

## SOCIJALIZACIJA DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U USTANOVAMA PREDŠKOLSKOG ODGOJA

DAVOR MIKAS, BERNARDA ROUDI\*

*Djeca s teškoćama u razvoju su djeca s trajnim posebnim potrebama. Postoji nekoliko mogućnosti koje se nude u kontekstu odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja - segregacija, integracija (djelomična i potpuna) i inkluzija. Najviši stupanj pedagoškog povezivanja djece s teškoćama u razvoju sa redovnom populacijom je inkluzija ili inkluzivno obrazovanje. Inkluzija podrazumijeva višu razinu uvažavanja djece s teškoćama u razvoju i tretira ih kao potpuno ravnopravne sudionike u odgojno-obrazovnom procesu. Ona svoj djeci osigurava ravnopravan položaj i podjednake razvojne mogućnosti. Poticanje socijalnog razvoja pojedinca primarno se veže uz poticanje razvoja socijalne kompetencije. Odgojitelj je ključna figura u poticanju razvoja socijalne kompetencije djeteta s posebnim potrebama u vrtičkom kontekstu. Pristup i strategije koje odgojitelj upotrebljava u fazi pripreme, dolaska i boravka djeteta s teškoćama u odgojnoj skupinu od velikog su pedagoškog značaja i važnosti. Cilj je uključiti dijete s teškoćama u razvoju u zajedničke aktivnosti s drugom djecom kako bi nesmetano napredovalo u skladu s vlastitim mogućnostima.*

Deskriptori: DJECA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU, PREDŠKOLSKO DIJETE, SOCIJALIZACIJA, VRŠNJAČKI ODNOSI, SOCIJALNA KOMPETENCIJA, USTANOVE PREDŠKOLSKOG ODGOJA, DJEČJI VRTIĆ

### Uvod

Podruštvljavanje ljudskog bića kojim označavamo osposobljavanje pojedinca za život u društvenoj zajednici najčešće nazivamo socijalizacija. Socijalizacija je proces tijekom kojeg se djeca i mladi uvode u određenu kulturu, stječu odgovarajuće stavove i vrijednosti, uče različite životne uloge i razvijaju prihvatljivo društveno ponašanje. Osnovni zadatak procesa socijalizacije vezan je uz prenošenje vrijednosnog sustava na mlađu generaciju. Kako bi opstali djeca i mladi moraju usvojiti znanja i vještine koje su spoznali drugi pripadnici ljudske vrste, prihvatiti ustaljeni način ponašanja i usvojiti kulturu društva u najširem smislu te riječi. Socijalizacija je fenomen koji je izrazito kompleksan i slojevit i koji se odnosi na sveukupni razvoj osob-

nosti svakog pojedinca. Kroz taj proces istovremeno se isprepliću različiti utjecaji društva i organizma (psihe), koji svoje sjecište upravo nalaze u razvoju osobnosti ljudske jedinice (1).

Društveni razvoj čovjeka svoje ishodište ima u bazi osobnosti koja nastaje veoma rano, u prvim godinama života. Kombinacija biološke osnove i iskustva iz ranih objektnih odnosa stvorit će čvrstu jezgru unutar ličnosti na koju se, u kasnijim životnim fazama, nadograđuju različiti društveni doživljaji. Ta će iskustva u znatnoj mjeri utjecati na razvoj sposobnosti pojedinca u uspostavljanju, izgrađivanju i održavanju socijalnih odnosa. Najvažniji neposredni čimbenici socijalizacijskog procesa djece i mladeži su roditelji, braća i sestre, vršnjačke skupine, predškolske i školske institucije.

Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u institucijama predškolskog odgoja karakterizirana je razvojnim specifičnostima djece i odgojnim kontekstom (kvalitetom okoline) u kojem dijete odrasta. Premda se radi o djeci s izraženijim

specifičnim potrebama koja zahtijevaju stručan pristup i dodatni napor odgojitelja, permanentnom brigom zajednice, adekvatnim odgojno-obrazovnim radom i optimalnim zadovoljavanjem njihovih potreba ova djecu je moguće u značajnoj mjeri osposobiti za aktivno i ravnopravno sudjelovanje u svakodnevnim životnim (pa i radnim) aktivnostima. Međutim, njihova sposobnost samostalnog funkcioniranja ovisit će u velikoj mjeri o vrsti i stupnju teškoće, ali i o društvenom sustavu koji se brine o njihovom obrazovanju i sveukupnoj socijalizaciji.

Djeca s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja

Djeca s teškoćama u razvoju su djeca s trajnijim posebnim potrebama, a odnose se na urođena i stečena stanja organizma, koja prema svojoj prirodi zahtijevaju poseban stručni pristup kako bi se omogućilo izražavanje i razvoj sačuvanih sposobnosti djeteta i time što kvalitetniji daljnji odgoj i život (2). Ova djeca imaju izraženije razvojne teškoće

\*Dječji vrtić Cvrčak, Solin

Adresa za dopisivanje:  
Dr. sc. Davor Mikas  
Dječji vrtić Cvrčak  
21210 Solin, Zvonimirova 71  
E-mail: davormikas@yahoo.com

u odnosu na svoje vršnjake i stoga trebaju poseban vid pedagoške pomoći. Pojam "teškoće u razvoju" označava razna prirodna i stečena oštećenja različite vrste i stupnja kao što su oštećenja sluha, vida, govorne komunikacije, invaliditet, mentalnu retardaciju, različita oštećenja mozga koja se manifestiraju u otežanoj sposobnosti kretanja, oštećenju mišića i živaca (cerebralna paraliza) ili pak u komunikaciji i nesposobnosti svladavanja društvenih vještina (autizam) (3). Djeca s teškoćama u razvoju ulaze u krug djece s posebnim potrebama i ona zahtijevaju specifičan tretman i potpuni angažman odgojitelja. Termin "posebna potreba" se veže uz potrebe koje djeca s teškoćama u razvoju imaju u kvaliteti funkcioniranja u svakodnevnim situacijama. To se prvenstveno odnosi na zadovoljavanje osnovnih životnih potreba, ali i na odgoj, obrazovanje, zdravstvenu skrb, te na uključivanje osobe u širu društvenu zajednicu (proces socijalizacije) (3). Prema Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe djeca s teškoćama u razvoju smatraju se (4):

- djeca oštećenoga vida;
- djeca oštećenoga sluha;
- djeca s poremećajima govorno-glasovne komunikacije;
- djeca s promjenama u ličnosti uvjetovanim organskim čimbenicima ili psihozom;
- djeca s poremećajima u ponašanju;
- djeca s motoričkim oštećenjima;
- djeca sa smanjenim intelektualnim sposobnostima (djeca s mentalnom retardacijom);
- djeca s autizmom;
- djeca s višestrukim teškoćama u razvoju;
- zdravstvene teškoće i neurološka oštećenja (dijabetes, astma, bolesti srca, alergije, epilepsija i slično).

Lakšim teškoćama u razvoju smatraju se:

- slabovidnost;
- naglušost;

- otežana glasovno-govorna komunikacija;
- promjene u osobnosti djeteta uvjetovane organskim čimbenicima ili psihozom;
- poremećaji u ponašanju i neurotske smetnje (agresivnost, hiperaktivnost, poremećaji hranjenja, enureza, enkompreza, respiratorne afektivne krize);
- motorička oštećenja (djelomična pokretljivost bez pomoći druge osobe);
- djeca sa smanjenim intelektualnim sposobnostima (laka mentalna retardacija).

Težim teškoćama u razvoju smatraju se:

- sljepoća;
- gluhoća;
- potpuni izostanak govorne komunikacije;
- motorička oštećenja (mogućnost kretanja uz obveznu pomoć druge osobe ili elektromotornoga pomagala);
- djeca sa smanjenim intelektualnim sposobnostima (umjerena, teža i teška mentalna retardacija);
- autizam;
- višestruke teškoće (bilo koja kombinacija navedenih težih teškoća u razvoju, međusobne kombinacije lakših teškoća u razvoju ili bilo koja lakša teškoća u kombinaciji s lakom mentalnom retardacijom).

Institucije odgoja i obrazovanja imaju posebno mjesto u procesu socijalizacije djece i mladeži s teškoćama u razvoju. Na području Republike Hrvatske u redovitim cjelodnevnim programima obuhvaćeno je 113.116 djece predškolske dobi. Program predškole pohađa 15.668 djece, a kraćim programima (rano učenje stranih jezika, ritmika, ples, glazba, šport, folklor i drugi programi koje provode športski klubovi, škole stranih jezika, knjižnice i slično) obuhvaćeno je 23.500 djece, što ukupno iznosi 152.284 djece predškolske dobi u sustavu predš-

kolske djelatnosti. Prema podacima Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta, od ukupnog broja 237. 943 djece u dobi od šest mjeseci do polaska u osnovnu školu u Republici Hrvatskoj različitim programima u sustavu predškolskog odgoja i naobrazbe obuhvaćeno je 64% djece. Istovremeno, dječje vrtiće u Republici Hrvatskoj pohađa 5.985 djece s teškoćama u razvoju s kojima rade odgojitelji, defektolozi, pedagozi, psiholozi i drugi terapeuti u 196 predškolskih ustanova. U redovite programe integrirano je 5.362 djece, a posebne programe za djecu s teškoćama u razvoju polazi 623 djece u 82 odgojno-obrazovne skupine pri redovitim dječjim vrtićima ili posebnim ustanovama (5).

Povijesno gledajući odnos prema djeci s teškoćama u razvoju nije oduvijek bio apsolutno prihvaćajući i organiziran na način kakav se danas nastoji uspostaviti. Taj je odnos tijekom vremena doživljavao određene transformacije koje su uglavnom pratile sveukupni društveni napredak i značajna znanstvena otkrića. Ideja zajedničkog školovanja djece s teškoćama u razvoju i djece bez razvojnih teškoća postupno je dobivala i svoju zakonsku formu. Sve više se nastojalo obuhvatiti što je moguće veći broj djece s posebnim potrebama i integrirati ih u sustav odgoja i obrazovanja. Međutim, integracija nije predviđena za svako dijete i za svaki slučaj bez obzira na vrstu teškoće. Naime, u onim slučajevima u kojima se procjeni da integracija nije povoljnija mogućnost za pojedino dijete i da će njegov cjelokupni razvoj zbog toga značajnije patiti i biti manje uspješan, smještaj u specijalizirane vrtiće ostaje kao bolja i realnija opcija (6). U slučajevima kod kojih se procjeni da bi postupak povezivanja bio povoljnija okolnost za dijete provodi se postupak integracije, odnosno inkluzije u redovitu odgojnu skupinu.

Općenito govoreći, postoji nekoliko mogućnosti koje se nude u kontekstu odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja - segregacija, integracija (djelomična i potpuna) i inkluzija. Sustav segregacije djece s teškoćama u razvoju odnosi se na njihovo odvajanje iz društvene sredine i smještanje u posebne odgojne skupine ili ustanove sukladno njihovim

primarnim oštećenjima (skupina djece s autističnim poremećajima, Downovim sindromima, cerebralnim paralizama...). Izdvajanje ove djece u posebne odgojno-obrazovne skupine ima određenih prednosti prvenstveno stoga jer su pedagoške, zdravstvene i ostale aktivnosti organizirane s djecom koja imaju istu razvojnu teškoću pa je program edukacije u potpunosti njima prilagođen. Istovremeno, postoje i značajni nedostaci segregacijskog sustava, a oni se primarno odnose na manjak društvenih kontakata sa zdravom djecom i nedovoljno sudjelovanje u zajedničkim aktivnostima (3). Izdvajanje djeteta s teškoćama u razvoju i smještanje u posebnu odgojno-obrazovnu skupinu dugoročno može izazvati bitno sužavanje i osiromašenje njegovog socijalizacijskog kapaciteta. Sustav segregacije prvenstveno naglašava određenu poteškoću (poremećaj, disfunkcionalnost) i traži vanjsku pomoć u rješavanju problema. Istovremeno, znatan naglasak se stavlja na krug stručnog i drugog osoblja (servise) koji trebaju djetetu pružiti potrebnu specijalističku pomoć. U takvim okolnostima dijete s teškoćama u razvoju se nedovoljno aktivira oslanjajući se pretežno na pomoć i podršku koja dolazi iz vanjskih institucija. Njegov angažman, trud i socijalna motivacija se značajno smanjuju, što dovodi do pasivizacije djeteta u velikoj mjeri. Zbog tog razloga danas se na ovaj pedagoški pristup gleda kao na posljednju mogućnost.

Integracija ili integrirano obrazovanje je pedagoški model koji se javlja kao suprotnost postupku izdvajanja (segregacije) djece s teškoćama u razvoju. Postupak integracije prvenstveno se odnosi na smještaj djeteta s teškoćama u razvoju u predškolsku instituciju zajedno s djecom koja nemaju takvih poteškoća. Drugim riječima, dijete koje ima određenu razvojnu teškoću nastoji se "pridodati" aktualnom obrazovnom sustavu kako bi se prilagodilo na postojeće životne i radne okolnosti. Proces uključivanja u redovitu odgojno-obrazovnu skupinu zahtijeva od djeteta s teškoćama u razvoju svojevrsno "uprosječenje", odnosno prilagodbu "prosječnom djetetu". Kvaliteta integracije određenog djeteta s teškoćama ovisit će u značajnoj mjeri o njegovoj sposobnosti da na "prosječan" način i sa

"prosječnim" dostignućima participira u društvenim procesima i institucijama. Međutim, potrebno je jasno istaći kako koncept integracije djeteta s teškoćama u razvoju u redoviti obrazovni sustav nije na dovoljno jasan i prepoznatljiv način predvidio neophodnu transformaciju sustava u prilagođavanje potrebama svakog djeteta (7). Integracija djeteta s posebnim potrebama u odgojno-obrazovni sustav može biti i djelomična. Djelomična integracija ja kombinacija spomenutih modela segregacije i inkluzije - dio predviđenog vremena dijete provodi u igri i ostalim zajedničkim aktivnostima s redovitom vrtićkom populacijom, dok drugi dio vremena pohađa specijalistički rehabilitacijski program (defektolog, logoped, psiholog, psihijatar) koji je usklađen s njegovim razvojnim (individualnim) potrebama (3).

Najviši stupanj pedagoškog povezivanja djece s teškoćama u razvoju s djecom bez razvojnih teškoća je inkluzija ili inkluzivno obrazovanje. Inkluzivno obrazovanje primarno se veže uz praksu uključivanja sve djece u odgojno-obrazovne skupine sa ciljem zadovoljavanja njihovih temeljnih potreba bez obzira na razvojne teškoće, talente, socioekonomsko porijeklo itd. Za razliku od integracije kod koje je naglasak stavljen na mjesto (stanje), inkluzija se primarno veže uz proces. Inkluziju karakteriziraju razvijeni osjećaji pripadnosti i zajedništva određenoj skupini, za razliku od integracije koja je bazirana na fizičkoj bliskosti. Inkluzija zahtijeva višu razinu uvažavanja djece s teškoćama u razvoju, tretira ih kao potpuno ravnopravne sudionike u odgojno-obrazovnom procesu unutar kojeg je osigurana permanentna individualna pomoć u situacijama kada je neophodna. Ona u prvom redu ističe i naglašava različite razvojne potencijale, a manje govori o nedostacima. Uspješna inkluzija podrazumijeva činjenicu da su sva djeca aktivno uključena u odgojno-obrazovne aktivnosti, da imaju slobodan pristup različitim mjestima za igru i rad. Inkluzivni pristup traži angažman svih sudionika (grupni napor) kako bi se istovremeno izišlo u susret individualnim potrebama svakog pojedinog djeteta i zahtjevima odgojno-obrazovnog sustava (8, 9).

U takvom pedagoškom okruženju djeca s teškoćama u razvoju sudjeluju u igri i ostalim zajedničkim aktivnostima sa djecom bez razvojnih teškoća. Na taj se način stvara odnos među njima koji se temelji na poštovanju, uvažavanju različitosti potreba i mogućnosti. Bitno je naglasiti kako se kroz ovaj pedagoški model ranog uključivanja u odgojno-obrazovni sustav i društvenu zajednicu svakom djetetu pružaju podjednake razvojne šanse i daje ravnopravni položaj u odnosu na drugu djecu. Drugim riječima, svakom djetetu se omogućava da napreduje u razvoju u skladu sa svojim mogućnostima, te da aktivno sudjeluje u društvenom životu (3).

Poticanje socijalnog razvoja djece s teškoćama u razvoju u kontekstu dječjeg vrtića

Poticanje socijalnog razvoja pojedinca primarno je vezano uz poticanje razvoja njegove socijalne kompetencije. Premda se pojam socijalna kompetencija bazično može svesti na socijalne, emocionalne i kognitivne vještine koje su neophodne za kvalitetnu socijalnu adaptaciju, on je još uvijek poprilično fluidan koncept kojega je teško u potpunosti egzaktno definirati (10). Prema Howesu i Mathesonu socijalna kompetencija se generalno može odrediti kao skup ponašanja i spoznaja koje se reflektiraju kroz uspješnu socijalnu interakciju s vršnjacima (11). Ona je iznimno važan aspekt kratkoročnog i dugoročnog adaptacijskog procesa u psihosocijalnoj, odgojno-obrazovnoj i profesionalnoj sferi. Ona zahvaća razvoj i održavanje zadovoljavajućih interpersonalnih odnosa (prema vršnjacima i odraslim osobama), izgrađivanje prijateljstva, rješavanje sukoba itd. (12-14). Kompetentna su ona djeca koja se nesmetano upuštaju u različite odnose i interakcije s vršnjacima, drugom djecom i odraslim osobama, te putem tih odnosa razvijaju i usavršavaju vlastite socijalne sposobnosti i osobnu kompetenciju. Kompetentan pojedinac je osoba koja može iskoristiti poticaje iz okruženja i svoje osobne te postići dobre razvojne rezultate - rezultate koji omogućavaju zadovoljavajuće i kompetentno sudjelovanje u grupama, zajednicama i širem društvu kojem osoba pripada.

Drugim riječima, socijalnu kompetenciju možemo označiti kao sposobnost u uspostavljanju i održavanju odgovornog i zrelog društvenog ponašanja koje je u skladu s kronološkom dobi pojedinca, a koje se očituje u ostvarivanju i afirmaciji zadovoljavajućih socijalnih (vršnjačkih) odnosa i uspješnoj realizaciji razvojnih zadataka koji se od njega očekuju.

Poticanje razvoja socijalne kompetencije jedan je od temeljnih zadataka suvremenih odgojno-obrazovnih institucija (15-17). Socijalna kompetencija djeteta važno je razvojno područje koje zaslužuje punu pozornost svih pedagoških djelatnika. Osnovni čimbenik koji u kontekstu dječjeg vrtića može potpomoći razvoj osobnosti djeteta i pružiti mu korektivno emocionalno iskustvo, koje predstavlja uvjet djetetovog odgojno-obrazovnog napredovanja, svakako je odgojitelj. Suosjećajan odgojitelj može prepoznati i razumjeti osjećaje i stajališta druge osobe te svojom osobnošću stvoriti povjerljive i prisne odnose. Empatičan odgojitelj prepoznaje i razumije djetetove osjećaje imenuje ih i o njima iskreno razgovara bez procjenjivanja i nepotrebnih kvalifikacija. On ima kapacitet da prihvati dijete kao jedinstvenu osobnost i zasebnu individuu, neovisno o tome odakle potječe, kako izgleda i kakve su mu sposobnosti. Takav iskren i nepatvoren odnos može omogućiti djetetu novo (kvalitetno) emocionalno iskustvo koje će znatno pomoći da se posloži njegov unutarnji psihički svijet na jedan novi, bogatiji (zreliji) način. Taj bliski odnos i istinska ljudska uključenost u probleme djeteta poduprijet će socioemocionalni razvoj djeteta i omogućiti kvalitetniji i pozitivniji ishod. Međutim, uspostava međusobnog povjerenja i intenzivno razumijevanje djetetovih potreba jedino je moguće ukoliko odgojitelj posjeduje zrele, empatičnu i stabilnu osobnost (18, 19).

Emocionalna sigurnost koju dijete stječe tijekom ranog djetinjstva predstavlja temelj koji osigurava nesmetano odvijanje razvojnog procesa i svakog daljnjeg napretka (18). Djeca s posebnim potrebama su najčešće emocionalno i socijalno manje zrele od svojih vršnjaka i stoga trebaju poseban vid skrbi od strane odgojitelja. Razvoj temeljnog povjerenja

i određena razina samostalnosti kod ove djece važni su razvojni zadaci koji stoje pred njima. Ukoliko se dogodi da se povjerenje i neovisnost primjereno ne razviju u periodu ranog djetinjstva u kasnijim životnim periodima njihov razvoj će teći znatno teže, a u okolnostima izolacije djeteta može potpuno izostati. Usporeni razvoj predstavlja dodatni zahtjev s obzirom da odgojitelj mora dati kvalitetnu podršku djetetu i uvelike kompenzirati razvojne okolnosti koje su propuštene u prethodnim razdobljima. Odgojitelj treba osigurati emocionalno (i socijalno) potkrepljujuću sredinu kako bi uskraćeno dijete nadomjestilo emocionalnu glad i steklo bazični osjećaj povjerenja. Postupno će kroz taj odnos dijete s posebnim potrebama steći osjećaj samopouzdanja, popraviti sliku o sebi i u znatnoj mjeri nadići probleme u uspostavljanju kvalitetnih odnosa s drugima (18).

Izrazito važna uloga odgojitelja u poticanju emocionalnog i socijalnog razvoja je modeliranje očekivanog ponašanja. Očekivana dječja ponašanja odgojitelj treba permanentno prakticirati i pokazivati vlastitim primjerom. On mora biti svjestan činjenice kako je kao osoba ponuden djetetu kao identifikacijska figura. Konstruktivna i zrele odgojiteljeva osobnost (emocionalno stabilna, pouzdana i moralna) koja je ispunjena samopoštovanjem, djeluje podržavajuće na dijete i otklanja njegovu tjeskobu. Djeca će slijediti njegov primjer i reagirati oponašanjem na klimu i ton koje uspostavi odgojitelj. Adekvatna reakcija djece uvelike će ovisiti o reakcijama odgojitelja - njegovom načinu ophođenja i komuniciranja s drugim osobama, pristupanju problemima i snalaženju u pojedinim situacijama. Poštivanje drugih (odraslih i djece), suradnja, konstruktivno rješavanje problema, izražavanje i regulacija emocija, samo su neki od oblika ponašanja koje odgojitelj treba učestalo koristiti (modelirati) kako bi potaknuo razvoj socijalnih vještina kod djece. Istovremeno, odgojitelj treba uložiti značajne napore u izgradnju i uspostavi osjećaja zajedništva unutar odgojne skupine (19-21).

*Roudi, B. (odgojiteljica): Nakon dvomjesečnog boravka u vrtiću Mate (6 god., dječak s lakom mentalnom retardacijom) je počeo pokazivati znakove*

*razdraganosti pri dječjoj pokretnoj igri (unatoč tome što pravila igre nije uspio dešifrirati), i ne sudjelujući u njoj kao aktivni sudionik, postalo je vidljivo da nas počinje doživljavati svojim. Mate intelektualno, emocionalno i socijalno lagano i veoma malo napreduje, ali ipak što je najvažnije, napreduje. To je vidljivo kroz pokušaje uspostave komunikacije, najprije sa odgojiteljem, a potom posredno, uz pomoć i podršku odgojitelja, i sa djecom u odgojnoj skupini. Veliki doprinos tome dao je i dječak starije predškolske dobi koji je Matu nekako uzeo "pod svoje" - bio je njegov pokrovitelj i osobni zaštitnik. Postupno Mate počinje samostalno birati igre i centre aktivnosti. Igre su vrlo jednostavne - nizanje, slaganje ili nadograđivanje prvenstveno u vis. Nakon nekoliko mjeseci boravka u vrtiću počinje se i verbalno izražavati, doduše u početku veoma nerazumljivo, međutim na koncu bi ipak uspio kazati dvije do tri jednostavne rečenice. Kontinuiran boravak u poticajnom i stimulativnom okruženju počeo je ostavljati vidljive tragove na bolje - dječak je napredovao u motivaciji, samopouzdanju, verbalnom izražavanju... Materijalne nagrade i pohvale koje bi uslijedile nakon određene uspješne akcije, bile su izrazito učinkovite i pružale su dobar poticaj."*

Međutim, pored sustavnog i permanentnog pedagoškog rada na razvoju osobnosti svakog pojedinog djeteta, potrebno je uložiti značajan napor i na njegovoj socijalnoj afirmaciji. Socijalna afirmacija djeteta s teškoćama u razvoju prvenstveno će ovisiti o njegovim razvojnim specifičnostima i motivaciji za socijalnim interakcijama. Stoga je od osobite važnosti jasno odrediti djetetov razvojni potencijal koji je usklađen s osobnim karakteristikama, sklonostima i životnim okolnostima (situacijama). I motivacija za socijalnim interakcijama također je uvjetovana osobnošću djeteta, repertoarom socijalnih vještina koje posjeduje, kao i ranijim društvenim iskustvom. Ukoliko je ranije djetetovo iskustvo bilo pretežno negativno, puno frustracija, nesnalaženja i bolnog povlačenja iz socijalnih odnosa, njegova motivacija za društvenim odnosima može biti ozbiljno narušena (22).

Socijalizacija djeteta s teškoćama u razvoju unutar vrtićkog konteksta složen je razvojni zadatak koji se nalazi pred odgojiteljem i ostalim stručnim djelatnicima ustanove. U skladu s time razvoj vršnjačkih odnosa, kao jednog od najvažnijih indikatora djetetove emocionalne zrelosti i socijalizacije, treba imati bazičnu poziciju u strukturi kurikuluma dječjeg vrtića. Intervencijski programi koji imaju za cilj poticanje razvoja socijalne kompetencije imaju posebnu razvojnu važnost i stoga im pripada središnje mjesto među planiranim aktivnostima. S obzirom na činjenicu da su djeca s posebnim potrebama rjeđe u interakciji s ostalom djecom u odnosu na djecu bez razvojnih teškoća (i stoga manje prihvaćena od strane grupe), nameće se potreba uvođenja dodatnih pedagoških aktivnosti sa jasnom svrhom njihove grupne afirmacije (23). Stvaranje zajednice unutar odgojne skupine osnovni je pedagoški cilj kojemu treba težiti u razvoju socijalne kompetencije djeteta. Pod pojmom zajednica razumijevamo skupinu pojedinaca koji rade na boljitku svakog svog člana i koji nastoje putem svoje skupine ostvariti sve ono što ne mogu sami. Odgojna zajednica je temelj socijalnog razvoja i kroz nju djeca ostvaruju većinu socijalnog učenja i društvenog napretka. Inkluzivni pristup stavlja poseban naglasak na razvijanje osjećaja pripadnosti vršnjačkim skupinama i razvijanju zajednice kao ključnog socijalizacijskog faktora (24-26). Kako bi potaknuo socijalni razvoj djeteta s posebnim potrebama odgojitelj može koristiti različite pedagoške metode (18):

- Osigurati djetetu s teškoćama sigurno mjesto s kojeg će moći promatrati aktivnosti ostale djece u skupini - promatrajući dijete može biti angažirano u značajnoj mjeri i mnogo naučiti od ostale djece.
- Stvoriti ustaljene, predvidive rutine - inhibirano dijete osjećati će se znatno sigurnije u ustaljenoj strukturi okoliša i predvidivom tijeku aktivnosti.
- Poticati djecu na sudjelovanje - odgojitelj može potaknuti dijete na sudjelovanje i zajednički angažman na različite načine, npr. primaknuti mu bliže određenu igračku, pozvati ga

da odradi nešto u paru, dati mu da se brine o nekoj "kućnoj životinjici" (ribama, hrčku, ptici...). Neverbalne aktivnosti (slušanje glazbe, slikanje, ples...) mogu biti izrazito učinkovite i često potaći izražavanje djeteta. One također mogu potaći dijete na određeni vid socijalnog angažmana.

- Služiti se pozitivnim potkrepljenjem - dodir ruke ili osmeh mogu biti izrazito učinkoviti u motiviranju djeteta s teškoćama u razvoju. Primarni zadatak odgojitelja treba se odnositi na pomoć djetetu u razvoju bazičnog osjećaja sigurnosti i postizanju međusobnog (uzajamnog) povjerenja.
- Usmjeriti se na trud (tijek), a ne na ishod (rezultat) - učestalo poticanje i podrška su od izrazitog značaja za dijete s posebnim potrebama. Vrlo je važno primijetiti djetetov angažman, priznati mu uloženi trud i motivaciju za uključivanje u pojedine aktivnosti.

Odgojiteljev pristup i strategije koje upotrebljava u fazi pripreme djece na susret, prisustvo i boravak djeteta s teškoćama od presudnog su značaja za daljnji tijek inkluzivnog procesa. Početno nesnalaženje, indiferencija, pa i odbijanje djeteta s posebnim potrebama može u značajnoj mjeri utjecati na razvoj njegove osobnosti, snalaženje u skupini vršnjaka, kao i na daljnje ponašanje i svekoliki napredak. No, ne može se poreći činjenica da često prekidanje tijeka planiranih aktivnosti, različitih igara, uobičajenog dnevnog ritma, opuštenosti i ugame u odgojnoj skupini, kao i učestalo preusmjeravanje pažnje i aktivnosti na dijete s posebnim potrebama može rezultirati nezadovoljstvom djece koja nemaju razvojnih teškoća. Sustavno nastojanje odgojitelja da promjeni kut gledanja na te okolnosti i njihove stavove kod zdrave djece često izazove povećanu suosjećajnost i brigu za to dijete. Komponenta vremena ovdje igra izrazito bitnu ulogu - što je duži vremenski period od dolaska djeteta s razvojnim teškoćama u odgojnu skupinu, ostala djeca lakše prepoznaju i predviđaju njegovo ponašanje, znaju što mogu očekivati i vremenom nauče kako funkcionirati u tim uvjetima. Tijekom tog perioda dolazi do znatnog napretka u razvoju njihove socijalne kompetencije,

osjećaja empatičnosti, ali i osjećaja vlastite vrijednosti (osjećaju se važni kada pomažu drugome). Da se primijetiti kako pojedina djeca (osobito djeca starije, predškolske dobi) u ovom razvojnom procesu dosegnu još jedan viši razvojni stupanj. Naime, dio njih iskaže jasnu želju za uspostavom trajnijeg i produljenog prijateljstva s djetetom sa posebnim potrebama.

*Roudi, B. (odgojiteljica): Moj put traženja rješenja usmjerila sam u početku na skupinu kao mehanizam pomoći usmjeren na Dina (4 god., dijete s elementima autizma), posebice na djecu sa izraženim osobinama prosocijalnog ponašanja. Uočavajući njegovu različitost, krenuli smo istraživati mehanizme pomoći koje bi Dino mogao prihvatiti kad je u "dobrim" fazama. U trenucima kada se nije dobro osjećao ostavljali smo mu prostor i dovoljno vremena za pradu tih negativnih emocija i slika koje bi mu prolazile glavom. Vremenom nas je počeo prihvaćati. Počeo je prihvaćati ritmično pojavljivanje pojedinih aktivnosti, stalnost određenih situacija, uritmilenost događanja unutar vrtića. Njegovo raspoloženje je doživjelo značajnu transformaciju. Postao je umjereniji, tolerantniji, opušteniji. Počeo se i likovno izražavati. Premda mu se crtež bio izrazito siromašan, oskudan detaljima i šabloniziran, i nije pratio kronološku dob, ostaje važna činjenica Dino je počeo crtati."*

#### Umjesto zaključka

Svako dijete s posebnim potrebama individua je za sebe i na sebi svojstven način doživljava boravak u vrtiću, međutim ono što je zajedničko svoj djeci s teškoćama u razvoju, osobito u početnom razdoblju, je osjećaj zbuđenosti, kaotičnosti i nesnalaženja u promjeni ritma igre, različitih aktivnosti i dnevne rutine. Osjećaj konfuzije prvenstveno je potenciran mnoštvom različitih predmeta, lica, boja, šarolikosti koja ga okružuje, a dodatnu zbrku stvaraju i neprestana gibanja, zvukovi, riječi, situacije i aktivnosti koje se smjenjuju relativno brzo jedna za drugom, a koje ovo dijete najčešće teško dešifrira i otežano prati. Tek što se uspjele (najčešće djelomično) priviknuti na

jednu situaciju (raspored ili aktivnost), ona je već zamijenjena drugom - i tako u nedogled. Obilje podražaja i poticaja koji odlikuju vrtičko okruženje, koji su inače izrazito inspirativni drugoj djeci, na djecu s teškoćama u razvoju djeluju zbunjujuće, budeći im anksioznost, osjećaj smetenosti i nesnalaženja. Njihova sposobnost selekcije podražaja i aktivnosti je u znatnoj mjeri otežana. Sortiranje informacija, odvajanje bitnog od nebitnog i klasifikacija po prioritetima u pojedinim situacijama je bitno sužena (ponekad gotovo i do razine potpune nemogućnosti). Stoga nije rijedak slučaj primijetiti ovu djecu u vrtičkom kontekstu kako svojim ponašanjem šalju jasnu i nedvosmislenu poruku da su izrazito nezadovoljni. Pad energije je zamjetan, a time i mehanizmi koji pomažu samokontroli - oni ionako otežano funkcioniraju i dodatno gube na snazi. Najčešće nemaju potrebu za suradnjom unutar skupine, uspostavljanjem socijalnih kontakata i udruživanjem kroz igru i putem igre.

Dodatan problem predstavlja činjenica kako u mnogim vrtićima ne postoji poseban (izoliran) prostor za osamljivanje i povlačenje djece za kojim djeca s teškoćama učestalo imaju potrebu. Odlazak na mirno mjesto, svojevrsno izoliranje od odgojne skupine, povlačenje u smiraj je ono što im uvelike odgovara. Isto tako ova djeca pretežno preferiraju dijadne odnose (bilo da je u pitanju odrasla osoba ili drugo dijete), odnos "jedan na jedan" je ono u čemu se uspješnije izražavaju i puno bolje snalaze.

Međutim, vremenom takvi se doživljaji i ponašanja ipak mijenjaju, napredak postaje evidentan, događa se polaganim koracima. Ta djeca postupno razvijaju socijalne vještine, postaju sposobna izraziti se na odgovarajući način, dobivaju na samopouzdanju i sve više i više se osjećaju dijelom odgojne skupine. Napredak je to vidljiviji što su rezultati pozitivniji i što je dijete zadovoljnije samim sobom. Dosljednost u postupcima, reakcijama i pristupu od strane odgojitelja uz povećanje dozu strpljivosti i nepožurivanja, te svakako realnost u očekivanjima, bitno podupiru razvojni proces i pridonose ukupnom napredovanju djeteta. Pored toga od velike je važnosti:

- pružiti djetetu rutinu, strukturu, predvidljivost;
- govoriti smirenim, podržavajućim, ali odlučnim glasom uz podržavajući pogled, dodir i zagrljaj;
- držati ruke na djetetovim ramenima dok mu se obraćamo;
- gledati dijete u oči;
- svaki put reagirati na određeno ponašanje i svaki put reagirati na isti način, nevezano da li su se okolnosti promijenile;
- davati djetetu povratnu informaciju neposredno, bez odgode;
- učestalo pohvaljivati i primjereno nagradivati;
- koristiti humor i isticati smiješne strane svake situacije;
- dobro procijeniti optimalno vrijeme boravka djeteta unutar skupine;
- usko surađivati sa stručnom službom vrtića i vanjskim stručnjacima;
- intenzivno surađivati s roditeljima djeteta;
- educirati roditelje čija se djeca susreću s djetetom u inkluziji.

*Roudi, B. (odgojiteljica): Djevojčica Lea (5. god., višestruke teškoće) - razvila je jezik sporazumijevanja razumljiv samo njoj, reagira ljutnjom i bijesom kada vidi da je se ne razumije. Prilikom jutarnjeg dolaska u vrtić otrgne se od majke i poput vjetra utrči u sobu, neselektivno uzimajući igračku za igračkom, zadržavajući je tek nekoliko sekundi u ruci. Nakon što bi neko dijete uzelo odloženu ili odbačenu igračku, odmah bi to zamijetila i počela vrištati na sav glas. Kad bi procijenila da se igra ne odvija kako je zamislila (a tako je bilo gotovo u pravilu za svaku igru), posezala bi za najbližom igračkom i gađala djecu ili bi igračke nasumice bacala ljutito, istovremeno vrišteći i plačući. Reakcije su joj iznenadne, neočekivane, neuzrokovane nekim vidljivim vanjskim okolnostima. Smirila bi se kada bih joj prišla i pokušala je zagrliti. Fizička blizina i zagrljaj*

*djelovali su umirujuće na nju. Imala sam dojam da se u tom zagrljaju osjeća mirno, sigurno, zaštićeno od opasnog vanjskog svijeta, ali i od same sebe. Pokušala sam joj ukazati na problem, nastojala da vidi posljedice svog ponašanja i dati joj povratnu informaciju odmah i sada (bez odgode). Pohvale sam istovremeno povezivala sa konkretnim, uspješnim (prosocialnim) ponašanjem. Primijetila sam da konzistentnost u postupcima puno doprinosi uspješnijem usvajanju modela prihvatljivog ponašanja. Isto tako, od velike pomoći bilo je držanje ruku na ramenima djevojčice dok bih joj se obraćala, gledanje u oči, smiren i odlučan glas, kratke i jasne upute koje bih joj uputila."*

Općenito možemo reći kako inkluzija djece s teškoćama u razvoju u redoviti vrtički program ima višestruke prednosti, ali i određene nedostatke, odnosno otegotne okolnosti. Kvaliteta inkluzije djeteta s posebnim potrebama u institucije predškolskog odgoja određenim je dijelom uvjetovana kvalitetom konteksta u kojem se provodi proces inkluzije. Stimulativno i primjereno okruženje u značajnoj mjeri može utjecati na cjelovito napredovanje djeteta i potaknuti razvoj socijalne kompetencije. Međutim, iznimno je važno uzeti u obzir sve relevantne faktore kako bismo sagledali situaciju u potpunosti i dobili jasnu sliku. Naime, inkluzija djece s teškoćama u razvoju zahtijeva određene pretpostavke, kao što su: kvaliteta i educiranost odgojitelja, optimalan broj djece u redovitoj odgojnoj skupini, materijalne uvjete, spremnost roditelja na suradnju, realnost u očekivanjima itd.

Na kraju ističemo nekoliko važnih prednosti za dijete, roditelje, odgojnu skupinu i odgojitelja od procesa inkluzije djeteta s posebnim potrebama u institucije predškolskog odgoja (redovitu vrtičku skupinu), kao i nužne uvjete koji se moraju zadovoljiti kako bi proces inkluzije tekao u pozitivnom pravcu.

Prednosti za dijete s posebnim potrebama:

- Dijete ima priliku za učestalo druženje s vršnjacima i realizaciju važnih socijalnih interakcija.

- Među vršnjacima može pronaći uzore i oponašati ih u ponašanju i različitim vještinama.
- Kroz igru i doživljaj uspjeha u igri ono će osnažiti vlastite potencijale, potaknuti osobni rast i ostvariti kompenzaciju za ona područja u kojima ima određenih teškoća.
- Dijete je u prilici upustiti se u složenije društvene odnose i različite pedagoške aktivnosti (sukladno svojim razvojnim mogućnostima i interesima) koje mu pružaju idealan prostor za učvršćivanje samopouzdanja, razvoj pozitivne slike o sebi i sveukupnu osobnu afirmaciju.

Prednosti za roditelje:

- Inkluzija djeteta s razvojnim teškoćama u redovitu odgojnu skupinu roditeljima razvija osjećaj kako je njihovo dijete jednako svoj drugoj djeci (premda ima određenih razvojnih specifičnosti).
- Roditelji stječu uvjerenje kako dijete dobiva iste mogućnosti za razvoj i napredovanje kao i ostala djeca.
- Oni također dobivaju priliku realnije procijeniti djetetov razvojni potencijal (u odnosu na djecu bez razvojnih teškoća).
- Dijete s posebnim potrebama roditeljima često budi dodatni motiv i poticaj za emocionalno bogaćenje obiteljskih odnosa i socijalni (društveni) iskorak. Isto tako, ono jača potrebu za dodatnim intelektualnim angažmanom, upoznavanjem s medicinsko-pedagoškim dimenzijama određenog problema i sveukupnim stručnim i osobnim napredovanjem.

Prednosti za djecu u odgojnoj skupini:

- Djeca iz odgojne skupine razvijaju senzibilizaciju za uočavanje i poštivanje različitosti, što ima direktni pozitivni učinak na razvoj socijalne kompetencije.
- Ona također razvijaju empatičnost (osjećaj za druge), razumijevanje, shvaćanje i prihvaćanje teškoća.

- Istovremeno, razvijaju samopoštovanje, osjećaj ponosa i osobne odgovornosti zbog međusobnog pomaganja i suradnje.

Prednosti za odgojitelja:

- Prisustvo djeteta s posebnim potrebama obogaćuje iskustvo i kreativnost odgojitelja u iznalaženju novih strategija, pristupa i metoda koje vode prema kvalitetnim i učinkovitim rješenjima.
- Odgojitelju jača potrebu za dodatnom stručnom edukacijom (permanentnim usavršavanjem) i suradnjom sa ostalim stručnjacima.

Važni uvjeti koji se moraju zadovoljiti kako bi proces inkluzije djeteta s teškoćama u razvoju u redoviti vrtički program postigao očekivani učinak:

- Stvoriti pozitivnu atmosferu, atmosferu podrške, prihvaćanja i ugone.
- Omogućiti razvoj osjećaja sigurnosti, osjećaja uspjeha, međuvršnjačke suradnje.
- Kreirati prilike za svladavanje novih vještina i realizaciju razvojnih mogućnosti svakog pojedinog djeteta.
- Inspirirati (motivirati) dijete različitim poticajima.
- Osigurati vrijeme i prostor za individualizirani pristup.
- Osigurati potrebne materijalne uvjete.

#### LITERATURA

- Gudjons, H. Pedagogija - temeljna znanja. Zagreb: Educa, 1994; 123-5.
- Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece. Glasnik Ministarstva kulture i prosvjete RH, broj 7/8, 1991.
- Tkalec, AM. Djeca s poteškoćama u razvoju. Dostupno na [www.maminosunce.hr /article.asp? documentId=146](http://www.maminosunce.hr/article.asp?documentId=146), (3/6/2012).
- Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe (NN 063/2008).
- Ivanković M. Predškolski odgoj i naobrazba u pedagoškoj godini 2011./2012. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. Zagreb, 2012.
- Sekulić-Majurec A. Integracija kao pretpostavka uspješnije socijalizacije djece i mladeži s teškoćama u razvoju: očekivanja, postignuća, perspektive. Društvena istraživanja. 1997; 6 (4-5): 537-50.
- Cerić H. Definiranje inkluzivnog obrazovanja. Naša škola. 2004; 29: 87-95.
- Wesley PW, Dennis BC, Tyndall ST. Quick Notes: Inclusion resources for early childhood professionals. (2nd ed.). Dostupno na [www.fpg.unc.edu/~pfi/assets/.../qn2\\_sample.pdf](http://www.fpg.unc.edu/~pfi/assets/.../qn2_sample.pdf). (3/6/2012).
- Harman, B. Inclusion/Integration - Is There a Difference? Dostupno na [www.cdss.ca/.../integration\\_vs\\_inclusion.pdf](http://www.cdss.ca/.../integration_vs_inclusion.pdf), (3/6/2012).
- Welsh JA, Bierman KL. Social Competence. Gale encyclopedia of childhood and adolescence. Gale research. 1998.
- Howe C, Matheson CC. Sequences in the development of competent play with peers: Social and social-pretend play. Developmental Psychology, 1992; 20: 961-74.
- Guralnick MJ, Neville B. Designing Early Intervention Programs to Promote Children's Social Competence. U: Guralnick, MJ. (Ur.). The Effectiveness of Early Intervention. Baltimore: Brookes. 1997; 579-610.
- Gresham MF. Social Competence. Encyclopedia of Behavior Modification and Cognitive Behavior Therapy. Sage Publication. 2005.
- Odom SL, McConnell SR, Brown WH. Social Competence of Young Children, Conceptualization, Assessment, and Influences. U: Brown WH, Odom SL, McConnell RS. (Ur.). Social Competence of Young Children, Risk, Disability & Intervention. Baltimore: Paul H. Brookes. 2008; 3-29.
- Previšić V. Pedagogija i metodologija kurikuluma. U: Previšić V. (Ur.) Kurikulum, teorije - metodologija - sadržaj - struktura. Zagreb: Školska knjiga, 2007; 15-37.
- Strategija za izradbu i razvoj nacionalnoga kurikuluma za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje. Zagreb: Republika Hrvatska, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. 2007.
- Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje. Zagreb: Republika Hrvatska, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. 2010.
- Daniels ER, Stafford K. Kurikulum za inkluziju. Zagreb: Udruga roditelja Korak po korak. 2003; 103-17.
- Peck MS. Put do ljubavi. Zagreb: Mladinska knjiga. 1992; 103-19.
- Gruden Z, Gruden V. U: Vrgoč H. (Ur.). Pedagogija i hrvatsko školstvo. Zagreb: HPKZ. 1996; 451-5.

21. Vuko M, Grčić S, Vukojević Lj, Mikas D. Integracija djeteta sa smetnjama u razvoju u redovni vrtićni program. Zbornik radova 8. Dana predškolskog odgoja Splitsko-dalmatinske županije, Split. 2001; 137-41.
22. Drasgow E, Lowrey KA, Turan Y, Halle JW, Meadan H. Social Competence Intervention for Young Children with Severe Disabilities. U: Brown WH, Odom SL, McConnell RS. (Ur.). Social Competence of Young Children, Risk, Disability & Intervention, Baltimore: Paul H. Brookes. 2008; 273-99.
23. Odom SL. Peer-related social competence for young children with disabilities. U: Tremblay RE, Barr RG, Peters RV. (Ur.) Encyclopedia on Early Childhood Development. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development; 2005; 1-6.
24. Katz LG, McClellan DE. Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije. Zagreb: Educa. 1999; 33-54.
25. Mikas D, Roudi B. Poticanje razvoja socijalne kompetencije u dječjem vrtiću. Zbornik radova 17. Dana predškolskog odgoja Splitsko-dalmatinske županije. Trogir. 2011; 23-32.
26. Tomko C. Inclusion, it's not for everyone? Dostupno na [www.kidstogether.org/per-inc0.htm](http://www.kidstogether.org/per-inc0.htm), (3/6/2012).

### Summary

#### SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN PRESCHOOL INSTITUTIONS

D. Mikas, B. Roudi

*Children with disabilities are the children with permanent special needs. There are several options offered in the context of the education of children with disabilities within institutions of preschool education - segregation, integration (partial and complete) and inclusion. The highest level of educational relating of children with disabilities with the regular population is inclusion or inclusive education. Inclusion implies a higher level of respect for children with disabilities, and treats them as equal participants in the educational process. It ensures for all the children equal status and equal development opportunities. Promotion of social development of the individual is primarily associated with encouraging the development of social competence. A preschool teacher is a key figure in encouraging the development of social competence of a child with special needs in the context of kindergarten. The approach and strategies that teachers use at the level of preparation, arrival and stay of the child with developmental disabilities in a group are of a great educational significance and importance. The aim is to involve the children with disabilities in joint activities with other children in order to be progressed in accordance with their capabilities.*

Descriptors: CHILDREN WITH DISABILITIES, A PRESCHOOL CHILD, SOCIALIZATION, PEER RELATIONS, SOCIAL COMPETENCE, INSTITUTIONS OF PRESCHOOL EDUCATION, A KINDERGARTEN

Primljeno/Received: 7. 3. 2012.

Prihvaćeno/Accepted: 4. 4. 2012.