



Тамара Б. Милић¹
Министарство просвјете Црне Горе

Оригинални
научни рад

doi: 10.5937/inovacije1602055M

Активна пракса и исписујући у инклузивном образовању деце с аутизмом у Црној Гори – фокус на инклузију

Резиме: У овом раду разматра се активна пракса и исписујући деци с аутизмом и улога на инклузију у процесу образовања и васпитања. Презентује се чињеница да је повећан број ове деце у васпитно-образовном процесу, описују њихове особности/способности, прекознајући преде и одговор система. Представљамо резултате истраживања које је имало за циљ да утврди постојеће стање, односно на који начин је садашњи процес васпитања и образовања усмерен на децу с аутизмом. Да би се остварио постављени циљ било је потребно: 1) утврдити да ли се карактеристике деце с аутизмом идентификују на раном узрасту, те које форме ране интервенције и примене добијају; 2) у којој су мери наставници едуковани за рад са децом с аутизмом и да ли примењују одговарајуће методе рада; 3) колико су родитељи упознати са савременим исписујућима и методама рада с децом с аутизмом, те каква су њихова очекивања; 4) у којој мери професионалци упознају и користе одговарајуће методе рада с децом с аутизмом. Истраживање је спроведено у петнаест основних школа и два ресурсна центра, два НВО, и обухваћено истраживањем деветнаесторо родитељама и наставницима и наставницама су рађени структурисани упитници, фокус групе с професионалцима, обављена је анализа мишљења психолога за децу с аутизмом. У неколико области рада с децом с аутизмом се препоручују побољшања активне праксе. Предлаже се рана интервенција, примене и психосоцијална подршка деци и њиховим родитељима, реорганизација сервиса, ангажман специјализованих ресурсних стручњака, примена савремених дидактичко-методичких исписујућа, унапређење базичног образовања и професионалне усавршавања кадра уз практично упознавање с новим исписујућима.

Кључне речи: комуникација, интеракција, визуелни исписујући учења, структурисано упознавање, друштвене игре.

¹ t.milic@mps.gov.me

Увод

Инклузивно образовање је процес у којем школа прихвата све ученике, смањује све облике искључености, препреке које чине живот неке деце непотребно тешким (Себба & Сацхдев, 1997). Требало би образовна инклузија да подстакне разумевање, прихватање, емпатију, сарадњу, толерантност, развије отвореност за друге, знања, ставове и вештине неопходне за живот у друштву различитости.

Инклузивни модел се води принципима: редовна школа је први избор и деца се изузетно упућују у „специјализовано окружење“, односно када је то једини и најбољи избор у његовом интересу. Позитивни етос школе базиран је на тимском раду и одговорности свих; школа је доступна и адекватно припремљена; дете ради по индивидуалном развојно-образовном програму; родитељи су партнери.

Карактеристике аутизма

Студије са скенирањем мозга у којима се разматра порекло аутизма указују на постојање неуробиолошке основе, тј. специфичног неурохемијског процеса (*Јоурнал оф Аутизм анд Девелопментал Дисордерс*, 2002). Најновији резултати показују да је једно дете од шездесет деветоро деце са аутизмом (ЦДЦ, 2014). Присуство је четири пута чешће у мушкој популацији.

Аутизам је неуроразвојна сметња чији се критеријуми посматрају у односу на вештине комуникације, социјалне интеракције, присуства стереотипних понашања, интереса и активности. Деца с аутизмом имају сметње у друштвеном контакту (говору и комуникацији), размишљању и понашању, и сензорној перцепцији (Винг, 1988).

Евидентне су сметње у социјалној интеракцији: одсуство погледа и контакта очима, исти израз лица без обзира на ситуацију и со-

цијалну динамику, неадекватан однос с вршњацима и друго. Дете с аутизмом не одговара на своје име, отежано апстрахује, да се с њим комуницира. Присутне су тешкоће у грађењу пријатељства, социјалним интеракцијама и понашању.

Многа деца с аутизмом имају проблем с функционалним говором. Развој говора је успорен, неретко се запажа његово одсуство. Присутне су потешкоће у разумевању „потребе за комуникацијом“: преношење порука другим особама, изражених гестом, мимиком, изразом лица...

Сметње у размишљању огледају се кроз нефлексибилност и ригидност мисаоног процеса; тешкоће у креативности, кашњење или одсуство имагинације; тешкоће у разликовању имагинарног од стварног и тако даље. У когнитивној сфери се примећује конкретно мишљење, што на појавном нивоу ствара импресију да све тумачи и прихвата „буквално“. Дешава се да је пажња усмерена на одређени објект или неки његов део који је посебно фасцинантан за дете.

Понашање може бити ритуално, ослоњено на рутину, покрети стереотипни уз неуобичајене начине коришћења предмета и необичну склоност, приврженост одређеним предметима. Дете манифестује необичне обрасце играња. У понашању се препознаје појачана анксиозност, манифестована кроз узнемиреност, агитираност и слично. Најчешће је овакво понашање испровоцирано у ситуацијама када дете не може да се изрази или га други не разумеју; када је уплашено извором сензорног подражавања; када се дешавају промене у окружењу и рутинама; када не разуме социјална очекивања и друго.

Јавља се хиперсензитивност једног или више чула – на звук, мирис, додир, боју, облик, свјетлост, текстуру, покрет (на једно или неколико чула истовремено). На сензорне подражаје често реагују на атипичан начин, узнемиреношћу, могу манифестовати моторне маниризме руку или прстију и слично.

Савремени приступи у раду са децом с аутизмом

Особе с аутизмом лакше уче и памте информације које су приказане у визуелном облику, када имају симболичку представу за све што чују и читају, „размишљају у сликама“ (Грандин, 2011). Због тога у раду с децом с аутизмом доминирају визуелни приступи, комуникација уз помоћ сличица, структурисано подучавање, модификовање понашања и друго.

У пракси се најчешће користе: Пицтуре Екхцханге Цоммуниатион Систем (ПЕЦС), Примењена анализа понашања (АБА), ТЕАЦЦХ (програма услуга за децу с аутизмом и сличним сметњама у развоју), СПЕПП (структурисање, позитивни приступи и очекивања, емпатија, прилагођавање и повезаност), друштвене приче... (Поучавање ученика с аутизмом: школски приручник, 2008).

Пицтуре Екхцханге Цоммуниатион Систем (ПЕЦС) јесте систем коришћења комуникацијских сличица. Развијена је за употребу са децом с аутизмом и другим социјално-комуникацијским тешкоћама. То је јединствена допунско/алтернативна метода увежбавања (обучавања) комуникације. Симболима се означавају предмети, представљају ситуације, правила, понашање, иницира и развија комуникација. Помоћу њих дете указује/саопштава оно што жели (Јохнсон, 1994).

Примењена анализа понашања (АБА) заправо је мешавина психолошких и образовних техника која подразумева употребу бихевиоралних метода – у структурисаним и неструктурираним ситуацијама (Висмара, Рогерс, 2010). Са циљем да се утиче на мењање понашања користе се позитивна поткрепљења, кратка и разумљива упутства, правила се поштују без одступања (Ходгон, 2007).

ТЕАЦЦХ представља скуп правила за подучавање у учионици на основу физич-

ки, организационо, просторно, визуелно структурисаних распореда (Коегел Р. Л., Коегел Л. К. 1995).

СПЕПП приступ користи рутине, распоред, визуелна помагала. Најделотворније су визуелне активности организоване у распореду. Означавањем предмета се помаже детету да разуме организацију окружења, подстиче примерено понашање (Куилл К. А., 1995).

У раду с децом с аутизмом користи се поучавање друштвеним правилима која прате одређену ситуацију, чиме се помаже да се прилагоде социјалном контексту, да се смање анксиозност и непримерени облици понашања. Друштвене приче се користе за поучавање социјалних вештина, очекиваних облика понашања, друштвеним правилима која прате одређену животну ситуацију појединог детета. Описују интеракције, ситуације, понашања, очекиване вештине (Арлингтон, 1996).

Задецу са аутизмом курикулуму су захтевне области говорно-језичког функционисања; социјалне, интерактивне или групне активности; садржаји који нису чињенице. Деца с аутизмом у оквиру инклузивне наставе требало би да имају подршку специјалних едукатора, учествују у адекватно организованој настави која примењује одговарајуће методе учења (Глумбић, Ђорђевић, Милачић-Видојевић, 2008).

Курикулум за децу с аутизмом у Црној Гори

Деца с аутизмом се у правној легислативи система образовања и васпитања описују и одређују као деца са сензорним сметњама: у комуникацији, друштвеном контакту, размишљању, понашању и сензорној перцепцији. Постигнут је напредак у односу на раније поимање да су то деца с тешким хроничним обољењима из области психијатријских болести, што је научно и етиолошки неутемељено.

Међутим, наставни програм за децу с аутизмом (фебруар, 2013) не прати научно утемељене претпоставке. Анализом овог документа запажена је усмереност на рехабилитацију патологије. У медицинским је претпоставкама, доминира приступ усредсређен на „корекцију“ сметњи код детета, а не на алтернативне облике рада и комуникације. Методолошки приступ више одговара карактеристикама деце с интелектуалним (умереним и тежим) сметњама. Циљеве у раду с децом с аутизмом своди на некадашњи манир такозваног специјалног образовања: самозбрињавање, елементарно оспособљавање, односно фокус је на сметњи, а не могућностима и способностима. Не указује на нове приступе и савремена виђења деце с аутизмом, већ је ослоњен на некада присутну интенцију сегрегисаног третирања ове деце у „специјализованим“ условима. Чини се намењеним за коришћење од стране специјализованих професионалаца. Не нуди отвореност, практичне садржаје за примену у учионицама редовних школа. Не обезбеђује идеје, сугестије, смернице за адаптацију, прилагођавање и имплементацију у „редовним условима“. Мање је оријентисан ка социјалној инклузији ове деце.

Метод истраживања

Циљ истраживања је да утврди постојеће стање инклузивног образовања деце с аутизмом у Црној Гори. Специфични циљеви су: (1) анализирати праксу; (2) идентификовати приступе и методе рада; 3) препоручити услуге за квалитетан развој и образовање деце с аутизмом. Да би се остварио постављени циљ, потребно је реализовати следеће задатке:

1. Утврдити да ли се карактеристике деце с аутизмом идентификују на раном узрасту, те које форме ране интервенције и третмана добијају;

2. Утврдити у којој су мери наставници обучени и примењују одговарајуће методе рада с децом с аутизмом;
3. Утврдити колико су родитељи упознати са савременим приступима раду с децом с аутизмом, те каква су њихова очекивања;
4. Утврдити у којој мери професионалци познају и користе приступе у раду с децом с аутизмом.

Укупно је обухваћено триста девет испитаника: анализа мишљења психолога за педесеторо деце с аутизмом; задати су упитници за сто деветнаест наставника и деведесет седам родитеља; урађене фокус групе са четрдесет три професионалца (дефектолози, психолози и педагози). Укључене су основне школе: „21. мај“, „Штампар Макарије“, „Сутјеска“, „Радојица Перовић“, „Саво Пејановић“ и „Павле Ровински“ из Подгорице, „Милева Лајовић Лалатовић“ и „Браћа Лабудовић“ из Никшића, „Југославија“ из Бара, „Друга основна школа“ из Будве, „Његош“ из Котора, „Илија Кишић“ из Херцег Новог, „Душан Кораћ“ из Бијелог Поља, „Мустафа Пећанин“ из Рожаја, „Бошко Буха“ из Пљеваља и ресурсни центри „1. јун“ и „Подгорица“ из Подгорице. Подршку су пружила удружења родитеља деце са сметњама и тешкоћама у развоју „Стазе“ из Подгорице и „Зрачак наде“ из Пљеваља.

Анализа мишљења психолога о деци с аутизмом укључује батерију тестова, опсервације и бихевиоралне анализе понашања, модел настајања посебне образовне потребе. У упитницима су питања конципирана на више начина: принцип вишеструког избора, отвореног или затвореног типа, слободних одговора. Упитник за родитеље је конципиран из два дела: основни подаци о детету; начин, приступи и методе којима дете учи. Упитник за наставнике такође је конципиран из два дела: први се односи на основне податке, а други на степен познавања

особина и приступа у раду с децом с аутизмом, сарадњу с професионалцима. За професионалце – дефектолози, психолози и педагози – кориштен је полуструктурисани инструмент – фокус група. Обухватила је стручни профил, перцепцију иницијалног образовања, искуство, познавање карактеристика и метода рада с децом с аутизмом.

Резултати истраживања

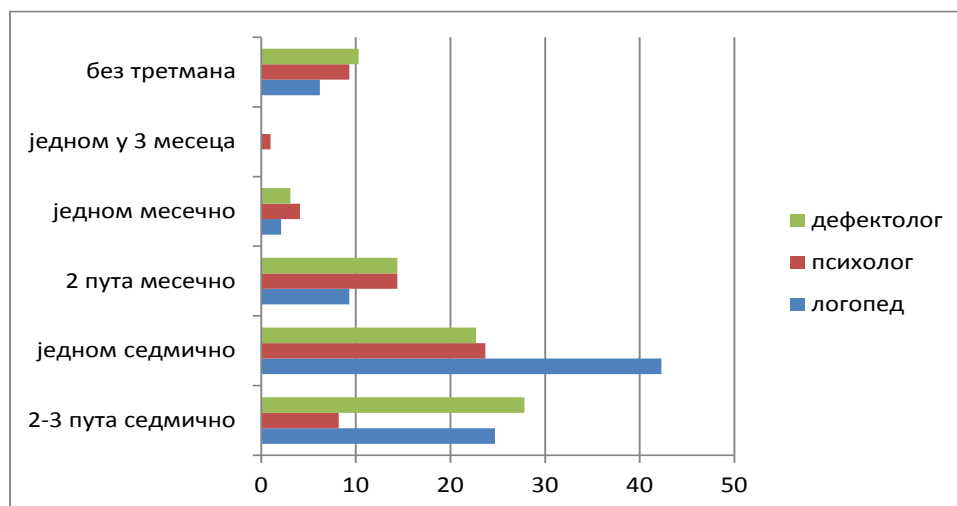
Према бази података Министарства просвете Црне Горе, повећан је број деце с аутизмом у систему васпитања и образовања (води се на основу решења комисија за усмјеравање деце с посебним образовним потребама у образовно-васпитни систем).

Анализа мишљења психолога која је рађена за потребе процене педесеторо деце с аутизмом, показује да се детектовање дешава у просеку на узрасту око три године. У испитивању родитеља потврдило се да је узраст на којем се детектује аутизам код детета 2,63 године.

Утврђено је да су у раном узрасту родитељи чешће усмерени на одређивање/потврђивање

вање „дијагнозе“ него на интервенцију. Најчешће су примењивани третмани и приступи који за циљ имају успостављање вербалне комуникације. У прилог томе је велики број деце третиране у Заводу за психофизиолошке поремећаје и говорну патологију у Београду. Испитивање родитеља је потврдило да су у 63,9% случајева одлазили у Београд – Завод за психофизиолошке поремећаје и говорну патологију, истовремено, у 26,8% случајева време боравка у Београду користили и за приватне третмане код логопеда. У 61,9% су одлазили у Центар за децу с посебним потребама, Развојно саветовалиште – 52,6%, али и приватно у свом месту у 42,3% случајева. Ово указује на интенцију да дете добије подршку, али која је шаренолика, неистрајна, лутајућа. По правилу, дете пролази приватне третмане који се спроводе у логопедским амбулантама, што указује на приоритетну усмереност на развој говора, на штрб других канала комуникације. Код испитивања родитеља је потврђен доминирајући ангажман логопеда, усмереност на „говорну патологију“, јер је императив да њихова деца досегну ниво социјално и развојно очекиваног, пожељног понашања.

Графикон 1. Учесталост истраживања код професионалаца



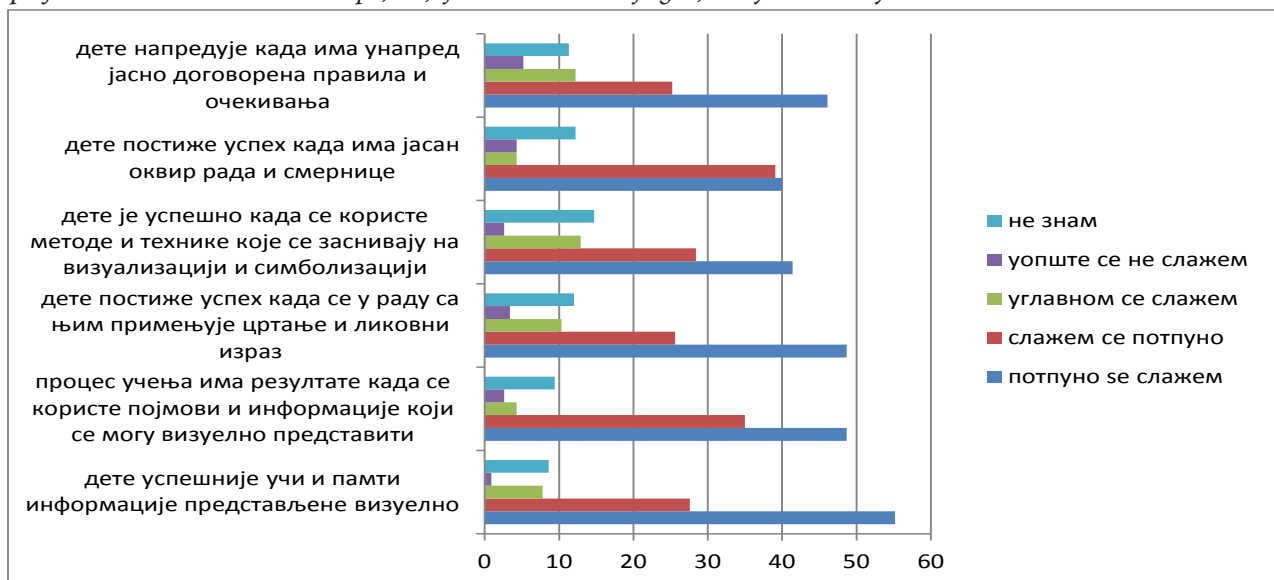
Према психолошким налазима, код опсервиране деце доминира хиперсензитивност на звук, у једном броју случајева на додир, на промену простора и повреду личних граница. Говор је неадекватно успостављен или изостајући, учестале су ехоталије. Имају склоност, потребу и исказују задовољство када визуелно уче. Манифестују интересовање за цртање, сликовни израз, анимиране филмове, дакле, све што има сликовну и симболичку форму. Видљива је потреба за јасним оквиром, очигледним смерницама, структурисаним простором, рутинама, претходном припремом, објашњењем онога што се очекује, што следи. Примећено је да се није примењивао ПЕЦС, рад на правилима нити друге интервентне технике у односу на понашање: коришћење инструкција и налога, организован ред.

Истраживањем је обухваћено сто деветнаест наставника, од чега 47,9% првог, 22,7% из другог и 25,2% наставника из трећег циклуса. Испитани наставници најчешће имају од шест до десет година радног стажа (27,7%), а најмање преко двадесет пет година стажа (8,4%), што

упућује на то да се при организацији наставе, у смислу расподеле часова, у одељењима са децом с аутизмом бира млађи, али искуснији кадар. Од укупног броја испитаних, 75,6% наставника никада није било на обуци усмереној на рад с децом с аутизмом.

Занимало нас је како наставници перципирају начине на које деца с аутизмом уче и добили да се у потпуности слажу да: дете успешно учи и памти информације које су му приказане у визуелном облику – 55,2%; дете напредује када има унапред јасно договорена правила и очекивања – 46,1%; дете постиже успех када се у раду примењују цртање и ликовни израз – 48,7%; дете је успешно када се користе методе и технике засноване на визуализацији и симболизацији – 41,4%. У потпуности се 48,7% наставника слаже да процес учења има резултате када се користе појмови и информације које се визуелно приказују, а делимично 35%. Потпуно слагање са тврдњом да дете постиже успех када има јасан оквир рада и смернице изражава 40% наставника, а делимично 39,1%.

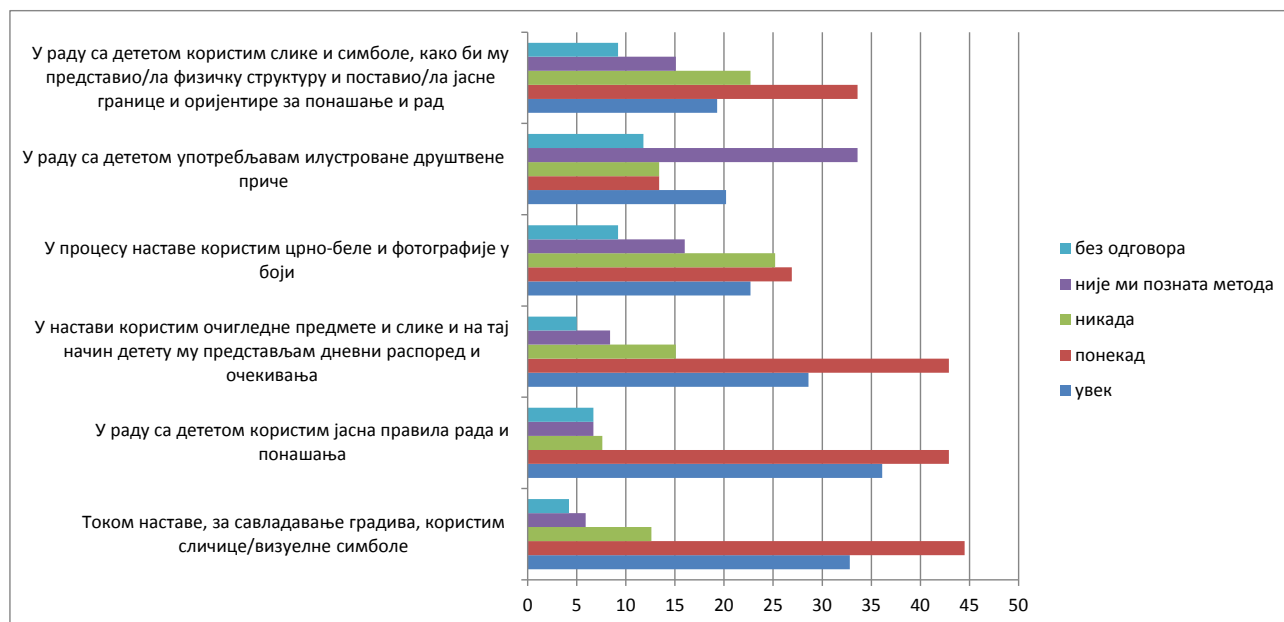
Графикон 2. Наставничка перцепција начина на које деца с аутизмом уче.



Сходно томе, наставници наводе да са дететом увек примењују: методе које подстичу његову самосталност и способност да се брине о себи увек – 59,7%, награђивање позитивног понашања – 51,7%. Понекад користе: сличице/визуелне симболе – 44,5 %, јасна правила рада и понашања, као и очигледне предмете и слике да би представили дневни распоред и очекивања – 42,9%, слике и симболе за физичку структуру,

јасне границе и оријентире за понашање и рад – 33,6% и фотографије у боји, црне и беле слике – 26,9%. Илустроване друштвене приче које се пишу за одређену ситуацију из живота су им непознате – 33,6%. Запажа се да је у питању методика која има општу употребну вредност, заснована на генералним педагошким начелима и стицана током иницијалног образовања, али не и циљано оријентисана на аутизам.

Графикон 3. Методе које наставници примењују у раду с децом с аутизмом.



Формирано је неколико нових варијабли да би се испитала корелација између варијабли и утврдио квалитет предвиђања појединих. Осамнаест ајтема који мере познавање особина детета трансформисано је у стандардизоване и формирана релијабилна варијабла која мери особине деце с аутизмом (Цронбацх'с Алпха.918). Следећа је формирана варијабла „настава“ на основу шест ајтема који мере познавање учења деце с аутизмом. Сирови су преточени у з скорове, утврђен коефицијент релијабилности (.926), а онда формирана јединствена варијабла – настава која мери како деца с аутизмом

уче. Уследило је формирање варијабле „методе“ од осам ајтема који мјере што наставници примењују у раду са децом с аутизмом. Након што су сирови трансформисани у з скорове, добијен је висок Цронбацх'с Алпха коефицијент (.917) и формирана варијабла која мери наставничке методе.

Примењена је АНОВА и пронађена статистички значајна разлика унутар група наставника (циклус у којем предају) Сиг. 0.065 за број степени слободe (df)=118 у односу на варијаблу методе (мери начин рада с децом с ау-

тизмом). Показало се да су наставници разредне наставе (први циклус) информисанији у погледу приступа у раду, следе наставници другог циклуса, док су наставници у трећем циклусу потпуно неинформисани. Разлози су у томе да је највећи број деце у првом циклусу, па се због иницијалног контакта наставници информишу; што је највећи број обука забележен у првом трогодишту; као и да су методе које се тада примењују из корпуса активне наставе, а тиме и дететоцентричне.

Желели смо да утврдимо постојање и степен повезаности: између наставничког познавања особина деце с аутизмом и начина учења; начина учења и примене метода у пракси. Применили смо корелациону анализу и са 99% сигурности утврдили постојање велике позитивне корелације у случајевима: особине – настава $r=0,645$; настава – методе $r=0,510$.

Табела 1. Корелација особине – настава.

| Correlations | | | |
|--------------|---------------------|---------|---------|
| | | особине | настава |
| Особине | Pearson Correlation | 1 | .645** |
| | Sig. (2-tailed) | | .000 |
| | N | 119 | 119 |
| Настава | Pearson Correlation | .645** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | .000 | |
| | N | 119 | 119 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Табела 1, која представља корелацију особине – настава нам говори о томе да на саму праксу рада с децом с аутизмом директно утиче степен знања наставника о карактеристикама аутизма.

Табела 2 представља корелацију – када је наставник упознат с развојно-образовним потребама деце с аутизмом, тада је у стању да примени адекватне и циљане методе и приступе у раду с њима.

Табела 2. Корелација настава – методе.

| Correlations | | | |
|--------------|---------------------|---------|--------|
| | | настава | методе |
| Настава | Pearson Correlation | 1 | .510** |
| | Sig. (2-tailed) | | .000 |
| | N | 119 | 119 |
| Методе | Pearson Correlation | .510** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | .000 | |
| | N | 119 | 119 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Наставници су указали на своја очекивања од професионалаца. Школски педагог – учешће у изради ИРОП-а, припреми часова, наставних материјала; стручна помоћ: обуке, савети, осмишљавање и демонстрација метода рада. Школски психолог – опис детета, опсервације и индивидуални рад с њим, учешће у изради ИРОП-а, специјализованог материјала, нуди инструкције и демонстрира методе рада с дететом. Школски специјални едукатор (логопед, дефектолог) – опис детета и карактеристика аутизма; рад са дететом усмерен на развој говора и комуникације; обуке, савети, инструкције, демонстрирање методике. Специјални едукатор ресурсног центра долазећи у школу нуди практичне методске савете, обуке, ради са дететом.

Налази фокус група са стручним сарадницима

Испитани указују да се теоријско знање стицано током студија значајно разликује од онога са чиме се суочавају у свакодневном раду. Иницијално образовање у погледу информација о деци с аутизмом и практичног знања не задовољава потребе за радом у учионици са њима.

Међу професионалцима варира степен знања. Значајно су више информисани логопеди, јер раде директно с децом. Логопеди су имали искуства „приватне“ праксе у раду с овом децом и били „ принуђени“ да истражују о модели-

ма рада. Њима су познати модели визуелне комуникације, али их не користе. Нешто чешће користе очигледне предмете јер је то део опште „дефектолошке“ праксе. Није им познато и не употребљавају илустроване друштвене приче. Циљане обуке су ретко прошли. Професионалци (психолози и педагози) немају јасну или готово никакву представу о својствима ове деце, искуства и компетенција у раду с њима.

Захваљујући скорашњим обукама оријентисаним на област аутизма, код професионалаца ресурсних установа побољшан је ниво познавања особина ове деце, метода рада, али доследна и рутинирана примена у пракси још није устаљена. Уочено је да технике с којима се нису упознали током скорашњих обука и не спроводе, а то су друштвене приче, црно-беле и фотографије у боји итд.

Као препреке издвајају недостатак мултидисциплинарног рада и доминантну ослоњеност на рад логопеда. Сви указују да влада недовољна информисаност опште јавности о аутизму.

Закључци истраживања

У Црној Гори је повећан број деце с аутизмом у систему васпитања и образовања (води се на основу решења комисија за усмеравање). У приступу се фаворизује развој у области говора и у раним интервенцијама не користе се методе засниване на визуализацији и симболизацији. Не примјењују се адекватни облици комуникације.

Иницијално образовање не задовољава потребе како наставника тако стручних сарадника и професионалаца који раде с децом с аутизмом. Наставни и стручни кадар не поседује знања и вештине за рад са њима. Међу професионалцима варира степен знања у односу на методе рада с дететом с аутизмом. Не користе се методе засниване на визуализацији, симболиза-

цији, структурисаном подучавању, бихевиоралним принципима.

Обавезна је примена индивидуалног програма, који је компилација дететових особина, потреба, циљева специјализованог и курикулума прописаног за одређени наставни предмет.

Мере педагошке природе се тичу базичног образовања и континуираног професионалног усавршавања кадра. Потребно је да се сви практично упознају с методиком рада с децом с аутизмом и новим приступима.

Суштинска је рана детекција, циљане интервенције и подршка за породицу. У неопходној стручној помоћи и подршци за развој деце с аутизмом, њиховим породицама, значајну улогу би требало да имају Ресурсни центар за сметње спектра аутизма, школе које имају посебна одјељења.

Расправа и преоручени механизми подршке деци с аутизмом

Захваљујући налазима истраживања, уочен је низ области у којима се препоручују интервенције ради побољшања актуелне наставне праксе за децу с аутизмом. Потребно је да им се рационално и оперативно обезбеди додатна подршка, на прагматичан начин, расположивим ресурсима. Ту су и рана детекција, третман и психосоцијална подршка деци и њиховим родитељима. Организовати додатни кадровски потенцијал, професионалне ресурсе (специјализовани ресурсни стручњаци), применити различите дидактичко-методичке приступе наставе и учења на свим нивоима. Нужно је унапредити базично образовање и професионално усавршавање кадра кроз практично упознавање с новим приступима.

Есенцијална претпоставка за ефикасну, целовиту подршку деци с аутизмом је њихов рани развој и учење. Суштинска је рана детек-

ција, циљане интервенције и психосоцијална подршка за породицу.

Препоручене мере се тичу базичног образовања, специјалистичког оспособљавања и континуираног професионалног усавршавања наставног кадра. Потребно је да се практично упознају с методиком рада с децом с аутизмом и коришћењем приступа ПЕЦС, ТЕ-АЦЦХ, АБА, СПЕЕП, друштвене приче и слично. На базичним студијама наставних факултета увести обавезни предмет Методика рада с децом с посебним образовним потребама. Један модул би укључио знања о аутизму, практичне вештине и компетенције за рад у учионици. Путем академског кредитирања (ЕЦТС) обавезати на практично искуство. У складу са познатом и признатом међународном праксом, домаћим искуством, емпиријским налазима, операционализовати концепт и курикулум мастер студија који би развијао практично-методичке компетенције инклузивних едукатора. Препоручљиво је да овај мастер студиј укључи област рада с децом с аутизмом, уз ЕЦТС који се постижу кроз практичну обуку (стручњаци ресурсних центара се ангажују као демонстратори). Током стручног усавршавања наставника стицати знања о особинама деце с аутизмом, савременим приступима који подстичу креативност у раду и воде успеху детета.

На свим нивоима образовања и васпитања за дете с аутизмом обавезно применити индивидуални програм. Он је компилација дететових особина, потреба, циљева специјализованог и курикулума прописаног за одређени наставни предмет. У предшколском васпитању и образовању циљ би требало да буде изградња комуникације и интеракције које омогућавају емоционалну размену, подстичу учење, импликују интелектуални развој. У односу на основно образовање акценатовати даљи развој комуникационих способности, мишљења, пажње кроз примену визуелних и структурисаних приступа, бихе-

виоралних техника. На средњошколском нивоу фокусирати се на развој самосталности у реалном контексту, функционалној примени и умећу обављања корисних послова у складу с потребама.

У неопходној стручној помоћи и подршци за развој деце с аутизмом, њиховим породицама, у периоду од најранијег узраста до социјалне интеграције, значајну улогу требало би да има Ресурсни центар за сметње спектра аутизма. У ту сврху професионалци би били подршка кадру у инклузивном образовању (кроз обуке); пружали помоћ у изради ИРОП-а; непосредно радили с дететом; учествовали у изради и дељењу специјализованог дидактичког материјала... Едуковали би запослене у редовним васпитно-образовним установама.

Поједине редовне школе које имају посебна одјељења постале би подружнице Ресурсног центра. Како се Ресурсни центар за аутизам налази у централном делу Црне Горе, идеја је да се одабере по једна школа у јужном и северном делу Црне Горе која би постала његова регионална експозитура.

Као моделе подршке овој деци на локалном нивоу било би добро идентификовати и одредити пункт школе. Наиме, примери позитивне праксе показују да се у основним школама у које су усмерена деца с аутизмом, а које запошљавају логопед, побољшава квалитет њиховог школовања. У пункт школи логопед, у оквиру свакодневних обавеза, ради индивидуално с децом, пружа консултације и инструкције родитељима, наставницима, стручним службама школа у које су ова деца усмерена.

Препоручљиво је да се осигура праћење развоја и евалуација програмских циљева и исхода за дете с аутизмом. Евалуација прати да ли се примењују визуелни приступи, комбинују технике и интервенције усмерене на развој животних вештина, комуникације кроз дневне распореде, правила, упутства, означавање, друш-

твене приче и друго. Индикатори би пратили да ли ИРОП одговара потребама детета; да ли је саветодавно-инструктивни рад стручне службе

и спољних сарадника са децом и наставницима перманентан.

Литература

- Arlington, G. (1996). *Social Stories: All New Social Stories Teaching Social Skills*. TX: Future Horizons.
- Center for Disease Control and prevention (CDC), March, 2012. *ASD affects 1 in 69 children*. Retrieved July 17, 2014. from: http://www.autism.com/index.php/understanding_1in69.
- Glumbić N., Đorđević M., Milačić-Vidojević. I. (2008). *Mogućnost inkluzivnog obrazovanja dece s poremećajima autističkog spektra*. U: Matejić-Đuričić, Z. (ur.). *U susret inkluziji – dileme u teoriji i praksi* (213–229). Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju – Izdavački centar (CIDD).
- Grandin T. (2011). *The Way I See It: A Personal Look at Autism and Asperger's*. USA: Future Horizons, Prepared by The Donahue Group.
- Hodgson L. (2007). *Solving Behaviour problems in Autism*. USA: Quirk Roberts Publishing.
- Johnson, R. M. (1994). *The Picture Communication Symbols Combination Book*. Solana Beach: Mayer-Johnson Company.
- *Journal of Autism and Developmental Disorders* (October 2002). Vol. 32, No. 5.
- *Poučavanje učenika s autizmom: školski priručnik* (2008). Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
- Sebba, J., Sachdev, D. (1997). *What Works in Inclusive Education?* Basildon: Barnardo's Publications.
- Vismara, L., Rogers, S. (2010). Behavioral treatments in autism spectrum disorder: What do we know? *Annual Review of Clinical Psychology*. 6, 447–68.
- Wing, L. (1988). *Aspects of Autism* (biological research). London: Gaskell.

Summary

In this paper, we are discussing actual approach to children with autism and influence on inclusion in the process of education and pedagogical work. There are more and more children in the educational-pedagogical process, and there are their abilities/particularities described, needs and reply of the system are recognized. We are presenting results of the research, which had the aim of determining the actual state, i.e. in which way the present process of educational and pedagogical work is directed to children with autism. For the purpose of realizing the stated aim, the following was needed: 1) To determine whether characteristics of children with autism are identified at early age, and which forms of early intervention and treatment they get; 2) In which extent teachers are educated to work with autistic children and whether they apply suitable methods of work; 3) how much the parents are acquainted with contemporary approaches and methods of work with autistic children, and what their expectations are; 4) in which extent professionals know and use suitable methods of work with autistic children. The research was realized in 15 primary schools and 2 resource centres, 2 NGO, and 309 interviewees were included. Structured questionnaires were applied with parents, teachers, focus groups were for professionals, and the analysis of psychologists' reports on autistic children was done. Improvement of actual praxis is recommended in several fields

of work with autistic children. Early detection is recommended, treatment and psychosocial support to children and their parents, reorganizing service, engagement of specialized resource experts, and application of contemporary didactical-methodological approaches, improvement of basic education and professional improvement of the professionals with practical leaning new approaches.

Key words: *communication, interaction, visual approaches to learning, structural teaching, social stories.*