

ŠKOLSKE PRIČE

časopis za nastavnu, edukacijsko-korektivnu, re/habilitacijsku,
pedagoško-psihološku, socijalnu i medicinsku teoriju i praksu



Zavod za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju
Odjel za dokumentaciju i edukativnu inovaciju
Tuzla

ŠKOLSKE PRIČE

Časopis za nastavnu, edukacijsko-korektivnu, re/habilitacijsku,
pedagoško-psihološku, socijalnu i medicinsku teoriju i praksu

Zavod za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju
Odjel za dokumentaciju i edukativnu inovaciju
Tuzla

Izdavač

Zavod za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju
Odjel za dokumentaciju i edukativnu inovaciju
Krečanska 5, Tuzla

Za izdavača

Sanela Mandžukić, dipl. defektolog-oligofrenolog

Savjet časopisa:

Dr. sc. Ćimeta Hatibović
Elmir Tukić, profesor historije
Dr. sc. Milena Nikolić
Dr. sc. Ruža Tomić
Sead Jahić, dipl. pedagog

Glavni urednik

Mr. sc. Selma Mešanović Hodžić, dipl. defektolog-oligofrenolog

Zamjenik glavnog urednika

Mr. sc. Saša Delić, dipl. defektolog-oligofrenolog

Redakcijski odbor

Sanela Mandžukić, dipl. defektolog-oligofrenolog
Emina Halilčević, dipl. defektolog-oligofrenolog
Mr. sc. Damir Muratović, dipl. pedagog-psiholog
Mr. sc. Saša Delić, dipl. defektolog-oligofrenolog
Mr. sc. Selma Hadžić, dipl. defektolog-oligofrenolog
Mr. sc. Selma Mešanović Hodžić, dipl. defektolog-oligofrenolog
Mr. sc. Selma Ibrišković, dipl. defektolog-oligofrenolog

Lektor

Selma Kopic, nastavnica bosanskog, hrvatskog, srpskog jezika i književnosti

Tehničko uređenje

Admir Hasanbašić, dipl. ing. elektrotehnike
Saida Sokoljak, prof. matematike

Likovno uređenje

Mujo Jarčević, nastavnik likovne kulture

Štampa

”PrintCom”, d.o.o. grafički inženjering, Tuzla

Za štampariju

Delila Hadžimehmedović

ISSN 1986-5511

Riječ Redakcijskog odbora

Ovaj časopis je pripremljen s namjerom da podrži i da doprinos reformi osnovnoškolskog obrazovanja u Bosni i Hercegovini.

Svoj doprinos pripremi prvog broja časopisa su dali nastavnici, defektolozi, pedagozi te studenti Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta.

Cilj objavljivanja ovog časopisa je prenošenje znanja, iskustva i metoda rada sa djecom sa teškoćama u razvoju i pružanje pomoći kolegama, roditeljima, studentima i svima onima koji se bave djecom sa teškoćama u razvoju, i koji zaposlenicima u ustanovama odgoja i obrazovanja pruža mogućnost i stručnog napredovanja.

Duboko svjesni odgovornosti i značaja predstojećeg posla odlučili smo, dragi nastavnici, profesori, studenti, da od narednog broja, stranice našeg glasila zajednički uređujemo. U želji da kvalitetnije sagledamo kompleksnu problematiku osoba sa teškoćama u razvoju i dođemo do adekvatnijih odgovora na zahtjeve savremenog odgoja i obrazovanja, svi Vaši prijedlozi i sugestije su poželjni i dobrodošli.

Možete nas kontaktirati na telefon 035/281-427.

Elektronska verzija časopisa "Školske priče" se može naći na web stranici Ministarstva obrazovanja, nauke, kulture i sporta TK www.monkstk.ba.

Redakcijski odbor

Da se zna

Podjednako brižan,
nehajan i krut,
slučaj svakom stvoru
određuje put.

Njegovi su hirovi
namijenili nama
živjeti zajedno,
ali s razlikama.

Neko sporo hoda,
neko lijepo piše,
neko lako uči,
neko teško diše.

Neko sporo pjeva,
neko zbori čisto,
ipak, svako dijete u biti je isto.

Dragan Lendić

O "Školskim pričama"

"Školske priče" prvenstveno imaju za cilj animiranje svih direktnih i indirektnih sudionika nastavnog procesa u Tuzlanskom kantonu. Svojim opusom obuhvataju sva relevantna područja bitna za kvalitetan razvoj inkluzivnog obrazovanja učenika.

Ideja vodilja ovog časopisa jeste da se napravi jedinstvena baza za podršku nastavnicima, koja će se dobiti prikupljanjem i ažuriranjem pozitivnih praksi, kako iz oblasti nastave, tako i iz edukacijsko-rehabilitacijske, socijalne i medicinske teorije i prakse.

Pedagoški zavod je prepoznao resursne kapacitete i mogućnosti Zavoda za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju – Tuzla i Odjela za dokumentaciju i edukativnu inovaciju kao njegovog integralnog dijela, i pokretanje časopisa je samo jedna u nizu aktivnosti unapređenja odgoja, obrazovanja i rehabilitacije djece i osoba sa teškoćama u razvoju.

U ime Pedagoškog zavoda – Tuzla, i u svoje lično ime, želim da Vam čestitam objavljivanje prvog broja časopisa "Školske priče" i nadam se da ćete imati kvalitet i kontinuitet u budućem radu, a ujedno pozivam sve kompetentne stručnjake, roditelje i studente da daju svoj doprinos u radu i razvoju Vašeg mladog časopisa.

*Stručni savjetnik Pedagoškog zavoda,
dipl. pedagog Sead Jahić*

**ZAHVALJUJEMO SE NA POMOĆI OKO REALIZACIJE OVOG PROJEKTA
FEDERALNOM MINISTARSTVU OBRAZOVANJA, NAUKE, KULTURE I SPORTA**

Ukratko o Zavodu za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju



Prvi organizirani odgojno-obrazovni rad sa djecom i omladinom sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju počeo je 1959. godine otvaranjem prvog specijalnog odjeljenja pri II osnovnoj školi.

U razvoju i napretku osnovnog obrazovanja uočeno je da jedan broj djece/učenika nije u stanju da napreduje sa svojim vršnjacima te je bilo nužno obezbijediti im posebne uslove za njihovo maksimalno napredovanje. Stručna iskustva, ekonomske mogućnosti društva i narasla potreba za pomoć osobama sa teškoćama u razvoju, doveli su do otvaranja novih specijalnih odjeljenja pri redovnim osnovnim školama.

Uviđajući potrebu za svestranijim i kompleksnijim obuhvatom djece sa teškoćama u razvoju odgovarajućim stručnim tretmanom, Skupština općine Tuzla 1969. godine donosi odluku o formiranju Specijalne osnovne škole u Tuzli. Nakon provedenih svih priprema, škola je otpočela sa radom 1. februara 1970. godine. Na početku rada imala je 15 odjeljenja sa 142 učenika i odgovarajući stručni kadar.

Iako je ovu školu osnovala Skupština općine Tuzla, od samog početka rada škola je primila karakter regionalne ustanove. U njoj su se školovali, a i danas se školuju, učenici sa općina uže tuzlanske regije: Banovići, Kalesija, Kladanj, Lopare, Lukavac, Srebrenik i Živinice. Broj učenika se iz godine u godinu povećavao što nije odraz povećanog broja ove kategorije djece, već povećane sveukupne društvene brige.

Za dalji razvoj školstva u Tuzli i tuzlanskoj regiji posebno je značajna školska 1973/74. godina. Te godine pri Specijalnoj osnovnoj školi počinje sa radom prvo odjeljenje za slušno oštećenu djecu.

1982. godine je namjenski sagrađen školski objekat za potrebe razvojno ometene djece.

Od 1999/2000. šk. godine škola je prerasla u Zavod za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju. Otpočela je rad na internatskom smještaju djece sa smetnjama u razvoju. Od tada uspješno radi i srednje usmjereno obrazovanje sa dva smjera: kuhar i konfektionar tekstila.

Zavod za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju u Tuzli ima osnovni zadatak da odgaja i obrazuje djecu sa posebnim potrebama koja imaju laku mentalnu retardaciju i dodatne smetnje, da rehabilitira i odgaja te radno osposobljava djecu sa umjerenom, težom i teškom mentalnom retardacijom i autističnu djecu.

Danas Zavod ima 128 učenika, 98 u osnovnoj školi i 30 srednjoškolaca - raspoređenih u razrede, grupe i odgovarajuće nivoe. Uspješno je organiziran i produženi stručni defektološki tretman za djecu sa lmr, umr i tmr i djecu sa autističnim poremećajem. Zbog vrste i stepena oštećenja učenika, kao i broja učenika u grupama, rad sa učenicima koji pohađaju produženi defektološki tretman, je znatno otežan.

Internatskim smještajem je obuhvaćeno 33 učenika i rad s njima odvija se u četiri grupe.

Redovnim logopedskim tretmanom obuhvaćeno je 58 učenika. Logopedse seanse izvode se dva puta sedmično u trajanju od po 20 minuta.

Uspostavljena je i saradnja sa Edukacijsko-rehabilitacijskim fakultetom i organizirana nastavna praksa za studente.

Naročito smo ponosni na veliki broj slobodnih aktivnosti i njihov uspješan rad. To su slijedeće aktivnosti: hor, muzikoterapija, sportska sekcija, likovna sekcija, ritmička sekcija, recitatorska sekcija, cvjećarska sekcija, veziljska sekcija, dramska sekcija i ekološka sekcija.

Potrebno je obezbijediti više didaktičkih sredstava i pomagala, adekvatnije urediti prostor za slobodno vrijeme i slobodne aktivnosti, što bi osiguralo još kvalitetniju skrb našim učenicima.

Za uspješan rad Zavoda, osim stalnog nastavnog osoblja, zaslužni su i spoljni saradnici za stručne predmete angažovani u srednjoj školi. Veliku pomoć u radu odgajatelja pružaju medicinske sestre koje kontinuirano vode brigu o zdravstvenom stanju učenika u internatu, ali i ostalih učenika u Zavodu.

Tokom narednog perioda planiramo pojačati rad operaciono-dijagnostičkog tima s ciljem davanja što tačnije



dijagnoze psihofizičkog statusa djece sa smetnjama u razvoju i prognoze za njihovu rehabilitaciju i edukaciju. Osim toga, intenzivno radimo na tome da stvorimo što adekvatniji program za rad produženog stručnog defektološkog tretmana za odjeljenja za umjerenu i težu mentalnu retardaciju i autizam. Potrebno je, u skladu sa najsavremenijim standardima, opremiti pet učionica za potrebe djece sa elementima autizma i jednu tzv. "sobu za izolaciju".

Osim redovnih izvora finansiranja, za realizaciju naših planova potrebna je i pomoć šire društvene zajednice i donatora.

*Direktorica "Zavoda"
Sanela Mandžukić, dipl. defektolog*

0 Odjelu za dokumentaciju i edukativnu inovaciju

Odjel za dokumentaciju i edukativnu inovaciju je nastao u okviru projekta Skrbništvo i ponovno uključenje maloljetnika sa teškoćama u psihičkom i fizičkom razvoju i promocija poduzetništva u sektoru socijalnih poslova Bosne i Hercegovine, koji je implementiran na području cijele Bosne i Hercegovine, u periodu od maja 2005. do maja 2009. godine.

Finansijsku podršku Projektu pružilo je Ministarstvo vanjskih poslova Italije i regije Emilia Romanja i Marke, a implementator Projekta je bila italijanska nevladina organizacija Educaid iz Rimija.

U proteklom periodu, implementirajući navedeni projekt, Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta Tuzlanskog kantona je primijetilo da Odjel za dokumentaciju i edukativnu inovaciju zauzima značajno mjesto u obrazovnim strukturama, s obzirom da je ODEI (Odjel za dokumentaciju i edukativnu inovaciju):

- mjesto inovacije u procesu inkluzije;
- mjesto pronalazjenja savremenih rješenja u procesu inkluzije učenika sa posebnim potrebama u redovne škole;
- mjesto formiranja dokumentacije o iskustvima u realizaciji procesa inkluzije;
- mjesto istraživanja najboljih rješenja za inkluziju;
- mjesto susreta članova porodica, nastavnika, defektologa, zdravstvenih radnika i socijalnih službi radi traženja najboljih rješenja u procesu inkluzije;
- istraživačko mjesto, mjesto inovacije i mjesto koje će povezivati druge strukture i druge teritorije.

mentaciju te je, kao rezultat toga, 26. 11. 2008. na sjednici Skupštine TK donesen Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o osnivanju JU Zavod za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju u Tuzli. Član 6 ovoga Zakona se mijenja i glasi:

“Djelatnosti Zavoda su:

- predškolsko obrazovanje,
- osnovno obrazovanje djece ometene u razvoju,
- stručno srednje obrazovanje,
- obrazovanje odraslih i ostalo obrazovanje, d.n.
- produženi stručni defektološki tretman za učenike sa lakom, umjerenom i težom mentalnom retardacijom i djecu sa autizmom,
- dokumentovanje pozitivnih inkluzivnih praksi,
- učenički domovi.”

Ciljevi postojanja Odjela za dokumentaciju i edukativnu inovaciju su: razvijanje pedagoške inovacije, dokumentiranje i pokretanje naučnih istraživanja u području uključivanja djece sa teškoćama u razvoju u redovan školski sistem (inkluzivno obrazovanje) u saradnji sa odgojno-obrazovnim institucijama na teritoriju TK.

U okviru cjelokupne reforme sistema odgoja i obrazovanja, inkluzija je princip koji se odnosi na filozofiju koja promovira obrazovanje za sve učenike prema njihovim mogućnostima.

Ovakav pristup zahtijeva temeljite promjene u razmišljanjima, promjene u stavovima i odnosu prema različitostima.



ODEI TK se nalazi u Zavodu za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju u Tuzli, zato što se u navedenoj ustanovi nalaze stručni resursi koji na najbolji način mogu odgovoriti zadatku kada je u pitanju rad sa djecom sa teškoćama u razvoju.

Nakon završetka aktivnosti navedenog projekta, Vlada TK je podržala dosadašnje aktivnosti Odjela za doku-

Promoviranjem inkluzije pridružujemo se mnogim zemljama svijeta u kojima se istražuju fleksibilniji modeli organizacije koji imaju za cilj da se bolje shvate teškoće na koje djeca nailaze u toku školovanja. Inkluzija je dugotrajan proces koji treba organizirano provoditi kako bi rezultat bio stvaran za djecu i odrasle sa teškoćama u razvoju.

Mr. sc. Selma Mešanović-Hodžić

Aktuelnosti iz Zavoda za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju

Poštovani nastavnice, opišite nam ukratko vašu nastavničku karijeru?

Prije svega, želim da se zahvalim Vašem časopisu što ste našli vremena i prostora i dali mi mogućnost da kažem nešto više o sebi i svom radu.

Nakon završetka Škole za primjenjene umjetnosti u Sarajevu, 1974. godine počeo sam raditi u Osnovnoj školi "Dubrave" u Dubravama. 1978. godine prelazim u Osnovnu školu "Šerići" u Šerićima, u kojoj ostajem do



1993. godine kada dolazim u Zavod za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju Tuzla, gdje radim do danas. Tokom odbrambenog rata u Bosni i Hercegovini, paralelno sam radio u školi i bio vojnik Treće tuzlanske brigade. Ovo ističem, jer sam i u najtežim danima nastojao dati svoj maksimum kako učenici ne bi ispaštali i gubili vrijedno znanje.

Jedan ste od nastavnika koji su od strane Ministarstva obrazovanja, nauke, kulture i sporta TK nagrađeni za svoj rad nagradom "Najbolji nastavnik". Šta za Vas znači ta nagrada?

Za mene ova nagrada predstavlja jedno od najvećih priznanja u mojoj dugogodišnjoj karijeri. To znači da sam svojim radom kao likovni pedagog postigao mnogo i da je neko vidio moje rezultate i smatrao to značajnim uspjehom. Uvijek sam radio sa mišlju da djeci pomazem, da ih naučim nečemu novom, a naročito sam "slab" na djecu sa teškoćama u razvoju kojima želim da olakšam ionako već otežano djetinjstvo. Nagrada me još više čini ponosnim zbog činjenice da su me moje kolege jednoglasno podržale.

Pored toga što predajete likovni odgoj, imate veoma zapažene rezultate sa vajarском секцијом koju vodite. Rezultat toga su i brojne nagrade i priznanja. Možete li nam reći nešto više o tome?

Vajarska sekcija je, kako to ja volim reći, "duša" naše škole. Suveniri koje učenici izrađuju u okviru sekcije su najprepoznatljivije obilježje naše ustanove, ne samo u našem gradu i našoj državi, nego i mnogo šire. Posude za izoljavanje, kao simbol grada Tuzle, i stećci, kao jedan od simbola Bosne i Hercegovine, su suveniri koje izrađuju naša djeca i oni se nalaze u uredima i prostorijama načelnika, direktora, dekana, ambasadora širom svijeta.

Pored obrazovne funkcije vajarске sekcije, učenici razvijaju svoju kreativnost, maštu, sekcija im pomaže u ispravljanju motoričkih smetnji, naročito sitne motorike. Radnom terapijom učenici se ujedno osposobljavaju za samostalan život i relaksiraju. U ovoj školskoj godini sekcija broji dvanaest članova, od toga je šest djevojčica i šest dječaka. Od nagrada i priznanja koje je sekcija dobijala vrijedi istaći: I mjesto na konkursu "Kulturna baština Bosne i Hercegovine", osvojenu nagradu u vrijednosti pet računara na konkursu "Simboli Bosne i Hercegovine" BH Telecoma, III mjesto na manifestaciji "Probudite se" koju organizuje udruženje "Sumero", pohvale i priznanja od načelnika općina Tuzla i Gradačac, pohvalu ministricе obrazovanja, nauke, kulture i sporta Tuzlanskog kantona i mnoge druge.

Kao iskusan nastavnik, imate li neku poruku za mlade kolege koji se tek počinju baviti nastavničkim pozivom?

Mladim kolegama mogu poručiti da vrijedno i uporno rade, da imaju empatičan i human stav prema svojim učenicima i da im ništa ne bude teško uraditi za djecu, jer su ona najveće blago ovog svijeta.

Smatram da nema ljepšeg i humanijeg posla od nastavničkog poziva, i da im je najveći dar i vrijednost ovog posla to što imaju privilegiju da budu stalno u društvu sa djecom.

Nastavnice, hvala Vam na susretljivosti i vremenu koje ste odvojili za ovaj naš kratki razgovor.

*Intervju obavio član Redakcijskog odbora
Damir Muratović*

Grad Zagreb - pristup prema djeci s teškoćama u razvoju i osobama s invaliditetom

Marinka Bakula-Andelić, dipl. soc. radnica, pomoćnica pročelnice
Mr. sc. Sandra Čirkinagić, stručna savjetnica

Grad Zagreb
Gradski ured za socijalnu zaštitu i osobe s invaliditetom
Trg Stjepana Radića 1, Zagreb, Republika Hrvatska



Ključne riječi:

Obiteljski usmjerena podrška,
Dugoročno osnaživanje obitelji,
Kvaliteta življenja djece s
teškoćama, Mobilizacija svih resursa
u lokalnoj zajednici

Sažetak

U skoroj budućnosti, a u skladu sa dugogodišnjom europskom praksom, u Republici Hrvatskoj biti će nužno unošenje niza promjena u području socijalne skrbi za djecu s teškoćama u razvoju, nasuprot, najčešće prisutnim alternativnim oblicima skrbi iniciranim od strane nevladinog sektora. Ovaj rad daje kratke preporuke i smjernice za nužne promjene u unapređenju skrbi za djecu s teškoćama u Republici Hrvatskoj.

Uvod

Stručna i znanstvena dostignuća humanističkih i pomožućih djelatnosti, kao i formalna legislativa, djecu u pravilu tretiraju kao jednu od izuzetno osjetljivih društvenih skupina. Pri tome se djeci s teškoćama u razvoju pridaje posebna pozornost s obzirom da teškoće same po sebi zahtijevaju dodatni angažman obitelji i šire društvene zajednice.

Konvencija UN- a o pravima djeteta (1989), ističe da države trebaju omogućiti djetetu s teškoćama u razvoju,



vođenje ispunjenog i pristojnog života u uvjetima koji mu jamče dostojanstvo, jačaju njegovo oslanjanje na vlastite snage te mu olakšavaju djelatno sudjelovanje u zajednici. Nadalje, ističe se da svako dijete ima pravo na život u obitelji, a ukoliko nije moguć život u biološkoj obitelji, trebamo se potruditi omogućiti mu život u obitelji posvojitelja ili udomitelja. Život u obiteljskom okruženju temeljno je pravo svakog djeteta, a za njegov je pravilan rast i razvoj potrebna uključenost svih članova obitelji.

Konvencija UN-a o pravima osoba s invaliditetom posebnim člankom ističe prava djece s teškoćama u razvoju. Navodi da će države osigurati sve potrebne mjere kako bi zajamčile djeci s teškoćama u razvoju puno

uživanje ljudskih prava i temeljnih sloboda ravnopravno s drugom djecom. Isto tako nalaže se državama da osiguraju da djeca s teškoćama u razvoju imaju pravo slobodno izraziti svoje stavove o svim pitanjima koja ih se tiču, a njihovim će se stavovima dati odgovarajuće značenje sukladno njihovoj dobi i zrelosti, ravnopravno s drugom djecom, a u ostvarivanju tog prava bit će im pružena pomoć u skladu s razinom teškoća u razvoju i uzrastom.

Grad Zagreb - pristup obitelji djeteta s teškoćama u razvoju

Grad Zagreb, posebnu pažnju posvećuje svojim sugrađanima, koji zbog različitih oštećenja trebaju snažniju podršku društva, kako bi uspješno ostvarili svoje potencijale te ostvarila svoja prava. Grad Zagreb od 2003. primjenjuje socijalni model djelovanja prema osobama s invaliditetom utemeljen na promociji i zaštiti ljudskih prava. Vremenska dinamika i nositelji niza mjera i aktivnosti usmjerenih na poboljšanje uvjeta života osoba s invaliditetom sadržani su u Zagrebačkoj strategiji za izjednačavanje mogućnosti za osobe s invaliditetom u razdoblju od 2007. do 2010., cjelovitom programu koji obvezuje sve gradske urede, zavode i ustanove.

Strategija je usklađena s konvencijama UN-za zaštitu prava djece i osoba s invaliditetom. Temeljni cilj strategije je integracija djece s teškoćama i osoba s invaliditetom u redovne životne uvjete. Grad Zagreb sukladno Strategiji provodi niz programa i projekata usmjerenih na proces na ostvarivanje njihovih prava u sustavu odgoja i obrazovanja (integracija u redovne uvjete), zdravstva, socijalne skrbi, slobodnog vremena, sporta i kulture i drugih područja. Tijekom izlaganja bit će predstavljeno nekoliko ključnih projekata koji su značajno olakšali procese integracije.

Grad Zagreb već više godina, u djelovanju prema djeci s teškoćama i osobama s invaliditetom, provodi specifičan model koji prema ocjeni samih korisnika uspješno prati potrebe i prioritete na mnogim životnim područjima. Važno je istaći da u kreiranju modela, provođenju

mjera i aktivnosti te njihovoj evaluaciji, značajnu ulogu imaju korisnici preko svojih predstavnika.

Program djelovanja - *Zagrebačka strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom u razdoblju od 2007. do 2010.*, utemeljen je na suvremenim znanstvenim dostignućima i odredbama nacionalnih i međunarodnih zakona i dokumenata razvoju/osobe s invaliditetom. Svrha Strategije je unapređivanje, zaštita i osiguravanje punog i ravnopravnog uživanja svih ljudskih prava i temeljnih sloboda osoba s invaliditetom i unapređivanje i poštivanje njihova urođenog dostojanstva, dok se temelji na osnovnim načelima, kao što su: poštivanje urođenog dostojanstva, osobne autonomije uključujući slobodu izbora i neovisnost osoba; nediskriminaciju; puno i učinkovito sudjelovanje i uključivanje u društvo; poštivanje različitosti i prihvaćanje invaliditeta kao dijela ljudske različitosti i čovječnosti; jednakost mogućnosti; pristupačnost; jednakost muškaraca i žena; poštivanje sposobnosti razvoja djece s teškoćama u razvoju i poštivanje prava djece s teškoćama u razvoju na očuvanje vlastitog identiteta. Cilj cjelokupnog djelovanja je osiguranje potpune integracije osoba s invaliditetom na važnim životnim područjima. Strategija u potpunosti promovira građansku perspektivu i socijalni model djelovanja prema osobama s invaliditetom utemeljen na sustavu primjene ljudskih prava.

Iako moderna obitelj tijekom zadnjih godina doživljava niz transformacija koje nužno djeluju na njezinu stabilnost, obitelj koja se susreće s teretom invaliditeta izložena je dodatnim promjenama i nerijetko treba snažnu društvenu podršku za svoj opstanak. Primjerice, suočavanje obitelji s dijagnozom djeteta ili odraslog člana iznimno je stresna situacija koja potpuno mijenja obiteljsku dinamiku. Podizanje djeteta s teškoćama u razvoju iziskuje dodatne psihofizičke i materijalne napore, dodatna znanja za roditelje, drugu djecu i eventualne druge članove u obitelji. Pravodobna i interdisciplinarna stručna pomoć obitelji može uspješno spriječiti dublje poremećaje i progresiju teškoće.

Djetetu s teškoćama u razvoju/osobi s invaliditetom i njezinoj obitelji treba omogućiti potpunu integraciju u uređenoj, dostupnoj i prilagođenoj zajednici. Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u vrtiće, osnovne i srednje škole u Gradu Zagrebu mnogo je bolje nego u drugim dijelovima zemlje, ali u sljedećem razdoblju svakako treba učiniti još mnogo više. Zaposlen je velik broj stručnjaka koji sačinjavaju kvalitetne timove u vrtićima i školama (logopedi, defektolozi...). Djeci s teškoćama u razvoju i osobama s invaliditetom, omogućava se besplatni prijevoz javnim gradskim prijevozom te specijaliziranim kombi vozilima. Osim građevinskih barijera, neusklađenosti programa obrazovanja, nedostatka didaktičkih i drugih pomagala, nužno je i dalje uklanjati komunikacijske prepreke uvođenjem odgovarajućih načina komunikacija za osobe s različitim vrstama teškoća. Preduvjet za navedeno je sustavno određen pristup obiteljski usmjerene podrške djetetu s teškoćama u razvoju/osobi s invaliditetom i njegovoj obitelji. Osim omogućavanja primjerene kvalitete života, tako se prevencija institucionalizacija, tj. odvajanje od obitelji i

smještaj u institucije socijalne skrbi, zatvorenog tipa. Navedena Strategija, jasno se odredila u tom smislu, pa su tako, njezini ciljevi promoviranje obiteljskih vrijednosti i isticanje značenja kvalitetnog obiteljskog okruženja za razvoj djeteta s teškoćama, poticanje izvaninstitucijskih oblika podrške djeci s teškoćama u razvoju/osobama s invaliditetom i njihovim obiteljima, razvijanje jednakog i ravnopravnog pristupa pravima i uslugama, razvijanje pristupačnog sustava odgoja i obrazovanja za djecu s teškoćama u razvoju i osobe s invaliditetom, pružati podršku neovisnom življenju osoba s najtežim invaliditetom (stanovanje uz podršku).

Djeca i mladi sa višestrukim teškoćama, teško pronalaze adekvatan smještaj i unaprijed su im uskraćeni odgovarajući rehabilitacijski i drugi stručni postupci. Postojeći kapaciteti i terapijske mogućnosti prilagođene su pojedinih vrstama teškoća, a postojanje određene teškoće u pojedinim kombinacijama vrlo često isključuje smještaj ili boravak u predviđenoj ustanovi. Nerazvijenost uslužnih i drugih servisa koji inače nadoknađuju nedostatak smještajnih kapaciteta, za većinu roditelja i članova obitelji u pravilu znači napuštanje radnog mjesta i dodatno osiromašenje ionako skromnog obiteljskog budžeta. Ostanak djeteta sa višestrukim oštećenjima u krugu obitelji u pravilu znači izostanak bilo kojeg oblika stručnog rada, a odlazak roditelja iz svijeta rada znači



izostanak usluga na tržištu koje su u pravilu prilično skupe. Suvremena istraživanja pokazuju trend porasta višestrukih oštećenja koji za struku i društvo u cjelini, postavlja niz nepremostivih prepreka, ali ujedno predstavlja i izazov u traženju kreativnih i učinkovitih rješenja.

U tom smislu, Grad Zagreb je osnovao Dnevni centar za rehabilitaciju djece i mladeži Mali dom-Zagreb, koji osigurava cjelovitu skrb djece i mladih s višestrukim oštećenjima (oštećenja vida i kombinirana oštećenja). Radi se o jedinstvenoj ustanovi u Republici Hrvatskoj, koja svojim raznovrsnim programima (multidisciplinarna procjena, rane intervencije, dnevni centar-vidne stimulacije i rehabilitacija vida, fizikalna i radna terapija, Halliwick terapija, vibroakustična terapija..., roditeljske grupe podrške), znatno podižu kvalitetu života djece s višestrukim teškoćama. Ova ustanova predstavlja edukativni centar za ostale stručnjake iz Republike Hrvatske, ali i iz ostalih zemalja regije.

Crveni križ Zagreb provodi humanitarnu akciju "Mali dom za velike snove" u kojoj se prikupljaju sredstva za

osnivanje Edukacijskog centra za djecu s oštećenjem vida i drugim oštećenjima.

Isto tako, Grad Zagreb je i suosnivač Centra za rehabilitaciju Silver, također jedinstvene ustanove u ovoj regiji, koja u skladu sa najsuvremenijim metodama i tehnikama rada, pruža usluge obuke slijepih osoba za korištenje tehnike bijelog štapa, uzgoj pasa vodiča slijepih, rehabilitacijskih i terapijskih pasa te osiguranje zdravstvene zaštite i prehrane pasa, u programima uzgoja, socijalizacije i školovanja, edukacija korisnika, osiguranje smještaja i prehrana slijepim osobama za vrijeme edukacije te orga-



niziranje i pružanje volonterske i stručne podrške korisnicima – osobama s invaliditetom i njihovim obiteljima.

Navedene institucije, svojim programima, u potpunosti su u skladu sa otvorenošću lokalne zajednice prema svojim sugrađanima tj. postojanjem resursa, koji će omogućiti kvalitetnu integraciju djece s teškoćama u razvoju i osoba s invaliditetom.

Deinstitucionalizacija djece s teškoćama/osoba s invaliditetom u svijetu je prisutna posljednjih dvadesetak

godina, a usmjerena je na ukidanje velikih institucija za smještaj i rehabilitaciju ovih osoba. Umjesto velikih ustanova, osnivaju se regionalni, u lokalnim zajednicama različiti integrirani oblici smještaja, tretmana i zapošljavanja osoba s invaliditetom. Svjetska iskustva navode da stavljanjem na raspolaganje djeci s teškoćama/osobama s invaliditetom, svih resursa koje nudi neka lokalna sredina svojim članovima, značajno se pridonijelo humanizaciji uvjeta života ovih osoba.

Isto tako, iskustva pokazuju da je otvoreni sustav uključivanja u redovne škole, otvorenu privredu i stambene zajednice, znatno jeftiniji od dualnog sustava (općeg i specijalnog).

Zaključak

U našem sustavu socijalne skrbi rijetke su stručne službe podrške koje bi direktnim radom (multidisciplinarnim mobilnim stručnim timovima) pružale podršku djeci s teškoćama/osobama s invaliditetom, a uglavnom se radi o inicijativama udruga i ustanova, koje te programe provode uz pomoć financijskih sredstava prikupljenih putem donacija i projekata. Djeci s teškoćama u razvoju i odraslima s invaliditetom, iznimno je važno pružiti obiteljsko usmjerenu podršku, kojom će se i prevenirati institucionalizacija, ali i provesti deinstitucionalizacija.

Jasno je, da se u našim uvjetima, radi o dugotrajnom procesu, koji će neminovno morati biti proveden do kraja. Kako za sustav socijalne skrbi, tako za sve nas, predstoji period velikog izazova omogućavanja uvjeta za stvaranje "otvorene zajednice" za sve nas međusobno – osobe sa i bez invaliditeta, te kreiranje fleksibilnog sustava podrške koji se prilagođava individualnim potrebama, sposobnostima i interesima pojedinca. Bez obzira na razvoj institucijske ili izvaninstitucijske skrbi, obitelj i dalje ostaje temeljni i najvažniji sustav koji će uvijek trebati pomoć i potporu zajednice.

Uloga i zadaća edukacijsko-rehabilitacijskog stručnjaka, defektologa u redovnoj školi

Amira Begić, dipl. defektolog-oligofrenolog
Zavod za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama
u psihičkom i tjelesnom razvoju Tuzla

Ključne riječi:

inkluzija, posebne potrebe,
prilagođeni program,
individualizirana nastava

Sažetak

Inkluzivno školovanje djece sa teškoćama u razvoju jedna je od savremenih tendencija njihovog odgoja i obrazovanja. Istraživanja su pokazala da učenici sa teškoćama u razvoju uključeni u redovne razrede u pravilu pokazuju dobre rezultate na području edukacije i socijalizacije, ukoliko se za njih kreiraju prilagođeni programi rada i ukoliko se primjenjuje individualizirani pristup rada u skladu sa njihovim sposobnostima. Inkluzija se odnosi na mogućnost da osobe sa posebnim potrebama/sa teškoćama u razvoju u potpunosti učestvuju u svim obrazovnim, radnim, rekreacionim, porodičnim i društvenim aktivnostima koje čine savremeno društvo. Inkluzija učenika sa teškoćama u razvoju u redovne osnovne škole/redovne učionice je dio velikog svjetskog pokreta za ljudska prava (Stručni tim H.O. Duga, Priručnik za inkluzivnu nastavu).

"Od prvog kontakta s učiteljem koji je zatražio savjet i pomoć stručnjaka za posebne potrebe (edukacijski rehabilitator), treba mu nastojati približiti ideju da je on ovdje da iznađe sve moguće solucije ili strategije zajedno sa učiteljem te da nema nikakvih 'gotovih recepata' no da će zajedno isprobati nebrojene mogućnosti"

(Westwood, 1997)

Uvod

Za uključivanje i napredovanje djece sa smetnjama u razvoju u redovnu školu, bilo bi poželjno da svaka škola ima stručnu službu koju čine: pedagog, defektolog, psiholog, socijalni radnik i logoped.

Na osnovu timske obrade učenika, stručna služba škole zajedno sa učiteljem utvrđuje edukativni, odnosno speci-

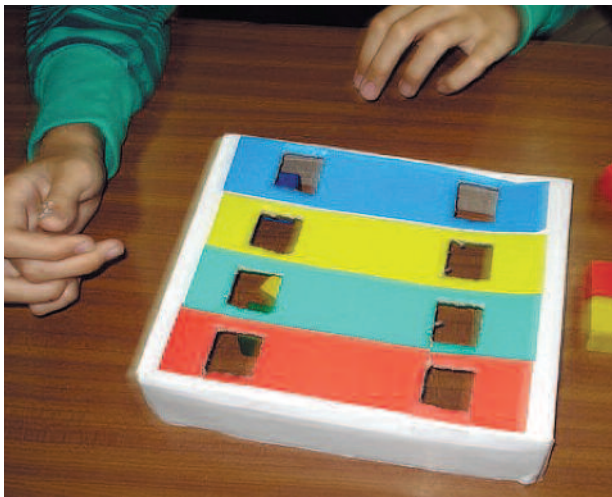
- Obezbjedeno stalno stručno usavršavanje i pomoć u radu od strane asistenta – pomagača;
- Specijalno pedagoška i defektološka pomoć učniku, učitelju i roditelju;
- Medicinska pomoć i nadzor.

Uloga defektologa (edukatora-rehabilitatora) u redovnoj školi

Po svom zvanju defektolog je najbolje upoznat s razvojnim osobinama učenika s posebnim potrebama (usporenog kognitivnog razvoja) i prikladnim pedagoškim i rehabilitacijskim postupcima koje je potrebno provoditi u školskom radu. Zbog toga je upravo defektolog prikladan za pružanje potpunijih informacija ostalim stručnjacima o razvojnim osobinama ili specifičnim teškoćama učenika s posebnim potrebama. Na taj način defektolog učiteljima/nastavnicima/stručnjacima pomaže u boljem prepoznavanju i razumijevanju "njihovih problema" u nastavnim aktivnostima. Na temelju ispitivanja učenikovih sposobnosti, predznanja, interesa i potreba, pomaže učitelju/nastavniku u izradi prilagođenih programa, a posebno odabiru prikladnih, prilagođenih pedagoških i didaktičko-metodičkih postupaka i sredstava u radu.

Defektolog u redovnoj školi sudjeluje u uspostavi i praćenju programa rada (izrada godišnjeg plana i programa rada, praćenje školovanja učenika, evidentiranje i dokumentiranje, priprema za dnevni neposredni odgojno-obrazovni rad za učenike usporenog kognitivnog razvoja i učenike sa teškoćama u ponašanju, pripreme i učestvovanje u radu stručnog tima, izrada individualnog didaktičkog materijala).

Također, provodi saradnju i sa roditeljima: upoznaje roditelja s psihofizičkim stanjem djeteta na temelju analize dokumentacije o djetetu, prikupljene prilikom ispiti-



jalno pedagoški status učenika i pravi prilagođeni program za svakog učenika posebno, te sa njim upoznaje roditelje. Prilagođeni program proizilazi iz okvirnog programa, stalno se prati i koriguje. Cilj prilagođenog programa je uspješno usvajanje osnovnih znanja za prelazak u viši razred (minimalni standardi znanja), uspješna socijalizacija i komunikacija. Za realizaciju individualno prilagođenih programa između ostalog potrebna su i optimalna kadrovska rješenja. Pod optimalnim kadrovskim rješenjima podrazumijeva se stručan kadar kojim je:

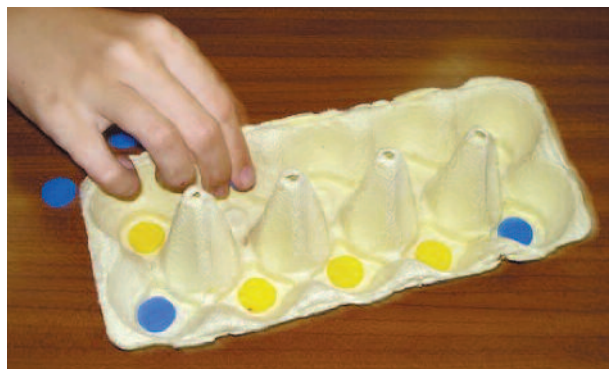
vanja, upoznaje roditelja s programom pedagoške opservacije te osposobljava i educira roditelja za primjeren rad sa djetetom u porodici i sl.

U saradnji sa učiteljem, roditeljem i učenicom, potiče učenika na odabir interesantnih područja (vannastavne, vanškolske aktivnosti) jer će baveći se njima zadovoljavati i unapređivati svoj svijet. Osim pojedinačne saradnje sa stručnjacima i roditeljima važno je da s njima u zajedništvu, organizuje predavanje koje će doprinijeti razumijevanju posebnih potreba učenika, njihovom prihvaćanju, provođenje rada, položaj u porodici itd.

Defektolog (edukator-rehabilitator) u osnovnoj školi, ovisno o stepenu i karakteristikama razvoja djeteta s posebnim potrebama (usporenog kognitivnog razvoja) provodi različite oblike i programe odgoja, obrazovanja i rehabilitacije:

- a) odgojno-obrazovni i rehabilitacijski rad s djecom s umjerenom i težom mentalnom retardacijom u posebnim ustanovama,
- b) školovanje djece usporenog kognitivnog razvoja u redovnim osnovnim školama (u redovnim razredima i posebnim odjeljenjima radi savlađivanja obrazovnih predmeta u kojima ovi učenici imaju najviše teškoća).

Uloga edukatora-rehabilitatora izuzetno je značajna kako u provođenju sadržaja pojedinih nastavnih predmeta, tako i u ostvarivanju dodatnih programa kao što su: produženi stručni postupci (učenje, ponavljanje i utvrđivanje gradiva; sticanje samostalnosti u aktivnostima svakodnevnog života, rehabilitacijski programi, slobodne aktivnosti itd.); profesionalno informisanje i profesionalna orijentacija učenika usporenog kognitivnog razvoja. Uspjeh rada učitelja u redovnoj školi ovisit će o njihovoj stručnoj osposobljenosti, što se ponekad isticalo kao jedan od mogućih argumenata „protiv“ integracije, ukoliko nedovoljno poznavanje obilježja i potreba učenika s teškoćama u razvoju pridonosi odbijanju ili prezaštićivanju spomenutih učenika. Tako npr. Muth (1977) (prema: Stančić Z.) ističe zahtjev da se u nastavne programe za obrazovanje učitelja uključe sadržaji „specijalne pedagogije“. Muth (1977) (prema: Stančić Z.) smatra kako učitelji trebaju steći ona znanja koja se odnose na bolje poznavanje problema učenika s obzirom na uzrok teškoća, obilježja učenja te didaktičkih mogućnosti u odgojno-obrazovnom radu.



Zaključak

Osposobljavanje učitelja za rad sa učenicima s posebnim potrebama ne isključuje ulogu i značaj stručnjaka (psiholozi, pedagozi, defektolozi, terapeuti).

Prema Turbull i Schultz (1979) (prema: Stančić Z.) glavna odgovornost za uspjeh integracije je na učiteljima, ali i na njihovoj saradnji sa stručnjacima koji mogu pružiti odgovarajuće oblike pomoći:

- Defektolozima koji ostvaruju dodatne programe u individualnom ili grupnom radu s učenicima, u kojoj učenici s posebnim potrebama borave samo dio školskog vremena svakog dana ili svake sedmice (resource teachers);
- Mobilnim defektolozima (itinerant teachers) koji imaju sličnu ulogu, ali putuju od škole do škole i rade s učenicima prema utvrđenom programu;
- Defektolozima u posebnom odjelu (self – contained class teachers) s učenicim koji se zbog različitih razloga ne mogu uključiti u redovne razrede;
- Defektolozima konsultantima (special education consultants) kojima je zadatak da pružaju dodatne potrebne informacije redovitim učiteljima (inservice training); takvi defektolozi imaju obično završen postdiplomski studij (Turnbull i Schulttz, 1979 prema Stančić, V. 1985).

Defektolog (edukacijsko-rehabilitacijski stručnjak) u redovnoj školi učestvuje i u radu sjednica vijeća, u ostvarivanju programa stručnog usavršavanja, izvršava zadatke u vezi početka i završetka školske godine, obavlja administrativne poslove i dr. Svojim ukupnim djelovanjem defektolog treba zastupati i braniti dostojanstvo učenika sa posebnim potrebama, u skladu sa kodeksom struke i pravima djece.

Stres i traumatski stres kod djece

Mr. sc. Selma Hadžić,
Zavod za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama
u psihičkom i tjelesnom razvoju u Tuzli

Ključne riječi:

djeca, redovna škola,
stres i trauma

Sažetak

Djetinjstvo je razdoblje obilježeno intenzivnim razvojem raznih aspekata doživljavanja i ponašanja, a stresna i traumatska iskustva koje djetinjstvo sa sobom nosi može ozbiljno narušiti kontinuitet tog razvoja. U ovom radu opisana su stresna i traumatska iskustva djece. Pokušalo se utvrditi jesu li iskustva djece povezana sa depresivnošću, te jesu li povezana sa nekim aspektima suočavanja djece sa stresom. Utvrđeno je da su depresivnost i suočavanje sa stresom povezani sa stresnim iskustvima djece odnosno nekim životnim promjenama koje su djeca doživjela u protekloj godini.

Uvod

Traumatskim događajem nazivamo neki težak i ugrožavajući događaj koji najčešće dolazi iznenada i neočekivano i na ljude djeluje vrlo uznemirujuće i stresno. Neki traumatski događaji su saobraćajna nesreća, prirodna katastrofa, fizičko ili seksualno nasilje (Koić, 2006).

U medicini, stres se definiše kao “suma fizičkih i mentalnih reakcija na neprihvatljiv nesrazmjer između stvarnog i zamišljenog ličnog iskustva i ličnih očekivanja“. Po toj definiciji, stres je reakcija koja se sastoji i od fizičkih i od mentalnih komponenti.

Fizičke reakcije uključuju niz fizioloških promjena koje se uglavnom dijele na akutne i hronične reakcije (Šehović, 2000.).

Pod temom traume razmotrit ćemo definicije, uzroke i posljedice trauma. Naime, u današnje vrijeme postotak znatno je porastao. Tako su traume svojim visokim postotkom postale ujedno stvaran javno zdravstveni problem. Traumatskim događajem nazivamo neki težak i ugrožavajući događaj koji najčešće dolazi iznenada i neočekivano i na ljude djeluje vrlo uznemirujuće i stresno.

Traumatski događaji se događaju i odraslima i djeci, pri čemu je važno napomenuti da je izloženost djeteta traumatskom događaju uveliko veći zbog slabije otpornosti organizma.



Stres kod djece

Pojam stresa je pojam koji je izvorno nastao u okviru inženjerske tehnologije, gdje stres označava vanjsku silu koja djeluje na neki predmet i izaziva napetost (umor) materijala te strukturalne promjene u predmetu (Koić, 2006).

Otkada je četrdesetih godina 20. vijeka pojam stresa uveden i u nauku o čovjeku, postoje različiti pristupi njegovu definisanju. Tako naprimjer ljekar Hans Selye (prema Pregrad, 1996) stres definiše kao nespecifičan sklop tjelesnih promjena poznat kao opći adaptacijski sindrom. Selye je eksperimentirajući sa životinjama utvrdio da postoje dvije vrste tjelesnih reakcija na štetne podražaje iz okoline. Reakcije pojedinih tjelesnih organa ovise o osobinama podražaja, pa ih Selye naziva specifičnim reakcijama. Te reakcije su različite s obzirom na to je li organizam izložen gladi, žeđi, toplini, hladnoći, infekciji, ranjavanju itd. Drugu skupinu reakcija Selye naziva nespecifičnim tjelesnim promjenama. Te reakcije ne ovise o tome kakav je podražaj, one štite organizam od štetnih podražaja ili mu pomažu da im se prilagodi, a nazivamo ih opći adaptacijski sindrom. On se razvija kroz tri faze:

1. faza alarma u kojoj dolazi do mobilizacije organizma,
2. faza otpora u kojoj brojne hormonalne i hemijske promjene potiču tjelesne odbrambene mehanizme,
3. faza iscrpljenja u kojoj je štetno djelovanje sredinskih podražaja spriječeno ili je organizam odustao od borbe, što dovodi do privremene nemogućnosti organizma da normalno funkcioniše (Vizek-Vidović, 1990., prema Pregrad 1996). U drastičnim okolnostima u fazi iscrpljenja može doći i do smrti.

Nedostatak Selyevog modela je to što stres tumači isključivo kroz fiziološke odnosno tjelesne reakcije organizma, a dodatna poteškoća tog modela je što ljudske reakcije objašnjava na temelju proučavanja laboratorijskih životinja.

Sljedeći pristup proučavanju stresa je teorija životnih promjena (Dohrenwend i Dohrwend, 1961. i 1970., prema Havelka, 1990). Prema toj teoriji stres je odgovor na zbivanja koja pojedinac sa svojim sposobnostima prilagođavanja ne može savladati. Životni događaji razliku-

ju se s obzirom na to koliko pojedinac mora uložiti napora da bi im se prilagodio, te sa obzirom na to kolike će promjene izazvati u njegovom životu. Prema toj teoriji stresniji su oni događaji koji zahvataju ulaganje velikog napora i izazivaju veće životne promjene. U takve promjene ubrajaju se svi događaji koji od pojedinca zahtijevaju određeni stepen prilagođavanja.

Ova teorija pokrenula je veliki broj istraživanja koja su uglavnom bila usmjerena na ispitivanje veze između stresnih događaja i pojave određenih bolesti. Pokazalo se da se neki događaji češće javljaju u razdobljima koja predhode pojavi određenih bolesti, te da sa povećanjem broja životnih promjena raste i učešće pojave mnogih bolesti (Havelka, 1990).

I ova teorija ima nekoliko nedostataka. Jedan od nedostataka je u tome da mnoge bolesti mogu biti uzrok, a ne posljedica životnih promjena, a drugi je što teorija smatra životne događaje objektivno stresnim, što znači da ne uzima u obzir činjenicu da stresnost nekog događaja ne ovisi samo o tome što se objektivno dogodilo, već i o mnogim drugim faktorima.



Traumatski stres kod djece

U području stresa i načina suočavanja sa stresom posebno mjesto zauzima pojam trauma. Trauma predstavlja događaj koji je izvan granica uobičajenog ljudskog iskustva i koji je izrazito neugodan gotovo za svakoga.

Pri takvim događajima ljudi reagiraju intenzivnim strahom, imaju osjećaj bespomoćnosti i užasa. U literaturi iz područja traume koriste se i tri dodatna pojma usko povezana sa pojmom traume: "sekundarna trauma", "ponovna traumatizacija" i "vikarijska trauma" (Straga, 2002.).

Sekundarna trauma sastoji se od događaja što slijede prvobitnu traumu. Ponovna traumatizacija, ponovno proživljavanje prvobitne traume, ali ne u stvarnosti već doživljajno (u snovima ili mislima).

Vikarijska trauma–traumatizacija koja se javlja zbog izloženosti tuđim traumatskim iskustvima, bilo kod profesionalaca, bilo u običnom svakodnevnom životu. Trauma je intenzivno stresno iskustvo koje prijeti fundamentalnim ljudskim vrijednostima kao što su život, sigurnost i lična svojina (APA, 1994, DAHL, 1993). Mnoga djeca su uz ostale gubitke, doživjela gubitak jednog ili

oba roditelja, a to pripada ekstremnom i katastrofalnom stupnju stresora prema skali intenziteta psihosocijalnih stresora za djecu i adolescente (DSM- III- R, 1987).

Kontinuirana traumatizacija u djetinjstvu formira se i deformiše ličnost. Dijete koje je zapalo u zlostavljajuću sredinu suočava se sa izuzetno teškim zadacima adaptacije. Ono mora da pronađe način da sačuva vjerovanje u ljude kojima se nemože vjerovati, da sačuva osjećaj sigurnosti u situaciji koja uvjetuje potpunu nesigurnost, da sačuva kontrolu u situaciji koja je potpuno nepredvidiva i da sačuva snagu u situaciji potpune bespomoćnosti. Patološka sredina u djetinjstvu forsira razvoj naročitih sposobnosti, i kreativnih i destruktivnih. Ona potpomaže razvoj abnormalnih stanja svijesti u kojima prestaju da važe uobičajeni odnosi tijela i duha, stvarnosti i mašte, znanja i pamćenja. Ova izmješana stanja svijesti omogućavaju pojavu najraznovrsnijih simptoma i somatskih i psihičkih. Ovi simptomi istovremeno prikrivaju i otkrivaju vlastito porijeklo; oni prurušenim govorom saopštavaju tajne koje su toliko strašne da ih je nemoguće saopćiti riječima. Postoji spektar različitih odgovora djece na stres. Stresogena može biti serija događaja, a među njih se svakako ubraja i rat (Šehović, 2000).

Posmatrano dimenzionalno, na ovakve okolnosti djeca reagiraju, s jedne strane, odgovorima koji predstavljaju forme tipičnih reakcija na događaje izvan uobičajenog ljudskog iskustva. To su normalni odgovori na abnormalne okolnosti koje ne predstavljaju patologiju, niti iziskuju tretman. Najtipičniji su: priljepljivanje uz roditelje, problemi sa spavanjem i psihosomatske manifestacije. Drugi pol pomenutog kontinuma su reakcije tipa uobičajenih patoloških odgovora. Najtipičnije su depresije, uznemirenost i posttraumatski stres poremećaj – PTSP (ukoliko ima formu odgođenog ili hroničkog poremećaja) ali i specifični (multipli) poremećaj ličnosti. Neka istraživanja prevalencije posttraumatskog stresnog poremećaja i ostalih posljedica traumatizacije govore u prilog većoj osjetljivosti djece u odnosu na odrasle. Frederick (1985; prema Šehović, 2000) navodi kako je prevalencija PTSP-a djece nakon različitih, ljudskom rukom uslovljenih katastrofa 77%, dok je taj postotak kod odraslih manji i iznosi 57%. No isto tako je očito da ne razvijaju sva djeca izložena traumatskim iskustvima neadaptivne reakcije na takva iskustva, što upućuje na to da je vrlo važno



istraživati faktore koji djecu čine otpornima na stres i traumatski stres, prvenstveno faktor suočavanja sa stresom.

Psihološka traumatizacija u djetinjstvu povezana je sa mnogim poremećajima u odrasloj dobi poput psihotičnog mišljenja, nasilnosti, disocijacije, ekstremne pasivnosti, samoranjavanja, tjeskobnih poremećaja (Terr, 1995 prema Kuterovac Jagodić, 2000), graničnog poremećaja ličnosti, somatizacijskog poremećaja, poremećaja hranjenja i zloupotrebe opojnih sredstava (van der Kolk, 1996., prema Kuterovac Jagodić, 2000).

Traumatski događaji su oni koji mogu izazvati PTSP, a uključuju smrt ili ranjavanje ili prijetnju po vlastiti ili tuđi tjelesni integritet, te nakon kojih se javlja intenzivan strah, bespomoćnost ili užas. Primjeri takvih događaja su borbena iskustva, tjelesno ili seksualno nasilje, prirodne katastrofe, teške automobilske nesreće koje je osoba doživjela, pogled na druge osobe koje su povrijeđene ili ubijene u nesreći ili nasilnom činu, kao i nazočnost takvih događaja ili ipak saznanje za teške događaje koje su proživjele pojedincu bliske osobe (smrt, povreda, nasilje, bolest) (www.feniks.ba).

Traumatski događaj se razlikuje od stresnog, jer će zbog svog intenziteta i vrste dovesti do patnje većine ljudi, neovisno o tome u kakvom su psihofizičkom stanju bili prije takvog događaja i bez obzira na raspoložive načine suočavanja. Reakcije na traumatsko iskustvo smatraju se neizbježnim i univerzalnim, tj. opći oblik postraumatskih reakcija je sličan kod svih ljudi (www.feniks.ba).

Jačina reakcija na traumu zavisi od: osobine pojedinca, dimenzije traume i osobine socijalnog okruženja. Osobine pojedinca određuju osobine ličnosti u užem smislu (neuroticizam, ekstraverzija, mjesto kontrole), te tzv. kognitivni stil (skup stavova, uvjerenja i motiva). One određuju nivo osjetljivosti na stres i uticaj je mnogo važniji kod hroničnih nego kod akutnih reakcija na traumu. Sagledavaju se dimenzije traume (priroda traume, priroda ili izazvana ljudskim činom), njeno trajanje, te stupanj složenosti (jedna ili više njih). Važno je da li je trauma zadesila jednu ili više osoba ili cijelu zajednicu. Elementi socijalnog okruženja obuhvataju nivo podrške drugih ljudi i lična percepcija koristi od takve podrške, različiti ritual (tugovanja, izražavanja emocija, i sl.) i stavovi društva prema određenom traumatskom događaju (www.feniks.ba).

Posttraumatski stresni poremećaj (PTSP) je dijagnostička kategorija, koja se u domaćoj kliničkoj praksi upotrebljava tek unazad nešto više od 10 godina i definisana je i u međunarodnoj klasifikaciji Svjetske zdravstvene organizacije i u Dijagnostičkom statističkom priručniku za duševne poremećaje američkog psihijatrijskog udruženja (DSM-IV-TR) (Šehović, 2000). Budući je ta dijagnostička kategorija relativno nova, nema mnogo udžbenika, koji je opisuju na klasični klinički način, pa se i kliničari-dijagnostičari više nego kod većine ostalih dijagnoza psihičkih poremećaja služe navođenjem simptoma navedenih u klasifikacijama. I sama ta činjenica je problematična, jer se u opisu psihičkog stanja rijetko mogu naći simptomi i znakovi, koji nisu navedeni u klasifikaciji, no još je mnogo veći problem to, što se kriteriji u navedene dvije klasifikacije značajno razlikuju, i što međunarodna klasifikacija navodi dvije dijagnostičke kategorije za

posttraumatski stresni poremećaj (PTSP), a američka samo jednu (www.feniks.ba).

Efekti traume i stresa na djecu

Arnold (1990., prema Kuterovac Jagodić, 2000) stres kod djece definiše kao svaki upad u djetetovo normalno fizičko ili psihosocijalno životno iskustvo koji akutno ili hronično narušava djetetovu fiziološku i psihološku ravnotežu, ugrožava njegov fizički i psihički razvoj i prijeti njegovoj sigurnosti, kao i sve psihofizičke posljedice takvog upada ili ugrožavanja. Ova i slične definicije stresa u djetinjstvu naglašavaju kako stres i trauma kod djece ne ostavljaju samo brojne fiziološke i psihološke posljedice kao kod odraslih, već utiču i na dimenziju razvoja. Arnold (1990., prema Kuterovac Jagodić, 2000) naglašava kako postoji hijerarhijska ovisnost pojedinih aspekata razvoja, tako da sposobnost suočavanja sa stresom zavisi o emocionalnoj zrelosti, koja opet zavisi o kognitivnim i psihomotoričkim sposobnostima, koje opet zavisi o neurofiziološkoj zrelosti.

Zato stres i trauma mogu uticati na svaki od tih razvojnih aspekata i modificirati djetetovu kasniju sposobnost tolerisanja ili savladavanja stresa. Faktor koji je pritom ključan jest djetetova uspješnost nošenja sa stresom. Uspješno savladavanje stresa može poduprijeti kod djeteta osje-



ćaj savladavanja i ojačati ga za djelovanja budućih stresora, dok mu neuspješno suočavanje može dati osjećaj nesposobnosti i bespomoćnosti u budućim situacijama (Trad i Greenblatt, 1990., prema Kuterovac Jagodić, 2000).

Dakle stres ne mora nužno imati negativne posljedice po dijete, već blaži stresori mogu čak i potaknuti djetetov razvoj, ako se ono uspješno suoči sa njima. Međutim, to ne vrijedi nužno i za jake stresore, odnosno traumatska iskustva. Kao što je spomenuto, razvojna dimenzija je vrlo značajna kad govorimo o stresu kod djeteta. Razvojna psihologija u novije vrijeme uzima u obzir uticaje promjena koje se pojavljuju u vremenu, ne samo u samom pojedincu, nego i u okolini. Tako su razvojni psiholozi utvrdili tri skupa uticaja koji djeluju kroz pojedinca i u međusobnoj interakciji produciraju razvoj (Vander Zanden, 1995):

1. Normativni utjecaji povezani sa dob – prvi skup uticaja koji su vezani uz hronološku dob, a uključuju biološke (npr. spolno sazrijevanje) i sredinske (npr. polazak u školu) promjene

2. Normativni uticaji povezani sa historijskim okolnostima – drugi skup uticaja vezan uz historijske faktore. Naime, iako postoji znatna sličnost između članova jednog društva, svaka kohorta je jedinstvena jer je izložena jedinstvenom segmentu historije (kohorta je skupina osoba rođenih u istom vremenskom intervalu). Kako se društvo mijenja, tako se članovi različitih kohorti razvijaju na različite načine. Kao posljedica jedinstvenih događaja razdoblja u kojem žive npr. velika depresija 1930-tih, Drugi svjetski rat i sl., svaka generacija ima tendenciju razviti pomalo jedinstven stil života i mišljenja. Na taj način, svaka nova generacija se suočava sa sredinom koja je drugačija od one s kojom su se suočavale ranije generacije. Jedan od ovih utjecaja je i rat u Bosni i Hercegovini koji je pogodio sve njene generacije, a najviše odraza ima na razvoj djece i adolescenata.
3. Nenormativni životni događaji – treći skup uticaja obuhvaća prekretnice u životu u kojima se ljudi mijenjaju u određenom smjeru. Nenormativni događaji ne događaju se većini ljudi ili se događaju većini ljudi, ali ne u normalno vrijeme i ne javljaju se nužno po određenim sekvencijama ili predlošcima. To su npr. nezgode, razvod, gubitak bliske osobe, promjena karijere i sl.

Zaključak

Stres je sklop emocionalnih, tjelesnih (fizioloških), i/ili bihevioralnih reakcija do kojih dolazi kad neki događaj procijenimo opasnim i/ili uznemirujućim, odnosno kao

sklop psihičkih i tjelesnih reakcija na stresor koji pred nas postavlja zahtjeve kojima ne možemo udovoljiti.

Trauma predstavlja događaj koji je izvan granica uobičajenog ljudskog iskustva i koji je izrazito neugodan gotovo za svakoga.

Stresor ili izvor stresa je događaj ili niz događaja za koje procjenjujemo da ugrožavaju: naš život i/ili život nama važnih ljudi, materijalna dobra, samopoštovanje i sl., odnosno kao događaj koji smatramo da može izmijeniti uobičajeni tok našeg života.

Značajno je također reći da reakcija na stres uključuje i tijelo i mozak. Tijelo reagira na situaciju ovisno o tome kako mozak situaciju interpretira, a ne na situaciju direktno.

Tokom čitavog djetinjstva dijete se suočava sa stresogenim životnim situacijama. Normalna doza takvih stresora je zdrava. Znakovi stresa kod učenika najčešći su: glavobolja, pojačano znojenje, trboblja, mučnina i proljev, lupanje srca, ubrzano disanje. Psihološki znakovi su osjećaji zabrinutosti, promjene raspoloženja, plačljivost, nervoza, nisko samopouzdanje, osjećaj nesigurnosti koji vrlo često rezultira teškoćama u koncentraciji. Kod dugotrajnih izlaganja stresnim situacijama ostaju trajne posljedice, a koje kasnije utiču na dimenziju razvoja ličnosti.

Kao i stres traumatizacija u djetinjstvu postavlja temelje za poremećaje poput psihotičnog mišljenja, nasilnosti, disocijacije, ekstremne pasivnosti, samoranjavanja, tjeskobnih poremećaja, graničnog poremećaja ličnosti, somatizacijskog poremećaja, poremećaja hranjenja i zloupotrebe opojnih sredstava.

Determinante seksualnog razvoja osoba sa autizmom

Mr. sc. Selma Ibrišković
Biljana Galušić, diplomirani defektolog

Ključne riječi:

autizam, seksualnost, neformalna i formalna seksualna edukacija



Sažetak

Seksualnost osoba sa autizmom predmet je mnogih predrasuda, prije svega zbog činjenice da ova složena problematika godinama nije obrađivana u naučnoj i stručnoj literaturi. Dok su njihova djeca mala roditelji su obično zainteresovani za mogućnost liječenja ili tretman autističnog poremećaja. Starenjem nastaju novi problemi, pa se i pažnja roditelja sve češće usmjerava na pitanja seksualnosti.

Seksualne potrebe osoba sa autizmom moguće je odrediti pažljivom opservacijom njihova ponašanja. To ponašanje treba pratiti i usmjeravati od najranijeg djetinjstva putem neformalne i formalne seksualne edukacije. Modifikacija i kontrola socijalno neprihvatljivog ponašanja realizuje se tehnikama bihevioralne modifikacije i medikamentoznim tretmanom.

Treba imati u vidu da se roditelji značajno međusobno razlikuju prema spremnosti da saraduju sa stručnim timom u razrješavanju problema neprilagođenog seksualnog ponašanja svoje djece. U toku realizacije programa ovakvog oblika edukacije obično se angažuje istospolni roditelj.

Uvod

Seksualni razvoj predstavlja samo jedan aspekt cjelokupnog organskog razvoja i maturacionih procesa. Regulacija funkcija nervnog sistema, metabolizma i hormonalne sekrecije neophodan je preduslov normalnog seksualnog razvoja. Seksualnost se razvija kroz socijalne interakcije i komunikaciju, kroz fizički kontakt i igru. Veza na je i za emocionalno iskustvo, imaginaciju, kao i za sposobnost prihvatanja socijalnih pravila. Prema tome, ljudska seksualnost je determinirana biološkim, psihološkim i socijalnim činiocima.

Osobe sa autizmom tokom sazrijevanja prolaze kroz uobičajene razvojne faze. Rijetki su autori koji ukazuju na mogućnost izvjesnog kašnjenja u razvoju skeleta što bi se moglo dovesti u vezu i sa odloženom pojavom puberteta kod neke djece sa autističnim poremećajem (Mortlock, 1993). Uprkos činjenici da razvoj spolnih organa ne odstupa od normativnih vrijednosti, čitav niz bioloških čimilaca može da utiče na pojavu specifičnih oblika seksualnog ponašanja osoba sa autizmom. U biološke faktore koji mogu da uslove aberantno seksualno ponašanje ubrajamo:

- Strukturalne promjene pojedinih dijelova centralnog nervnog sistema;
- Izmjenu električne aktivnosti mozga uz prateću pojavu epileptičnih napada;
- Primjenu antiepileptika;
- Upotrebu medikamenata za kontrolu agresivnog i autoagresivnog ponašanja;
- Hormonsku terapiju;
- Metaboličke poremećaje itd.

Seksualnost osoba sa autizmom predmet je mnogih predrasuda, prije svega zbog činjenice da ova složena problematika godinama nije obrađivana u naučnoj i

stručnoj literaturi. Prva i do sada najpotpunija nacionalna studija o seksualnom ponašanju adolescenata i odraslih osoba sa autizmom realizirana je u Danskoj (Haracopos, Pedersen, 1992). Na osnovu ovog istraživanja sačinjen je tzv. Danski izvještaj koji je u protekloj deceniji citiran u svim naučnim publikacijama koje se bave seksualnim ponašanjem osoba sa autizmom.

Usmjeravanje i modifikacija seksualnog ponašanja

Seksualno ponašanje osoba sa autizmom treba pratiti i usmjeravati od najranijeg djetinjstva putem neformalne i formalne seksualne edukacije. Modifikacija i kontrola socijalno neprihvatljivog ponašanja realizira se tehnikama bihevioralne modifikacije i medikamentoznim tretmanom.

Neformalna seksualna edukacija i usmjeravanje seksualnog ponašanja

Seksualno vaspitanje osoba sa autizmom počinje od najranijeg djetinjstva neformalnom edukacijom tokom koje se djeca upoznaju sa šemom tijela, spolnom pripadnošću i socijalno prihvatljivim oblicima ponašanja. Svakodnevnne aktivnosti roditelja i defektologa uključuju i vježbe za definisanje doživljaja tjelesne cjelovitosti. Poznavanje dijelova tijela nastaje postepeno, prilikom brojnih senzornih i emocionalnih iskustava koja se stiču oko pojedinih organa. Taloženjem tih iskustava, dijelovi tijela postaju prepoznati kao cjeline koje se mogu označiti nekom riječju. Za mnoge dijelove tijela vezuje se samo jedna riječ. Kada dijete usvoji naziv za svoje spolne organe otvara se put za jasno definiranje spolne pripadnosti.

Djeca iz opšte populacije određuju spolnu pripadnost na osnovu razlika u oblačenju, izgledu i radnim aktivnostima između muškaraca i žena.

Primarne spolne karakteristike najčešće se ne navode kao najznačajniji kriterij za razlikovanje osoba muškog i ženskog pola. Kod djece sa autizmom treba insistirati upravo na ovom kriteriju, prije svega zbog činjenice da su sve ostale razlike relativne. Ako, na primjer, djevojčica sa autizmom nauči da dječaci nose pantalone, lako bi mogla da pomisli da i njen spol zavisi od trenutnog načina oblačenja. Jednom usvojen pojam spolne pripadnosti treba sistematski utvrđivati igrama i fizičkim aktivnostima tokom kojih se, na primjer, traži da dječaci stanu na jednu stranu, a djevojčice na drugu i sl. Skoro 90% roditelja kaže da su svoju djecu učili pravilima, uglavnom da ne mogu da se šetaju bez odjeće, da se mogu presvlačiti samo u svojoj sobi, da genitalije mogu dodirivati samo u sobi ili kupatilu itd.

Neformalna roditeljska edukacija uglavnom je bazirana na ponavljanju određenih oblika ponašanja ili preusmjeravanju socijalno neprihvatljive aktivnosti na aktivnosti koju roditelji smatraju prihvatljivom. Polovina roditelja se služi tehnikom potkrepljivanja poželjnih oblika ponašanja. Učenje po modelu je primjenjivalo 44% roditelja, dok je grdnjama pribjegavao svaki četvrti roditelj (Ruble, Dalrymple, 1993).

Formalna seksualna edukacija i modifikacija seksualnog ponašanja

Seksualna edukacija osoba sa autizmom ima različite oblike u zavisnosti od dubine autističnog poremećaja, stepena intelektualne ometenosti, specifičnih oblika seksualnog ispoljavanja, tipa ustanove u kojoj se sprovodi rehabilitacija, stavova roditelja i dr. Implementacija bilo kog programa bihevioralne modifikacije podrazumijeva prethodnu procjenu znanja i seksualnih potreba štićenika, saglasnost i saradnju roditelja, donošenje pravilnika obuke i realizaciju samog programa.

Informiranost osoba sa autizmom

Imajući u vidu da mnoge osobe sa autizmom ne govore, njihova informiranost u vezi sa seksualnošću obično se ispituje putem slika. Ukoliko ispitanik ima razvijen govor, pristupa se ispitivanju ekspresivne govorne funkcije, tako što se od ispitanika traži da objasne šta vide na određenoj slici.

Seksualne potrebe osoba sa autizmom

Seksualne potrebe osoba sa autizmom moguće je odrediti pažljivom opservacijom njihova ponašanja. U odnosu na oblike i stepen ispoljenih potreba, sve osobe sa autizmom možemo grubo podijeliti u tri kategorije:

- aseksualne osobe,
- ispitanici sa nejasnim znacima seksualnog ponašanja,
- ispitanici sa jasnim znacima seksualnog ponašanja.

Ako je osoba sa autizmom aseksualna, njenu seksualnost ne treba namjerno podsticati. Ako defektolozima i roditeljima nije jasno da li određeni oblici ponašanja osobe sa autizmom (dodirivanje, grljenje i ljubljenje drugih ljudi) imaju bilo kakvu seksualnu konotaciju, takvo ponašanje treba pažljivo opservirati u dužem vremenskom periodu.

Saradnja sa roditeljima

Obično se smatra da su roditelji najbolji saradnici u sprovođenju programa seksualne edukacije. Međutim, roditelji su i najbolji edukatori. U idealnim okolnostima, usmjeravanje i modifikaciju seksualnog ponašanja osoba sa autizmom treba povjeriti roditeljima uz obezbjeđivanje stručnog savjetodavnog rada.

Dok su njihova djeca mala, roditelji su obično zainteresirani za mogućnost liječenja ili tretman autističnog poremećaja. Starenjem nastaju novi problemi, pa se i pažnja roditelja sve češće usmjerava na pitanja seksualnosti. Pitanja koja roditelji postavljaju zavise, između ostalog, i od težine ispoljene simptomatologije.

Treba imati u vidu da se roditelji značajno međusobno razlikuju prema spremnosti da sarađuju sa stručnim timom u razrješavanju problema neprilagođenog seksualnog ponašanja svoje djece. Stoga bih pomenula dva slučaja koja su se dogodila u praksi:

Prvi slučaj

Samohrana majka jednog mladića sa autističnim poremećajem žali se na njegovu izrazitu uznemirenost i povremeno agresivno ponašanje. Na pitanje da li njen sin masturbira, ona odgovara da je upravo najveći problem što on ne zna kako da to uradi i da je stalno zbog toga uznemiren. Na sugestiju defektologa da o tome porazgovara sa muškim članovima porodice sa kojima je njen sin u bliskom kontaktu, ona odbija da tako nešto učini. Nekoliko mjeseci poslije inicijalnog razgovora stanje se znatno pogoršalo. U razgovoru sa defektologom majka iznosi strepnju da bi je njen sin mogao fizički, a možda i seksualno povrijediti, ali i dalje odbija da preduzme bilo kakvu intervenciju.

Drugi slučaj

U jednoj ustanovi za dnevni boravak djece ometene u mentalnom razvoju održano je predavanje o seksualnosti osoba sa autizmom. Roditelji su aktivno učestvovali u izlaganju, postavljanju pitanja i iznošenju vlastitih iskustava. U grupi roditelja nalazila se i majka M. M. starog 17 godina sa težim oblikom autističnog poremećaja. Tokom predavanja ona nije postavljala pitanja, ali je u individualnom razgovoru iznijela nekoliko problema. Za svo to vrijeme otac pomenutog M. M. je sjedio u kolima, svega nekoliko metara udaljen od sale u kojoj je predavanje održano. Nekoliko dana poslije predavanja majka se obratila defektologu sa molbom da njenom suprugu ukratko ispriča sadržaj predavanja. Na pitanje zašto to sama ne učini, odgovorila je da joj je neprijatno da sa svojim mužem razgovara na tu temu.

Ovo su samo neki primjeri kako reaguju roditelji na neprilagođeno seksualno ponašanje svoje djece.

Pravilnik obuke

U našoj zemlji, koliko nam je poznato, ne postoji ni jedna ustanova u kojoj su pravilnikom određena opća načela seksualne edukacije osoba sa autizmom, aktivnosti stručnog osoblja, kao i konkretne metode i tehnike usmjeravanja i modifikacije seksualnog ponašanja. Analizom pravilnika centra za autizam u Masačusecu, Njujorku, Nju Dže-

rsiju, Pensilvaniji, Floridi, Teksasu i Kaliforniji možemo da uočimo dva osnovna načela seksualne edukacije:

- Roditelji su najbolji edukatori;
- Normalno je i prirodno da svaka osoba ispoljava svoju seksualnost bez obzira na hendikep ili nivo funkcionalne sposobnosti. Seksualnost se ispoljava unutar ograničenja nametnutih socijalnim kontekstom u kome jedinka živi, bez obzira kakav je to kontekst (McCool, 1995). Svi elementi pravilnika treba da budu usaglašeni sa zakonskim normama, ali i sa običajnim pravom i normama društva u kome terapeuti i njihovi štićenici žive.

Realizacija programa seksualne edukacije

Programi seksualne edukacije moraju biti maksimalno individualizirani, tj. prilagođeni potrebama svake pojedinačne osobe sa autističnim poremećajem. Izbor programskih sadržaja vrši se na osnovu prethodne procjene sposobnosti, interesovanja i iskustva osobe sa autizmom. Potrebno je i da program seksualne edukacije bude u skladu sa

uzrastom korisnika. Tokom individualnog podučavanja od defektologa se zahtjeva da bude sasvim konkretan i da njegovi nalozi budu kratki, određeni i jasni. Moguće teme seksualne edukacije su: tijelo i tjelesne promjene tokom sazrijevanja; uočavanje razlike između poznatih i nepoznatih ljudi; koncept privatnosti; masturbacija i sl.

Zaključak

Koler (Koller, 2000) daje nekoliko korisnih savjeta za realizaciju programa seksualne edukacije. Prema mišljenju ovog autora program edukacije treba zasnivati na iskustvu osobe sa autizmom. Nikada ne treba prezentirati pojedine sadržaje samo zato što se smatra da bi odrasla osoba trebalo da ih zna. Okruženje u kojem se uči treba da je takvo da se mogućnost stresa i potencijalnih bihejvioralnih poremećaja svede na najmanju moguću mjeru. Osobe sa autizmom ne bi trebalo da budu izložene nekoj situaciji duže nego što mogu da je tolerišu. Pravila treba postaviti prije same socijalne interakcije. U toku realizacije programa seksualne edukacije obično se angažuje istospolni roditelj.

Prevenција ovisnosti kod maloljetnika

Mr. sc. Saša Delić, dipl. defektolog-oligofrenolog
Zavod za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama
u psihičkom i tjelesnom razvoju Tuzla

Ključne riječi:

ovisnost o psihoaktivnim supstancama, faktori, znaci ovisnosti, odgovor na konzumiranje droga, nivoi prevencije ovisnosti.

Sažetak

Na početku rada su date definicije ovisnosti o psihoaktivnim supstancama. Nadalje, razmatraju se faktori koji dovode mlade u opasnost od zloupotreba droga i alkohola, te zaštitni faktori koji inhibiraju upotrebu istih. Razmatrani su i znaci koji mogu ukazivati na zloupotrebu droga. Date su i napomene koje roditeljima govore o tome kako da odgovore na tinejdžersko konzumiranje droga. Na kraju rada se razmatraju nivoi prevencije ovisnosti o psihoaktivnim supstancama.

Uvod

Šta je ovisnost

Stručnjaci koji se bave prevencijom ovisnosti moraju dosta znati o ovom fenomenu. U ovom slučaju radi se o jednoj posebnoj bolesti koja ima, kao i sve druge bolesti, svoju definiciju, etimologiju, razvoj, kliničku sliku, terapiju.

Definicija:

Prema DSM-IV kriterijima (slično opisu u Međunarodnoj klasifikaciji bolesti X. revizija, ICD-10) ovisnost o psihoaktivnoj tvari postavlja se kao dijagnoza ukoliko se radi o neprilagođenom ponašanju vezanom uz upotrebu psihoaktivnih tvari koje vode znatnom oštećenju organizma ili subjektivnim problemima, a prepoznaje se na temelju triju ili više sljedećih kriterija ako se pojave u istom jednogodišnjem razdoblju:

- ◆ tolerancija određena na temelju jednog od sljedećeg:
 - a) potreba za znatno uvećanim količinama psihoaktivne tvari kako bi se postigla opijenost ili željeni učinak;
 - b) znatno smanjenje učinka ako se i dalje uzima ista količina psihoaktivne tvari; karakteristični simptomi sustezanja izazvani prestankom (ili smanjenjem) prethodno znatnog i trajnog uzimanja psihoaktivne tvari. Tvar se često uzima da bi se ti simptomi olakšali ili izbjegli, ili se zbog istog razloga uzimaju druge slične tvari. Može se raditi i o klinički znatnom stanju uznemirenosti i narušene djelotvornosti na društvenom, poslovnom i drugim područjima, ukoliko se smanji ili prekine uzimanje tvari;
- ◆ psihoaktivna tvar često se uzima u većim količinama ili tokom dužeg razdoblja nego što je bilo planirano;
- ◆ prisutna je trajna težnja ili neuspješno nastojanje da se smanji, prekine ili kontroliše uzimanje psihoaktivne tvari;
- ◆ najveći dio vremena provodi se u aktivnostima vezanim uz nabavljanje, upotrebu ili oporavak od učinaka psihoaktivne tvari;

- ◆ zbog upotrebe psihoaktivne tvari prekidaju se ili reduciraju važne društvene, poslovne ili rekreacijske aktivnosti;
- ◆ psihoaktivna tvar nastavlja se uzimati usprkos znatnoj o postojanju trajnog i ponavljano fizičkog i psihičkog problema koji je vjerojatno izazvan ili pogoršan njenom upotrebom.

Za razliku od DSM-IV, uz navedeno i opisano, ali sažeto u pet kriterija, u ICD-10 dodaje se šesti, a odnosi se na prisutnost *žudnje* za uzimanjem psihoaktivne tvari. Ako klinička slika ovisnosti nije razvijena, ako se radi o štetnim posljedicama vezanim uz višekratno uzimanje tvari, a nije prisutan ni razvijen obrazac prisilnog uzimanja tvari i nema tolerancije niti simptoma sustezanja, tada se radi o posebnoj dijagnostičkoj kategoriji zloupotreba psihoaktivne tvari. Definicija stanja ovisnosti i zloupotrebe zajednička je za sve psihoaktivne tvari, uključujući alkohol i psihoaktivne lijekove, premda postoje znatne razlike u kliničkim slikama u odnosu na pojedina sredstva ovisnosti. Svjetska zdravstvena organizacija, uzimajući u obzir kriterije DSM-IV i ICD-10, preporučila je cjelovitu definiciju ovisnosti kao bolesti. U ponešto prilagođenoj verziji ta definicija glasi:

Ovisnost kao bolest definiše se kao psihičko, a katkad i fizičko stanje koje nastaje zbog međuodnosa živog organizma i (višekratnog uzimanja) psihoaktivne tvari, a karakterisano je ponašanjem i drugim duševnim procesima koji uvijek uključuju unutrašnju prinudu (znak gubitka kontrole zbog neodoljive žudnje) da se unatoč svjesnosti o prisutnim štetnim posljedicama (zdravstvenim, socijalnim i drugim), nastavi s povremenim ili redovnim uzimanjem tvari, da bi se doživjeli ugodni učinci ili izbjegla patnja zbog sustezanja. Tolerancija može, ali ne mora biti prisutna. Osoba može biti ovisna o više psihoaktivnih tvari istovremeno.

Psihička ovisnost je stanje unutrašnje prisile (znak gubitka kontrole) za povremeno ili redovno uzimanje sredstva ovisnosti radi stvaranja osjećaja ugone ili izbjegavanja nelagode, znakovi apstinencije su psihičkog karaktera. Ponekad je teško odrediti granicu između takve ovisnosti i životnih navika.

Fizička ovisnost je stanje prilagodbe organizma (staničnih procesa na sredstvo ovisnosti) koje se manifestira

karakterističnim (u odnosu na vrstu tvari) poremećajima fizičke i psihičke prirode pri obustavljanju ili znatnom smanjenju u tijelo unesene količine psihoaktivne tvari.

(www.azoo.hr/.../S%20%20Sakoman%20Skolski%20programi%20prevencije%20ovisnosti.p..)

Vodič za roditelje i nastavnike

Shvatajući da su škola i porodica dva najvažnija mjesta u životu djece, veoma je važno dati neke najvažnije informacije nastavnicima i roditeljima. Pomenute informacije sažetak su svjetskih iskustava.

Faktori koji dovode mlade u opasnost od zloupotrebe droga i alkohola

Faktori okoline:

- Ekonomsko/socijalno siromaštvo

Djeca iz socijalno ugroženih porodica koje karakteriše socijalna izolacija, teški uslovi života i roditelji koji rade loše plaćene poslove ili su nezaposleni, češće se mogu delikventski ponašati i zloupotrebjavati droge i alkohol.

- Loše susjedstvo i dezorganizacija zajednice

Susjedstvo koje karakteriše visoka stopa kriminaliteta i prolazni stanovnici, nema osjećaj zajedništva kakvo ima stabilnije i manje kriminalno susjedstvo. Loši odnosi u susjedstvu i dezorganizacija zajednice su predznaci zloupotrebe alkohola i droga među adolescentima.

- Prelazi i selidbe

Prelazi, onaj iz nižih u više razrede, te iz osnovne u srednju školu, mogu se dovesti u vezu sa povišenom stopom upotrebe alkohola i droga među tinejdžerima. Seljenje se takođe pokazalo kao mogući negativan faktor, što porodica više seli, to je rizik od problema vezanih uz drogu veći. Ipak, ako porodica zna kako se treba integrisati u novu sredinu i bude li tamo prihvaćena, takav se rizik znatno smanjuje.

- Propisi i norme zajednice

O propisima protiv alkohola i droga u pravnom sistemu, školskoj politici i na radnom mjestu ovisi i obim upotrebe droge i alkohola na tim mjestima.

- Dostupnost alkohola i droga

Dostupnost alkohola i droga vezana je sa vjerovatnošću zloupotrebe. U školama u kojima su droge dostupnije, viša je stopa njene upotrebe.

Individualni faktori rizika:

- Alkoholizam u historiji roditelja

Djeca rođena ili vaspitavana u porodici u kojoj je historija alkoholizma pozitivna, izloženi su većem riziku. Čini se da kod te činjenice postoje i genetska i komponenta okoline. Npr. dječaci rođeni u porodici alkoholičara, čak i kad odrastu u drugoj porodici, skloniji su alkoholu dva do četiri puta više nego dječaci u nealkoholičarskim porodicama.

- Loše i nedosljedno vaspitanje

U porodicama u kojima roditelji ne naznače jasno što očekuju od svoje djece, u kojima djecu ne kontrolišu i gdje su disciplinske mjere pretjerano stroge i nedosljedne, djeca su češće u opasnosti od delikventnog ponašanja i konzumiranja alkohola i droga. Pozitivan odnos u porodici uveliko obeshrabruje početak uživanja alkohola i droga.

- Asocijalno ponašanje i hiperaktivnost

Dječaci u ranim razredima osnovne škole, čije je agresivno ponašanje kombinovano sa povučenošću ili izolacijom (npr. ne zna se igrati sa drugom djecom), u opasnosti su od delikvencije i upotrebe droga u adolescenciji. Ako je agresivno ponašanje povezano sa hiperaktivnošću u ranom djetinjstvu, povećana je vjerovatnoća da će djetete s tim imati problema.

- Roditeljsko uživanje alkohola i droga

U porodicama u kojima roditelji koriste zabranjene droge i prekomjerno uživaju alkohol, djeca vjerovatno postaju ovisnici. Ako roditelji djecu povuku u svijet droge, opasnost je povećana.

- Neuspjeh u školovanju

Počevši u četvrtom, petom i šestom razredu, neuspjeh u školi povećava opasnost od zloupotreba droga i alkohola. U tim ranijim razredima osnovne škole socijalno prilagođavanje je važnije od učenja.

- Neobavezan odnos prema školi

Faktori poput toga koliko učenici vole školu, koliko vremena provedu radeći domaće zadatke i kako shvataju važnost životnih ciljeva, u vezi su sa uzimanjem droga. Mladi koji mrze školu, koji nisu skloni tome da se obrazuju ili eventualno studiraju, u većoj su opasnosti da u adolescenciji dođu u kontakt sa drogama i alkoholom.

- Otuđenje i buntovništvo

Djeca koja se neozbiljno odnose prema školi često se osjećaju poput izopćenika, a i buntovničko ponašanje može proizaći iz toga. Ono povećava opasnost od problema sa drogama u kasnijoj adolescentnoj dobi.

- Druženje sa vršnjacima koji piju i uživaju droge

Druženje sa vršnjacima koji piju i uživaju droge jedan je od najjačih pokazatelja upotrebe droge u adolescenciji.

- Blagonaklon stav prema alkoholu i drogama

Kad djeca vjeruju da im alkohol ne može štetiti, kad ga povezuju sa "dobrim provodom", veća je vjerovatnoća da će piti i koristiti droge.

- Rani početak

Uživanje alkohola u ranoj mladosti dovodi do veće vjerovatnoće da će djeca postati hemijski ovisna i imati problema i sa drogama u doba adolescencije ili zrelosti. Osim toga, istraživanja pokazuju da faktori rizika imaju učinak umnoška. To znači da nivo opasnosti kod prisustva jednog faktora nije mnogo veći nego kad faktora

uopšte nema. No, kad postoje dva faktora, tada je rizik problematičnog ponašanja oko četiri puta veći itd.

Zaštitni faktori

Istraživanja pokazuju da brojni zaštitni faktori inhibiraju upotrebu droge. To su:

1. smisao za humor,
2. unutrašnja sposobnost kontrole, dijete orijentirano prema cilju i budućnosti,
3. značajan odnos sa najmanje jednom odraslom osobom,
4. međusobna povezanost onih koji radije žive u skladu sa društvenim, školskim i porodičnim standardima,
5. norme koje se suprostavljaju upotrebi alkohola i droga (porodične, školske, društvene) (Milosavljević, 2000).

Kako znate da vaše dijete upotrebljava droge

Nekada je vrlo teško znati ili reći (priznati) da dijete uzima drogu, posebno ako je to prvi put ili to radi vrlo rijetko.

Ipak, neka od obilježja kojima bi trebalo posvetiti pažnju su:

- ◆ iznenadne promjene raspoloženja od sreće, veselosti i zadovoljstva do mrzovolje i zlovoljosti,
- ◆ neobična razdražljivost i agresivnost,
- ◆ izgubljen apetit,
- ◆ izgubljen interes za hobi, sport, školu, posao i prijatelje,
- ◆ izraženija prisutnost pospanosti i sna,
- ◆ bespotrebno laganje,
- ◆ skriveno (tajanstveno) ponašanje,
- ◆ neobjašnjivo gubljenje novca ili imovine iz kuće,
- ◆ neobičan miris ili znakovi na tijelu, odjeći ili u okolini kuće.

Uočavanje nekog(ih) od ovih znakova ne mora značiti da vaše dijete konzumira drogu. Ipak, obratite pažnju. U svakom slučaju, budite sigurni u vaše zaključke prije nego što učinite bilo šta. Vrlo je važno ne žuriti sa pogrešnim zaključkom (Milosavljević, 2000).

Kako odgovoriti na tinejdžersko konzumiranje droga i alkohola

- 1) Naučite što više o zloupotrebi droga i alkohola.
- 2) Zauzmite čvrst stav i budite jasni u namjeri da ne dopustite vašem djetetu konzumaciju alkohola i droga.
- 3) Branite taj vaš stav "bez alkohola i droga" jasnim i čvrstim pravilima ponašanja i budite spremni da ih i sprovedete.
- 4) Upoznajte se sa znacima konzumiranja alkohola i droga i budite spremni na akciju, ne dopustite da vas dijete zatekne, zadržite zdrav skepticizam.
- 5) Ako sumnjate da je vaše dijete počelo piti, nemojte se pretvarati da je sve uredu, istražite o čemu se radi, striktno pazite na dijete, vodite bilješke o specifičnom ponašanju, uključujući datum i vrijeme.
- 6) Prije nego se suprotstavite djetetu, napravite listu razloga zbog kojih to činite.

- 7) Suprotstavite se svom djetetu samo onda kad je ono smireno ili trijezno, i kad ste i vi smireni i možete se kontrolirati.
- 8) Kad se suprotstavite svom djetetu, usredotočite se na ponašanje, služite se konkretnim primjerima, a svoje osjećaje iznosite na smiren i kontroliran način, morate naglasiti da se radi o neprihvatljivom ponašanju pod uticajem alkohola i droga, a ne o tome da ne prihvatate dijete.
- 9) Budite spremni na otpor, vaše dijete će biti ljuto, budite spremni na nekoliko tipičnih odgovora: *ti mi ne vjeruješ, ja ne pijem, ja se ne drogiram, ti uopšte ne brineš o meni...*; morate biti svjesni da će dijete pokušati manipulirati vama; sjetite se: uspostavljanje granica nedvosmisleno govori o tome da vam je stalo do djeteta.
- 10) Ako utvrdite da je vaše dijete prekršilo pravila o alkoholu i drogama, provedite planirane mjere, naglasite da to radite iz ljubavi i u najboljem interesu djeteta.
- 11) Ako se problemom bave oba roditelja, važno je da budu jedinstveni, nemojte dopustiti da vas dijete zavadi.
- 12) Ako vaše dijete učestalo krši pravilo, treba potražiti stručnu pomoć.
- 13) U slučaju ponovne konzumacije alkohola razmotrite mogućnost sastavljanja ugovora o ponašanju; ako dijete tvrdi da nema problema, tada će ispunjavanje ugovora biti lako.
- 14) Odbacite samo neodgovarajuće ponašanje, ne odbacujte svoje dijete kao osobu, izrazite svoju bezuslovnu ljubav prema djetetu.
- 15) Kad održavate čvrst pristup, činite to tako da ne prekidate liniju komunikacije, u prvi mah će dijete odgovoriti ćutnjom; budući da ste vi odrasli, vaš je posao da održite vrata otvorenima.
- 16) Zbog toga što vaše dijete pije ili uzima drogu, ne krivite sebe.
- 17) Pobrinite se za sebe, obratite se društvu za borbu protiv alkoholizma ili sličnom udruženju za borbu protiv zloupotrebe droga (Milosavljević, 2000).



Nivoi prevencije ovisnosti

Primarna prevencija narkomanije, alkoholizma i drugih ovisnosti ima najvažniju ulogu od svih oblika prevencije s obzirom na veoma male, skoro zanemarljive, rezultate liječenja ovih poremećaja. S obzirom na to da se ovi poremećaji pomjeraju u odnosu na dob, prema sve mlađim godištim, aktivnosti u okviru primarne prevencije treba usmjeriti na potpuno zdravu populaciju, a posebno na djecu i adolescente. Ako posmatramo uzroke poremećaja, onda će aktivnosti primarne prevencije biti usmjerene na porodicu, školu i cjelokupno društvo. Da bi se efikasnije suprotstavili problemu u kome su uključeni svi segmenti društva: roditelji, učenici, škole, zakonodavstvo, policija, zdravstvo, svi moraju imati jedinstveni stav, a to je poruka da je korištenje droge i alkohola štetno i opasno.

Primarna prevencija u zajednici bi se trebala temeljiti na:

1. edukaciji,
2. aktivnosti zajednice,
3. reorijentaciji zdravstvene službe.

Edukacija se sprovodi na dva nivoa:

- a) Javna edukacija-usmjerena na opštu populaciju, a ciljevi su informisanje i podizanje javne-zdravstvene svijesti, odnosno razvijanje pozitivnih stavova društva protiv alkoholizma i narkomanije;
- b) Usmjerena (selektivna) edukacija je napravljena za određenu grupu populacije (zdravstveni profesionalci, nezdravstveni profesionalci, volonteri, riziko grupe, grupe građana i sl.).

Aktivnosti zajednice u prevenciji ovisnosti trebaju se provoditi na tri nivoa:

- Prvi nivo: Organizovane službe u zajednici,
Drugi nivo: Državni zakoni i uredbe,

Treći nivo: Sektor humanitarnih organizacija (NVO sektor).

Reorijentacija zdravstvene službe - U sklopu predviđene transformacije mentalno-zdravstvenog sistema potrebno je:

- a. Unapređenje institucije porodičnog ljekara u primarnoj zdravstvenoj zaštiti,
- b. Unapređivati mentalno-zdravstvene centre u zajednici (CMHC) koji će biti profilirani za sva tri nivoa prevencije,
- c. Koordinacija sa humanitarnim organizacijama (NVO sektor).

Sekundarna prevencija alkoholizma i narkomanije podrazumijeva RANO OTKRIVANJE ovisnika, njihovo dijagnosticiranje i motivaciju za liječenje. Rano otkrivanje i prihvatanje liječenja je od posebnog značaja za uspješno suzbijanje alkoholizma i narkomanije. Svakako da su rezultati liječenja bolji ako se ono ranije započne. Veoma je važno započeti liječenje prije nego što se razvije psihička i fizička ovisnost, a najbolje je započeti liječenje kad se klijent nalazi u toj eksperimentalnoj fazi.

Za ovaj nivo preventivnog djelovanja je potrebna dobra saradnja zdravstvenih institucija, škola, institucija za socijalni rad, prosvjetno-pedagoških zavoda, MUP-a, roditelja i svih građana.

Tercijarna prevencija alkoholizma i narkomanije podrazumijeva LIJEČENJE I REHABILITACIJU otkrivenih slučajeva ovisnika koje se sprovodi u zdravstvenim centrima za liječenje, a odatle ponovo šalje u CMHC pri kojem će se uspostaviti asocijacija socioterapijskog kluba, klub podrške ili samopomoći.

(www.narkomanija.ba/.../BiH_Federalni_program_prevencije_alkoholizma_narkomanije_i_drugih_ovisnosti.pdf)

Odnos roditelja i nastavnika

Emina Halilčević dipl. defektolog-oligofrenolog

Sažetak

Šta je to dobra saradnja, šta se događa sa djetetom ako ta saradnja ne funkcioniše i šta sve možemo učiniti za dobrobit učenika, bitni su elementi da bi se izbjeglo nepovjerenje i nesuglasice, a da bi dijete bilo sretno i zadovoljno.

Uvod

Prvo i osnovno pravilo koje je većina roditelja do danas čula je POŠTIVANJE čuvenog didaktičkog trokuta kojeg čine UČITELJ-UČENIK-RODITELJ.

Veoma često dolazi do nesklada u funkcioniranju toga trokuta, neovisno ko i iz kojih razloga remeti dobru saradnju.

DOBRA saradnja gradi se na uzajamnom povjerenju sva 3 gore navedena faktora.

Od izuzetne je važnosti da roditelji i učitelji dobro započnu svoju višegodišnju saradnju s obostranim uvjerenjem da je svima jedini i pravi cilj DOBROBIT I USPJEH DJETETA.

Roditelji se moraju pomiriti sa činjenicom da nastavnici ulaze u njihove obitelji kao vanjski saradnici, pa i onda kada to roditelji ne žele.

Hoće li nastavnik ući u obitelj svojim radom i djelovanjem kao najiskreniji "prijatelj" ili pak kao "neprijatelj", po tumačenju djeteta ili roditelja, sasvim sigurno ovisi o sva tri faktora.

Zato se trebamo naučiti vjerovati jedni drugima.

Nerijetko se događa da su roditelji nezadovoljni učiteljem, pedagogom, direktorom ili školom u potpunosti.

Iz takvih frustrirajućih situacija izazvanih nerazumijevanjem rađa se problem, u kojem sasvim sigurno najteže posljedice ima dijete.

Šta se događa sa djetetom?

Dijete voli svoju učiteljicu i učitelja koje mu predaju tijekom školovanja, iako je to izraženije u nižim razredima.

Roditelji nezadovoljni učiteljicom iz bilo kojeg razloga, odgojnog ili obrazovnog govore NEGATIVNO o učiteljici.

Dijete, slučajno ili namjerno, to čuje pa pored pozitivne slike učiteljice, vidi onu suprotstavljenu drugačiju sliku cijelog događaja.

U tim malim glavama nastaje zbunjenost.

Što se događa?! "Ja ih sve jako volim, a oni međusobno ružno razgovaraju o onome koga ja toliko volim ili o nečemu što nije tačno. Možda sam ja baš taj krivac."

Tako dijete razmišlja.

Nastaje nerazumijevanje i nepovjerenje, a dijete je nesigurno. Prvi uočljivi znaci kod djeteta su prestanak učenja, promjena ponašanja i mogući gubitak apetita.

U toj situaciji neizbježan je iskren razgovor s učiteljicom, razrednikom ili predmetnim nastavnikom s kojim problem postoji.

Najveća POGREŠKA roditelja je što objašnjenje traži kod nestručnih osoba i po mogućnosti tzv. prijatelja, koji će potvrditi baš ono što povrijeđeni želi.

Svaki učitelj je u mogućnosti dati iskreno objašnjenje nastale situacije. Pri tome je velika POMOĆ roditelja ako upozori učitelja na novonastale događaje ili neke djetetove osobine koje učitelj možda nije uočio, a od velike su važnosti za dijete npr.: osjetljivost, strahovi, oboljenje, nasilje itd.

Savremeno društvo naprosto nameće potrebu da se škola i prosvjetni radnici mijenjaju u skladu s društvenim potrebama, da se osavremenjava u pogledu načina rada sa djecom, ali i sa roditeljima na roditeljskim sastancima.

Roditelji su prvi učitelji svoje djece.

U posljednje vrijeme smo svjesniji te činjenice da škola može pomoći roditeljima da postanu "bolji" roditelji razvojem partnerskih odnosa sa njima, a za dobrobit djece.

Mnogi prosvjetni radnici će istaknuti da su roditelji nezainteresirani za dolazak u školu i za uspostavljanje boljih odnosa sa nastavnim osobljem.

Mnogo je načina da se roditelji uključe u rad škole, a ja ću nabrojati samo neke od tih:

1. Podijelite sa nama vaše poznavanje djeteta, koja mu je omiljena igra, koje su mu posebne sklonosti, na koji način uči, u čemu mu je potrebna pomoć.
2. Budite nam partneri, pružite nam pomoć.
3. Prisustvujte zajedničkim sastancima u školi.
4. Upoznajte se sa PRAVILIMA u školi i u učionici i podržite ova pravila kod kuće.
5. Postavljajte pitanja slobodno, otvoreno, ali i iskreno.
6. Pomozite (ukoliko možete) nastavnicima i učenicima da naprave ili dođu do raznolikog materijala za rad.
7. Modelirajte značaj obrazovanja i podržite NAPORE nastavnika i škole kod djece i drugih roditelja i zajednice.
8. Dogovorite sa drugim roditeljima uzajamnu pomoć kod odvođenja i dovođenja djece i sl.
9. Ohrabrite i podstičite djecu itd.

Nastavnik u ostvarivanju odgojnih zadataka škole

Da bi nastavnik bio uspješan u svome radu treba:

- da poznaje predmet ili sadržaj programa koji realizuje;
- da poznaje i iskustveno vlada didaktičko-metodičkim sistemom date oblasti;
- da poznaje razvojne karakteristike učenika;

Sadržaj odgojnog rada čini niz informacija i spoznaja do kojih je došla pedagogija i psihologija, niz etničkih, kulturnih i etičkih vrijednosti ljudske civilizacije.

Postoji niz tema koje je potrebno proraditi i izdiskutovati sa roditeljima i učenicima.

Navodimo neke od njih (bitnije):

- Patrijarhalna i moderna porodica;
- Tipovi rukovođenja i interakcije u porodici;
- Sociometrijska slika porodice i interakcijski odnosi među članovima porodice;
- Podjela uloga u porodici;
- Krizne situacije u porodici;
- Prezaštićeno dijete;
- Dječje neuroze i njihovo liječenje;
- Karakteristike uzrasta djece;

- Pomoć roditeljima u rješavanju emotivnih problema djeteta;
- Uslovi za učenje u roditeljskom domu.

Ovo su samo neke teme čija bi prorada u vidu predavanja dala vidne rezultate u odgojnom radu sa učenicima.

Realizacija jednog kompleksnog programa saradnje sa roditeljima podrazumijeva intezivno angažovanje ne samo razrednika već i svih nastavnika jer svaki nastavnik ne mora i ne može biti razrednik.

Dragi roditelji VAŽNO je znati da svaka škola i svaki razred ima svoja PRAVILA PONAŠANJA.

To se zove KUĆNI RED.

Svi u školi trebaju se pridržavati tih pravila.

Također, važno je znati da PRAVILA NISU ZABRANE. ONA SU NAČIN PONAŠANJA!

Uklanjanje arhitektonskih barijera za osobe umanjениh tjelesnih sposobnosti

Nedžada Nukić, studentica druge godine
Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta

Savršeno ljudsko biće je kada stavite sva ljudska bića zajedno, ono je kolektivno, to smo svi mi zajedno koji činimo savršenstvo.

(Sokrat)

Uvod

Onemogućiti nekome samostalno i slobodno kretanje i komuniciranje znači izopćiti ga iz svih društvenih tokova. Dovoljno je napomenuti da se kazne za najteža krivična djela baziraju upravo na ograničavanju slobode kretanja i slobode razmjene informacija. Ako se izuzme kršenje zakona, onda drugi osnovni razlog ograničenju potpunog konzumiranja elementarnih civilizacijskih prava velikog broja ljudi leži u umanjenu njihovih tjelesnih sposobnosti. Najviše ugrožena skupina osoba umanjениh tjelesnih sposobnosti jeste skupina nepokretnih lica, tj. onih koja su bez invalidskih kolica imobilna. U našoj zemlji najčešće osobe umanjениh tjelesnih sposobnosti ne nailaze na razumijevanje zajednice, arhitekti nisu dovoljno upoznati sa njihovim specifičnim načinom življenja, i dešava se da čak i u novim projektovanim stanovima, bez obzira koliko oni bili luksuzni, osobe umanjениh tjelesnih sposobnosti nisu u mogućnosti samostalno na invalidskim kolicima otići u WC, samostalno preći iz jedne prostorije u drugu, nisu u stanju izaći iz stana ili kuće, preći ulicu, nisu u stanju koristiti javne telefonske govornice, poštanske sandučice, nisu u stanju ići u škole i učiti, ući u preduzeća i ustanove i raditi, nisu u mogućnosti bez nečije pomoći ući u pozorišta, kinodvorane, umjetničke galerije, jednom riječju sve javne objekte.

Potreba uklanjanja arhitektonskih barijera za osobe umanjениh tjelesnih sposobnosti

Sve navedeno posljedica je činjenice da se zdravi dio društva, kao sposobniji, ponašao i ponaša egoistički, da je sve podredio i podređuje trenutnom zdravom tjelesnom stanju. Pri tome se zaboravljalo i zaboravlja da oni, koji su koliko jučer bili zdravi i potpuno mobilni, to već sutra možda neće biti. Rezultat ovakvog ponašanja i razmišljanja jeste taj da je nepokretnim licima, licima koja se pri kretanju služe invalidskim kolicima, ali i drugim kategorijama ljudi umanjениh tjelesnih sposobnosti, veoma otežano, a češće potpuno onemogućeno korištenje materijalnih i kulturnih dobara i doživljavanje umjetničkih djela, odnosno ravnopravno uključivanje u svakodnevni život i njegove tokove. Time su ovi ljudi prisiljeni da žive anonimno, izolirano, životom građana drugog reda, a izvan društva i svih društvenih zbivanja. Opisano stanje je, kako s pravnog, tako i sa ekonomskog, moralnog i bilo kojeg drugog stanovišta apsolutno neodrživo. Sa pravnog ponajmanje i to zbog toga što Ustav Bosne i Hercegovine svima, bez obzira na nacionalnost, rasu, spol, jezik, vjeroispovijest, političko ili drugo uvjerenje, socijalno porijeklo, rođenje, obrazovanje, društveni položaj ili drugo svojstvo, garantuje jednakost u obavezama i dužnostima.

U ovom slučaju je, međutim, očigledno da su jednoj dosta brojnoj skupini ljudi u našoj zemlji te obaveze i prava uistinu skraćeni (Fejzić, 2001).

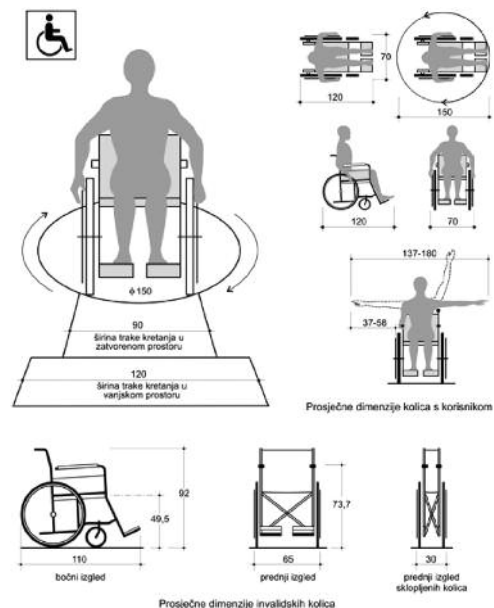
Arhitektonski elementi koje ljudi svakodnevno koriste, a koji, zbog svoje neprilagođenosti, osobama umanjениh tjelesnih sposobnosti zadaju najviše poteškoća, jesu vrata, pragovi, stepeništa i liftovi.

Osnovni arhitektonski elementi

Arhitektonski elementi koje ljudi svakodnevno koriste, a koji, zbog svoje neprilagođenosti, osobama umanjениh tjelesnih sposobnosti zadaju najviše poteškoća, jesu vrata, pragovi, stepeništa i liftovi.

Vrata

Osobe u invalidskim kolicima sa problemom vrata susreću se na mnogim mjestima. Bilo o kojim vratima da je riječ i bilo na kojoj prostoriji se ta vrata nalazila, njihova svijetla širina, da bi se njima mogle koristiti osobe u invalidskim kolicima, ne smije biti manja od 90 cm. Ta vrata moraju uz to da posjeduju posebno oblikovane rukohvate na visini od 100 cm za odrasle, odnosno od 75 cm za djecu, kao i donji dio obložen limom do visine od 40 cm. Kako su osobama u invalidskim kolicima prilaz vratima i vučenje ili guranje njihovih krila, zbog gabarita samih kolica, veoma otežani, to je tlocrtnom dispozicioniranju ovog arhitektonskog elementa potrebno posvetiti posebnu pažnju. Da bi osoba u invalidskim kolicima mogla za sobom zatvoriti vrata, na njima je neophodno montirati i jedan rukohvat na suprotnoj strani od one na koju se vrata otvaraju. Rukohvat hendikepiranim licima omogućuje



potpunu kontrolu vrata, a jednovremeno pruža i koristan dodatni oslonac. Najvažniji detalj na vratima svakako je kvaka. Da bi mogla svrhovito služiti osobama sa različitim deformitetima ruku, njenom oblikovanju potrebno je posvetiti posebnu pažnju. Kvaka mora biti ergonomski dizajnirana, takva da omogući lagano hvatanje iz različitih prilaznih uglova (Fejzić, 2001).

Pragovi

Pragovi su često neprelazna prepreka za osobe u invalidskim kolicima. Stoga je njihovom lociranju i projektiranju neophodno posvetiti posebnu pažnju. Ako se, kod vrata podešenih za upotrebu od strane ovih lica, pragovi rade kao klasični, ne bi smjeli da budu viši od 2 cm. Bolja od klasičnog jesu rješenja sa specijalnom izvedbom pragova i zaptivnim trakama, odnosno posebnim automatskim bravama na donjem dijelu vrata. U principu, pragove u bilo kom obliku, gdje god je to moguće, trebalo bi izbjegavati i zamjenjivati ih automatskim bravama. Na onim prostorijama na kojima to nije moguće, kao što su hol, odnosno vjetrobrija sa ulaznim vratima, kupatilo i WC, potrebno je postaviti specijalne pragove ili neke njima slične. Time se osobama umanjnih sposobnosti omogućuje samostalno korištenje i ovih prostorija (Fejzić, 2001).

Stepeništa

Osobe u invalidskim kolicima u načelu ne mogu koristiti stepeništa. Da bi im se to omogućilo, konstruirane su posebne preklopne lift-platforme nevelikih dimenzija, koje se kreću po tračnicama postavljenim umjesto jednog rukohvata. One su namijenjene upotrebi u individualnim spratnim kućama ili javnim zgradama u kojima promet osoba u invalidskim kolicima nije velik, a omogućuju im samostalan odlazak sa jedne na drugu etažu kuće u kojoj žive, odnosno objekta u kome uče ili rade. Zbog slabovidnih osoba bi bilo dobro da su stepenice obrađene različitim svjetlosnim tonom ili kontrastnom bojom u odnosu na okolne arhitektonske elemente, te da je rub svakog stepenika naglašen bojom ili drugačijim materijalom. Zbog starih i iznemoglih lica, trudnica i drugih kategorija osoba sa umanjnim tjelesnim sposobnostima bilo

bi dobro na svakom podestu i međupodestu predvidjeti po jedno preklopno sjedište namijenjeno njihovom odmoru. (Fejzić, 2001).

Liftovi

Sredstva vertikalnog mehaniziranog transporta koja služe prijevozu ljudi jesu pokretne stepenice i liftovi. Zbog svojih umanjnih tjelesnih sposobnosti, zbog određenih tehničko-konstruktivnih osobina ortopedskih pomagala kojima se služe, kao i zbog vlastite bezbjednosti, nepokretne i teško pokretne osobe u svrhu kretanja u vertikalnom smislu koriste samo liftove. Da bi osobe u invalidskim kolicima mogle ući u liftove i samostalno ih koristiti, vanjska vrata lifta ne bi smjela biti uža od 90 cm, niti bi unutrašnje tlocrtne mjere lifta smjele biti manje od 110 cm x 140 cm. U ovom slučaju unutrašnja vrata lifta moraju raditi kao automatska i pomična u stranu (Fejzić, 2001).

Zaključak

Treba se suprotstavljati diskriminirajućim i stigmatizirajućim oblicima ponašanja koji posredno ili neposredno ometaju ili onemogućuju sudjelovanje osoba s invaliditetom u društvu. Nužno je odgovarajućim mjerama potaknuti informiranje javnosti o objektivnim spoznajama o invaliditetu i njegovim posljedicama, o načinu i željenoj kvaliteti zadovoljavanja potreba osoba s invaliditetom, te o subjektivnim poteškoćama koje su u svakodnevnom životu osoba s invaliditetom potaknute negativnim stavovima i nerazumijevanjem okoline. Sve države će stoga usmjeriti svoje djelovanje na promjenu negativnih stavova prema osobama s invaliditetom i poticati razmatranje aktualnih pitanja invaliditeta u medijima.

Puna ravnopravnost i izjednačenost mogućnosti osoba s invaliditetom podrazumijevaju i njihovo pravo da budu u potpunosti uključeni u društvo. Izvori životnih problema osoba s invaliditetom nisu isključivo vezani uz zdravstvena stanja, već uz diskriminacije i ograničenja koja doživljavaju radi ustroja i strukture društvene okoline i njezinih stavova.

Da bi ostvarile željenu neovisnost, osobe s invaliditetom moraju voditi što potpuniji život u interakciji sa svim ostalim članovima društva.

Hiperaktivnost

Sabina Lukač, studentica druge godine Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta
 Šehida Mešić, studentica druge godine Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta



Uvod

Nemir, nepažnja i ostale pridružene manifestacije mogu se činiti kao jednostavni kriteriji za određivanje i definiranje hiperaktivnosti, ali upravo zbog nejasnih određenja u kojoj mjeri ova ispoljavanja treba da budu prisutna, javljaju se teškoće. Pri tome se o ovim problemima ne može govoriti ako se ne uzme u obzir razvojni ili mentalni nivo djeteta, priroda poremećaja, prisustvo afektivnih poremećaja ili drugih faktora poput anksioznosti ili porodične disfunkcije. Različiti autori, kao i istraživanja iz različitih zemalja, upravo upućuju na ovaj problem. Problemi u klasifikaciji potiču iz prisustva brojnih pridruženih problema koje ova djeca ispoljavaju. Mogu im se pridružiti specifične smetnje učenja, zaostajanje u psihomotornom razvoju, poremećaj ponašanja, emocionalni poremećaj. Poremećaj je tri puta češći u dječaka nego u djevojčica, i učestaliji u djece predškolske dobi.

Pretjeranu aktivnost trebalo bi shvatiti kao rezultat interakcije bioloških, sredinskih i psiholoških faktora. Uzroci mogu biti minimalne cerebralne disfunkcije, poremećaji u neurofiziološkom funkcioniranju, druge fizičke bolesti, kao i brojni spoljni uticaji poput trovanja olovom, aditivi u hrani ili uticaj naslijeđa.

Uzroci poremećaja

Brojna istraživanja pokazuju da kod djece i odraslih osoba sa ADHD-om postoji neurološka disfunkcija (smetnje u funkcioniranju) mozga, no fiziološki mehanizam nastanka te disfunkcije još nije potpuno jasan. Pretpostavlja se da je narušena hemijska ravnoteža mozga i da, možda, nedostaju specifične hemikalije koje nazivamo neurotransmiteri, posebno dopamin i norepinefrin, a odgovorni su za održavanje pažnje, kontrolu motoričke aktivnosti i sprečavanje impulzivnosti. Većina hiperaktivne djece ne pokazuje oštećenja mozga prilikom redovnih neuroloških pregleda. Takođe se ni kod djece sa oštećenjima na mozgu u značajnom broju ne ispoljava hiperaktivnost. Poremećaj može nastati i pod uticajem različitih stanja koja uzrokuju oštećenja mozga. Za vrijeme trudnoće djeteta može biti izloženo nepovoljnim uticajima lijekova, trovanju, radijaciji, infekcijama, preranom porodu, te komplikacijama tokom poroda. Nakon porođaja, poremećaj može nastati nakon meningitisa, encefalitisa, febrilnih konvulzija, povrede glave, trovanja olovom. Poremećaj može biti nasljedan i stečen. Najnovija genetička istraživanja pokazuju uticaj naslijeđa, no kao i u drugim nasljednim poremećajima, dešava se da dijete ima simptome a roditelj ne. Prema istraživanjima, 30-40% rođaka djece sa ADHD-om ima istu vrstu problema. Hiperaktivnost među rođenom braćom je češća nego među polubraćom. Ova porodična povezanost još uvijek nije u potpunosti razjašnjena. Istovremeno ne postoje podaci o jednostavnim genetskim oštećenjima ili specifičnim mehan-

izmima genetske transmisije u hiperaktivne djece. Studije, koje su rađene među djecom koja su blizanci i usvojenom djecom, pokušale su da ukažu na razlike uticaja naslijeđa i sredine. Ističući genetski faktor (Faraone & Doyle, 2001; Sherman 1971) navode da je učestalost među monozigotnim blizancima 81%, a među dizigotnim blizancima 29%.

Dijagnosticiranje ADHD-a

Dijagnozu je teško postaviti prije četvrte-pete godine života jer se karakteristično ponašanje mlađe djece više razlikuje, a prirodno je da su motorički aktivniji. No, problem sa nedovoljnom inhibicijom (hiperaktivnost i impulzivnost) pojavljuje se u dobi od tri do četiri godine, dok se problemi vezani za nepažnju pojavljuju kasnije, s pet do sedam godina, najčešće nakon ulaska u formalni sustav školovanja. Procjenjuje se da se ADHD javlja kod 5-7% školske djece i to 4-5 puta češće kod dječaka nego kod djevojčica. Dječaci se često identificiraju između 5. i 7. godine u situacijama pripreme za školu i u početnom razredu u školi.



Djevojčice su manje agresivne i hiperaktivne, imaju tendenciju veće nepažnje, ili nemarnosti, privlače manje pažnje na sebe te se stoga češće događa da se ne prepoznaju, da nisu dijagnosticirane i da nisu uključene u tretman. Drugi identifikacijski period javlja se oko šestog razreda (najčešće u djevojčica). Počinju imati poteškoće u savladavanju nastavnog gradiva kao i u socijalnom području, što je osoba starija, omjeri među spolovima se smanjuju. Kod odraslih je omjer muških i ženskih osoba sa ADHD-om 1:1.

Najčešća obilježja hiperaktivne djece prema Cvetković-Lay (2006.) su:

- Motorički nemir ruku i nogu, vrpolje na sjedalu (u adolescenciji subjektivan osjećaj unutarnjeg nemira),
- Teško sjedi mirno kad se to zahtijeva,

- Pozornost lako narušena vanjskim podražajima,
- Ima problem čekati da dođe na red u igrama ili skupnim situacijama,
- Često mu izleti odgovor prije nego što ga do kraja domisli,
- Teško slijedi upute (ali ne zato što se protivi ili ih ne razumije),
- Teško zadržava pozornost na zadaći ili aktivnosti,
- Često prelazi s jedne nedovršene aktivnosti na drugu aktivnost,
- Ne može se igrati mirno (tihu),
- Često previše govori,
- Često upada u riječ, prekida tuđu igru,
- Često djeluje kao da ne sluša šta mu se govori,
- Često gubi stvari nužne za zadaću ili aktivnosti u školi ili kod kuće (igračke, olovke, knjige)
- Često se bavi fizički opasnim aktivnostima te ne uviđa mogućnost posljedice (npr. istrčava na cestu a ne gleda na lijevu ili desnu stranu)

Hiperaktivnost će se dijagnosticirati kada se u ponašanju djeteta uoči šest ili više opisanih obilježja, ako simptomi traju najmanje šest mjeseci i nisu konzistentni sa razvojnim stupnjem djeteta.

Provjerite nema li vaše dijete neku od navedenih teškoća prije nego krenete u dijagnostiku ADHD-a:

- Alergija, astma, respiratorni problemi: teškoće sa disanjem mogu prekinuti koncentraciju djeteta;
- Dikabetes/hipoglikemija: ova stanja vezana su uz razinu šećera u krvi, što može uzrokovati promjene u koncentraciji i razini aktivnosti;
- Problemi sa sluhom i vidom: nemogućnost da se čuje i vidi šta se dešava u razredu može uzrokovati probleme u ponašanju naročito hiperaktivnost;
- Anemija zbog nedostatka željeza: može dovesti do impulzivnosti i nedostatka pažnje;
- Trovanje olovom: može dovesti do hiperaktivnosti;
- Lijekovi: ako vaše dijete uzima lijekove, provjerite ne izazivaju li ponašanje koje liči na ADHD;
- Neurološki problemi: dijete koje ima epilepsiju tipa petit mal može se zagledati u zrak kratko vrijeme i da se ničeg poslije ne sjeća, a vama ili učitelju to liči na poremećaj pažnje;
- Drugi psihijatrijski problemi: ponekad simptomi stresa, dosade, depresije ili anksioznosti mogu ličiti na ADHD;
- Neuspjeh u školi ili teškoće učenja: ako je dijete pod velikim pritiskom, frustrirano zbog teškoća učenja ili traži pažnju, može ličiti na ADHD;
- Problemi sa štitnjačom: štitnjača (tireoidna žlijezda) proizvodi hormone koji utiču na san, emocije i aktivnosti. Promjene u tim hormonima mogu dovesti do ponašanja slično ADHD-u.

Kako je već rečeno, sva djeca ne pokazuju iste simptome. Kod neke djece može biti dominantna nepažnja, uzrokovana nesposobnošću te djece da zadrže koncentraciju dovoljno dugo kako bi moglo naučiti ono što je potrebno. U našoj zemlji se dijagnoza najčešće postavlja

prema kriterijima iz DSM IV (dijagnostičko statistički priručnik mentalnih poremećaja) (1994).

Prema DSM IV radi se o 3 tipa poremećaja:

ADHD - kombinirani tip (nepažnja, hiperaktivnost)

ADHD - tip predominantne nepažnje,

ADHD - predominantne hiperaktivnosti/impulzivnosti.

I-Kombinirani tip

U ovom obliku poremećaja se radi oko šest ili sedam simptoma nepažnje, ili šest ili više simptoma hiperaktivnosti-impulzivnosti, koje traje najmanje šest mjeseci. To je ujedno i oblik poremećaja koji se javlja kod najvećeg broja djece i adolescenata.

II-TIP Predominantne nepažnje

Ovaj tip poremećaja se dijagnosticira ako šest ili više simptoma nepažnje, ili manje od šest simptoma hiperaktivnosti/impulzivnosti, traje najmanje šest mjeseci.

Kod školske djece simptomi nepažnje utiču na rad djece u razredu i na akademsku uspješnost ili dostignuća. Dijete često krivo prepíše tekst sa ploče, okreće se prema drugim učenicima u razredu, ne zapiše što ima za zadaću, zaboravi kad treba doći na neki sat u suprotnoj smjeni, zaboravi ponijeti novac za predstavu, užinu. Ako dijete sa poremećajem pažnje nema podršku nastavnika/učitelja u razredu, teže prati sadržaje bez obzira na prosječne ili natprosječne intelektualne sposobnosti, a želja za uspjehom se najčešće ne prepoznaje, pa se djetetu pripisuje, na primjer, razmaženost i lijenost.

III-TIP Predominantne hiperaktivnosti/impulzivnosti

Učenici sa ovim oblikom poremećaja teško mogu mirno duže sjediti, često ustaju i vrpolje se ili sjede na rubu stolice; vrte predmete, lupaju rukama, pretjerano tresu stopala ili noge. Često pretjerano pričaju. Kako djeca sazrijevaju, simptomi hiperaktivnog ponašanja postaju manje uočljivi. Do kasnog djetinjstva i rane adolescencije znakovi pretjerane motoričke aktivnosti manje su uočljivi, i mogu se svesti na vrpoljenje ili osjećaj razdražljivosti i nemira.

Hiperaktivnost i impulzivnost javljaju se zbog teškoća u inhibiciji (kočenju) reakcija, pa djeca imaju teškoće u izboru najprimjerenijeg ponašanja u nekoj situaciji i planiranju budućih događaja, zbog čega teško odgađaju zadovoljavanje želja, teško se odupiru trenutnom iskušenju, bave se potencijalno opasnim aktivnostima bez razmišljanja o mogućim posljedicama pa ponašanje često dovodi do posljedica. Često ne slušaju upute, započinju razgovor u neprikladno vrijeme, pretjerano prekidaju druge, ometaju druge, grabe tuđe predmete, ludiraju se... Da bi ponašanje postalo simptom poremećaja (DSM IV 1994), ono mora biti u skladu sa djetetovim razvojnim stupnjem, mora ozbiljno narušavati djetetovu adaptaciju u socijalnoj sredini te negativno uticati na usvajanje znanja.

Socijalni stavovi i vrijednosti učenika sa lakom mentalnom retardacijom u redovnoj i posebnoj (specijalnoj) školi

Fata Zilić, dipl. defektolog

Zavod za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju u Tuzli

Uvod

Socijalizacija je proces pomoću kojeg jedna osoba stiče osjetljivost na socijalnu stimulaciju i uči da se ponaša onako kako to rade ostali u njegovoj okolini ili grupi kojoj pripada.

Stavovi predstavljaju stečene, relativno trajne tendencije bilo pozitivnog ili negativnog reagiranja na različite predmete, situacije, osobe i ideje.

Oni se mijenjaju pod uticajem novousvojenih informacija, zatim kumulirana iskustva iste vrste, traumatskih doživljaja i društvenih utjecaja (Grgin, 2004., str. 166).

Vrijednosti predstavljaju takvu organizaciju skupnih potreba, želja, uvjerenja i stavova kao i usvojenih društveno vrijednih normi ponašanja među kojima je uspostavljen odnos prioriteta i hijerarhijske važnosti. Oblikovane u takve strukture, vrijednosti omogućuju čovjeku, pa i đaku, olakšano snalaženje, odlučivanje i cjelovito svrsishodno djelovanje (Grgin, 2004., str. 167).

Promjenljivost vrijednosti uvjetovan je ne samo maturacijom (zrenjem) već i učenjem (Grgin, 2004., str. 168).

Važan socijalni faktor u razvoju ličnosti je i škola pošto se u njoj produžava proces intelektualnog, emocionalnog i socijalnog razvoja započetog u porodici.

Kako dijete fiziološki sazrijeva i biva uključeno u različite socijalne situacije kroz porodicu, školu i društvo vršnjaka i kroz učenje stiče nova iskustva tako se i vrijednosti se sve više razvijaju.

Pri tome neke od ranijih ili novih vrijednosti odbacuje ili odbija dok druge pak prihvata i manifestuje kroz svoje reakcije i ponašanje u različitim socijalnim situacijama.

Grupa vršnjaka znatno utiče na prihvatanje vrijednosti i ideja, kao i cjelokupno ponašanje.

Obzirom da djeca sa mentalnom retardacijom imaju primarne probleme u pogledu intelektualnog funkcionisanja koje se odnosi na značajno ispod prosječno intelektualno funkcionisanje i probleme u socijalnoj adaptaciji, socijalni stavovi i vrijednosti su slabije razvijeni. Kako su sredina u kojoj dijete boravi i proces učenja važni faktori u formiranju socijalnih stavova i vrijednosti, važno je da budu što više stimulirajući kako bi se razvijala pozitivna tendencije reagovanja u različitim situacijama. Često su djeca sa posebnim potrebama u koju kategoriju spadaju i djeca sa lakom mentalnom retardacijom izložena frustracijama i traumatskim doživljajima kako zbog svojih (ne)sposobnosti tako i zbog očekivanja i zahtjeva okoline u kojoj žive, rastu i uče. Ti traumatski doživljaji i teškoće u samousmjeravanju, usvajanju novih znanja i mo-

gućnosti da ista prenesu u svoje svakodnevno ponašanje u velikom utiču kakvi će se stavovi i vrijednosti razvijati kod djece.

Planiranje istraživanja

Na osnovu vlastitih stavova bilo pozitivnih ili negativnih, kao i normi usvojenosti vrijednosti ovisi u velikoj mjeri kvalitet socijalnog razvoja djeteta. Obzirom da uslovi školovanja u velikoj mjeri utiču na cjelokupni psihički, fizički i socijalni razvoj djeteta čini se važnim ispitati varijable koje utiču na formiranje stavova i vrijednosti kod učenika sa lakom mentalnom retradacijom u redovnim i posebnim (specijalnim) uslovima školovanja.

S toga je predmet ovog istraživanja; socijalni stavovi i vrijednosti učenika sa lakom mentalnom retardacijom u redovnoj i posebnoj (specijalnoj) školi.

Ciljevi istraživanja

U skladu sa tim su definirani i ciljevi istraživanja:

1. Ispitati socijalne stavove i vrijednosti učenika sa lakom mentalnom retardacijom u redovnoj osnovnoj školi od I do IV razreda.
2. Ispitati socijalne stavove i vrijednosti učenika sa lakom mentalnom retardacijom u posebnoj (specijalnoj) osnovnoj školi od I do IV razreda.
3. Ispitati razlike između socijalnih stavova i vrijednosti učenika sa lakom mentalnom retardacijom u redovnoj i posebnoj (specijalnoj) školi.
4. Odrediti način djelovanja s ciljem otklanjanja negativnih socijalnih stavova i vrijednosti.

Hipoteze

H1: Ne postoji statistički značajna razlika između usvojenosti socijalnih stavova i vrijednosti kod učenika sa lakom mentalnom retrdacijom od I do IV razreda u redovnoj osnovnoj školi u odnosu na učenike sa lakom mentalnom retardacijom u posebnoj (specijalnoj) osnovnoj školi od I do IV razreda.

H0: Postoji statistički značajna razlika između usvojenosti socijalnih stavova i vrijednosti kod učenika sa lakom mentalnom retardacijom od I do IV razreda u redovnoj osnovnoj školi u odnosu na učenike sa lakom mentalnom retardacijom u posebnoj (specijalnoj) osnovnoj školi od I do IV razreda.

Prikupljanje podataka

Korišteni su primarni podaci (podaci koji se dobiju na osnovu direktnog kontakta ispitivača sa ispitanicima) uz

pomoć prilagođenje skale Socijalnih stavova i vrijednosti (SSV – sakal), Dr. Vladimir Stančić, Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu, 1991., kao i sekundarni izvori podataka koji postoje unutar škola kao što je dokumentacija o kategorizaciji učenika. Bilježeni su spontani dječiji odgovori nakon pročitane pitanja ili kratke priče. Pošto se radi o izuzetno malim uzorcima ukupno 23 učenika i navedenoj vrsti uzoraka, uzorak je nereprezentativan u odnosu na ciljanu populaciju, veća je varijabilnost što je uzorak manji te samim tim je slaba i mogućnost generalizacije rezultata.

Metode rada

Uzorak ispitanika

Populacija iz koje su formirana dva nezavisna uzorka čine učenici sa lakom mentalnom retardacijom od I do IV razreda u redovnoj osnovnoj školi "Simin Han" i učenici sa lakom mentalnom retardacijom od I do IV razreda u posebnoj (specijalnoj) osnovnoj školi "Zavod za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju" u Tuzli.

Uzorcima predstavljaju kombinaciju ekspertnog uzorka i prigodnog uzorka.

Za kombinaciju se opredjelilo iz razloga što prigodni uzorcima nisu reprezentativni u ispitivanju mentalno-sadržajnih struktura pojedinaca ili grupa u koje spadaju i stavovi i vrijednosti ali i zbog populacija koja je mala. Na ovaj način došlo se do veoma malog uzorka u redovnoj osnovnoj školi od I do IV razreda "Simin-Han" ukupno 9 učenika.

Razlog tome je rijetkost populacije učenika sa lakom mentalnom retardacijom koji su uključeni u redovne uvjete školovanja.

Drugi uzorak čine učenici sa lakom mentalnom retardacijom od I do IV razreda specijalne osnovne škole: "Zavod za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju" koji je također mali ukupno 14 učenika zbog rijetkosti populacije do koje se moglo doći u momentu ispitivanja.

Mjerni instrument

Kao mjerni instrument je primjenjena Skala za ispitivanje socijalnih stavova i vrijednosti - SSV skala koja je konstruisana za ispitivanje socijalnih stavova i vrijednosti učenika sa posebnim potrebama, a kojoj je bio cilj

ispitati kako na socijalni razvoj djece usporenog kognitivnog razvoja utiče njihov smještaj u redovne osnovne škole.

Ista ova skala je prilagođena u pogledu same forme pitanja (jezičke poteškoće) kako bi je učenici sa lakom mentalnom retardacijom bolje razumjeli i dali što kvalitetnije odgovore.

Skala je sačinjena od 21 varijable – pitanja na koje su bilježeni spontani odgovori ispitanika koji su bodovani u skladu sa postavljenim kriterijima u priručniku skale. A od mjernih skala korištena je intervalna skala.

Metode obrade podataka

Na osnovu prikupljenih podataka i rezultata mjerenja izračunati su osnovni statistički parametri. Vršeno je upoređivanje rezultata između dvije grupe ispitanika u odnosu na usvojenost socijalnih stavova i vrijednosti uz pomoć faktorske analize i analize varijanse.

Način prikupljanja podataka

Postupak prikupljanja podataka se sastojao od posjete školama koje su izabrane u uzorak i razgovora sa direktorima, nastavnicima i roditeljima čime je osigurana podrška škole.

Nakon upoznavanja i pripremnog razgovora sa učenicima koji su izabrani u uzorak, učenici su dobili skalu sa pitanjima, a zatim im je objašnjen način popunjavanja.

Rezultati i diskusija

Za statističku obradu podataka korišten je statistički program Exsel.

Deskriptivna statistika

Da bi se saznao položaj učenika sa lakom mentalnom retardacijom u redovnoj i posebnoj (specijalnoj) školi u pogledu socijalnih stavova i vrijednosti na pojedinim varijablama Skale, izračunate su aritmetičke sredine i standardne devijacije za sve varijable.

Faktorska analiza pokazuje koliko se varijanse u izvornim varijablama može objasniti pojedinim faktorima. Za prikaz rezultata istraživanja, varijable su grupisane prema zajedničkom kriteriju u četiri faktora.

Faktor socijalne solidarnosti, faktor zrelosti u prosuđivanju socijalnih situacija, faktor socijalne rezerviranosti i faktor socijalnog, mirnog i prijateljskog ponašanja u socijalnim situacijama.

Tabela 1. Aritmetičke sredine i standardne devijacije rezultata učenika sa lakom mentalnom retardacijom od I do IV razreda, Zavoda za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju, za svaku pojedinu varijablu

Varijable	N	Aritmetička sredina	Median	Min.	Max.	Donji kvartil	Gornji kvartil	Standardna devijacija
Var. 1	9	1,33	1	1	2	1	2	0,5
Var. 2	9	1,66	2	1	3	1	2	0,7
Var. 3	9	2	2	1	3	1	3	0,86
Var. 4	9	2,33	3	1	3	1	3	1
Var. 5	9	1,77	2	1	3	1	2	0,83
Var. 6	9	2,33	3	1	3	1	3	1
Var. 7	9	2,66	3	1	3	3	3	0,7
Var. 8	9	1,55	2	1	2	1	2	0,52
Var. 9	9	3	3	1	3	3	3	0,88
Var. 10	9	1,77	2	1	3	1	2	0,66
Var. 11	9	1,55	2	1	2	1	2	0,52
Var. 12	9	2,33	3	1	3	2	3	0,86
Var. 13	9	1,66	2	1	2	1	2	0,5
Var. 14	9	1,44	1	1	2	1	2	0,52
Var. 15	9	2	2	1	3	2	2	0,70
Var. 16	9	1	1	1	1	1	1	0
Var. 17	9	1	1	1	1	1	1	0
Var. 18	9	1,88	2	1	3	2	2	0,6
Var. 19	9	1,66	1	1	3	1	2	0,86
Var. 20	9	2,22	2	1	3	2	3	0,66
Var. 21	9	1,88	1	1	3	1	3	1,05

Tabela 2. Aritmetičke sredine i standardne devijacije rezultata učenika sa lakom mentalnom retardacijom od I do IV razreda, redovne osnovne škole Simin-Han, za svaku pojedinu varijablu

Varijable	N	Aritmetička sredina	Median	Min.	Max.	Donji kvartil	Gornji kvartil	Standardna devijacija
Var. 1	14	1,2857	1	1	3	1	1	0,61
Var. 2	14	1,2142	1	1	2	1	1	0,42
Var. 3	14	2,2857	2	1	3	2	3	0,72
Var. 4	14	1,7142	1	1	3	1	3	0,99
Var. 5	14	1,5714	1	1	3	1	2	0,75
Var. 6	14	2	2	1	3	1	3	1,03
Var. 7	14	1,6428	1	1	3	1	2,75	0,92
Var. 8	14	2,0714	2	1	3	1,25	3	0,82
Var. 9	14	2,5	3	1	3	2,25	3	0,85
Var. 10	14	1,9285	2	1	3	1	2,75	0,82
Var. 11	14	1,3571	1	1	3	1	1,75	0,63
Var. 12	14	2,2142	2	1	3	2	2,75	0,57
Var. 13	14	1,2142	1	1	2	1	1	0,42
Var. 14	14	1,8571	2	1	3	1	2	0,77
Var. 15	14	1,6428	2	1	2	1	2	0,49
Var. 16	14	1	1	1	1	1	1	0
Var. 17	14	1	1	1	1	1	1	0
Var. 18	14	1,7142	2	1	3	1	2	0,72
Var. 19	14	1,5714	1	1	3	1	2,5	0,93
Var. 20	14	2,2142	2	2	3	2	2	0,42
Var. 21	14	2,1428	3	1	3	1	3	1,02

U tabelama 1 i 2, predstavljeni su rezultati učenika sa lakom mentalnom retradacijom u specijalnoj (posebnoj) školi i redovnoj školi na Faktoru socijalne solidarnosti, a koji opisuju varijable broj 1, 2, 4, 9, 12, 13, i 21 i što su vrijednosti aritmetičke sredine veće učenici imaju pozitivniji stav i vrijednosti.

U pogledu drugog faktora koji se odnosi na Faktor zrelosti u prosuđivanju socijalnih situacija, a koji opisuju varijable 3, 6, 11, 13, 15, 16, 19 i 20, veće vrijednosti aritmetičke sredine ukazuju na pozitivniji stav i vrijednosti. Treći

faktor se odnosi na Faktor socijalne rezerviranosti, a opisuju ga varijable 1, 4, 5, 7, 14, i 15 gdje veće vrijednosti aritmetičke sredine ukazuju, takođe na pozitivnije socijalne stavove i vrijednosti. Četvrti faktor koji se odnosi na faktor socijabilnosti, mirnog i prijateljskog ponašanja u socijalnim situacijama takođe ukazuje da veće vrijednosti aritmetičke sredine pokazuju pozitivnije stavove i vrijednosti. Ovaj faktor opisuju varijable: 1, 2, 5, 6, 8, 10, 17, 18, 19 i 21.

Rezultati deskriptivne analize na sumarnim varijablama prikazani su u tabeli 3. i tabeli 4.

Tabela 3. Rezultati deskriptivne statistike na sumarnoj varijabli SSV-skale za učenike sa lakom mentalnom retardacijom u posebnoj školi

N	Aritmetička sredina	Median	Min.	Max.	Donji kvartil	Gornji kvartil	Standardna devijacija
14	35,6419	34	15	56	25,5	45,5	13,90

Tabela 4. Rezultati deskriptivne statistike na sumarnoj varijabli SSV-skale za učenike sa lakom mentalnom retardacijom u redovnoj školi

N	Aritmetička sredina	Median	Min.	Max.	Donji kvartil	Gornji kvartil	Standardna devijacija
9	38,03	41	21	54	29	48	13,92

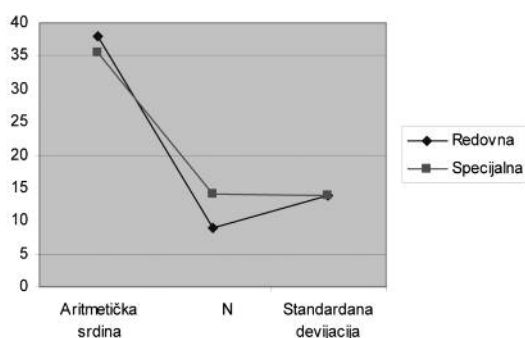
Teorijski raspon skale iznosi od 21 do 63. Svaki ispitanik je mogao za svaku varijablu ostvariti rezultat od 1 do 3, odnosno u prosjeku taj rezultat iznosi 2. Kada se taj prosječni broj pomnoži sa brojem varijabli u Skali (21) dobije se rezultat 42, što znači da je prosječan rezultat skale 42. Iz tabele 3 je vidljivo da je prosječan rezultat za učenika sa lakom mentalnom retardacijom u posebnoj (specijalnoj) školi (35,64) nešto manji od sredine skale, a iz tabele 4 je vidljivo da je prosječan rezultat za učenika sa lakom mentalnom retardacijom u redovnoj školi

(38,03) nešto manji od sredine skale pa se stavovi i vrijednosti učenika sa lakom mentalnom retardacijom u posebnoj (specijalnoj) školi mogu smatrati više negativnim, a stavovi i vrijednosti učenika sa lakom mentalnom retardacijom u redovnoj školi blago negativnim. Obzirom da je skala konstruisana tako da viši broj bodova sa sobom nosi i pozitivnije stavove i vrijednosti, a manji broj bodova negativnije stavove i vrijednosti. To znači što su aritmetičke sredine više stavovi i vrijednosti su pozitivniji i obrnuto.

Tabela 5. Sumarne varijable aritmetičkih sredina i standardnih devijacija

Vrsta škole	Aritmetička sredina	N	Standardana devijacija
Redovna	38,03	9	13,92
Specijalna	35,64	14	13,90

Iste vrijednosti su prikazane i na slici 1.



Slika 1. Aritmetičke sredine i standardne devijacije učenika sa lakom mentalnom retardacijom u redovnoj i specijalnoj (posebnoj) školi

Testiranje hipoteze

Poređenje aritmetičkih sredina učenika sa lakom mentalnom retradacijom u posebnoj (specijalnoj) školi i učenika sa lakom mentalnom retradacijom u redovnoj školi, izvršena je uz pomoć t-testa, na razini značajnosti od 5%. Rezultati su prikazani u tabeli 6.

Tabela 6. t-test: poređenje aritmetičkih sredina dva uzorka

Df	Vjerovatnoća t.005	Razlika aritmetičkih sredina	t
21	2,831	2.39	0,384

Kako vidimo iz tabele 6. stupanj slobode iznosi 21. Kritične vrijednosti za t Studentovu distribuciju za ovaj stupanj slobode, na razini značajnosti od 5% iznosi 2,831 što je veća vrijednost od vrijednosti dobivene na t – testu 0,384.

Prema tome, odbacujemo nul-hipotezu, a prihvatamo radnu hipotezu te rezultate tumačimo na slijedeći način: ne postoji statistički značajna razlika u pogledu usvojenosti socijalnih stavova i vrijednosti učenika sa lakom mentalnom retradacijom od I do IV razreda u redovnoj osnovnoj školi u odnosu na učenike sa lakom mentalnom retradacijom u posebnoj (specijalnoj) osnovnoj školi od I do IV razreda.

T-test se koristio za testiranje sadržaja postavljenih hipoteza jer se pokazalo da se radi o vrlo malim razlikama između varijansi na osnovu izračunatog F testa. Iz tablice C se ustanovilo da za 8 i 13 stupnjeva slobode granična vrijednost F iznosi 3,39. Budući da je izračunati F znatno manji 0,02 pokazalo se da ne postoji statistički značajna razlika između varijansi.

Izvjesne razlike postoje u pogledu veličine uzoraka jer uzorak uzet iz redovne škole ima 9 jedinica, a uzorak iz specijalne (posebne) škole 14 jedinica.

Korelacijska analiza

S ciljem utvrđivanja povezanosti socijalnih stavova i vrijednosti ispitanika i varijable vrsta škole, izračunat je

point-biserijalni koeficijent korelacije (rpb). Varijabla vrsta škole je numerisana tako da je posebna (specijalna) škola nosila oznaku 0, a redovna škola oznaku 1.

Zatim je izračunat Pearsonov koeficijent korelacije.

Dobivena vrijednost rpb =0,231, što je prikazano u tabeli 7.

Tabela 7. Korelacija smjera socijalnih stavova i vrijednosti sa vrstom škole

Df	Vjerovatnoća t.005	Rbp
21	0,413	0,231

S obzirom da uz 21 stupanj slobode granična vrijednost na razini značajnosti od 5% iznosi 0,413 što ukazuje da ne postoji negativan stav u pogledu socijalnih stavova i vrijednosti učenika sa lakom mentalnom retardacijom u redovnoj i specijalnoj (posebnoj) školi, odnosno ne postoji statistički značajna razlika između ovih ispitanika u odnosu na uslove školovanja.

Zaključna razmatranja i preporuke

Dobiveni rezultati istraživanja nas dovode do zaključka da su obje kategorije pozitivne u pružanju pomoći drugima, a veće negativnosti pokazuju u želji sa druženjem i socijalnim pripadanjem kao i roditeljskom autoritetu. Ovi rezultati nam pokazuju da bez obzira na uslove školovanja obje kategorije imaju iste stavove i vrijednosti. U odnosu na drugi faktor - Faktor zrelosti u prosuđivanju socijalnih situacija, dobiveni rezultati pokazuju na djelimično pozitivan stav u pogledu zrelosti u prosuđivanju socijalnih situacija, dok izraženi negativni stavovi u ovom faktoru mogu biti povezani sa kognitivnim statusom učenika.

Rezultati za treći faktor koji se odnosi na Faktor socijalne rezerviranosti, pokazuju da postoji blaga razlika u pogledu stavova i vrijednosti u ovom faktoru, a koji se opet mogu prije povezati sa zrelošću i kognitivnim sposobnostima ovih učenika nego sa uslovima školovanja. Na osnovu dobijenih rezultata možemo zaključiti da u Faktor socijalnosti, mirnog i prijateljskog ponašanja u socijalnim situacijama učenici sa lakom mentalnom retradacijom u redovnoj školi pokazuju negativne stavove i vrijednosti, dok učenici sa lakom mentalnom retradacijom u specijalnoj (posebnoj) školi imaju nešto pozitivnije stavove i vrijednosti što se može povezati sa iskustvom učenika, kognitivnim statusom učenika, a i u pogledu uslova školovanja jer se učenici u specijalnoj (posebnoj) školi školuju sa sebi sličnima gdje se razlike manje zamjećuju u odnosu na redovne uslove školovanja.

Na osnovu rezultata T-testa ne postoji statistički značajna razlika u odnosu na vrstu škole te se prihvata radna hipoteza H1: Ne postoji statistički značajna razlika između usvojenosti socijalnih stavova i vrijednosti kod učenika sa lakom mentalnom retradacijom od I do IV razreda u redovnoj osnovnoj školi u odnosu na učenike sa lakom mentalnom retradacijom u posebnoj (specijalnoj) osnovnoj školi od I do IV razreda, samim tim negira se nul-hipoteza koja glasi: H0: Postoji statistički značajna

razlika između usvojenosti socijalnih stavova i vrijednosti kod učenika sa lakom mentalnom retardacijom od I do IV razreda u redovnoj osnovnoj školi u odnosu na učenike sa lakom mentalnom retardacijom u posebnoj (specijalnoj) osnovnoj školi od I do IV razreda. Dobiveni rezultati se ne mogu generalizovati zbog veoma malog broja ispitanika u uzorcima, a što je posljedica rijetkosti populacije. Iz tog razloga je potrebno provesti istraživanje na većem uzorku. Obzirom da socijalna sredina u

kojoj dijete boravi, raste, igra se i uči utiče na formiranje socijalnih stavova i vrijednosti. Nedostaci se javljaju i u pogledu mjerenja ovom Skalom jer ne žive sva djeca u stimulirajućem i pozitivnom porodičnom okruženju. Na osnovu ovoga istraživanje se treba proširiti i na porodičnu sredinu.

Potrebno je primjeniti i različite metode mjerenja stavova i vrijednosti koje su povezane sa dobi učenika, kognitivnim statusom i iskustvom učenika.

Stavovi učenika oštećenog sluha o rasprostranjenosti nasilja

Mr. sc. Amra Imširagić, Centar za obrazovanje, vaspitanje i rehabilitaciju slušanja i govora
Azemina Imširagić, nastavnica OŠ "Tušanj"
Lela Hukić, dipl. pedagog-psiholog

Ključne riječi:

nasilje, škola, učenici oštećenog sluha...

Sažetak

Vršnjačko nasilje ili buling predstavlja perzistentno, nepoželjno ponašanje kojim se drugim osobama namjerno nanosi šteta. Nema mnogo informacija o rasprostranjenosti vršnjačkog nasilja među učenicima oštećenog sluha. Posljednjih godina sve više se prepoznaje potreba sistematskog proučavanja nasilja u školama i njegovih različitih manifestacija. Cilj ovog rada je ispitati rasprostranjenost nasilja među učenicima oštećenog sluha, vrste nasilja kao i utvrđivanje evidentnih posljedica nasilja među učenicima. Dobiveni podaci potvrđuju prisutnost bullinga u školama. Učenici oštećenog sluha su fizički zlostavljani, ismijavani ili im se prijetilo. Bulling je učestaliji kod dječaka oštećenog sluha u odnosu na djevojčice. Za dječake je karakteristično fizičko, a za djevojčice verbalno nasilno ponašanje. Iz odgovora ispitanika uočljivo je da mnogi ne govore o doživljenom nasilju.

Krivi smo za mnoge propuste i pogreške, ali naš je najveći zločin zlostavljanje djece, negiranje temelja života. Mnoge stvari mogu čekati, ali djeca ne mogu. Njima ne možemo odgovoriti "sutra", oni traže "danas".

Gabriela Mistral

Uvod

Tema vršnjačkog nasilja u školskom okruženju ili **bullying** predstavlja specifičan oblik agresivnog ponašanja djece i omladine. Nasilje među djecom, popularno nazvano **bullying**, prepoznato je kao kompleksan problem koji zahvaća 7% do 35% djece i adolescenata u Evropi, SAD, Australiji i Japanu. Nasilje u školama, ispoljava se u raznim oblicima i intenzitetima.

Nasilje je svjesna okrutnost usmjerena prema drugima s ciljem sticanja moći, i to: nanošenjem psihičke odnosno fizičke boli. Nasilništvo među učenicima se definira kao opetovana ili trajna izloženost djeteta negativnim postupcima jednog učenika ili više njih (Olweus, 1998). Nasilje možemo podijeliti na: fizičko, verbalno, emocionalno, seksualno, ekonomsko i kulturno. Fizičko nasilje je najuočljiviji oblik, a podrazumijeva: udaranje, guranje, čupanje, štipanje.

Verbalno nasilje podrazumijeva omalovažavanje, ismijavanje, širenje glasina. Najčešće prati fizičko nasilje. Emocionalno nasilje podrazumijeva namjerno isključivanje žrtve nasilja iz zajedničkih aktivnosti razreda ili dječije grupe. Seksualno nasilje podrazumijeva neželjeni fizički kontakt i uvredljive komentare. Kulturno nasilje uključuje vrijeđanje na nacionalnoj, religijskoj i rasnoj osnovi. Ekonomsko nasilje uključuje iznuđivanje i krađu novca.

Uzroci nasilja među djecom su mnogobrojni. Iskustvo rata i poratna situacija, potom slabljenje odgojne uloge obitelji, narušavanje pozitivnog autoriteta roditelja i nastavnika samo su neki od faktora koji utiču na pojavu nasilja među učenicima. Nedvojbeno je da su rat, poratne

i tranzicijske napetosti uticale na porast nasilja u društvu, posebno među mladima. Iako je u posljednjih dvadesetak godina publikovan veoma veliki broj naučnih i stručnih radova čija je osnovna tema vršnjačko nasilje, samo se neznatan broj autora bavi ometenom djecom kao mogućim žrtvama ili počiniocima nasilja. Obično se smatra da su ometena djeca izložena većem riziku od vršnjačkog nasilja u poređenju sa djecom iz opšte populacije (Whitney, Smith, Thompson, 1994).

Nikakvo nasilje nad djecom ne može se opravdati, a svako nasilje nad djecom može se spriječiti.

Problem i cilj istraživanja

Vršnjačko nasilje u kome učestvuju učenici oštećenog sluha, kao počinioci nasilnih radnji ili kao žrtve nasilništva, rijetko je ispitivano. Roz Dikson (Dixon, 2006) navodi neobjavljene rezultate istraživanja sprovedenog na Univerzitetu u Šefildu tokom koga su odrasle gluhe osobe govorile o osobnim iskustvima tokom obrazovanja. Kao najčešći oblici nasilja navode se: nazivanje gluhe djece pogrdnim imenima, udaranje, socijalno odbacivanje.

Nasilje među učenicima sve je prisutnije u našoj zemlji. Svijest društva o problemu nasilja među učenicima na niskom je nivou. Iako je posljednjih godina obilježeno znanjima o pojavnim oblicima, uzrocima nasilja u školama za djecu s posebnim potrebama, smatramo da istraživanje ovog problema nije adekvatno. Istraživanje ovog problema je nužno i neophodno, kako bi se preduprijeđila ekspanzija nasilja među učenicima. Ovim istraživanjem uz pomoć dostupnih informacija i dobijenih rezul-

tata dobit ćemo realnu sliku o rasprostranjenosti, uzrocima i posljedicama nasilja među učenicima oštećenog sluha.

Cilj ovog rada je da ukaže na rasprostranjenost i osnovne karakteristike vršnjačkog nasilja među učenicima oštećenog sluha u Centru za obrazovanje, vaspitanje i rehabilitaciju slušanja i govora u Tuzli.

Zadaci istraživanja

Za realizaciju glavnog cilja definisani su sljedeći zadaci istraživanja:

1. utvrditi rasprostranjenost nasilja među učenicima oštećenog sluha;
2. utvrditi najčešće vrste nasilja među učenicima s obzirom na spol, dob, socio-ekonomski status, porodične prilike i demografske karakteristike;
3. utvrditi uzroke nasilja.

Hipoteze istraživanja

- H1 - Pretpostavlja se da je nasilje među učenicima oštećenog sluha više rasprostranjeno nego što pokazuju stvarni podaci;
- H2 - Pretpostavlja se da je u najvećem broju slučajeva najviše zastupljeno kombinovano nasilje (fizičko i psihičko);
- H3 - Pretpostavlja se da su najčešći oblici nasilja među učenicima oštećenog sluha psihičko nasilje;
- H4 - Pretpostavlja se da škola kao odgojno-obrazovna ustanova ima veliku ulogu na prevenciji nasilja.

Metode rada

Uzorak istraživanja

Uzorak istraživanja sačinjavali su učenici oštećenog sluha od 4 do 8 razreda (17 učenika) iz Centra za obrazovanje i vaspitanje i rehabilitaciju slušanja i govora i 12 učenika oštećenog sluha koji su integrirani u srednje škole sa područja Tuzlanskog kantona. Dakle, ukupno 29 ispitanika.

Mjerni instrument

U radu je korišten upitnik sastavljen iz 12 pitanja konstruisan za potrebe ovog istraživanja.

Metode obrade podataka

Obrada podataka izvršena je analizom frekvencija i postotaka, te su neki podaci predstavljeni i grafički.

Rezultati rada i diskusija

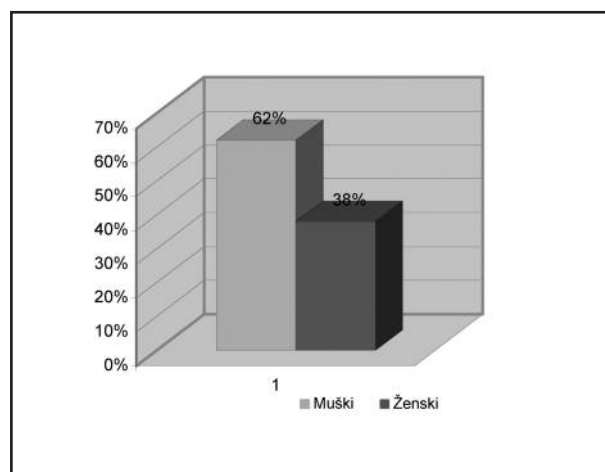
Nasilje u školi kompleksan je problem u cijelom svijetu i negativno utiče na školsku klimu i pravo učenika na sticanje znanja, ali i cjelokupan djetetov razvoj. To je oblik zlostavljanja, ali i antisocijalnog ponašanja koji pogađa sve socioekonomske, geografske i rasne dijelove društva. Nasilništvo među vršnjacima nesumnjivo je veoma stara pojava. Činjenica je da neki učenici bivaju svakodnevno i sistematski uznemiravani i napadani od strane svojih vršnjaka, opisana je u mnogim stručnim i naučnim djelima. Škola je mjesto u kojem djeca provode najviše vremena, pored obitelji, i koja uz obrazovnu funkciju, ima i odgojnu, ali i funkciju prenošenja društveno poželjnih oblika ponašanja.

Vajner i Miler (Weiner, Miller, 2006) smatraju da treba pažljivo proučiti karakteristike vršnjačkog nasilja u različitim tipovima škola za djecu oštećenog sluha. Ovi autori smatraju da su gluha djeca u podjednakoj mjeri izložena vršnjačkom nasilju u specijalnim i u redovnim školama. U procesu odgoja i obrazovanja učenika oštećenog sluha, bilo pri centrima za obrazovanje i vaspitanje djece oštećenog sluha ili pri redovnim školama, veoma je značajno na vrijeme otkriti prve znakove nasilničkog ponašanja među učenicima oštećenog sluha i preventivno djelovati.

Ovim istraživanjem pokušali smo doći do saznanja o rasprostranjenosti nasilničkog ponašanja među učenicima oštećenog sluha.

Tabela 1. Struktura uzorka u odnosu na spol

Spol ispitanika	f	%
Muški	18	62
Ženski	11	38
Ukupno	29	100



Ovo istraživanje zasniva se na podacima dobijenim anketnim ispitivanjem, konstruisanim za potrebe ovog rada, među učenicima oštećenog sluha koji pohađaju Centar za obrazovanje, vaspitanje i rehabilitaciju slušanja i govora, kao i među učenicima oštećenog sluha koji pohađaju redovne srednje škole od I do IV razreda. Uzorak našeg istraživanja činilo je 29 učenika oštećenog sluha oba spola (tabela 1, grafikon 1).

Najveći broj ispitanika činili su ispitanici muškog spola, 18 ili 62%.

Procjena rasprostranjenosti nasilja među učenicima oštećenog sluha

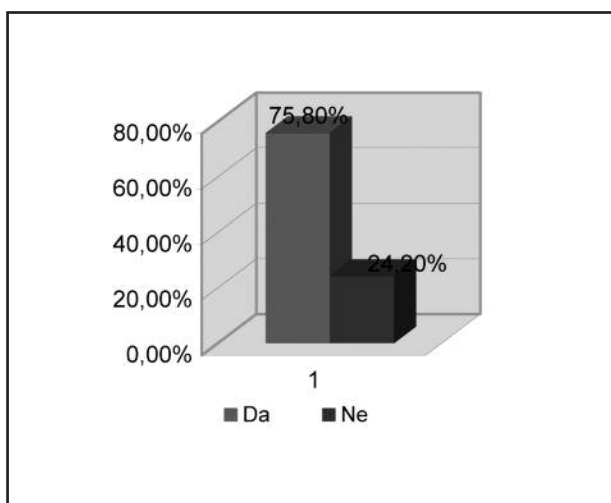
U posljednje vrijeme u medijima aktualna je tema nasilja među učenicima. Priređuju se razne emisije, predavanja, a brojke koje su dobivene raznim anketama su zastrašujuće. Takođe, prema medijskim izvješćima visoka je stopa nasilja. Kako stoji na Unicefovoj web stranici: "Na osnovu dosad poznatog može se s velikom vjerovatnoćom zaključiti da je oko 100.000 djece u Hrvatskoj izloženo malteretiranju od strane drugih učenika u školi".

Vođeni ovom činjenicom interesovala nas je rasprostranjenost nasilja među učenicima oštećenog sluha, jer nema mnogo informacija o vršnjačkom nasilju među takvim učenicima. Na pitanje: "Da li si ikada bio izložen nasilju?", ispitanici su dali slijedeće odgovore (tabela 2, grafikon 2):

Tabela 2. Da li si bio izložen nasilju?

Odgovori ispitanika	f	%
Da	22	75,8
Ne	7	24,2

Grafikon 2 - Rasprostranjenost nasilja među učenicima oštećenog sluha



Rezultati istraživanja (tabela 2, grafikon 2) pokazuju visok stupanj rasprostranjenosti nasilja među učenicima osnovnih škola. Od 29 ispitanika, njih 22 ili 75,8 % bili su žrtve nasilja.

Analiza nasilja među učenicima s obzirom na spol

Gotovo nijedno obilježje socio-patoloških pojava ne pokazuje toliko važne karakteristike kao što je to slučaj sa spolom.

Stoga smo u istraživanju pokušali utvrditi da li je nasilje među učenicima učestalije među ispitanicima muškog ili ženskog spola.

Tabela 3. Procjena nasilja među učenicima s obzirom na spol

Spol ispitanika	f	%
Muški	19	86,4
Ženski	3	13,6
Ukupno	22	100

Da li si bio/la izložen nasilju?

Analizirajući pokazatelje u tabeli 3. možemo uočiti da je najveći broj ispitanika muškog spola bio izložen nasil-

nom ponašanju svojih vršnjaka, čak njih 19 ili 86,4 %, u odnosu na ispitanike ženskog spola.

Oblici vršnjačkog nasilja

Iako se posljedice nasilja među učenicima mogu razlikovati prema karakteru i težini nasilja, kratkoročne i dugoročne posljedice su veoma često ozbiljne i štetne. Nasilje može dovesti do fizičke i psihičke patnje žrtava nasilja. Zbog toga u našem radu analizirali smo vrste nasilja među učenicima oštećenog sluha.

Tabela 4. Da li si bio izložen nasilju?

Oblici vršnjačkog nasilja	f	%
Nazivali su me pogrdnim imenima, vrijeđali, pokazivali neprimjerene geste.	11	50
Ismijavali su me.	2	9,1
Pričali su laži o meni, pokušavajući da odvrate ostale učenike od mene.	3	13,6
Namjerno su me isključili iz kruga svojih prijatelja.	-	-
Oduzimali su mi novac i druge stvari, uništavali su moje stvari.	-	-
Udarali su me, gurali, gađali.	6	27,3
Ukupno	22	100

Rezultati prikazani u tabeli 4. pokazuju da su najčešći oblici vršnjačkog nasilja:

- 11 ili 50% nazivanje pogrdnim imenima, pokazivanje neprimjerenim gestom,
- pričanje laži kod 3 ispitanika ili 13,6%,
- a najmanji broj ispitanika izjasnio se za kategoriju odgovora "ismijavali su me", 2 ili 9,1%.

Takođe, evidentno je iz rezultata istraživanja da je 6 ispitanika, 27,3%, doživjelo fizičko nasilje.

Pokazatelji nasilništva među učenicima s obzirom na mjesto nasilništva

Da bismo dobili kompletniji uvid u problematiku nasilja među učenicima oštećenog sluha, analizirali smo najčešća mjesta izvršenja nasilništva (tabela 5).

Tabela 5. Najčešća mjesta nasilništva među učenicima

Mjesta nasilništva	f	%
Učionica kada nema nastavnika	15	68,2
Hodnici	-	-
Školsko dvorište	4	18,2
Put od kuće do škole	3	13,6
Ukupno	22	100

Evidentno je iz tabele 5. da najveći broj ispitanika kao mjesto nasilništva naveo učionicu kada nema nastavnika 15 ili 68,2%. Takođe, gotovo istovjetne pokazatelje uočavamo u kategoriji odgovora školsko dvorište - 4 ispi-

tanika ili 18,2% i put od kuće do škole - 3 ispitanika ili 13,6%.

Analiza učestalosti nasilja među učenicima oštećenog sluha

Posebno značajan oblik vršnjačkog nasilja u školi je ono koje se sastoji u ponovljenom nasilju među učenicima. Kao mjera nasilja u jednoj sredini može se uzeti učestalost nasilnih postupaka. Vođeni ovom činjenicom u našem istraživanju, htjeli smo ispitati učestalost nasilnih radnji među učenicima oštećenog sluha (tabela 6).

Tabela 6. Učestalost nasilja među učenicima

Odgovori ispitanika	f	%
Nisam bio/la izložen/a nasilju	7	24,2
Jednom	8	27,5
2-5 puta	12	41,4
Još uvijek sam izložen/a nasilju	2	6,9
Ukupno	29	100

Analizirajući distribuciju učestalosti nasilja (tabela 6.) možemo vidjeti da je najveći broj ispitanika, njih 12 ili 41,4% bio izložen nasilju 2-5 puta. Zabrinjavajući je podatak da su 2 ispitanika oštećenog sluha ili 6,9% još uvijek izloženi nasilništvu od strane svojih vršnjaka.

Tabela 7. Ko je nad tobom izvršio nasilje?

Odgovori ispitanika	f	%
Dječak	19	86,3
Djevojčica	3	13,7
Ukupno	22	100

Najveći broj ispitanika 19 ili 86,3% se izjasnio da je dječak u najvećem broju slučajeva bio počinitelj nasilja među učenicima.

Prevenција nasilja među učenicima

Veoma važan aspekt prevencije nasilja među učenicima je povjeravanje nastavnicima ili roditeljima o doživljenom nasilju.

Iz tabele 8. uočljivo je da najveći broj ispitanika 11 ili 50% povjerilo o doživljenom nasilju nastavnicima.

Tabela 8. Kome ste se povjerili o doživljenom nasilju?

Odgovori ispitanika	f	%
Nastavniku	11	50
Roditelju	7	31,9
Drugu iz škole	-	-
Bratu, sestri	1	4,5
Nikome	3	13,6
Ukupno	22	100

Takođe, evidentno je da se 7 ispitanika ili 31,9% povjerilo roditeljima. Možemo uočiti da se 3 ispitanika oštećenog sluha nikome nisu povjerila o doživljenom nasilju.

Tabela 9. Smatrate li da nastavnici preventivno djeluju na pojavu nasilja među učenicima?

Odgovori ispitanika	f	%
Da	27	93,1
Ne	2	6,9
Ukupno	29	100

Vidljivo je da najveći broj ispitanika 27 ili 93,1% smatra da nastavnici čine dovoljno na prevenciji nasilja među učenicima.

Tabela 10. Šta učenici oštećenog sluha predlažu da bi se spriječilo nasilje u školama?

Odgovori ispitanika	f	%
Osiguranje stručne pomoći unutar škole	2	6,9
Kontakt telefoni	2	6,9
Radionice, predavanja	15	51,7
Dodatnu edukaciju nastavnika za rad s nasilnim učenicima	10	34,5
Ukupno	29	100

Kad analiziramo stavove ispitanika o prevenciji nasilja među učenicima oštećenog sluha, najveći broj ispitanika smatra da bi dodatna edukacija nastavnika imala bi veliki značaj za prevenciju nasilja među učenicima, kao i organizovanje radionica i predavanja.

Zaključci

- 1) Rezultati našeg istraživanja govore da je 22 ispitanika ili 75,8% bilo izloženo nasilju od strane svojih vršnjaka.
- 2) Najveći broj ispitanika muškog spola bio je izložen nasilnom ponašanju svojih vršnjaka čak njih 19 ili 86,4%, u odnosu na ispitanike ženskog spola.
- 3) Najčešći oblici vršnjačkog nasilja među učenicima oštećenog sluha su: 11 ili 50% nazivanje pogrđnim imenima i pokazivanje neprimjerenim gestom, pričanje laži kod 3 ispitanika ili 13,6%, a najmanji broj ispitanika izjasnio se za kategoriju odgovora "ismijavali su me"- 2 ili 9,1%.
- 4) Evidentno je da najveći broj ispitanika kao mjesto nasilništva naveo učionicu kada nema nastavnika 15 ili 68,2%.
- 5) Očigledno je da najveći broj ispitanika 19 ili 86,3% se izjasnio da je dječak u najvećem broju slučajeva bio počinitelj nasilja među učenicima.
- 6) Većina učenika oštećenog sluha (11 ili 50%) povjeralo se nastavnicima o doživljenom nasilju.
- 7) Analizirajući stavove ispitanika o prevenciji nasilja među učenicima oštećenog sluha, najveći broj ispitanika smatra da bi dodatna edukacija nastavnika imala veliki značaj na prevenciji nasilja među učenicima, kao i organizovanje radionica i predavanja.

Metodologija usmjerena na dijete u učionici - iskustva iz prakse

Esma Kapetanović, prof. razredne nastave

Samo ako naučimo sagledati djecu onakvom kakva ona stvarno jesu i posebno kako ona sagledavaju sebe, možemo pronaći utemeljenje za svoje stavove i razumijevanje ličnosti i ukupnosti djeteta. A to nije toliko jednostavno koliko se čini.

Dorothy Cohen

Nakon osamnaest godina rada u školi sa djecom i izvođenja uspješnih generacija, educiranja tokom mnogih seminara i kompilacije uzimanja iz prošlosti nekih metoda i tehnika rada sa novim pristupom u radu sa djecom, s pravom mogu reći da postoji jedna velika promjena u mom osobnom promatranju i doživljavanju sebe kao učiteljice. Postoji nešto što me promijenilo, modeliralo, oplemenilo.... naravno to su djeca. Sa njima ne bih mogla uspjeti i toliko im se približiti kroz njihovo obrazovanje i odgajanje, da nisam bila u mogućnosti pratiti nove načine, pristupe rada sa djecom.

Moja najveća nada je da ćemo o školama početi razmišljati kao o centrima opredijeljenim za pripremanje učenika da sudjeluju u razvoju društva i izgrade svoje moralno ponašanje. Potrebno je da se pripremimo za podučavanje djece kako da se vladaju, i potrebno je da znamo da to nije gubljenje vremena.

U septembru ušla sam u svoj razred sa znanjem o kurikulumu, interesujući se za nove načine podučavanja matematike i čitanja i kako doći do dobrog materijala. Cijelo ljeto sam provela u radionici, gradeći, planirajući i prikupljajući. U učionicu stavila sam akvarijum sa vodom i zlatnom ribicom. U biblioteci sam imala preko dvadeset novih knjiga. Prvog dana u školi posmatrala sam ovo primamljivo okruženje za učenje. Bila sam veoma ponosna na svoj rad.

Prvi susret sa šestogodišnjacima koji su svoj svijet izgradili na (nesvjesno, roditelji imaju takav stav prema njima) činjenici da svijet postoji samo zbog njih, mene je jako zbunio. Sve što sam za prvi dan, prvu sedmicu spremila, palo je u vodu. Nije mi bilo teško utvrditi da su svi jako zanimljivi na svoj način, da svi vole da pričaju samo o sebi, da svi imaju samo svoje igračke, da svi imaju samo svoje likove iz crtića i video igrice, da svi čuju samo sebe dok misle o sebi...

Svako moje obraćanje djeci završavalo se tako što su oni jedno po jedno, ne slušajući šta ja pričam, dolazili do mene da mi tiho kažu nešto što im se dogodilo juče. Počnem mini lekciju na tepihu, Damir ustaje prilazi i kaže: "Učiteljice, meni je juče ispao zubčić." Samo što ga saslušam i vratim na mjesto, stiže Adna i kaže: "Učiteljice, ja sam bila juče u gradu i mama mi je kupila novi sat". Feđa kaže: "Učiteljice, dobio sam novog Spiderman-a". I tako redom, svi onda pomisle da treba tako da mi nešto posebno kažu, i stoje u redu, a ja ih vraćam na njihova mjesta u nadi da ću uspjeti završiti započetu lekciju.

Nakon prve dvije-tri sedmice pošli smo na veliki odmor u dvorište kako bismo se igrali na svježem zraku,

pojeli užinu, šetali... Prije polaska saslušali su moje jasne upute kako je potrebno da stanu svi u red dvoje po dvoje, kako bismo u miru izašli. Krenuli samo tako kroz hol i počeli se spuštati stepenicama. Okretala sam se da pogledam da li je sve u redu, i bilo je. Kada smo stigli u prizemlje, okrenula sam se i ugledala nekoliko djece u redu. Malo sam se uplašila i brzo pribrala, vratila se par koraka i primijetila da su se sakrili iza cvijeća, iza stuba i ko zna čega sve. Kada su me primijetili, na licima im je bio sretan osmijeh sa riječima: "Traži naaaas".

Za mene je to bio jako neobičan početak, ali ovakvih trenutaka je bilo jako mnogo. Ali sam za kratko vrijeme uvidjela da pogreške i loš početak mogu dovesti do pomaka i napredovanja. Djeca ne uče time što ih zabavljamo. Ona uče djelujući i uviđajući svoj napredak kroz djelovanje.

Tako sam već slijedeći dan promijenila taktiku i prilagodila se njima i njihovoj igri.

Spremamo se izaći vani i igrati se u grupi. Treća sedmica. Prvi dan. Dala sam razredu dvije upute: "Želim da se držite za ruke i napravite krug kada izađete u dvorište, ja ću brojati i vidjeti koliko brzo to možete uraditi". Pripremila sam se da budem strpljiva.

Otišla sam iza vrste. Djeca su ispred mene. Kada su stigli u dvorište oformila su labavu grupu. Neki se drže za ruke. Mnogi trčkaraju tražeći "pravu" ruku. Brojim: "1 ... 2 ... 3 ...". Jedna želi držati djevojčicu za ruku, Gabrijela nastoji naći ruku svoje najbolje prijateljice. "13, ... 15, ...", Lamija isprobava granicu zategnutih ruku dok se tijela povijaju i padaju. "16, ... 17, ...", i evo gomile koja se drži za ruke formirajući nešto nalik krugu. Još uvijek brojim. Njihova lica izražavaju zbunjenost. Zbog čega brojim ako se svi drže za ruke?

"Da li ovako zamišljate krug?", pitam. "Kako ćete napraviti krug?" Neki se pomjeraju prema vani, drugi povlače više unutra. Vraćam se brojanju. Nakon gotovo pet minuta, oni stoje mirno, držeći se za ruke, u krugu. Ispunili su jednostavne upute.

"Dobro", kažem, "uspjeli ste. Brojala sam, malo duže, do 150. Očekivala sam da ćete ovo obaviti dok izbrojim do 20. Primijetila sam da su se neki od vas brzo uhvatili za ruke. Neki od vas su stajali mirno i strpljivo čekali. Neki su pomogli da se formira krug. Hajde da svi ovoga puta pomognu. Reći ću: 'Raziđite se'. Na znak: 'Hajde, hajde u krug', očekujem da formirate krug i držite se za ruke. Dvadeset sekundi! Raziđite se!"

Ovom se tehnikom prenosi ton. Da li nastavnica misli ono što kaže? Da li joj je stalo do toga kako se nešto dešava, a ne samo da se dešava? Postoje li očekivanja o

brizi i postupanju prema drugima – odbijati držati za ruku nekog ako je suprotnog spola, ili druge boje kože, držati za ruku samo svoje “prijatelje”? Kada se od sve djece očekuje da svi drže nekoga za ruku, poruka je da smo svi mi, u ovom razredu, prijatelji. Čas se nastavlja.

Postupak, isto tako, ukazuje na to da je potrebno podučavati kako postupati i naučiti primjereno se ponašati i da podučavanje djece tome nije gubljenje vremena. Neometana tranzicija, “dobar krug”, tiho postrojanje ili responsivni razredni sastanak ne dešava se iz prve, ali djeca će to bolje obaviti sljedeći put. Biće još bolji iz trećeg pokušaja.

Primijetila sam da roditelji, koji vrijeme provode radeći na poslu veći dio dana (neki rade i više poslova da bi jednostavno djeci omogućili kvalitetniji način života), te umorni kad dođu doma, nemaju mnogo vremena da djeci pričaju o poučnim primjerima iz života ili iz zanimljivih priča, da im podstaknu maštu, zainteresiraju ih za razmišljanje... Uglavnom, ako su djeca nemirna ili zahtjevna, moraju u svoju sobu, ako je imaju, ili moraju gledati DVD-i kako bi se zabavila i što manje zapitkivala umorne roditelje. A još češći je primjer da djeca, ako su nemirna, moraju za kaznu da uče ili čitaju, što, naravno, kod djece kasnije stvara dugogodišnji otpor prema saznavanju, učenju...

U većini slučajeva, jako je malo kvalitetno provedenog vremena između djece i roditelja i to je jedan od razloga što djeca nemaju razvijenu tehniku slušanja. Znaju samo za naredbe ili pretjerani kratkotrajni izliv roditeljske ljubavi.

Odlučila sam da u narednom periodu pokušam kod djece razvijati baš tehniku slušanja. Za početak smo se dogovorili da gledamo dobar igrani dječiji film. Svi su zauzeli lijepo mjesto na jastučićima na tepihu i u miru gledali film samo 10 minuta. Počeli su razgovarati o sasvim drugim stvarima, igračkama, izazivali jedni druge.....

Odlučila sam ih odvesti u pozorište. Svi su bili jako radosni. Većini je to bio prvi put odlazak u pozorište.

“Ajđine, želim da pripaziš na ponašanje”, upozoravam ga. “Nema puno priče. Držite pozicije. Svi su spremni?”

Ulazimo u pozorište u tišini. Taman kad su htjeli sjesti, podižem ruku, dajem zadnje upute.

“Šta očekujem od svih vas? Najvažnija stvar koju morate upamtiti?”

Muk je i djeca čekaju. Čekaju, žele odmjeriti to zadnje uputstvo, završnu riječ, najbitniju taktiku.

“Nema tuče?”, omaškom će jedan dječak, nesvjestan da to nije pitanje na koje treba nasumice odgovoriti. Tišina traje još jedan trenutak dok ne kažem jako glasno: “SLUŠATI! SLUŠATI! Očekujem da slušate!”

Generacije roditelja i nastavnika pridodaju svoj glas ovom nalogu – to je najvažniji savjet, najneophodnija od svih taktika. Generacijama se od učenika traži, podsjeća, zahtijeva da slušaju. Bitan je odnos između načina na koji nastavnici slušaju i govore i načina na koji njihova djeca slušaju i govore. U oba slučaja, želim odnegovati vještinu aktivnog slušanja, postupak koji znači saslušati šta drugi žele reći, i pokazati da ih čujemo i nastojimo razumjeti smisao izrečenog. Slušanje tada postaje namje-

ran čin uvažavanja i ispoljavanja interesovanja, a ne stanje pasivne poslušnosti.

Formiranje pravih navika slušanja neodvojivo je od zadatka izgradnje poštovanja. Pravo je nastavnika da očekuju poštovanje, ali, isto tako, moraju podučavati o poštovanju. Glavno sredstvo za lekcije o slušanju i poštovanju jeste sredstvo govora – način na koji mi govorimo i slušamo, kako se obraćamo jedni drugima. Nastavnik je model i inicijator razgovora zasnovanog na ideji o “učtivo ispoljenoj blagonaklonosti”, koncept koji određuje bit međuodnosa nastavnika i učenika. Čin poznavanja potiče od sagledavanja djece kakva ona stvarno jesu u stvarnim situacijama. Vidimo da djeca bacaju hranu da bi prvu pažnju, plaču zbog izgubljene utakmice, šmrckaju kada ih neko odbaci. Vidimo djecu koja ne obraćaju pažnju na svoj rad, govore glupe laži, i podlo postupaju prema naj-nemoćnijima u grupi; uočavamo i njihovo zalaganje da čine dobro. Mi poznajemo stvarnu djecu kakva ona stvarno jesu u svijetu, ne izmišljenu djecu, lažne, sentimentalne projekcije. Mi volimo tu stvarnu djecu kada ih (blagonaklono) gledamo kroz sočiva prihvatanja i saosjećanja, a ne odbijanja.

Zamislite nastavnicu, koja, svakog jutra, na vratima učionice pozdravlja svoju djecu i iskreno sluša njihove jutarnje priče o avanturama i nezgodama, Primjećuje i bilježi njihove trofeje, nove kačkete i male hanzaplaste. Učtivo ispoljena blagonaklonost odupire se krhkosti i ograničenjima ljudske prirode. To je naklonost koja omogućuje da o djeci ne razmišljamo kao o bićima koja treba da oblikujemo prema vlastitim idealima i zamislama. Djeca su posebna bića, koja se baš mogu opirati i odbiti naša najiskrenija nastojanja da ih uopšte oblikujemo. Riječi kojima se služimo teže ostvarivanju prenošenja “učtivo ispoljene blagonaklonosti”, pružiti djeci osjećaj i da su voljena i da ih poznamo.

Naše riječi su važne. Tema ovog rada je govor, riječi kojima se služimo u ophođenju sa djecom, bitna komponenta i sredstvo podučavanja. Ono što kažemo i kako to kažemo često iziskuje razmišljanje, praksu, čak i ponavljanje. Tokom godina, naučila sam govoriti djelotvornije u razredu, više kao neko ko je ovladao vještinama vođenja javnih debata. Govor kao sredstvo podučavanja najdjelotvorniji je kada naučimo biti izravni i određeni, pojednostavljeno izlagati i podsticati, odabrati pravo vrijeme za pitanja na koja se ne traži samo jedan ispravan odgovor, kao i pitanja koja iziskuju detaljniji odgovor.

Često je neophodno govoriti manje, a više slušati – ovladati ekonomičnim govorom jednako kao i aktivnim slušanjem. Naša prirodna potreba da ponavljamo i ponavljamo, da postanemo tvrdokorni “bukači” (preglasni) poput dubokih glasova iz reklama o sredstvima za čišćenje. Neke studije ukazuju na to da je, više od 70% onoga što nastavnici kažu djeci, izgovoreno naredbodavnim glasom. (Sasvim izvjesno znam da ima dana kada svaka riječ koja izvire iz mojih usta jeste jedna od varijanti “uradi/nemoj uraditi”, kao i trenutaka kada čujem bujicu riječi i shvatim da su sve te riječi moje, kojima se prigušuju glasovi djece.) Druge studije ukazuju na to da se dopušta da između pitanja i odgovora protekne manje od četiri sekunde, što je premalo čak i za misao. Kada

nastavnici jednostavno prošire period za davanje odgovora, responsivnost djece se znatno poboljšava.

“Nastavnici kao ogledala”: jedna od meni najdražih metoda i primjenjujem je kao metod razgovora kao vid druženja, ukazuje na način pristupanja rješavanju problema i u radu sa pojedinim učenicima i u radu sa grupama, na osnovu sposobnosti nastavnika da uočava i razmišlja o potrebama i interesovanjima djece koje je sagledao i koristi ih u odgojno-obrazovnoj praksi.

Dobro podučavanje ovisi o tome da smo sasvim svjesni osobnosti svakog svog učenika i njihovih interakcija. Ovu vještinu nazivam “zapažanjem”. Ukoliko nismo svjesni onoga što se dešava, nema osnove za tačno procjenjivanje ili za odluku utemeljenu na podacima.

Zapažanje ukupnosti postupaka i znanja svakog djeteta ukorijenjeno je u nastavnu praksu. Posmatramo kako se djeca okupljaju, zapažamo njihovo raspoloženje i sposobnosti, pratimo njihov ritam i ocjenjujemo njihove odnose. Spretno tumačimo mir i mjerimo puls buke. Kada se služimo tehnikom “nastavnici kao ogledala”, koristimo ovu vještinu da “vidimo”, a zatim odražavamo to što vidimo, bez iznošenja suda ili tumačenja.

Kada svojim postupcima i riječima nastojimo odraziti njihove potrebe i interesovanja, djeci prenosimo poruku da ih poznajemo. Djeci je potrebno da osjete da ih mi, njihovi nastavnici, poznajemo. Jedan od načina pokazivanja šta znamo (o njima) jeste zapažanje, koje iskazujemo jasnim pozitivnim stavovima. Obraćamo pažnju na to i kako rade, jednako kao i šta rade. Azrin izvještaj, mada još sadrži dosta pravopisnih grešaka i nekoliko netačnih rečenica, oslikava sate marljivog rada. To zapažamo i ponosni smo njenim rezultatima. Amina je danas sjedila na svom mjestu i podizala ruku u toku sastanka, bez poskakivanja i glasnog dozivanja. “Lijepo si jutros radila, Amina. Vidim da si se danas uistinu potrudila”. Kada odražavamo svoja zapažanja, brižljivo ukazujemo na ljubaznost, uzbuđenje, otkrića i poboljšavanja, kao i na teške trenutke.

No, ima trenutaka kada je važno da pokušamo razumjeti šta je uzrokovalo neugodu ili razdor. To obično radimo postavljanjem glavnog pitanja djeci: “Zbog čega?”

“Zbog čega se toliko tučete na igralištu?”

“Zbog čega se ne možete bolje slagati u grupi?”

“Zbog čega si,” pitam, “Ahmede, napisao samo jedan pasus, kada sam zadala cijelu priču?”

Zbog čega, kad ja kažem da danas radimo kontrolni, Pepo kaže naglas: “E, baš ne radimo?”

“Ne znam”, odgovara Ahmed, smeteno i zbunjeno.

“Ne znam”, odgovara drugi, “samo sam to uradio”.

Neki razgovori traju pet minuta, drugi se protegnu na nekoliko dana. Neki dovode do trenutnog/neposrednog rješenja, a druge treba revidirati i ponavljati. Za obavljanje nekih razgovora potreban je samo prvi korak, a za druge su neophodni svi. Uvijek je važno razumjeti nivo razvoja djeteta – kako razmišljaju, šta znaju i u kojoj su mjeri pripremljeni da to postignu.

Naravno, djeca nisu uvijek izravna i pristupačna. Sjećam se jednog osmogodišnjaka Amera, koji je školski dan započinjao donoseći nekoliko starih očevih ručnih

satova svakog dana. Nikada ih nije koristio, niti govorio o njima, i na kraju dana vraćao ih je kući. Najzad, jednog dana rekla sam mu da sam zapazila da ih donosi u školu. Pokazao mi je satove i razgovarali smo o novom satu njegovog tate. Zamolila sam da mi kaže šta je saznao, znajući o tom novom satu bismo mogli koristiti u školi. Nakon našeg kratkog razgovora nije više donosio satove u školu. Očito, poslužili su svojoj svrsi.

Djeca žele biti zapažena, bilo da to pokazuju na suptilan način ili izravnije. Kada primijetimo njihove satove, karte za cirkus ili novog psa, uspostavljamo temelj za odnos i suportivnu povezanost. Bitno je potvrditi da dovoljno brižljivo zapažamo, prije nego što obratimo pažnju na ponašanje koje nije primjereno njima ili razredu.

Kada nastavnici postupaju kao ogledala ponašanja koje ne funkcioniše, oni se i fokusiraju na određeno, “primjetljivo” ponašanje, problem koji dijete može sagledati. Oni ne prozivaju, ne prosuđuju, niti tumače. Nikada ne etiketiram, niti dajem kvalifikacije onoga što vidim. Jednostavno opisujem:

“Primjećujem da svaki put kada se igramo u dvorištu, tebe boli stomak.”

“Primjećujem da kada si frustriran ili ljut, psuješ, ponekad sebe, a ponekad druge.”

“Primjećujem da često ne možeš pronaći svoje stvari.”

“Primjećujem da vrištiš dok trčiš dvorištem.”

“Primjećujem da ne želiš sjediti pored nekih učenika iz razreda.”

“Primjećujem da ne želiš sa nama razmjenjivati svoje doživljaje dok sjedimo u krugu na sastanku.”

“Primjećujem da ignorišeš neke učenike kada te zamo- le da se igraš sa njima.”

“Primjećujem da ti je naporno sjediti mirno i obratiti pažnju na rad.”

“Primjećujem da neka od djece iz našeg razreda izbjegavaju da se igraju sa tobom i da uvijek voliš biti glavni u igri.”

“Primjećujem da, ako ne gledamo film samo koji ti doneseš, već od drugog drugara, izbjegavaš gledati. Zašto?”

“Primjećujem da, kada ja moram napustiti prostoriju, počneš budalesati.

Napustiš svoje mjesto i juriš naokolo. Počinješ glasno govoriti. Šta si ti primijetio?”

Otvoren ton i činjenice kojim nastojim ukazati na “učinjeno” otvoreno i tačno bez okrivljivanja ili oštine. Utvrđivanje činjenica kao metod promišljanja modelira pristup koji iziskuje prikupljanje informacija, prije donošenja zaključka i razmatranja rješenja.

Nakon što prenesem šta sam ja zapazila, upitam dijete: “A, šta si ti zapazio?”

Kada od djece tražimo da zapažaju:

- ohrabrujemo ih da ispitaju vlastite postupke,
- označavamo te postupke bez traženja pogreške, kri- vice ili prosuđivanja.

“Amare i Ajdine, svaki put kada ste se ove sedmice igrali, jedan od vas bi napuštao igru ili povilenio. Baš ne izgleda da ste se zabavljali u igri. Šta ste vi primijetili?”

“Ramadane, primijetila sam da si se uznemirio zato što nisi dovršio svoj rad ove sedmice. Vidim da si izvadio svoju knjigu iz matematike, ali da ne počinješ odmah raditi zadatke. Ustaješ, tražiš olovke, razgovaraš sa prijateljima, tražiš stranice. Šta si ti zapazio?”

“Adna i Gabi, vidim da se rugate jedna drugoj i nadijevate ružna imena. Vidim došaptavanje i suze. Vidim da se brzo mirite, ali, mora da je teško sukobljavati se s dobrim prijateljima. Šta ste vas dvije zapazile?”

Ali, mnogo češće, djeca uočavaju i označavaju bilo opće karakteristike (“Ja, bio sam nemiran na sastanku.”) ili su određeniji (“Ponekad se guram.”).

Generalno uzevši, djeca zapažaju i, ako im se dozvoli, spremna su priznati i zainteresovati se za svoje postupke. Međutim, njihova percepcija ne poklapa se uvijek sa našim zapažanjima. Ponekad su percepcije s razlogom konvergentne. Primjećujem da dijete sporo radi zadaću; on zapaža da ima problema oko nalaženja knjige. Ja primjećujem da neka djevojčica “šefuje” prijateljima; a ona zapaža da voli iskazati svoje ideje.

Ponekad je taj jaz veći. Ja primjećujem da Jasmina nije učila za test; Jasmina primjećuje da je učila svakog dana. Ja zapažam da Ahmed zadirkuje druge; on primjećuje da zbija šale. U ovim slučajevima, mogu predložiti da malo “razaberemo činjenice” najčešće prikupljajući naša zapažanja i razmjenjujući ono na šta obraćamo pažnju. Obično je potrebno preispitati pogrešnu percepciju prije nego što započnemo sa rješavanjem problema.

Ponekad djeca daju tako izmiješane poruke da nastavnicima, jednako kao i djeca, nisu u stanju uočiti šta se stvarno dešava. Haris se žalio da je njegova grupa za čitanje dosadna: “To je previše lagano”. Uočivši njegove česte pritužbe i mucanje dok čita, i njegovu osornost koju je kasnije ispoljavao u raznim prilikama, nastavio je sa grupom za čitanje. No, ustvari, Haris je napredovao u čitanju i nivo nastave bio je niži od onog koji je bio potreban u radu s njim. “Primijetila sam da nisi zadovoljan u svojoj grupi za čitanje. Kažeš da ti je dosadno. Ponekad dosadno znači da je previše lako nešto uraditi, a ponekad dosadno znači da ne želiš nešto uraditi – možda zato što se baš ne snalaziš u čitanju. Šta si ti zapazio?”

Haris je nepopustljivo ustrajavao na tome da je čitanje lako i pokazao svoju umješnost u odnosu jedan-naprema-jedan, samo kada smo nasamo razgovarali. Bio je veoma zadovoljan kada je dobio nešto teži materijal za čitanje, mada se nastavio boriti i u novoj grupi. Još ga je nešto brinulo u vezi sa čitanjem. Ipak, još je neko vrijeme osjećao “tjeskobu”, a njegov opći stav u odnosu na školu je poboljšan.

Kada nastavnica zapaža, ona pokazuje djeci snagu i važnost pažnje. Kada požuruje djecu da zapažaju, počinje ih podučavati disciplini samosvijesti. Kada je dijete u stanju kazati: “Shvatam. Pravim grimase ... Šefujem ... Ponašam se kao neko ko želi biti glavni ... Plašim se da je pisanje preteško za mene”, grimase prestaju, šef može (sam) odlučiti da bi neko drugi bio bolji kapiten, a pisanje ne mora biti tako strašno. Djelujući kao ogledala, nastavnici omogućuju djeci da potpunije sagledaju sebe. Taj je odraz jasan, ali oslikava ljubav (naklonost).

Snaga ovog pristupa je u njegovoj otvorenosti i responsivnosti. Nastojimo vidjeti djecu onakvom kakva stvarno jesu, “iznutra prema vani”, slušajući i ispitujući s njima kako bismo pronašli šta im je potrebno da bi se bolje osjećala u školi koja jeste njihovo životno okruženje.

Uglavnom, učinim to zabavnim

Sada, u drugom razredu, sve je već mnogo bolje. Ima pomaka u boljem načinu ponašanja, slušanja, praćenja nastave.

Naučila sam da djeca samo dok su sretna, dok su u igri, najbolje uče, stoga se služim ovom strategijom za mnoge aktivnosti. Brojanje do tri smiruje razred za sastanak, da se smire nakon priče sa prijateljima. Brojanje do dvadeset okuplja razred iz četiri ugla učionice u krug. Brojanje unazad, od pet (“5 – 4 – 3 ...”) priprema grupu da napuste sastanak i odu na narednu aktivnost, pamteći pritom svoje “stope koje hodaju, mozgove koji misle i tihe korake.”

Podstičemo prijatno saučesništvo frazama poput: “Zatvorit ću oči...” Kada nastavnik zatvara oči, pretvaramo dužnost/zadaću u takmičenje. Izbjegavamo prigovaranje i podstičemo izazov – takav u kojem su dva pobjednika.

“Izaći ću iz učionice na dva minuta, a kada se vratim, svi će biti tihi i svi će biti u svojim klupama spremni za rad.”

Kada sam spremna da sklopim oči i znam da moji Zlatko i Feđa ili Amar i Ahmed nisu u stanju izaći na kraj sa time, uzmem ih uz sebe, doslovno ili simbolično. Zatvorimo oči ili zajedno izađemo iz prostorije. Moja ruka može zagrliti Amara (kao i Feđu), ili ohrabriti ih šapatom ili dovodeći ih u moju blizinu. Za većinu, brojanje do deset predstavlja obilje vremena da ponovo ovladaju neophodnom kontrolom.

Kada se u radu sa djecom služimo jasnim pozitivnim stavovima ili odnosima, to podrazumijeva da svojoj nastavnoj praksi prilazimo pozitivno, svoj rad obrazložimo pozitivnim razlozima. Mnogi ljudi, koji postanu učitelji ili nastavnici, polaze od vizije o svijetu koju će, u sklopu svog zvanja, prenositi svojim učenicima. Ova se vizija često gubi u okolnostima pritiska, konfuznosti i stalnih zahtjeva koje prate svakog nastavnika u svakoj vrsti škole. Ali, ova početna vizija, prenijeta u nekoliko ideala, bitna je za podučavanje uz radost i čvrsto uvjerenje u vrijednosni sistem koji predočavamo djeci.

Djeca odrastaju u svijetu zastrašujućih pritisaka i užasnih problema. Potrebnije je, da u sklopu očekivanog kurikuluma, omogućimo djeci da odabiraju i donose odluke, a ne propisujemo šta učenici “moraju” uraditi. U toku redovnog školskog dana, mnogo je vrsta svrhovitih odluka koje učenici mogu donijeti. Neke su važne, ali neravnomjerno raspoređene: odabiranje teme za izvještaj iz društvenih predmeta, odabiranje knjige za čitanje, odabiranje partnera za rad.

Dobra nastavna praksa, odnosno praksa odgajanja i obrazovanja počiva na promišljanju. Služenje potpuno jasnim pozitivnim odnosima znači da veoma brižljivo moram pratiti šta se dešava u mojoj učionici i procjenjivati šta svaki od tih događaja znači, kakvu poruku nosi, kakva se očekivanja postavljaju pred razred i kakve su nagrade.

Nadam se da sve svoje postupke mogu pratiti unazad sve do mojih temeljnih ideala.

Moj pristup širem socijalnom okruženju i očekivanjima, u odnosu na rad razreda, treba da ukazuje na moje stavove. Način na koji pristupam dijeljenju i razmjenjivanju (bojica, i dr.), kako uspijevam da svi sudjeluju i razrješavaju konflikte, mora biti dio dosljednog okruženja u kojem se naglašava samokontrola i zajedništvo. Ukoliko to nije slučaj, potrebno je da ponovo razmislim i preinačim svoj pristup.

Zaključak

“Većina djece danas dolazi u školu sa velikim opterećenjem koji donose iz svojih domova. Saznajete da je djetete uznemireno jer, kako kaže, njegovi roditelji se tako

jako tuku da ono ne može zaspati i stavlja jastuk preko glave da ih ne čuje, i veoma se plaši. Rezultat je da narednog dana veoma slabo prati nastavu. Njegovo ponašanje nije primjereno, ali to nije posljedica zbivanja u učionici. A to je teško. Teško je to gledati, a dešava se sve više i sve češće. A još je teže naći vremena za sve te stvari.”

Djetetu koje dolazi tužno, možda treba zagrljaj. Onome koje dolazi obeshrabreno, treba prijateljsko tapšanje po leđima. Gladnom djetetu je potreban sendvič sa puterom od kikirikija. A djetetu koje je previše tiho, ili nikada nije mirno, možda treba razgovor sa nastavnikom. Ponekad on traje samo pet minuta. Mi slušamo, mi čujemo, mi nudimo postupke ili riječi utjehe. Drugi put, taj je proces duži, iziskuje zapažanje i traženje rješenja. Nije rješenje odgovor. Odgovor je u responsivnosti.

Inkluzija u razredu

Alma Smajić, prof. razredne nastave

Inkluzija je (kao i sve novo i nepoznato) ušla u naše obrazovanje nailazeći na otpor i nerazumijevanje mnogih. Nažalost, do dana današnjeg pojavljuju se oni koji pružaju otpor, time pokazujući koliko i pojedinac, a i društvo, nije spreman da se uhvati u koštac sa zadacima koje pred nas stavlja inkluzija.

Iz svog vlastitog iskustva, moram priznati, da je bilo pojedinačnih pokušaja pružanja pomoći i podrške u vidu edukativnih seminara, kako od strane resornog ministarstva, tako i od nekih organizacija koje su prepoznale trenutak i potrebu za tom vrstom edukacije.

Pitanje je-da li je dovoljno? Meni lično nije.

Svi nastavnici, direktni nosioci nastavnog procesa, moraju pored redovnih obaveza, izvući iz sebe maksimum kreativnosti, volje i energije, da bi nastava u kojoj imaju dijete sa posebnim potrebama funkcionirala normalno.

Pored toga, pojavljuje se još jedan problem: svako dijete koje zahtijeva poseban tretman u nastavnom procesu, nije isto, makar bilo sa sličnom ili istom dijagnozom.

Moje iskustvo u radu s djecom s posebnim potrebama je „malo zrnca“ koje bih željela podijeliti s kolegama.

Učenik M.V., upisan u prvi razred školske 2009/2010. sa osam godina.

Dg: Paralisis cerebralis
Epilepsio
Pes equinovarus bill

Učenik M.V. je izvanredno dijete. Oplemenio je i mene kao razrednog učitelja, ali i svoje vršnjake s kojima dijele školske klupe. Rad s M.V. je bio izuzetno težak, s druge strane nadahnjujući i izazovan. Nadahnjujući iz razloga što je svojim trudom i radom inspirisao i mene i svoje drugove i drugarice. Izazovan, iz razloga što je tražio od mene energiju, kreativnost, maštu, domišljatost.

U periodu opservacije (trajala je 60 dana), vrlo često sam se pitala: Da li ja to dobro radim? Hoću li ja to znati? Međutim, svaki njegov napredak me inspirisao da pronalazim što bolja rješenja, da se raspitujem, interesujem, pitam.

Uvijek kad sam bila u „nedostatku rješenja“, tražila sam mišljenja ljudi koji su u svakom slučaju bili kompetentniji od mene. Posjećivala sam brojne institucije kao što su „Koraci nade“, „Mios“, Centar za edukaciju i dokumentaciju, i od svih sam dobijala po djelić, koji sam uklapala u koncept.

Najdragocjenije informacije sam dobijala od roditelja. Od prvog dana sam ostvarila izvanrednu saradnju sa njima.

Sa majkom sam svakodnevno saradivala, dobijala informacije o njegovom ponašanju kod kuće, reakcijama nakon škole i školskih obaveza, koje su bile od izuzetne važnosti za upotpunjavanje slike o učeniku.

Tokom opservacije pisala sam i dnevnik koji je sadržavao sve pojedinosti vezane za ponašanje, reakcije, učenje, usvajanje. Ti podaci su kritično važni za izradu kvalitetnog prilagođenog programa.

Nakon izrade prilagođenog programa, vođena istim, prilagođavala sam nastavna sredstva, materijale, oblike rada. Koristila sam razna sredstva i materijale (lultkice, kockice, slagalice, vunu, dugmiće, tijesto), sve ono što je, po mojoj procjeni moglo da M. olakša usvajanje gradiva.

Nekada je dolazilo i do odstupanja od prilagođenog programa, jer u datom momentu nije bilo moguće realizirati aktivnost kako sam planirala.

Izvanredno urađen prilagođeni program nije garancija uspjeha u radu sa djecom sa posebnim potrebama.

Potrebe takve djece moramo svakodnevno „osluški-vati“ i dozvoliti sebi da nas one vode. Ne smijemo biti kruti i pridržavati se onoga što smo zamislili, ili što su nam rekli da trebamo da radimo. Svako dijete koje zahtijeva poseban tretman će vam reći svojom reakcijom, gestom, uzdahom...

Međutim, sav angažman i trud će „pasti u vodu“ ukoliko dijete ne osjeti vašu ljubav i pažnju.

Stoga, moja topla preporuka, svako dijete, a posebno dijete sa posebnim potrebama, trebate beskrajno voljeti i biti beskrajno strpljivi, jer feedback koji ćete dobiti nema cijenu.

Volonteri pomažu djeci u osnovnoj školi

Stanislava Mujkić, prof. engleskog jezika

Stanislava Mujkić, profesorica engleskog jezika JU OŠ "Ivan Goran Kovačić" Gradačac, tragajući za najboljom metodologijom u radu sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama, pokrenula je projekt pod nazivom "Dobrovoljni rad u školi" u nadi da se unaprijedi učenje stranog jezika. Cilj projekta je da se pruži mogućnost učenicima-volonterima koji se namjeravaju profesionalno usmjeriti u odgojno-obrazovno područje, da se upoznaju sa svojim budućim područjem rada, zatim ujedno omogućava informisan i kritičan izbor studija i profesionalnog usmjerenja.



"Organiziranje inkluzivne škole u kojoj bi sva djeca bila priznata, cijenjena i poštovana, uključuje ne samo planiranje strategija i programa na način da odgovara različitim potrebama učenika, nego uz to sam program mora biti kreiran da uzme u obzir razne aspekte u kojima se djeca razlikuju. To nas dovodi do toga da nastavnik mora svakom učeniku posvetiti dovoljno vremena i pažnje, da radi po prilagođenom planu i programu da bi se ispoštovali principi inkluzivne nastave.

Vrlo često pored učenika romske populacije, učenika koji se nalaze u težim socio-ekonomskim uslovima života, imamo i učenika koji su ometeni u svom psihofizičkom razvoju. Ovi učenici teže primaju i usvajaju određena znanja, vještine i navike. Pomoć učenika-volontera na času bi znatno pomogla učenicima sa poteškoćama u savladavanju nastavnog gradiva.

Stoga smo pokrenuli ovaj projekt angažovanja učenika, volontera koji pohađaju gimnaziju i žele da svojim učešćem doprinesu što efikasnijem izvođenju inkluzivne nastave."

Program „Dobrovoljni rad u školi“ omogućava da se učešćem učenika-volontera obogati nastava, pod mentorstvom nastavnika i to kroz različite tematske aktivnosti, zabavne interaktivne igre koje odgovaraju dječijem interesovanju i nastavnom planu i programu, kao i afinitetima učenika-volontera. Nastavnik mentor bira metode i zajedno sa učenicima volonterima priprema aktivnosti koje će se izvoditi.



Volonteri su svojim prisustvom na proslavi Dana dječije radosti obradovali učenike i uveličali ovaj dan.

Pozitivna iskustva u inkluzivnoj nastavi

Sokoljak Saida, profesorica matematike OŠ „Simin Han“

Analizama raznih naučnih istraživanja, a posebno više-godišnjim iskustvima nastavnika koji rade u inkluzivnim odjeljenjima (u OŠ “Simin Han“ inkluzija traje već 10-tak godina), uočeni su pozitivni rezultati kod učenika koji imaju teškoće u učenju i ponašanju. Najveći rezultati su u socijalizaciji djece i njihovoj prilagodljivosti u svim sferama života. Oni postaju društveni, stiču osjećaj prihvaćenosti, uvažavanja, a neki od njih stiču i znanja koja nisu bila u njihovom prilagođenom programu. Ponašanje ostalih učenika, zalaganje, razgovori i nastava postaju dio njihove svakodnevnice, u koju se i oni lagano utapaju.

Za uspješne rezultate u napredovanju ove djece, potrebno je zalaganje i nastavnika, defektologa, logopeda, roditelja, ostalih učenika, te konstantna komunikacija i saradnja istih. Rezultati zavise i od kulture, socijalnog stanja učenika, te od politike i zalaganja cijele škole. Takođe, važan faktor je i iskustvo u radu sa ovom djecom, koje nikada nije dovoljno veliko - svako dijete ima svoje potrebe, mogućnosti i zahtjeve. Ali razmjena iskustava je uvijek velika pomoć nastavniku, posebno ako je početnik u ovakvom obliku nastave.

Prije svega, nastavnik mora izvršiti temeljnu opservaciju pa na osnovu nje napraviti prilagođeni program za svoj nastavni predmet.

U postupku opservacije djeteta s poteškoćama u razvoju nastavnik treba voditi računa:

- da temeljno prouči dokumentaciju o učeniku
- upozna roditelje sa značajem opservacije
- saraduje sa defektologom i drugim stručnim saradnicima u školi (pedagog, logoped, tim za inkluziju) radi praćenja rezultata i razmjene iskustava
- priprema i izrađuje specifična nastavna sredstva i pomagala
- voditi zabilješke o rezultatima napredovanja djeteta i o problemima koji se pojavljuju
- saraduje sa ostalim specijalizovanim timovima i ustanovama (u PPZ-u, zavodu za odgoj osoba sa teškoćama)



Nakon provedene defektološke opservacije predmetni nastavnik pravi prilagođeni program za učenika (opet uz saradnju svih gore navedenih). Pri tome treba voditi računa da se ne postavljaju veliki ciljevi, jer ako ih ne realizujemo, može doći do razočarenja svih - nastavnika, roditelja, a i sam učenik će osjetiti da ne može savladati određeno gradivo. Uvijek se ostvarivanjem planiranog gradiva program može proširiti i dopuniti.

Roditelji moraju biti upoznati sa programom, te znati šta bi trebalo sa djetetom dodatno raditi. Važno je voditi brigu o izboru oblika, metoda i načina rada sa svakim djetetom individualno i u grupi. U ovakvoj nastavi se ne preporučuje frontalni rad. Najbolji način je kombinovati individualni i grupni rad, jer zbog brojnosti učenika u odjeljenju nije moguće izvoditi samo individualni rad. Ako se u odjeljenju nalazi više od jednog učenika sa teškoćama, pokazalo se da je bolje ako ne sjede zajedno. Bolje rezultate postižu ako se nalaze u različitim grupama ostalih učenika

Uz zalaganje nastavnika i čitave škole, učenici mogu postići dobre rezultate čak ako i izostane saradnja i pomoć roditelja. U našoj školi bilo je i učenika lošeg socijalnog stanja, kada roditelji nisu ni obrazovani niti spremni za bilo kakvu saradnju. Njihov život se svodi na borbu za osnovno preživljavanje porodice, a djeca prepuštena sama sebi. Škola tada može odigrati veliku ulogu u razvoju i napredovanju ove djece. Uključivanjem u sekcije, pohvalama i uvažavanjem, oni stiču samopouzdanje koje im je potrebno za život. A to jeste ono što je jako važno za njih.

Učenica N. N. je takav pozitivan primjer. Porodica je u izuzetno teškoj materijalnoj situaciji, roditelji neobrazovani, sa pratećim životnim problemima. U odjeljenju je našla drugarice koje su je prihvatile, a nastavnici i cjelokupno osoblje škole pružili pažnju i razumijevanje. Pomagali su joj i u učenju, savjetovali i materijalno pomagali, uključivali u projekte, slušali i uvažavali njezino mišljenje, podržavali njezin interes za imitiranje, te prihvatili kao ravnopravnog člana zajednice. Spontano, izabrala je sebi najbolju drugaricu, koja je puno pomogla u njenom napredovanju. To nije bila odlična učenica, ali je pomoć bila velika i obostrana, jer je i ona našla način da može nekome pomoći u radu.

Zalaganje djevojčice N.N. na časovima matematike je bilo iznenađujuće - nije prihvatila od početka da radi “nešto drugo, što ne rade ostali” već je pratila cijeli čas. U svakoj redovnoj nastavnoj temi mogla je postići neke rezultate, a već u šestom razredu mogla se porediti sa učenicima koji rade po redovnom nastavnom programu, ali imaju teškoća u savlađivanju gradiva. Tako je uspjela savladati i osnovne računске operacije sa uglovima, decimalnim brojevima, te jednostavnije operacije sa razlomcima. Malo teže je bilo sa gradivom sedmog i osmog razreda, ali uvijek je bilo prijatnih iznenađenja u njenom napredovanju. Da nije izostala saradnja porodice, učenica bi vjerovatno postigla još bolje rezultate.



Ali nažalost, po završetku osnovne škole, većina ove djece ne nastavljaju svoje školovanje, uglavnom zbog socijalnih faktora - putni troškovi, školski udžbenici i ostali školski materijal...

Boljom saradnjom centra za socijalnu zaštitu, te većom brigom cjelokupnog sistema za djecu sa poteškoćama u razvoju, njihova budućnost bi bila puno bolja i sigurnija. I oni koji završe srednje škole po prilagođenim programima, suočavaju se sa životnim problemom - da li će se ikada zaposliti? Uvođenjem zakona o obaveznom zapošljavanju bar jedne osobe sa ovakvim problemom, njihova budućnost bi bila svjetlija. Na kraju, svi imamo pravo na osunčano mjesto na ovoj našoj planeti.

Projekat "Koraci ka pomirenju i toleranciji kroz dijalog u obrazovnom sistemu u BiH"

Jasminka Tadić-Husanović
Emina Haskić



Istorijat UHD "Prijateljice", Tuzla

Udruženje humanitarno društvo (UHD) "Prijateljice" je registrovano kao lokalna nevladina organizacija u julu 1996. godine od strane zaposlenih međunarodne organizacije "Amica e.V." Freiburg - Njemačka. UHD "Prijateljice" kao domaća nevladina organizacija preuzima i nastavlja sa započetim aktivnostima 1996. godine.

Misija UHD "Prijateljice" glasi: UHD "Prijateljice" se na human, otvoren i profesionalan način zalaže za aktivno učešće i bolji položaj korisnika u zajednici, pružanjem psihosocijalne, edukativne, savjetodavne podrške i uslužnih djelatnosti, uz mogućnost zapošljavanja, doprinoseći demokratskom razvoju društva u cjelini.

Naše ciljne grupe su različite kategorije stanovništva Tuzlanskog kantona i šire bez obzira na nacionalnu, vjer-



sku, dobnu i spolnu pripadnost. Aktivnosti kojima zadovoljavamo potrebe naših korisnika su usmjerene ka pružanju psihosocijalne podrške, edukacije, savjetodavnih usluga, kreiranju radnih mjesta te podršci reformi obrazovanja, dvosmjernog povratka i procesa pomirenja.

Udruženje se razvijalo i raslo, stalno prateći potrebe naših korisnika, članica i ugroženih grupa. Od interventnog djelovanja pri prijemu prognanih, većinom samohranih majki s djecom iz Podrinja 1995. godine do danas, Udruženje se profesionalno razvilo i djeluje u okviru sljedeće tri programske komponente:

- psihosocijalna i savjetodavna podrška
- obrazovanje o civilnom društvu i osnaživanje lokalnih zajednica
- smanjenje siromaštva kroz jačanje ženskog poduzetništva

UHD "Prijateljice" su aktivna članica nekoliko lokalnih i međunarodnih NVO mreža i koalicija. Do sada, Udruženje se pozicioniralo na lokalnom, kantonalnom, federalnom i državnom nivou kao relevantan i prepoznatljiv akter te proaktivan tvorac civilnog društva u Bosni i Hercegovini, stalno osluškujući i zadovoljavajući potrebe građanki i građana. Ovome govore u prilog odobrenje Komisije za izbor ovlašćenih posrednika u postupku posredovanja između bračnih partnera prije pokretanja postupka za razvod braka Ministarstva za rad i socijalnu politiku Federacije Bosne i Hercegovine, sklopljeni Sporazum o saradnji u pružanju multidisciplinarnе podrške osobama u stanju socijalne potrebe sa Ministarstvom za rad i socijalnu politiku Tuzlanskog kantona, uspostavljena formalna partnerstva sa Pedagoškim zavodom Tuzlanskog kantona, saglasnosti nadležnih Ministarstava za realizaciju aktivnosti u školama Tuzlanskog kantona i Republike Srpske, šestogodišnja finansijska podrška Vlade Tuzlanskog kantona u dijelu aktivnosti Udruženja, višegodišnje partnerstvo i realizacija zajedničkih projektnih aktivnosti u saradnji s Općinom Tuzla, kao i saradnja sa Zavodom za zapošljavanje Tuzlanskog kantona.

UHD "Prijateljice" 1997. godine počinje sa implementacijom projektnih aktivnosti u školama na području Tuzlanskog kantona (TK), sa ciljem pružanja pomoći djeci povratnicima iz inostranstva u savladavanju školskog gradiva.

Vremenom, broj povratničke populacije na području TK se smanjivao, ali je ubrzo došlo do stvaranja predušlova za intenzivan dvosmjernan povratak izbjeglih i prognanih lica na teritoriji cijele Bosne i Hercegovine.

Od 2002. godine projekat pod nazivom "Podrška djeci pri uklapanju u školski sistem u oba entiteta" realizuje se u deset škola, 5 škola u Federaciji Bosne i Hercegovine,



5 škola u Republici Srpskoj. U septembru 2007. godine, 2 srednje škole su zamijenjene dvjema novim osnovnim školama (Kozluk i Tojšići).

U septembru 2008. godine, OŠ "Slavinovići"/Tuzla zamjenjuje OŠ iz Lipnice/Tuzla.

Od 01.01.2010. godine počinje novi projektni ciklus, pod nazivom "Koraci ka pomirenju i toleranciji kroz dijalog u obrazovnom sistemu u Bosni i Hercegovini i regiji" koji se realizuje uz podršku donatora Rosa Luxemburg Fondacija iz Njemačke.

Škole u kojima se realizuje projekat u 2010. godini:

- OŠ „Petar Kočić“ Kozluk, Zvornik (RS)
- OŠ "Aleksa Šantić" Ugljevik (RS)
- OŠ "Dositej Obradović" Suvo Polje, Bijeljina (RS)
- OŠ "Desanka Maksimović" Oraovac, Zvornik (RS)
- OŠ "Meša Selimović" Janja (RS)
- OŠ "Dubrave", Živinice (F BiH)
- OŠ "Slavinovići", Tuzla (F BiH)
- OŠ "Vukovije" Vukovije Gornje, Kalesija (F BiH)
- OŠ "Tojšići" Tojšići, Kalesija (F BiH)
- OŠ "Lukavac grad" Lukavac (F BiH)

Ciljevi Projekta

Opšti cilj Projekta je podrška povratničkim manjinama u oba entiteta u procesu reintegracije i ostvarivanja humanog suživota u skladu sa Deklaracijom o ljudskim pravima i Konvencijom o pravima djeteta i pospješivanje međuentitetskog i međudržavnog dijaloga.

Specifični ciljevi Projekta su:

- Uklanjanje predrasuda, prihvatanje različitosti, kako kod djece tako i kod odraslih, nastavnika i roditelja u oba entiteta, u skladu sa Konvencijom o pravima djece i Deklaracijom o ljudskim pravima.
- Uklanjanje predrasuda koje utiču na stvaranje diskriminacije među stanovništvom u oba entiteta. Predrasude vezane za nacionalnu, vjersku i geografsku pripadnost (kategorija povratnika, prognanih lica i domicilnog stanovništva).
- Omogućavanje usvajanja komunikacijskih vještina sa fokusom na kreativno upravljanje konfliktom sa različitim ciljnim grupama: učenici, roditelji, prosvjetni radnici.
- Smanjenjem diskriminacije, koja je prisutna u svim sferama života u oba entiteta kod raznih ciljnih grupa, doprinijeti održivom povratku i humanom suživotu.
- Uspostavljanje saradnje sa NVO-ima u široj regiji kako bi se kroz dijalog doprinijelo stvaranju trajnog mira.
- Umrežavanje djece, roditelja, nastavnika i menadžmenta škola iz oba entiteta i šire regije, te stvaranje partnerskih odnosa koji će se nastaviti razvijati u budućnosti.
- Prevencija nasilja među djecom i mladima (u školi, porodici i zajednici u cjelini).
- Humanizacija odnosa među polovima.
- Formiranje Đačkih klubova kao legalnog dijela škole.

- Edukacija predstavnika klubova u cilju preuzimanja vođenja i samoorganiziranja istih. (Edukacija iz područja demokracije, liderstva, javnog zagovaranja, pisanja prijedloga projekata; organiziranje aktivnosti sa ciljem aktivnog političkog djelovanja kako u školi tako i u široj zajednici.)
- Uređivanje web stranica i učeničkih novina sa ciljem poboljšanja komunikacije i standarda učeničkog života.

Ciljne grupe:

- 450 učenika/ce osnovnih škola uzrasta od 12-15 godina,
- 30 učenika/ce srednjih škola (iz R Srbije),
- 35 nastavnika/ca i profesora/ca,
- Roditelji, 450 direktnih i oko 900 indirektnih,
- 30 predstavnika/ca menadžmenta škola,

Aktivnosti Projekta:

1. Sedmične aktivnosti se realizuju u svakoj od navedenih škola jedanput sedmično u trajanju od 45 minuta. U svakoj školi formirane su grupe od 45 učenika. Tokom sedmičnih susreta sa djecom se realizuju različite teme, npr: Prava djeteta, Afirmacija, Komunikacija i saradnja, Komunikacija i emocije, Rješavanje sukoba, Identitet, Samospoznaja – osjećanja, Medijacija, Saradnja i tolerancija, Humanizacija odnosa među polovima, Izgradnja tima i timski rad, Dijalog o zajedničkoj budućnosti.
2. Povezivanje partner škola iz oba entiteta (radionice sa djecom). Proljetne projektne aktivnosti obuhvataju povezivanje škola iz oba entiteta, organizujući susrete djece škola iz oba entiteta. Svaka škola uključena u projekat iz jednog entiteta ima svoju partner školu iz drugog entiteta, te se između partner škola organizuju uzajamne posjete i zajednički susreti.
3. Zajednička radionica je projektna aktivnost koja se realizuje u mjesecu maju, a podrazumijeva susret učenika/ca koji su uključeni u aktivnosti iz svih škola angažiranih na projektu.
4. Treninzi za lidere i podrška rada đačkih klubova Tokom realizacije projekta, u svakoj školi se prepoznaju po 4-5 učenika koji su lideri svojih grupa. Liderima se dva puta godišnje isporučuju treninzi



- na kojima se osposobljavaju za aktivnije učešće na projektu. U svakoj školi se nastoje formirati tzv. Đački klubovi, odvojeni prostor u kojem se učenici mogu okupljati, samostalno kreirati i realizirati aktivnosti.
5. Edukacija školskih koordinatora i nastavnika. Školski koordinatori su nastavnici iz škola zaduženi za posredovanje između škole i projektnog tima, a tokom godine uključeni su u kontinuiranu edukaciju, s ciljem jačanja vlastitih kapaciteta i što uspješnije realizacije projektnih aktivnosti u školi.
 6. Edukacija menadžmenta škola i školskih koordinatora Menadžment škola, kao važna spona u našem projektnom lancu, uključen je također u aktivnosti. Ciljana aktivnost za menadžment svih škola su treninzi koji se organizuju tokom decembra gdje se sa predstavnicima Pedagoških zavoda Republike Srpske i Federacije Bosne i Hercegovine diskutuje o reformama obrazovanja u oba entiteta.
 7. Rad sa roditeljima realizuje se putem radionica za roditelje kojima nastojimo okupiti što veći broj roditelja, i upoznamo ih sa našim aktivnostima te sa njima realizujemo radionice o komunikaciji sa djecom, pravima djeteta i sl.
 8. Edukativni susreti i dijalozni učenika i nastavnika iz 10 škola uključenih u Projekat, kojeg realizuje NVO "Ravangrad" iz Sombora/Srbija, čiji rad je zasnovan na mirovnoj edukaciji.
 9. Edukativni susreti i dijalozni nastavnika iz 10 škola uključenih u Projekat i profesora, koje realizuje NVO "Pons" iz Bijeljine.
 10. Edukativni susreti (obrazovni forumi i konferencije) školskih koordinatora i menadžmenta škola Projekta, kojeg realizuje NVO "Mios" iz Tuzle.
 11. Saradnja sa Fondacijom Tuzlanske zajednice u Simin Hanu, Tuzla.
 12. Internet umrežavanje škola uključenih u Projekat koje imaju tehničke kapacitete.
 13. Istraživanje o mogućnostima pomirenja na nivou dva entiteta i uticaja projektnih aktivnosti na smanjenje traume i depresije.
 14. Saradnja sa Komitetom za osnovna prava i demokratiju iz Njemačke (mirovna edukacija učenika tokom ljetovanja na moru).
- Projektni tim koji organizuje i realizuje aktivnosti sastavljen je od četiri člana/ice a to su Sehaveta Srabović, Dalibor Lukić, Emina Haskić, Amir Jaganjac.

Istrajnost u borbi za učenicu sa teškom mentalnom retardacijom uključenoj u redovni školski sistem

Merlina Nalić, prof. razredne nastave

U prvom razredu dobila sam učenicu Z.O. Lijepa, vesela djevojčica. Na upisu prvačića nisam bila, pa mi je kolegica koja me mijenjala, dostavila njene dokumente, uz napomenu da se od roditelja traži ljekarsko mišljenje. Kod djevojčice sam uočila psihička odstupanja. Bila je nezainteresovana, koncentracija veoma slaba i nije znala govoriti. Iz njenog grla izlazili su samo krici. Majka je predložila da izvjesno vrijeme bude s njom. Kad sam predložila da se Z.O. odvede ljekaru, majka je odbijala, ali ja sam bila uporna i na kraju je pristala. Htjela sam joj pomoći, pa smo zajedno pregledale mnoge Z.O. ljekarske preglede, od krvne slike pa do magnetne rezonance. Prilikom tih pregleda, ustanovljeno je da djevojčica ima i početak epilepsije. To je bio novi šok za majku. I nakon mnogih pregleda Z.O. je stigla i do zdravstvene komisije gdje je ustanovljena dijagnoza: Teška mentalna retardacija i poremećaj govora.

Preporuka: neprekidna pažnja i briga nad djetetom i pojačan rad kod kuće.

Majka je željela da djevojčicu upiše u Specijalnu ustanovu, ali otac nije ni pod kojim uslovima pristajao na to.

I tako je djevojčica ostala kod mene, a majka je prvi i drugi razred provela u učionici, meni je olakšala rad, a ja sam joj davala upustva kako da radi sa Z. Djevojčica je bila odlično prihvaćena od ostale djece. Vrijeme je prolazilo, djeca su već puno toga naučila, a moja djevojčica je i dalje bila mala zelena biljka, koju smo majka, djeca i ja redovno zalijevali, ali ona nije pupala.

Tako smo došli i u treći razred. Ja sam već shvatila da njena majka koliko pomaže, toliko i odmaže. Predložila sam majci da više ne ostaje sa njom i ona je to prihvatila. Onog jutra kad je majka izašla iz učionice i zatvorila vrata za sobom, ta mala zelena biljka odjednom je olistala i raspupala. I djeca i ja, iskreno, bili smo u šoku. Ja nisam mogla prepoznati niti shvatiti to dijete. Umjesto onih krikova iz njenih usta, izlazile su najpogrdnije psovke, trčala je po učionici, obarala stolice, povlačila se ispod klupa, udarala djecu, mene, cijepala udžbenike, gađala me hljebom, prosipala sok po meni.

Ja sam bila uplašena, šokirana, plakala sam pred djecom, djeca su me tješila, ali nikada majci nisam rekla šta se dešava.

Ona je uvijek pitala kako mi je sa njenom djevojčicom, a ja sam govorila da je dobro, jer nisam željela da joj nanese još boli, a nisam željela da zbog njenog odsustva ispašta mlađi brat. Pa sam se zajedno sa svojom djecom u učionici nastavila boriti.

Bilo je svakakvih situacija. Neke su me nasmijavale, neke plašile, a neke su me dovele do plača. Najteži i najbolniji trenuci bili su oni kada je bacala hranu na pod i oponašajući psa, lajala i stavljala to u usta, ili kada je bila okrenuta tabli i pokušavala da skine svu odjeću sa sebe.

I tako iz dana u dan, iz dana u dan.

Utjehu i podršku sam imala u toj dječici, koja su me uvijek tješila i hrabrila, i često pomagala. Zapostavljala sam svoje obaveze prema dnevniku. Djeci sam oduzimala časove likovnog, muzičkog i tjelesnog da bih nadoknadila propušteno gradivo iz bosanskog, matematike i moje okoline. Jednog dana majka mi je rekla da je želi odvesti u Centar, a ako treba razvesti će se i od muža. A meni pred očima slika: djevojčica u tuđoj sobi, a brat sa ocem, bez majke. I u meni se stvorila inat i kažem: "Ne, nećeš rastaviti porodicu, naparavit ću nešto od Z.". Tada sam shvatila nešto veoma važno: djevojčicu ne znam i ne mogu naučiti čitanju i pisanju, ali ću je naučiti nečemu čemu je nisu naučili roditelji - VASPITAT ĆU JE!

Ulazim u novu borbu sa djevojčicom. Napravila sam novi raspored časova, tako da svaki dan bar jedan čas mogu raditi sa Z. Napravila sam i novi razmještaj klupa i stolica.

Z. je sjedila sa mnom. Da bih djecu oslobodila njenog agresivnog ponašanja, vodila sam je sa sobom u zbornicu za vrijeme odmora. Nije bilo lako, mi meni, ni ostaloj djeci, a nije bilo lako ni maloj Z. jer su se odjednom na njena mala pleća obrušile neke njoj nepoznate promjene i obaveze.

I tako se završio treći razred. A sada, u četvrtom razredu ja imam jednu malu zelenu biljku sa sitnim lijepim pupoljcima.

Jer moja Z. govori, naravno, sa smetnjama, ali dovoljno da je i djeca i ja razumijemo, naučila je da drži olovku u ruci, zna pomalo bojiti i ponešto našarati. Moja Z. više ne psuje, niti vrišti, niti trči i ne ruši stvari po učionici. Naučila je da jede iz ruke, otpatke baca u korpu za smeće i pokupi mrvice sa stola. Voli da se igra s plišananim igračkama, a naročito da slaže i reda lego kocke. Interesuju je i crtani filmovi. I naučila je kad zvoni, da ustane, uzme sendvič i sok i stane kraj mog stola i čeka me da krenemo. I sama zna put od učionice do zbornice. Bravo Z!

Z. i moj put ka ovome je bio trnovit, više padova nego uspona, ali smo se zajedno, čvrsto se držeći za ruke, popele na vrh. Z. - VRH!

Pobijedile smo!

Prolazeći kroz edukativne seminare još sam nešto shvatila - bila sam slijepa. Mislila sam da Z. samo provodi par sati van kuće, da je ja nisam ničemu naučila, ali saznanja na jednom od seminara i divne tople osobe-naši predavači otvoriše mi oči, ja progledah i saznadoh: pa ja sam sve ove godine bila dadilja, majka, učiteljica, ali i defektolog, logoped, pedagog, psiholog. Trebale su mi samo te njihove tople riječi: "VI STE USPJELI", da bih znala, a ne sažaljenje i samilost kolega. HVALA VAM!

Moja djevojčica je lijepa, mlada biljka koju treba brižno čuvati i njegovati, redovno zalijevati, ne izlagati hladnoći ni prejakoj toploti da joj se ne polome tek izrasli mladi listovi.

Iskustva u radu sa djecom i osobama sa autističnim poremećajem i njihovim roditeljima u Zavodu za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju - Tuzla

Sanela Ćosić, dipl. def. oligofrenolog
Damir Muratović, dipl. pedagog-psiholog



Uvod

Zavod za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju Tuzla pod ovim nazivom radi od 1999. godine. Do tada je bio Specijalna osnovna škola za lako mentalno retardiranu djecu. Osim naziva, Zavod mijenja i djelatnost i transformiše se u specijalizovanu instituciju za osnovno i srednje školovanje djece kod koje je primarna mentalna retardacija i počinje sa internatskim smještajem štíćenika sa udaljenijih općina TK, ali i šire regije. Danas broji 31 odjeljenje i grupu i ima 127 učenika. Sa njima rade defektolozi-oligofrenolozi, dva logopeda, pedagog-psiholog, nastavnici tjelesnog i zdravstvenog, muzičkog i likovnog odgoja, radno-tehničkog odgoja, jedan ing. tehnologije, dvije medicinske sestre, nastavnici praktične nastave, kao i spoljni saradnici za stručne predmete u srednjoj školi.

Od prije dvije godine Zavod je i službeno proširio djelatnost, od kojih je jedna i rad sa autističnom djecom. Tu odluku je donijela Skupština TK. Uz proširenje djelatnosti otvoren je i Produženi stručni defektološki tretman za autistične učenike, uz zapošljavanje još dva defektologa-oligofrenologa.



Sa prvim koracima u radu sa autističnom djecom krenulo se prije pet godina, prvo sa jednim, a kasnije i drugim odjeljenjem. Danas postoji mlađa grupa (od 7 do 11 godina) koja broji sedam učenika i starija uzrasna grupa (od 14 do 21 godine) sa četiri učenika sa poremećajima iz autističnog spektra. Sa njima kontinuirano rade četiri defektologa-oligofrenologa, uz podršku logopeda i muzikoterapeuta. Pedagoški standardi predviđaju najviše četi-

ri učenika u grupi, ali, nažalost, tako je samo još kod nas. U svim razvijenim zemljama radi se jedan na jedan- jedan nastavnik na jedno dijete, ili jedan na dva.

Osnovni ciljevi programa rada sa autističnim učenicima imaju dva aspekta: edukacijski i rehabilitacijski. Edukacijski se odnosi na usvajanje znanja, vještina i navika u skladu sa sposobnostima i mogućnostima učenika, a rehabilitacijski na razvoj socijalizacije, prilagođavanja, osamostaljivanje i razvoj govora. Ono što otežava rad je broj učenika u grupi i različitost u hronološkom uzrastu i razvojnom poremećaju. S obzirom na vremensku distancu, smatramo da smo postigli dosta toga u radu sa autističnim učenicima.

Prilagođavanje prostora učenicima sa autističnim poremećajem

U Zavodu je cijeli jedan trakt od pet učionica odvojen i opremljen za učenike sa autizmom. Taj prostor se sastoji od: kuhinje sa dnevnim boravkom, sobom za senzomotorni razvoj, sobom za radnu okupaciju i sobom za odmor. Također, i kupatilo je prilagođeno učenicima i namijenjeno samo njima. Prostor je opremljen svim potrebnim didaktičkim sredstvima i pomagalicama koja su neophodna za rehabilitaciju učenika sa autizmom.

Nastojimo unaprijediti rad daljnjom edukacijom kadra i opremanjem prostora u skladu sa potrebama djece.

Program po kojem se radi je Program odgoja i obrazovanja autističnih učenika koji je urađen po uzoru na sličan program u Hrvatskoj.

Prilagođen je i prihvaćen od Ministarstva obrazovanja, nauke, kulture i sporta Tuzlanskog kantona i Pedagoškog zavoda Tuzla. Program se sastoji iz osam područja: Senzomotorni razvoj, Moja okolina, Komunikacija i razvoj govora, Briga o sebi, Socijalizacija, Tjelesni odgoj, Muzička kreativnost i Likovna kreativnost.

Obezbijedena je i tzv. „meko soba“ ili soba za izolaciju, koja je neophodna u radu sa autističnim učenicima. Ta soba nije opremljena posebnim sredstvima i pomagalicama, u njoj nema distraktora pažnje, nema oštrih ivica. U nju učenici idu na tzv. time out kod agresivnih i autoagresivnih ispada.

Metode rada

Specifičnost autističnog poremećaja zahtijeva terapijski pristup uz primjenu modifikacije ponašanja, metode jezika i tijela, terapije igrom i svih drugih metoda i tehnika.

Općepoznate metode rada u nastavi (usmenog izlaganja, pisanja, čitanja i rada na tekstu i dr.) koriste se u radu sa autističnim učenicima uz prilagođavanje.

Neophodan je individualizirani pristup svakom djetetu. Primjenjuje se: fizičko vođenje, ponavljanje, pokazivanje, podsjećanje, verbalne upute, upotreba prirodnih gesta i pantomime.

Za izradu individualnog programa je potrebno posmatrati dijete, zapisivati i analizirati situacije, te strogo individualno planirati i programirati ciljeve, zadatke, sadržaje, sredstva i način evaluacije.

Slikovni materijal je aktuelan u svim savremenim metodama rada sa autističnom djecom, ali se mora voditi računa da slike moraju biti realistične i bez suvišnih pojedinosti.

Ono što se može lako primijeniti kao efikasna metoda u radu sa djecom sa autističnim poremećajima, je veoma jednostavno praćenje djetetovih postignuća. Cijeli postupak se sastoji u tome da se dijete vodi kroz tri koraka: ono što može postići, ono što može postići uz dodatan rad i vježbu, i ono što ne može nikako da postigne. Sadržaji se planiraju i programiraju u skladu s tim.

Uloga roditelja u radu sa autističnim učenicima kao veoma važan aspekt rehabilitacije

Mišljenje većine stručnjaka koji rade sa autističnim učenicima, je da je saradnja sa roditeljima neophodna da bi bilo koji tretman uspio. U radu sa autističnom djecom na raspolaganju je mnogo tretmana (ABA, TEACCH, PECKS). Roditelji trebaju da budu oprezni kada se odlučuju za pojedine tretmane. U tome im je neophodna pomoć stručnjaka koji imaju iskustva u radu sa ovom populacijom djece i osoba.

Roditelji se smatraju najboljim saradnicima u provođenju bilo kojeg edukativnog ili rehabilitativnog programa.

Iskustva, koja mi u Zavodu imamo, pokazuju da roditelji imaju veoma važnu ulogu u rehabilitaciji učenika sa autizmom. Oni su ti koji sa djecom provode najviše vremena, koji ih najbolje poznaju, pa u skladu s tim je potrebno educirati roditelje, kako bi zajedno sa stručnjacima postigli najbolje rezultate u radu sa djecom. Roditelji istražuju, traže nove metode rada, oni nikada ne posustaju u težnji da pomognu djeci.

Dok su djeca mlađa, roditelji su zainteresovani za mogućnost liječenja ili tretmana njihove djece. Međutim, problemi se javljaju što su djeca starija. Oblici neprilagođenog ponašanja kod autista izazivaju kod roditelja strah, nelagodu, a često i sram od okoline. Najčešći problemi se javljaju po pitanju seksualnosti djece sa autizmom. Roditelji se razlikuju po spremnosti da sarađuju sa stručnjacima u rješavanju problema neprilagođenog

seksualnog ponašanja svoje djece. Neophodno je savjetovanje sa stručnjacima kako bi se pronašao najbolji tretman. Ako se djeca nalaze na kratkotrajnom tretmanu, neophodna je seksualna edukacija roditelja, jer su oni ti koji imaju najveću odgovornost u realizaciji programa edukacije i rehabilitacije.

Uloga ostalih subjekata u rehabilitaciji djece i osoba sa autizmom

U radu sa autističnom djecom i osobama je veoma važna saradnja više subjekata koji moraju voditi brigu o njima.

Kompleksnost rehabilitacije zahtijeva uključivanje niza subjekata koji trebaju prvenstveno da obezbijede uslove za rad, prije same rehabilitacije. Kod nas su to: Dom zdravlja, Centar za socijalni rad, Ministarstvo obrazovanja, Ministarstvo zdravlja, Ministarstvo za rad i socijalnu politiku i Centar za mentalnu higijenu. Oni moraju da osiguraju sve pretpostavke da bi tim stručnjaka krenuo sa rehabilitativnim metodama i postupcima.



Stručnjaci koji direktno učestvuju u rehabilitaciji učenika su: defektolog, terapeuti (logoped, likovni, muzički i kineziterapeut), pedagog, psiholog, socijalni radnik, doktor odgovarajuće specijalnosti (neuropsihijatar, neuropedijatar...).

Vizija razvoja

- Dodatno opremiti prostor prema najsavremenijim metodama u radu sa autističnim učenicima,
- Obezbijediti stručni kadar – defektologe kao nastavnike podrške i razne profile ljekara koji su neophodni za uspješnu rehabilitaciju,
- Poboljšanje terapeutskog rada (veći broj sati, primjena različitih metoda),
- Otvaranje većeg broja grupa za autističnu djecu, informiranje javnosti o postojanju Odjela za autizam i njegovoj djelatnosti,
- Saradnja sa svim ustanovama i pojedincima u svrhu unapređivanja rada sa autističnom djecom,
- Permanentno stručno usavršavanje nastavnog kadra.

Djeca sa posebnim potrebama i izrada individualno prilagođenog programa

Nermina Mujkić, prof. razredne nastave

Nermina Kavgić, prof. razredne nastave

Kako prepoznati dijete sa posebnim potrebama?

Već prilikom upisa djece u školu možemo primijetiti fizičke nedostatke kod djeteta (poteškoće u kretanju, ako dijete nosi slušni aparat, naočale, ako nema jednu ruku...).

Kada djeca krenu u školu primijetimo da se neko dijete razlikuje od ostale djece. Dakle, u školi je učitelj prvi koji može da primijeti da dijete ima poteškoće uzrokovane lakom mentalnom retardacijom. To dijete ćemo posmatrati, odnosno provodimo pedagošku opservaciju.

Riječ opservacija je latinskog porijekla, izvorno glasi observatio – što znači: opažanje, motrenje, posmatranje.

Pedagoška opservacija traje od početka školske godine do polovine oktobra. U tom vremenu opservaciju provodi stručni tim. Stručni tim sačinjavaju: učitelj (razredni nastavnik), pedagog, defektolog određenog usmjerenja ovisno o potrebi djeteta koje se opservira - kao stalni članovi tima. Spoljni suradnici u timu su roditelji ili staratelji, socijalni radnik i liječnik porodične medicine, ovisno o potrebi.

Dijete posmatramo u različitim aktivnostima (kako se ponaša u učionici, u igri, kako se snalazi na putu od kuće do škole i obrnuto...).

Raspitujemo se o karakteru i osobinama djeteta (pita-mo rođake, prijatelje, djecu, komšije, ...).

Ko su djeca sa posebnim potrebama?

Prema ICD – 10:

1. Mentalna retardacija
2. Oštećenje sluha (naglušost i gluhoća)
3. Oštećenje vida (slabovidnost i sljepoća)
4. Tjelesna i hronična oboljenja i oštećenja
5. Višestruka ili multipla ometenost
6. Pervazivni razvojni poremećaj
7. Specifični razvojni poremećaj
8. Poremećaj ponašanja i emocija
9. Psihoza razvojnog doba
10. Poremećaj raspoloženja (afektivni poremećaj)
11. Razvojne disharmonije
12. Poremećaj (poteškoća) prilagođavanja
13. Zlostavljanje i zanemarivanje djece
14. Zloupotreba supstancija
15. Suicidalnost u razvojnog periodu
16. Poremećaji ishrane
17. Poremećaji spavanja
18. Internacionalna klasifikacija epileptičnih napada.

Snižene sposobnosti djece sa mentalnom retardacijom ogledaju se u vidu poremećaja pažnje, percepcije, mišljenja, adaptivnom ponašanju, komunikaciji, a manifestiraju se u vidu:

- pažnja je kratkotrajna i neorganizovana,
- često sa poteškoćama zadržavanja u pamćenju naučenog sadržaja,

- interesovanja su skučena i površna,
- teškoće u razumijevanju značaja opaženog,
- sklonosti ka perseverativnim aktivnostima (beskonačno ponavljanje istih radnji),
- otežano apstraktno mišljenje (otežan proces analize i sinteze),
- teškoćama u iskazivanju misli i govora (usmeno i pismeno izražavanje), i razumijevanju sugovornika (često govori kao mnogo mlađe dijete),
- pojačane psihomotorne aktivnosti (dijete je stalno u pokretu, pokreti su neorganizovani – uvijek iznova ponavlja iste pokrete, spotiče se i pada zbog smanjene tjelesne kontrole – centralno oštećenje),
- pokazuje nekritičnost u uočavanju opasnosti,
- frustrirano je promjenama ukoliko nije pripremljeno za njih.

Pokušajte pisati lijevom rukom ako ste dešnjak. Koliko ste truda uložili dok ste pisali, o čemu ste razmišljali, kako ste se osjećali? To je samo djelić problema sa kojima se susreću djeca sa posebnim potrebama.

Zamisli kako bi bilo

Zamisli kako bi bilo da te djeca ismijavaju na ulici, a odrasli te gledaju i šapuću nešto iza tvojih leđa.

Zamisli kako bi bilo da ti ljudi uvijek govore šta bi trebao učiniti, a nikad se ne obraćaju tebi. zamisli kako bi bilo da ti nije dozvoljena ni najmanja lična odluka.

zamisli kako bi bilo da si odrasla osoba, a svi ti se obraćaju kao da si dijete.

Takav je svijet invalidnih osoba. I ja bih se ponašala neprilagodljivo kao i sve osobe s posebnim potrebama.

Prije nego što pristupimo izradi individualno prilagođenog programa potrebno je prikupiti slijedeću dokumentaciju:

- saglasnost roditelja da se za njegovo dijete izradi prilagođeni program,

- mišljenje razrednika – učitelja,
- mišljenje pedagoga škole,
- imena stručnjaka i njihovo mišljenje o djetetu (socijalne i zdravstvene ustanove).

Kada smo prikupili svu potrebnu dokumentaciju, pristupamo inicijalnoj procjeni. Procjenjujemo djetetove potencijale (motoričke sposobnosti, komunikaciju, socijalno-emocionalni razvoj, kognitivni razvoj i ponašanje djeteta) i potrebe (šta je potrebno uraditi da bi dijete napredovalo u gore navedenim oblastima). Pošto smo uradili inicijalnu procjenu, izrađujemo individualno prilagođeni program. Individualno prilagođeni program izrađuje učitelj u saradnji sa pedagogom škole.

Prilikom izrade individualno prilagođenog programa potrebno je:

- evidentirati interesovanja djeteta (ono u čemu je dijete najuspješnije, šta voli da radi),
- odrediti nivo usvojenosti vještina,
- odrediti ciljeve programa u skladu sa navedenim programskim oblastima (vrlo je važno realno postaviti ciljeve),
- procedure,
- materijali koje ćemo koristiti da bismo ostvarili ciljeve,
- stepen ostvarenja ciljeva programa.

Individualno prilagođeni program izrađujemo polovinom oktobra za prvo polugodište, i u februaru za drugo polugodište. Individualno prilagođeni program usvaja Nastavničko vijeće i potpisuje direktor škole.

Bitno je istaći da svaki učenik mora imati svoj individualno prilagođeni program, nikako za sve učenike jedan IPP. Pored toga što za ovu djecu prilagođavamo program, prilagođavamo i sadržaje koje obrađujemo npr. učenik N. N. pohađa drugi razred osnovne škole i ima problema na kognitivnom nivou. Učiteljica treba da obradi nastavnu jedinicu - Zanimanja ljudi. U udžbeniku je to tekst od jedne stranice što je veliki zahtjev za učenika N.N. jer on poznaje samo velika štampana slova i teško razumije pročitani kraći tekst. Učenik, takođe, ima problema u

govoru – ne izgovara sve glasove pa mu je govor teško razumljiv. U uvodnom dijelu časa učiteljica je vodila razgovor o zanimanju roditelja pojedinih učenika. Tekst koji je učiteljica prilagodila učeniku treba da glasi npr.:

- ZANIMANJA LJUDI
- BAVLJENJE ODREĐENIM POSLOM ZOVE SE **ZANIMANJE**.
- LJUDI KOJI UČE DRUGE ZOVU SE **UČITELJI**.
- LJUDI KOJI PRODAJU ROBU U PRODAVNICAMA, NA PIJACAMA, U ROBNIM KUĆAMA, ZOVU SE **PRODAVAČI ILI TRGOVCI**.
- **LJEKAR** LJEČI DJECU I ODRASLE OSOBE.
- **MEDICINSKA SESTRA** POMAŽE LJEKARU I NJEGUJE DRUGE LJUDE.
- **PILOT** VOZI AVION I HELIKOPTER, A **VOZAČ** AUTOBUS.
- LJUDI KOJI ŠIJU NAŠU ODJEĆU, ZOVU SE **KROJAČI**.
- KUĆE ZIDAJU **ZIDARI**, A PROZORE I VRATA **PRAVE STOLARI**.

U toku rada sa djetetom možemo tražiti pomoć u različitim institucijama izvan škole, s tim što ćemo navesti imena stručnjaka koji rade sa djetetom. Sve to dokumentirati i priložiti u dosije učenika. Obaveza učitelja je da vodi dosije za svakog učenika. Taj dosije će učenika pratiti cijelo školovanje, pa čak i u srednjoj školi, da se ne bi desilo da dijete koje je pohađalo nastavu po prilagođenom programu, upiše gimnaziju ili neku drugu jaču školu jer ima dobre ocjene, međutim, te ocjene su u skladu sa prilagođenim programom.

Integracija djece sa posebnim potrebama u osnovnoj školi

Vildana Šerak, profesorica razredne nastave, OŠ "Simin Han"
Admir Hasanbašić, profesor informatike, OŠ "Simin Han"

Inkluzija (lat. inclusio – uključivanje) znači biti uključen, obuhvaćen, pripadati, biti s drugima. Ona pretpostavlja višu razinu uvažavanja djece s teškoćama u razvoju, kao ravnopravnih sudionika u procesu, bez njihovog izdvajanja u posebne uslove, a uz osiguravanje posebne pomoći bilo kojem djetetu kada god je ona potrebna. Inkluzija je, dakle, proces spajanja djece s poteškoćama s djecom bez poteškoća iste dobi, u prirodnom okruženju u kojem se djeca igraju i uče. Kao takva, ona na neposredan način svakoga stavlja u ravnopravnu poziciju i pruža mu mogućnost sudjelovanja i pripadanja.

U OŠ "Simin Han" inkluzija je zaživjela još davne 1997. godine. Od tada do danas inkluzivni rad sa djecom sa posebnim potrebama je pretrpio mnoge promjene: od izdvajanja djece sa posebnim potrebama u zasebna odjeljenja, preko poluintegracije i konačno do potpune integracije djece sa posebnim potrebama u redovna odjeljenja. Dugogodišnja praksa i predan rad nastavnika u radu sa ovim učenicima omogućili su ne samo da takvi učenici završe osnovnu školu, već su mnogi nastavili svoje školovanje i u srednjoj školi i uspješno je završili.



Naš dosadašnji rad i saradnja u nastavi, korelacija među predmetima i istovremeno povezivanje rada predmetne nastave sa razrednom nastavom, omogućilo je djeci sa posebnim potrebama da pored redovne nastave obavljaju i neke druge aktivnosti koje nisu po nastavnom programu, ali na izvjestan način obrazuju djecu i pripremaju ih za život.

Učenik N. N., paraplegičar od rođenja, kreće se samo u kolicima. Krupna i fina motorika su slabo razvijene. Učenik teško sjedi na stolici, tijelo teško drži uspravno, leži na klupi i naginje se na stranu. Intelektualne sposobnosti su razvijene, učenik može da prati redovnu nastavu iz svih predmeta. Jedino iz nastave Tjelesnog odgoja za učenika je izrađen individualni plan i program, prilagođen njegovim sposobnostima. U odjeljenju je dobro

prihvaćen od ostalih učenika, koji mu rado pomažu. Učenik je veseo, raspoložen za rad, rado i vrijedno izvršava svoje zadatke.

Zbog slabo razvijene motorike, učenik je imao teškoća u pisanju, pravilnom držanju olovke, pravilnom korištenju i snalaženju u svesci. Da bi savladali teškoće, a učeniku omogućili da uporedo sa ostalim učenicima savlada početno čitanje i pisanje, došlo je do saradnje između njegovog učitelja i nastavnika informatike.



Učenik je sa svojom učiteljicom posjećivao redovne časove informatike u višim odjeljenjima. Nastavnik informatike je učeniku objasnio upotrebu tastature i rad na računaru i on je sa svojim učiteljem uz pomoć kompjutera i upotrebom tastature učio slova i početno čitanje. Na taj način, učenik je ne samo naučio slova i čitanje, već je to za njega bila odlična vježba za razvoj sitne motorike šake i prstiju, a uporedo je savladao i osnove rada na računaru.

Ovo je dobar primjer iz prakse da se zajedničkim radom, voljom i ljubavlju prema djeci i poslu, mogu prevladati sve teškoće i pomoći djeci sa posebnim potrebama da postignu što bolje rezultate prema svojim mogućnostima.



Moj prvi susret sa inkluzijom

Slobodanka Ibrahimović, učiteljica

Prije 10 godina nisam ni znala šta je to inkluzija. Nije se tada govorilo u školi o tome ili bar ja nisam o tome ništa čula.

Te školske godine direktor je uredio moju učionicu jer sam dobila odjeljenje predškolskog odgoja. Učionica je bila prelijepa. Toliko sam se radovala svakom danu provedenom u njoj sa djecom koja su bila zadovoljna i zdrava. Jednog jutra vrata je otvorio čovjek koji je za ruku držao dječaka. Zamolio je da primim u odjeljenje njegovog sina i izvinjavao se što je zakasnio nekoliko dana. Pogledala sam u tog dječaka i imala šta da vidim. Oči su mu bile kose, a iz usta je nekontrolisano curila pljuvačka. On je zgroženo gledao učionicu. Prepala sam se i nisam mogla zamisliti da takvo dijete bude u mom odjeljenju. Rekla sam ocu djeteta da treba da odvede sina prvo na ljekarski pregled pa da ljekar ustanovi da li je sve u redu. U tom momentu je naišla kolegica koja je vodila drugo odjeljenje predškolskog odgoja i pitala me u čemu je problem. Ja sam joj rekla da taj dječak nije u redu i da treba na pregled, jer sam smatrala da nije za redovnu školu.

Pogledala sam u njega i on je plakao i rekao: “Pa zar niko neće mog sina”? Otišla sam direktoru i žalila se. Direktor je došao u učionicu i rekao da dječak zasad ostane kod mene, a sutra ćemo ga pitati kod koje učiteljice želi.

Sutradan je dječak pokazao na mene. Učionica mi se okrenula, htjela sam da zaplačem. “Pa ja imam odličan sastav odjeljenja. Puno sam postigla sa tom djecom i sad će mi on sve pokvariti” - mislila sam u sebi. Nisam znala dijagnozu tog dječaka i nisam ni puno o tome razmišljala.

Prolazili su dani, a ja sam ga sve bolje upoznavala. Nije on uopšte bio loš, naprotiv, postao mi je veoma drag. Znao je da voli i da to pokaže. Ostali učenici su ga zavoljeli. Nije mogao raditi što i ostali, ali sam mu uvijek prilagođavala zadatke i učestvovao je u svemu što smo radili koliko je mogao. Naučio je da piše. Sporo je čitao, ali je razumio pročitano tek u četvrtom razredu. Bio je to ipak uspjeh za njega. Završio je četvrti razred, a ja sam otišla u drugu školu. Raspitivala sam se o njemu i nastavnici su mi govorili da sporo napreduje, ali da mu nekako uspijevaju prilagoditi program.



Ona je rekla da ona zna raditi sa takvom djecom i da će ga ona primiti. Tako je i bilo.

U septembru iduće godine iz mog odjeljenja su otišla dva učenika. Odselili su i promijenili školu. Direktor je rekao kolegici da prebaci jednog učenika kod mene da se izjednači broj učenika u oba odjeljenja. Tada se dogodilo nešto strašno, nešto užasno zbog čega se i danas stidim i nikada sebi nisam oprostila.

Kolegica ja ušla u moju učionicu i dovela onog istog dječaka kojeg ja prošle godine nisam htjela. Tada smo se posvađale i rekle jedna drugoj mnogo ružnih riječi. Plakala sam i bilo mi je grozno. Tu je bio i dječakov otac.

Jednog dana dobila sam pozivnicu za matursko veče. Ta generacija je završavala osnovnu školu. Naravno, otišla sam. Kada sam se pojavila na ulazu restorana, svi učenici su potrčali prema meni grlili su me i pokazivali zadovoljstvo šta sam tu. A onda mi je prišao i on, viši od ostalih dječaka i čvrsto me zagrlio i pitao: “Kako si učiteljice”? Bilo me stid. Pred očima su mi bile slike onih dana kada ga nisam htjela u svom odjeljenju. Nisam ga mogla pogledati u oči. Kasnije sam čula da je upisao zanat u jednoj srednjoj školi i da je dobar učenik. Kažu da nikada ne izostaje iz škole i da se veoma trudi. Šta bi se desilo sa njim da ga nijedna škola nije prihvatila?

Pismena priprema za izvođenje nastavnog časa

Datum:	19. 5. 2009. godine
Naziv ustanove:	JU Zavod za odgoj i obrazovanje osoba sa smetnjama u psihičkom i tjelesnom razvoju
Nastavnik:	Delić Saša
Čas:	prvi
Razred:	IV (četvrti)
Odjeljenje:	a
Nastavni predmet:	Matematika
Nastavna jedinica:	Usmeno množenje brojem 2
Tip časa:	obrada
Obrazovni cilj časa:	upoznati učenike sa postupkom usmenog množenja brojem 2, osposobljavati učenike za usmeno množenje brojem 2
Vaspitni cilj časa:	razvijanje ljubavi prema matematici, razvijanje tačnosti, preciznosti, postupnosti, radoznalosti, interesa za rad, samostalnosti u radu, poštivanje pravila, doživljavanje radosti uspjehom

Korektivni cilj časa:	razvoj mišljenja, pamćenja, logičkog zaključivanja, kokretna primjena u svakodnevnom životu, vježbanje psihomotorike (prostorni odnosi, koordinacija pokreta)
Nastavne metode:	metoda razgovora, ilustracije, demonstracije, objašnjavanja, tekstualna metoda
Nastavna sredstva:	udžbenik, plakat, magneti, aplikacije djece i voća, nastavni listići, bojice, lopta
Oblici rada:	frontalni, individualni, grupni
Korelacija:	sa nastavom Bosanskog, hrvatskog, srpskog jezika i književnosti; Prirode i društva, tjelesnog i zdravstvenog odgoja
Mjesto održavanja časa:	specijalizovana učionica – IV razred

STRUKTURA ČASA:

UVODNI DIO ČASA:

Djeco, volite li se igrati? Volimo.
Čega se volite igrati? ...
 Odlično! Sada ćemo se i mi poigrati. Za ovu igru nam je potrebna jedna lopta.

Ko će držati loptu? Ja, ja ...
 Učenik-dobrovoljac uzima loptu. Njegov zadatak je da loptom dodirne određeni dio tijela susjednog djeteta koje treba dodirnuti dio imenovati. Aktivnost se ponavlja dok se ne izredaju svi učenici. Eto, malo smo se poigrali. Sada nastavljamo sa radom. Na tablu postavljamo plakat.

Šta predstavlja ova slika? Slika predstavlja dječaka.
Hoćemo li mu dati ime? Hoćemo.

GLAVNI DIO ČASA:

Djeco, mi ćemo se na ovom času baviti usmenim množenjem brojem 2. Zapisujem naslov na tabli: "Usmeno množenje brojem 2". Uz pomoć učenika, na tablu postavljamo plakat na kojem je ispisan prvi tekstualni zadatak.

Ko želi da pročita zadatak? Ja, ja...
 Učenik – dobrovoljac čita zadatak
 Osman je u lijevoj ruci imao 2 jabuke.
 U desnoj ruci je imao isto toliko jabuka.
 Koliko je Osman imao ukupno jabuka?

Kako ćemo ga nazvati? ...
 Rekli ste da slika predstavlja dječaka. To je tačno, no, možemo reći da slika predstavlja čovječije tijelo.

Kažite mi, koji su glavni dijelovi čovječijeg tijela? Glavni dijelovi su: glava, ruke, noge i trup.
Koliko ovaj dječak ima ruku? Ima dvije ruke.
A nogu? Takođe, dvije.
Osmane, koliko ti imaš ruku? Dvije.
Ti, Nihade? Dvije.
Vedade? Dvije.
Dževade? Dvije.

Koliko ruku imate zajedno? Učenik-dobrovoljac broji i odgovara na postavljeno pitanje.

Šta nam je poznato u zadatku?

Poznato nam je da Osman i u lijevoj i desnoj ruci imao po 2 jabuke.

Šta nam nije poznato?

Koliko je jabuka ukupno imao Osman.

Kako ćemo to izračunati?

Pomoću sabiranja.

PISMENA PRIPREMA ZA IZVOĐENJE NASTAVNOG ČASA

Ko će računati?

Ja, ja...

Učenik- dobrovoljac izlazi pred tablu, postavlja aplikacije dječaka, te aplikacije jabuka.

Sada izbrojimo koliko ukupno ima jabuka?

Ima 4 jabuke.

Učenik nakon znaka jednakosti upisuje cifru 4.

Dakle, koliko je Osman imao jabuka u lijevoj ruci?

Dvije.

Znači, koliko je $2*2$?

4.

Preostaje nam da napišemo odgovor na pitanje zadatka. Učenik zapisuje odgovor:

A u desnoj?

Dvije.

Rekli smo da ćemo u ovom zadatku koristiti sabiranje.

Osman je ukupno imao 4 jabuke.

Koji je znak za sabiranje?

Plus

Zapišimo sve to na tabli. Učenik zapisuje $2+2=$ Pogledajte cifre!

Sada ćemo provjeriti da li smo dobro uradili zadatak. Uz pomoć učenika okrećem plakat. Na drugoj strani plakata zadatak je u potpunosti izrađen. Zajednički provjeravamo urađeni zadatak. Postavljamo drugi plakat na kojem se nalazi drugi tekstualni zadatak. Nakon toga slijedi analiza zadatka te njegovo rješavanje kao i u prvom zadatku.

Jesu li ove dvije cifre iste?

Jesu

Vedad svakog dana pojede po dvije kruške. Koliko krušaka pojede za tri, a koliko za četiri dana?

Koliko puta smo napisali cifru 2 na tabli?

Napisali smo je dva puta.

Ako vrijeme dopusti, uradit ćemo i treći (grafički) zadatak.

A koju smo cifru zapisali dva puta?

Napisali smo cifru dva.

Zapišimo to! Učenik, nakon znaka jednakosti, nastavlja pisati $2*2=$

ZAVRŠNI DIO ČASA:

Jeste li se umorili?

Jesmo

Sada ćemo se opet poigrati. Ovo je igra pogađanja. Učeniku – dobrovoljcu maramom sveže-mo oči. Drugi učenik ga dotakne a ovaj treba da odgovori na dva pitanja (tj. da pogodi):

Koliko vas je odgovaralo na pitanje?

X

1. Ko te je dotaknuo?

2. Kojom rukom te je dotaknuo?

Aktivnost se ponavlja 2-3 puta. Recite mi, na koliko pitanja je svako od vas trebao da odgovori?

Koliko je onda ukupno pitanja postavljeno?

*$X*2=Y$*

Tako je! Na samom kraju časa učenicima dajem nastavne listiće sa zadacima za domaću zadaću.

Učenicima dajem i potrebne upute za izradu domaće zadaće.

Na dva pitanja.

Pitanja i odgovori

Nastavnici se u svom radu susreću sa mnogobrojnim nedoumicama kada je u pitanju terminologija vezana za osobe sa smetnjama u razvoju. S ciljem pružanja pomoći

Afazija - djelimično ili potpuno odsustvo govora; izraz se upotrebljava i mnogo šire da označi manja ili veća oštećenja jezičke sposobnosti.

Agresivnost - osobina ličnosti da se manje-više dosljedno prema svojoj bližoj i daljoj okolini odnosi neprijateljski i razorno; karakteristična težnja ka vršenju agresije, ili vršenje agresije, spremnost na borbu ili napad, neprijateljstvo i destrukcija.

Autizam - je biološki poremećaj mozga koji oštećuje komunikaciju i društvene vještine. Obuhvaća široki spektar poremećaja koji se kreću od blagih do teških stupnjeva. Autisti se opisuju kao osobe koje su "u svom svijetu".

Disleksija - oštećena sposobnost čitanja zbog poremećaja shvatanja onog što je pročitano.

Emocionalni poremećaj - termin podrazumijeva nesrazmjernost i neprikladnost emocionalnih reakcija u odnosu na datu situaciju.

Empatija - termin nastao u estetici, opisuje mogućnost saživljavanja posmatrača sa prirodom ili sa umjetničkim djelom.

Gestikulacija - pokreti tijela, naročito ruku, koji prate usmeni govor da ga učine izražajnijim.

Gluho dijete - dijete koje ima obostrani gubitak sluha preko 80 decibela i koje ni uz pomoć slušnog aparata ne može čuti govor.

Dijete ometeno u razvoju - je ono dijete koje zbog oštećenja nekih organa ili njegovih funkcija ima i posebne odgojno-obrazovne (re)habilitacijske potrebe koje treba zadovoljiti organizacijom posebnih uvjeta i postupaka kako bi se ometenost ublažila, odnosno uklonila.

Identifikacija - poistovjećivanje; proces u kome osoba opaža i osjeća prisnost sa drugom osobom ili grupom.

Individualne razlike - razlike u osobinama i ponašanju članova određene grupe; ne postoje dvije potpuno iste osobe.

Kategorizacija - dijagnostički postupak utvrđivanja vrste, stepena i mogućih posljedica smetnji u razvoju djece radi primjene pedagoške i socijalne pomoći koju djetetu treba pružiti radi što povoljnijih općih i posebnih uvjeta razvoja.

oko razrješavanja navedenih terminoloških pitanja, odgovore na iste pronašle su studentice Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Matea Josić i Vesna Lukić.

Kooperativno učenje - učenje u saradnji, najčešće u grupi učenika jednog razreda, u školi i izvan nje, spontano ili organizirano.

Logoterapija - psihoterapeutska metoda zasnovana na egzistencijalnoj analizi. Razmatraju se situacije u kojima se mora reagirati sa smislom za preživljavanje.

Opservacija - posmatranje, motrenje; učenje o svijetu putem čula: gledanje, slušanje, mirisanje, probanje i osjećanje.

Ponašanje - djelatnost organizma; ono što se radi i kaže; način kako se govori i postupa s ljudima.

Permutacija - ubrzano ili prerano zrenje u odnosu na fiziološke i socijalne standarde.

Rehabilitacija - vraćanje u ranije stanje; uspostavljanje ranijih mogućnosti.

Resocijalizacija - ponovno uključivanje u društvene procese putem preispitivanja ranijih obrazaca odnosa sa socijalnom sredinom, uz eventualnu pomoć odgovarajućih društvenih ustanova.

Segregacija - odvajanje; razdvajanje; najčešće razdvajanje socijalnih grupa radi posebnog društvenog tretmana i na osnovu rase, etničke, vjerske ili socijalno-ekonomske pripadnosti.

Socijalizacija - proces razvoja u kome čovjek razvija funkcije za učestvovanje u društvenim odnosima; podrazumijeva razvoj svega što je značajno za valjan odnos prema društvenoj realnosti; proces kojim su standardi, vještine, motivi, stavovi i ponašanje individue oblikovani tako da se usklade sa onim koji se smatraju poželjnim i primjerenim za sadašnju i buduću ulogu te individue u društvu.

Stigmatizacija - žigosanje, naročito za neko sramno djelo, u savremenom životu koristi se za političko obračunavanje, kada se stigmatizacija vrši u okviru institucionalnog sistema.

Vještina - stečena sposobnost da se izvode motorne operacije manje ili veće složenosti, sa lakoćom i tačnošću. Razvoj vještine može se steći isključivo kroz obuku i vježbanje, ali nivo izvođenja zavisi od odgovarajućih urođenih sposobnosti.

Literatura

ULOGA I ZADAĆA EDUKACIJSKO – REHABILITACIJSKOG STRUČNJAKA, DEFEKTOLOGA U REDOVNOJ ŠKOLI

1. Stančić Z., Pristup i stavovi učitelja prema učenicima s posebnim potrebama uključenim u redovite uvjete odgoja i obrazovanja – tolerancija različitosti, Fakultet za defektologiju, Sveučilišta u Zagrebu.
2. Smajić, M., (2004) Magistarski rad, University of Oslo.
3. Stručni tim H.O. "Duga", Priručnik za inkluzivnu nastavu, Sarajevo.
4. Mešalić, Čišić, Junuzović, Teskeredžić, Neke karakteristike djece i omladine sa psihosomatskim teškoćama u razvoju (popratni materijal uz identifikacijski list za učenike s posebnim potrebama u redovnoj školi); JU Univerzitet u Tuzli, Defektološki fakultet.
5. Pepeljak S., Smajić M., Buljubašić F., (2006) I modul: Inkluzija – teorija, pozitivni primjeri i iskustva, Međunarodno udruženje "Interaktivne otvorene škole", Tuzla.
6. Udruženje "Inkluzija", Seminar 2, "Inkluzivna škola" (2005), Brčko Distrikt.
7. Grupa autora JU OŠ "Simin Han", (2005) Put ka inkluzivnoj školi, Tuzla.

SRES I TRAUMATSKI STRES KOD DJECE

1. American Psychiatric Association (1987): Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder (3 ed.), American Psychiatric Association, Washington DC.
2. Američka psihijatrijska udruga (1993): Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje (Četvrto izdanje), Naklada slap, Jastrebarsko.
3. Ayers T.S., Sandler I.N., West S.G., Roosa M.W. (1996) A dispositional and situational assessment of children's coping: testing alternative models of coping, *Journal of Personality*, Vol. 64, No.4, 924-958.
4. Brodzinsky D.M., Elias M.J., Steiger C., Simon J., Gill M., Hitt J.C. (1992) Coping Scale for Children and Youth: scale development and validation, *Journal of Applied Developmental Psychology*, Vol.13, 195-200.
5. Compas B.E. (1987) Coping with stress during childhood and adolescence, *Psychological Bulletin*, Vol.101, No. 3, 393-403.
6. Compas B.E., Malcarne V.L., Fondacaro K.M. (1988) Coping with stressful events in older children and young adolescents, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, Vol. 56, No. 3, 405-411.
7. Havelka, M. (1990): Zdravstvena psihologija, Medicinski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.
8. Koić, E. (2006): Stres, psihička trauma i PTSP-post-traumatski stresni poremećaj, Opća bolnica Virovitica, www.ptsp.net.
9. Kuterovac Jagodić, G.(2000.): Čimbenici dugoročne poslijeratne prilagodbe osnovnoškolske djece, Doktorska disertacija, Filozofski fakultet, Odsjek za psihologiju, Zagreb.

10. Peterson L. (1989) Coping by children undergoing stressful medical procedures: some conceptual, methodological and therapeutic issues, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, Vol. 57, No. 3, 380-387.
11. Petz, B. (ur.) (1992.): Psihologijski rječnik, Prosvjeta, Zagreb.
12. Predgrad, J. (ur.) (1996): Stres, trauma i oporavak, Društvo za psihološku pomoć, Zagreb.
13. Punamaki R.L., Suleiman R. (1990) Predictors and effectiveness of coping with political violence among Palestinian children, *British Journal of Social Psychology*, Vol.29, 67-77.
14. Ryan-Wenger N.M. (1990) Development and psychometric properties of the Schoolagers Coping Strategies Inventory, *Nursing Research*, Vol. 39, No. 6, 344-349.
15. Straga, K. (2002): Depresivnosti i suočavanje sa stresom kod djece iz područja različito pogođenih ratom, Diplomski rad, Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za psihologiju.
16. Sharrer V.W., Ryan – Wenger N.M. (1991) Measurements of stress and coping among school-aged children with and without recurrent abdominal pain, *Journal of School Health*, Vol. 61, No. 2., 86-91.
17. Spirito A., Stark L.J., Gil K.M., Tyc V.L. (1995) Coping with everyday and disease – related stressors by chronically ill children and adolescents, *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, Vol. 34, No. 3, 283-290.
18. Šehović, M. (2000): Putevi neizrecivog, Harfograf Tuzla.
19. Vander Zanden, J.W. (1995): Human Development (5 ed.), McGraw-Hill Inc.
20. www.feniks.ba. (05.01.2009).

DETERMINANTE SEKSUALNOG RAZVOJA OSOBA SA AUTIZMOM

1. Haracopos D., Pedersen L. (1992): Sexuality and autism: a nationwide survey in Denmark, unpublished manuscript.
2. Koller R. (2000): Sexuality and adolescents with autism, *Sexuality and Disability*, Vol. 18, No. 1, 9-33.
3. McCool T. P. (1995): Human sexuality issues for children and adults with autism, Paper presented at the meeting of the National Conference on Autism, Arlington, Texas.
4. Mortlock J. (1993): Socio – sexual development of people with autism, based on a presentation given at an Inge Wakehurst Trust study Weekend.
5. Ruble L. A., Dalrymple N.J. (1993): Socio/sexual awareness of persons with autism: a parental perspective, *Archive of Sexual Behavior*, 22 (3), 229-240.

PREVENCIJA OVISNOSTI KOD MALOLJETNIKA

1. Milosavljević, M. (2000.): Droge-mit, pakao, stvarnost, Sarajevo

2. www.narkomanija.ba/.../BiH_Federalni_program_prevenције_alkoholizma_narkomanije_i_dru_gih_ovisnosti.pdf.
3. www.azoo.hr/.../S%20%20Sakoman%20Skolski%20programi%20prevenције%20ovisnosti.p.

UKLANJANJE ARHITEKTONSKIH BARIJERA ZA OSOBE UMANJENIH TJELESNIH SPOSOBNOSTI

1. Fejzić E., (2001) Osobe umanjjenih tjelesnih sposobnosti i arhitektonske barijere: Sarajevo.

HIPERAKTIVNOST

1. Z. Matejić Đuričić - Specijalna edukacija i rehabilitacija; Beograd, 2006.
2. Humanitarna organizacija "DUGA"- Podrška inkluzivnom obrazovanju.
3. Š. Šerifović Šivert - Psihologija abnormalnog ponašanja; Tuzla, 2009.
4. P. Hwang i B. Nilsson - Razvojna psihologija; Sarajevo, 2000.
5. D. Bouilet i S.Uzelac - Osnove socijalne pedagogije; Zagreb, 2007.

SOCIJALNI STAVOVI I VRIJEDNOSTI UČENIKA SA LAKOM MENTALNOM RETARDACIJOM U REDOVNOJ I POSEBNOJ (SPECIJALNOJ) ŠKOLI

1. Bojanin, S. i sur. Defektološki leksikon, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1999.
2. Đorđević, D. Psihologija mentalno zaostalih lica, Dečije Novine, Gornji Milanovac, 1982.
3. Grgin, T. Edukacijska psihologija, Naklada Slap, Jastrebarsko, 2004.
4. Fazlović, S. Deskriptivna i inferencijalna analiza, Denfas, Tuzla, 2007.
5. Fazlović, S. Pregled formula i tablica iz statistike, Denfas, Tuzla, 2007.
6. Kuč, H. Statistika u Exselu, Weling, Zenica, 2001.
7. Petz, B. Osnovne statističke metode za nematematičare, Naklada Slap, Zagreb, 2003.
8. Stančić V. Skala socijalnih stavova i vrijednosti, Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, 1999.
9. Stančić V. Ispitivanje stavova i vrijednosti u djece niže osnovnoškolske dobi, Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, 1991.

METODOLOGIJA USMJERENA NA DIJETE U UČIONICI – ISKUSTVA IZ PRAKSE

1. Utjecati na promjene – Dijana J. Charanov Carolyn Rutsch.
2. Edukacija za stvaralaštvo - Marko Stevanović.
3. Pametniji si nego što misliš - Thomas Arrmstrong.

STAVOVI UČENIKA OŠTEĆENOG SLUHA O RASPROSTRANJENOSTI NASILJA

1. Ajduković, M., (2001): Uticaj zlostavljanja i zanemarivanja djece, Dijete i društvo, Zagreb.
2. Buljan-Flander, G., Kocijan-Hercigonja, D. (2003): Zlostavljanje i zanemarivanje djece, Zagreb.
3. Dobrenić, T., Poldrugač, V., (1974): Neki društvenomoralni stavovi omladine s poremećajima u ponašanju, Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu.
4. Franc, R., Ivičić, I., (2007): Kriminal i nasilje kao društveni problem – percepcija javnosti, str. 103, Osijek.
5. Krizmanić, M., Kolesarić, V., Petz, B. (1991): Uvod u psihologiju, Grafički zavod Hrvatske.
6. Nikolić, S., (1982): Psihijatrija dječije i adolescentne dobi, Školska knjiga Zagreb.
7. Smirnof, V., (1970): Psihoanaliza deteta, Kultura, Beograd.
8. Treiber, R., Hamon, E., (1998): Djeca i mi, Land-kri stag, Boden, Wurttemberg.

DJECA SA POSEBNIM POTREBAMA I IZRADA INDIVIDUALNO PRILAGOĐENOG PROGRAMA

1. Miller, B.: Komunikacija sa djecom, Sarajevo, 2000.
2. Stakić. Đ.: Metodika lica sa poremećajima u društvenom ponašanju, Univerzitet u Beogradu, Defektološki fakultet.
3. Tomić, R.: Odnosi u porodici, Porodica i dijete, 1982, Sarajevo.
4. Tomić, R.: Uloga stručnih službi u otklanjanju poremećaja u ponašanju kod lako mentalno retardirane djece (Osnovnoškolski uzrast na području Tuzlanskog kantona, 1991-1997), Magistarski rad, Tuzla, 1999.
5. Stančić Z., Pristup i stavovi učitelja prema učenicima s posebnim potrebama uključenim u redovite uvjete odgoja i obrazovanja-tolerancija različitosti, Fakultet za defektologiju, Sveučilišta u Zagrebu.



9 771986 551107