

БРОШУРА

за наставнике

eduka



BEOGRAD

impresum

САДРЖАЈ

ПРИВРЕМЕНО СТАВЉЕН

1. Поремећаји аутистичког спектра
2. Блаже сметње у менталном развоју
3. Хиперкинетички синдром

ПОРЕМЕЋАЈИ АУТИСТИЧКОГ СПЕКТРА

ОПШТЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ

Аутизам је развојни поремећај који се испољава до треће године живота. Тежина клиничке слике варира од најтежих манифестација аутизма до сасвим дискретних форми аутистичког понашања. Зато и говоримо о поремећајима аутистичког спектра.

Ма колико се међусобно разликовали, сви поремећаји аутистичког спектра имају неке заједничке карактеристике: поремећај социјалних интеракција, поремећај комуникације и стереотипије у понашању.

ПОРЕМЕЋАЈ СОЦИЈАЛНИХ ИНТЕРАКЦИЈА

Деца са аутизмом често немају потребу да остваре контакт са другим особама или се, пак, социјални контакт остварује само да би се задовољиле властите потребе. Дете које је повређено, уплашено или тужно, неће тражити утеху од друге особе, нити ће покушати да са другом особом подели своје задовољство. С друге стране, деца са аутизмом углавном не препознају емоције других људи. Контакт погледом је обично површан и краткотрајан, пре свега због тога што дете са аутизмом не уме да прочита емоцију са лица друге особе. Многа правила социјалног живота, почев од оних најлакших, па све до најкомплекснијих, особе типичног развоја усвајају спонтано, без икакве формалне обуке. За децу са аутизмом, неписана правила социјалног функционисања представљају велику загонетку која се може само делимично решити упорним и систематским радом.

ПОРЕМЕЋАЈ КОМУНИКАЦИЈЕ

Нека деца са аутизмом уопште не говоре. Код ове деце не јавља се ни гест као спонтани покушај да се надомести недостатак вербалне комуникације. У многим случајевима, развија се говор који нема комуникативну функцију. Често се у говору запајају: бизарна модулација гласа, ехолалија (понављање туђих речи), неологизми (измишљене речи), идиосинкразије (говор специфичан само за ту особу), неправилна употреба личних заменица (о себи говоре у трећем, а често и у другом лицу)... Изразити су поремећаји прагматике, чак и код деце са високофункционалним аутизмом, која имају развијену вербалну комуникацију. Они се испољавају на различите начине: дете не уме да одреди

адекватну удаљеност од саговорника; да прилагоди интензитет и модулацију гласа социјалним захтевима; да препозна када би требало да ћути а када да говори; да одреди колико би дуго требало да говори о одређеној теми; да препозна комуникационе намере саговорника итд. Деца са аутизмом, осим у ретким случајевима, не разумеју идиоме, фразе и сарказам у говору. Њихово разумевање говора је буквално.

СТЕРЕОТИПИЈЕ У ПОНАШАЊУ

Деца са аутизмом често су заокупљена бојом, мирисом, текстуром, вибрацијом и другим карактеристикама предмета који су небитни за њихово функционисање. Понекад имају ритуале који могу бити везани за било који аспект живота: исхрану, облачење, успављивање... Углавном имају отпор према променама. Многа деца са аутизмом имају стереотипне покрете телом или деловима тела (лепршање рукама, клаћење, љуљање, увртање прстију, ход на врховима прстију итд.). Деца са високофункционалним аутизмом могу имати уска, ограничена и необична интересовања. Тако се дешава да ученик нижих разреда основне школе одлично познаје возове, пилоне или неке врсте животиња, а да при томе има отпор према већини наставних садржаја који се обрађују у школи.

ОСТАЛИ ПОРЕМЕЋАЈИ

Осим наведених, ученици са аутизмом могу имати и бројне друге поремећаје који на различите начине утичу на њихово образовање.

Поремећаје аутистичког спектра карактерише учестала појава сензорних абнормалности. Оне се најчешће испољавају: у облику сензорне преосетљивости, када обични звуци и додири изазивају бол и друге непријатне сензације; у виду снижене осетљивости појединих чула; у виду немогућности да се јасно идентификује извор звука и да се занемари позадинска бука; у облику снижене толеранције на дуготрајно излагање сензорним стимулусима итд.

Аутизам се може комбиновати са било којим нивоом интелектуалног функционисања, од најтежих форми интелектуалне ометености до просечних или чак натпросечних интелектуалних способности.

Код деце са аутизмом и тежим облицима интелектуалне ометености може се очекивати и не тако ретка појава епилептичних напада који су изузетно ретки код деце са високофункционалним аутизмом.

У овој последњој категорији, пак, честа је моторичка неспретност, која се може испољити и неким обликом диспраксије. Један од облика диспраксије код деце школског узраста јесте и поремећај рукописа – дисграфија.

ПЕДАГОШКЕ ИМПЛИКАЦИЈЕ

На основу доброг познавања природе аутистичког поремећаја, могуће је осмислити извесна упутства за образовно-васпитни рад са овом популацијом. Међутим, ниједно упутство не би требало схватити као рецепт који би се могао применити на сваку појединачну ситуацију и на свако дете са аутизмом. Наставницима се саветује да пажљиво прочитају општа упутства за прилагођавање образовно-васпитног рада деци с поремећајима аутистичког спектра, а да све недоумице разрешавају уз консултацију са дефектологом.

1. ОБЕЗБЕДИТЕ СТРУКТУРИРАН РИТАМ ДАНА

Деца са аутизмом не умеју да организују и користе слободно време на продуктиван начин. Зато им је потребно обезбедити високоструктуриран ритам дана, и код куће и у школи. Потребно је да се установи одређена рутина које ћемо се придржавати што је више могуће. Једном установљена рутина пружа детету са аутизмом утеху и сигурност.

2. КОРИСТИТЕ ВИЗУЕЛНУ ПОДРШКУ

За многу децу са аутизмом слике имају много већи значај у преношењу порука него речи. Зато користите визуелну подршку кад год је то могуће. Ако ученику дајете вербални налог који он не разуме, престаће да вас слуша. Слика ће му помоћи да остане у контакту са вама. Потребно је, наравно, да дете разуме значење одређене слике. Зато би слике требало да буду сасвим реалистичне, без непотребних детаља и карикатура. Уколико дете не разуме слику, можете користити фотографије или тродимензионалне објекте. Када дете овлада одређеном активношћу, визуелна подршка се смањује, а некада и сасвим укида. Визуелна подршка је посебно значајна приликом стварања распореда.

3. НАПРАВИТЕ РАСПОРЕД АКТИВНОСТИ

Добро структуриран ритам дана уз адекватну визуелну подршку најбоље се може остварити креирањем визуелних распореда. Визуелни

распореди омогућавају деци са аутизмом да предвиде редослед активности, да боље усмере пажњу и да се осећају сигурном. Најбоље би било да се направи један општи визуелни распоред, који би служио за структурирање активности у току једног школског дана, и низ специфичних визуелних распореда који се односе на конкретне активности у току једног школског часа или неке ваннаставне активности.

Како да направимо општи визуелни распоред? Потребно је да прво изаберемо слике, фотографије или симболе са одређеним значењем. На пример, цртеж или фотографија лопте може да означава игру у школском дворишту. Визуелна средства треба пластифицирати јер ће се користити током дужег временског периода. Дете треба да научи значење одређеног симбола. То се постиже дуготрајном, доследном и свакодневном употребом истих симбола у идентичним околностима. Иако симболи могу бити поређани на једном листу папира, много је ефикасније да се у прављењу визуелних распореда користи чичак-трака. Чичак-трака треба да се постави на јасно видљиво и лако доступно место, нпр. на унутрашњу страну врата учионице. Боја чичак-траке треба да се јасно разликује од боје коришћених симбола. Слике које означавају главне активности у школи поређамо на чичак-траку одозго надолу. Нпр. можемо имати слику која се односи на час математике, затим слику која означава мали одмор, слику која се односи на час матерњег језика, слику за активност у школском дворишту итд. Испод сваке слике треба да буде и словима назначена активност. У већ наведеном примеру са лоптом, на дну пластифициране картице на којој је фотографија лопте написаћемо „игра у дворишту“. Картице се увек ређају тако да се између појединачних слика види чичак-трака у дужини од око 5 цм. На дну чичак-траке прави се џеп или сандуче у које ће се картице са симболима одлагати када одређена активност буде завршена. У близини визуелног распореда не би требало да буде других визуелних средстава.

На почетку сваког радног дана доведемо ученика до места на коме се налази визуелни распоред и укратко испричамо шта ћемо радити тога дана. Задржимо се на првој картици и кажемо шта та картица представља. Затим скинемо картицу са чичак-траке и однесемо је до места где ће се обавити одговарајућа активност. Када активност буде завршена, заједно са дететом одлажемо картицу у џеп или у кутију на дну чичак-траке, а затим узимамо следећу картицу и са њом поступамо на идентичан начин.

Овај поступак се, у зависности од способности детета, може донекле модификовати. За децу ненавиклу на визуелне распореде некад ће бити потребно да се и на месту на коме се обавља активност налази симбол те активности. С друге стране, деци која су извежбана у коришћењу визуелних

распореда биће довољно да распоред дневних активности буде написан у свесци. Ако ученик уме да чита, распоред се може организовати у форми чек-листе, тако да ученик може да штиклира сваку активност која је завршена. Важно је да се визуелни распореди користе упорно, без обзира на то што нам се можда чини да дете не разуме њихово значење.

За децу која не говоре и не разумеју налоге, користите стварне предмете у циљу антиципације следеће активности. На пример, десетак минута пре часа физичког васпитања дајте им да држе малу гумену лопту; ако одлазе кући колима, неколико минута пре поласка дајте им аутомобил играчку. Понављајте ове активности свакодневно користећи увек исте предмете.

Помоћу визуелних распореда може се организовати и било која друга активност: овладавање одређеном вештином, учење неког садржаја или израда домаћих задатака. Приликом израде домаћих задатака, важно је да ученик унапред зна колико ће нека активност трајати. Ако, на пример, треба да напише три реда неког слова, потребно је да му се да свеска у којој је на почетку сваког од три реда написано по једно слово. Родитељи треба да направе визуелни распоред у коме ће се наизменично смењивати картице са словом (три картице за сваки ред) и картице које означају награду која ће уследити након сваког исписаног реда.

4. НАГРАДИТЕ ДЕТЕ

Ако се одлучите да помоћу визуелног распореда подучавате ученика са аутизмом, једна од картица морала би да се односи и на награду. Награда се добија као резултат успешно изведених активности. Она се може користити и за поткрепљивање социјално пожељног понашања. У избору награде руководимо се жељама самог детета. За неко дете ће адекватну награду представљати „смајли“, жетон или балончић, док ће за неко друго дете функцију награде имати комадић омиљене хране или краткотрајно обављање омиљене активности.

5. ГОВОРИТЕ КОНКРЕТНО И ЈАСНО

Говорите јасно. Не користите сувишне речи. Уместо да кажете: „Данас је прилично хладно. Не би било лоше да обучеш јакну када будемо ишли у шетњу“, једноставно реците: „Обуци јакну“. Питајте ученика шта сте рекли да бисте проверили да ли вас је разумео. Немојте користити идиоме. Ако кажете детету да се „претвори у уво“, можете очекивати само две реакције: дете не разуме шта сте изговорили или, пак, добија панични напад јер нити зна како да

се претвори у уво, нити жели да постане уво. Избегавајте иронију и сарказам. Вашу иронично изговорену опаску да уживате када дете лупа вратима, ученик са аутизмом схватиће буквално. Иако вам то не изгледа учтиво, радије кажите: „Дај ми књигу“, него „Да ли би могао да ми даш књигу?“ Ако ваш налог није експлицитан, дете са аутизмом помислиће да га питате да ли он може (тј. има способност) да вам да књигу. Ако нудите избор, нека ваша понуда буде што конкретнија. „Да ли би волео да црташ црвеном или плавом оловком?“ много је боља опција него питање: „Којом би бојицом волео да црташ?“ Имајте у виду да деца са аутизмом боље реагују на визуелну него на слушну информацију. Према томе, ако дете уме да чита, добро би било да му напишете своје захтеве.

6. ПРЕУСМЕРИТЕ СТЕРЕОТИПЕ

Ограничена интересовања, стереотипије и ритуали саставни су део клиничке слике аутизма. Извесни стереотипи у понашању никада неће нестати. По правилу, стереотипије не треба забрањивати већ преусмеравати. То је могуће само ако детету понудимо другу активност, врло сличну његовом стереотипу, која ће имати социјално прихватљиву форму. Дешава се, на пример, да дете хода тачно одређеном путањом по учиниоци. Можемо да направимо од итисона кружне облике које ћемо поређати у непосредној близини његове путање и тражити да хода газећи по кружним формама. Ако дете има неки стереотипни покрет телом, можемо осмислити игру у којој ће се тај покрет користити у комбинацији са неким другим, сличним покретом. Овакве активности се могу лепо уклопити у наставу физичког или музичког васпитања. Ако у току одређеног часа немамо могућности за реализацију наведених активности, евентуалну појаву стереотипија треба игнорисати.

Нека деца имају отпор према променама, а свака промена рутине изазива страх. Ако нашу уобичајену активност у дворишту морамо да изменимо због лошег времена, онда би што пре у визуелном распореду требало заменити картице како би се дете навикло на новонасталу ситуацију. У извесним случајевима, деца са аутизмом пружају отпор према променама које су свакодневне и које чине саставни део школских активности, као што је одлазак у физкултурну салу. У том случају потребно је да више пута у току претходног часа кажемо да ће следећи час бити одржан у физкултурној сали прецизирајући колико је времена остало до завршетка часа. Нпр. можемо рећи да за десет (пет, три...) минута почиње час физичког. Иако деца са аутизмом често немају концепт метричког времена, свакодневним понављањем наведених активности постепено се навикавају на правилну употребу термина којима се одређује

трајање. Оријентација у времену лакше ће се постићи ако користимо тајмере или пешчане сатове. Уколико је дете изразито анксиозно приликом преласка из једне у другу просторију, треба му дозволити да са собом понесе омиљену играчку или неки други предмет за који је нарочито везано.

Ако ученик са аутизмом има уска и ограничена интересовања, њих би требало искористити као потенцијал за усвајање наставних садржаја из различитих предмета. Ако је, на пример, ученик фасциниран животињама и ако има снажан отпор према математици, онда ћемо таблицу множења обрађивати задацима следећег типа: „Ако у седам кавеза има по три мајмуна, колико има укупно мајмуна?“ На сличан начин могу се обрађивати граматика, ликовно васпитање итд.

Повремено се ученику са аутизмом могу дозволити омиљене активности у форми награде или као део процеса учења. Тада се, међутим, суочавамо са проблемом временског ограничавања такве активности. Због тога је потребно да се одреди правило у погледу трајања одређене активности. Добро је да дете у сваком тренутку зна колико му је преостало времена за омиљену активност. То се постиже употребом тајмера који визуелно приказују проток времена. Иако су врло једноставни уређаји, тајмере је понекад тешко набавити у нашој средини. Уместо тога, могу се користити пешчани сатови различите величине.

7. ПОСТАВИТЕ ЈАСНА СОЦИЈАЛНА ПРАВИЛА

Деца са аутизмом не поштују ни најосновнија правила понашања. Имајте у виду да се не ради о невоспитању, већ о неразумевању социјалних правила. Ако ученик са тежим обликом аутизма не показује интересовање за друге особе, потребно је да га постепено укључимо у интерактивну игру. То је најбоље учинити на часу физичког васпитања тако што ћемо организовати наизменичне активности. Деца са високофункционалним аутизмом имају већи капацитет за разумевање социјалних правила, али их не могу усвојити спонтано. Корисно средство за прихватање правила понашања јесу тзв. социјалне приче. Ове приче се пишу за сваку конкретну ситуацију, а могу бити презентоване и у сликовној форми. У причи се описује одређена ситуација, како се протагонисти приче осећају и шта би се могло десити.

8. ПОМОЗИТЕ УЧЕНИКУ СА АУТИЗМОМ ДА СЕ ИЗБОРИ СА СЕНЗОРНИМ ПРОБЛЕМИМА

Деца са аутизмом не могу да игноришу небитне сензорне стимулусе и да разликују важније и мање важне информације. Зато је потребно да са плафона уклоните све висеће елементе, а са зидова и панела све цртеже, графиконе и друге визуелне садржаје који се не користе свакодневно. Алтернативно, визуелна средства се могу прекрити и приказивати само када је то неопходно. Ученица не би требало да буде у непосредној близини улице. Ученик са аутизмом треба да седи у предњем делу учионице, удаљен и од прозора и од врата, како би опажао што мање непотребних стимулуса. Сто за којим седи дете не би требало да буде обојен јарким бојама. На столу треба да се налази само оно што је тренутно потребно за рад.

Нека деца са аутизмом изузетно су осетљива на звукове одређене фреквенције. Ова деца најчешће покривају уши рукама. Ако дете виче или на други начин прави галаму, могуће је да му смета околна бука коју покушава да маскира звуцима које само производи. Оваквој деци треба дозволити да се привремено изолују. У ту сврху се могу користити ниски паравани, који не заузимају много простора, слушалице и антифони. Ако се дете плаши одређеног звука (нпр. дела неке песме), можете снимити такву песму и пуштати је сваког дана тако што ћете интензитет тона подесити испод границе чујности, постепено га појачавајући до прихватљивог нивоа.

Деца са аутизмом могу имати снажне негативне реакције на трепћуће светло. Ако сте убеђени да светло не трепери, вероватно грешите. Реч је о томе да ни ви ни друга деца не можете опазити оно што опажају нека деца са аутизмом. Да бисте избегли треперење светла, користите увек нове сијалице, избегавајте употребу флуоресцентног светла, а уместо компјутера користите лаптоп. Посаветујте родитељима да затраже савет офталмолога у вези са евентуалном куповином ИРЛЕН наочара са обојеним филтерима. Ако дете уме да пише, избегавајте папир интензивно жуте боје. Бели папир, који се у нашим школама најчешће користи, такође није најбоље решење за децу са аутизмом. Уместо тога користите сиви, светлоплави или светлозелени папир.

Нека деца са аутизмом не подносе поједине тактилне стимулусе. Уверите се да им не смета текстура одеће или наставног средства. Не додирујте их.

Извесни облици понашања (љуљање, окретање укруг, пењање по столовима, повишена покретљивост итд.) упућују на могућност да је детету са аутизмом потребна интензивнија сензорна стимулација. Овој деци је потребно

дозволити да повремено учествују у моторичкој активности, најбоље у виду награде за извршени задатак. Осим тога, детету које је стално у покрету потребно је дозволити да носи испуњени прслук, будући да снажан притисак обезбеђује неопходну стимулацију. Ношење испуњеног прслука требало би ограничити на временски интервал од двадесет минута. Искористите часове физичког васпитања за стимулацију љуљањем. Дете може да се љуља на љуљашци или на великим лоптама за пилатес лежећи на стомаку, при чему масирамо леђа кружним покретима у смеру казаљке на сату. Нека деца ће уживати ако их увијемо у струњачу и благо котрљамо. Искуство показује да се током љуљања и лежања у струњачи боље учи говор него током уобичајених активности у учионици.

9. УКЉУЧИТЕ ДРУГЕ УЧЕНИКЕ У СИСТЕМ ПОДРШКЕ

Осталој деци из разреда објасните зашто се ученик са аутизмом понаша на одређени начин. Мотивишите их да учествују са њим у интерактивној игри. Искористите прилику када се организује излет или нека друга ваннаставна активност да одредите децу која ће бити задужена да помажу детету са аутизмом. Деца се бирају само ако се добровољно пријаве. Посебно ћете истаћи њихову улогу ако им доделите неки бец или траку са натписом који указује на њихову функцију. Тиме, не само да помажемо детету са аутизмом, већ и код осталих ученика развијамо одговорност, толеранцију и самопоштовање. Посаветујте се са дефектологом у вези са формирањем „круга пријатеља“ и других облика вршњачке подршке.

ИЗБОР ОБРАЗОВНИХ СТАНДАРДА ЗА ДЕЦУ СА ПОРЕМЕЋАЈИМА АУТИСТИЧКОГ СПЕКТРА

Ученик са аутизмом који има очувану интелигенцију и релативно добре комуникационе способности, моћи ће да усваја наставне садржаје као и деца из опште популације под условом да се обезбеди висок степен индивидуализације наставе. Уколико се индивидуализацијом наставе чак ни на основном нивоу не могу постићи одговарајући образовни ефекти, потребно је приступити изради индивидуалних образовних програма. Посебан изазов за наставнике представљају ученици са тешким облицима аутизма. Са њима се често ништа не ради или се, пак, прави прећутни договор између наставника и родитеља да ће се прелазна оцена „зарадити“ механичким усвајањем основних чињеница (формула, образаца, закона...). Огромна енергија уложена у механичко памћење

непотребних садржаја може се целисходније искористити прилагођавањем прописаних образовних стандарда. Никада не инсистирајте на томе да ученици са аутизмом меморишу садржаје који су изван способности њиховог разумевања. Ако дете са аутизмом никада не научи да пише или да чита, ви за то нисте одговорни. Уколико, пак, приморавате дете са аутизмом, које нема одговарајуће когнитивне способности, да пише или да чита, бићете одговорни за могуће последице таквих активности.

Избор активности, понуђених у опису образовних стандарда, треба заснивати на познавању конкретног ученика са аутизмом. Отуда наведено решење треба схватити само као могући предлог за избор образовних стандарда који се могу примењивати у раду са децом са аутизмом.

ОБРАЗОВНИ СТАНДАРДИ ЗА КРАЈ ПРВОГ ЦИКЛУСА ОБАВЕЗНОГ ОБРАЗОВАЊА

Српски језик

Образовни стандарди за крај првог циклуса обавезног образовања за српски језик садрже стандарде постигнућа за области: Говорна култура, Вештина читања и разумевања прочитаног, Писано изражавање, Граматика и лексикологија и Књижевност.

Говорна култура

- **Познаје основна начела вођења разговора: уме да започне разговор.** Деца са аутизмом на овом узрасту најчешће не знају како да започну конверзацију, када треба да говоре а када да ћуте. Да бисмо их томе научили, можемо користити визуелну подршку и наизменичне игре. Нпр. наставник узме картицу на којој је нацртана особа која каже: Здраво. Реч здраво је написана на дну картице. Покажемо детету картицу и кажемо: Здраво. Дете у својој руци има идентичну картицу која га подсећа на то како да одговори на наш поздрав. Ако дете не уме да говори, на слици се може нацртати особа која маше или клима главом, као подсетник на то шта би требало да уради када му неко каже здраво. Потребно је да родитељи код куће и наставник у школи свакога дана упорно користе ове картице да би дете схватило када и како треба да поздрави другу особу. Адекватно понашање треба поткрепити наградом. На сличан начин картице се могу користити да би ученик

схватио како да подигне два прста и да сачека да му се наставник обрати.

- **Користи форме учтивног обраћања.** Учтиво обраћање се у српском језику углавном темељи на употреби личне заменице Ви. Деца са аутизмом имају изразите потешкоће у разумевању личних заменица. Стога би учтиво обраћање персирањем требало обрађивати само код деце са високофункционалним аутизмом (Аспергеровим синдромом). Осталу децу са аутизмом треба научити основним правилима учтивости које деца из опште популације усвајају спонтано: колика треба да буде раздаљина између саговорника, који су облици телесног контакта социјално прихватљиви и сл.
- **Казује текст природно, поштујући интонацију реченице/стиха, без тзв. „пеvuшења“ или „скандирања“.** На модулацију гласа и начин изговора деце са аутизмом веома је тешко утицати, па се, осим у ретким случајевима, препоручује одустајање од овог стандарда.
- **Уме самостално да описује и да прича на задату тему.** Треба се ограничити на ређање слика које илуструју неку причу, догађај или ситуацију (самостално или уз помоћ наставника) и на кратак опис сваке од слика изговарањем неколико адекватних речи. Модификовати наведени стандард у односу на способности конкретног ученика.

Вештина читања и разумевања прочитаног

- **Влада основном техником читања ћириличног и латиничког текста.** Само деца са високофункционалним аутизмом могу да овладају техником читања. Наставници би требало да имају на уму да ученик са аутизмом може да има хиперлексију. Деца са хиперлексијом имају изузетно развијену технику читања, али је њихова способност разумевања прочитаног текста врло ограничена. Велику помоћ у овладавању техником читања могли би да пруже телевизијски програми на матерњем језику који су титловани (као емисије за особе оштећеног слуха). Ако дете не може да научи да чита, требало би користити тактилне, звучне или ручно прављене књиге са фотографијама омиљених предмета да бисмо подстакли заинтересованост ове деце за књигу.
- **Одговара на једноставна питања у вези са текстом, проналазећи информације експлицитно исказане у једној реченици, пасусу или у једноставној табели.** Иако је јасно да само деца са

високофункционалним аутизмом могу да овладају наведеним вештинама, и од деце са врло ограниченим способностима комуникације треба захтевати да одговарају на једноставна питања. На пример, држимо у руци слику са девојчицом која има лопту и кажемо: „Види, сека има лопту. Ко има лопту?“ Очекујемо одговор. Ако одговор не добијемо, кажемо: „Сека има лопту“, а затим поновимо питање. Ако ученик одговори, поткрепимо одговор наградом. Затим поставимо питање: „Шта има сека?“

- **Познаје и користи основне делове текста и књиге.** Овај стандард примењујемо на децу са вишим способностима, ограничавајући га на препознавање наслова и имена аутора.
- **Разуме дословно значење текста.** Текстовете треба бирати у складу са способностима и мотивацијом ученика са аутизмом.

Писано изражавање

- **Пише писаним словима ћирилице.** Деца са високофункционалним аутизмом, чије когнитивне способности омогућавају овладавање сложеном вештином писања, ипак могу имати значајне потешкоће у писању, пре свега због изразите моторичке неспретности. Ако дете нема издиференцирану фину моторику, много је корисније да пише прескриптуалне форме, које се увежбавају у предшколским установама, него сама слова. У случају изразите дисграфичности, дете треба да пише користећи тастатуру. Деца која пишу помоћу тастатуре, треба да користе обе руке. Имајте у виду то да су деца са аутизмом ригидна и да ће једном научену технику писања тешко променити. Зато је важно да одлучите да ли је у средини у којој дете живи важније да пише штампана или писана слова и да, у складу са донесеном одлуком, одмах почне са учењем одређеног типа слова. Постоји могућност да дете које је, на пример, научило да пише само штампана слова, неће моћи да научи и писана. Детету које пише треба на видљивом месту презентовати сва слова азбуке.
- **Уме да се потпише.** Вештину потписивања требало би, ако је то могуће, да увежбају и она деца која иначе не знају да пишу. Једном усвојену вештину потписивање требало би користити у различитим околностима.
- **Почиње реченицу великим словом, завршава је адекватним интерпункцијским знаком.** Употребљава велико слово приликом

писања личних имена, назива места, назива школе. Основна правописна правила могу усвојити само деца са високофункционалним аутизмом.

- Пише кратким, потпуним реченицама једноставне структуре. Издваја наслов, углавном се држи теме. Препричава кратак, једноставан текст. Користи скроман фонд речи у односу на узраст и правилно их употребљава. Наведени стандарди су применљиви само код деце са високофункционалним аутизмом. Овде се, међутим, суочавамо са извесним проблемима које могу имати и деца високоразвијених когнитивних способности. Деца са аутизмом склона су да бескрајно елаборирају једну исту тему. Зато би приликом оцењивања састава деце са високофункционалним аутизмом требало усмерити пажњу на поштовање правописних правила а не на садржинске елементе текста. Такође би требало имати у виду то да деца са високофункционалним аутизмом некада користе речи и синтагме које, иако граматички коректне, упућују на прагматске дефиците (нпр. дете каже да његова васпитачица има добру репутацију). У том случају, ученику би требало скренути пажњу на могућност употребе неког другог, прикладнијег термина.
- Пише кратку поруку. Пише честитку, разгледницу. Зашто пишемо поруке? Да бисмо другој особи саопштили неку информацију коју та особа не зна. Дете са аутизмом не разуме туђа ментална стања и стога не уме да одреди шта нека особа зна. Осим тога, дете са аутизмом не може да замисли да ће у блиској будућности нека особа добити нашу честитку или разгледницу. Због тога је потребно да се организује размена порука (разгледница, честитки и сл.) на истом часу на коме су поруке писане и да се цела ситуација искористи за учење социјалних вештина.

Граматика и лексикологија

Све стандарде из ове области (познавање врста речи, граматичких категорија, глаголских времена, врста реченица, антонима и фразеологизама) примењујемо само на децу са високофункционалним аутизмом. Избегните вербализам у тумачењу правила. Дозволите им да овладају правилима на основу примера. Користите визуелну подршку кад год је то могуће. Увек би требало проверити да ли ученик разуме значење идиома и фраза, с обзиром на склоност ка буквалном тумачењу исказа.

- **Одређује главни догађај и ликове у књижевноуметничком тексту.** Дужину и сложеност текста прилагодити способностима ученика са аутизмом.
- **Одређује време и место дешавања радње у књижевноуметничком тексту.** Олакшајте усвајање наведеног стандарда избором текста у коме су временске и просторне одреднице експлицитно наведене (деца са високофункционалним аутизмом лакше разумеју да се нешто догодило 5. јула 1988. године у Београду, него почетком лета у главном граду Србије).

Математика

Образовни стандарди за крај првог циклуса обавезног образовања за предмет математика садрже стандарде постигнућа за области: Природни бројеви и операције са њима, Геометрија, Разломци и Мерења и мере. Деца са високофункционалним аутизмом моћи ће да усвоје предвиђене образовне стандарде у области математике, под условом да се обезбеди адекватан методски приступ. Код деце са тежим облицима аутизма треба поставити реална очекивања у складу са њиховим могућностима. У тексту који следи наведени су неки образовни стандарди који би се могли примењивати у раду са овом популацијом ученика.

Природни бројеви и операције са њима

Зна да прочита и запише дати број, да изврши једноставне рачунске операције и да упореди бројеве по величини. Да би дете са аутизмом научило појам броја, требало би истовремено радити на обради броја један и броја два, уз визуелну подршку. Можемо, на пример, испред детета ставити два папира: с леве стране је папир на чијем врху је написан број један, а са десне папир на коме је написан број два. На левом папиру је нацртан један квадрат, а на другом су нацртана два квадрата. Тражимо од детета да стави на сваки квадрат по један предмет. Тако ће се на првом папиру наћи један, а на другом два предмета. Ову активност би требало увежбавати у различитим ситуацијама. Када дете усвоји појам броја један и броја два, укидамо визуелну подршку. Нека деца ће лакше решавати наведене задатке манипулишући тродимензионалним објектима. На пример, детету дамо дрвену таблу на чијем је врху написан број један. У

средини табле се налази удубљење у које је могуће ставити само једну коцку (или неко друго геометријско тело). На сличан начин користимо табле са два отвора, три отвора итд. Треба имати у виду то да деца са аутизмом тешко апстрахују небитне елементе објеката. Зато, за учење бројева, увек користимо неупадљиве објекте истог облика, боје и величине. Дете са аутизмом лакше ће опазити разлику између једне коцке и две коцке него између једне и две различите играчке. Исто тако, лакше ће опазити разлику између једне црвене коцке чије су странице 5 цм и две црвене коцке чије су странице по 5 цм, него између једне црвене коцке чије су странице 5 цм и две плаве коцке, страница по 8 цм.

Ако је дете усвојило појам броја, можете почети са сабирањем. Деца из опште популације обично саберу два броја и одмах запишу то што су урадила. За децу са аутизмом то је врло компликовано. Најбоље би било да се прво вежба усмено сабирање, а да се на записивање пређе тек када се уверимо да дете уме да сабира. Код рачунских операција увек користите исте реченице. На пример, можете да питате: „Имам две јабуке и ако добијем још једну јабуку, колико ћу имати јабука?“ Следећи задаци морају бити истог типа. Не би требало да варирате форму задатка (нпр. „Колико је два плус један?“ или „Ана има две јабуке и ако добије једну, колико ће имати јабука?“). Овакве варијације су дозвољене тек када дете овлада одређеном рачунском операцијом.

Да би дете могло да упоређује бројеве по величини, најпре га морамо научити да прави разлику између „мало“ и „много“, посматрањем скупа конкретних предмета. Поређење бројева по величини усваја се касније, коришћењем адекватних наставних средстава.

Геометрија

- **Уме да именује геометријске објекте у равни.** Треба се ограничити на квадрат, круг, троугао и правоугаоник. Нека деца не говоре али могу да разумеју значење одређених термина. Код невербалне деце, никада не треба радити са више од два објекта. Немојте дозволити детету да направи грешку. Наградите адекватан одговор. Игноришите неадекватан одговор. Како се то постиже? Ставите на сто, испред детета, три круга и три квадрата исте боје. Увек изговарајте исти налог (нпр. „Дај ми круг“). Пратите реакције детета. Ако дете посегне за квадратом, немојте му рећи: „Не, то није круг, то је квадрат“. Не говорите ништа и руку му преусмерите ка кругу. Ако дете не извршава налог, узмите га за руку, његовом руком дохватите круг и усмерите га

ка себи. Наградите тачан одговор без обзира на то да ли је извршен спонтано, преусмеравањем или пасивним покретом.

- **Зна јединице за мере и њихове односе.** Примена овог стандарда у великој мери зависи од способности ученика. Нека деца са аутизмом не могу да разумеју јединице мере. У многим случајевима, познавање мера се ограничава на разлику између метра и центиметра (показивањем рукама). Само деца очуваних интелектуалних способности могу да разумеју различите јединице мере и њихове међусобне односе.

Разломци

Уме да прочита и формално запише разломке. Ограничите се на једноставне разломке (нпр. једна половина, једна трећина, једна четвртина) употребом тродимензионалних објеката подељених на делове.

Мерења и мере

Користи новац у једноставним ситуацијама. Неке особе са аутизмом уопште немају појам о новцу. У многим случајевима могу да разумеју да се за новчаницу одређеног изгледа може добити неки омиљени прозвод (нпр. чоколада), а да се ситним, кованим новцем чоколада не може купити. Некада се дешава и да особе са високофункционалним аутизмом немају никакав однос према новцу. У сваком појединачном случају, треба одредити да ли ћемо и у којој мери учити дете са аутизмом да користи новац.

Природа и друштво

Образовни стандарди за крај првог циклуса обавезног образовања за предмет природа и друштво садрже стандарде постигнућа за области: Жива и нежива природа, Екологија, Материјали, Кретање и оријентација у простору и времену, Друштво и Држава Србија и њена прошлост.

Жива и нежива природа

- **Зна заједничке карактеристике живих бића.** У општој популацији обраћамо пажњу на исхрану, дисање, кретање и сличне карактеристике живих бића. Неке особине животиња и људи, попут реакције на бол, још увек се не обрађују у овој фази образовања. Полазимо од претпоставке

да сва деца, на основу властитог искуства, знају када ће неко друго дете осетити непријатност и бол. Објашњења различитих осећаја, везана за рецепторе и чулне органе, остављамо за више нивое школовања. За разлику од деце из опште популације, деца са аутизмом морају се научити да људи и животиње осећају бол. Дете са аутизмом ће згазити друга који седи на струњачи, не због намере да га повреди, већ због непознавања чињенице да се одређеном активношћу другим особама наноси бол. Пошто је способност генерализације код деце са аутизмом врло ограничена, заједничке карактеристике треба обрађивати само у складу са непосредним животним искуством ученика. Тако ћемо, на пример, говорити како се креће Марко (друг из клупе), учитељица Јелена, мама Драгана, кућни љубимац детета са аутизмом, а не како се крећу људи, пси, змије и сл. Тек када (и ако) дете стекне способност генерализације, користимо општије термине за анализу начина кретања.

- **Уме да класификује жива бића према једном од следећих критеријума: изгледу, начину кретања, исхрани.** Можете помоћи деци са аутизмом употребом визуелне подршке и табеларним организовањем информација. У ту сврху могу се користити слике живих бића и табеле са написаним критеријумима класификације у првом реду.
- **Препознаје и именује делове тела живих бића.** За ученика са аутизмом важно је да препознаје и именује делове сопственог тела и тела других особа. Ако дете не говори, треба га учити да покаже именовани део тела на налог. Уколико постоје синоними за одређени део тела, изаберите само један термин који се најчешће користи. Приликом именовања полних органа, деца из опште популације користе еуфемизме којима су научена у породичној средини и врло лако запажају које термине могу користити у различитим контекстима. Дете са аутизмом треба да користи термине који ће бити социјално прихватљиви, који се неће мењати током времена и које ће лекар моћи да препозна ако буду имали здравствене проблеме. Зато је најбоље да се од најранијег детињства полни органи именују латинским терминима. Деца са развијенијом способношћу говора могу да именује и делове тела других живих бића.
- **Разликује станишта према условима живота и живим бићима у њима.** Нека деца са аутизмом моћи ће да се упознају са стаништима у својој непосредној околини. Ограничити се на основне информације.

Разликује повољно и неповољно деловање човека на очување природе. Дете треба да усвоји одређена правила понашања везана за сопствену делатност (где се бацају папирџи, које се биљке не смеју газити итд.). Будите сигурни да је дете разумело правило. Никада не постављајте правила којих нећете моћи увек да се придржавате.

Материјали

- **Зна основна својства материјала.** У зависности од степена развоја интелектуалних и говорно-језичких способности ученика са аутизмом, извршите избор основних својстава материјала које ћете обрађивати. Ученик може, уз помоћ очигледних средстава, да разуме топлотна својства материјала на елементарном нивоу (нпр. метална кашика постаје топла ако њоме мешамо врелу супу; школска капија је хладна у зимским месецима и сл.). На исти начин обрађујемо и друга својства материјала, трудећи се да дете учи на основу непосредног искуства.
- **Зна да својства материјала одређују њихову употребу.** Потребно је да дете на најконкретнијем нивоу научи који се предмети користе за одређене активности блиске његовом животном искуству.
- **Зна промене материјала које настају услед механичког утицаја.** Дете треба да се увери да једном поломљен предмет не може више да се користи.

Кретање и оријентација у простору и времену

- **Зна помоћу чега се људи оријентишу у простору.** Ако дете има способност да препознаје леву и десну страну, стране света и да се оријентише помоћу карактеристичних објеката, томе ћемо га учити, као и сву осталу децу. Међутим, у великом броју случајева мораћемо да се ограничимо на оријентацију у просторијама школе и непосредног окружења. Ако дете има развијену вербалну комуникацију, требало би га научити да каже своју тачну адресу као одговор на питање: „Где станујеш?“ Само ће деца са високоразвијеним интелектуалним способностима моћи да на уопштеном нивоу закључе како се људи оријентишу у простору.

- **Зна јединице за мерење времена.** Многа деца са аутизмом не могу уопште да усвоје јединице за мерење времена. Деци је најлакше да науче који је дан у недељи ако о томе свакодневно говоримо. Остале јединице за мерење времена треба усвајати постепено, користећи пригодне околности везане за прославу Нове године, одлазак на распуст и сл.

Друштво

- **Зна које друштвене групе постоје и ко су њихови чланови.** Да би се развило осећање припадности друштвеној групи, дете са аутизмом требало би да схвати да је део разреда. Добро би било да на неком пану истакнете заједничку фотографију свих ученика из разреда и да се сва деца потпишу. Дете треба да научи у који разред и одељење иде и ко су чланови његовог разреда. Важно је и да ученик са аутизмом зна да наведе чланове своје породице.
- **Зна који су главни извори опасности по здравље и живот људи и основне мере заштите.** У највећем броју случајева биће довољно да дете усвоји правила понашања приликом руковања електричним апаратима, прелажења улице итд. Правила се формулишу имперсонално (радије реците: „Улица се прелази када је упалено зелено светло“, него: „Ти треба да пређеш улицу када је упалено зелено светло“). Уверите се да је ученик генерализовао правило тако што ћете га примењивати у различитим околностима. Наиме, ако увек у истој улици показујете семафор за пешаке, ученик са аутизмом могао би да помисли да се правило које сте поставили односи само на ту улицу. Нека деца са аутизмом немају никакву идеју о опасности. Ову децу треба увежбати да се зауставе када им кажете: „Стоп!“
- **Зна поступке за очување и унапређивање људског здравља.** Треба искористити рутине и визуелне распореде да се дете са аутизмом научи вештинама одржавања личне хигијене и хигијене простора.

Држава Србија и њена прошлост

У највећем броју случајева садржаји везани за државу Србију и њену прошлост врло су апстрактни за ученика са аутизмом и стога их не треба обрађивати. Док са другом децом обрађујемо садржаје из наведене области, ученици са аутизмом могу да састављају слагалицу са неким историјским

мотивом или са државним обележјем Републике Србије, да у мноштву слика проналазе државну заставу, да на основу показаног модела проналазе слике познатих личности из националне историје и сл. Нека деца са високофункционалним аутизмом могу имати супериорну способност памћења историјских датума и чињеница из прошлости, што свакако треба искористити за продубљеније разумевање историјских околности.

ОБРАЗОВНИ СТАНДАРДИ ЗА КРАЈ ОБАВЕЗНОГ ОБРАЗОВАЊА

Деца са високофункционалним аутизмом могу имати изразите потешкоће у остваривању појединих захтева са основног нивоа образовних стандарда, а да при томе у неким другим областима достигну напредни ниво знања, вештина и умења. Избор образовних стандарда за ову децу зависиће од индивидуалних профила њихових капацитета и ограничења. Много је већи изазов избор адекватних образовних стандарда за децу са аутизмом која немају очуване интелектуалне способности. На базичном нивоу образовних стандарда описана су темељна знања и вештине неопходни за сналажење у животу и за наставак школовања. Сасвим је извесно да многа деца са аутизмом не могу да достигну стандарде основног нивоа, па је потребно извршити њихов избор. Од наставника се очекује да, приликом избора предложених стандарда, има у виду сасвим конкретног ученика. Отуда напомене које следе треба разумети само као опште упутство приликом избора образовних стандарда за децу са аутизмом. Наставник одређеног предмета који закључи да ученик не може да достигне ниједан од предложених образовних стандарда за крај обавезног образовања, треба да изабере образовне стандарде обухваћене првим циклусом образовања.

Српски језик

Образовни стандарди за крај обавезног образовања за српски језик дефинисани су за следеће области: Вештина читања и разумевања прочитаног, Писано изражавање, Граматика, лексика, народни и књижевни језик и Књижевност.

Вештина читања и разумевања прочитаног

Нека деца са аутизмом могу да овладају вештином читања ако слова личе на активност која се представља. Тако се, на пример, реч „трчати“ пише словима којима су доцртане ноге и руке у покретима трчања. Читање се

олакшава ако уз написану реч стоји слика предмета или појаве на коју се та реч односи. У многим случајевима, захтеви ће бити ограничени на препознавање тзв. „слике речи“, када од ученика не очекујемо да чита препознајући појединачна слова, већ целовите речи. Треба бирати речи које се односе на важне информације или упозорења (нпр. „стоп“, „улаз“, „излаз“, „вуци“ и сл.). Данас постоје бројне компјутерске игрице засноване на разумевању и извршавању налога наведних у кратком тексту. Неке од њих су посебно дизајниране за децу са аутизмом. Док деца из опште популације обрађују сложене текстове, ученик са аутизмом може да игра прикладне компјутерске игрице.

Писано изражавање

У писаном изражавању ограничавамо се само на штампана ћирилична слова. Многа деца са поремећајима аутистичког спектра не могу да науче да пишу. У том случају треба примењивати методе алтернативне и аугментативне комуникације и научити дете да креира и шаље поруке знаковним језиком, сликовним симболима, тактилним симболима или на неки други начин, уз евентуалну употребу асистивне технологије. Препоручује се наставницима да сарађују са дефектолозима у процесу избора и примене одговарајућих модела алтернативне комуникације.

На основном нивоу постигнућа, од ученика се очекује да саставља разумљиву, граматички исправну реченицу. Ако дете са аутизмом зна да пише, важно га је научити да преноси поруку писменим путем. Важније је да порука буде разумљива, него граматички коректна.

Грамматика, лексика, народни и књижевни језик

Захтеве из ове области треба ограничити на проширивање фонда речи и увиђање лексичких односа синонимије, хомонимије и антонимије између речи које ученик активно користи.

Књижевност

Образовни стандарди на основном нивоу постигнућа у области књижевности превише су тешки за готово сву децу са аутизмом. Неки ученици са аутизмом моћи ће да идентификују основни ток радње и главне ликовне у књижевном делу кратког обима.

Математика

Образовни стандарди за крај обавезног образовања дефинисани су за следеће области математике: Бројеви и операције са њима, Алгебра и функције, Геометрија, Мерење, Обрада података. Деца са аутизмом очуване интелигенције обично имају изразите потешкоће у усвајању наставних садржаја матерњег језика, али се, по правилу, одлично „сналазе“ у области математике. Уз адекватан методски приступ ова деца могу усвојити математичка знања напредног нивоа. С друге стране, стандарди основног нивоа често су недостижни за особе са аутизмом снижених интелектуалних способности, па је потребно извршити њихов избор и прилагођавање у складу са могућностима ученика.

Бројеви и операције са њима

Од ученика се очекује да прочита и запише само природне бројеве. Током рада се користе визуелни подстицаји, који се повремено мењају како ученик не би повезао представу броја са специфичним предметом. Дозвољена је употреба прстију, штапића, жетона или било ког другог средства које помаже ученику да изврши математички задатак.

Алгебра и функције

Нека деца са типичним аутизмом моћи ће да решавају једначине са једном непознатом, предвиђене за први циклус основног образовања. Ако дете нема појам броја, бесмислено је очекивати да ће постићи образовне стандарде основног нивоа из ове области математике.

Геометрија

Многа деца са аутизмом могу да овладају појмовима: дуж, троугао, квадрат, правоугаоник, круг, коцка, лопта и сл. Од ученика нећемо тражити да дефинишу наведене појмове, већ само да их препознају и правилно именују. Препоручује се коришћење дидактичких играчака чија се употреба заснива на уклапању одређених облика у одговарајуће отворе. Постоје и бројни компјутерски програми намењени овој сврси. Њихова је предност у томе што пружају јасне визуелне стимулусе у предвидљивом редоследу, што обезбеђују

награду (поткрепљење) за успешно извршену активност и што их могу користити и деца која не говоре.

Мерење

Ако дете не може да усвоји мерне јединице и концепт мерења, пажњу би требало усмерити само на коришћење новца у различитим апоенима. Деца са аутизмом која немају концепт новца, нити јасну идеју о његовој вредности, ипак се могу научити да за новчаницу одређеног изгледа могу добити жељени предмет. Потребно је обезбедити сарадњу са родитељима који ће у реалним животним ситуацијама подстицати дете да купује одређене производе (нпр. жваку металним новцем и чоколаду папирним новчаницама). Уколико дете не научите да након куповине производа треба да задржи кусур, оно ће га вероватно бацити.

Обрада података

Деца са типичним аутизмом не разумеју графиконе, шеме и табеле. Нека од њих могу да сврставају објекте у врсте и колоне.

Природне науке

Искуство показује да су садржаји природних наука често омиљени деци са високофункционалним аутизмом. Она могу усвојити одређене садржаје на напредном нивоу. Због стереотипног мишљења, ученик може показати изузетан ниво интересовања само за одређену област (нпр. зоологија), занемарујући све остале области. У том случају, покушаћемо да искористимо интересовање детета за обраду других наставних садржаја. То се не односи само на садржаје из истог предмета (када, на пример, ученику кога интересују само животиње објашњавамо значај одржавања хигијене), већ и на садржаје различитих предмета (када истом ученику објашњавамо силу трења наводећи, као пример, пузање змије по пустињском песку или пливање кита у води). Са овим ученицима можемо прорађивати и садржаје у области *Посматрање, мерење и експеримент*, која је заједничка за предмете природних наука.

Шта да ради наставник ако дете са аутизмом има значајне когнитивне дефиците тако да су и стандарди основног нивоа постигнућа недостижни? Изаберите стандарде који се бар делимично могу достићи, употребом сликовног материјала. Ученик, на пример, може да класификује слике биљака и животиња

по сличности, да спарује слику одрасле и младе животиње исте врсте, да уклапа делове биљака или животиња у одговарајуће отворе на дводимензионалним и тродимензионалним приказима, да слаже слагалице са одговарајућим мотивима. Доследним придржавањем правила понашања ученик са аутизмом може се научити одговорном понашању према животној средини и према властитом здрављу (где се бацају отпаци, како се перу руке и сл.).

Нека деца са аутизмом у пубертету постају високоанксиозна јер не разумеју шта се дешава са њиховим телом. У овом периоду повећана је могућност појаве епилептичних напада и тзв. детериорације, тј. губитка до тада стечених способности. Стога је врло важно да се са овом децом прорађују извесни садржаји из области *Човек и здравље*, на начин који дете може да разуме и уз обавезну сарадњу са родитељима. Услед неразумевања социјалних правила, у овом периоду могу се јавити социјално неприхватљиви облици понашања (јавна мастурбација, скидање пред другима и сл.). У том случају, обратите се дефектологу који ће вас упутити на технике сексуалне едукације, посебно креиране за особе с поремећајима аутистичког спектра.

Ови ученици треба да препознају гравитациону силу (без њеног именованја) тиме што знају да предмети без ослоња падају на земљу. За уочавање присуства друге особе и успостављање социјалних интеракција препоручују се активности у пару током којих ће се деца кретати, најпре по истим, а затим по различитим путањама. Неки ученици могу да увиде разлику између леда, воде у течном агрегатном стању и водене паре, отапањем и загревањем коцкица леда.

Ученици са аутизмом треба да науче како да безбедно поступају са супстанцама из непосредног окружења и како да препознају знаке за опасне и потенцијално штетне супстанце.

Друштвене науке

Особе са аутизмом очуваних интелектуалних способности обично су врло заинтересоване за чињенице, тако да нека деца са Аспергеровим синдромом могу изузетно добро познавати појмове, догађаје и личности из националне и опште историје. Упркос понекад супериорном познавању чињеница, ова деца немају аналитичке вештине потребне за тумачење историјских догађаја. Такви ученици не могу, на пример, разумети да одређене појаве могу различито да се тумаче. У савладавању наставног градива посебну пажњу треба да поклањемо историјским информацијама датим у форми историјске карте, табеле или графикона. С друге стране, ученици са типичним

аутизмом, снижених интелектуалних способности, имају значајна ограничења у способности разумевања историјских догађаја. Неки од ових ученика моћи ће да препознају и именују фотографије знаменитих историјских личности и да препознају историјски догађај на основу презентованог визуелног садржаја (макете, документарног снимка, играног филма и сл.). Ако ученик не може да усвоји знања базичног нивоа, приступа се изради индивидуалних образовних програма.

Исти принцип важи и за усвајање наставног градива географије. Уз одговарајућу визуелну подршку, ученици са Аспергеровим синдромом могу да усвоје географске вештине и знања из физичке, друштвене и регионалне географије. За ученике са типичним аутизмом, наставни садржаји географије прилагођавају се могућностима и потребама ученика у процесу израде индивидуалних образовних програма.

БЛАЖЕ СМЕТЊЕ У МЕНТАЛНОМ РАЗВОЈУ

ОПШТЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ

У овој публикацији под блажим сметњама у менталном развоју подразумевамо стање лаке интелектуалне ометености. Сваки облик интелектуалне ометености карактеришу значајна ограничења у интелектуалном функционисању и адаптивном понашању. Наведена ограничења настају у развојном периоду, тј. до 18. године живота. Највећи број деце са интелектуалном ометеношћу има блаже сметње у менталном развоју. Ова деца имају успорен развој когнитивних, говорно-језичких, моторичких и социјалних способности, што у многим случајевима постаје очигледно тек у млађем школском узрасту. Деца са лако интелектуалном ометеношћу имају исте физиолошке, емоционалне и социјалне потребе као и сва друга деца. Међутим, ова деца ступају у животну утакмицу са лошије развијеним адаптивним способностима од вршњака из опште популације. Многе карактеристике ученика са блажим сметњама у менталном развоју могу се разумети само унутар друштвеног контекста. Приликом навођења заједничких карактеристика ове деце треба имати на уму да је реч о изузетно хетерогеној популацији. Стога је нереално очекивати да ће се свако појединачно дете уклопити у општи приказ лаке интелектуалне ометености који наводимо у овом тексту.

КОГНИТИВНИ РАЗВОЈ

Деца са лако интелектуалном ометеношћу пролазе кроз исте фазе сазнајног развоја као и деца из опште популације, али нешто споријим темпом. Осим тога, ова деца не достижу највише нивое формалних логичких операција. Њихово је мишљење конкретно тако да се радије фокусирају на очигледне карактеристике предмета, појава или бића него на нека мање видљива, апстрактна својства. Из истих разлога, ова деца ће лакше разумети актуелна догађања него догађаје из прошлости или хипотетичке ситуације у будућности.

ПАЖЊА

Ученици снижених интелектуалних способности, по правилу, имају краткотрајну пажњу. Неуспех у учењу, бар једним делом, може се објаснити и тиме што деца не поклањају довољно пажње постављеном задатку. Осим тога, ова деца имају и мањи обим пажње, тј. не могу истовремено да обрете пажњу на

већи број релевантних стимулуса. Некада усмеравају пажњу на мање битне аспекте задатка, занемарујући при томе најважније информације.

ПАМЋЕЊЕ

Деца са лакоом интелектуалном ометеношћу тешко памте нове информације, а већ запамћене релативно брзо заборављају. Основни проблем ове деце јесте недостатак ефективне стратегије упамћивања. Посебно тешки за упамћивање јесу ментално и језички захтевни задаци.

ГОВОР И ЈЕЗИК

Деца са блажим сметњама у менталном развоју имају успорен, а у неким случајевима и атипичан, говорно-језички развој у области артикулације, семантике, синтаксе и прагматике. Артикулациона одступања могу се испољити у облику омисије (изостављања гласова), супституције (замене једног гласа другим стандардним гласом) или дисторзије (измењене артикулације гласа као у случају „котрљајућег р“). На плану семантике, најизразитији проблеми односе се на ограничен вокабулар и недовољно познавање лексичких односа између речи. Синтаксичке конструкције могу бити врло специфичне, у складу са когнитивним функционисањем појединца. Највеће проблеме ова деца имају у домену прагматике, тј. правилног разумевања и употребе говора у социјалном контексту.

МОТИВАЦИЈА

Ако нека особа мисли да су за све успехе и неуспехе у њеном животу одговорни судбина, случај или други људи, кажемо да таква особа има спољашњи локус контроле. Насупрот томе, особе са унутрашњим локусом контроле сматрају да је највећи број позитивних и негативних догађаја у њиховом животу резултат њихове властите активности. Мала деца, без изузетка, имају спољашњи локус контроле. Сазревањем, она постају свесна последица својих активности. Деца са лакоом интелектуалном ометеношћу задржавају спољашњи локус контроле. То се испољава у претераном ослањању на друге особе, у сталном очекивању неуспеха и у неприхватању одговорности за властито понашање.

ПРОБЛЕМИ У ПОНАШАЊУ

Деца са лакоом интелектуалном ометеношћу често се сусрећу са неразумевањем и неприхватањем унутар вршњачке групе. Услед искуства неуспеха и недовољно развијених адаптивних способности, ова деца се често повлаче из социјалних интеракција или их остварују на неприкладан начин. Проблеми у понашању могу да настану због тога што дете не прави разлику између адекватних и социјално неприхватљивих облика понашања, као реакција на фрустрацију због неуспеха у школи или због тога што је дете научено да привлачи пажњу других ученика који га охрабрују да се понаша на непримерен начин. Осим тога, нека деца са лакоом интелектуалном ометеношћу имају тзв. дуалне дијагнозе, односно придружене психијатријске болести, које значајно утичу на њихово понашање и социјалну адаптацију.

ПЕДАГОШКЕ ИМПЛИКАЦИЈЕ

Карактеристике ученика са блажим сметњама у менталном развоју изискују прилагођавање приступа у наставном раду. Педагошке импликације су наведене оним редом којим су описиване њихове опште карактеристике.

КОГНИТИВНИ РАЗВОЈ

Когнитивни развој не зависи само од личности и активности појединца, већ и од његовог окружења. Интелектуалну ометеност не можемо „излечити“, али можемо обезбедити повољне околности за учење у складу са дететовим потребама и могућностима. Наш је задатак да препознамо на ком се развојном нивоу налази ученик и да задатке прилагодимо његовим сазнајним способностима.

С обзиром на природу мишљења, увек треба користити конкретна наставна средства. Придржавајте се принципа очигледности, али имајте у виду то да превелик број наставних средстава такође омета процес учења. Апстрактне концепте треба преносити у мањем обиму, повезујући их са конкретним примерима. Научене садржаје увек треба повезивати са животним потребама ученика, са његовим искуством и могућностима њихове примене. Постављени циљеви морају бити краткорочни, а награде за успешно изведену активност тренутне.

ПАЖЊА

Задатак треба да буде презентован тако што ће се ученику предочити ограничен број стимулуса. Из задатка уклањамо све оне информације и стимулусе који су небитни за његово решавање. Ученику усмеравамо пажњу на најважније податке, критичне за решавање задатка. Охрабрујемо и подстичемо ученика да одржи пажњу на задатку, краткотрајним додиром или речима у императивном облику (пази, види, стани, спреми се...). Тежину задатака постепено повећавамо.

ПАМЋЕЊЕ

Ученици из опште популације спонтано организују информације како би их лакше упамтили. Деци са лаком интелектуалном ометеношћу можемо помоћи тако што ћемо груписати објекте које опажају и које би требало да упамте. Груписање може бити просторно (објекти који припадају некој класи сврставају се у скупове са јасно ограниченим линијама) или временско (прво се приказују објекти једне категорије, а затим се, после краће паузе, приказују објекти друге категорије).

Најчешћа грешка коју наставници праве јесте да ученику са интелектуалном ометеношћу презентују велики број информација у кратком временском периоду. Ученик може да упамти мањи број података, под условом да се информација више пута понови и илуструје конкретним примерима. Затражите од ученика да понови шта сте рекли или да, са неколико речи, опише кључне елементе научног садржаја. Помозите ученику да повеже новостечену информацију са властитим искуством (нпр. „Видиш, девојчица из ове приче зове се Маја, баш као што се и твоја сестра зове Маја“). Уверите се да ученик разуме оно што би требало да упамти.

ГОВОР И ЈЕЗИК

Уколико ученик има било који поремећај говора и језика, затражите помоћ логопеда. Користите једноставне речи. Прилагодите своје излагање могућностима ученика. Повремено проверавајте да ли ученик разуме оно о чему говорите. Током излагања наставних садржаја користите макете, цртеже и слике. Избегавајте метафоричке изразе, идиоме и фразе. Реченице би требало да буду кратке. У раду са млађом децом користите увек исте термине уз постепено увођење синонима.

МОТИВАЦИЈА

Познато је да ништа не успева тако добро као успех. Ако ученик има нагомилано искуство неуспеха, престаће да се труди. Да би ученик са лакоом интелектуалном ометеношћу био мотивисан за учење, морате му пружити шансу да успешно изврши задатак. У почетку постављајте само оне задатке за које сте сигурни да ће их ученик са лакоћом извршити. Ученика треба јавно похвалити за сваки тачан одговор и за сваки тачно извршени задатак. Од наставника се не очекује да похваљује ученика без икаквог разлога, већ да ствара ситуације у којима ће постојати разлог да га похвали. Тек када ученик стекне самопоуздање, можемо га научити како да реагује на неуспех.

ПРОБЛЕМИ У ПОНАШАЊУ

Наставник треба да делује превентивно како ученик са интелектуалном ометеношћу не би испољио проблеме у понашању. Од почетка школовања треба неговати пријатну разредну атмосферу. Вршњачка едукација и други облици сарадничког учења имају позитиван утицај на прихваћеност деце са блажим сметњама у менталном развоју. Индивидуализован приступ овим ученицима омогућава им да стекну позитивна искуства у процесу учења. Тиме се развија њихово самопоуздање што умањује могућност појаве социјално неприхватљивих облика понашања. Непримерено понашање ових ученика често се погрешно тумачи. Импулсивност може бити резултат емоционалне незрелости а не свесне намере да се крше одређене норме понашања. Директан стил комуникације, коришћење колоквијалних израза и привлачење негативне пажње чести су код деце која потичу из одређених супкултурних слојева, као и код ученика који немају довољно развијене социјалне вештине. Наставник треба да затражи помоћ дефектолога у процесу креирања програма за развој социјалних вештина. Евентуална појава бизарног понашања могла би да укаже на дуалну дијагнозу, када се препоручује саветовање са дечјим психијатром.

ИЗБОР ОБРАЗОВНИХ СТАНДАРДА ЗА ДЕЦУ СА БЛАЖИМ СМЕТЊАМА У МЕНТАЛНОМ РАЗВОЈУ

Основни ниво знања, вештина и умења требало би да постигне најмање 80 одсто ученика. Треба имати у виду то да знања са основног нивоа нису увек мање сложена од знања са средњег или напредног нивоа. То се дешава због тога што су базичним нивоом обухваћена и нека темељна знања, неопходна за

сналажење у животу, без обзира на ниво њихове сложености. Очекује се да би таквим фундаменталним знањима требало да овладају готово сва деца, укључујући и ону са лаком интелектуалном ометеношћу. Захтев да знање буде повезано са реалним животним ситуацијама посебно је значајан за децу снижених интелектуалних способности. У процесу избора образовних стандарда увек би требало имати на уму применљивост знања.

ОБРАЗОВНИ СТАНДАРДИ ЗА КРАЈ ПРВОГ ЦИКЛУСА ОБАВЕЗНОГ ОБРАЗОВАЊА

Српски језик

Говорна култура

- **Познаје основна начела вођења разговора.** Наведени образовни стандард припада области прагматског функционисања, тј. коришћења говора у социјалном контексту. Важно је да се дете научи основним правилима комуникације: како се започиње, води и завршава разговор. Посебну пажњу треба посветити временски адекватној елаборацији теме. Деца из опште популације спонтано опажају колико би дуго требало говорити о одређеној теми, док се деца са интелектуалном ометеношћу теме морају научити. Током првог циклуса обавезног образовања, посебно треба радити на усвајању тзв. конверзацијских максима. Дете треба да говори истину (максима квалитета); да током разговора наводи битне податке и да не говори о небитним стварима (максима квантитета); да води рачуна о теми разговора (максима релевантности) и да избегава нејасне и двосмислене изразе (максима начина).
- **Користи форме учтивног обраћања.** Деца са лаком интелектуалном ометеношћу са тешкоћама усвајају социјалне конвенције. Нека од њих потичу из супкултурних средина, што додатно утиче на њихов начин комуницирања. Директан стил комуникације често се погрешно тумачи као намерно провокативно понашање. На крају првог циклуса образовања ученик би требало да зна учтиве форме изражавања; да разуме разлике у стилу комуникације у односу на статус, узраст и пол саговорника и да разуме последице учтивног и неучтивног обраћања.
- **Казује текст природно, поштујући интонацију реченице/стиха, без тзв. „певушења“ или „скандирања“.** Приликом избора овог

образовног стандарда треба узети у обзир индивидуалне варијације у степену говорно-језичке развијености које ће битно утицати на могућност његовог усвајања.

- **Уме самостално да описује и да прича на задату тему.** Од ученика се очекује да препричава догађаје из властитог живота (шта се догодило и којим хронолошким редоследом). Када препричава наративни или краћи информативни текст, требало би да користи слике, кључне речи или друга помоћна средства за организовање излагања.
- **Уме да одбрани своју тврдњу и став.** У циљу развоја социјално прихватљивих облика понашања, требало би научити дете са лаком интелектуалном ометеношћу да износи своје тврдње и ставове и да прикладно реагује на саговорнике који имају другачије мишљење.

Вештина читања и разумевања прочитаног

- **Влада основном техником читања ћириличног текста.** На крају првог циклуса обавезног образовања, ученик треба да овлада техником читања краћих и једноставнијих ћириличких текстова.
- **Одговара на једноставна питања у вези са текстом, проналазећи информације експлицитно исказане у једној реченици, пасусу или у једноставној табели.** Овај стандард је могуће постићи ако је текст једноставан и прилагођен когнитивним способностима ученика.
- **Познаје и користи основне делове текста и књиге.** Овај стандард треба ограничити на идентификацију наслова и аутора текста. Нека деца могу да препознају и пасусе у тексту.
- **Разуме дословно значење текста.** Наведени стандард је остварљив под условом да користимо кратке, једноставне и занимљиве текстове. У којој ће мери одређени текст бити једноставан и занимљив, можемо знати само ако познајемо конкретног ученика. Међутим, сасвим је сигурно да ће деца лакше разумети текстове у којима нема архаичних или нискофреквентних речи и стручних термина, који нису дужи од једне стране (1800 словних места) и који обрађују теме везане за музику, спорт, омиљене серије и познате личности.
- **Разликује књижевноуметнички од информативног текста.** На једноставним примерима ученик треба да прави разлику између песме, басне, приче (књижевноуметничког текста) и поруке, обавештења, информације (информативног текста).

- **Процењује садржај текста на основу задатог критеријума.** Ако ученик може да чита кратке и једноставне текстове, увек га треба питати да ли му се текст допада, шта му је у тексту занимљиво и да ли је имао неко слично искуство. Изузетно је важно да се садржај текста повеже са личним искуством и одређеном емоцијом. Текстови понуђени у букварима и читанкама обично нису прилагођени овој популацији ученика, па се наставницима саветује да изаберу или сами напишу текст прилагођен могућностима ученика.

Писано изражавање

- **Пише писаним словима ћирилице.** У највећем броју случајева деца са блажим сметњама у менталном развоју на крају првог циклуса основног образовања могу да овладају писањем штампаних ћириличних слова. Ако дете учи писана слова, немојте insistирати на калиграфски идеалним формама и правилном повезивању.
- **Уме да се потпише.** Када дете научи да се потписује, требало би тражити да то ради што чешће (нпр. да се потпише испод сваког домаћег задатка, цртежа и сл.).
- **Почиње реченицу великим словом, завршава је адекватним интерпункцијским знаком. Употребљава велико почетно слово приликом писања личних имена, назива места, назива школе.** Ученици са лако м интелектуалном ометеношћу могу да усвоје елементарна правописна правила, али обично нису доследни у њиховој примени. Дете би требало да научи да пише лична имена и називе места великим почетним словом, да почиње реченицу великим словом и да на крају реченице ставља тачку.
- **Пише кратким, потпуним реченицама једноставне структуре. Издваја наслов, углавном се држи теме. Препричава кратак, једноставан текст.** Деца са лако м интелектуалном ометеношћу не могу да осмисле и да напишу састав на задату тему. Могу да препричају кратак, једноставан текст у неколико реченица.
- **Користи скроман фонд речи у односу на узраст и правилно их употребљава.** Ученици са лако м интелектуалном ометеношћу имају скромнији вокабулар у односу на своје вршњаке. Наставник треба да ради на постепеном повећавању фонда речи и да стално проверава да ли ученик разуме значење речи које користи.

- **Пише кратку поруку. Пише честитку, позивницу, разгледницу.** Најважније је да ученик уме да напише поруку са информативним садржајем (где се налази, када се враћа, зашто је отишао итд.). Разумљивост поруке много је важнија од граматичке исправности текста.

Граматика и лексикологија

Од ученика се очекује да правилно користи одређене врсте речи, граматичке категорије и глаголска времена, без уопштавања усвојених знања у виду дефиниције или правила. Није потребно ни да ученик познаје терминологију из ове области. Тако, на пример, нећемо питати ког је рода именица „цвет“, већ ћемо поставити питање: „Да ли се каже та цвет или тај цвет?“ Много је важније да ученик у говору прави разлику између онога што се јуче догодило и онога што ће се тек догодити, него да користи термине „перфекат“ и „футур“. Познавање антонимије (без увођења самог појма) ограничавамо на проналажење речи супротног значења које су блиске искуству детета. Ученик треба да усвоји фразеологизме који се користе у свакодневном животу.

Књижевност

Ученик може да препозна неке књижевне врсте, као што су бајка и басна. Многи ученици ће моћи да препознају књижевне родове и врсте у другом циклусу обавезног образовања. Ако је текст довољно занимљив и лак, ученик ће моћи да одреди главне ликове, главни догађај, време и место радње.

Математика

Математички концепти су апстрактни и, самим тим, тешко разумљиви деци са лакоом интелектуалном ометеношћу. Стога је неопходно да се сваки обрађивани појам сведе на своје конкретне основе и да се учење математике заснива на игри, на манипулацији предметима и на конкретном животном искуству.

- **Зна да прочита и запише дати број, да изврши једноставне рачунске операције и да упореди бројеве по величини.** Од деце са блажим сметњама у менталном развоју на крају првог циклуса образовања можемо очекивати да прочитају и запишу бројеве до 100, да врше једноставне рачунске операције са овим бројевима и да их пореде по величини. Нека деца ће већ на крају прве фазе образовног циклуса моћи да сабирају и одузимају са прелазом преко десетице. Међутим, неки ученици са блажим сметњама у менталном развоју овладаће овом вештином тек на крају основног школовања. Да би ученик постигао наведене образовне стандарде, потребно је да се систематски ради на развоју способности које претходе појму броја: серијација (ређање објеката по величини), класификација (груписање објеката према сличности, по различитим изабраним критеријумима), вежбе конзервације и сл. Чак и код ученика који су овладали основним рачунским операцијама повремено се треба враћати на овај тип активности. Ученику треба дозволити да користи конкретна наставна средства, не само у процесу савладавања градива, већ и касније, током израде задатака. Препоручује се представљање бројева на бројевној полуправој и коришћење едукативних компјутерских игрица за овладавање појмом броја и основним рачунским операцијама.
- **Уме да на основу текста правилно постави израз са једном рачунском операцијом.** Текст мора бити једноставан, а рачунске операције такве да се манипулише бројевима мањим од 100.
- **Уме да решава једноставне једначине.** Ученик треба да решава једначине користећи основне рачунске операције са једноцифреним и двоцифреним бројевима. Због недовољно развијених менталних представа, задаци са једначинама веома су тешки за децу снижених интелектуалних способности. Зато је потребно да задаци буду једноставни и кратки и да се извршавају употребом адекватних наставних средстава.

Геометрија

- **Уме да именује геометријске објекте у равни.** Од ученика са лако м интелектуалном ометеношћу на крају четвртог разреда основне школе очекује се да уме да именује неке геометријске објекте у равни (дуж,

права, тачка, троугао, правоугаоник и квадрат). На овом нивоу још увек се не ради на уочавању међусобних односа геометријских објеката у равни. Важно је да ученик уочи најбитнија и најопштија својства геометријских објеката, апстрахујући варијације у величини, боји и другим небитним својствима.

- **Зна јединице за мерење дужине и њихове односе.** Ученик треба да прави разлику између мерних јединица у свакодневним животним активностима (нпр. да покаже рукама дужину 1 цм и 1 дм, да процени приближну удаљеност два предмета и да каже своју висину...).
- **Користи поступак мерења дужине објекта приказаног на слици, при чему је дата мерна јединица.** Ученик треба да мери дужину објеката из непосредног окружења, користећи лењир или кројачки метар, и да црта линије одређене дужине. У свакодневним животним активностима треба увежбавати процењивање, а затим проверавати процењену дужину мерењем. Тако ученик стиче способност оријентационог утврђивања дужине, што се често користи у свакодневном животу.

Разломци

Уме да прочита и формално запише разломке и да препозна њихов графички приказ. Увођење појмова половине и четвртине претходи учењу операције дељења код деце са лаком интелектуалном ометеношћу. Зато је, у обради разломака, значајно да ученик препозна значење ових појмова, коришћењем очигледних средстава. Код неких ученика захтеве ћемо ограничити само на препознавање и записивање разломака чији је бројилац један, а именилац мањи од десет. Иако ће неки ученици моћи да израчунају половину, четвртину и десетину неке целине, у многим случајевима биће довољно да ученик покаже или означи половину и четвртину без израчунавања (половина јабуке, четвртина колача и сл.).

Мерења и мере

- **Уме да изрази одређену суму новца преко различитих апоена и да рачуна са новцем у једноставним ситуацијама.** Ученик треба да уочи разлику између најчешће коришћених апоена, да именује вредност апоена и да оријентационо наведе колико ће му новца бити потребно за куповину појединих артикала. Увек се опредељујемо за артикле који се свакодневно купују и за производе који су ученику омиљени.

- **Зна коју јединицу мере да употреби за мерење задате масе.** Низом практичних активности дете треба да научи да предмети који имају исти изглед могу имати различиту масу и да маса предмета не зависи од његовог облика. Најпре се уводи појам килограма, а затим грама.

Природа и друштво

Жива и нежива природа

- **Прави разлику између природе и производа људског рада.** Код неке деце са лакоом интелектуалном ометеношћу опажају се елементи мишљења карактеристични за децу предшколског узраста. Један од тих облика мишљења јесте и антропоморфизам, тј. сагледавање природних феномена као производа људске делатности. На пример, дете сматра да су планине направили људи слагањем камења. У млађем школском узрасту постојано треба радити на уочавању разлике између природе и производа људског рада.
- **Зна ко и шта чини живу и неживу природу.** Због остатака анимистичког начина мишљења, нека деца повезују живот са кретањем у тој мери да им изгледа потпуно нелогично да дрво припада живој, а камен који се котрља низ стену неживој природи. Развојем конкретног логичког мишљења, стицањем искустава и учењем, деца са блажим сметњама у менталном развоју требало би да стекну способност разликовања живе и неживе природе на крају прве фазе образовног циклуса.
- **Зна заједничке карактеристике живих бића.** Дете наводи основне карактеристике живих бића: исхрана, дисање, кретање, размножавање и сл. Посебну пажњу обратити на биљке, будући да њихова исхрана, дисање и кретање нису тако очигледни као што је то случај са животињама.
- **Уме да класификује жива бића према једном од следећих критеријума: изгледу, начину кретања, исхрани.** У процесу класификације наводимо само оне биљке и животиње које ученик познаје. Ученику треба помоћи да се, током класификације, доследно придржава задатог критеријума. Ако ученик има потешкоће да у свом речнику пронађе одговарајући хипероним, користите описне изразе (нпр. уместо биљојед можемо користити израз „животиња која једе биљке“).

- **Препознаје и именује делове тела живих бића.** Веома је важно да ученик препознаје и именује делове властитог тела. Постоји развојна правилност у усвајању делова тела (од главе надоле и од центра ка периферији). Мање покретни и мање видљиви делови тела најкасније се усвајају. Проверите да ли ученик зна шта је потиљак, теме или потколеница. Препознавање делова тела треба заснивати на директном искуству а не на механичком понављању. Можемо, на пример, искористити неку игру током које ће деца гледати у потиљак другог ученика, ставити свеску на теме главе и сл. Дете треба научити да исте делове тела препознаје и код животиња, а тек потом прелазимо на препознавање и именовање делова тела које имају само поједина жива бића.
- **Разликује станишта према условима живота и живим бићима у њима.** Ученик треба да разликује неколико типова станишта, најчешће оних која су у његовом непосредном окружењу. Сам термин станиште не мора се користити, али је важно да ученик зна које се биљке и животиње могу видети у реци, језеру или шуми.

Екологија

- **Препознаје и именује природне ресурсе.** Ученик треба да именује ресурсе, као што су: воде, земљиште, шуме, биљни и животињски свет. Неке природне ресурсе, попут горива, руда и минерала, тешко је препознати због апстрактних и ретко коришћених термина којима се означавају. Довољно је да ученик препозна назив индустријских производа који се користе (нпр. за загревање или покретање моторних возила), а који су добијени искоришћавањем природних ресурса.
- **Разликује повољно и неповољно деловање човека по очување природе.** Најважније је да ученик схвати како својим понашањем делује на очување природе или на њену деградацију, а тек потом да разуме како остали људи утичу на природу. Ови садржаји се најбоље усвајају кроз еколошке акције спроведене у локалној заједници.

Материјали

Многи стандарди основног нивоа из ове области врло су тешки за децу са блажим тешкоћама у менталном развоју. Ученик би требало да усвоји основна знања која су неопходна за самосталан живот у безбедном окружењу.

Треба да познаје основна својства материјала, а посебно електрична и топлотна. Научене садржаје треба довести у директну везу са безбедним и одговорним понашањем (правилно руковање електричним апаратима, адекватно облачење у летњим месецима, опасност и заштита од пожара, гашење пожара и сл.). Растворљивост и магнетна својства материјала обрађују се на конкретном нивоу, применом усвојених знања у пракси. Ученик треба да препозна и именује одређене промене материјала, као што су рђање, труљење, кување и сл.

Кретање и оријентација у простору и времену

- **Уме да препозна кретање тела у различитим појавама.** Од ученика се очекује да препознаје различите облике кретања у појавама које се могу лако опажати и које су блиске искуству детета.
- **Зна помоћу чега се људи оријентишу у простору.** Ученик треба да препознаје леву и десну страну свога тела и да одреди објекте који се налазе са његове леве, односно десне стране. Мањи број ученика снижене интелигенције моћи ће да одреди леву и десну страну на другој особи. Важно је да се ученик оријентише у простору школе, породичног дома и насеља у коме живи и да научи да прати оријентире као што су: упадљиве грађевине, називи улица, мостови, реке и сл. Сваки ученик треба да зна своју адресу и главне стране света.
- **Уме да одреди стране света помоћу Сунца.** С обзиром на то да се у савременом свету ретко оријентишемо у односу на положај Сунца, сасвим је довољно да ученик зна на којој страни света Сунце излази, а на којој залази.
- **Зна јединице за мерење времена.** Ученик треба да познаје појмове дана, недеље, месеца и године. Појмови деценије и века врло су апстрактни и често недостижни за већину деце са лакоом интелектуалном ометеношћу.
- **Уме да прочита тражене информације са часовника и календара.** Иако се утврђивању тачног времена помоћу положаја казаљки на сату поклања велика пажња, мали број ученика може да усвоји ову вештину. Стога се од ученика очекује да тачно време утврди на неки други начин: помоћу дигиталног часовника, мобилног телефона, програма појединих телевизијских станица које у углу екрана имају дигитални часовник итд. Нека деца ће моћи да се оријентишу помоћу календара повезујући датум са одређеним даном у недељи.

- **Зна које друштвене групе постоје и ко су њихови чланови.** Очекује се да ученик препознаје и именује друштвене групе којима сам припада или оне којима припадају чланови његове породице, пријатељи и познаници.
- **Зна основна правила понашања у породици, школи и насељу.** Деца треба да усвоје иста правила понашања која важе и за децу из опште популације. Ученику мора бити јасно шта се од њега очекује, зашто постоје одређена правила и које су могуће последице њиховог кршења.
- **Зна које људске делатности постоје и њихову улогу.** Ученици би требало да препознају, именују и описују људске делатности које су блиске њиховом животном искуству.
- **Зна који су главни извори опасности по здравље и живот људи и основне мере заштите.** Деца са блажим сметњама у сазнајном развоју морају се научити да живе што самосталније у безбедном окружењу. Стога је усвајање овог образовног стандарда за њих изузетно важно. Правила понашања морају бити илустрована бројним конкретним примерима. У ту сврху најбоље је користити прикладне видео-записе, краће едукативне филмове и сл. Усвојена знања се могу додатно учврстити играњем улога са наведеном тематиком.
- **Зна поступке за очување и унапређивање људског здравља.** Ученик треба да води рачуна о личној хигијени, хигијени простора, адекватној исхрани, редовним физичким активностима и о свим другим поступцима везаним за очување и унапређивање здравља. Имајте у виду то да деца која потичу из средина са ниским социо-економским статусом обично немају у својој околини одраслу особу од поверења. Ову децу посебно треба обучити томе коме могу да се обрате када имају неки здравствени проблем или недоумицу у вези са бригом о властитом здрављу.

Држава Србија и њена прошлост

Деца са блажим сметњама у менталном развоју могу развити снажан емоционални однос према актуелним догађањима и према особама и појавама које их окружују. С друге стране, апстрактне категорије, попут државе у којој живе и њене прошлости, тешко могу да разумеју. На крају првог циклуса обавезног образовања, ученик треба да зна у ком граду и у којој земљи живи,

који је главни град Србије, која је званична химна, како изгледа застава Србије и сл. Ученик треба да разуме да и друге земље имају своја обележја. Наведени садржаји се могу усвојити путем конкретних примера и путем властите активности (нпр. певање химне, цртање заставе и сл.). Ученика постепено уводимо у догађаје из прошлости тако што се прво хронолошки сређују важни догађаји у животу самог детета, а потом се одређује животна доба његових родитеља и предака. Корисно је да ученик сазна шта су његови родитељи радили када су били деца, чиме су се играли, у коју су школу ишли, коју су музику слушали. Ученик треба да препозна мањи број знаменитих личности из прошлости Србије и да наведе њихове особине, активности или догађаје који се за њих везују. Не наводимо векове и године.

У зависности од места у коме ученик живи, дајемо основне информације о рељефу, површинским водама, типовима насеља и његовим карактеристикама, повезујући наставне садржаје са непосредним искуством детета.

ОБРАЗОВНИ СТАНДАРДИ ЗА КРАЈ ОБАВЕЗНОГ ОБРАЗОВАЊА

Очекује се да ће готово сви, а најмање 80 одсто ученика, постићи основни ниво образовних стандарда за крај обавезног образовања. Ученици са лакоом интелектуалном ометеношћу често не достижу ни основни ниво образовних стандарда. У овом тренутку не постоје формулисани стандарди четвртог нивоа који би били прилагођени деци са когнитивним тешкоћама. Зато је потребно да се изврши избор међу постојећим стандардима. Никако не треба захтевати да ученик меморише податке или да ствара псеудопојмове како би привидно достигао задати ниво знања. Увек се треба враћати на стандарде предвиђене за крај првог циклуса обавезног образовања. Ученик са лакоом интелектуалном ометеношћу треба да усвоји темељна знања, вештине и умења на крају основне школе, а то ће бити могуће само ако добије употребљиво знање у складу са својим могућностима. Понуђени избор образовних стандарда базичног нивоа треба разумети само као општи предлог који ће сваки наставник додатно конкретизовати у складу са могућностима и образовним потребама ученика који има блаже сметње у менталном развоју.

Српски језик

Потребно је радити на: правилној артикулацији гласова; прецизном изражавању; хронолошки тачном препричавању догађаја из личног живота;

уочавању разлике између појединих говорних стилова (разлике у начину обраћања познатим и блиским особама са једне стране и непознатим или недовољно блиским особама са друге); исказивању мишљења, заступању ставова и поштовању мишљења саговорника.

Вештина читања и разумевања прочитаног

Ученик треба да разуме једноставне текстове написане ћирилицом или латиницом. Неки ученици лакше разумеју текст ако га читају наглас, а други ако га читају у себи. Ученик треба да користи технику читања која му највише одговара. За неку децу са интелектуалном ометеношћу крај обавезног образовања уједно је и крај њиховог школовања. Стога је врло важно да већ на овом нивоу стекну изванредан степен документационе функционалне писмености, тј. да разумеју различите обрасце, формуларе и сл. Уколико је текст једноставан, ученик може да пронађе и да издвоји основне информације из текста према задатом критеријуму, да уочава једноставне узрочно-последичне односе и да, уз помоћ, прави разлику између битних и небитних информација. Нпр. читајући новински текст, ученик би требало да разуме шта се и када се догодило, ко је учествовао у описаном догађају, како се нешто догодило (редослед дешавања и узрочно-последични односи) и да ли ће описани догађај имати било какав утицај на његов живот или на живот њему блиских људи. У књизи или тексту ученик може да разликује наслов, основни текст, поглавље и пасус. На једноставним примерима прави разлику између уметничког и неуметничког текста (нпр. између новинског текста и песме).

Писано изражавање

Очекује се да ученик зна оба писма, ћирилицу и латиницу. Ако ученик има велике потешкоће у коришћењу писаних слова, треба му дозволити да користи само штампана. Више треба радити на писању разумљивих порука и попуњавању формулара него на препричавању текста. Ако ипак радимо на препричавању текста писаним путем, значајно ћемо помоћи ученику постављањем питања на која треба да одговори. Ученик треба да примењује основна правописна правила. Деца са интелектуалном ометеношћу подложна су виктимизацији. Зато их треба оспособити да препознају вербално насиље и говор мржње и да сами развију језичку толеранцију.

Ученик уме да дели реч на слоге у једноставним примерима. Очекујемо да ученик врши гласовне промене, не на основу књижевнојезичке норме, већ на основу најчешћих примера (нпр. „Да ли се каже председник или прецедник?“). На исти начин се очекује да ученик правилно употребљава падеже и глаголске облике. Препознаје основне врсте речи. На једноставним примерима уочава разлику између простих речи и твореница. Прави разлику између речи и реченице. Разликује обавештајне, упитне и заповедне реченице. Може да наведе синонине, хомонине и метонине на једноставним примерима. Није неопходно да ученик познаје термин за означавање лексичких односа. Довољно је да одговара на питања типа „Како се још каже...“, „Шта још значи реч...“, „Шта је супротно од...“ и сл. Препознавање метафора у говору врло је тешко, па ову област треба ограничити само на најједноставније и најчешће коришћене примере. Ученик треба да познаје основне фразеологизме који се користе у свакодневной комуникацији („Добар дан, како сте?“, „Шта има ново?“, „Чућемо се!“ итд.). На крају основног образовања ученик би требало да препозна постојање дијалеката (посебно ако се и сам користи дијалектом), да зна који се језици националних мањина говоре у Србији и да има позитиван став према језичкој разноврсности.

Књижевност

Ученик зна ауторе најважнијих књижевних дела која се обрађују током школовања. Разликује усмену и ауторску књижевност. На једноставним примерима препознаје основне књижевне родове. Зна разлику између описивања, монолога и дијалога. Препознаје основне стилске фигуре (поређење и оноματοпеју). У једноставним и кратким текстовима уме да одреди тему, ликове, време и место радње.

Математика

Бројеви и операције са њима

Ученик са лакоом интелектуалном ометеношћу на крају основне школе може да прочита и запише природне и целе бројеве, као и неке рационалне бројеве. Превођење децималног записа у разломак и обратно, могуће је само на најједноставнијим примерима. Ученик може да упореди по величини бројеве

истог записа, помажући се сликом. Очекује се да ученик овлада основним рачунским операцијама са природним бројевима, као и да сабира и одузима разломке са истим имениоцем. Ученика који на крају основног образовања још увек није сасвим овладао основним рачунским операцијама, требало би научити да користи дигитрон.

Алгебра и функције

Ученик уме да израчуна степен датог броја и да изврши основне операције са степенима, под условом да су примери довољно једноставни.

Геометрија

На крају основне школе, ученик са блажим сметњама у менталном развоју уочава моделе: дужи, праве, угла, круга, кружне линије, квадрата, правоугаоника и троугла у реалним ситуацијама и уме да их нацрта, користећи прибор. Уме да препозна нормалне и паралелне праве. Разликује праве, тупе и оштре углове. Може да израчуна површину квадрата и правоугаоника. Препознаје, у реалним ситуацијама, моделе коцке, квадра, купе, ваљка и лопте. Геометријски појмови се усвајају на конкретним примерима, уз максимално учешће ученика. Сваки научени појам треба повезати са примером из свакодневног живота.

Мерење

Ученик користи одговарајуће јединице за мерење дужине, површине, запремине, масе и времена; на једноставним примерима претвара веће јединице дужине, масе и времена у мање и користи различите апоене новца.

Обрада података

Деца снижених интелектуалних способности тешко разумеју графичке и табеларне приказе. Могу се обучити да читају и разумеју податке дате у једноставним графичким приказима који се појављују у дневним новинама. Нека деца ће моћи да израчунавају проценат задате величине, а у већини случајева ограничићемо се на израчунавање 1%, 10%, 20%, 25% и 50%, будући да се у наведеним случајевима лако може применити рачунска операција дељења.

Природне науке

На крају основног образовања, ученик уме да: наведе основне карактеристике живог света; разликује живу и неживу природу у непосредном окружењу и у типичним случајевима; препознаје основне сличности и разлике у изгледу и понашању биљака и животиња; уочава најважније просторне и временске промене код живих бића на конкретним примерима (нпр. разлике између животиња у поларним и у тропским пределима, промене до којих долази током старења итд.).

Ученик зна шта је ћелија и уме да, на конкретном материјалу, покаже неколико основних делова ћелије. Уме да наброји најважније унутрашње органе и да укаже на њихову функцију. Разуме да је за живот неопходна енергија која се обезбеђује исхраном. Разуме да су поједини животни процеси заједнички за сва жива бића (нпр. сва жива бића расту, развијају се и умиру).

Ученик помоћу конкретних примера разуме да јединка једне врсте даје потомке исте врсте, зна основне појмове о размножавању и зна да се неке особине наслеђују и да се стечене особине не наслеђују. Потребно је да се ови појмови максимално конкретизују и доведу у везу са животним искуством. На пример, дете по неким особинама личи на своје родитеље (наследна особина), али његов отац има ожиљак стечен повредом и та се особина не наслеђује.

Еколошки појмови су, по правилу, врло апстрактни за ученике са лако м интелектуалном ометеношћу. Зато се препоручује да из области *Живот у екосистему* изаберемо само оне образовне стандарде које ученик може повезати са властитом активношћу или са активностима људи из непосредног окружења. Сасвим је могуће да ученик са блажим сметњама у менталном развоју меморише дефиниције биотопа, биоценозе, еколошке нише итд., али ће то знање бити нефункционално. Уместо тога, ученик би требало да зна у каквим условима живе поједине биљне и животињске врсте, како други људи угрожавају биљни и животињски свет, како би требало да се понаша да би заштитио животну средину.

Најважнија област биологије за ученике са лако м интелектуалном ометеношћу јесте *Човек и здравље*. Ученик треба да усвоји сва базична знања, вештине и умења из ове области. Да би се то постигло, потребно је да се избегну дефиниције и генерализације, а да се усвојени садржаји утврђују на конкретним примерима. На крају обавезног образовања, ученик треба да има информације о мерама за одржавање личне хигијене, хигијене простора и кућних љубимаца и да зна шта су заразне болести. Треба да зна како да се правилно храни тако што препознаје конкретне намирнице које треба користити у исхрани а не њихове

састојке (витамине, конзервансе, антиоксиданте и сл.). Зна како да брине о своме здрављу и коме да се обрати када се разболи. Разуме физиолошке промене које настају у пубертету. За разлику од деце из опште популације код које се промене у понашању, ритму спавања и исхрани у највећем броју случајева доводе у везу са развојним проблемима, адолесценти са блажим сметњама у менталном развоју некада могу имати и озбиљне психијатријске поремећаје. Ученик треба да зна да без устручавања, кривице и стида затражи помоћ уколико је претерано узнемирен, ако не спава, ако не може да једе, ако чује гласове или има неке друге симптоме психијатријских поремећаја. Посебно важне теме из ове области односе се на болести зависности, сексуално понашање и сексуално трансмисивне болести. Имајте у виду да су, због недовољно развијених социјалних вештина, ова деца изложена посебном ризику од различитих облика злоупотребе, а посебно сексуалне злоупотребе. Дете треба научити како да се понаша, али и како да прави разлику између примереног и непримереног понашања вршњака и одраслих особа са којима је у повременом или трајном контакту.

Из области физике, на крају другог циклуса обавезног образовања, ученик уме да препозна гравитациону силу, силу трења и да разуме принцип спојених судова на конкретним примерима. Уме да препозна врсту кретања према облику путање и равномерно кретање, тако што се научени садржај повезује са адекватним активностима на часовима физичког васпитања. Већина ових ученика моћи ће да израчуна средњу брзину, пређени пут или протекло време ако су им познате друге две величине. Ученик уме да чита мерну скалу на једноставним примерима, да препозна мерила и инструменте за мерење дужине, масе, запремине, температуре и времена и да користи основне јединице за дужину, масу, запремину, температуру и време. Неки од ових ученика умеју да препознају јединицу за брзину. Зна основна правила мерења, користећи кућну вагу за мерење, лењир, кројачки метар и сл. и зна да мери дужину, масу, запремину, температуру и време. Ученик зна да агрегатно стање тела зависи од његове температуре и уме да препозна да се механичким радом може мењати температура тела.

Иако су многи појмови из хемије тешко разумљиви деци са лаком интелектуалном ометеношћу, поједини наставни садржаји из овог предмета веома су битни за њихов свакодневни живот. Ученик не мора да прави разлику између елемената, једињења и смеша, али би требало да зна у којим се животним ситуацијама они могу користити. Иако ученик, коришћењем тродимензионалних модела, може да уочи разлику између молекула, атома и јона, на оваквом типу знања не треба много инсистирати. Уместо да учи

симболе хемијских елемената и хемијске формуле, ученик би требало да препознаје симболе опасности, најчешће дате у облику пиктограма (знак за запаљиву, експлозивну, отровну или на други начин штетну или опасну супстанцу). Децу треба научити да мере и загревају супстанце на безбедан начин, а пре свега оне које се користе за припрему хране. Ученик треба да зна разлику између метала и неметала и да наброји најзначајнија једињења. Децу треба научити да безбедно поступају са супстанцама које се користе у домаћинству, на најконкретнијем нивоу, без навођења општих правила.

Друштвене науке

Ученик са блажим сметњама у менталном развоју може да именује и да разликује основне временске одреднице; да именује мањи број значајних појава из националне и опште историје; да на основу сликовних историјских извора препозна одређену историјску појаву, догађај или личност, као и да препозна једноставне и карактеристичне историјске информације дате у форми слике.

На крају другог циклуса обавезног образовања, ученик може да наведе основне начине оријентисања; да разуме да се Земљина површина може приказати помоћу глобуса и географске карте и да на глобусу и географској карти пронађе континенте, океане и земљу у којој живи. У области физичке географије, очекује се да ученик прави разлику између звезда и планета; да разуме, у поједностављеној форми, процес кретање Земље и да именује Земљине сфере. Ученик на крају осмог разреда треба да има основне информације о становништву, насељима и привредним делатностима карактеристичним за место у коме живи. Уз помоћ видео-снимака и фотографија, ученик може да препозна основне природне и друштвене одлике Србије.

ХИПЕРКИНЕТИЧКИ СИНДРОМ (ХИПЕРАКТИВНОСТ)

ОПШТЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ

Хиперкинетички или хиперактивни синдром са поремећајем пажње (АДХД) најчешћи је ментални поремећај код деце. Јавља се као последица неравнотеже између одређених хемијских супстанци у мозгу. Неравнотежа између ових супстанци може значајно да утиче на понашање детета, расположење, размишљање и пажњу. Поред детета, последице осећа и породица, у којој се јавља значајно повећан ниво стреса, као и учестала депресија.

Хиперкинетички поремећај са поремећајем пажње присутан је код три до десет одсто школске деце, а три пута је чешћи код дечака него код девојчица. Јавља се у првим годинама живота, а дијагностификује се најчешће при поласку детета у школу.

Дете са овим проблемом у сталном је покрету, узнемирено је, са изразито краткотрајном пажњом. Не може да истраје у започетим активностима. Прекида још незавршену активност како би отпочело нову, па и њу напустило недовршену. Хиперактивно дете би све да види, да додирне, привуче. Све што чује – оно би да види, без икакве селекције или скале вредности која би неким садржајима дала предност а неке занемарила. И најмањи шум или догађај привлачи дететову пажњу и одвлачи га од задате активности. Дете са хиперактивним проблемом не успева да прати упутства и не сналази се у групи и групним правилима. Није свесно свог проблема и не може да објасни своје понашање.

Хиперкинетички или хиперактивни поремећај карактеришу три основна симптома.

1) *Хиперактивност.* Дете је у сталном покрету, врпољи се, устаје и шета по одељењу, не може да седи када ситуација то од њега захтева, претерано трчи, пење се у ситуацијама у којима је то неодговарајуће, често има проблем да се тихо игра, претерано прича.

2) *Импулсивност*. Даје одговоре исхитрено и непромишљено и пре него што се доврши питање, има проблем да сачека да дође на ред, често прекида друге (упада у разговор или игру).

3) *Поремећај пажње*. Тешко одржава пажњу на задацима или у игри, не обраћа пажњу на детаље и често прави грешке у изради задатака (које нису производ незнања), често не може да следи ни директне инструкције и не успева да доврши задатке или своје обавезе, има тешкоће у самосталном организовању задатака и активности, често избегава да започне рад на задацима који изискују трајнији напор, губи ствари и школски прибор, заборавно је у дневним активностима, лако га ометају спољашњи стимулуси.

Уколико се симптоми не лече правовремено и на одговарајући начин, могу имати велики утицај на смањење квалитета живота детета и његове околине. Код детета са АДХД-ом најчешће се јавља лош успех у школи, који је често знатно испод нивоа његових интелектуалних могућности, осећање усамљености и недостатак самопоуздања, неуспех у дружењу са осталом децом, неуспех у покушајима да се укључи у додатне школске и ваннаставне активности. Преко 50 одсто деце са овим проблемом не може да прати редован наставни план и програм, па се укључују у додатне часове за савладавање школског градива. Такође, испитивања показују да 35 одсто деце напусти школу, а само пет одсто стекне факултетско образовање. Уколико деца нису обухваћена одговарајућим третманом, проблеми се настављају и у адолесценцији, као и у одраслом добу.

НАЈЧЕШЋЕ ЗАБЛУДЕ У ТУМАЧЕЊУ УЗРОКА ПРОБЛЕМА

Погрешно је веровање да су деца са АДХД-ом лења и незаинтересована. Проблеми ове деце директно утичу на смањење посвећености и истрајности у активностима, што је посебно уочљиво у изради школских и домаћих задатака. Деца са овим проблемом често не могу да разумеју и запамте дате инструкције, не могу да изразе мисли на разумљив начин, не могу самостално да усмере пажњу и одрже је на задатим активностима, могу да имају озбиљнијих потешкоћа у писању и читању услед чега лако одустају и постају незаинтересована, па је осмишљена и структурирана подршка одраслог неопходна.

Често се верује да је недостатак дисциплине у породичном окружењу главни „кривац“ за настанак овог поремећаја. Истраживања показују да су

неадекватне васпитне мере заправо последица а не узрок овог поремећаја. Услед бројних проблема са којима се свакодневно сусрећу, родитељи ове деце често имају неадекватне и непримерене реакције. Усвајање ефикаснијег начина васпитања омогућиће решавање бројних проблема и отклањање тешкоћа деце са овим проблемом.

ПЕДАГОШКЕ ИМПЛИКАЦИЈЕ

ОРГАНИЗАЦИЈА ЧАСА

Због проблема са пажњом, дете са АДХД-ом треба да седи близу наставника, са што мање предмета на радној површини стола, као и у видном пољу. Наставник ће тада бити у могућности да лакше надгледа и усмерава рад детета.

Наставне активности и задаци морају бити разноврсни. Активности које изискују мировање треба смењивати активностима које изискују кретање. На прве знаке умора (када дете почиње да прекида рад, да се врпољи, прича и сл.), неопходно је променити активност, односно дати детету задужење које ће му задовољити потребу за кретањем.

Када се суочи са сложеним задацима (када треба да препише текст и одговори на питања или да изврши неку рачунску операцију), дете са АДХД-ом не успева да запамти упутства, не може да се сети редоследа радњи и тачног решења задатака. Због тога је важно давати краће задатке које дете може да обави у кратком временском року. Дуже и сложеније текстове и задатке треба делити на више мањих целина. У задацима треба смањити број захтева (да их не буде више од три).

Примереније је примењивати усмено испитивање, кратким питањима, што ређе у групи. Понекад деца са овим синдромом испољавају смањену координисаност у покретима, нарочито када су у питању сложене активности. Потешкоће се посебно јављају у писању и цртању, где деца са АДХД-ом имају проблем да организују различите покрете по утврђеном редоследу. Зато је потребно да наставник, у складу са могућностима конкретног детета, продужи време за израду задатака писаним путем.

Проблематично понашање биће ређе уколико дете може да предвиди активности, па је важно активности најављивати и држати се предвиђеног распореда.

Дете са АДХД-ом не би требало укључивати у активности које нису структурисане, добро организоване и које се врше без надзора одраслог. Такође,

требало би избегавати такмичарске активности, као и активности у већим групама које се одвијају по сложенијим правилима.

КОМУНИКАЦИЈА

Детету са овим проблемом неопходно је обраћати се јасним, кратким и недвосмисленим реченицама. Из упутстава и налога треба избацити све непотребне изразе. Веома је корисно тражити од детета да понови захтев како би се проверило разумевање. Дете може да запише упутства, али је при томе потребно проверити исправност записаног. Такође, захтеви треба да буду прилагођени могућностима детета – не тражити од њега нешто за шта је унапред јасно да не може да реализује. На пример, тражење од ученика да седи и решава задатке двадесетак минута или да чека да наставник или родитељ заврши започети разговор са другим лицем, сигурно ће довести до непожељног понашања. Захтеве, упутства и објашњења требало би давати у ситуацијама у којима нема других стимулуса који би детету одвлачили пажњу. И правила која се постављају треба да буду јасна и једноставна, и пожељно је да буду видно истакнута. Уколико желимо да нас дете разуме и реализује захтев, треба избегавати формулације типа „ако–онда“. У постављању услова пожељна је формулација „када–онда“. Међутим, уколико детету том приликом задамо неколико захтева истовремено, врло је вероватно да неће моћи да их реализује (нпр. да препише текст са табле, уради задатке и сачека да наставник прегледа).

Ако дете почне на часу да се непримерено понаша, може се и невербалним ставом зауставити у неодговарајућој активности (стати поред њега, ставити му руку на раме, узети му свеску и погледати је и сл.). Корисни су и унапред договорени сигнали за умиривање (пуцкање прстима, картице у боји или са сликама и сл.).

ПОХВАЛЕ, НАГРАДЕ И КАЗНЕ

Због своје импулсивности, дете са овим проблемом не размишља о ономе што ради у одређеном тренутку. Не може да предвиди последице својих поступака. Због тога доводи у опасност и себе и друге. Склоно је да поступа увек на исти начин иако је за сличне поступке раније било кажњавано. Дете нема намеру да лоше поступа – оно зна како би требало да се понаша у одговарајућој ситуацији, али без помоћи одраслог не може да спроведе одговарајућа правила понашања. Због тога је неопходан системски рад одраслог на развијању прво спољашње, а затим и унутрашње мотивације.

Ако се дете прихватљиво понаша, треба га наградити. Ако желимо да одустане од непримереног понашања, које није опасно ни по њега ни по друге, треба да игноришемо такво понашање. Уколико се дете понаша непримерено и доводи у опасност и себе и друге, казна је неопходна. При томе треба имати на уму да ће одрасли, с обзиром на дететова честа неодговарајућа понашања, прибегавати све чешћим и строжим казнама, које неће имати ефекта. Такође, претерано кажњавање ће довести до тога да дете пажњу усмерава на избегавање казне а не на пожељне облике понашања.

Под наградама се не подразумевају само слаткиши, играчке и слично. Награде су и пажња коју одрасли посвећује детету када се адекватно понаша, наклоност и уважавање које испољава, као и давање могућности детету да обавља за њега пријатне активности. Дете треба наградити чим се примерено понаша. У пракси је често обрнут случај. Наставник пажњу усмерава на дете са овим проблемом када жели да га опомене, подсети на задатак и усмери на задату активност. Како дете настави да ради започето, наставник пажњу усмерава на неког другог. И тако се проблем наставља.

Подстицаји треба да буду за дете значајни. Похвале не треба давати уопштено, као у примеру „браво“, „ово си одлично урадио/урадила“ и слично. Дете неће моћи да разуме на шта се похвала конкретно односи.

С обзиром на то да се дете са АДХД-ом лако засити сваког понављања, награде би требало често мењати. Дете треба хвалити и због уложеног труда, а не само због оствареног резултата.

Дете са овим проблемом често доживљава неуспехе и критике наставника и родитеља, па може да створи слику о себи као о неспособном и лошем детету. Уколико се проблему не приђе системски и правовремено, дете са АДХД-ом може да развије поремећаје у понашању.

Коришћена литература:

1. AAIDD (2011). *Intellectual disability: Definition, classification, and system of support (11th ed.)*, AAIDD, Washington, DC.
2. Beirne-Smith, M., Ittenbach, R. F., Patton, J. R. (2002). *Mental retardation (6th ed.)*, Merrill Prentice Hall, Ohio.
3. Fernández, J. M. G., Cobacho, J. P., Adelantado, P. P. B. (2005). *Discapacidad intelectual: Desarrollo, comunicación e intervención*, CEPE, Madrid.
4. Глумбић, Н. (2010). *Одрасле особе са аутизмом*, Универзитет у Београду – ФАСПЕР (ЦИДД), Београд.
5. Graziano, A. M. (2002). *Developmental disabilities: Introduction to a diverse field*, Pearson Education Company, Boston.
6. Губерина Абрамовић, Д. (2008). *Приручник за рад с ученицима с посебним потребама интегрираним у разредну наставу у основној школи*, Школска књига, Загреб.
7. Хана, Ј. (2007). *Подришка у учењу деци са потешкоћама из спектра аутизма: Практичан водич за родитеље и особље у редовним школама и вртићима*, Републичко удружење за помоћ особама са аутизмом, Београд.
8. Јапунца Милисављевић, М. (2008). *Методика наставе математике за децу ометену у интелектуалном развоју*, Универзитет у Београду – ФАСПЕР (ЦИДД), Београд.
9. Министарство просвете и спорта Републике Србије (2006). *Правилник о наставном програму за четврти разред основног образовања и васпитања*, Просветни преглед, Београд.
10. Министарство просвете и спорта Републике Србије, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања (2009). *Обавезни стандарди за крај обавезног образовања*, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, Београд.
11. Министарство просвете и спорта Републике Србије, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања (2011). *Опити стандарди постигнућа – Образовни стандарди за крај првог циклуса обавезног образовања (математика)*, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, Београд.
12. Министарство просвете и спорта Републике Србије, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања (2011). *Опити стандарди постигнућа – Образовни стандарди за крај првог циклуса*

- обавезног образовања (природа и друштво)*, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, Београд.
13. Министарство просвете и спорта Републике Србије, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања (2011). *Општи стандарди постигнућа – Образовни стандарди за крај првог циклуса обавезног образовања (српски језик)*, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, Београд.
 14. Moor, J. (2002). *Playing, laughing and learning with children on the autism spectrum: A practical resource of play ideas for parents and carers*, Jessica Kingsley Publishers, London.
 15. СЗО (1992). *ИЦД-10 Класификација менталних поремећаја и поремећаја понашања*, ЗУНС, Београд.
 16. Федели, Д. (2007). *Хиперактивно дете*, Евро-Giunti, Београд.
 17. Ковачевић, Ј. (2007). *Дете са посебним потребама у редовној школи*, Учитељски факултет, Београд.