

Inkluzija djece s autizmom u sustav redovne nastave

Šteko, Ivana

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:392620>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-13**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJ

Sveučilište u Zadru
Odjel za pedagogiju
Sveučilišni diplomski studij
Pedagogija



Ivana Šteko

Inkluzija djece s autizmom u sustav redovne nastave

Diplomski rad

Zadar, 2024.

Sveučilište u Zadru
Odjel za pedagogiju
Sveučilišni diplomski studij
Pedagogija

Inkluzija djece s autizmom u sustav redovne nastave

Diplomski rad

Ivana Šteko

Student/ica:

Mentor/ica:

izv. prof. dr. sc. Matilda Karamatić Brčić

Zadar, 2024.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Ivana Šteko**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Inkluzija djece s autizmom u sustav redovne nastave** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 25. lipnja 2024.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. INKLUZIJA – POJAM I POLAZIŠTE	2
2.1. Odnos integracije i inkluzije u kontekstu odgojno-obrazovnog sustava	3
2.2. Inkluzivna škola.....	4
2.3. Važnost pomoćnika u redovnoj nastavi za djecu s poremećajima iz spektra autizma	5
2.4. Prikaz istraživanja o stavovima učitelja o inkluziji djece s autizmom	6
3. ULOGA RODITELJA U INKLUZIVNOM OBRAZOVANJU	7
4. AUTIZAM U KONTEKSTU ODGOJA I OBRAZOVANJA	8
4.1. Definicija i karakteristike uz povijesni prikaz	8
4.2. Etiologija poremećaja iz autističnog spektra	10
4.3. Spektar autizma – pojam i značenje	12
4.3.1. Rettov sindrom	12
4.3.2. Dezintegrativni poremećaj	13
4.3.3. Pervazivni razvojni poremećaj - neodređen	13
4.3.4. Aspergerov sindrom	13
5. MOGUĆNOSTI UKLJUČIVANJA DJECE S POREMEĆAJIMA IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA U SUSTAV REDOVNIH ŠKOLA	14
6. KLJUČNE PROGRAMSKE PRETPOSTAVKE U RADU S DJECOM IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA	16
7. METODOLOGIJA	19
7.1. Predmet istraživanja	19
7.2. Cilj istraživanja.....	19
7.3. Hipoteze.....	19
7.4. Istraživački zadaci	19
7.5. Ispitanici	19
7.6. Metoda i instrument istraživanja	20
7.7. Postupak provedbe istraživanja	20

8. REZULTATI I RASPRAVA	21
8.1. Uvodna razmatranja u rezultate i raspravu	21
8.2. Distribucija prema spolu.....	21
8.3. Distribucija ispitanika prema vrsti obrazovanja učitelja	22
8.4. Položaj učenika s autizmom u razredu i odnos s drugim učenicima	23
8.5. Samoprocjena učitelja i spremnost za rad s učenicima s autizmom.....	26
8.6. Suradnja s roditeljima djece iz autističnog spektra	30
8.7. Inkluzivna škola.....	33
9. ZAKLJUČAK	37
10. LITERATURA.....	38
11. PRILOZI.....	41
Prilog 1	41
POPIS SLIKA	45
POPIS GRAFOVA.....	45
POPIS TABLICA.....	45

1. UVOD

Riječ inkluzija u sebi krije umreženost i uključivanje svakog djeteta tipičnog razvoja i djeteta s teškoćama u razvoju u redovnu nastavu i razrede. Upravo takvo školsko okruženje sa sobom nosi prednosti jer djeca međusobno sklapaju prijateljstva, jedni drugima postaju modeli za uvježbavanje i usvajanje akademskih vještina, uviđaju i uče o različitostima između ljudi, a istodobno su uključeni u sam program školskog kurikuluma. Sve navedeno priprema ih za životni put koji ih čeka nakon obrazovanja. Kako bi inkluzivno školsko okruženje pozitivno utjecalo na njih i njihov razvoj, djeca s poremećajima iz spektra autizma sve češće se uključuju u redovnu nastavu. Upravo se inkluzija ovih učenika u redovnu nastavu smatra najkompleksnijim područjem obrazovanja, a time se i najmanje razumije. Teškoće u životu djeteta sa poremećajima iz spektra autizma ogledaju se i u odgojno-obrazovnom sustavu. Djeca mogu imati poteškoća u socijalnim odnosima (sklapanje i održavanje prijateljstava), shvaćanju društvenog okruženja ili pak organizaciji nastave (struktura sata i slično). Kako bi im se olakšalo prevladavanje navedenih poteškoća, važno je i da sam odgojno-obrazovni sustav zadovolji uvjete i omogući specifične metode za rad prilagođene učenicovim potrebama te zakonskim propisima. Učenicima s poremećajima iz spektra autizma potrebne su prilagodbe vezane uz vizualni raspored i podršku tijekom savladavanja novog sadržaja, raznolik izbor aktivnosti ili primjerice mogućnost asistenta u nastavi. Veliku ulogu u procesu inkluzije djece s autizmom imaju učitelji čije ćemo stavove, uvjete i spremnost za rad ispitati i prikazati u ovom diplomskom radu.

2. INKLUZIJA – POJAM I POLAZIŠTE

Kroz povijest je zbog manjka razvijenosti svijesti društva o vrijednosti svake osobe prisutna marginalizacija i institucionalizacija osoba s teškoćama u razvoju. Upravo se dizanjem svijesti društva o prethodno navedenom kao pojam počinje razvijati inkluzija, koja podrazumijeva uvažavanje različitosti među ljudima te pruža pojedincu mogućnost da samostalno odlučuje i bude odgovoran za svoj život. Inkluzija je pokret koji vodi ka tome da postanemo društvo u kojemu su prava i mogućnosti svake osobe jednake, bez obzira na individualne razlike. Polazna točka i rezultat inkluzije je promjena osobnih stavova prema osobama s teškoćama u razvoju. Oni su se mijenjali kroz povijest, pa je tako 80-ih godina prema medicinskom modelu prevladavala praksa segregacije, odnosno odvajanja osoba s teškoćama u razvoju od njihove obitelji i lokalne zajednice što im je zapravo smanjivalo kvalitetu života. Srž ovog pristupa je tada bilo oštećenje koje se treba ukloniti, a ne holistički pristup prema toj osobi. Zbog nemogućnosti uklanjanja posljedica oštećenja, po načelima medicinskog pristupa, težilo se na trajnom isključivanju tih osoba iz društvene okoline. Socijalni kontakt osobe su ostvarivale sa stručnim osobljem koje je usmjereno na „ozdravljenje“, a sve druge čovjeku neophodne potrebe kao što su ljubav, sigurnost, pripadanje i ostalo, bile su zanemarene. Spoznavši negativne posljedice koje segregacija sa sobom nosi, razvio se model deficita unutar kojeg se javio pokret integracije. Integracija podrazumijeva isključivo vremenski ograničeno dijeljenje zajedničkih prostorija i aktivnosti pod nadzorom, što opet ne rezultira istinskim uključivanjem i prihvaćanjem osoba s teškoćama u razvoju.

Kao krajnji oblik integracije razvila se inkluzija. Danas je općeprihvaćen socijalni model koji za cilj ima uspostaviti pozitivan odnos društva prema ovim osobama. Zadaća inkluzije je ukloniti razmišljanja da teškoće koje neka osoba imaju umanjuju njenu vrijednost. Osobe s teškoćama najčešće iz straha i predrasuda drugih bivaju isključene iz društva. Stavovi ljudi općenito su naučeni, neovisno o tematici, stoga su teško promjenjivi. Školski je sustav prva etapa u premošćivanju prepreka u ustaljenim stavovima i komunikaciji, stvarajući prilike za interakciju osoba sa i osoba bez teškoća u razvoju.

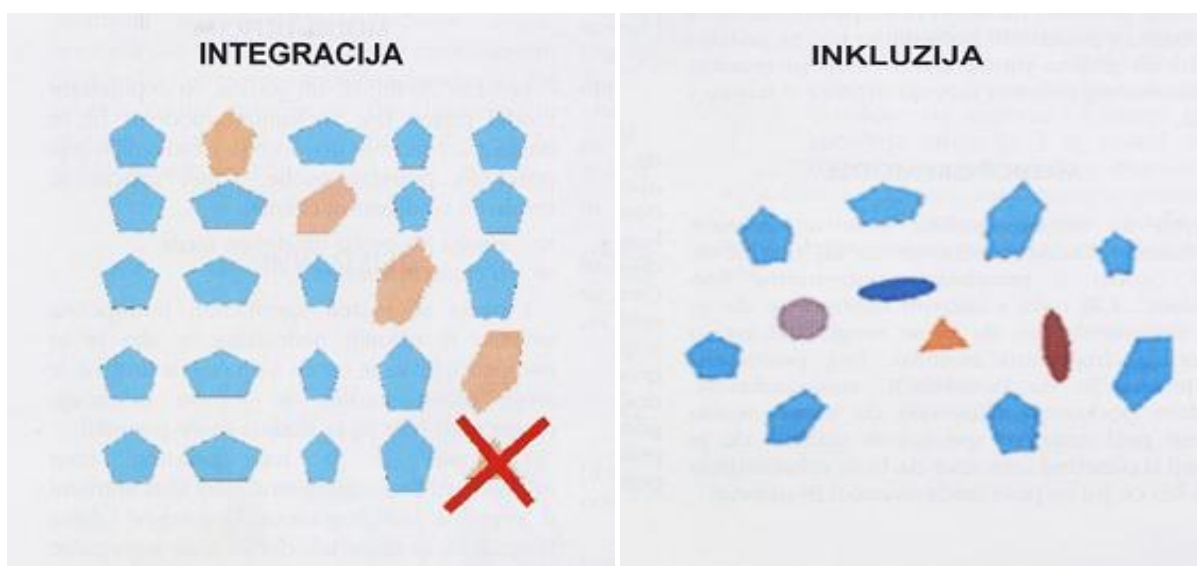
2.1. Odnos integracije i inkluzije u kontekstu odgojno-obrazovnog sustava

Prema definiciji Kobeščak (2000: 23) integracija označava sudjelovanje djece s manjim teškoćama u razvoju u redovni odgojno-obrazovni program.

Integracija podrazumijeva „normaliziranje“ djetetovih potreba, odnosno nastoji se izjednačiti ga što više sa djecom bez poteškoća u razvoju. Proces bi se trebao ostvariti kroz smanjivanje očekivanja od djece sa teškoćama u razvoju te smanjivanje njegovih postignuća, pri čemu se ne mijenja ni pristup, ni metode rada, niti stavovi prema takvoj djeci. Riječ je dakle o hijerarhijskoj strukturi, prema kojoj dijete mora doseći određenu razinu, stupanj prosječnosti na temelju kojega će se smjestiti u sredinu sa ostalom djecom.

S druge strane inkluzija označava zajedničko druženje i igranje (provođenje vremena u istoj sredini) sve djece iste starosti, i one sa teškoćama i one bez teškoća u razvoju.

Riječ inkluzija zapravo znači „umreženje“, a također označava individualnost, osobnost i različitost svakoga djeteta. Teškoća koju dijete ima ne umanjuje njegovu vrijednost. Inkluzija prema prihvaća osobe kakve jesu te one imaju slobodu izbora prema svojim interesima i sposobnostima.



Slika 1: Odnos integracije i inkluzije (Kobeščak, 2000: 23)

Naglasak dakle treba staviti još jednom na proces inkluzije kojim svi postajemo jednaki i bivamo prihvaćeni upravo takvi kakvi jesmo u svim domenama života, pa i odgojno-obrazovnom procesu.

2.2. Inkluzivna škola

Inkluzivni odgojno-obrazovni pristup u obzir uzima sve učenikove potrebe, ne samo one koje se tiču obrazovanja. Pri tome se nijedan učenik ne izdvaja naspram ostalih. Inkluzivni školski programi, zbog varijabilnosti u razlikama njihovih polaznika, vrlo su fleksibilni. U njima se realizira zajednički program te se svakom učeniku maksimalno individualizirano prilagođava sadržaj i metoda rada. Preduvjeti za produktivno učenje su postignuti kroz kreativnost, učenje kroz suradnju i različitost didaktičkog pristupa. U inkluzivnom je procesu bitna suradnja, postignuta uspješnom komunikacijom između svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa te roditelja i samih učenika. Na taj način učenik stječe vještine i iskustva koja će moći upotrijebiti u svojoj svakodnevicu.

Kako navode Morling i O'Connell (2018: 15) inkluzivna škola mora sadržavati navedene predispozicije: djelovanje svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa; prepoznavanje učenikovih postignuća; poboljšanje nastave za sve učenike; propitivanje i razvijanje stavova svih učenika; međusobno poštovanje osoblja, učenika i roditelja te provođenje aktivnosti i strategija u svrhu napretka svih učenika.

Škole bi trebale razviti inkluzivni kurikulum koji će biti prikladan za sve učenike, koji će poštivati sve učenike, ispuniti njihove potrebe i pomoći im savladati prepreke. Svaka odgojno-obrazovna ustanova obvezna je prilagoditi se svim učenicima s teškoćama u razvoju. Prilagodbe za učenike s autizmom većinom se odnose na vizualni raspored i podršku pri učenju te pružanje zamjenskih aktivnosti. Škole bi sukladno zakonu trebale omogućiti svakom učeniku prilagodbu, kvalitetan (individualni) program koji će maksimalno iskoristiti njihov potencijal. Jedna od učenikovih potreba jest i potreba za pomoćnikom u nastavi o kojemu će se detaljnije pisati u nastavku.

2.3. Važnost pomoćnika u redovnoj nastavi za djecu s poremećajima iz spektra autizma

Pomoćnik u nastavi prema *Pravilniku o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima* (2018) definira se kao osoba koja učeniku pruža potporu u nastavnim i izvannastavnim aktivnostima (komunikacija, motoričke aktivnosti, higijena i ostalo). Sve obveze nekog pomoćnika u nastavi ovise o samome učeniku te se provode prema uputama učitelja i stručnih suradnika. Pomoćnik u nastavi od velike je važnosti za inkluziju djece s poremećajima iz autističnog spektra. Individualna podrška koju pružaju djeci važna je za osjećaj sigurnosti kod djece kod koje je važna predvidljivost, za razvoj samopouzdanja, motivacije i radnih navika učenika. Prema nekim gledištima pomoćnici mogu stvoriti i ovisnost djece i drugima jer se kao prioritet stavlja dovršavanje zadataka umjesto samostalnost u obavljanju istih. Isto tako postoje potencijalni problemi u socijalizaciji djeteta, jer prisutnost pomoćnika loše utječe na socijalno ponašanje djeteta, dok s druge strane poboljšava ponašajne i emocionalne aspekte ponašanja.

Kako će se prisutnost pomoćnika odraziti na dijete ovisi i o osposobljenosti samoga pomoćnika za rad s učenikom. Čest je slučaj da pomoćnici u nastavi započinju s radom s djecom s poremećajima spektra autizma bez adekvatne osposobljenosti i bez potrebne edukacije o specifičnostima tog poremećaja. Može se dogoditi da pomoćnik podupire akademski razvoj na račun socijalnih potreba djeteta. Iz tih je razloga potrebno da pomoćnik ima edukacije ili prethodno iskustvo u radu. Neka su istraživanja pokazala da pomoćnik u nastavi može imati kontraproduktivnu ulogu u postizanju interakcija između učenika s teškoćama i njegovih razrednih kolega, što za posljedicu može imati anti-inkluziju. Rezultati su također pokazali da trećina učitelja nije sudjelovala na edukacijama o posebnim obrazovnim potrebama koje njihovi učenici imaju.

Bez obzira na stupanj edukacije, pomoćnici mogu postati kvalificirani za rad s djecom s poremećajima iz autističnog spektra. Procjena vlastitog znanja zahtijeva razvijenu svijest o istoj, a time se bavi metakognicija. Ono što je za svakog pomoćnika važno je da je svjestan svoga znanja i osposobljenosti za rad s učenicima. Često dolazi do jaza između stvarnoga znanja i samoprocjene kako bi se izbjegli negativni rezultati u obrazovanju učenika s autizmom.

2.4. Prikaz istraživanja o stavovima učitelja o inkluziji djece s autizmom

Da bi se inkluzija uopće provela važno je ispitati i stavove učitelja o njoj, jer su upravo oni važan faktor u realizaciji. Stavovi učitelja mogu utjecati na provedbu i olakšati sam proces inkluzije, ali i na uspjeh djece koja imaju teškoće u razvoju. Učitelji koji su prihvaćaju inkluziju unaprjeđuju kvalitetu učenja, utoliko što je učinkovitost nastavnika veća, suradnja poboljšana i komunikacija sa djecom s teškoćama u razvoju uspostavljena. S druge strane oni koji imaju negativan stav, neće ostvariti komunikaciju, teže će razvijati individualne planove i iste realizirati, a zbog manjka komunikacije neće stvoriti takvim učenicima okruženje i pružiti potporu za učenje, koja im je prijeko potrebna.

Na stavove nastavnika utječe njihovo samopouzdanje i podrška i uvjeti okoline za suradnju. Nastavnici imaju manjak povjerenja u svoje vještine te pomoćno osoblje u školama. Pozitivan stav iskazali su samo kod integracije učenika čiji invaliditet ne zahtjeva neke dodatne edukacije. Podrška ravnatelja koji su svjesni važnosti sudjelovanja djece s teškoćama u razvoju u redovitoj nastavi, također utječe na ponašanje učitelja. Učiteljima je važna podrška školske uprave, kultura škola i školska klima koje potiču timski rad, suradnju, podršku. Stvaranjem partnerskog odnosa i podrške ohrabrit će učitelje te će poboljšati njihove stavove o inkluziji i povećati spremnost za rad.

Vrsta invaliditeta, u kombinaciji sa stresom koji je na učitelju, također može utjecati na stavove učitelja prema inkluziji. Učenici s posebnim potrebama učiteljima su izazovi, jer im oduzimaju vrijeme i frustriraju ih. Ono što utječe na odnos učitelja i učenika s autizmom je manjak emocionalnog razumijevanja, odnosno emocionalni poremećaj u ponašanju kao posljedica autizma. Tada nedostaju zajednički trenuci ispunjeni šalom na relaciji učitelj - učenik. Učenici s autizmom često ne mogu razumjeti i zauzeti perspektivu učitelja, što uzrokuje jaz među njima te se učitelji distanciraju kao i ti učenici.

Uključivanje učenika s autizmom u razred kod učitelja može izazvati uznemirenost. Često se osjećaju nekompetentni ili im pak smeta što moraju reorganizirati strukturu sata kako bi uključili svu djecu. Iz tih je razloga potrebno proučavati i raditi na njihovim stavovima, jer oni utječu na kvalitetu cjelokupne nastave. Prilagodba učitelja i brojna papirologija predstavljaju najveće prepreke u radu stručnih suradnika pri uključivanju djeteta s teškoćama u razvoju u redovnu nastavu. Nadalje su tu i roditelji koji imaju nerealna očekivanja. Zbog straha od nekompetentnosti, učitelji često stvaraju negativne stavove prema inkluziji u svom razredu.

3. ULOGA RODITELJA U INKLUZIVNOM OBRAZOVANJU

Roditelj djeteta na različite načine može biti uključen u školske aktivnosti, posebno izvannastavne. Pri organizaciji i planiranju programa partnerstva u obzir se trebaju uzeti metode i oblici rada koji će uključivati i roditelje. Uključivanje roditelja u školske aktivnosti omogućuje im kvalitetniji pristup i uvid u razvoj djeteta te poboljšanje svojih roditeljskih i odgojnih kompetencija.

Da bi se dijete pravilno razvilo i odgoj bio uspješan, važan je razvoj mogućnosti odgoja u koje ubrajamo sadržaje, metode, međusobne odnose sudionika u samom odgojno-obrazovnom procesu te suradnju roditelja i odgojne zajednice. Kada je riječ o partnerskom odnosu učitelja i roditelja, on se mora temeljiti na komunikaciji. Uz komunikaciju važna je neprestana emocionalna i moralna podrška roditelju, suradnički odnos, uvažavanje različitosti (npr. socijalna sredina). Iz kvalitetnog partnerskog odnosa „profitiraju“ i roditelji i učitelji; informacije o djetetovu funkcioniranju u školi olakšavaju roditelju da odabere postupke kod kuće, dok s druge strane pružanje informacija o djetetu učitelju olakšava da bolje upozna dijete, njegove navike i način rada.

Kako bi suradnja između učitelja i roditelja dosegla svoj maksimum i zapravo ispunila svoju glavnu funkciju, a to je upoznavanje i pomoć djetetu, važno je da obje strane pokažu interes, otvorenost i želju za međusobnim pomaganjem, učenjem i susretanjem sa nekim novim iskustvima. Sigurno je da i roditeljima i učiteljima odnos povjerenja uvelike olakšava cjelokupno planiranje i realizaciju nastavnog procesa.

4. AUTIZAM U KONTEKSTU ODGOJA I OBRAZOVANJA

4.1. Definicija i karakteristike uz povijesni prikaz

Švicarski psihijatar Eugen Bleuler bavio se shizofrenijom te je 1911. uveo pojam autizam. Pod tim pojmom nije podrazumijevao samostalnu bolest, već ga je promatrao kao jedan od simptoma shizofrenije. Simptomi se očitavaju kroz egocentrično i na sebe usredotočeno razmišljanje shizofrenih ljudi.

Autizam je prvi put opisan kao poremećaj u razvoju za vrijeme Drugog svjetskog rata. 1938. austrijsko-američki dječji i psiholog za mlade Leo Kanner prvi je ukazao na djecu koja pokazuju poteškoće u području percepcije, razvoja te socijalnog ponašanja i komunikacije. 1943. dijagnosticirao je kod jedanaestero djece „autističnu smetnju afektivnog kontakta“. Danas se Kannerov autizam označava kao autizam u ranom djetinjstvu. Otprilike u isto vrijeme je bečki dječji liječnik Hans Asperger, neovisno o Kanneru, došao do istoga zaključka. Radio je sa dječacima i kod njih je primijetio jezik, koji je od tada značajka za visoko funkcionalni autizam i naziva se Aspergerov sindrom.

Remschmidt (2009: 14) navodi definiciju Svjetske znanstvene organizacije prema kojoj je autizam „skupina poremećaja koje obilježavaju kvalitativne nenormalnosti uzajamne interakcije i obrazaca komunikacije kao i ograničen, stereotipan, ponavljajući repertoar interesa i aktivnosti“.

Wing smatra da autizam karakterizira trojstvo poremećaja:



Slika 2: Poremećaji u spektru autizma (Morling i O'Connell, 2018: 19)

Suvremeni pristup zalaže se za odstupanje od kliničke slike, a autizam bi se trebao gledati kao normalna varijacija unutar ljudske raznolikosti te se prepoznati i cijeliti. Autizam je prema tome samo drugačiji način razmišljanja, komunikacije i doživljaja svijeta neke osobe.

Prevalencijom poremećaja smatra se broj od 4 na 10 000 rođene djece, u korist dječaka kod kojih je poremećaj autizma četiri puta češći nego kod djevojčica. Uz pervazivne razvojne poremećaje, radi se i o nepovezanosti između namjera i osjećaja, pogotovo pri motoričkim radnjama, ponašanju i govoru. Uzrok ovog poremećaja neurološkog podrijetla i dalje nije poznat.

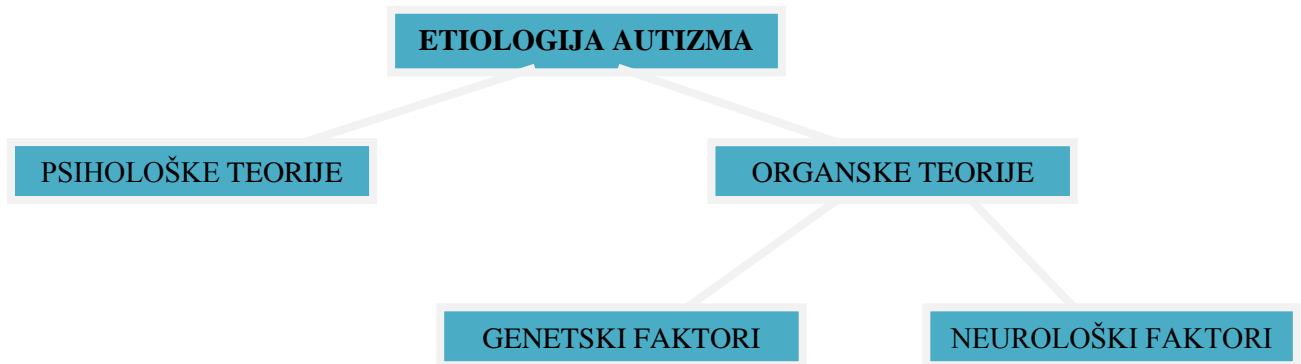
Simptomi autizma vidljivi su kroz prve tri godine života. Tako se u prvoj godini primjećuju primjerice često povraćanje, preosjetljivost, loše spavanje, bez bliskosti s majkom. Druga godina života okarakterizirana je teškoćama u govoru i motoričkim nemirom. U trećoj godini života primjetan je i dalje slab govor i usporen njegov daljnji razvoj, netipični pokreti i teško usvajanje osnovnih životnih navika. Da bi se pričalo o autizmu trebaju biti prisutni svi elementi, a ako je prisutno više od pola njih onda se tek sumnja na autizam i slijedi daljnja opservacija.

Primjetne karakteristike djeteta s autizmom u školskoj dobi su primjerice ograničeni interes, ponavljajući oblici ponašanja, teškoće u razgovoru o određenim temama, poseban interes za pojedine teme, neobična uporaba govora (monotono), ograničen raspon emocija, anksioznost u nepoznatim i novim situacijama, osjećaj izoliranosti u situacijama koje su kontradiktorne njegovom načinu ponašanja i razmišljanja, igra u samoći i mnoge druge.

Autizam je kompleksan poremećaj koji se kod svakoga djeteta manifestira na različite načine u različitim periodima života. No, iako se svrstava u poremećaje i može otežavati život pojedinca, prema nekim stajalištima autizam treba promatrati kao svojevrsnu varijaciju ponašanja, čiji uzrok nam i dalje nije u potpunosti poznat.

4.2. Etiologija poremećaja iz autističnog spektra

Etiologija poremećaja iz autističnog spektra je nepoznata, no smatra se da je vjerojatno višefaktorska. Najzastupljenije mišljenje je da bi uzrok poremećaja iz spektra autizma mogla biti kombinacija psihičkih i organskih faktora.



Slika 3: Etiologija poremećaja iz spektra autizma (Zrilić, 2022: 168)

Psihološke teorije povezane su sa Kannerom prema kojem su djeca iz spektra autizma prosječne inteligencije, urednog izgleda i fiziološkog funkcioniranja. Smatrao je da na ponašanje djece utječe okolina (hladan odnos majke ili nezainteresiranost oca prema djetetu). Dječja osamljenost utječe na stvaranje ranih odnosa i uzrokuje poremećaje u razvoju osobnosti.

Organske teorije polaze od pretpostavke da se radi o poremećaju u središnjem živčanom sustavu, ali i genetskim čimbenicima. Neke teorije navode bolesti majke u trudnoći (primjerice rubeola), pušenje i stres. Bujas Petković i Frey-Škrinjar (2010, preuzeto iz Zrilić, 2022: 168) navode pojavu autizma kao posljedicu genske ili kromosomske anomalije (fragilni X-sindrom, citomegalo virus, virus herpes simplex), što dovodi do zaključka da postoji utjecaj vanjskih čimbenika na fetus.

Unatoč razvijenim teorijama većina znanstvenika smatra da je riječ o djelovanju više čimbenika. Do danas nije jasno što su točno uzroci autizma. Ono što se čini je da naslijeđe, neurološke promjene i utjecaj okoline igraju veliku ulogu u razvoju njegovu razvoju. Sigurno je da postoji genetska predispozicija, odnosno određeni geni koji uzrokuju poremećaje iz spektra autizma. Ti će geni, ovisno o tome koji su i koliko ih ima, slabije ili jače izraziti

autistične simptome. Genetske promjene mogu prouzrokovati promjene u mozgu. Kod autista su u fokusu ne samo komunikacija prednjeg i temporalnog režnja, već i mali mozak i limbički sustav. Neke teorije zastupaju mišljenje kako osobe s poremećajima iz spektra autizma imaju izmijenjen potok informacija u mozgu, druge pak da autizam utječe na zrcalne nervne ćelije, koje nisu aktivne samo onda kada osoba sama nešto čini, nego i kada netko drugi nešto čini. Danas pak znanstvenici ne pridaju previše pažnje ovoj teoriji.

Okidači iz okoline ili takozvani „trigger-faktori“ su također mogući za pojavu ili manifestaciju simptoma. Pretpostavlja se da mogu biti povezani i sa nekom infekcijom ili bolesti koju je dijete imalo u prvim godinama života ili majka u trudnoći. Za ovu teoriju također nedostaju dokazi. Autizam se povezuje sa hormonalnim sustavom, autoimunim bolestima, poremećajima metabolizma te čak sa promjenama u crijevnoj flori (za ovo nedostaju dokazi).

Postoje i različite teorije koje opisuju razvoj stvarnih simptoma kod osoba s autističnim spektrom, a Schuster (2020: 20-21) navodi pojmove kao što je teorija uma (*Theory of Mind*, Schuster, 2020: 20) koja podrazumijeva izražavanje vlastitih misli i osjećaja i razumijevanje mimike, gestike i tona drugih. Autistične osobe imaju ograničenu ovu sposobnost, što im uzrokuje probleme u međuljudskim odnosima.

Još jedan pojam koji se spominje je poremećena izvršna funkcija (*beeinträchtigte Exekutivfunktion*, Schuster, 2020: 21) koja omogućuje ljudima planiranje, realizaciju planova i reagiranje na promjene.

Nadalje se spominje i slaba središnja koherencija (*schwache zentrale Kohärenz*, Schuster, 2020: 21) koja omogućuje ljudima da od dijelova naprave/ dijelove povežu u cjelinu. Tako primjerice autistične osobe percipiraju detalje iz njihove okoline, ali ne vide njihovu povezanost. To može biti prepreka i kod učenja ili ispita kada se treba povezati gradivo.

Iako postoji niz potencijalnih teorija koje uzrokuju autizam, nijedna od njih ne daje jasan odgovor na pitanje kako, zašto, pod kojim uvjetima i koji točno poremećaj iz spektra autizma će se razviti kod neke osobe.

4.3. Spektar autizma – pojam i značenje

Spektar autizma podrazumijeva da se autizam može manifestirati i doživjeti na više načina kod neke osobe. Iako ove osobe iskazuju različit način funkcioniranja u nekim područjima, razlike nisu jednake svim osobama. One mogu ovisiti o područjima uspješnosti neke osobe, raspoloženju te komunikacijskoj situaciji u kojoj se ta osoba trenutno nalazi. Različit je također i redoslijed, opseg i način pojedinih vještina koje se razvijaju kod autističnih osoba.

Razlikuje se pojam visoko i nisko funkcionalnog autizma. Visoko funkcionalni autizam imaju osobe koje ostvaruju funkcionalnu komunikaciju, imaju (iznad)prosječnu inteligenciju i svoje svakodnevne aktivnosti provode samostalno ili uz minimalnu podršku. Nisko funkcionalni autizam bio bi onaj kod kojega osobe imaju intelektualne teškoće i potrebna im je podrška u svakodnevnom funkcioniranju.

U Orijentacijskoj listi se poremećaj autizma kao sveobuhvatan poremećaj ubraja u područje *Poremećaja u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja*. U poremećaje iz spektra autizma spadaju autistični poremećaj, Rettov sindrom, dezintegrativni poremećaj, Aspergerov sindrom i pervazivni razvojni poremećaj – neodređen. Navedeni poremećaji čine tzv. autistični spektar čija su obilježja oštećenje socijalne interakcije i komunikacije te stereotipna ponašanja i aktivnosti.

Spektar autizma uistinu obuhvaća mnoge oblike koji se kod osoba mogu manifestirati na različite načine, a u nastavku će se svaki od tih oblika i njihove karakteristike pobliže opisati.

4.3.1. Rettov sindrom

Rettov sindrom neurološki je poremećaj specifičan za djevojčice, s pojavnošću između 7. i 18. mjeseca života. Često se zbog sličnosti zna zamijeniti sa autističnim poremećajem. Prvi opis ovog poremećaja dao je dječji psihijatar Andreas Rett 1966. godine. Definirao ga je kao poremećaj kojeg karakterizira intelektualno propadanje te loša ravnoteža i pokretljivost. U prvoj godini života psihomotorni razvoj se čini uredan, no nakon njega slijedi psihotična regresija, problemi sa govorom, hodom, motorna nestabilnost, epileptični napadaji i propadanje psihičkih funkcija.

Zajednički pokazatelji Rettova sindroma i autističnog poremećaja su stereotipni pokreti i mogući epileptični napadaji (koji su češći kod Rettova sindroma). Razlike se kriju primjerice u tome što kod Rettova sindroma djeca prave grimase, škripe zubima, imaju teži oblik sniženog intelektualnog funkcioniranja, a kod autističnog spektra mentalna razina može biti u

rasponu od blažeg do teškog oblika, izbjegava se kontakt očima i pruža se otpor promjenama u rutini.

4.3.2. Dezintegrativni poremećaj

Ovaj je poremećaj 1908. godine prvi opisao austrijski neuropsihijatar Theodor Heller pod imenom *dementia infantilis*. Pojavnost poremećaja najčešća je između treće i pete godine. Do treće godine razvoj djeteta je uredan, a onda dolazi do pogoršavanja gotovo svih psihičkih funkcija. Dolazi do prestanka komunikacije i praćenja zbivanja u okolini, zaboravljanja naučenih vještina. Etiologija poremećaja još nije jasna.

4.3.3. Pervazivni razvojni poremećaj - neodređen

Simptomi poremećaja mogu se manifestirati već od rođenja, ali i naknadno, tijekom tipičnog razvoja djece. Primjetan je atipičan (posebno socijalni) razvoj, čiji su pokazatelji asocijalnost, nekomunikativna uporaba jezika, rituali i sl.

4.3.4. Aspergerov sindrom

Godinu dana nakon što je Kanner opisao poremećaj nazvan *infantilni autizam*, Hans Asperger dao je opis za poremećaj sličan Kannerovom kojega je nazvao *autistična psihopatija* ili u češće u literaturi *Aspergerov sindrom*¹. Prema obojici djecu karakterizira neobično ponašanje, poremećaj socijalnih interakcija, komunikacije, govora te ponavljajuće stereotipne radnje. Međutim prema većini autora jest Aspergerov sindrom autistični poremećaj kod djece višeg intelektualnog funkcioniranja. Primjetne su komunikacijske teškoće, posebice u neverbalnim vještinama.

Wing je (prema Škrinjar, 2001; preuzeto iz Zrilić, 2022: 173) djecu s autizmom svrstala u skupinu osamljenih kod kojih nije prisutna socijalna interakcija; skupinu pasivnih kod koji je prisutna socijalna interakcija no ne i njezino iniciranje; skupinu aktivnih (osebujnih, individualista) kod kojih nema uzajamnosti te skupinu krutih koji iniciraju i održavaju formalan kontakt.

Djeca s Aspergerovim sindromom pokazuju smanjen raspon facijalne ekspresije (izuzevši ljutnju i žalost), imaju odličnu memoriju, talent za glazbu, mogu dugo razgovarati o onome što ih zanima. Razlika između Aspergerovog sindroma i autizma je u intelektualnom funkcioniranju i razvoju govora. Djeca s Aspergerovim sindromom znatno su naprednija u jezično-govornom području, no teškoće vezane uz ovaj sindrom manifestiraju se u drugim

¹ Lorna Wing je 1981. prva upotrijebila naziv Aspergerov sindrom, a djecu opisala kao druželjubivu i

područjima, kao što su nespretnost, nekreativna i jednaka igra, ograničena socijalna i emocionalna uzajamnost i drugo.

Djeca s ovim sindromom međutim pohađaju redovite vrtiće i škole, uz angažman pomoćnika u nastavi, prilagođeni i individualizirani pristup.

5. MOGUĆNOSTI UKLJUČIVANJA DJECE S POREMEĆAJIMA IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA U SUSTAV REDOVNIH ŠKOLA

Učenici s poremećajima iz autističnog spektra mogu iskazivati „jake strane“ pri savladavanju kurikuluma, koje se razlikuju od osobe do osobe, primjerice spretnost u obradi vizualnih informacija ili pak lako pamćenje informacija i prepoznavanje detalja.

Učenici s autizmom prema zakonima i propisima Republike Hrvatske mogu polaziti redovite ustanove samo ako stupanj poremećaja dopušta neometanu nastavu. Intelektualno funkcioniranje varira od djeteta do djeteta, a može biti od blagih teže sniženih intelektualnih sposobnosti. Ova djeca u redovitoj nastavi mogu sudjelovati kroz djelomičnu inkluziju (zajednički program iz odgojnih predmeta, a posebno iz obrazovnih), specifični rehabilitacijski postupak i potpora i kroz Centar za autizam. Centri za autizam u Republici Hrvatskoj postoje u Zagrebu, Splitu, Rijeci i Osijeku, u kojima se provode posebni programi, rehabilitacijski postupci te se prati djelomična integracija. Rehabilitatori pružaju stručne podršku u redovitim predškolskim i školskim ustanovama, provode pedagošku opservaciju i procjenu na temelju kojih se izrađuje individualni program vrtića i škola.

Prema Zrilić (2022: 176) uspješna inkluzija ostvariva je samo za učenike s očuvanom razinom kognitivnog funkcioniranja, kod kojih su prisutni tipični intelektualni razvoj i minimalne smetnje u ponašanju.

Za uspješnost odgojno-obrazovne inkluzije djeteta s autizmom, važna je razina disharmoničnosti socijalnog, kognitivnog i emocionalnog razvoja, stupanj teškoća u razumijevanju verbalne i neverbalne komunikacije, manjak socijalne interakcije, ograničeno područje interesa, nefleksibilni obrasci ponašanja. Odgojno-obrazovne potrebe djece s poremećajima iz spektra autizma zbog svoje kompleksnosti zahtijevaju stručnu potporu neovisno o obliku inkluzije u koji su uključeni.

Istraživanje o autizmu američkog psihologa Erika Shoplera rezultiralo je ranih 1970-ih izradom programa po imenom Tretman i odgoj autistične i djece s komunikacijskim hendikepom (u daljnjem tekstu koristit će se engleski akronim TEACCH). Riječ je o međunarodnom programu koji se pokazao uspješan u osiguravanju strukturiranog pristupa za djecu s poremećajima iz spektra autizma kako bi se oni što bolje nosili sa izazovima u školi. Temelj TEACCH metode je maksimalna prilagodba na značajke mišljenja i učenja osobe s poremećajem iz autističnog spektra, odnosno o vizualizaciji uputa koja učeniku uvelike olakšava snalaženje u dnevnim aktivnostima.

Tri glavne točke TEACCH programa su organizacija prostora (stavljanje specifičnih predmeta na isto mjesto); dnevni raspored; sustavi za organizaciju radnih aktivnosti (npr. pisani radni sustav).

TEACCH programi uglavnom se primjenjuju u učionici, no i roditelji uz suradnju sa „koterapeutima“ mogu koristiti TEACCH tehnike i kod kuće. TEACCH program provode učitelji defektolozi, pružatelji usluga rezidencijalne skrbi, psiholozi, socijalni radnici i logopedi. Obuku navedeni stručnjaci prolaze kroz program certificiranja koji nudi TEACCH program za autizam u Sjevernoj Karolini. Kao svoju misiju navode da „TEACCH® program za autizam Sveučilišta u Sjevernoj Karolini stvara i širi usluge u zajednici, programe obuke i istraživanja kako bi poboljšao kvalitetu života osoba s autizmom i njihovih obitelji tijekom cijelog životnog vijeka“². Kao glavne vrijednosti koje provode zajedno sa kolegama, partnerima u zajednici, autističnim osobama i njihovim obiteljima navode predanost stvaranju pozitivne promjene u životima drugih ljudi; suradnju i partnerstvo; međusobno poštivanje i poštivanje svakog pojedinca ponaosob; važnost cjeloživotnog učenja, pružanje izvrsnosti kroz praksu; stvaranje i njegovanje okruženja koje će promicati uključenost, raznolikost i jednakost.

TEACCH program izvrsna je prilika kojom će se cijeloj razrednoj zajednici olakšati rad u nastavi, a djeci će se osim obrazovne komponente pružiti i ona odgojna koja će im ukazati na ljepote različitosti i potrebu za poštivanjem istih u svakom životnom trenutku.

² <https://teacch.com/about-us/mission-st/> (28.02.2024.)

6. KLJUČNE PROGRAMSKE PRETPOSTAVKE U RADU S DJECOM IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA

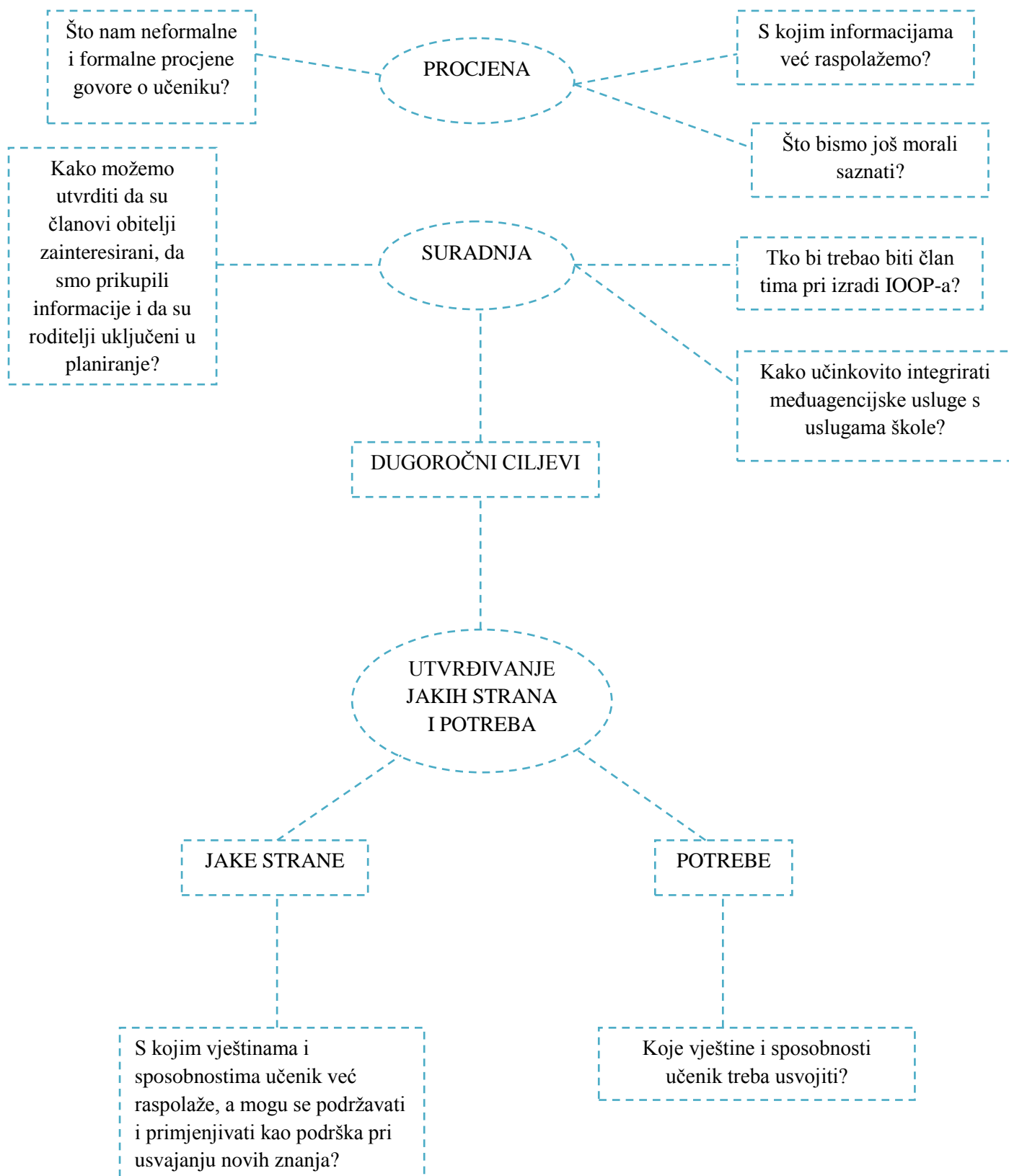
Ključni preduvjet za podizanje socijalnih kompetencija i prihvatljivih oblika ponašanja je usmjerenost individualiziranog programa na usvajanje znanja i funkcionalnih vještina. Pri usvajanju akademskih znanja, nije nužno cjelokupno učenikovo usvajanje nastavnog sadržaja, jer prednost ima jačanje komunikacijskih i socijalizacijskih sposobnosti..

Zrilić (2022: 177-178) kao neke od zahtjeva za rad s učenicima navodi kako bi nastavni proces trebao nuditi vizualno kognitivnu potporu i sredstva za realizaciju iste, vježbanje naučenog, spremnost svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa, alternativne metode, stručnu potporu, individualizirani plan i program, razne terapije, mogućnost pomoćnika u nastavi, suradnju sa stručnim ustanovama i drugo.

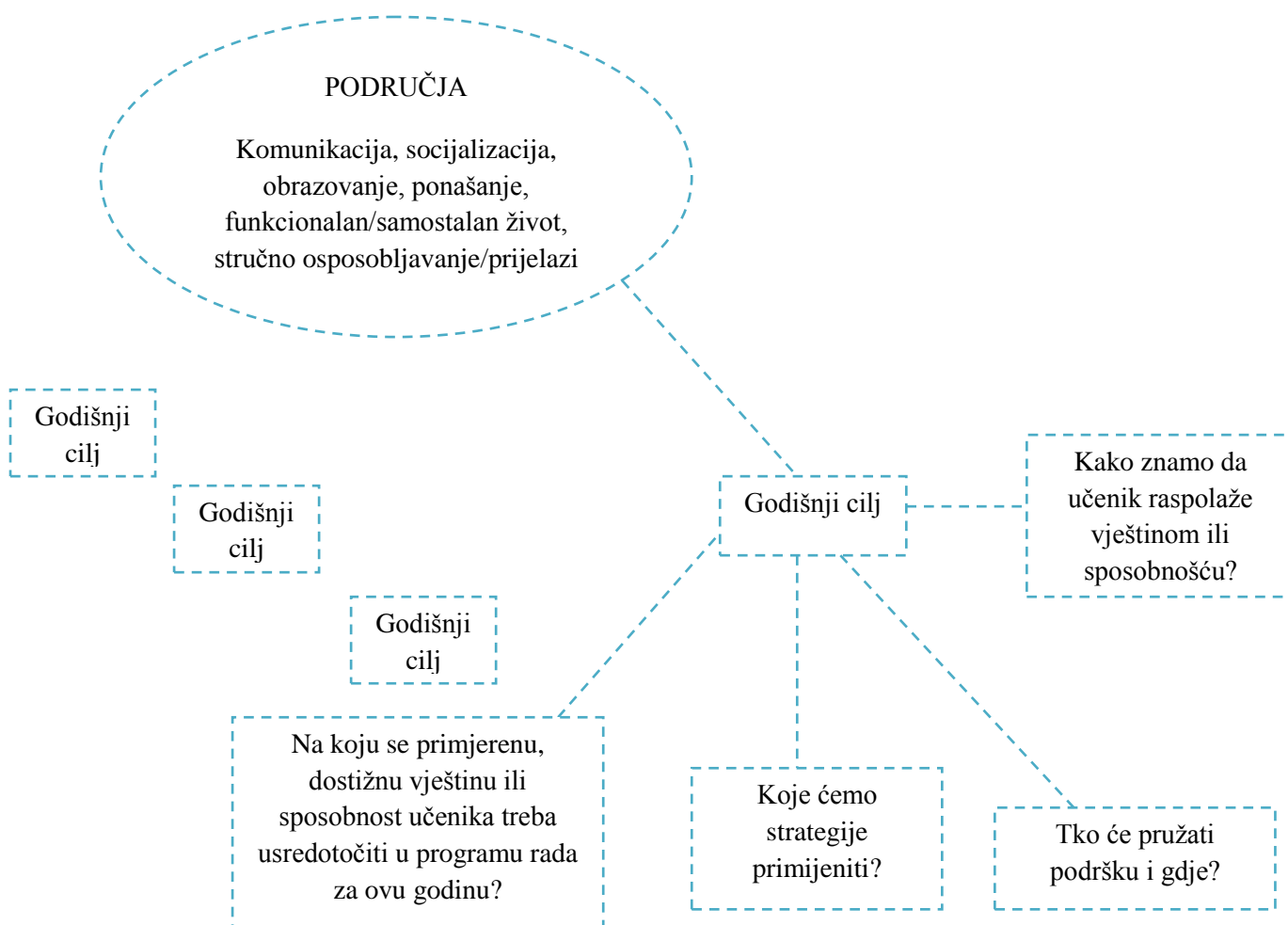
Planiranje nastave za učenike s autizmom složen je proces jer se oni od drugih učenika razlikuju po načinu učenja, komunikaciji, ponašanju i socijalnim vještinama. Stoga je važna izrada individualiziranog programa koji će se temeljiti na osobinama i potrebama svakog učenika pojedinačno, a kako bi taj program bio što uspješniji važno je poznavati učenika i njegove sposobnosti. Program za učenike s autizmom bi trebao sadržavati i elemente odgojno-obrazovnih aktivnosti iz redovnog nastavnog programa, uz specifične aktivnosti prilagođene potrebama pojedinca navedenima u Individualnom odgojno-obrazovnom planu (u nastavku teksta koristit će se skraćenica IOOP-u). IOOP izrađuju svi članovi stručnog tima koji izravno surađuju s učenikom, a to su razredni učitelj, roditelji, drugi učenici (ako je to moguće) te specijalni učitelj edukator. Nekada je uz navedene članove moguće uključivanje asistenta učitelja, logopeda, savjetnika za ponašanje te školskog psihologa.

Djelotvorni IOOP sadrži osobne podatke učenika; pojedinosti o obrazovanju i potrebama, pojedinosti o učenikovim jakim stranama, dugoročne i kratkoročne ciljeve u obrazovnju te sredstva kojima će se ti ciljevi ostvariti; način vrednovanja učenikovih postignuća; obveze vezane uz posebne dijelove individualnog plana te evaluaciju plana.

U nastavku su prikazane dvije sheme (prema Poučavanje učenika s autizmom - školski priručnik, 97 str.) za izradu IOOP-a uz praktična pitanja koja mogu pridonijeti planiranju strategija i podrške.



Slika 4: Izrada individualnog plana i programa (Poučavanje učenika s autizmom - školski priručnik, 97 str.)



Slika 5: Definiranje ciljeva pri izradi individualnog plana i programa (Poučavanje učenika s autizmom - školski priručnik, 97 str.)

Potrebe ovih vezane su uz promjene, a školsko osoblje, imajući na umu upravo to, trebaju težiti stvaranju školskog programa koji će podupirati njihovu međusobnu komplementarnost.

7. METODOLOGIJA

7.1. Predmet istraživanja

Predmet istraživanja je inkluzija djece s autizmom u redovnu nastavu.

7.2. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja jest utvrditi i interpretirati stavove učitelja o kvaliteti inkluzije učenika s autizmom u redovnu nastavu i njihovu samoprocjenu osobne kompetencije za rad s učenicima s autizmom.

7.3. Hipoteze

1. Učitelji smatraju kako učenici s autizmom trebaju biti uključeni u redovnu nastavu.
2. Učitelji smatraju da nisu dovoljno spremni/obučeni za rad s djecom s autizmom.
3. Učitelji smatraju da je suradnja s roditeljima i stručnim suradnicima dobra.
4. Učitelji smatraju da ima još dosta mjesta za napredak kada je riječ o inkluziji djece s autizmom u program redovne nastave.

7.4. Istraživački zadaci

Temeljem anketnog ispitivanja učitelja razredne i predmetne nastave planira se:

1. Definirati i objasniti ulogu učenika s autizmom u redovnoj nastavi.
2. Objasniti ulogu kompetentnosti i spremnosti učitelja za rad s djecom s autizmom u redovnoj nastavi.
3. Istražiti kvalitetu i objasniti važnost suradnje učitelja s roditeljima djece iz spektra autizma i stručnim suradnicima.
4. Istražiti područja za napredak kada je riječ o inkluziji djece s autizmom u program redovne nastave.

7.5. Ispitanici

Nastavno osoblje dalo je suglasnost za sudjelovanje u istraživanju. U istraživanju je sudjelovalo 115 učitelja predmetne i razredne nastave osnovnih škola Stjepana Ivičevića i oca Petra Perice iz Makarske, OŠ don Mihovila Pavlinovića iz Podgore, OŠ Gradac, OŠ dr. Franje Tuđmana Brela, OŠ Bariše Granića Meštra iz Baške Vode, OŠ Stjepana Radića Imotski te OŠ Silvija Strahimira Kranjčevića Lovreć.

7.6. Metoda i instrument istraživanja

Za potrebe ovog istraživanja korišten je anketni upitnik (Prilog 1)³ sastavljen od 31 čestice vezane uz različita područja inkluzije i autizma. Upitnik je anonimn, a ispitanici su označavali jesu li učitelji predmetne ili razredne nastave te odgovarali pitanja koja su podijeljena u četiri kategorije: samoprocjena učitelja i spremnost za rad s učenicima s autizmom; suradnja s roditeljima; inkluzivna škola; učenik s autizmom i drugi učenici. Naposljetku su imali dva pitanja otvorenoga tipa, gdje su morali iznijeti svoje mišljenje vezano uz inkluziju autistične djece u redovnu nastavu.

Instrument istraživanja je Likertova skala (5 stupnjeva; 1 - *U potpunosti se ne slažem*; 2 - *Ne slažem se*; 3 - *Niti se slažem, niti se ne slažem*; 4 - *Slažem se*; 5 - *U potpunosti se slažem*).

7.7. Postupak provedbe istraživanja

Istraživanje je provedeno online u periodu od travnja do svibnja 2024. godine. U istraživanju su sudjelovali učitelji razredne i predmetne nastave osnovnih škola sa područja Makarske rivijere (Makarska, Baška Voda, Brela, Podgora, Gradac) i Dalmatinske zagore (Imotski, Lovreć). Istraživanje je bilo anonimno i dobrovoljno.

³ Upitnik je preuzet i preformuliran prema: Sunko, Esmeralda (2010.): *Inkluzija djece s autizmom s gledišta odgojitelja*. Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu, Vol. 59 No. 1. <https://hrcak.srce.hr/clanak/122466>.

8. REZULTATI I RASPRAVA

8.1. Uvodna razmatranja u rezultate i raspravu

Za potrebe izrade empirijskog dijela ovog rada proveden je anketni upitnik među 115 učitelja predmetne i razredne nastave.

Struktura odgovora na anketna pitanja se prezentira apsolutnim i relativnim frekvencijama koje se prezentiraju tabelarnim i grafičkim putem.

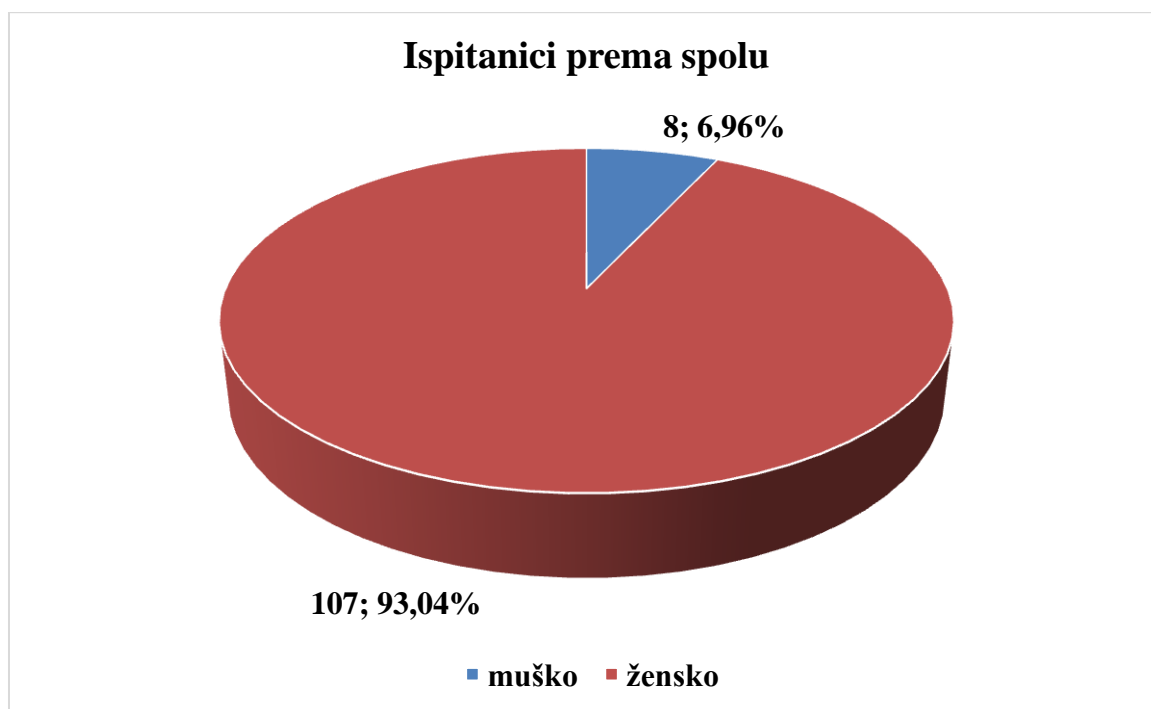
Numeričke vrijednosti se prezentiraju upotrebom metoda deskriptivne statistike, i to aritmetičke sredine i standardne devijacije kao pokazatelja odstupanja od aritmetičke sredine, dok je normalnost razdiobe prethodno ispitana Kruskal-Wallis testom.

Hipoteze rada se ispituju upotrebom Hi kvadrat testa, te T-testa za jedan nezavisan uzorak.

Analiza je rađena u statističkom softveru SPSS 25.

8.2. Distribucija prema spolu

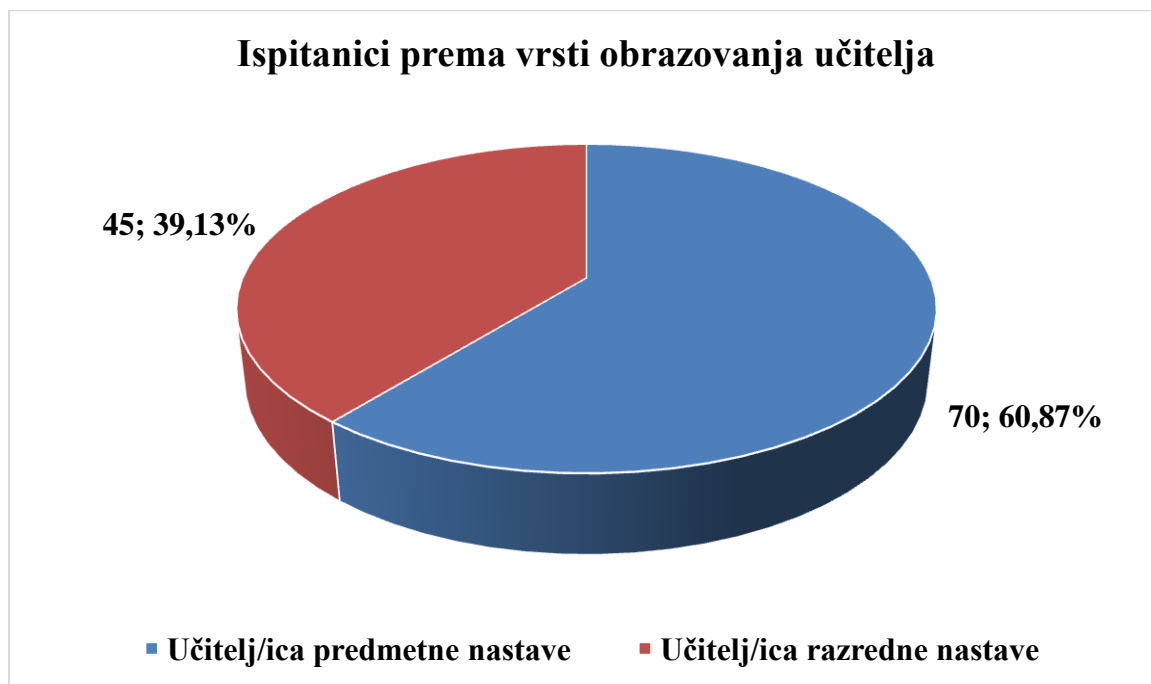
Prema spolu ispitanika veći je broj žena kojih je 107 (93,04%), dok su muškarci zastupljeni u uzorku sa 8 ispitanika (6,96%). Dobiveni rezultat bio je očekivan s obzirom da su žene zastupljenije od muškaraca u obrazovnom sustavu.



Graf 1: Distribucija ispitanika prema spolu učitelja

8.3. Distribucija ispitanika prema vrsti obrazovanja učitelja

Prema vrsti obrazovanja veći je broj ispitanika su učitelji/ce predmetne nastave kojih je 70 (60,87%), dok 45 ispitanih (39,13%) ima obrazovanje učitelja/ice razredne nastave.



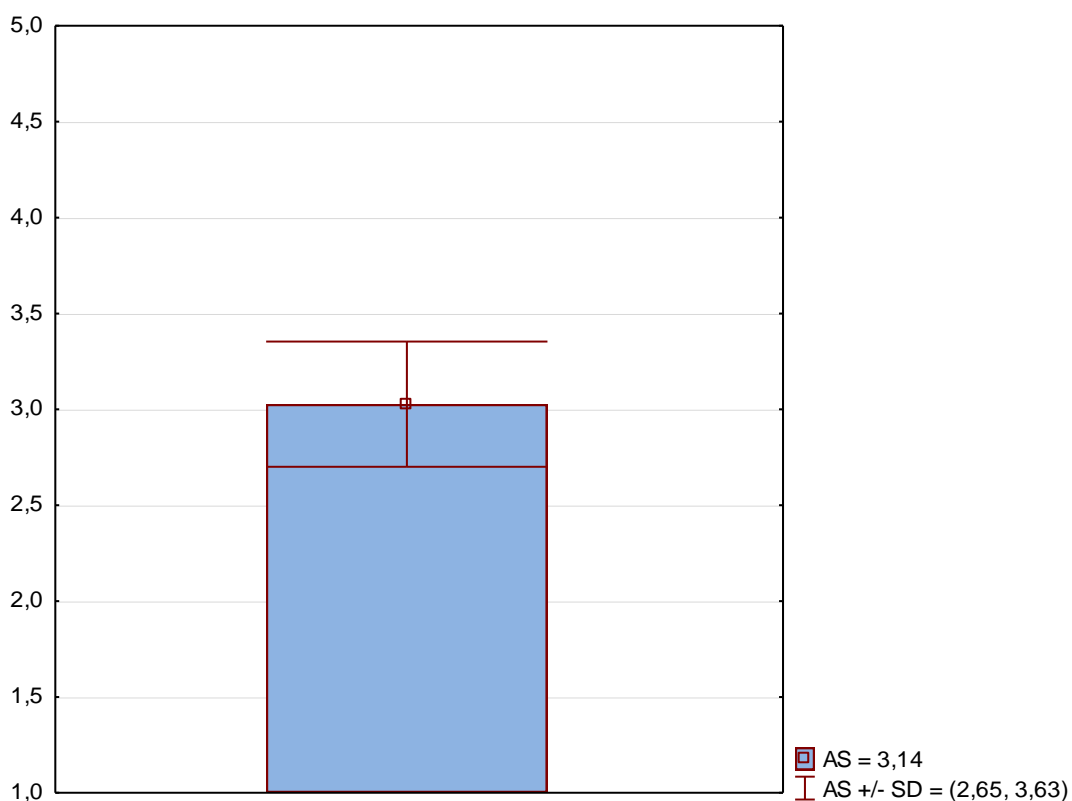
Graf 2: Distribucija ispitanika prema vrsti obrazovanja učitelja

Na 4 tvrdnje ispitanici su izražavali samoprocjenu i spremnost učitelja za rad s učenicima s autizmom. Veći broj ispitanih učitelja su imali priliku podučavati djecu s autizmom, te su u uzorku zastupljeni sa 78 ispitanika (67,83%), dok se veći broj učitelja tokom svog obrazovanja nisu susreli s nekim obukama i pripremama za rad s djecom s autizmom (n=70; 60,87%). Većem broju ispitanika se ne pruža mogućnost dodatnih edukacija (od strane ustanove) u slučaju da u razredu imam dijete s autizmom (n=78; 67,83%), dok je veći broj ispitanika samostalno proučavao sadržaje o djeci s autizmom (n=92; 80,00%).

8.4. Položaj učenika s autizmom u razredu i odnos s drugim učenicima

U ovom dijelu će se prikazati rezultati vezani uz mišljenja učitelja o inkluziji djece iz spektra autizma u redovnu nastavu, odnosno koja je važnost te inkluzije te kako se ona odražava na učenika sa autizmom i ostale učenike.

H1: Učitelji smatraju kako učenici sa autizmom trebaju biti uključeni u redovnu nastavu



Prosječna razina stava o inkluziji učenika s autizmom među druge učenike je 3,14 sa prosječnim odstupanjem od aritmetičke sredine 0,49. Ispitivanjem je utvrđeno da je razina stava o inkluziji učenika s autizmom među druge učenike visoka (T=3,06; P=0,003).

Tablica 1: T-test Stava o inkluziji učenika s autizmom među druge učenike

	N	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Granična vrijednost	testna t vrijednost	P
Učenik s autizmom i drugi učenici	115	3,14	0,49	3	3,06	0,003

Hipoteza se prihvata.

Tablica 2: Stavovi učitelja o odnosu učenika s autizmom i drugih učenika

Učenik s autizmom i drugi učenici	1		2		3		4		5		AS	SD
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Smatram da dijete s autizmom mora biti uključeno u redovnu nastavu.	7	6,09	20	17,39	41	35,65	39	33,91	8	6,96	3,18	1,00
Smatram da će to dijete biti dobro prihvaćeno od drugih.	5	4,35	13	11,30	54	46,96	40	34,78	3	2,61	3,20	0,84
Smatram da će inkluzija djeteta s autizmom dovesti do zanemarivanja druge djece.*	4	3,48	42	36,52	39	33,91	22	19,13	8	6,96	2,90	0,98
Smatram da dijete s autizmom ometa nastavu. *	3	2,61	29	25,22	56	48,70	23	20,00	4	3,48	2,97	0,83
Za djecu s autizmom najbolje je da idu u redovno odgojno-obrazovne ustanove.	5	4,35	17	14,78	60	52,17	27	23,48	6	5,22	3,10	0,87
Djeca s autizmom bit će odbačena od ostale djece u razredu.*	1	0,87	54	46,96	37	32,17	16	13,91	7	6,09	2,77	0,91
Za drugu je djecu poticajno da idu u razred s djecom s autizmom.	10	8,70	11	9,57	40	34,78	51	44,35	3	2,61	3,23	0,97
Autistična djeca imaju jednake potrebe kao i druga djeca, samo ih pokazuju na druge načine.	27	23,48	7	6,09	18	15,65	61	53,04	2	1,74	3,03	1,26
Dijete s autizmom ne može izgraditi socijalne kontakte s drugom djecom.*	2	1,74	48	41,74	37	32,17	20	17,39	8	6,96	2,86	0,96
Učenik s autizmom i drugi učenici											3,14	0,49

*Kod izračuna ukupne razine konstrukta se koriste inverzne vrijednosti

Iz dobivenih rezultata izdvojit ćemo one najzanimljivije. Čak 41 ispitanik (35,65%) nije se jasno izjasnio treba li dijete sa autizmom biti uključeno u program redovne nastave. Međutim postotak onih koji smatraju da bi trebalo biti uključeno (33,91%) je viši od onih koji to ne smatraju (17,39%). Većina ispitanika vjerojatno je nesigurna u tvrdnju da bi dijete s autizmom moralo biti uključeno u redovnu nastavu zbog svoje neadekvatne razine spremnosti za rad i straha od prihvaćanja djeteta iz autističnog spektra.

54 ispitanika (46,96%) nije bilo sigurno da će dijete s autizmom biti prihvaćeno od drugih te je isti postotak njih mišljenja kako djeca s autizmom neće biti odbačena od ostale djece u razredu. Prema Barbir (2021: 21) rezultati su pokazali kako djeca s autizmom često bivaju zlostavljana od strane vršnjaka. Najčešće je riječ o ismijavanjima, izbjegavanjima ili tužakanju učitelju zbog samostimulirajućeg ponašanja učenika. Često je i iskorištavanje djeteta sa autizmom. Kao primjer se navodi grupni rad iz nekog predmeta u kojemu je učenik s autizmom dobar, pa će sukladno tome on i odraditi većinu posla.

Ono što je također zanimljiv podatak jest i rezultat da 51 ispitanik (44,35%) smatra da je za drugu djecu poticajno da idu u razred s djecom s autizmom. Paralelno veliki dio njih (41,74%) ne slaže se sa izjavom da dijete s autizmom ne može izgraditi socijalne kontakte s drugom djecom. Prema Cimperman (2015) istraživanje je pratilo razvoj i napredovanje socijalnih interakcija kod učenika s autizmom i učenika s ADHD-om. Rezultati su pokazali kako pozitivno školsko ozračje pozitivno utječe na socijalne interakcije učenika s autizmom i ADHD-om. Cimperman (2015) navodi da se razvoj socijalnih kompetencija odvija kroz poticajnu okolinu (razred) u kojoj pojedinac ima osjećaj sigurnosti i pripadanja.

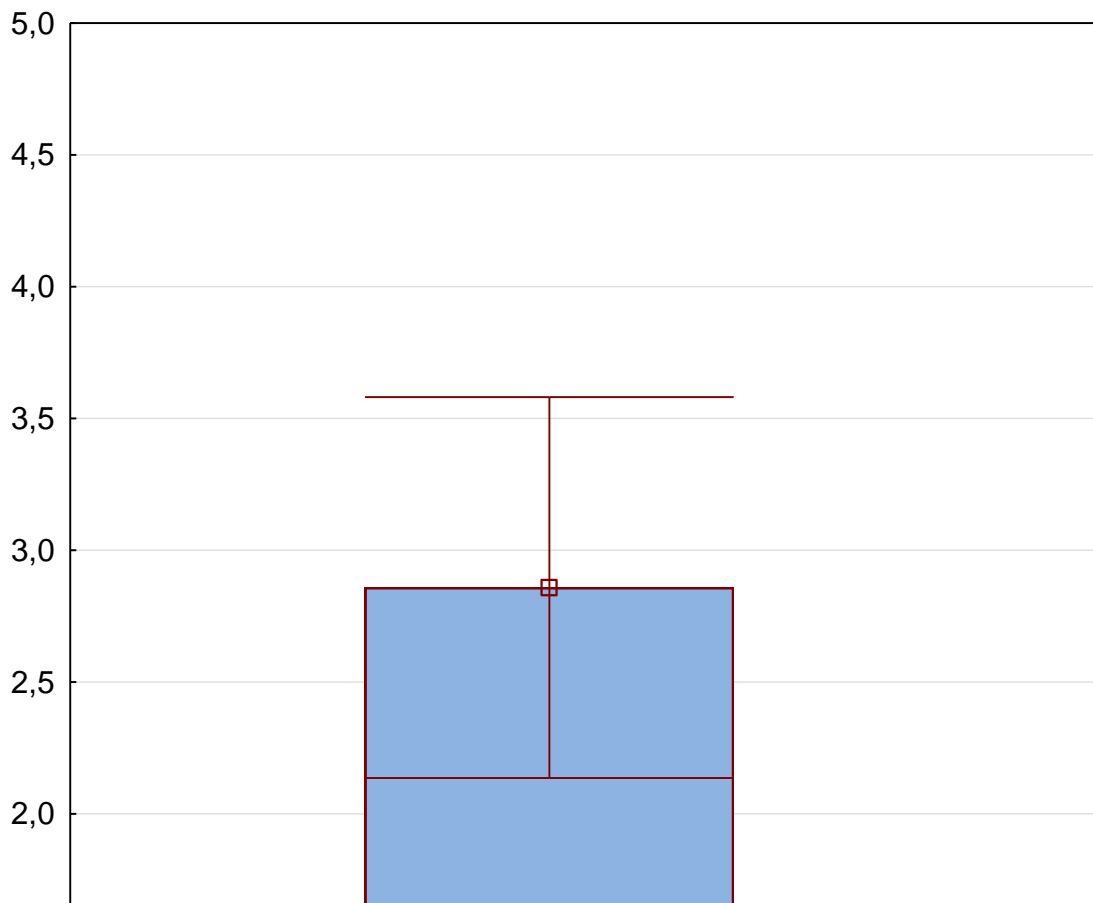
Kako bi se navedeni rezultati u budućnosti pokazali boljima, važno je raditi na obuci učitelja za rad s djecom iz autističnog spektra. Pri tome nije riječ samo uz obrazovni aspekt, već bi im trebalo ukazati kako olakšati kompletan proces prilagodbe i djeteta s autizmom i ostalih učenika. Smisao inkluzije upravo je prihvaćanje različitosti i međusobno pomaganje u svako vrijeme, ne samo kada od toga imamo neku osobnu korist. Upravo na to treba ukazati svim učenicima te ih usmjeravati ka međusobnoj toleranciji.

8.5. Samoprocjena učitelja i spremnost za rad s učenicima s autizmom

U nastavku se nalaze rezultati koji će prikazati u kojoj su mjeri učitelji spremni na rad s djecom iz autističnog spektra.

H2: Učitelji smatraju da nisu dovoljno spremni/obučeni za rad s djecom s autizmom.

Grafičkim putem se prezentira prosječna razina stava, dok okomita linija predstavlja odstupanje mjereno standardnom devijacijom.



Prosječna razina spremnosti za rad s učenicima s autizmom je 2,86 sa prosječnim odstupanjem od aritmetičke sredine 0,72. Ispitivanjem je utvrđeno da je razina stava o spremnosti/obučenosti za rad s djecom s autizmom niska ($T=2,10$; $P=0,038$).

Tablica 3: T-test spremnosti za rad s učenicima s autizmom

	N	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Granična vrijednost	testna t vrijednost	P
Spremnost za rad s učenicima s autizmom	115	2,86	0,72	3	2,10	0,038

Hipoteza se prihvaća.

Tablica 4: Ispitanici prema samoprocjeni učitelja i spremnosti za rad s učenicima s autizmom

Samoprocjena učitelja i spremnost za rad s učenicima s autizmom	da		ne	
	n	%	n	%
Imao/la sam priliku podučavati dijete s autizmom.	78	67,83	37	32,17
Kroz svoje obrazovanje sam se susreo/la sa nekim obukama i pripremama za rad s djecom s autizmom.	45	39,13	70	60,87
Pružila mi se mogućnost dodatnih edukacija (od strane ustanove) u slučaju da u razredu imam dijete s autizmom.	37	32,17	78	67,83
Samostalno sam proučavao/la sadržaje o djeci s autizmom.	92	80,00	23	20,00

Ispitanici su na set od 4 tvrdnje izražavali slaganje na ponuđene tvrdnje u rasponu vrijednosti od 1 do 5, gdje vrijednost 1 upućuje na potpuno neslaganje, dok vrijednost 5 upućuje na potpuno slaganje s ponuđenom tvrdnjom. Prosječna razina spremnosti za rad s učenicima s autizmom je 2,86 sa prosječnim odstupanjem od aritmetičke sredine 0,72.

Tablica 5: Samoprocjena učitelja i spremnost za rad s učenicima s autizmom

Samoprocjena učitelja i spremnost za rad s učenicima s autizmom	1		2		3		4		5		AS	SD
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Smatram se dovoljno educiranim za rad s djecom s autizmom.	1	0,87	60	52,17	32	27,83	6	5,22	16	13,91	2,79	1,06
Kad bih mogao/la birati, prihvatio/la bih dijete s autizmom u razred.	18	15,65	21	18,26	33	28,70	34	29,57	9	7,83	2,96	1,19
Mogao/la bih prilagoditi svoje lekcije potrebama učenika s autizmom.	9	7,83	16	13,91	42	36,52	43	37,39	5	4,35	3,17	0,99
Ako bih u svome razredu imao/la dijete s autizmom, htio/htjela bih više naučiti o autizmu i načinu rada s djecom.	58	50,43	1	0,87	2	1,74	46	40,00	8	6,96	2,52	1,57
spremnost za rad s učenicima s autizmom											2,86	0,72

*1=u potpunosti se ne slaže, 2=ne slažem se, 3= niti se slažem niti ne slažem, 4=slažem se, 5=u potpunosti se slažem

Ispitanici su na Likertovoj skali, na setu od 6 tvrdnji izražavali stupanj slaganja s ponuđenim tvrdnjama u rasponu vrijednosti od 1 do 5. Prosječna razina percepcije suradnje s roditeljima je 3,12 s prosječnim odstupanjem od aritmetičke sredine 0,39.

Na osnovi rezultata koji se odnose stavove ispitanika o uključenosti učenika iz spektra autizma u redovnu nastavu za očekivati je da nisu spremni za rad s djecom. Sukladno tome čak 60 ispitanika (52,17%) ne slaže se da je dovoljno educirano za rad sa djecom sa autizmom. Unatoč tome njih 34 (29,57%) prihvatilo bi dijete s autizmom u razred, a 43 (37,39%) prilagodilo bi svoje lekcije potrebama tog istog učenika. Kao što je u teorijskom dijelu već navedeno na stavove nastavnika utječe njihovo samopouzdanje i podrška i uvjeti okoline za suradnju. Još jednom Avramidis i sur. (2000: 279, preuzeto iz Cassady, 2012: 3) naglašavaju kako su stavovi nastavnika ništa drugo nego manjak povjerenja njihove u nastavne vještine i stručne suradnike. U njihovom su istraživanju nastavnici pokazali pozitivan stav samo prema invaliditetu čije karakteristike od njih neće iziskivati dodatne vještine podučavanja ili upravljanja od učitelja.

Istraživanje Park and Chitiyo (2011: 74) pokazalo je kako učitelji osnovnih škola koji su sudjelovali u raznim radionicama na temu autizma imaju pozitivan stav o djeci s autizmom i njihovu podučavanju nego oni koji su jednom ili nikada nisu sudjelovali na radionicama. Sukladno tome rezultati našeg istraživanja također pokazuju kako se 70 učitelja (60,87 %) kroz svoje školovanje nije susrelo sa bilo kakvim oblikom obuke i pripreme za rad s ovom djecom, što doprinosi osjećaju nedovoljne spremnosti za rad.

Ono što iznenađuje jest postotak učitelja, njih 58 (50,43%), koji ne bi htjeli učiti više o autizmu i načinu rada s djecom. S druge strane 46 učitelja (40%) je spremno proširiti svoje vidike i naučiti nešto novo o autizmu i metodama rada. U istraživanju Popov (2014: 20) rezultati su pokazali kako su učitelji razredne spremniji za dodatne edukacije za rad s djecom s teškoćama u razvoju u odnosu na učitelje predmetne nastave.

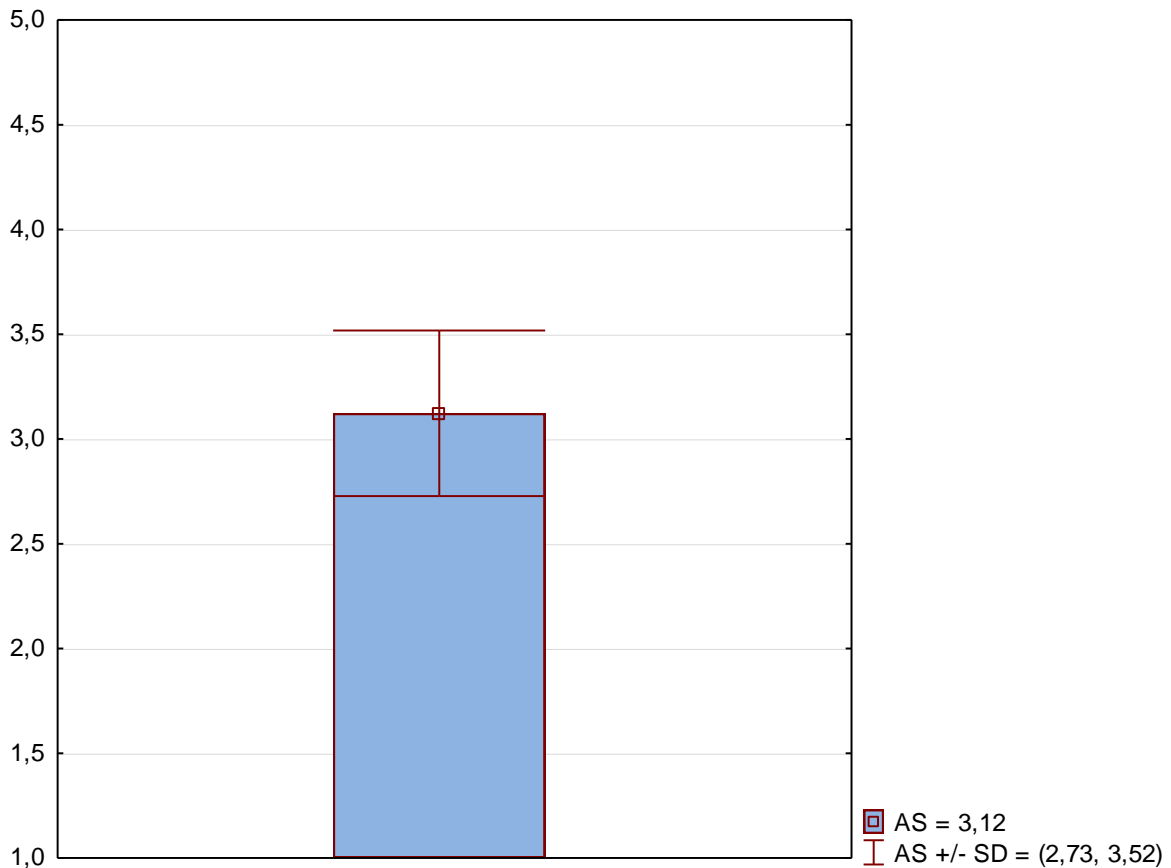
S obzirom na to da kroz svoje obrazovanje učitelji ne dobivaju dovoljnu količinu informacija niti imaju previše doticaja sa autizmom i njegovim karakteristikama ne iznenađuje da nisu spremni na rad s djecom. Međutim iznenađuje činjenica da veliki dio njih uopće ne pokazuje interes za obukom za rad s djecom iz autističnog spektra iako su dosadašnja istraživanja pokazala pozitivan stav svih onih učitelja koji su se kroz svoj rad susreli s djecom s autizmom. Na nama je da to u budućnosti promijenimo, počevši od promjene stava učitelja prema radu s djecom iz autističnog spektra, a zatim pružajući im i razne obuke, metode i u suštini doticaje sa autizmom.

8.6. Suradnja s roditeljima djece iz autističnog spektra

U ovom poglavlju prikazani su rezultati vezani uz suradnju učitelja i roditelja djece iz autističnog spektra.

H3: Učitelji smatraju da je suradnja sa roditeljima i stručnim suradnicima dobra.

Grafičkim putem se prezentira prosječna razina stava, dok okomita linija predstavlja odstupanje mjereno standardnom devijacijom.



Prosječna razina spremnosti za rad s učenicima s autizmom je 3,33 sa prosječnim odstupanjem od aritmetičke sredine 0,39. Ispitivanjem je utvrđeno da je razina stava o suradnji s roditeljima visoka ($T=3,33$; $P=0,001$).

Tablica 6: T-test spremnosti za rad s učenicima s autizmom

	N	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Granična vrijednost	testna t vrijednost	P
Suradnja s roditeljima	115	3,12	0,39	3	3,33	0,001

Hipoteza se prihvaća.

Tablica 7: Suradnja s roditeljima

Suradnja s roditeljima	1		2		3		4		5		AS	SD
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Smatram da roditelji imaju povjerenje u moj rad i odnos sa autističnim djetetom.	7	6,09	5	4,35	46	40,00	54	46,96	3	2,61	3,36	0,86
Smatram da bi suradnja sa roditeljima djece s autizmom trebala biti učestalija nego suradnja s roditeljima djece bez teškoća.*	40	34,78	1	0,87	10	8,70	59	51,30	5	4,35	2,90	1,44
Smatram da je suradnja s roditeljima djece s autizmom teža u odnosu na suradnju sa roditeljima djece bez teškoća.*	12	10,43	38	33,04	38	33,04	23	20,00	4	3,48	2,73	1,01
Roditelji djece bez teškoća za inkluziju su djece s autizmom u razrede s njihovom djecom.	0	0,00	21	18,26	64	55,65	25	21,74	4	3,48	3,11	0,73
Kao roditelj ne bih odbio/la mogućnost da u razred s mojim djetetom ide dijete s autizmom.	41	35,65	7	6,09	16	13,91	46	40,00	5	4,35	2,71	1,41
Roditelji su spremni na suradnju.	8	6,96	7	6,09	57	49,57	42	36,52	1	0,87	3,18	0,84
Suradnja s roditeljima											3,12	0,39

*1=u potpunosti se ne slaže, 2=ne slažem se, 3= niti se slažem niti ne slažem, 4=slažem se,

5=u potpunosti se slažem

*Kod izračuna ukupne razine konstrukta se koriste inverzne vrijednosti

Prosječna razina stava o inkluzivnoj školi je 3,09 s prosječnim odstupanjem od aritmetičke sredine 0,49.

Rezultati su pokazali kako 54 ispitanika (46,96%) smatra da postoji odnos povjerenja između njih, njihova rada i roditelja djece s autizmom. Također veliki postotak njih, 59 (51,30%) smatra da bi ta suradnja trebala biti češća nego suradnja s roditeljima djece bez teškoća. Taj je rezultat bio i očekivan, s obzirom na činjenicu da su roditelji ti koji svoju djecu poznaju najbolje te na najbolji mogući način mogu uputiti učitelje u rad s njihovim djetetom. Međutim, zanimljiv je i podatak da je na istu tvrdnju njih 40 (34,78%) odgovorilo kako se uopće ne slaže s istom.

Kada je riječ o tvrdnji da su roditelji također spremni za suradnju najveći broj ispitanika zapravo nije izrazio svoje mišljenje. Njih čak 57 (49,57%) neutralnog je stava kada je riječ o spremnosti roditelja za suradnju. Razlog tome mogu uistinu biti loša iskustva ili nisu bili u doticaju s djecom s autizmom, pa ni s njihovim roditeljima. Brojka od 42 ispitanika (36,52%) koji se slaže s tvrdnjom nam pak ukazuje da su roditelji uglavnom spremni na suradnju. Kvalitetna suradnja učitelja i roditelja rezultira međusobnim povjerenjem, a kako navodi Kovač (2021: 58) kod učitelja koji surađuju s roditeljima primjetne su bolje komunikacijske vještine, manje stresa i veća učinkovitost. Učitelji imaju uvid u život učenika van škole što mu pomaže pri odabiru pedagoškog pristupa učeniku i izradi individualnog programa. Prema Jurjec (2021: 15) istraživanje Thomasa i sur. (2018; prema Kosić i sur., 2021) pokazuje da što više roditelji očekuju, to će kvalitetnije obrazovanje i veću zaposlenost njihova djeca imati.

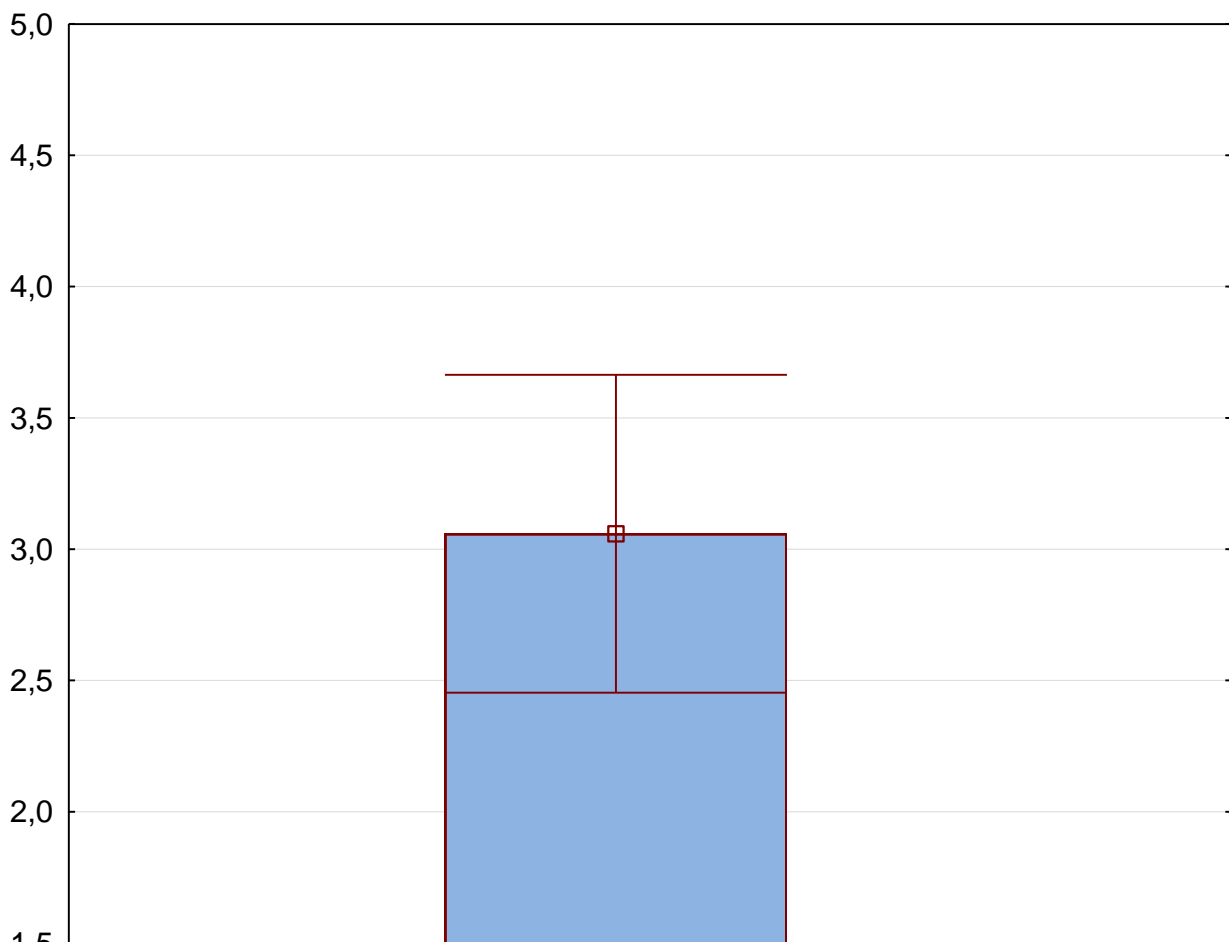
Roditelji i dom su prvi djetetovi odgojitelji, a učitelj i škola može se slobodno reći stoje odmah iza njih na ljestvici. Važnost ove suradnje je raznolika i ocrtava se kroz mnoge aspekte odgojno-obrazovnog procesa. Stoga je važno da se stvori i održi odnos suradnje i povjerenja objiju strana, jer će se taj odnos preslikati na cijeli djetetov život.

8.7. Inkluzivna škola

U nastavku ćemo prikazati rezultate u kojima su ispitanici izrazili svoje mišljenje o razini kvalitete inkluzije u školama.

H4: Učitelji smatraju da ima još dosta mjesta za napredak kada je riječ o inkluziji djece s autizmom u program razredne nastave.

Grafičkim putem se prezentira prosječna razina stava, dok okomita linija predstavlja odstupanje mjereno standardnom devijacijom.



Prosječna razina stava o inkluzivnoj školi je 3,09 sa prosječnim odstupanjem od aritmetičke sredine 0,49. Ispitivanjem je utvrđeno da je razina stava o inkluzivnoj školi visoka ($T=2,03$; $P=0,044$), dok je razina stava tek neznatno iznad centralne vrijednosti 3, odnosno postoji još prostora za napredak.

Tablica 8: T-test inkluzivna škola

	N	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Granična vrijednost	testna t vrijednost	P
Inkluzivna škola	115	3,09	0,49	3	2,03	0,044

Hipoteza se prihvaća.

Tablica 9: Percepcija inkluzivne škole

Inkluzivna škola	1		2		3		4		5		AS	SD
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Ideja inkluzije plemenita je u svojoj namjeri, ali ona se još uvijek ne može adekvatno provoditi.	33	28,70	7	6,09	17	14,78	53	46,09	5	4,35	2,91	1,35
S autističnom djecom trebali bi raditi isključivo stručnjaci koji su se dodatno stručno usavršavali za rad s njima.*	26	22,61	9	7,83	33	28,70	41	35,65	6	5,22	2,93	1,24
Suradnja sa stručnim suradnicima je kvalitetna.	15	13,04	12	10,43	34	29,57	45	39,13	9	7,83	3,18	1,14
Škole su adekvatno opremljene za rad s djecom s autizmom.	0	0,00	49	42,61	26	22,61	7	6,09	33	28,70	3,21	1,26
Inkluzivna škola											3,09	0,49

*1=u potpunosti se ne slaže, 2=ne slažem se, 3= niti se slažem niti ne slažem, 4=slažem se, 5=u potpunosti se slažem

*Kod izračuna ukupne razine konstrukta se koriste inverzne vrijednosti

Stav ispitanika o inkluzivnoj školi ispitan je i upotrebom seta od 4 tvrdnje. Može se utvrditi da najveći broj ispitanika smatra da dijete s autizmom u razredu ispitanog bi trebalo pomoćnika u nastavi (n=111; 96,52%), dok najveći broj ispitanika ujedno dijeli stav da u školi postoji mogućnost pomoćnika u nastavi za dijete s autizmom (n=100; 86,96%). Veći broj ispitanika su potvrdili da su imali priliku izrađivati individualni plan i program (IOOP) za autistično dijete (n=64; 55,65%). Od 64 ispitanika koji su dali potvrđan odgovor na prethodno pitanje njih 44 (68,75%) su potvrdili da su im u izradi IOOP-a pomogli su mi stručni suradnici.

S obzirom na nedostatak preuvjeta koji bi omogućili provođenje inkluzije u školi ne iznenađuje rezultat da najveći dio ispitanika, njih 53 (46,09%) smatra kako ideja sama po sebi jest plemenita, no ne može se ostvariti. Istraživanje Anić Opašić (2019: 59) pokazuje da većina učitelja ima pozitivne stavove u uključenju djece s teškoćama u razvoju u sustav redovne nastave, no problem su i dalje predrasude o tim učenicima koje onemogućuju realizaciju inkluzije.

Najveći dio učitelja, njih 41 (35,65), vjerojatno zbog nedovoljne educiranosti, straha ili pak jednostavno manje motiviranosti ne želi raditi s djecom s autizmom, već rad s njima prepuštaju stručnjacima. Prema istraživanju Igrić (2009; preuzeto iz Popov, 2014: 20) povoljniji je stav učitelja prema djeci bez teškoća u razvoju nego prema onima koji imaju određenu teškoću.

Tablica 10: Stavovi na tvrdnje o inkluzivnoj školi

Inkluzivna škola	da		ne	
	n	%	n	%
Dijete sa autizmom u mom razredu trebalo bi imati pomoćnika u nastavi.	111	96,52	4	3,48
U mojoj školi postoji mogućnost pomoćnika u nastavi za dijete s autizmom.	100	86,96	15	13,04
Imao/la sam priliku izrađivati individualni plan i program (IOOP) za autistično dijete.	64	55,65	51	44,35
U izradi IOOP-a pomogli su mi stručni suradnici. (Na ovo pitanje odgovorite, ako je odgovor na prethodno bio potvrđan.)	44	68,75	20	31,25

Prosječna razina odnosa učenika s autizmom i drugih učenika je 3,14 s prosječnim odstupanjem od aritmetičke sredine 0,49.

Iako smo suočeni sa nedostatkom pomoćnika u nastavi, u školama koje su sudjelovale u istraživanju pomoćnici su česti. U prilog tome govori rezultat da je 100 ispitanika (55,65%) potvrdilo mogućnost pomoćnika u nastavi za dijete s autizmom. Koliko je pomoćnik u nastavi važan učitelju govori i rezultat istraživanja Jaić (2022: 30) u kojemu 81,2% ispitanika redovito predlaže pomoćnika u nastavi ukoliko u razredu ima dijete iz spektra autizma.

Iznenađujući je podatak da je većina ispitanika imala priliku izrađivati individualni plan i program za autistično dijete. Od njih 64 (55,65%) koji su izrađivali IOOP, njih čak 44 (68,75%) imalo je pomoć stručnog suradnika pri izradi, što je zapravo i očekivano s obzirom

na kompleksnost i detaljnost koju jedan takav plan i program iziskuje. Ujedno je ovaj rezultat i pohvalan, jer je suradnja svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa poželjna u svakom trenutku. Slične rezultate dobila je i Jurjec (2021: 32) u čijem je istraživanju prikazano kako učitelji redovito surađuju s pomoćnikom u nastavi, često sa stručnim suradnicima i stručnjacima edukacijsko-rehabilitacijskoga profila, a rijetko sa školskim liječnicima.

Zaključno se još jednom može naglasiti kako su rezultati još jednom pokazali plemenitost ideje inkluzije, no i dalje postoje barijere koje se trebaju prijeći. Svakako postoje i pozitivne stvari, jer unatoč tim barijerama, vidljivo je da nastavnici većinom imaju relativno pozitivne stavove o inkluziji te je njihova suradnja sa suradnicima postojana i održana. Na nama je da poboljšamo stavove i pružimo učiteljima pomoć koja im je potrebna za dobrobit njih samih, ali i sve djece koja sudjeluju u odgojno-obrazovnom procesu.

9. ZAKLJUČAK

Vodeći se mišlju da djeca svoje potrebe ne ispunjavaju isključivo sami sa sobom već sa svojom socijalnom okolinom, dolazimo do zaključka da odgojno-obrazovna praksa nije individualno postignuće, nego postignuće cijeloga kolektiva, svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. S ciljem da se svoj djeci pruži mogućnost ispunjenja potreba stavljamo naglasak na provođenje inkluzije u školama, u ovom slučaju provođenje inkluzije djece s autizmom. Iako je po svojoj ideji zaista plemenita, za kompletno i kvalitetno provođenje inkluzije treba još dosta truda i vremena. Prvi korak je promjena stavova učitelja o inkluziji, koja se može promijeniti samo ako im se još kroz njihovo obrazovanje upozna i približi inkluzivno djelovanje. Važno je ne ostati baziran samo na teoriji, već uistinu iskusiti, kroz praktično djelovanje, što inkluzija jest i što sve zahtjeva. Shodno tome inkluzija djece s autizmom u sustav redovne nastave također zahtjeva mnogo truda, napora i volje kako bi se uspješno realizirala. Obrazovanje učitelja ne bi smjelo stati nakon završetka obrazovanja, nego bi se trebalo nastaviti kroz razne edukacije i radionice koje će im osigurati njihova školska ustanova u kojoj djeluju. Osim pripreme učitelja na rad s djecom s autizmom, trebamo se zalagati za pomoćnike u nastavi i suradnju sa svim stručnim suradnicima školske ustanove, jer samo zajedništvom možemo ostvariti ono što je najbolje za dijete i njegov daljnji razvoj. Velika važnost se stavlja i na uključenost roditelja u sam proces, jer su oni ti koji djecu poznaju najbolje te će na taj način pridonijeti planiranju programa, no također uvidjeti neke nove osobine i sposobnosti svoga djeteta. Učitelji i roditelji, kako je pokazalo istraživanje, imaju kvalitetnu suradnju, koja je jedan od preduvjeta za uspjeh inkluzije. Kada je riječ o odgojnoj komponenti inkluzija djece s autizmom obogatit će i dijete s autizmom i svu ostalu djecu u razredu. Na ovaj će ih se način upoznati sa razlikama koje mogu postojati među ljudima, na međusobnu pomoć, suradnju i razumijevanje i ono što je možda i najvažnije da budu podrška jedni drugima ne samo unutar nego i izvan školske ustanove. Svjetski dan svjesnosti o autizmu obilježava se svake godine 2. travnja, no svi sudionici odgojno-obrazovnog procesa trebali bi raditi na tome da i sebi i drugima češće osvještavaju što autizam uistinu jest te bi se trebali zalagati za prihvaćanje različitosti i jednakost među svim učenicima.

10. LITERATURA

Knjige:

- Gvozdanović Debeljak, Aleksandra; Maček, Nataša (2016.): *Uloga roditelja djece s teškoćama u razvoju u inkluzivnom odgoju i obrazovanju*, S. 51-61. Objavljeno u *Unapređenje kvalitete života djece i mladih. Tematski zbornik*. Drugi dio. OFF-SET, Tuzla. http://erf.untz.ba/web/wp-content/uploads/2022/06/Zbornik_2016_II-dio.pdf#page=51 (06.06.2024.)
- Morling, Elizabeth; O'Connell, Colleen (2018.): *Autizam. Podrška djeci i učenicima s poremećajem iz spektra autizma*. Drugo izdanje. Educa: Zagreb.
- Remschmidt, Helmut (2009.): *Autizam. Pojavni oblici, uzroci, pomoć*. Naklada Slap: Jastrebarsko.
- Schuster, Nicole (2020.): *Schüler mit Autismus-Spektrum-Störungen. Eine Innen- und Außenansicht mit praktischen Tipps für Lehrer, Psychologen und Eltern*. 5.izdanje. Kohlhammer: Stuttgart. https://books.google.hr/books?hl=hr&lr=&id=xF78DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=autismus+und+inklusion&ots=kktko78J_-&sig=mkvqfdCUcCvhUke8-reGKIAsX6g&redir_esc=y#v=onepage&q=autismus%20und%20inklusion&f=false (19.01.2024.)
- Thompson, Jenny (2016.): *Vodič za rad s djecom i učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama*. Educa: Zagreb.
- Zrilić, Smiljana (2022.): *Djeca s teškoćama u inkluzivnom vrtiću i školi. Suvremeni pristup i metode učenja*. Hrvatska sveučilišna naklada, Sveučilište u Zadru: Zagreb – Zadar.

Internet:

- Agencija za odgoj i obrazovanje: *Poučavanje učenika s autizmom – školski priručnik*. <https://www.azoo.hr/> (1.03.2024.)
- autism speaks. <https://www.autismspeaks.org/teacch> (28.02.2024.)
- Anić Opašić, Ana (2019.): *Stavovi učitelja o implementaciji i provođenju inkluzivnog odgoja i obrazovanja u sustavu osnovnih škola grada Rijeke*. : <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:738166> (06.06.2024.)

- Barbir, Tamara (2021): *Inkluzija učenika s poremećajem iz spektra autizma (u redovne škole) – perspektiva roditelja* <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:381798>(28.05.2024.)
- Cassady, Jennifer M. (2012.): *Teachers' Attitudes Toward the Inclusion of Students with Autism and Emotional Behavioral Disorder*. Electronic Journal for Inclusive Education. Vol. 2 (2007-2013) > No. 7. <https://corescholar.libraries.wright.edu/ejie/vol2/iss7/5/> (19.01.2024.)
- Cimperman, Ana-Marija (2015): *Socijalizacija djece s autizmom i djece s ADHD-om*. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:137:213798> (28.05.2024.)
- Cvetko, Jasmina; Gudelj, Martina-Tina; Hrgovan, Lana (2000.): *Inkluzija; Diskrepancija* : studentski časopis za društveno-humanističke teme, Vol. 1 No. 1. <https://hrcak.srce.hr/20562> (12.01.2024.)
- Frey Škrinjar, Jasmina; Župan Galić, Markica (2012.): *Analiza utjecaja TEACCH programa poučavanja na razlike u strategijama svladavanja profesionalnog sagorijevanja edukacijskih rehabilitatora*. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, Vol. 48 No. 2. <https://hrcak.srce.hr/clanak/130611> (28.02.2024.)
- Jaić, Ana (2022.): *Odgojno-obrazovna inkluzija učenika s poremećajima iz spektra autizma i uloga učitelja*. : <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:875090> (06.06.2024.)
- Jurjec, Lea (2021.): *Uloga učitelja u uključivanju učenika s poremećajima iz spektra autizma u redovitu osnovnu školu*. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:578130> (05.06.2024.)
- Jurković, Denis; Penić Jurković, Anita; Maglić, Iva (2020.): *Autizam i samopercepcija znanja pomoćnika u nastavi*. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, Vol. 56 No. 2. <https://hrcak.srce.hr/clanak/361872> (15.01.2024.)
- Kobešćak, Sanja (2000.): *Što je inkluzija?*; Dijete, vrtić, obitelj : Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, Vol. 6 No. 21. <https://hrcak.srce.hr/183411> (12.01.2024.)
- Kovač, Vlatka (2021.): *Zadovoljstvo osnovnom školom roditelja djece s teškoćama u razvoju i uključenost u djetetovo školovanje*. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:451858> (05.06.2024.)
- Popov, Sanela (2014.): *Stavovi učitelja o inkluziji djece s posebnim potrebama u redovnim školama*. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:186381> (06.06.2024.)
- Savez udruga za autizam Hrvatske. <https://www.autizam-suzah.hr/autizam/> (15.01.2024.)

- Sunko, Esmeralda (2010.): *Inkluzija djece s autizmom s gledišta odgojitelja*. Školski vjesnik : časopis za pedagojsku teoriju i praksu, Vol. 59 No. 1. <https://hrcak.srce.hr/clanak/122466>
- TEACCH Autism Program. <https://teacch.com/> (28.02.2024.)

11. PRILOZI

Prilog 1: Prikaz anketnog upitnika

Samoprocjena učitelja i spremnost za rad s učenicima s autizmom						
		<i>U potpunosti se ne slažem</i>	<i>Ne slažem se</i>	<i>Niti se slažem, niti se ne slažem</i>	<i>Slažem se</i>	<i>U potpunosti se slažem</i>
1.	Imao/la sam priliku podučavati dijete s autizmom.					
2.	Kroz svoje obrazovanje sam se susreo/la sa nekim obukama i pripremama za rad s djecom s autizmom.					
3.	Pružaju mi se mogućnosti dodatnih edukacija (od strane ustanove) u slučaju da u razredu imam dijete s autizmom.					
4.	Samostalno sam proučavao/la sadržaje o djeci s autizmom.					
5.	Smatram se dovoljno educiranim za rad s djecom s autizmom.					
6.	Kad bih mogao/la birati, prihvatio/la bih dijete s autizmom u razred.					
7.	Mogao/la bih prilagoditi svoje lekcije učenicima s autizmom.					
8.	Ako bih u svome razredu imao/la dijete s autizmom, htio/htjela bih više naučiti o autizmu i načinu rada s djecom.					

Suradnja s roditeljima

		<i>U potpunosti se ne slažem</i>	<i>Ne slažem se</i>	<i>Niti se slažem, niti se ne slažem</i>	<i>Slažem se</i>	<i>U potpunosti se slažem</i>
1.	Smatram da roditelji imaju povjerenje u moj rad i odnos sa autističnim djetetom.					
2.	Smatram da bi suradnja sa roditeljima djece s autizmom trebala biti učestalija nego suradnja s roditeljima djece bez teškoća.					
3.	Smatram da je suradnja s roditeljima djece s autizmom teža u odnosu na suradnju sa roditeljima djece bez teškoća.					
4.	Roditelji djece bez teškoća za inkluziju su djece s autizmom u razrede s njihovom djecom.					
5.	Kao roditelj ne bih odbio/la mogućnost da u razred s mojim djetetom ide dijete s autizmom.					
6.	Roditelji su spremni na suradnju.					

Inkluzivna škola

		<i>U potpunosti se ne slažem</i>	<i>Ne slažem se</i>	<i>Niti se slažem, niti se ne slažem</i>	<i>Slažem se</i>	<i>U potpunosti se slažem</i>
1.	Ideja inkluzije plemenita je u svojoj namjeri, ali ona se još uvijek ne može adekvatno provoditi.					
2.	S autističnom djecom trebali bi raditi isključivo stručnjaci koji su se dodatno stručno usavršavali za rad s njima.					
3.	Suradnja sa stručnim suradnicima je kvalitetna.					
4.	Dijete sa autizmom u mom razredu trebalo bi imati pomoćnika u nastavi.					
5.	Škole su adekvatno opremljene za rad s djecom s autizmom.					
6.	U mojoj školi postoji mogućnost pomoćnika u nastavi za dijete s autizmom.					
7.	Imao/la sam priliku izrađivati individualni plan i program (IOOP) za autistično dijete.					
8.	U izradi IOOP-a pomogli su mi stručni suradnici.					

Učenik s autizmom i drugi učenici

		<i>U potpunosti se ne slažem</i>	<i>Ne slažem se</i>	<i>Niti se slažem, niti se ne slažem</i>	<i>Slažem se</i>	<i>U potpunosti se slažem</i>
1.	Smatram da dijete s autizmom mora biti uključeno u redovnu nastavu.					
2.	Smatram da će to dijete biti dobro prihvaćeno od drugih.					
3.	Smatram da će inkluzija djeteta s autizmom dovesti do zanemarivanja druge djece.					
4.	Smatram da dijete s autizmom ometa nastavu.					
5.	Za djecu s autizmom najbolje je da idu u redovno odgojno-obrazovne ustanove.					
6.	Djeca s autizmom bit će odbačena od ostale djece u razredu.					
7.	Za drugu je djecu poticajno da idu u razred s djecom s autizmom.					
8.	Autistično dijete ima jednake potrebe kao i druga djeca, samo ih na druge načine pokazuju.					
9.	Dijete s autizmom ne može izgraditi socijalne kontakte s drugom djecom.					

Što smatrate preprekama kada je riječ o inkluziji djece s autizmom?

Na koje aspekte treba pripaziti/što poboljšati?

POPIS SLIKA

- **Slika 1:** Odnos integracije i inkluzije (Kobešćak, 2000: 23) (str. 3)
- **Slika 2:** Poremećaji u spektru autizma (Morling i O'Connell, 2018: 19) (str. 8)
- **Slika 3:** Etiologija poremećaja iz spektra autizma (Zrilić, 2022: 168) (str. 10)
- **Slika 4:** Izrada individualnog plana i programa (Poučavanje učenika s autizmom - školski priručnik, 97 str.) (str. 17)
- **Slika 5:** Definiranje ciljeva pri izradi individualnog plana i programa (Poučavanje učenika s autizmom - školski priručnik, 97 str.) (str. 18)

POPIS GRAFOVA

- **Graf 1:** Distribucija ispitanika prema spolu učitelja (str. 21)
- **Graf 2:** Distribucija ispitanika prema vrsti obrazovanja učitelja (str. 22)

POPIS TABLICA

- **Tablica 1:** T-test Stava o inkluziji učenika s autizmom među druge učenike (str. 23)
- **Tablica 2:** Stavovi učitelja o odnosu učenika s autizmom i drugih učenika (str. 24)
- **Tablica 3:** T-test spremnosti za rad s učenicima s autizmom (str. 27)
- **Tablica 4:** Ispitanici prema samoprocjeni učitelja i spremnosti za rad s učenicima s autizmom (str. 27)
- **Tablica 5:** Samoprocjena učitelja i spremnost za rad s učenicima s autizmom (str. 28)
- **Tablica 6:** T-test spremnosti za rad s učenicima s autizmom (str. 31)
- **Tablica 7:** Suradnja s roditeljima (str. 31)
- **Tablica 8:** T-test inkluzivna škola (str. 34)
- **Tablica 9:** Percepcija inkluzivne škole (str. 34)
- **Tablica 10:** Stavovi na tvrdnje o inkluzivnoj školi (str. 35)

Inkluzija djece s autizmom u sustav redovne nastave

Sažetak

Fokus ovog diplomskog rada je objasniti pojam inkluzije, s posebnim naglaskom na autizam i inkluziju djece s autizmom u sustav redovne nastave. Objasnit će se poremećaji iz autističnog spektra, posebno detaljno karakteristike autizma, etiologija nastanka te mogućnosti i preduvjeti za inkluziju djece s autizmom u redovnu nastavu. Također će se prikazati rezultati istraživanja koje je ispitivalo učitelje razredne i predmetne nastave o njihovim stajalištima o autizmu, spremnosti za rad s djecom s autizmom, suradnji s roditeljima djece s autizmom te inkluzivnoj školi. Na kraju je zaključak sa najvažnijim stavkama koje se tiču inkluzije djece s autizmom i onim na što treba obratiti pažnju kada je riječ o inkluziji djece s autizmom u redovnu nastavu.

Ključne riječi: inkluzija, autizam, učitelji, redovna nastava, roditelji

Inclusion of Children with Autism in the Regular Education System

Abstract

This thesis will explain what inclusion is, and special emphasis is placed on autism and the inclusion of children with autism in the regular education system. Disorders from the autistic spectrum will be explained, especially in detail the characteristics of autism, the etiology of its occurrence, and the possibilities and prerequisites for the inclusion of children with autism in regular classes. It will also present the results of a survey that questioned classroom and subject teachers about their views on autism, readiness to teach children with autism, rate of successful cooperation with their parents and inclusive schools. At the end, there is a conclusion with the most important items concerning the inclusion of children with autism and what should be paid attention to when it comes to the inclusion of these children in regular classes.

Key words: inclusion, autism, teachers, regular classes, parents