

POREMEĆAJI GLASA I GOVORA KOD DJECE OSNOVNOŠKOLSKE DOBI

Smoljo, Marina

Undergraduate thesis / Završni rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:586622>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-04**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



UNIVERSITY OF SPLIT



Sveučilište u Splitu

Filozofski fakultet

POREMEĆAJI GLASA I GOVORA KOD DJECE OSNOVNOŠKOLSKE DOBI

Završni rad

Marina Smoljo

Split, 2022.

Odsjek za Pedagogiju

Preddiplomski sveučilišni studij Pedagogija

Predmet: Inkluzivna pedagogija

POREMEĆAJI GLASA I GOVORA KOD DJECE OSNOVNOŠKOLSKE DOBI

Završni rad

Studentica:

Marina Smoljo

Mentorica:

prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić

Split, rujan 2022.

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Inkluzivno obrazovanje	2
2.1. Inkluzivno obrazovanje u RH.....	3
2.2. Odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama u RH	5
3. Razvoj govora kod djece	8
3.1. Poremećaji glasa i govora.....	9
3.2. Poremećaji glasa.....	11
3.3. Poremećaji govora	12
4. Djeca s poremećajem glasa i govora u osnovnoj školi.....	15
4.1. Podrška stručne službe	16
4.2. Podrška nastavnika	17
4.3. Socijalni odnosi s drugim učenicima.....	19
5. Istraživanja inkluzije učenika s poremećajem glasa i govora.....	22
6. Zaključak.....	24
7. Literatura	25
Sažetak	28
Abstract	29

1. Uvod

Obrazovanje je vrlo važan aspekt u životu, koji na određeni način i usmjerava život svakog čovjeka. Sukladno razini i vrsti obrazovanja koju osoba stječe, u budućnosti otkriva svoje interese i pronalazi posao. Još jedan veliki doprinos školovanja je socijalizacija. Tijekom godina provedenih u odgojno-obrazovnim ustanovama djeca stječu prijatelje, razvijaju svoje odnose i uče se komunikaciji i suradnji sa vršnjacima, ali i starijima. Zbog navedenih dobrobiti školovanja u suvremenom dobu se zalaže upravo za inkluzivno obrazovanje u kojem se djeca s posebnim potrebama uključuju u redovni proces obrazovanja. Time se pogoduje njihovim socijalnim odnosima, osobnom razvoju te obrazovnim postignućima. Dokazano je da pohađanje redovnih razreda djece s teškoćama pozitivno utječe na njih same kao i na drugu djecu, koja se uče razumijevanju i prihvaćanju razlika te usvajaju nova znanja i stječu jedinstvena iskustva.

Ovaj rad temelji se na inkluziji djece s poremećajem glasa i govora. Posljednjih godina sve je više slučajeva djece s navedenim poteškoćama, ali pravovremena dijagnoza i tretmani mogu im uvelike pomoći. Djeca s poremećajem glasa i govora u hrvatskom sustavu obrazovanja su uključena u redovne razredne odjele, a važnu ulogu u pružanju pomoći i podrške imaju njihovi učitelji/nastavnici, stručna služba škole te roditelji. Kada djelatnici škole imaju partnerske odnose s roditeljima djeteta s poteškoćama lakše upoznaju dijete jer roditelja dobivaju potrebne informacije i savjete prikladnom pristupu i radu s djetetom. Zatim važan aspekt čine i logopedi koji rade s djetetom te pedagozi i ostali specijalizirani suradnici. A sam učitelj, osim što se savjetuje sa stručnjacima i izrađuje plan i program rada za učenike s poremećajem glasa i govora, treba omogućiti djeci ugodno i sigurno okruženje za učenje i socijalizaciju. Suradnja s vršnjacima i osjećaj pripadnosti od posebnog su značaja djeci s teškoćama, jer su u dobi kada su ranjivi i nesigurni te im je potrebno razumijevanje i prihvaćenost okoline. Stoga je nužno da učitelj bude dobar uzor ostaloj djeci kako bi naučila pristupiti svojim vršnjacima s teškoćama i ostvariti prijateljstva koja su značajan dio života svih ljudi, a posebice djece.

2. Inkluzivno obrazovanje

Pojam inkluzivno obrazovanje dolazi od riječi inkluzija odnosno uključivanje koja se intenzivno počela koristiti u 21. stoljeću. Ono se zalaže za jednakost prava na odgoj i obrazovanje za sve; uključivanje djece i odraslih čije psihofizičke, socijalne, kulturne i obrazovne mogućnosti čine razliku i mogu biti potencijalni razlog za socijalnu isključenost. Najjednostavnija definicija inkluzije je pravo na obrazovanje svakog djeteta sukladno njegovim kompetencijama. Inkluziji je prethodio pojam integracije, koji je vladao kao zakonska regulativa krajem 20. stoljeća. Njezin je cilj bio uključiti dijete s poteškoćama u redovno školovanje. Međutim kod inkluzije više nije važno jedino uključivanje djece, već omogućavanje svakom djetetu kadrovskih, materijalnih i tehničkih uvjeta da ono participira u sustavu koji poštuje različitosti i težnje svih učenika. Stubbs (2008) ističe kako inkluzija nije samo novi naziv za obrazovanje osoba s posebnim potrebama, već se bazira na različitim pristupima i načinima prilagodbe obrazovanja svakom djetetu. Temelji se na prihvaćanju i poštivanju različitih kultura, nacionalnosti, jezika, poteškoća i socijalnih statusa. Ona je način odgovora na raznovrsnost potreba koje imaju djeca te smanjenje njihove potencijalne isključenosti u obrazovanju i društvu. Inkluzijom se nastoji omogućiti zajednicama i sustavima borba protiv diskriminacije, promoviranje zajedništva i prevladavanja prepreka za učenje i sudjelovanje za svu djecu, s krajnjim ciljem stvaranje svijeta u kojem vlada mir, tolerancija, održivo korištenje resursa i socijalna pravda.

Obrazovna inkluzija je u današnje vrijeme postala apel gotovo svih suvremenih obrazovnih sustava, a svoje teorijsko polazište nalazi u odgojno-obrazovnim dokumentima te konvencijama o ljudskim pravima. Zrilić (2011) navodi neke od dokumenata koji predstavljaju polazište inkluzije, kao što su: Deklaracija o ljudskim pravima (1948) u kojoj se zahtjeva besplatno osnovnoškolsko obrazovanje za svu djecu, Konvencija UN-a o pravima djeteta (1989) koja naglašava jednakost školovanja sve djece, Jednakost prilika za osobe s poteškoćama u razvoju je još jedno pravilo proizašlo iz UN-ova okvira te Izjava u Salamanki (1944) i Okvir za akciju koji su omogućili inkluziju sve djece u sustav obrazovanja. A najsuremeniji dokument je iz 2008. godine, Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, također proizašla iz Ujedinjenih naroda.

Karamatić Brčić (2011) navodi da se inkluzija u odgojno-obrazovnom sustavu odnosi na: poštivanju, ravnopravnosti i sudjelovanju svih učenika i djelatnika u obrazovnoj ustanovi, uključivanje svih učenika u obrazovni kurikulum i lokalnu zajednicu te reorganiziranje rada

školske ustanove kako bi se prilagodila potrebama učenika, omogućilo rješavanje poteškoća i aktivno sudjelovanje svih učenika. Ističe i važnost postojanja odgojno-obrazovnih ustanova u blizini mjesta stanovanja te za kraj kontinuirano napredovanje škole kroz suradnje s drugim ustanovama te poticanje spoznaje da je inkluzija u obrazovanju samo jedan segment inkluzije u cjelokupnom društvu. U literaturi se posebno naglašava implementacija inkluzivnih vrijednosti u ranom odgoju i obrazovanju, a koja je ključna za osiguravanje buduće obrazovne i društvene uključenosti i postignuća učenika. U slučajevima neodgovarajućeg i isključivog ranog odgoja i obrazovanja, vjerojatno je da će djeca koja odrastaju u nepovoljnim društveno-ekonomskim uvjetima, kao i djeca s teškoćama imati lošija postignuća tijekom daljnjeg obrazovanja (Milovanović i sur. 2014).

S druge strane prema Schuelka (2018) utvrđena je prisutnost određenih prepreka i nedostataka u inkluzivnom obrazovanju. Prvi problem je u izostanku odgovarajuće pravne podrške te manjak materijalnih resursa, zatim manjak djelatnika osposobljenih za rad s djecom posebnih potreba koji se nadovezuje na nedovoljnu obuku učitelja. Vidljiv je i manjak fleksibilnih planova i programa obrazovne ustanove te podražavajućeg vodstva. Međutim autor sugerira da je važnije obratiti pažnju na načine na koje se postojeća inkluzivna praksa može identificirati i proširiti, umjesto usmjeravanja pozornosti na nedostatke. Ukratko, kao ključne čimbenike za provedbu uspješnog inkluzivnog obrazovanja smatra: fleksibilne školske planove i programe, stručno osposobljavanje i podršku svim učiteljima u inkluzivnoj praksi te podršku od strane vodstva škola za provedbu inkluzije u viziju škole.

2.1. Inkluzivno obrazovanje u RH

U hrvatskom školstvu u 21. stoljeću počinje se sve više isticati model integracije koja, kako je već navedeno, primarno teži uključivanju sve djece u redovno obrazovanje. Iako nemamo službeni dokument obrazovne politike koji određuje inkluzivno obrazovanje, inkluzija se kroz već postojeće dokumente promovira kao cilj odgojno-obrazovnog sustava. Republika Hrvatska se u oblikovanju svojih obrazovnih strategija naslanja na postojeće obrazovne politike Europske unije koji su usmjereni na osiguravanje jednakih mogućnosti za sve učenike, a u skladu s pristupima socijalnoj inkluziji koji se potiču na globalnoj razini (Batarelo Kokić i Kokić, 2021). Hrvatska je također i potpisnik UNESCO-ve „Konvencije o pravima djeteta“ i UN-ove „Konvencije o pravima osoba s invaliditetom“ u kojima se između ostaloga zalaže za razvoj inkluzivnog obrazovanja. Prema autorima Batarelo Kokić, Vukelić i Ljubić (2009) temeljne

postavke inkluzivnog pristupa uključene su u Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama (NN, 2008), Zakon o predškolskom odgoju (NN, 2007), Zakon o osnovnom školstvu (NN, 2003), Zakon o srednjem školstvu (NN, 2003), Zakon o strukovnom obrazovanju (NN 2009.) i Zakon o znanstveno-istraživačkoj djelatnosti i visokom obrazovanju (NN, 2003). Također i sami ustav, koji je temeljni zakon Republike Hrvatske, se zalaže za slobodu i jednakost za sve, bez obzira na rasu, spol, jezik, vjeru, kulturu, političku ili drugu opredijeljenost, podrijetlo, obrazovanje, socioekonomski status i druga obilježja.

U hrvatskom školskom sustavu teži se integraciji učenika s posebnim potrebama u redovni obrazovni sustav, a integracija se provodi dodatnim ograničavanjem broja učenika u razrednim odjeljenjima u slučajevima kada je u razredu učenik s teškoćama. Ona djeca koja imaju manje teškoće u razvoju u potpunosti se integriraju u redovno obrazovanje, dok se za djeca s težim teškoćama omogućava školovanje u posebnim ustanovama/školama. „Prema podacima OECD-a (2007), 66% djece s posebnim obrazovnim potrebama pohađa redovne školske programe“ (Batarelo Kokić, Vukelić i Ljubić, 2009, str. 52).

Za darovite učenike, kako tvrdi Rakonić Leskovar (2018) Pravilnikom o osnovnoškolskom obrazovanju, naglašava se dužnost obrazovne ustanove da im osigura programe za rad različitih težina, različite izborne predmete i izvanškolske i izvannastavne aktivnosti, rad s mentorom i kontakt sa stručnjacima iz različitih područja sukladno njihovim interesima te individualni i grupni rad. Također im je potrebno omogućiti raniji upis u obrazovni sustav te raniji završetak obrazovanja od zakonski propisanog. S obzirom da se upravo kvalitetna i uspješno sprovedena inkluzija smatra bitnim faktorom kvalitete sveukupnog obrazovnog sustava, potrebno ju je neprestano vrednovati i unaprjeđivati u skladu s njezinim načelima. Hrvatski obrazovni sustav temelji se na više programa koji se bave primjerenim oblicima i metodama rada koji odgovaraju učenicima s posebnim potrebama, uz pomoć kojih im se osigurava inkluzija u obrazovnu ustanovu i društvo. Za učinkovitu inkluziju potrebno je sudjelovanje samih učenika, učitelja/nastavnika, roditelja te ravnatelja obrazovnih ustanova i stručnih suradnika. Bitne aktere u inkluziji predstavljaju također i druge institucije koje surađuju sa školom, zatim lokalna uprava i politika države. S druge strane Batarelo Kokić, Vukelić i Ljubić (2009) smatraju da inkluzija u Hrvatskoj ima i određene još neriješene probleme. Temeljni nedostatak su nedovoljni materijalni uvjeti i stručna izobrazba učitelja za rad s učenicima s posebnim potrebama. Također naglašavaju zanemarivanje učenika romske nacionalne manjine, česte borbe s predrasudama i otežanu komunikaciju s roditeljima učenika pripadnika manjina. Od velike je važnosti razvoj inkluzivnih stavova tijekom inicijalnog obrazovanja nastavnika.

Batarelo Kokić, Kurz i Novosel (2016) su provele i istraživanje usmjereno na utvrđivanje stavova o inkluziji kod studenata nastavničkih studija, a u kontekstu modernog tehnološkog društva. Rezultati istraživanja pokazuju da programi obrazovanja učitelja i nastavnika u Hrvatskoj osiguravaju razvoj različitih kompetencija potrebnih za rad u inkluzivnim školama u tehnološki bogatom okruženju. Navedeno je značajno jer prema istraživanju informacijski pismeni studenti nastavničkih studija pokazuju visoku razinu podrške prema učenicima s posebnim potrebama.

2.2. Odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama u RH

Sukladno službenim stranicama Ministarstva znanosti i obrazovanja (2021) pojam učenici s teškoćama obuhvaća djecu s teškoćama u razvoju i učenju, s emocionalnim i poteškoćama u ponašanju te teškoćama nastalim kao posljedica odgojnih, socijalnih i drugih činitelja. Zajedničko obilježje navedenih učenika je što im njihove poteškoće onemogućavaju jednako participiranje u odgojno-obrazovnom procesu. Obrazovni sustav stoga se treba zasnivati na poštivanju individualnosti učenika te pružanju podrške i mogućnosti učenicima za razvoj vlastitih kompetencija. Naglašava se i jednakost mogućnosti za postizanjem maksimalnog stupnja obrazovanja te osiguravanja odgojno-obrazovnih ustanova u blizini mjesta boravka.

Zrilić (2011) objašnjava kako su se nekada učenici s teškoćama u razvoju smještali u specijalne ustanove kao što je škola za gluhe, međutim to je dovodilo do negativnih implikacija, a djeca bez teškoća su na takvu djecu gledala drugačije te s predrasudama. Zalaganje za demokraciju u obrazovanju potakle su inkluziju u redovnom sustavu školovanja.

Prema Jurčević, Lozančić i Kudek Mirošević (2015) inkluzija potječe od stajališta koje nalaže da sva djeca imaju pravo i mogućnost učenja, razvijanja i obrazovanja. Načelo participacije ima veliku ulogu jer djeci s posebnim potrebama omogućava održavanje socijalnih odnosa te kroz zajedništvo sa drugom djecom razvijaju znanja sa svoj način. Napretkom obrazovnih postignuća djece s teškoćama smanjenje su predrasude, zbog čega obrazovna ustanova ima odgovornost ne samo obrazovanja, već i odgajanja djece, poticanja pravih vrijednosti te sudjelovati i pomoći u razvoju svih učenika sukladno načelima inkluzije. Posljednjih godina pojam inkluzije je sveprisutan, u medijima, pedagogiji te u zakonskim dokumentima gdje se naglašava vrijednost i filozofija inkluzije, koja zagovara individualizaciju, odnosno raznovrsno

sudjelovanje u grupnim aktivnostima i programima, jer se time osigurava razvitak pozitivne osobnosti djeteta bez obzira na njegove mogućnosti.

Zrilić (2011) navodi dokumente koji u Hrvatskoj određuju mogućnost obrazovanja djece s posebnim potrebama, a to su: „Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN, 23/91), Pravilnik o upisu djece u osnovnu školu (NN, 13/91), Pravilnik o broju učenika u redovitome i kombiniranome razrednom odjelu u osnovnoj školi (NN, 124/09), Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika (NN, 34/91), Hrvatski nacionalni obrazovni standard. Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi (2010)“.

Prema pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015) navedenim učenicima je osigurano pravo na primjerene programe i oblike obrazovanja te programsku i stručnu podršku. Primjereni program obuhvaća redovni program uz individualizirane postupke i/ili prilagodbu sadržaja te posebni program uz individualizirane postupke. Individualizirani postupci podrazumijevaju uporabu metoda, sredstava i didaktičkih materijala prilagođenih mogućnostima učenika, dok prilagodba sadržaja obuhvaća smanjenje količine i težine sadržaja. Najčešće se provode u redovnim razredima s učiteljem/nastavnikom koji izvodi nastavu, ali i u nastavi u kući, nastavi na daljinu te u zdravstvenim ustanovama za učenike koji nisu u mogućnosti pohađati nastavu u školi. S druge strane posebni program uz individualizirane postupke (NN čl.8.) kojeg čini posebno sastavljen plan i program prema mogućnostima učenika, provodi se u posebnim razrednim odjeljenjima obrazovne ustanove, a izvode ga učitelj/nastavnik uz edukacijskog rehabilitatora.

Zrilić (2011) ističe kako nema jedinstvenog prilagođenog programa za sve učenike s teškoćama, bez obzira koju vrstu teškoće dijete ima. Osmišljava ga učitelj odnosno nastavnik u suradnji sa stručnjakom odgovarajuće specijalnosti. Program obuhvaća sadržajnu prilagodbu, odnosno sukladno sposobnostima učenika odvaja se sadržaj kojeg učenik može usvojiti te metodičku prilagodbu rada s učenikom. Važno je da je program osmišljen i odobren prije početka školske godine te da bude na raspolaganju i roditeljima djeteta.

Učenicima s teškoćama omogućena je i profesionalna potpora (NN čl.18.) od strane učitelja i nastavnika kompetentnih za rad s navedenim učenicima, logopeda, pedagoga, edukacijsko-rehabilitacijskih stručnjaka, stručnih suradnika škole i drugih stručnjaka iz specijaliziranih ustanova. Uloga stručnog tima je pružanje stručne, savjetodavne i edukativne potpore djelatnicima obrazovne ustanove, pružanje pomoći u izvedbi privremenih oblika nastave te

sudjelovanje u izradi primjerenoga obrazovnog programa i predlaganje potrebnih promjena u radu s učenicima. S druge strane ono što je manje zakonski zastupljeno i determinirano su prava roditelja djece s posebnim potrebama. Roditelji/skrbnici učenika su jedni od aktera u inkluziji koji imaju značajnu ulogu, stoga se učestalo napominje važnost kvaliteta partnerskog odnosa i suradnje između djelatnika škole i roditelja. Iako Hrvatska aktivno radi na očuvanju prava djece s posebnim potrebama, prava njihovih roditelja još uvijek slabije istraživana te znatno manje zastupljena u zakonskim normama. Prema Smjernicama za rad s učenicima s teškoćama (MZO, 2021) prava roditelja u vidu inkluzivnog obrazovanja su: biti upoznati s zakonima, pravilnicima i protokolima obrazovne ustanove, dobiti obrazloženja za postupke djelatnika škole prema njihovom djetetu, imati uvid u individualni kurikulum djeteta, podnijeti zahtjeve za ostvarenje određenih prava za dijete te podnijeti prigovor ili žalbu na određene odluke obrazovne ustanove.

3. Razvoj govora kod djece

Komunikacija je prirodan dio života svakog čovjeka, događa se spontano i svakodnevno u različitim oblicima. Komuniciramo govorom, pokretima, znakovnim jezikom, gestama, pismeno, putem telefona i slično. Brojne su definicije komunikacije, a Wegner i Edmister (2016) za komunikaciju navode da podrazumijeva primanje, razumijevanje i izražavanje informacija, osjećaja i ideja. Mnogi govornici mijenjaju svoje glasove promjenom visine ili brzine govora. Navedene vještine čine komunikaciju učinkovitijom. Komunikacija govornim ili pisanim jezikom, ili oboje, kamen je temeljac poučavanja i učenja. Iako većina djece dolazi u školu sposobna razumjeti i održavati uspješnu komunikaciju s vršnjacima, učenik s poremećajem glasa i govora može se pri komunikaciji susresti s brojnim izazovima jer im navedeni poremećaji mogu nepovoljno utjecati na obrazovnu izvedbu.

„Govor je proces izvođenja glasova i glasovnih sinteza simboličke vrijednosti putem govornih organa“ (Zrilić, 2011, str. 62). Smatra se da razvoj govora kod djece ovisi o biološkim preduvjetima i okolini. Pod definicijom okolina na početku djetetova razvoja se misli na majku odnosno osobu koja se najviše bavi djetetom. Od početka rođenja majka i dijete razvijaju odnos govornika i slušatelja, majka razgovara s djetetom te ujedno i prati njegove pokrete, mimiku i sl. Nadalje, baveći se djetetom, majka prirodno razgovara s njim, proizvodi glasove, a dijete ima urođenu sklonost glasanju i oponašanju zvukova koje čuje. Neki od glasova koje dijete izgovori bit će slični onima koje čuje od majke, a kada mu to sazrijevanja dopusti dijete će sve više biti sklono proizvodnji tih glasova, češće nego drugih iz svog vokabulara. Dijete ubrzo otkriva i da ga ti glasovi dovode do željenih odgovora od strane roditelja te će ih stoga dijete početi koristiti.

Može se primijetiti kako odrasle osobe, tijekom razgovora s djecom, upotrebljavaju drugačiji govor od uobičajenog. Osnovne karakteristike takvog govora prilagođenog djetetu su: korištenje kraćih rečenica, manje pasivnih konstrukcija, a više jednostavnih rečenica, pitanja i imperativa te manje zavisno složenih rečenica. Karakterističan je i polaganiji način govora s dugim pauzama između izraza, smirena intonacija, konkretni izrazi, smanjeni rječnik te česta ponavljanja. Blaži (1994) navodi kako djeca čije majke u razgovoru s njima rabe izražajne i melodične govorne modele, bolje shvaćaju pragmatička nego semantička značenja u govoru.

Vrsaljko i Paleka (2018) ističu kako za razvoj glasovnog sustava vrijedi isto pravilo kao i za druge oblike jezičnoga sustava, gdje se receptivna i produktivna varijanta isprepliću. Dijete od rođenja proizvodi glasove, njihovim se prvim glasanjem smatra plač, a između šestog i osmog

tjedna dijete počinje gukati i tepati. Međutim, znanstvenici to još ne smatraju počecima jezika i govora, jer oni nemaju obilježja glasova govora. U periodu od tri do četiri mjeseca, dijete počinje upotrebljavati takozvane predgovorne izraze, kao što su: aaa, buuu, gaaa i sl. U tom se periodu dijete se počinje i naglas smijati raznim osobama. Smijeh se također smatra jednim od predgovornih izraza, a posebno je važan jer znači da se dijete sve više primjećuje okolinu i osobe koje ga okružuje, prati zbivanja i govor koji čuje oko sebe.

Wegner i Edmister (2016) o razvoju dječjeg govora tvrde kako je složan proces, koji se najčešće odvija prirodno. Počinje ranijom dobi i ovisi o biološkim priprema, uspješnom odgajanju, senzomotoričkim i jezičnim iskustvima djeteta. Također i oni navode kako dijete unutar prvog mjeseca reagira na ljudske glasove, a do trećeg mjeseca se već okreće, smiješi i guguće kad mu se netko obrati. Do navršenih godinu dana djeca ispuštaju razne zvukove, mijenjaju visinu, intenzitet i ritam glasa i nerijetko kažu već prve riječi. Nadalje naredne godine njihov se rječnik povećava na 200 do 300 riječi. Trogodišnja djeca razumiju jednostavna pitanja i prijedloge, vokabular im se sastoji od 900 do 1000 riječi te mogu koristiti rečenice od tri do četiri riječi. Njihov razvoj govora se razvija brzo, predškolci već postavljaju pitanja koristeći tko, što, kada, gdje, zašto, a do šeste godine koriste nepravilne glagole i mogu verbalno podijeliti svoje osjećaje i misli na izražajan način. Većina jezičnog razvoja se odvija u predškolskim godinama, ali se nastavlja i kroz školovanje, gdje se odvija razvoj u područjima jezične strukture, vokabulara i upotrebe jezika te se tijekom školovanja uče vještine čitanja i pisanja.

Vrsaljko i Paleka (2018) u svom radu navode kako djeca uglavnom usvajaju jezik brzo i bez određenog napora, sukladno svojim jezičnim sposobnostima i izloženosti govornoj okolini. Neki smatraju da dijete uči gramatičke oblike oponašajući govor koji čuje od odraslih, međutim djetetov jezični sustav često ne odgovara onome od odraslih, jer za djecu jezični sustav predstavlja isključivo sredstvo putem kojeg će izraziti svoje želje i potrebe. Djeca bi do vremena kada trebaju poći u školu trebala usvojiti sva gramatička pravila i „pravila jezičnog sustava odraslih“. Iako se u toj fazi još uvijek mogu potkrasti pogreške kod pravilnoga upotrebljavanja riječi u određenim padežima, uporabi broja i gramatičkih pravila, zbog čega je neophodna pravovremena reakcija da bi se stvorili preduvjeti za uspješno svladavanje gramatičkih struktura materinskog jezika.

3.1. Poremećaji glasa i govora

„Poremećajima glasovno-jezično-govorne komunikacije smatramo sva stanja u kojima je komunikacija govorom otežana ili ne postoji“ (Zrilić, 2011, str. 60).

Svaka dob djeteta određena je razvojem govora koji je karakterističan za nju, tako postoji jezični kalendar koji pokazuje pravilno napredovanje dječjeg govora. Prateći jezični kalendar djeca do 6. mjeseca spontano vokaliziraju (gugutanje) te prelaze u predkanoničko brbljanje, zatim do 10. mjeseca pojavljuje se kanonički slog, a nakon 10. mjeseca kanoničko brbljanje (žargon). Dok se prva riječ javlja u dobi od 12. do 15. mjeseci. Dijete s navršene dvije godine već slaže rečenice gramatički sve sličnije rečenicama odraslih, a u 5. godini dijete bi već trebalo imati usvojenu gramatičku osnovu te kvalitativne promjene u gramatičkoj strukturi.

Autori Ladányi, Persici, Fiveash, Tillmann, Gordon (2020) prikazuju rezultate istraživanja o razvoju poremećaja glasa i govora. Dokazano je da imaju visoku prevalenciju 3-16%, no mnogi slučajevi se identificiraju prekasno ili se uopće ne identificiraju, samo jedna četvrtina roditelja djece s poremećajem glasa i govora je bila svjesna poteškoće njihova djeteta. Također djeca s disleksijom primjerice imaju veću vjerojatnost da će ući u sustav maloljetničkog pravosuđa. Navedeno pokazuje važnost ranog otkrivanja i intervencije kod poremećaja glasa i govora, kako bi se spriječile ili ublažile dugoročne posljedice. S obzirom na vidljivo smanjenje jezičnih sposobnosti mladih, kao i porast govorno-jezičnih teškoća, istraživači se sve više okreću temi poticanja govora kod djece. Kao uzroci sve izraženijih poremećaja glasa i govora navode se nedostatak komunikacije i nedostatak socijalnih interakcija i interakcija s vršnjacima, rastući utjecaj medija i tehnologije te neodgovarajuće zadovoljavanje dječjih potreba u najranijoj dobi.

Prema Velički (2009) kod učenja i usvajanja govora za djecu je nužna povratna reakcija, odnosno dijete tokom govora promatra reakcije i odgovore iz njegove okoline. Time dijete uči govoriti slušajući druge, a ne samo govoreći. Također djeca mogu obogatiti vlastiti rječnik i oponašanjem i slušanjem govora iz okoline. Slušanje različitih vrsta i kvaliteta govora važno je i za razvijanje dječje kreativnosti i sposobnosti za izražavanje. Najpovoljniji način za usvajanje navedenih sposobnosti je slušanjem priča, bajki i poezije te kroz kreativne jezične igre. Osnovni uvjeti za razvoj govora su iskustvo, poticajna okolina i oponašanje, ali i kvalitetno razvijena već urođena sposobnost za govor na temelju koje se razvijaju daljnje govorne sposobnosti djeteta. Dijete, kao što je već rečeno, u usvajanju govora, osim što uvježbava jezik govoreći, treba imati i uzore, razne sadržaje i nove riječi koje čuje iz okruženja. Velički (2009) naglašava da djeci treba omogućiti razgovor na standardnom jeziku ili dijalektu, glasno i tiho, ekstrovertirano i introvertirano. Kvalitetan razgovor i izmjenjivanje iskustava su produktivni i vrijedni sami za sebe. Istovremeno, „prostor za govor” omogućuje djetetu upijanje i primjećivanje govora te percipiranje smisla onoga što čuje. Stoga je važno, osim u obiteljskom okruženju, poticati govor i slušanje u što ranijoj dobi kod djece predškolske dobi u odgojno-

obrazovnim ustanovama. Potrebno je stvaranje socijalnog okruženja gdje bi djeca mogla razmjenjivati svoje misli i ideje te su stoga i razni književni sadržaji važni za pozitivan razvitak djece i njihova govora. Poticanje koncentracije djece, pravila, sklad i ritam izmjene sadržaja koji dolaze iz spontane dječje igre su smjernice za koje autorica zaključuje da se trebaju održavati u dječjem boravku u odgojno-obrazovnoj ustanovi.

3.2. Poremećaji glasa

Poremećaji glasa su odsutnost ili odstupanje u zvučnosti govora. Odražavaju se u neprimjerenosti visini i kvaliteti glasa te neprimjerenosti glasnoći rezonancije ili trajanja, odnosno poremećaje glasa karakteriziraju suviše visok ili nizak glas, isprekidam udasima, hrapav, škripav glas te promukao ili nazalan glas, ističe Zrilić (2011). Prema Zrilić (2011) poremećaji glasa dijele se na organske, koji su nastali zbog anatomskih promjena ili kroničnih upala, i funkcionalne, koji nastaju zbog neispravne ili pretjerane upotrebe glasa. Smatra se da su neki poremećaji glasa posljedica pasivnog pušenja, prekomjernog plača i dernjave te neprirodno forsiranog pjevanja. Bonetti (2011) navodi kako za većinu glasova čija je kvaliteta klinički poremećena zajednička karakteristika promijenjeni osnovni ton odnosno promuklost. Promuklost se koristi kao zajednički pojam za različita odstupanja u kvaliteti glasa te se smatra simptomom za više poremećaja glasa. Osim promuklosti i šumnosti, termini koji se koriste za opis poremećaja glasa su: napet, hrapav, piskutav, škripav, nazalan, diplofoničan, hidrofoničan i afoničan.

Prema Hrvatskom logopedskom društvu (2019) statistike pokazuju da je čak preko 50% predškolske djece promuklo. Kako bi se disfonija izbjegla savjetuje se da djeca izbjegavaju: preglasno pričanje, vikanje, vrištanje i sl., zatim zadržavanje u prostorijama u kojima je prevruće, prehladno ili su zadimljene i prašnjave te izbjegavanje jela i pića koja mogu iritirati glasnice npr. hladna, vruća, kisela, ljuta jela ili gazirana pića. Kovač Bilić i suradnici (2021) prikazuju istraživanje provedeno u KBC Zagreb prema kojem su funkcionalni poremećaji glasa najučestaliji u djece, sa stopom od 50 do 75 djece od njih 100 s kroničnom promuklošću. Navedena promuklost uzrokovana je zlouporabom glasa, kao posljedica vikanja te se više javlja u dječaka nego djevojčica. Mogući razlog za nastanak poremećaja glasa može biti i upala. Zbog učestalih alergija, kašljanja ili upala angina glasnice oteknu, mogu biti osjetljivije i dijete nesvjesno u težnji da proizvodi uobičajen glas zauzme pogrešan način proizvodnje glasa što tijekom vremena rezultira promuklošću. Drugi uzrok može biti i sam karakter djeteta. Kada su dječaci u pitanju, znaju biti autoritativni i živahni te vikanjem privlače pozornost okoline na

sebe, ili mogu biti temperamentna djeca, nervozna i razdražljiva. Poremećaj glasa se može javiti i kod djece koja imaju poteškoća sa sluhom, zbog čega ne mogu čuti vlastiti glas, zatim djece koja oponašaju promukli glas te primjerice kod djece koja imaju rascjep nepca koji rezultira promjenom boje glasa. Kovač Bilić i Šimić (2021) također navode podatke iz Klinike za bolesti uha, nosa i grla i kirurgiju glave i vrata (KBC Zagreb) prema kojima su poremećaji glasa kod djece česti i traže ranu dijagnostiku i liječenje, kako bi se spriječilo da prijeđu u kroničnu promuklost koja dovodi do govornih poremećaja. Pristup i pomoć ostvaruje se putem multidisciplinarnog tima koji se sastoji od ORL liječnika, logopeda i psihologa. Istraživanjem provedenim od 2018. do 2020. nad 120 djece navedena klinika je došla do zaključka da najveći broj djece pati od funkcionalnog poremećaja glasa što zahtijeva logopedski tretman, dok je kirurško liječenje potrebno u svega 13% djece.

3.3. Poremećaji govora

Prema autorici Zrilić (2011) izgovor kod djece se razvija paralelno s usvajanjem rječnika, a teškoće koje se javljaju u izgovoru mogu biti posljedica teškoća u pokretljivosti izgovornih organa, teškoća u slušnoj percepciji i sl. Poremećaji govora mogu se podijeliti u dvije vrste, kao artikulacijski poremećaji te poremećaji fluentnosti. Artikulacijski poremećaji su teškoće u izgovaranju glasova te njihovo povezivanje u vidu omisija/izostavljanja glasova, supstitucija glasova te distorzije glasova. Dok kao poremećaje fluidnosti navodi mucanje i brzopletost.

Wegner i Edmister (2016) ističu da su poremećaji artikulacije među najčešćim oblicima poremećaja u predškolaca i djece školske dobi. Kao što je već navedeno mogu biti u obliku zamjena/supstitucije, izostavljanja, distorzije, ali i dodavanja glasova. Supstitucija je uobičajena, kada dijete primjerice zamijeni glas /r/ s glasom /j/. Uobičajeno je da mala djeca prave glasovne zamjene koje nestaju sazrijevanjem, ali sveprisutne i stalne zamjene su zabrinjavajuće. Izostavljanje je kada dijete izostavi jedan ili više glasova iz riječi. Do dodavanja glasova dolazi kada dijete doda u riječi samoglasnik između dva suglasnika. Distorzija je nepravilan izgovor glasa, slušatelju se zvuk čini iskrivljenim.

U širem smislu prema autorima Andrijolić i Leko Krhen (2016) poremećaji kod kojih dolazi do netočnosti govora su: „razvojno mucanje, neurogeno mucanje, psihogeno mucanje, sindrom brzopletosti, afazija, dizartrija, apraksija, palilalija, Parkinsonova bolest te različiti genetski sindromi kao što su Downov sindrom, Fragilni X sindrom, Prader-Willijev sindrom, Touretteov

sindrom, Neurofibromatoza tip I i Turnerov sindrom“. Netečnost govora je česta pojava kod djece starosti od 2. do 5. godine, međutim takva netečnost govora nije mucanje već normalna pojava. Kako bi se olakšalo prepoznavanje razlike između tih pojava, stručnjaci objašnjavaju da su ponavljanja koja od 3 ili više ponavljanja (npr. ba-ba-ba-balon) karakteristična za mucanje, a vrlo rijetko za normalnu tečnost govora kod djece. Jedna od razlika je i brzina ponavljanja, djeca koja mucaju imaju osjetno brža ponavljanja od djece koja nemaju navedeni poremećaj. Netečnosti karakteristične za poremećaj mucanja su česta ponavljanja slogova, ponavljanja jednosložnih riječi i disritmička fonacija. Istraživanja dokazuju kako gotovo 50% djece koja mucaju tijekom govora imaju napete pokrete tijela, najčešće glave, lica ili vrata, koji spadaju u sekundarna ponašanja učestala kod mucanja.

Zrilić (2011) definira mucanje kao poremećaj govora kod kojeg je normalan tijek govora često isprekidan ponavljanjima ili produljivanjem slogova. Smatra se najočitijim, najstroženijim i najdugotrajnijim poremećajem govora, ali ne i najučestalijim. Među glave karakteristike mucanja ubrajaju se: ponavljanje ili produživanje glasova, slogova, riječi ili fraza, neadekvatne pauze i prekidi/zastoji u tempu govora, ubacivanje različitih glasova i poštapalica, prskav ili eksplozivan početak govora i sl.

O nastanku mucanja postoji više teorija, neki smatraju da nastaje zbog određene genetske konstrukcije, dok neka istraživanja kazuju da nepravilnosti u strukturi mozga mogu dovesti do mucanja. Također je jedna od teorija i da je mucanje posljedica emocionalne prirode kao što je stres. Zrilić (2011) ističe dvije vrste uzročnika mucanja, predispozicijski (sklonost djeteta prema mucanju) i proizvodni. Predispozicijski uzroci mogu biti nasljedna sklonost, dokazano je da jedva trećina osoba koje mucaju imaju osobu u obitelji koja također muca, zatim svakodnevni stres u obitelji i psihička nestabilnost djeteta. Mogu biti i nedovoljna razvijenost za tempo i ritam, opća slabost i boležljivost djeteta te ubrzani razvoj govora. Uzroci mogu biti i psihološke prirode kao snažni negativni osjećaji te disfunkcionalna obitelj, socijalne prirode kao loš govorni uzor te fiziološke prirode, primjerice lezije na mozgu ili bolest govornog sustava.

Zrilić (2011) navodi da se mucanje može javiti u svim etapama života, iako se najčešće javlja od druge do pete godine. Istraživanja pokazuju da se češće javlja kod dječaka te da većina djece prevlada mucanje uz manje terapije, zato je odlazak logopedu za djecu od iznimne važnosti. Samu pojavu mucanja nerijetko prate i još neke negativne posljedice kao što su strah od govora i izbjegavanje vizualnog kontakta, crvenilo u licu, znojenje, tikovi, problemi s disanjem, emocionalna nestabilnost i smanjena koncentracija. Najčešći oblik nastanka mucanja kod

odraslih je neurogeno mucanje, čiji uzroci mogu biti: moždani udar, tumor, traumatsko oštećenje mozga i konzumiranje narkotika. U odrasloj dobi javlja se psihogeno mucanje, ono je iznenadni nastanak mucanja kao rezultat značajnog traumatskog događaja, odnosno povezano je s značajnom razinom stresa.

Jedan od poremećaja govora je i sindrom brzopletosti koji Andrijolić i Leko Krhen (2016) definiraju kao „poremećaj tečnosti čiji su segmenti konverzacije u govornikovom materinskom jeziku zamijećeni kao jako brzi, neregularni ili oboje.“ Brzopletost karakteriziraju pretjerano skraćivanje ili brisanje slogova, netipične pauze u govoru i naglasci. Ono što je tipično za brzopletost je javljanje zajedno s poremećajem pažnje i hiperaktivnosti (ADHD) te specifičnim teškoćama učenja.

Zrilić (2011) također ističe brzopletost kao poremećaj fluentnosti govora. Za razliku od mucanja brzopletost opisuju: kaotičnost, brzi prijelazi s jedne misli na drugu, nedovoljno ograničavanje i nemogućnost razrade osnovne teme te često ubran tempo govora. Dijete ili odrasla osoba može biti i nesvjesna o vlastitom poremećaju, imaju kratak raspon pažnje te prebrzo izražavanje. Karakteristike ponašanja djece s brzopletošću su: brbljavost, nemirnost, često ustajanje iz klupe te nepraćenje nastave, zaboravljanje zadaće ili knjiga. Djeca su uglavnom vedra i otvorena, ali teško prihvaćaju pravila okoline. Učenici s brzopletošću se najbolje prepoznaje tokom čitanja. U početku čitanje teksta može biti relativno dobro, ali što dulje dijete čita greške postaju sve brojnije jer pažnja takvog učenika odluta, što mu otežava i krajnje razumijevanje samog teksta. U teškim oblicima brzopletosti učenik katkada niti ne raspoznaje sva slova kad ih izoliramo. Kao i kod mucanja važno je da učitelj uoči poremećaj te uputi dijete logopedu na terapije ili savjetovanje. U nastavi mu je potrebno omogućiti određenu strukturu i redoslijed obavljanja zadataka te pružiti pozitivno okruženje i sigurnu okolinu gdje mu se druga djeca neće izrugivati ili ga oponašati.

Zrilić (2011) navodi i još nekoliko mogućih poremećaja govora kod djece; tahifemija za kojeg je karakteristična brzina artikulacije glasova u riječi koja onemogućava ili usporava razumijevanje, bradalijska kod koje je govor usporavajući te je uočljivo produživanje izgovora svih glasova te afonija gdje dolazi do potpunog gubitka stvaranja osnovnog glasa, a ovisno o skupini glasova dijeli se na više skupina. Neke od skupina koje pripadaju afoniji su: sigmatizam (neispravan izgovor glasova s, z, c, š, ž, č, dž i đ), rotacizam (neispravan izgovor glasa r), lambdacizam (neispravan izgovor glasova l i lj), kapacizam (neispravan izgovor glasa k), gamacizam (neispravan izgovor glasa g), tetracizam i deltacizam (neispravni izgovori glasova t i d) te etacizam (neispravan izgovor glasa e).

4. Djeca s poremećajem glasa i govora u osnovnoj školi

Kako je već navedeno temelj inkluzivnog obrazovanja je pravo svih na kvalitetno i jednako obrazovanje, što znači da osigurava djeci s poremećajem glasa i govora da sukladno vlastitim sposobnostima i zanimanjima, ravnopravno sudjeluju u redovnom obrazovanju. Stoga je nužno uvođenje promjena u obrazovni sustav kako bi se prilagodio potrebama svakog učenika. Inkluzivnom obrazovanju je cilj pružanje podrške takvim učincima, a nositelji promjena i podrške trebaju biti njihovi učitelji/nastavnici, stručni suradnici škole, roditelji, savjetnici i stručni timovi, pomoćnici u nastavi te stručnjaci određenih specijaliziranih ustanova. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2021) je odredilo smjernice za djelatnike obrazovne ustanove prema kojima bi trebali biti kompetentni u četiri kategorije. Prva je uvažavanje i vrednovanje razlika među učenicima, zatim učitelj/nastavnik treba omogućiti podršku učenicima kojima je ona potrebna u učenju, praćenju nastave i socijalizaciji. Treća kompetencija se odnosi na sposobnost surađivanja s djelatnicima ustanove i stručnim timom, i posljednja u kojoj se naglašava važnost vlastitog stručnog osposobljavanja i cjeloživotnog učenja. Cilj je omogućiti svakom učeniku okruženje s jednakim uvjetima za učenje, kako bi se umanjile teškoće za uspješno obrazovanje i prevladale različitosti.

Prema Ministarstvu znanosti i obrazovanja (2021) za djecu/učenike s teškoćama u razvoju prilagodba podrazumijeva: primjerene programe i obrazovni kurikulum, stručnu podršku od strane stručnog tima ustanove te pedagoško-didaktičku prilagodbu u skladu s karakteristikama i osobnim potrebama učenika. Za kvalitetnu prilagodbu i razvijanje jednakih uvjeta za učenike s poremećajem glasa i govora od iznimne je važnosti interdisciplinarnost koja obuhvaća kolaboraciju nastavnika, stručnih suradnika, ravnatelja, školskih liječnika i drugih profesionalnih suradnika van školske ustanove te partnerski odnosi s roditeljima.

Zrilić (2011) smatra da je za uspješnu integraciju učenika s teškoćama u razvoju, time i onih s poremećajem glasa i govora, potrebno uzeti u obzir princip rada obrazovne ustanove. Navedeno zahtjeva određenu fleksibilnost te prilagodbu rada, obrazovanje po moduliranom kurikulumu, uključenost različitih stručnjaka, materijalne uvjete u obliku pomagala u učenju te pomoć asistentata i volontera u nastavi. Za djecu u osnovnoj školi, za uspješan razvoj i učenje potrebna je podrška i pomoć samih učitelja/nastavnika. Stoga autori Kostelnik, Onaga, Rohde i Whiren (2004) ističu važnost zapažanja i viđenja svakog djeteta s posebnim potrebama kao jedinstvenog pojedinca. Svaki učitelj bi trebao sebi postaviti pitanja: kako dijete procesira sadržaj, kako se nosi s poteškoćama, kako djeluje u emocionalnom, socijalnom i intelektualnom

smislu te kako komunicira s drugom djecom. Kad su u pitanju djeca s poremećajem glasa i govora time će lakše uočiti koji poremećaj dijete ima, uvidjeti kako se snalazi u komunikaciji te kako mu pravilno pristupiti. Zato je potrebno promatrati dijete, slušati ga, komunicirati s njim te se savjetovati s članovima obitelji i stručnim kolegama, a prvenstveno s logopedom za odgovarajuću terapiju za dijete (ukoliko dijete već ne ide k logopedu). Promatranjem djeteta primjerice može se zapaziti kako uspostavlja kontakt te koje probleme ima u komunikaciji s drugom djecom, zapaziti njegov jezični razvoj i teškoće u govoru. Potrebno je obratiti pažnju na to kako dijete skapa rečenice te koliko točno izgovara riječi i određena slova. Kroz sami razgovor učitelj može uočiti način na koji komunicira, gleda li dijete u oči sugovornika, sluša li pažljivo, na kojoj su razini jezik kojim se služi i razumijevanje slušanog te njegove sposobnosti odgovaranja na pitanja.

Wegner i Edmister (2016) opisuju proces utvrđivanja poremećaja glasa i govora kod djece u školi. Na početku je najbitnije promatranje, promatranjem roditelji i učitelji mogu zapaziti ukoliko dijete ima poteškoće s razumijevanjem i korištenjem jezika ili poteškoće u izgovoru. Zatim slijedi provjeravanje poteškoće djeteta, učitelj opaža oklijeva li učenik u verbalnoj komunikaciji, jesu li mu rezultati bolji u pismenom obliku ispita i ima li pogrešaka u takvoj vrsti izražavanja. Također je važna i provjera vida i sluha, jer ograničeni vid može utjecati na govorne vještine, kao i gubitak sluha. Nakon toga slijedi konzultacija sa stručnim timom te učitelj prilagođava metode rada prema mogućnostima djeteta. Ako dijete unatoč intervencijama i dalje ima loš uspjeh ili i dalje pokazuje komunikacijske smetnje, upućuje se multidisciplinarnom timu. Ukoliko evaluacijski tim utvrdi da učenik ima komunikacijski poremećaj te da mu govorne poteškoće mogu utjecati na napredak u nastavnom planu i programu, omogućavaju mu se potrebne prilagodbe u obrazovanje u vidu prilagođenog programa i/ili individualnog pristupa.

4.1. Podrška stručne službe

Bitan dio podrške za učenike s poremećajem glasa i govora čini stručna služba obrazovne ustanove, odnosno pedagog, psiholog, logoped i drugi stručnjaci. Prema Smjernicama za rad s učenicima s teškoćama MZO-a (2021) oni prate i provode spoznaje o inkluziji te prilagodbu odgojno-obrazovnih aktivnosti, sudjelujući u radu s učiteljima te roditeljima djeteta. Također, uz ravnatelja i školskog knjižničara, promiču načela i cjelovit i ravnopravan razvoj za učenike s teškoćama. Stručni tim škole sudjeluje u neposrednom obrazovnom procesu i pruža

edukacijsku, logopedsku i socijalno-pedagošku pomoć učenicima s teškoćama. Osiguravaju podršku učenicima s poremećajem glasa i govora sukladno usvojenim kompetencijama koje stječu obrazovanjem te dodatnim cjeloživotnim usavršavanjima. Uz samu podršku neophodno je i štititi prava učenika te se zalagati za njihove interese i dobrobit.

Rad stručnog tima očituje se u neposrednom odgojno-obrazovnom radu, ali i u provedbi raznih istraživanja i analiza za kvalitetniji opći rad ustanove, za unaprjeđenje inkluzije i osmišljavanje programa podrške učenicima s teškoćama. Stručni suradnici nerijetko pružaju savjetodavnu podršku i roditeljima učenika te provode procjenu funkcioniranja učenika kako bi ustvrdili njihove individualne potrebe. A uz suradnju sa učenicima, roditeljima i djelatnicima škole, surađuju i s pedagogima, dječjim psihijatrima, policijom i socijalnim radnicima te edukacijskim rehabilitatorima.

Prema Zrilić (2011) dijete s teškoćom u razvoju, tako i dijete s poremećajem glasa i govora, prvo prolazi pedagošku opservaciju, čiji je cilj bolje upoznati učenika i uvidjeti njegove potencijale, ograničenja i sposobnosti, te izvedba odgovarajućeg programa školovanja. Stoga je kao podrška stručne službe na prvom mjestu pedagog. Upoznavanjem potreba učenika izrađuje se odgovarajući program školovanja primjerice individualizirani pristup ili prilagođeni program te dodatna pomoć rehabilitacijskih stručnjaka. Zbog navedenog je bitno da obrazovna ustanova ima svog pedagoga, psihologa te specijaliziranog stručnjaka koji može pružiti pomoć i podršku, ali je i uz stručnu službu od iznimne važnosti i podrška roditelja te dobra suradnja između roditelja i djelatnika škole. Sam učitelj treba imati određene kompetencije i dodatno se profesionalno usavršavati kako bi djetetu omogućio osjećaj prihvaćenosti, sigurnosti te pozitivno okružje. Zrilić (2011) navodi kako učitelji trebaju održavati timski rad s roditeljima i stručnim suradnicima te težiti stručnom razvoju i angažmanu u procesu napredovanja. Usavršavanjem i suradnjom sa stručnim suradnicima učiteljima se razvijaju kompetencije za uspješan rad s učenicima s teškoćama, za prepoznavanje njihovih potreba te odabir prikladnih didaktičko-metodičkih pristupa u radu.

4.2. Podrška nastavnika

Učitelji/nastavnici vrše odgojno-obrazovne aktivnosti u razrednom odjelu s učenicima. Ono u čemu treba poticati i osnažiti učitelje je upravo rad s djecom s teškoćama. Zrilić (2011) smatra kako učitelj treba razvijati svoje sposobnosti u vidu stručnog znanja u kategoriji posebnih

potreba, u ovom slučaju poremećaja glasa i govora, posvećenosti cjeloživotnom obrazovanju, treba biti sposoban za uspostavljanje emocionalnih odnosa s učenicima, imati razvijene socijalne sposobnosti za timski rad te održavanje kontakta s roditeljima. Kao važan izvor informacija o djetetu vidi obitelj, roditelje, jer putem komunikacije s roditeljima učitelj može saznati kakvu ulogu dijete ima u obitelji, koje komunikacijske tehnike koristi u razgovoru, što dijete voli, a što ne. Roditelji daju bitna saznanja o djetetu, njegovim potrebama, navikama i razvoju, koje će pripomoći učiteljima i pedagogima u daljnjem radu. Uloga učitelja u radu s djecom s poremećajem glasa i govora je poticanje učenika na sudjelovanje i učenje, odnosno stvaranje poticajnog okruženje za sve učenike. Samim time trebaju im osigurati ravnopravne mogućnosti sudjelovanja u odgojno-obrazovnim aktivnostima. Njihova uloga je i praćenje i uočavanje mogućih odstupanja u ponašanju učenika, praćenje njihovih potreba, interesa i mogućnosti. S obzirom na potrebe i mogućnosti učenika prilagođavati im okruženje, metode i oblike rada te pripremati za njih individualizirane materijale. Te za kraj trebaju i sudjelovati u vođenju dokumentacije za stvaranje stručnog mišljenja te praćenje napretka učenika.

Wegner i Edmister (2016) navode kako bi si svaki učitelj u radu s djetetom s poremećajem glasa i govora trebao postaviti dva temeljna pitanja: kako mogu osigurati da učenik razumije ono što predajem i kako mogu osigurati da učenik uspješno izrazi ono što zna. Naglašavaju da svaki učitelj/nastavnik treba modificirati svoje predavanje sukladno potrebama učenika, prilagoditi svoj način prezentiranja sadržaja i izražavanja. Ukoliko učitelj koristi samo jednu ili dvije metode predavanja, i to primjerice samo usmene, očekivano je da će dijete s poremećajem glasa i govora imati teškoće pri usvajanju takvog sadržaja. Zato savjetuju upotrebu različitih vrsta prezentiranja sadržaja, putem video snimaka, prezentacija, korištenjem tekstualnih formata, grafikona i vizualnih prikaza uz kontrolirani vokabular.

Prema Zrilić (2011) važni čimbenik kod učitelja je prepoznati poremećaj koji dijete ima, iz više razloga. Prvi je taj da može pomoći učeniku, prilagoditi nastavni proces. Zatim da može ukazati roditeljima na poteškoće i uputiti ih kod primjerice logopeda, ukoliko dijete već ne ide na potrebne tretmane. On je i uzor i ostalim učenicima, treba im pružiti primjer primjerenog ponašanja prema učeniku s poremećajem glasa i govora, treba upozoriti ostale učenike na poteškoću koju dijete ima, poticati njihovo zajedništvo i razumijevanje prema djetetu te izbjeći neugodne situacije koje dijete može imati, kao primjerice izrugivanja ili odbacivanja od društva. Uloga učitelja je i poticati interakciju s vršnjacima i pozitivno okruženje kako bi se dijete osjećalo ugodno i prihvaćeno. Ne ispravljati dijete koje ima poremećaj glasa ili govora, primjerice ako muca, ne rugati mu se i ne dozvoliti da druga djeca to rade. Važno je i ne

inzistirati da dijete komunicira u nekoj situaciji ukoliko to ne želi, kako bi mu spriječili dodatan stres te mu omogućiti pismene ispite umjesto usmenih. Poželjno je i pravilnim i smirenim govorom, ponekad i sporijim ukoliko je potrebno, obraćati se djetetu te mu omogućiti određenu strukturu i redosljed obavljanja nastavnih zadataka.

Zrilić (2011) također navodi da i nastavni program za djecu s poremećajem glasa i govora treba biti primjeren i prilagođen svakom djetetu, uz nužan individualizirani pristup. To znači da učitelj učenje treba prilagođavati djetetovim mogućnostima te ga ispitivati tako da očekuje, postiže i omogućava uspjeh djeteta. Učitelj treba uspostaviti točne granice i očekivanja, razumjeti djetetove potrebe i ponašanje te njegov jezik komunikacije. Podrška nastavnika treba biti vidljiva i u osiguravanju učenicima sigurne okoline u kojoj se pozitivno razvijaju i imaju osjećaj pripadnosti. Od iznimne je važnosti obratiti pažnju na razvitak socijalnih i emocionalnih sposobnosti učenika i na savjesno postupanje i prihvaćanje od strane njihovih vršnjaka. Jukić i Elez (2013) su istraživale spremnost studenata, učiteljskog smjera, na rad s djecom s poremećajem glasa i govora. Njihovo istraživanje je pokazalo pozitivan stav studenata prema inkluziji u obrazovanju, međutim pokazalo je i da se oni ne osjećaju spremnima i dovoljno kompetentnima za takav rad. Takav zaključak potvrđuje gore navedenu tezu kako učitelji trebaju poraditi na razvijanju svojih kompetencija i spremnosti na rad s djecom s poremećajem glasa i govore kao i s drugom djecom s posebnim potrebama.

4.3. Socijalni odnosi s drugim učenicima

Imati prijatelja i biti prijatelj definira sva ljudska bića. Kvalitetni socijalni odnosi imaju značajnu ulogu za zdrav razvoj mladih osoba, ali i dobrobit za odrasle. Pojam prijateljstva je prisutan u svim životnim etapama te se mijenja sukladno razvitku kognitivnih, socijalnih i emocionalnih karakteristika pojedinca.

Žic Ralić (2013) navodi kako je uspostavljanje optimalnih odnosa s vršnjacima pozitivno utječe na psihosocijalni razvoj djece s teškoćama u razvoju, ali i drugih učenika. Dokazano je kako poremećaji glasa i govora mogu imati negativne posljedice na samoopažanje i samopoštovanje djece/učenika, ali i odraslih. Stoga pozitivni vršnjački odnosi prema takvom djetetu imaju važan utjecaj na njegov kognitivni, socijalni i jezični razvoj, kao i kvalitetu socijalnog života. Kod djece u školi poteškoće mogu biti vidljive tijekom govora, čitanja te općenito aktivnog sudjelovanja u nastavnom procesu. Iz tog razloga djeca s poremećajem glasa i govora nerijetko

izbjegavaju različite govorne aktivnosti u razredu, ali i van razreda u komunikaciji s drugom djecom. S obzirom na njihovu povučenost u komunikaciji druga djeca ih vide kao sramežljive i povučene što može dovesti do izrazitog manjka komunikacije s njima.

Stoga Wegner i Edmister (2016) navode kako učenici s poremećajima glasa i govora mogu trebati podršku u izgradnji društvenih odnosa, jer su zbog svojih teškoća izloženi riziku od problema u društvenoj komunikaciji. Takvi učenici mogu imati poteškoća u prepoznavanju društvenih znakova, započinjanju i održavanju razgovora ili određivanju kako verbalno izraziti emocije. Potrebno je uputiti njihove vršnjake da im budu podrška i aktivno sudjeluju u interakciji s njima. Učenicima s poremećajem glasa i govora potrebno je da ih se aktivno sluša, komentira, postavljaju pitanja i održava razgovor, jer im se time daje do znanja da ih se sluša, ohrabruje ih se te im pomaže da povećaju korištenje komunikacijskih sustava i nudi prilika cijelom razredu da uči i vježba vještine društvene interakcije.

Prema Smjernice za rad s učenicima s teškoćama (MZO, 2021) uz socijalnu dobrobit koju pruža podrška vršnjaka, ona također pozitivno utječe na akademski uspjeh i aktivnije sudjelovanje u nastavnom procesu. Vršnjačkom podrškom učenici s poremećajem glasa i govora stječu nova znanja, ali i jačaju stavove koji potiču i druge učenike u odgovornom ponašanju, međusobnom poštovanju te prihvaćanju, suradnji i razumijevanju. Zrilić (2011) ističe da odgojitelji i učitelji trebaju prepoznati i uključiti učenika s poremećajem glasa i govora u interakciju s drugom djecom. Potrebno je osigurati djetetu sigurno ozračje u kojem mu druga djeca neće neprikladno reagirati na njegove poteškoće te se izrugivati ili ga udaljavati iz skupine. Na primjer kod mucanja, važno je da djeca prihvate i ne izruguju učenika s takvom teškoćom, a pokazalo se da mucanje ne mora biti prisutno u svakom aspektu socijalnog života djeteta. Tako primjerice dijete može mucati u prisutnosti učitelja ili odrasle osobe, ali u interakciji s drugom djecom ne. Nerijetko baš djeca koja mucaju postaju žrtve ismijavanja ili zlostavljanja. Upravo iz tih razloga je toliko važna inkluzija djece s poremećajima govora i glasa u školama. Bitno je održavati komunikacija s vršnjacima, tako da bude svakodnevna i kvalitetna te održavati pozitivne odnose s vršnjacima koji mogu značajno pridonijeti socijalnom i mentalnom razvoju djeteta. Uključivanje djece poremećajem glasa i govora u odgojno-obrazovni sustav rezultira pozitivnim razvojem njih samih, ali i njihovim vršnjaka. Kako je već navedeno, za stvaranje pozitivne atmosfere u razrednom okruženju bitnu ulogu imaju učitelji, ali i ostali djelatnici odgojno-obrazovnih ustanova, kojima bi se trebalo omogućiti potrebno znanje o utjecaju određenih poteškoća, stalno naglašavajući sličnosti među djecom i mladima s teškoćama i bez njih. Stvaranjem pozitivne atmosfere omogućit će se djeci s teškoćama uspješna suradnja s

drugim učenicima, stvaranje novih prijateljstava, međusobne pomoći, čime se pozitivno utječe na njihov razvoj kao i razvoj njihovih vršnjaka.

5. Istraživanja inkluzije učenika s poremećajem glasa i govora

Inkluzija učenika s poremećajem glasa i govora im uvelike pomaže u njihovoj socijalizaciji, osobnom razvoju i akademskom napretku. Kao i kod učenika s drugim poteškoćama potrebno im je omogućiti stručnu pomoć, podršku kako djelatnika škole tako i njihovih vršnjaka te im osigurati ugodno okruženje za učenje. Tijekom godina provedena su razna istraživanja o poremećajima glasa i govora, o njihovoj učestalosti, vrstama i razlozima nastajanja, potrebnom liječenju i terapijama, ali u novije vrijeme i inkluziji učenika s navedenim teškoćama u redovni obrazovni sustav.

Obrenović Ovčar (2022) je istraživao poticanje govora kod djece u Republici Hrvatskoj. Autor ističe kako se djetetov govor prije svega razvija slušanjem i oponašanjem zvukova iz okoline. Stoga je korisno da roditelji ili odrasli u blizini djeteta što više komentiraju, ispituju i razgovaraju s djetetom. Smatra da je najbolji način poticanja govora kod djece lutka, kao logopedski tretman, ali i kod kuće kroz igru s roditeljima, jer kada dijete koristi lutku kao način govora postaje opuštenije. Tako se s djetetom kroz igru mogu učiti dijelovi tijela, odjeća, boje, osnovni glagoli i pridjevi te predmeti koji se nalaze u njegovoj blizini. Autor navodi kako upravo korištenjem lutke kroz igru i učenje potiče pozitivan razvoj ručnih vještina, mašte te mentalni razvoj i razvoj govorno-jezične komunikacije.

McKinnon, McLeod i Reilly (2007) proveli su istraživanje o učestalosti poremećaja glasa i govora. Istraživanje je sprovedeno 2001. godine u australskim školama, nad nešto više od 10000 djece uz pomoć njihovih učitelja. Rezultati su pokazali da nisku stopu prevalencije, svega 0,33% učenika muca, 0,12% ima poremećaj glasa te 1,06% učenika pati od poremećaja glasa i govora. Također je dokazano da su navedeni poremećaji prisutniji kod dječaka nego kod djevojčica te da je učestalost manja što je dijete starije dobi. Autori naglašavaju da se navedenoj djeci treba pružiti stručna pomoć i podrška od strane učitelja, logopeda i drugih stručnih suradnika sukladno njihovim potrebama, a prema istraživanju određenom broju djece potrebna je veća stručna podrška od one koju trenutačno imaju.

S druge strane Tambyraja, Farquharson i Coleman (2021) su se u svom istraživanju usredotočili na modele teleterapije koji su primijenjeni za pružanje usluga govorno-jezične terapije tijekom zatvaranja škola zbog pandemije COVID-19 u SAD-u. Teleterapija je logopedska terapija na daljinu koja se provodi preko računala, a predstavlja značajnu pomoć djeci s poremećajem glasa i govora kojima je pandemija onemogućila terapije uživo, ali i djeci koja žive u ruralnim područjima. Istraživanje je provedeno u obliku online ankete na razini 1109 škola te 1352

sudionika. Rezultati su pokazali da je oko 60% djece imalo mogućnost teleterapije, ali su navedene brojne prepreke i nedostaci iste. Najveći problem je bio nedostatak pristupa internetu u kući te niska razina pohađanja djece teleterapije. Roditelji su imali problem uskladiti poslovne obveze, koje su im se također promijenile tijekom pandemije, kućne obveze i vlastiti angažman u teleterapiji, te su se i sami često osjećali neosposobljenima za takvu vrstu terapije. Samim time istraživanje je uvelike pomoglo za postaviti temelje za napredovanje teleterapije. Potreban je rad na poboljšanju pružanja tehnološke obuke i pristupa internetu svoj djeci te obuka roditelja za ulogu voditelja teleterapije na način da roditelji, učitelji i stručni suradnici djeluju kao partneri u obrazovanju djece.

Bondurant (2016) navodi kako su djeca s poremećajem glasa i govora jedinstveni izazov inkluzivnom obrazovanju. Za inkluziju djece s blagim i težim oblicima poremećaja glasa i govora potrebna je podrška stručnjaka i učitelja. Suradničke konzultacije između učitelja, stručnjaka za navedene teškoće i logopeda mogu pomoći da se razjasne uloge svakog člana tima. Drugi istaknuti aspekt inkluzije je da se dijete treba osjećati "normalno", da ima jednaku priliku sudjelovati i da ima dobra iskustva socijalizacije/interakcije s vršnjacima. Autorica navodi da se sve veća pažnja posvećuje i pitanju zlostavljanje u razredu, jer djeca s poremećajem glasa i govora mogu biti pod povećanim rizikom od zlostavljanja zbog svojih poteškoća u komunikaciji. Uloga učitelja je da obrati pozornost na potencijalne znakove maltretiranja (modrice, nestanak školskog pribora, izbjegavanje vršnjaka) te omogući učeniku sigurno okruženje. Također naglašava da učitelj u „inkluzivnoj učionici“ treba biti svjestan djetetovih teškoća i tijekom aktivnosti u učionici poticati učenika na sudjelovanje, ali ga ne pritiskati jer dijete može biti osjetljivo, tjeskobno ili sklono frustraciji zbog vlastitih teškoća u komunikaciji. U inkluzivnom razredu timski rad između učitelja, stručnjaka, logopeda i roditelja ključan je za poboljšanje komunikacije i pristupa obrazovanju, smanjenje frustracija i olakšavanje socijalnih odnosa djeteta s njegovim vršnjacima.

6. Zaključak

Moguće je ustvrditi brojne dobrobiti inkluzije za djecu s poremećajem glasa i govora. Učenici s poremećajem glasa i govora imaju ograničene mogućnosti u procesu učenja i sudjelovanja u nastavi. Istraživanja pokazuju kako pravovremena intervencija i terapije mogu značajno pridonijeti ozdravljenju djeteta i olakšavanju njegove komunikacije, gdje važnu ulogu imaju tretmani kod logopeda te podrška drugih stručnjaka sukladno potrebama djeteta. Kako bi im se umanjile prepreke u obrazovnom procesu te im se omogućila kvalitetna inkluzija bitna je suradnja svih aktera u obrazovanju, odnosno učenika, učitelja/nastavnika, ravnatelja i stručnih timova, djetetovih roditelja i drugih učenika

Značajnu ulogu u obrazovanju djece s teškoćama ima i didaktičko-metodička prilagodba rada te individualni pristup i prilagodba sadržaja, koje su određene kurikulumom te koje im svaka obrazovna ustanova treba omogućiti. Na taj način se djeci s poremećajem glasa i govora pojednostavljuje usvajanje predviđenog gradiva, olakšava praćenje i sudjelovanje u nastavnom procesu te polaganje ispita. Provode je učitelji i nastavnici zajedno sa stručnim timom, ali i u interakciji s roditeljima koju su im izvor potrebnih informacija o djetetu. U inkluziji je od velike pomoći i podrška njihovih vršnjaka uz koje učenici s poremećajem glasa i govora lakše razvijaju svoja znanja i iskustva, jačaju stavove te potiču i druge na poštovanje, prihvaćanje, suradnju i razumijevanje.

S obzirom da su poremećaji glasa i govora heterogene prirode i različito utječu na svako dijete, ovisno o vrsti i težini poremećaja, okolini u kojoj odrasta te potrebnoj intervenciji, otvoreni razgovor i suradnja između stručnjaka, učitelja, učenika i roditelja su važni kako bi se podržalo optimalno obrazovno iskustvo za dijete. Imperativ je da članovi multidisciplinarnog tima prepoznaju da su djetetovi pokušaji komunikacije ključni za njegovo samopoštovanje, osobni razvoj i razumijevanje svijeta. Sav trud da se učeniku s poremećajem glasa i govora, ali i s drugim teškoćama, pruži podrška i povezanost sa svijetom rezultirat će inkluzivnijim razredom i boljim obrazovnim iskustvima za navedenog učenika. Uspješna inkluzija utječe na njihova obrazovna postignuća, socijalizaciju i prihvaćenost u društvu, ali također utječe i na osviještenost okoline o poteškoćama koje djeca imaju te potrebi za jednakim pravima i prihvaćanjem različitosti. Kao zaključnu misao možemo reći da inkluzija djece s poremećajem glasa i govora ima iznimnu važnost i pozitivan utjecaj na njih same, ali i njihove vršnjake i okolinu.

7. Literatura

- Andrijolić, A., Leko Krhen, A. (2016). Diferencijalna dijagnostika poremećaja tečnosti govora. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 52(2), 60-72.
- Batarela Kokić, I., Kokić, T. (2021). Obrazovno-političke postavke u Europskoj uniji: što o obrazovanju možemo naučiti od Sparte i Atene?. *Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja*, 19(3), 541-556.
- Batarela Kokić, I., Kurz, T. L., Novosel, V. (2016). Student teachers' perceptions of an inclusive future. U: Kurbanoglu, S., Boustany, J., Špiranec, S., Grassian, E., Mizrachi, D., Roy, L., Çakmak, T. (ur.) *European Conference on Information Literacy* (str. 3-11). Cham: Springer.
- Batarela Kokić, I., Vukelić, A., Ljubić, M. (2009). *Mapiranje politika i praksi za pripremu nastavnika za inkluzivno obrazovanje u kontekstima socijalne i kulturalne raznolikosti*. Bologna: ETF (European Training Foundation). Dostupno na: https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/m/E83FABD1CF05816EC12579C9003A8C74_NOTE85VD9Y.pdf
- Blaži, D. (1994). Utjecaj okoline na razvoj govora u djece. *Defektologija*, 30(2), 153-160.
- Bondurant, L. (2016). *Inclusion and students with communication impairments. In General and Special Education Inclusion in an Age of Change: Impact on Students with Disabilities*. Emerald Group Publishing Limited
- Bonetti, A. (2011). Perceptivna procjena glasa. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47(1), 64-71.
- Jukić, T., Elez, M. (2013). Osposobljenost studenata nastavničkih studija za rad s djecom s govornim teškoćama u redovitoj nastavi. *Pedagojska istraživanja*, 10(1), 135-146.
- Jurčević Lozančić, A., Kudek Mirošević, J. (2015). Konstruktivizam u suvremenom inkluzivnom odgoju i obrazovanju. *Školski vjesnik: časopis za pedagojsku teoriju i praksu*, 64(4), 541-560.
- Karamatić Brčić, M. (2011). Svrha i cilj inkluzivnog obrazovanja. *Acta Iadertina*, 8(1), 39-47.
- Kostelnik, M. J., Onaga, E., Rhode, B., Whiren, A. (2004). *Djeca s posebnim potrebama: priručnik za odgajatelje, učitelje i roditelje*. Zagreb: Educa.
- Kovač Bilić, L., Šimić, I. (2021). Poremećaji glasa u dječjoj dobi. *Medica Jadertina*, 51(Suplement), 34-34.
- Kovač Bilić, L., Šimić, I., Raguz, D., Bilić, M. (2021). Poremećaji glasa u djece – iskustvo jednog centra. *Liječnički vjesnik*, 143(9-10), 375-380.

- Ladányi, E., Persici, V., Fiveash, A., Tillmann, B., Gordon, R. L. (2020). *Is atypical rhythm a risk factor for developmental speech and language disorders?* WIREs Cogn Sci. Dostupno na: <https://wires.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/wcs.1528>
- Logopedski vodič Splitko-dalmatinske županije (2019). Split: Hrvatsko logopedsko društvo (HLD). Dostupno na: <http://www.hld.hr/news/logopedski-vodic-splitsko-dalmatinske-zupanije-hld/>
- McKinnon, D. H., McLeod, S., Reilly, S. (2007). The prevalence of stuttering, voice, and speech-sound disorders in primary school students in Australia. *Language, speech, and hearing services in schools*, 38(1), 5–15.
- Milovanović, S. M., Kokić, I. B., Kristiansen, S. D., Gera, I., Ikononi, E., Kafedžić, L., ... Closs, A. (2014). Dearth of early education experience: a significant barrier to educational and social inclusion in the Western Balkans. *International Journal of Inclusive Education*, 18(1), 36-54.
- MZO (2021). *Učenici s teškoćama u osnovnim školama*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/posebne-mogucnosti-u-sustavu-odgoja-i-obrazovanja/posebne-mogucnosti-u-sustavu-osnovnoskolskog-odgoja-i-obrazovanja/ucenici-s-teskocama-u-osnovnim-skolama/1023>
- MZO (2021). *Smjernice za rad s učenicima s teškoćama (radna inačica)*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/vijesti/smjernice-za-rad-s-ucenicima-s-teskocama/4450>
- NN (24/2015). *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*. Zagreb: Narodne novine. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html
- Obrenović Ovčar, M. (2022). Poticanje govora kod mlađih učenika. *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 5(9), 160-165.
- Rakonić Leskovar, I. (2018). Školski knjižničar u inkluzivnom obrazovanju. *Knjižničarstvo : glasnik Društva knjižničara Slavonije, Baranje i Srijema*, 22(1-2), 29-44.
- Schuelka, M. J., (2018). *Implementing Inclusive Education*. Brighton, UK: Institute of Development Studies Dostupno na: <https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/handle/20.500.12413/14230>
- Stubbs, S. (2008). *Inclusive education. Where there are few resources*. Oslo: The Atlas Alliance.
- Tambyraja, S. R., Farquharson, K., Coleman, J. (2021). Speech-language teletherapy services for school-aged children in the United States during the COVID-19 pandemic. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 26(2), 91-111.

- Velički, V. (2009). Poticanje govora u kontekstu zadovoljenja dječjih potreba u suvremenom dječjem vrtiću. *Metodika: časopis za teoriju i praksu metodika u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, 10(18), 80-91.
- Vrsaljko, S., Paleka, P. (2018). Overview of early speech - language development. *Magistra Iadertina*, 13(1).
- Wegner, J., Edmister, E. (2016). Understanding Students with Communication Disorders. U: Turnbull, A., Turnbull, H. R., Wehmeyer, M. L., i Shogren, K. A. *Exceptional lives: Special education in today's schools* (str. 153-175). Boston, MA: Pearson
- Zrilić, S. (2011). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole: priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
- Žic Ralić, A. (2013). Prihvaćenost i prijateljstvo djece i mladih s teškoćama u razvoju. *Društvena istraživanja : časopis za opća društvena pitanja*, 22(3) 435-453.

Sažetak

Inkluzivno obrazovanje je prisutno u suvremenim obrazovnim sustavima, a karakterizira ga uključivanje djece s posebnim potrebama u redovno obrazovanje. Kategoriji djece s posebnim potrebama pripadaju i djeca s poremećajem glasa i govora. Takva djeca imaju problema s komunikacijom, izgovorom određenih glasova, tempom i tečnosti govora i sl. Za poremećaje glasa karakteristična je neprimjerena visina i kvaliteta glasa te glasnoća rezonancije ili trajanja. Najpoznatiji poremećaji govora su mucanje (normalan tijek govora isprekidan ponavljanjem ili produljivanjem slogova) i brzopletost (pretjerano skraćivanje ili brisanje slogova, netipične pauze i naglasci, brz tempo govora). S obzirom da im njihove poteškoće otežavaju aktivno praćenje i sudjelovanje u nastavnom procesu, inkluzijom im se osiguravaju prilagodbe sadržaja i individualni pristup rada kako bi mogli ravnopravno sudjelovati u nastavi sa svojim vršnjacima. U obrazovnom procesu potrebna im je podrška stručne službe škole (pedagog, logoped, dječji psiholog itd.), njihovih učitelja i nastavnika koji im osmišljavaju prilagođeni program i metodičko-didaktičku prilagodbu rada, vodstva škole kao i njihovih školskih kolega. Cilj je omogućiti takvoj djeci sigurno i ugodno okruženje, razumijevanje i potrebnu pomoć u ispunjavanju obrazovnih obveza te promicati poštivanje i vrjednovanje različitosti.

Ključne riječi: inkluzija, djeca, poremećaj glasa, poremećaj govora, obrazovni sustav

Abstract

Inclusive education is present in modern education systems, and is characterized by the inclusion of children with special needs in regular education. Children with voice and speech disorders also belong to the category of children with special needs. Such children have problems with communication, pronunciation of certain voices, pauses and fluency of speech, etc. Voice disorders are characterized by inappropriate pitch, voice quality and loudness of resonance or duration. The most well-known speech disorders are stuttering (normal fluency of speech interrupted by repetition or lengthening of syllables) and cluttering (excessive shortening or deletion of syllables, atypical pauses and accents, fast tempo of speech). Considering that their disorders make it difficult for them to actively follow and participate in the teaching process, inclusion provides them adjustments of the content and an individual approach, so that they can participate equally in classes with their peers. They need the school's professional service support (pedagogue, speech therapist, child psychologist, etc.), support of their teachers who design education adjustment programs and methodical-didactic adaptation of their work, also support of the school's leadership and their school colleagues. The goal is to provide such children one safe and comfortable environment, surround them with understanding and needed help in fulfilling their educational obligations, and also to promote respect and appreciation of diversity.

Keywords: inclusion, children, voice disorder, speech disorder, education system

Obrazac A.Č.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Marina Smoljo, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja prvostupnice pedagogije i talijanskog jezika i književnosti, izjavljujem daje ovaj završni rad rezultat isključivo mojega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio završnog rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnog rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 21.09.2022.

Potpis

MSmoljo

OBRAZAC I.P.**IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOG / DIPLOMSKOG RADA U DIGITALNI
REPOZITORIJ FILOZOFSKOG FAKULTETA U SPLITU**

STUDENT/ICA	Marina Smoljo
NASLOV RADA	Poremećaji glasa i govora kod djece osnovnoškolske dobi
VRSTA RADA	Završni rad
ZNANSTVENO PODRUČJE	Društvene znanosti
ZNANSTVENO POLJE	Pedagogija
MENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)	prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić
KOMENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)	-
ČLANOVI POVJERENSTVA (ime, prezime, zvanje)	1. doc. dr. sc. Ines Blažević 2. prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić 3. dr. sc. Martina Lončar, predavač

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/ica predanog završnog i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07,45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude (zaokružiti odgovarajuće):

a.) u otvorenom pristupu

b.) rad dostupan studentima i djelatnicima Filozofskog fakulteta u Splitu

c.) rad dostupan široj javnosti, ali nakon proteka 6/12/24 mjeseci (zaokružiti odgovarajući broj mjeseci)

U slučaju potrebe dodatnog ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Potpis

MSmoljo