesa usluživanja, definiranje usluga s aspekta potreba, očekivanja i zadovoljstva korisnika usluga, mogućnosti kontinuiranog poboljšavanja kvalitete usluge, uspostavljanje standarda usluge i definiranje ukupne kvalitete, pitanje sigurnosti, odnosno upravljanja rizicima i mogućim izazivanjem štete korisniku usluga ili radnoj organizaciji, mogućnosti unutarnje i vanjske provjere kvalitete. U tom smislu promišlja se i organizacija provedbe stručnog nadzora kao kombinacije unutarnjeg i vanjskog nadzora. Komora će, osim stručnog nadzora nad kvalitetom usluga edukacijskih rehabilitatora, provoditi i stručni nadzor nad privatnom praksom i pojedinim organizacijama kada će to biti traženo. Pri tome treba razlikovati standarde usluga organizacije od standarda usluga profesionalca kao individue. Normiranje usluga prema sustavu upravljanja kvalitetom ISO 9001:2000, strukovno definirani metodološki standardi usluga, standardi socijalnih usluga te vrednovanja i samovrednovanja, trebali bi biti uzeti u obzir u definiranju stručnog nadzora.

Ključne riječi: komora edukacijskih rehabilitatora, kontrola kvalitete usluga, standardizacija usluga, stručni nadzor

UVOD

Konkurentnost na tržištu rada nekada se temeljila na cjenovnoj konkurenciji ili odnosu ponude i potražnje, a danas se temelji na konkurentnosti u stvaranju potpuno novih osobitosti ponude (Grbac i Meler, 2007). Usluga da bi bila konkurenta, pa tako i usluga edukacijskog rehabilitatora, treba biti temeljena na suvremenim znanstvenim spoznajama i stručno opravdanoj metodologiji, oblikovana, i prema očekivanjima naručioca usluge, i prema potrebama korisnika usluge, brzo dostupna obzirom na mogućnost korištenja, dobro prezentirana i obećavajuća za korisnika, i ono što je najvažnije – korisnik treba biti zadovoljan dobivenom uslugom i njenim rezultatima. Da bi usluga bila konkurenta i prilagodljiva promjenama tržišnih potreba, ona može biti oblikovana kao: specijalizirana usluga (za usko ciljanu grupu korisnika s određenim potrebama, npr. rehabilitacijski postupci za osobe s Down sy.), fragmentirana usluga (orijentirana samo na jedan aspekt rehabilitacijske usluge: npr. terapija senzoričke integracije ili ABA-tretman) ili oblikovana u skladu s općim potrebama tržišta, s naglaskom na količinu potreba za tom pojedinom uslugom (npr. usluge stanovanja, usluge rane intervencije i sl.). Stalni i sve brži napredak znanstvenih spoznaja i suvremene prakse na području edukacijske rehabilitacije, novi metodološki zahtjevi i promjene u sustavima odgoja i obrazovanja, socijalne politike i zdravstva, a posebno sve veći zahtjevi za mjerljivim rezultatima usluge i zadovoljstvom zastupnika konzumenta usluge, traže stalno napredovanje i razvijanje usluga, stručno usavršavanje i specijaliziranje edukacijskih rehabilitatora. Također i strukovnu zaštitu kako od strane konkurentnih struka i drugih neovlaštenih davatelja pojedinih usluga tako i od pogrešnih odluka, postupanja i tretmana od strane edukacijskog rehabilitatora, a gdje je moguće da bude nanesena šteta korisniku usluga ili radnoj organizaciji kao davatelju usluge. Kako bi odgovorili na ove izazove, potrebno je jasno definirati suvremena temeljna mjerila kvalitete usluga edukacijskih rehabilitatora. Kvalitetna usluga temelji se na: primjerenoj procjeni, programu intervencije ili podrške zasnovanoj na procjeni, praćenju i evaluiranju te reguliranju daljnje intervencije ili podrške. To su opća temeljna mjerila struke, a postoje i mjerila koja održavaju obilježja davatelja usluga – kao fizičke i kao pravne osobe. Jer usluga se poistovjećuje s davateljem usluge i determinirana je obilježjima stvaraoca usluge (Grbac i Meler, 2007).

Prema Zakonu o edukacijsko-rehabilitacijskoj djelatnosti (u daljnjem tekstu Zakona) čl. 23., Hrvatska komora edukacijskih rehabilitatora (HKER u daljnjem tekstu) obavlja javnu ovlast stručnog nadzora nad radom edukacijskih rehabilitatora. Osim toga HKER (prema čl. 24. Zakona) utvrđuje standarde i normative te nadzire uvjete i obavljanje edukacijsko-rehabilitacijske djelatnosti. „Stručni nadzor obuhvaća ocjenu stručnosti i etičnosti obavljanja edukacijsko-

-rehabilitacijske djelatnosti te kakvoće i opsega izvršenih edukacijsko-rehabilitacijskih usluga. Komora je obvezna provesti stručni nadzor i na prijedlog fizičke ili pravne osobe kada za to postoje opravdani razlozi.” - (čl. 33. st. 3. i 4. Zakona). U svrhu obavljanja ovih zadataka prema čl. 46. Statuta, HKER osniva i zadužuje Povjerenstvo za stručni nadzor i kontrolu kvalitete. Ovo tijelo Komore obavlja sljedeće poslove:

- ♦ izrađuje prijedlog liste članova Komore, koji će provoditi stručni nadzor i kontrolu kvalitete,
- ♦ donosi stručne kriterije, prema kojima će se provoditi stručni nadzor i kontrola kvalitete,
- ♦ izrađuje godišnji plan stručnog nadzora i kontrole kvalitete,
- ♦ vodi brigu i nadzor o opsegu i kvaliteti stručnog djelovanja u edukacijsko-rehabilitacijskoj djelatnosti,
- ♦ vodi evidenciju o provedenome stručnom nadzoru i predloženim mjerama,
- ♦ sastavlja godišnje izvješće o stručnom nadzoru i kontroli kvalitete,
- ♦ izrađuje prijedlog Pravilnika o stručnom nadzoru,
- ♦ koordinira provođenje stručnog nadzora i kontrole kvalitete s inspekcijom nadležnog ministarstva,
- ♦ u slučaju sumnje u neprimjereno stručno djelovanje članova Komore, predlaže predsjedniku Komore pokretanje disciplinskog postupka pred Sudom časti Komore,
- ♦ svoj rad koordinira s ostalim tijelima Komore,
- ♦ obavlja i druge poslove u skladu sa Statutom i općim aktima Komore.

Postavlja se pitanje kako organizirati realizaciju stručnog nadzora nad radom edukacijskih rehabilitatora? Povjerenstvo za stručni nadzor i kontrolu kvalitete provoditi će redovni stručni nadzor prema godišnjem planu, u skladu s definiranim očekivanjima Ministarstva socijalne politike i mladih i višegodišnjim planom HKER-a o obuhvatu svih ustanova i stručnjaka pod ingerencijom stručnog nadzora te potrebama izvanrednog stručnog nadzora temeljenog na aktualnim prijavama HKER-u. Povjerenstvo će provoditi vanjsku provjeru kvalitete usluga i njihovu sukladnost definiranim standardima struke. Moguća je opcija da se dio redovnog stručnog nadzora provodi putem ovlaštenika Područnog vijeća Komore, a da Povjerenstvo s vremenom preuzme ulogu drugostupanjskog mišljenja. Isto tako postoji mogućnost da se za svaku ustanovu imenuje edukacijski rehabilitator - ovlaštenik za unutarnji nadzor, koji će na redovnoj osnovi vršiti provjeru strukovnih aktivnosti u odnosu na propisane standarde. On može i ne mora biti član timova za kvalitetu, ali svakako može svojim radom doprinositi napretku stručnog rada pojedinca i

ustanove u cjelini, a putem godišnjih izvješća HKER-u ukazivati na strukovne probleme. Njegova uloga ne bi bila izvršna već više informativno-savjetodavna i on bi bio direktna poveznica HKER-a i stručnjaka pojedine ustanove i obrnuto. Temeljno pitanje je definiranje standarda struke. Standardi su (Peša, 2010) dokumentirani sporazumi o precizno definiranim kriterijima (pravila, smjernice ili definicije karakteristika), kojima se osigurava da procesi i usluge odgovaraju svojoj svrsi. Ministarstvo zdravstva i socijalne skrbi kako bi osiguralo realizaciju temeljnih socijalnih ciljeva koji proizlaze iz Zajedničkog memoranduma o socijalnom uključivanju (JIM), a to su: smanjivanje socijalne isključenosti pojedinca, podržavanje života u prirodnoj zajednici, zaštita socijalno osjetljivih građana od kršenja njihovih ljudskih prava i osiguravanje kvalitete pruženih usluga, donijelo je 2010. godine dokument „Standardi kvalitete socijalnih usluga u djelatnosti socijalne skrbi”, koji uključuje i smjernice za njihovu provedbu. Ustanove socijalne skrbi potiču se da formiraju timove za kvalitetu, koji će kroz analizu implementacije ovih standarda postavljati i koordinirati planove unapređenja rada ustanove i kvalitete usluga. Standardi u odgoju i obrazovanju definirani su s dva dokumenta: Nacionalnim okvirnim kurikulumom za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2010) i Hrvatskim nacionalnim obrazovnim standardom (2005). Samovrednovanje škola je pristup koji potiče Agencija za odgoj i obrazovanje u svrhu strukturirane analize, procjene i razvojnog planiranja škola, s ciljem podizanje kvalitete obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj (AZOO, 2010). Kao i u ustanovama socijalne skrbi, i u školama se formiraju timovi za kvalitetu. Kvaliteta usluge edukacijskog rehabilitatora bit će, osim obilježjima profesionalizma i stručne osposobljenosti stručnjaka kao pojedinca biti determinirana implementacijom standarda usluga, definiranih od strane pripadajućeg resora u organizaciji u kojoj djeluje, odnosno i drugih sudionika u radnim procesima o kojima ovisi usluga kao krajnji rezultat tih procesa. Stoga stručni nadzor nad radom edukacijskih rehabilitatora neminovno mora uključiti i analizu uvjeta za obavljanje djelatnosti, odnosno analizu rada ustanove, iako je kontrola rada ustanove u ingerenciji nadležnog ministarstva. Bilo da je riječ o javnoj ustanovi, nevladinoj organizaciji ili je riječ o privatnoj praksi, individualnoj ili grupnoj, stručni nadzor bi također trebao obuhvatiti standarde kvalitete usluge koji proizlaze iz strukovnih postulata i standarde kvalitete usluge koji proizlaze iz radnog procesa. U tom smislu pomažu nam smjernice definirane općim standardima upravljanja kvalitetom usluga.

Najpoznatiji sustavi upravljanja kvalitetom proizvoda i usluga su referentne norme definirane u ISO-standardima (International Organisation for Standardization, osnovana 1947. godine). ISO 9000 pristup utvrđuje minimalne

standarde za garanciju kvalitete. Sustav niza normi ISO 9000:2000 definira kvalitetu kao „stupanj do kojeg skupina postojećih svojstava ispunjava zahtjeve”. Kvaliteta je dakle stupanj na kojem određeni proizvodi i usluge zadovoljavaju ljudske potrebe, odnosno ukupnost osobina i značajka proizvoda ili usluga na kojima se temelji njihova sposobnost da zadovolje izričite želje ili očekivane zahtjeve (Funda, 2012.). Ukoliko prevedemo definiciju „Oblikovanja i razvoja” usluga prema članku 3.4.4. norme ISO 9000:2000 (ISO 9001, Auditing Practices Group, 2005), zahtjevi za oblikovanje usluga su standardi usluga edukacijskih rehabilitatora definirani suvremenim strukovnim načelima definiranim na temelju znanstvenih spoznaja, propisima definiranim od strane nadležnog resora, a posebno Zakonom o edukacijsko-rehabilitacijskoj djelatnosti te propisima koji iz njih proizlaze. Provedbeno gledano, potrebno je uzeti u obzir i interne propise ustanove ili organizacije u kojoj se usluga realizira. Svojstva usluge su točno određena svojstva koja uključuju (ISO 9001, Auditing Practices Group, 2005): osjetilne komponente usluge (percepcija onog što se doživljava tijekom konzumacije usluge ili kao rezultat nakon nje – ono što vidi, osjeti, čuje, može pročitati i sl.), ponašanje davatelja usluge (nastup, etika), vremenske komponente (trajanje, točnost, čekanje), ergonomske komponente (prilagodljivost usluge osobi koja je koristi, sigurnost korisnika usluge) i komponente opipljivosti (prostor u kojem se realizira usluga, opremljenost prostora, dokumentiranost procesa, procjene kao pokazatelji rezultata). Obično se kvaliteta usluga procjenjuje kroz opipljiva svojstva usluge, a upravo bi one neopipljive komponente trebale biti u prvom planu.

Tri su osnovna pokazatelja procjene kvalitete usluge i sustava upravljanja uslugom: zadovoljstvo korisnika uslugom i rezultatom usluge, vizija procesa usluživanja od strane davatelja usluge, povezanost stvaranja usluge s definiranim zahtjevima i namjera davatelja usluge da poboljšava proces usluživanja i rezultate usluge. Smisao analiza kvalitete usluga nije sama kontrola usluga već sprječavanje grešaka, nedostataka i šteta koje prouzroči usluga nesukladna standardima.

Zaštita strukovnog identiteta, uključujući i zaštitu od konkurencije komplementarnih struka, nesavjesnog i neprofesionalnog obavljanja djelatnosti, promjena koje se događaju u politikama resora u kojima edukacijski rehabilitatori obavljaju svoju praksu i zaštita pripadnika struke od odštetnih zahtjeva, bili su glavni motivi za osnivanje HKER-a. Standardi struke definirati će se u dokumentu o Stručnim kriterijima za provođenje stručnog nadzora i Kodeksu etike i deontologije struke. Oni su već zacrtani Zakonom, Statutom i pratećim pravilnicima koji su u izradi. Stručni nadzor će obuhvaćati: provjeru obavljanja djelatnosti u skladu s odobrenom licencom i stručnom osposobljenošću za pojedine postupke i metode, provjeru stručnog rada

edukacijskog rehabilitatora pregledom dokumentacije, protokola i evidencija koje treba voditi, provjeru poštovanja etičkih načela struke i provjeru uvjeta organizacije za primjereno obavljanje djelatnosti. Sastavni dio stručnog nadzora može biti i analiza rizika radnog mjesta, mogućnost napredovanja i usavršavanja, mogućnost savjetovanja i supervizije, vršenje samoprocjene i ocjenjivanja od strane korisnika usluga i mnogi drugi segmenti, koji mogu značajno unaprijediti ugled i rad edukacijskih rehabilitatora. Stručni nadzor dat će nam sliku o stanju u praksi i potrebama unapređenja struke i stručnog osposobljavanja.

LITERATURA:

1. Agencija za odgoj i obrazovanje (2010): Samovrednovanje škola – prva iskustva u osnovnim školama, AZOO i Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, http://www.idi.hr/cerd/uploads/DOKUMENTI/knjigePDF/Samovrednovanje_skola.pdf,
2. Pristupljeno 15.1. 2012.
3. D. Funda (2012): Potpuno upravljanje kvalitetom TQM, http://www.poslovnapolitika.com/index.php?option=com_content&task=view&id=384&Itemid=61, Pristupljeno 19.1. 2012.
4. B. Grbac i M. Meler (2007): Realizacija poslovne ideje – od ideje do proizvoda / usluga, Ministarstvo gospodarstva, rada i poduzetništva, Biblioteka „Marketing za poduzetnike”, Zagreb,
5. ISO 9001 Auditing Practices Group (2005): Smjernice o auditiranju uslužnih organizacija, www.iso.org/tc176/ISO9001AuditingPracticesGroup, Pristupljeno 17.12. 2011.
6. T. Peša (2010): Menadžment u turizmu – identitet i kvaliteta, <http://www.slideshare.net/tomislavpesa/identitet-i-kvaliteta-5724317>, Pristupljeno 15.1. 2012.
7. Zakon o edukacijsko-rehabilitacijskoj djelatnosti (NN 124/11)

QUALITY CONTROL AND SERVICE STANDARDIZATION OF EDUCATIONAL REHABILITATORS

SUMMARY

Developments in methods of work, changes in care policies and certainly the development of the methodology of rehabilitation intervention and expert support demand a rethinking of basic standards for quality of service of educational rehabilitators. Furthermore we must consider that specialization of services convolutes the process of quality supervision considering the need to set universal standards. Quality of services is based on qualified assessment, on a program of intervention or support based on assessment, monitoring and evaluation and on regulation of further intervention or support. These are the fundamental imperatives defining the standards for quality of service of

educational rehabilitators that should serve as a base for professional supervision service of the Croatian chamber of educational rehabilitators. Beside which it is necessary to define the traits professional service must possess in a defined system of professional services. With that the following should be analyzed: defining the process of servicing, defining the services considering user's needs, expectations and satisfaction, possibilities of continued enhancement of services, establishment of standards of services and defining of overall quality, issue of security and risk management with consideration to possible further damage to the user or to the provider, possibility of internal and external quality control. In that venue organizing professional supervision as a combination of internal and external supervision is considered. Along with professional supervision of the quality of service of educational rehabilitators Chamber will conduct professional supervision of private practices and certain organizations on demand. Thus it is necessary to distinguish between standards for the services of organization and for those of individual practitioners. Normativization of services in accordance with ISO 9001:2000 system, professionally defined methodological standards of services, standards of social care services and evaluation and self-evaluation should all be considered when defining professional supervision.

Keywords: Chamber of educational rehabilitators, quality of service control, standardization of services, expert oversight

POKAZATELJI KVALITETE INKLUZIVNE ŠKOLE PREMA PROCJENAMA STRUČNIH SURADNIKA EDUKACIJSKO-REHABILITACIJSKOG PROFILA

Zrinjka Stančić

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Zagreb

Đurđica Ivančić

Osnovna škola Nad lipom, Zagreb

SAŽETAK

Suvremenoj školi i društvu u cjelini u interesu je osiguranje i podizanje kvalitete rada škola u cilju što boljeg napredovanja svih učenika. Prateći kretanja u naprednim državama svijeta, prevladava težnja ostvarivanja temeljnih ljudskih prava i procesa usmjerenog na inkluzivno školovanje učenika. Kultura kvalitete inkluzivnog školovanja pretpostavlja zajednička stremljenja prema izvrsnosti, uz jasno postavljene ciljeve, dogovorene vrijednosti, timski rad i partnerstvo te praćenje i evaluaciju postavljenih ciljeva putem prihvaćanja vanjskog i unutarnjeg vrednovanja. Njegovanjem zajedničkog sustava vrijednosti svih zaposlenika u školi unapređuju se i njihovi međusobni odnosi, odnosi prema učenicima, roditeljima, profesionalnom djelovanju, jačaju se kapaciteti za konstruktivne promjene, za uvođenje inovacija i zalaganje za cjeloviti napredak škole prema izvrsnosti. Kvaliteta se shvaća kao zajednička, nadređena vrednota, za čije oživotvorenje postoji odgovornost svih zainteresiranih strana u radu škole te postoji svijest o značaju vlastite odgovorne uloge za unapređivanje kvalitete odgoja i obrazovanja i ostvarivanje zajedničkih ciljeva koji vode izvrsnosti (Bezinović, 2010). U takvoj školi teži se razini djelovanja koja omogućuje konstruktivne uvide u to što treba učiniti, kako bi se zadržala postojeća kvaliteta, ublažili ili otklonili uočeni nedostaci, nadogradila postojeća kvaliteta i time povećala učinkovitost rada škole. U ovom radu u fokusu ispitivanja je samovrednovanje kvalitete rada osnovnih škola, s namjerom definiranja pokazatelja kvalitete inkluzivnog školovanja, i to kroz procjene stručnih suradnika edukacijsko-rehabilitacijskog profila. Istraživanje je provedeno na uzorku stručnih suradnika Grada Zagreba i Zagrebačke županije (N=45, sve ženskog spola). Temeljni cilj istraživanja je utvrditi postoji li povezanost između pokazatelja kvalitete inkluzivne škole primjenom Upitnika o inkluziji (Ivančić, Stančić, 2010) i obilježja ispitanica u odnosu na neke njihove determinante: dob, godine radnog staža, dodatno profesionalno iskustvo, sastav stručnog tima škole i vrsta podrške u razredu.

Ključne riječi: inkluzivna škola, stručni suradnici, procjena pokazatelja inkluzije

THE INDEX FOR QUALITY OF INCLUSIVE SCHOOL ESTIMATED BY EDUCATION-REHABILITATION PROFESSIONALS

SUMMARY

Modern schools and society (in the interests) work hard to ensure and raise better quality of schools in order to provide better improvement for all students. Following trends of developed countries, we can see that achievement of the basic human rights dominates as well as

the processes oriented toward inclusive education. Inclusive education implies the common aspirations towards excellence with clear set targets, the agreed values, teamwork and partnership, monitoring and evaluation of goal achievement obtained by external and internal validation. Fostering the common ethos of all staff at the school in order to improve their interpersonal relationship with students, parents, professional activities, strengthen the capacity for constructive change, one can also notice the introduction of innovations and commitment to comprehensive school improvement towards excellence. Quality is seen as a shared, a superior values whose realization is the responsibility of all professionals in the work of the school and there is an awareness of the importance of their roles of responsibility for improving the quality of education and achievement of common goals that lead to excellence (Bezinović, 2010). In such a school level of functioning exists that allows constructive insights into what to do in order to maintain the existing quality, mitigate or eliminate the identified deficiencies, upgraded the existing quality and thereby increase the efficiency of the school. In this paper, the focus of study is self-assessment of quality of primary schools in order to define indicators of quality inclusive education and evaluation of professional staff in education-rehabilitation field. The study was conducted on a sample of professional employees of the City and County of Zagreb (N = 45, all female). The fundamental goal of this study was to determine the relationship between indicators of quality inclusive schools using the Questionnaire on Inclusion (Ivancic, Stancic, 2010) and characteristics of women in relation to some of their determinants: age, years of service, additional professional experience, the composition of the expert team of school, type of support in the classroom.

Keywords: inclusive school, professional employees, index for quality of inclusion

KONTINUITET PROCJENE I PRAĆENJA INTERVENCIJE - TEMELJ KVALITETE EDUKACIJSKO-REHABILITACIJSKOG RADA

Ljiljana Pintarić Mlinar, Danijela Bratković

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Zagreb

Martina Zelić

Centar za rehabilitaciju, Zagreb

SAŽETAK

Brojni su autori na području skrbi za djecu s razvojnim teškoćama dokazali povezanost između jačanja obitelji putem socijalne podrške i napredovanja djeteta. Rezultati pokazuju da su minimalizirane sekundarne posljedice kod djece čiji su roditelji zadovoljniji socijalnom podrškom te sugeriraju da korist od socijalne podrške utječe na djetetov razvoj na direktan i indirektan način. Procjena je presudna komponenta za utvrđivanje podobnosti službi, ona je ključna za planiranje individualiziranog, razvojno primjerenog programa za dijete. Suradnja između profesionalaca i obitelji u planiranju i provedbi procjene važna je osobina preporučenih postupaka (Groark, Mehaffie, McCall i Greenberg, 2007.). Uključivanjem članova obitelji u planiranje procjene djeteta, procjena u punom smislu postaje individualizirana, što rezultira korisnim informacijama za planiranje programa. Ovakav je pristup planiran promjenama u Hrvatskoj provedbom Standarda kvalitete socijalnih usluga u djelatnosti socijalne skrbi (2010), kojima se naročito naglašava usmjeravanje usluga prema potrebama korisnika. Primjenom poveznog sustava procjene i praćenja intervencije u ustanovi za rad s djecom s većim teškoćama intelektualnog funkcioniranja (Centar za rehabilitaciju Zagreb, 2011/2012) iniciran je temeljni preduvjet uvažavanja potreba korisnika osnaživanjem sudjelovanja roditelja u izradi individualnih planova podrške. U ovom su radu prikazani pristupi procjeni i poticanju temeljnih funkcionalnih vještina svakodnevnog življenja djece rane osnovnoškolske dobi.

Ključne riječi: planiranje individualiziranog programa, povezani sustav procjene i praćenja, sudjelovanje roditelja

**CONTINUITY IN ASSESSMENT AND EVALUATION OF INTERVENTION
- THE BASICS OF QUALITY OF EDUCATION AND REHABILITATION
WORK**

SUMMARY

Numerous authors in the field of care for children with developmental disabilities have proven interrelation-ship between family empowerment through social support and their children's developmental progress. Results indicate that secondary consequences of the primary disability have been reduced in children whose parents were more satisfied with social support, suggesting that benefits of social support influences children's development in direct and indirect way.

Assessment is crucial component for defining service adequacy (compatibility); it is the key element for planning individualized, developmentally appropriate program for the child. Cooperation among professionals and family in planning and conducting assessment is important characteristic of proposed procedures (Groark, Mehaffie, McCall i Greenberg, 2007). When we include family members in the assessment planning, the assessment becomes fully individualized thus providing useful information for program planning.

In Croatia this approach has been planned through implementation of Standards for Quality of Social Services in social welfare system (2010) tending to direct services towards client's needs. In accordance with this idea, the system of assessment, followed by individualized curriculum based intervention has been introduced in Centre for Rehabilitation Zagreb – an institution for children with significant intellectual disabilities. In this way, also, the basic condition for clients' needs has been obtained, since parents have been empowered by participating in creating individualized education plans. In this paper we have presented activity and curriculum based assessment and intervention in enhancement of basic functional skills for everyday living in elementary school-age children.

Keywords: planning of individualized program, linked system of asseesment and evaluation, parents' participation

MOBILNI INTERVENTNI TIM ZA PODRŠKU OSOBAMA S POREMEĆAJIMA IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA U ZAJEDNICI

Renata Vragović

Centar za autizam, Zagreb

SAŽETAK

Centar za autizam u promišljanju transformacije Centra, posebno redefiniranja programa usluga za odrasle osobe s autizmom, predviđa potrebu jednog novog organizacijskog oblika pružanja stručne usluge, nove mobilne službe za adolescente i odrasle osobe s PAS-om. Mobilni interventni tim za podršku u zajednici ima ulogu specijalizirane stručne podrške u osobnom planiranju potrebnih usluga i supervizije nad odnosom okoline spram korisnika, u pružanju brze stručne pomoći u rješavanju svakodnevnih kompleksnijih situacija osobe s PAS-om u životnom okružju (životne zajednice, obiteljski dom, smještaj u ustanovi), a posebno dugoročne iz aspekta potrebnih promjena u strukturi života i okružja u kojemu osoba živi. Smisao ovog programa usluga je pružanje promptne podrške osobi s PAS-om, članovima obitelji i profesionalcima u nošenju s problemima i sa stresom, u snalaženju i ostvarivanju primjerene podrške od pojedinih službi, a sve u svrhu pružanja podrške u življenju u zajednici te povezivanju osobe s PAS –om sa zajednicom. Pri tome se ne isključuje ni potreba koordiniranja akcija pojedinih službi u zajednici. Mobilni interventni tim u užem smislu čine: edukacijski rehabilitator, psiholog i socijalni radnik, a po potrebi u tim se uključuje psihijatar, radni terapeut, medicinska sestra, organizator slobodnog vremena i dr. Tim daje usluge podrške na poziv člana obitelji ili same osobe s PAS-om, na prijavu problema od strane stručnog djelatnika organizacije, nekog od osobnih pomagača, drugih organizacija i službi nadležnih i uključenih u život osobe s PAS-om. Usluge stručne podrške imaju preventivni i kurativni karakter ovisno o potrebi, a osnovni ciljevi su: poboljšavanje uvjeta življenja osobe s PAS-om, smanjivanje problema u komunikaciji s okolinom i problema ponašanja, a s time i prevencija hospitalizacije, smanjivanje psiho-farmakološkog pristupa, osnaživanja okoline u prihvatanju i razumijevanju potreba osobe s PAS-om, u širem smislu i rješavanje kompleksnih socijalno-pravnih, edukacijsko-rehabilitacijskih, psiho-edukacijskih, opće-zdravstvenih i drugih potreba podrške.

Osim stručne podrške u sjedištu tima i rada ciljanim, unaprijed dogovorenim izlaskom na teren, planira se i savjetodavni rad u vidu dežurstva putem telefona za krizne situacije i izlasci na teren u kriznim situacijama. Otvoreno je pitanje mogućnosti sustavnog rješenja za financiranje ovakve službe ili nam predstoji projektno financiranje programa s ograničenim dosegom i opsegom.

Ključne riječi: mobilni interventni tim, adolescenti i odrasle osobe s autizmom, usluge podrške u zajednici

MOBILE INTERVENTION TEAM FOR SUPPORT OF PEOPLE WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS IN THE COMMUNITY

SUMMARY

Considering the need to transform the Centre and especially to redefine the program of services for adults with autism, Centre for autism envisions the need for a new organizational form providing professional services, a new mobile service for adolescents and adults with autistic spectrum disorders.

Mobile intervention team for support in the community has a role in autistic spectrum disorders specialized professional support, in personal planning of necessary services and in supervision of attitudes of the community toward users, in providing prompt professional assistance in resolving complex everyday situations persons with autistic spectrum disorders encounter in their surrounding (community, family home, institutional placement) and especially long-term issues considering the necessary changes in living structure and surroundings.

Purpose of this program is to provide prompt professional support to a person with autistic spectrum disorders, family members and professionals in dealing with problems and stress, with finding and realizing adequate support from appropriate services all with a goal of providing support for livelihood in the community and connecting a person with autistic spectrum disorders with the community.

This doesn't exclude the need to coordinate the efforts of specific services in the community. Mobile intervention team thus consists of: educational rehabilitator, psychologist, social worker and if necessary psychiatrist, work therapist, nurse, free-time organizer etc. Team provides its services at the bequest of family members or the person with autistic spectrum disorders him/herself, on report of problems by members of expert organizations, personal assistants, other organizations or bodies involved with the person with autistic spectrum disorders. Professional services are of a preventive and curative character depending on the needs; basic goals are: improvement of the quality of life of persons with autistic spectrum disorders, abate issues of communication with surroundings and behavioral issues and thus prevent hospitalization, diminish psycho-pharmacological approach, strengthen the community's acceptance and understanding of a person with autistic spectrum disorders and, broadly, resolve

the complex social and legal, educational and rehabilitation, psycho-educational, general health and other needs for support.

Beside expert support in team's headquarters and targeted field work, we plan a phone-based counseling service for crisis management and a crisis management field team. Open question remains: is there a possibility for systematic financing of this service or is a project-based financing with limited range and service spectrum impending.

Ključne riječi: mobile intervention team, adolescents and adults with autistic spectrum disorder, support in the community

ŠEST ŠEŠIRA ZA RAZMIŠLJANJE KOD UČENIKA S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA (POSTER PREZENTACIJA)

Vesna Đurek

OŠ Nad Lipom, Zagreb

SAŽETAK

Za školsko postignuće važne su sposobnosti kojima pojedinac raspolaže, kao i one koje je u stanju poboljšati ili razviti. U svakodnevnim situacijama mi prepoznajemo obrasce i reagiramo na njih. Pri tome se uobičajeno koristi konvergentno mišljenje (jedan prihvatljiv odgovor).

Kako razmišljati izvan uobičajenih obrazaca? Divergentno ili lateralno mišljenje nas potiče da istražujemo različite i često neobične mogućnosti, a ne samo jednu mogućnost. Tehnike lateralnog mišljenja potiču divergentno mišljenje što je vrlo važno za kreativnost jer vježbaju prirodne mogućnosti koje ima ljudski mozak.

Jedna od tehnika lateralnog razmišljanja je tehnika „Šest šešira”, koju je osmislio E. De Bono. Ona nam omogućava da procese mišljenja podijelimo u šest različitih smjerova, odnosno da svaki problem sagledavamo na šest različitih načina a koji su simbolički predstavljani šeširima u šest boja. Svaki od šest šešira za razmišljanje ima svoju boju: bijelu (informacije- jasno odvojiti činjenice od njihove interpretacije), crvenu (emocije), crnu (negativni aspekt), žutu (pozitivni aspekt), zelenu (kreativnost, nove ideje), plavu (kontrola i organizacija procesa mišljenja, kao i način korištenja ostalih šešira).

U radu će biti prikazana primjena ove tehnike s učenicima četvrtog razreda OŠ Nad Lipom, tijekom polugodišnjeg rada.

Ključne riječi: lateralno mišljenje, učenici s intelektualnim teškoćama, šest šešira

SIX THINKING HATS FOR PUPILS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

SUMMARY

Of importance for scholastic achievement are the abilities at one's disposal as well as the abilities capable of improvement and development. In everyday situations we recognize patterns and react to them. When doing this we usually use convergent thinking (one acceptable answer)

How do we think outside of usual patterns? Divergent or lateral thinking encourages us to explore diverse and often unusual possibilities. Lateral thinking techniques encourage divergent thinking important for creativity as it trains the natural capabilities of human brain.

One technique of lateral thinking is the “Six Hats” technique by Edward De Bono. It enables us to separate the thought process in six different directions and consider every problem in six different ways symbolized by six colored hats. Each of the six thinking hats has a distinct color: white (information – separation of facts from interpretation), red (emotion), black (negative aspect), yellow (positive aspect), green (creativity, new ideas) and blue (control and organization of thought process as well as the utilization of other hats).

This paper will present the application of this technique working with 4th grade students of ES Nad Lipom over a single semester.

Keywords: lateral thinking, pupils with intellectual difficulties, six hats technique

UMREŽENOST RESURSA - MODEL EDUKACIJSKO-REHABILITACIJSKE PODRŠKE (POSTER PREZENTACIJA)

Ljiljana Pintarić Mlinar

Edukacijsko rehabilitacijski fakultet, Zagreb

Teodora Not

Centar za rehabilitaciju Zagreb,

Aleksandar Karanfioloski

Udruga za sindrom Down

Ivančica Franz, Marijana Davosir¹, Smilja Eljuga²

SAŽETAK

Rehabilitacijske i odgojno-obrazovne intervencije, odnosno kurikulumi koji su u razdoblju od 60-tih i 70-tih godina prošlog stoljeća primjenjivani u radu s djecom s većim razvojnim teškoćama proizašli su iz razvojnih teorija temeljenih na istraživanju Piaget-a (1970) i Piaget-a i Inhelder (1969) ili su temeljeni na ekološkoj perspektivi Bronfenbrennera (1979) i drugih (Mirenda, Donnellan, 1987). Upravo oni intervencijski pristupi koji teže biti sveobuhvatni, uzimajući u obzir mnogobrojne aspekte djetetovog razvoja i socio-okolinske snage koje utječu na mnogobrojne značajne razvojne promjene, su najkompaktibilniji s novim modelom u ranoj intervenciji - „na odnos fokusiranim” pristupom. Rezultati ovakvog pristupa u prvi plan donose važnost autentične obiteljske eko-mape i suradnje svih čimbenika uključenih u sustav podrške obitelji djeteta s teškoćama u razvoju.

Prikazom podrške od patronažnog rada u obitelji djeteta s utvrđenim razvojnim odstupanjem, dopunskog rehabilitacijskog resursa u okviru nevladinog sektora do formalnih odgojno-obrazovnih oblika, detektirani su i elaborirani potencijali profesionalne suradnje u ovakvom izvjesnom kontinumu skrbi za dijete predškolske dobi u Gradu Zagrebu.

Ključne riječi: rehabilitacijske i odgojno-obrazovne intervencije, profesionalna suradnja, sustav podrške obitelji djeteta s teškoćama u razvoju

1 Franz I., (DV Budućnost), Davosir, M. Sesvete, predstavnice su stručnih suradnika edukacijskih rehabilitatora iz sedam zagrebačkih vrtića koje su sudjelovale u istraživanju : Bilić M., (DV Malešnica); Butigan, A. (DV Jarun); Jurišić, N. (DV Krijesnice); Krznar, B. (DV Duga); Špoljarić G., (DV Bijeli jelen);

2 Smilja Eljuga, u ovom radu predstavnica je djelatnica CRZ; izvoditeljica programa patronažnog oblika rada: Zlata Fatović, Sanja Kajfeš, Đurđica Poljak; Ana Pavlek, Marisela Blažek; Tamara Kralj, psiholog i Ada Filipaj, socijalna radnica

**NETWORKING OF RESOURCES - THE MODEL OF EDUCATION –
REHABILITATION SUPPORT**

Ljiljana Pintarić Mlinar

Faculty of Education and Rehabilitation, Zagreb

Teodora Not

Center for Rehabilitation Zagreb,

Aleksandar Karanfiloski

Zagreb Association for Down Syndrome,

Ivančica Franz, Marijana Davosir³, Smilja Eljuga⁴

SUMMARY

Interventions in rehabilitation and education, more specifically, curriculums developed and applied in work with children with severe and/or complex developmental abilities during sixth and seventh decade of past century arouse either out of Piaget's (1970) and Piaget-Inhelder's (1969) developmental theories or ecological perspective of Bronfenbrenner (1979) and others (Mirenda, Donnellan, 1987). However, only those intervention approaches which tend to be comprehensive and included numerous aspects of child's development as well as social and environmental strength that significantly influence developmental changes, turned to be best compatible with new model in early intervention and that is "relationship focused" approach. The results of this approach stress out the importance of authentic family eco-map as well as collaboration (cooperation) of all identities included in support system to families of children with disability. In this paper we are presenting the model of cooperation – continuum of support for a family with disabled child in City of Zagreb. This model embraces the formal program of home visit by Center for Rehabilitation Zagreb (an institution of social care for children with more complex intellectual and developmental disabilities); additional rehabilitation resources by non-governmental / parents' organization to (again) formal educational institution (kindergarten or pre-school). In such a continuum of pre-school care and education we tried to detect and further elaborate potential forms of cooperation among professionals.

Keywords: interventions in rehabilitation and education, professional's cooperation, the system of support to families of children with disabilities

3 Ivančica Franz (kindergarten „Budućnost" I, Marijana Davosir (kindergarten Sesevete) are representing associates from seven Zagreb kindergartens

4 Smilja Eljuga, in this paper is representative of professionals from Center for rehabilitation Zagreb engaged in home-visit Zlata Fatović, Sanja Kajfeš, Đurđica Poljak; Ana Pavlek, Marisela Blažek; Tamara Kralj, psychologist and Ada Filipaj, social worker

SURADNJA STRUČNIH SURADNIKA U CILJU PODRŠKE DJECI S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU: OBLICI SURADNJE I PREPREKE

Anamarija Žic Ralić, Daniela Cvitković

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, Hrvatska

SAŽETAK

Cilj je istražiti oblike suradnje stručnih suradnika edukacijskih rehabilitatora, logopeda i socijalnih pedagoga u osnovnim školama u cilju podrške djeci s teškoćama u razvoju.

Upitnikom o oblicima suradnje i Upitnikom o preprekama za suradnju koji su dio mjernog instrumenta Set upitnika o suradnji u pružanju podrške djeci s teškoćama (Žic Ralić, 2010) ispitano je 89 stručnih suradnika s područja grada Zagreba, Zagrebačke županije, Krapinsko-zagorske, Osječko-baranjske i Istarske županije.

Oblici suradnje opisani su deskriptivnom analizom. Povezanost pojedinih oblika suradnje s pojedinim preprekama za suradnju prikazana je korelacijskom analizom. Razlike između stručnih suradnika različitih profila utvrđene su analizom varijance.

Rezultati općenito ukazuju da oko 50 % stručnih suradnika koristi redovito istraživane oblike suradnje, dok ostali stručni suradnici ponekad koriste određene oblike suradnje ili ih uopće ne koristi u svome radu, kao npr. timsko određivanje načina pružanja podrške djetetu i timska evaluacija napretka. Većina stručnih suradnika nalazi prepreke za suradnju u ponašanju učitelja, a pola stručnih suradnika nalazi prepreke u suradnji s roditeljima. Nađena je i povezanost pojedinih oblika suradnje s pojedinim preprekama. Nalazi su detaljnije prikazani i interpretirani u radu.

Rezultati ukazuju na potrebu osvješćivanja važnosti i unapređenja međusobne suradnje za ostvarivanje kvalitetne podrške djeci s teškoćama.

Ključne riječi: suradnja, stručni suradnik, djeca s teškoćama u razvoju

**COLLABORATION OF PROFESSIONALS TOWARD BETTER SUPPORT
OF CHILDREN WITH DISABILITIES: FORMS AND BARRIERS**

Anamarija Žic Ralić, Daniela Cvitković

Faculty of Education and Rehabilitation Sciences, University of Zagreb, Zagreb,
Croatia

ABSTRACT

The aim of the research is to investigate the forms of professional collaboration in primary schools towards the better support of children with disabilities.

Professionals from primary schools (special needs experts, speech therapists and social pedagogues, (N=89) from Zagreb, Zagreb County, Krapina -Zagorje County, Osijek Baranja, and Istra County fulfilled the Survey about forms of collaboration and the Survey about barriers of collaboration which are the parts of the measurement instrument Surveys' Set of the collaboration toward better support of children with disabilities (Žic Ralić, 2010).

Forms of the collaboration are shown by descriptive analysis. Correlation analysis showed correlations between forms and barriers of collaboration. ANOVA was done to analyse differences between professionals.

Results show that about 50% of professionals use regularly those forms of the collaborations included in the survey, while another ones use occasionally that forms of the collaborations or don't use at all some of the models like team estimation of needed services to support the child with disabilities, and team evaluation of the child progress. Most of the professionals see the barriers for the collaboration in the teacher's behaviour, and half of them see the barriers in the collaboration with parents. The correlations between some of forms and barriers of collaboration are also found.

These results highlight the importance of the collaboration and need for its development toward realization of the high quality support for children with disabilities.

Key words: collaboration, professionals, children with disabilities

SURADNJA EDUKACIJSKIH REHABILITATORA S RODITELJIMA U CILJU PRUŽANJA PODRŠKE DJECI S TEŠKOĆAMA

Anamarija Žic Ralić, Lisak Natalija

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, Hrvatska

SAŽETAK

Suradnja stručnjaka s roditeljima podrazumijeva razvijanje i održavanje pozitivnog, ravnopravnog odnosa punog međusobnog poštovanja koji uključuje obostrano rješavanje problema i donošenje odluka. Ovaj rad pruža pregled istraživanja i modela suradnje edukacijskog rehabilitatora s roditeljima djece s teškoćama u razvoju.

U edukacijsko-rehabilitacijskoj praksi prepoznaju se: model savjetovanja/psihoterapije; model edukacije/uključenosti roditelja; model usmjeren na obitelj i model kolektivnog osnaživanja. Prikazana su istraživanja usmjerena na pokazatelje uspješne suradnje, prepreke u postizanju suradnje, dimenzije na koje se suradnja odnosi, što sve ukazuje na kvalitetu suradnje. Posebna pažnja posvećena je suradnji s roditeljima vezano uz obrazovanje djeteta.

Ključne riječi: suradnja, roditelji djece s teškoćama, edukacijski rehabilitatori, podrška

PARENT-PROFESSIONAL PARTNERSHIP IN ORDER TO PROVIDE SUPPORT FOR CHILDREN WITH DISABILITIES

Anamarija Žic Ralić, Lisak Natalija

Faculty of Education and Rehabilitation Sciences University of Zagreb, Zagreb, Croatia

ABSTRACT

Parent professional partnership means development and maintains of positive, equal and respectful relationship that includes common problem solving and decision making. This paper presents relevant researches and models of collaboration between special needs expert and parents of children with disabilities.

The models known in special education field are: Counselling/psychotherapy model; Parent training/involvement model; Family centred model; Collective empowerment. The indicators of successful collaboration, the boundaries in parent-professional collaboration and the dimensions of collaboration are

discussed through relevant scientific researches. Special attention is given to parent of children with disabilities-professional partnership in educational process.

Key words: partnership, parents of children with disabilities, special need expert, support

Za sadržaj radova odgovorni su autori.