

Mišljenje ravnatelja o njihovom doprinosu kvaliteti inkluzije u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Han, Jelena

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:826777>

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

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



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja - Odsjek za predškolski odgoj
Sveučilišni diplomski studij ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Jelena Han

**Mišljenje ravnatelja o njihovom doprinosu kvaliteti
inkluzije u ustanovama ranog i predškolskog odgoja
i obrazovanja**

Diplomski rad

Zadar, 2023.

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja - Odsjek za predškolski odgoj
Sveučilišni diplomski studij ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Mišljenje ravnatelja o njihovom doprinosu kvaliteti inkluzije u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i
obrazovanja

Diplomski rad

Student/ica:

Jelena Han

Mentor/ica:

Prof.dr.sc. Smiljana Zrilić

Zadar, 2023.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Jelena Han**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Mišljenje ravnatelja o njihovom doprinosu kvaliteti inkluzije u ustanovama ranog i predškolskog** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 13. listopada 2023.

Sadržaj

| | |
|---|----|
| 1. Uvod..... | 1 |
| 2. Hrvatski rani i predškolski odgojno-obrazovni sustav..... | 3 |
| 2.1.Promjene u odgojno-obrazovnom sustavu..... | 5 |
| 3. Pedagoško vođenje i upravljanje dječjim vrtićima..... | 6 |
| 4. Definiranje pojma inkluzije..... | 9 |
| 4.1.Inkluzivne vrijednosti dječjim vrtićima..... | 11 |
| 5. Djeca u riziku od socijalnog isključivanja..... | 13 |
| 6. Djeca nacionalnih manjina..... | 15 |
| 7. Djeca s poteškoćama u razvoju..... | 15 |
| 7.1.Djeca s oštećenjem vida..... | 17 |
| 7.2.Djeca s teškoćama sluha..... | 17 |
| 7.3.Djeca s poremećajima glasovno-jezične-govorne komunikacije..... | 18 |
| 7.4.Djeca s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima..... | 19 |
| 7.5.Djeca sa sniženim intelektualnim sposobnostima..... | 19 |
| 7.6.Djeca sa poremećajima pažnje i hiperaktivnosti..... | 20 |
| 7.7.Djeca sa specifičnim teškoćama učenja..... | 21 |
| 7.8.Djeca s poremećajima u ponašanju i emocionalnim poremećajima..... | 22 |
| 7.9.Djeca s poremećajima iz autističnog spektra..... | 23 |
| 8. Djeca izložena siromaštvu ili riziku od siromaštva..... | 24 |
| 9. Djeca iz disfunkcionalnih obitelji..... | 25 |
| 10. Darovita djeca..... | 26 |
| 11. Sudionici inkluzivnog vrtića..... | 28 |

| | |
|--|----|
| 11.1. Ravnatelj kao stručni voditelj dječjeg vrtića..... | 28 |
| 11.1.1. Stilovi vođenja..... | 31 |
| 11.2. Uloga odgojitelja u inkluzivnom dječjem vrtiću..... | 33 |
| 11.3. Uloga stručnih suradnika u inkluzivnom dječjem vrtiću..... | 34 |
| 11.4. Participacija roditelja u inkluzivnom dječjem vrtiću..... | 36 |
| 12. Istraživanje..... | 37 |
| 12.1. Cilj i predmet istraživanja..... | 37 |
| 12.2. Metoda istraživanja..... | 38 |
| 12.3. Rezultati istraživanja..... | 39 |
| 12.3.1. Demografski podatci o sudionicima istraživanja..... | 40 |
| 12.3.2. Stručna znanja..... | 44 |
| 12.3.3. Organizacijske sposobnosti..... | 48 |
| 12.3.4. Podrška odgojiteljima..... | 55 |
| 12.3.5. Podrška roditeljima..... | 59 |
| 13. Elaboracija rezultata..... | 63 |
| 14. Zaključak..... | 64 |
| 15. Literatura..... | 68 |
| 16. Prilozi..... | 73 |
| 17. Životopis..... | 77 |

Mišljenje ravnatelja o njegovom doprinosu kvaliteti inkluzije u dječjim vrtićima

SAŽETAK

Odgoj i obrazovanje u današnjem suvremenom društvu postali su jedno od osnovnih prava svakog čovjeka. Isto tako nužno je da sva djeca budu uključeno u neki vid odgoja i obrazovanja u skladu sa svojim razvojnim mogućnostima i sposobnostima. Inkluzija se u tom smislu postavlja kao imperativ već on najranije dobi jer omogućuju uvažavanje različitosti, odnosno specifičnosti svakog djeteta pri čemu se ipak zadovoljavaju odgojno-obrazovne potrebe djece.

Inkluzija podrazumijeva uključivanje djece s teškoćama u sustav redovnog odgoja i obrazovanja i bitno je znati da cilj inkluzije nije samo uključivanje djece s teškoćama u odgojno-obrazovni sustav, već je osnovna zadaća inkluzije osigurati uvjete koji će omogućiti zadovoljavanje svih potreba djece s teškoćama. Inkluzija prema tome predstavlja rješenje za postizanje ravnopravnosti u društvu.

Odgojno-obrazovni djelatnici vrlo su bitan čimbenik inkluzije, svojim sposobnostima, kompetencijama i motivacijom utječu na kvalitetu samog procesa. Samo motivirani ravnatelji, odgojitelji i stručni suradnici u dječjim vrtićima su kvalitetni, a kvaliteta je ključ uspjeha ustanova u sustavu odgoja i obrazovanja.

Ključne riječi: Vođenje, upravljanje, inkluzija, integracija, djeca s teškoćama, sustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, ravnatelj

Opinion of the kindergarten director on their contribution to the quality of inclusion in kindergartens

ABSTRACT

Education in modern society has become one of the basic rights of every human being. It is also necessary for all children to be involved in some form of education according to their developmental abilities and abilities. In this sense, inclusion is placed as an imperative at the earliest age because it enables the diversity or specificity of each child to be taken into account, while still satisfying the educational needs of children.

Inclusion implies inclusion of children with disabilities in the system of regular education and it is important to know that inclusion is not only aimed at inclusion of children with disabilities in the educational system, but the main task of inclusion is to provide conditions that will enable all the needs of children with disabilities to be met. Inclusion is therefore a solution to achieving equality in society.

Educational staff are a very important factor of inclusion, their abilities, competencies and motivation influence the quality of the process itself. Only motivated principals, educators and professional associates in kindergartens are of quality, and quality is the key to the success of institutions in the education system.

Key words: Operation, management, inclusion, integration, children with disabilities, early childhood education and care system, Director

1. Uvod

Područje ranoga i predškolskog odgoja vrlo je kompleksno i dinamično i kao takvo podložno je stalnim promjenama. Rani period razvoja djeteta definira se kao razdoblje intenzivnog rasta i razvoja u fizičkom, ali i u emocionalnom smislu te kao takvo izazovno za cijelu obitelj. Upravo zbog toga vrlo je važno usmjeriti se na kvalitetan odgoj i obrazovanje, ujedno poštujući vlastiti identitet svakog pojedinog djeteta, s posebnim osvrtom na njegove ili njezine mogućnosti. Vodstvo odgojno-obrazovnih ustanova u današnje vrijeme prepoznato je kao ključni čimbenik koji utječe na njihov kontinuiran razvoj i napredak, a samim time i na zadovoljenje svih potreba koje društvo stavlja pred ustanove u sklopu sustava odgoja i obrazovanja. Dječji vrtići, kao ustanove u sklopu tog sustava moraju se prilagoditi okolnostima u kojima živimo, moraju prepoznati nužnost promjena koje se odnose na prava djece s posebnim osvrtom na inkluzivnu odgojno-obrazovnu praksu. Shvaćanje odgoja i obrazovanja kao osnovnog prava za sve postavlja se kao imperativ.

Kvalitetno vođenje nužan je preduvjet uvođenja promjena i inovacija u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Potrebno je napomenuti da se pojam menadžmenta u posljednje vrijeme zamjenjuje pojmom vođenja ili upravljanja koji su preuzeli dominaciju. Upravljanje dječjim vrtićem s jedne strane mora zadovoljavati uvjete institucionalnog odgoja, a s druge strane treba biti u interesu zajednice u kojoj se ta ustanova nalazi pa i društva u cjelini. Ravnatelj se smatra bitnim čimbenikom unaprjeđenja postojeće odgojno-obrazovne prakse te je stoga ulaganje u njegov profesionalni razvoj važno za osiguranje kvalitete rada. Najnovija istraživanja provedena u Hrvatskoj (Seme Stojnović i Hitrec 2014; Slunjski 2018, 2019;) upućuju na nužnost suvremenog vođenja dječjih vrtića kao organizacija koje kontinuirano uče, unose inovacije i tako razvijaju svoj potencijal za promjene (Vujičić, Pejić Papak, Valenčić Zuljan, 2018). Kod upravljanja dječjim vrtićima potrebno se voditi određenim načelima kako bi se kroz kvalitetno i precizno osmišljeno te sustavno vođenje omogućilo stalno unaprjeđivanje ustanove. Peko i sur. (2009) navode kako kvalitetno vođenje dječjeg vrtića kao vrlo bitnu stavku ističe samog ravnatelja u smislu stručnjaka i profesionalca, koji se kontinuirano stručno osposobljava i kroz cjeloživotno učenje usvaja nova znanja bitna za napredovanje struke. Upravo zato kao nužno postavlja se posjedovanje kompetencija, znanja, vrijednosti i motivacije kod ravnatelja

kako bi uspješno obavljali svoju funkciju. Suvremeni društveni ustroj kvalitetno i uspješno vodstvo smatra imperativom uspješne odgojno obrazovne ustanove (Čepić, 2009).

Kod upravljanja i vođenja dječjim vrtićem ravnatelj se moraju osim odgojno-obrazovnim pitanjima baviti ekonomskim i financijskim pitanjima i problemima. Kroz pitanje financija uočava se značaj vođenja ustanove tako da se prate promjene u društvu, usvajaju suvremene tendencije, a to je i doprinos provođenju inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Inkluzija je zahtjev koji se prema Karamatić Brčić (2011) naziva još i odgoj i obrazovanje za sve i predstavlja uključivanje djece s teškoćama i djece kod kojih do izražaja dolaze posebne odgojno-obrazovne potrebe u ustanove u sklopu odgojno-obrazovnog sustava. Cilj inkluzije prema tome je uključivanje sve djece u odgojno-obrazovni sustav s posebnim naglaskom na uvažavanje svih individualnih potreba, mogućnosti i sposobnosti (Mikas i Roudi. 2012). Suvremeni odgojno-obrazovni sustavi inkluziju shvaćaju kao neprekinuti ciklus koji zahtjeva stalno nadograđivanje i napredovanje u smislu poboljšanja same odgojno-obrazovne prakse. Dječji vrtić u životu djeteta uz obitelj predstavlja bitnu stavku koja utječe na stvaranje sustava vrijednosti i stavova. Svako dijete ima pravo na to da bude dio predškolskog sustava u vrijeme kada mu je to potrebno i kada to može prihvatiti. Moderno užurbano društvo zahtjeva da se predškolske ustanove prilagođavaju potrebama djece i roditelja, njihovim dnevnim ritmovima koji su vezani uz njihov posao i obveze ali i egzistenciju obitelji. Samim time, odgoj i obrazovanje djece u dječjim vrtićima predstavlja izazov za sve sudionike istog, a posebno ravnatelje.

Analizirajući literaturu koja se bavi temama vođenja i upravljanja inkluzivnim vrtićem, očigledno je da tema nije dovoljno istražena, što ukazuje na samu kompleksnost iste. Upravo iz tog razloga ovaj rad je usmjeren na istraživanje problema i mogućnosti koji se odnose na vođenje i upravljanje inkluzivnim vrtićem. Rad se temelji na percepciji ravnatelja i njegovom/njezinom doživljavanju svog vođenja i upravljanja, kao i na prepoznavanje prepreka u učinkovitoj praksi vođenja takvih ustanova.

2. Hrvatski rani i predškolski odgojno-obrazovni sustav

Rani i predškolski odgoj i obrazovanje spadaju pod odgojno-obrazovni sustava Republike Hrvatske koji je prema propisima namijenjen djeci od šestog mjeseca života pa sve do njihovog početka osnovnoškolskog obrazovanja. Dokument na kojem se temelji obrazovni sustav u Hrvatskoj je Nacionalni obrazovni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednje školsko obrazovanje, a osim toga definiran je i Zakonom o predškolskom odgoju i obrazovanju (NN, 10/1997, 107/2007, 94/2013, 98/2019, 57/2022 i 101/2023), Državnim pedagoškim standardom (NN 63/2008) te različitim zakonima i uredbama koji predstavljaju početnu razinu institucionaliziranog i uređenog odgojno-obrazovnog rada. Predviđeno je da svako dijete u Hrvatskoj tijekom svoje predškolske dobi ima pravo na pohađanje ustanova unutar sustava predškolskog odgoja i obrazovanja. Sustav se temelji na institucionaliziranoj skrbi za djecu koja usklađuje obiteljski život i posao roditelja. Predškolski odgojno-obrazovni sustav uređen je kao dio odgojno-obrazovnog sustava i predstavlja institucijski odgoj koji je zapravo nadopuna obiteljskom (Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2012). Prilikom rada s djecom uzimaju se u obzir djetetova osobnost, individualne potrebe, nacionalna, vjerska i kulturna pripadnost obitelji te se na taj način osiguravaju prikladni uvjeti za napredovanje svakog djeteta. Predškolski odgoj i obrazovanje kao što je navedeno i ranije nadopunjuje obiteljski život i zbog toga je vrlo bitna aktivna suradnja s roditeljima, ali i sa širom društvenom zajednicom (Bouillet, 2010).

U dječjim vrtićima kao temeljnim ustanovama predškolskog odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj borave djeca koja su napunila jednu godinu pa sve do početka osnovnoškolskog obrazovanja, kao i djeca različitih mogućnosti, sposobnosti i interesa. S djecom rade odgojitelji koji predstavljaju stručno osposobljene osobe za odgojno-obrazovni rad. U Priručniku za samovrednovanje ustanova ranoga predškolskog odgoja i obrazovanja (2012: 16) navodi se da je: *„Svrha ranoga odgoja jest osiguravanje optimalnih uvjeta za uspješan odgoj i cjelovit razvoj svakog djeteta te unapređivanje onih djetetovih osobina i umijeća koja se počinju formirati u najranijoj dobi, a nužna su svakom pojedincu i u kasnijem životu kako bi uspješno zadovoljavao svoje potrebe i uživao svoja prava te se odgovorno ponašao prema pravima i potrebama drugih osoba u zajednici.“* Posebno se ovdje misli na sposobnosti kao što su samostalnost, samopouzdanje, snalažljivost u nepredviđenim situacijama, suradljivost, kreativnost, a sve navedene proizlaze iz temeljnih kompetencija koje se nastoje razviti, a to su: socijalne

kompetencije, komunikacija na materinjem jeziku, matematičke kompetencije, učiti kako učiti, motoričke kompetencije i mnoge druge.

Fullan (2003) navodi kako su dječji vrtići mjesta suradničkog učenja, zajedničkog življenja i ravnopravnosti svih aktera.

Programi ranog i predškolskog odgojno-obrazovnog sustava obuhvaćaju predškolu, različite programe za djecu pripadnike etničkih, nacionalnih ili vjerskih manjinskih zajednica, programe za djecu s poteškoćama te programe za darovitu djecu koji se provode na temelju podataka Državnog zavoda za statistiku za godinu 2020./2021. u ukupno 1524 dječjih vrtića te u 173 druge pravne osobe kao što su osnovne škole, igraonice i druge ustanove u Republici Hrvatskoj. Prema Zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju, predškolski program obvezuje svu djecu u godini prije početka osnovnoškolskog obrazovanja, a prema novim izmjenama Zakona prednost pri upisu u dječji vrtić imaju ona djeca koja do 1. travnja tekuće godine navršavaju četiri godine života.

Djeca s poteškoćama uključuju se u ustanove predškolskog odgojno-obrazovnog sustava uz potrebnu stručnu potporu i to u redovne ili posebne skupine, po programima prilagođenim njihovim potrebama, a u skladu s teškoćama koje imaju. Vrsta i stupanj teškoće djeteta utvrđuju se na temelju cjelovitog dijagnostičkog postupka kojeg obavlja skup stručnjaka (Nacionalni kurikulum, 2015). U redoviti odgojno-obrazovni program predškolske ustanove uključuju se uglavnom djeca koja s obzirom na svoje teškoće, a uz osiguravanje svih adekvatnih prostornih i materijalnih uvjeta mogu usvojiti osnovne koncepte programa kao djeca redovnog razvoja koja su u toj skupini. Osim toga, u redovne vrtićke skupine mogu se uključiti i djeca za koju je stručni tim procijenio da imaju teže teškoće, ali uz osiguravanje svih potrebnih uvjeta, i jedino u slučaju da zbog malog broja djece nije moguće formirati odgojnu skupinu. Uključivanje djece s poteškoćama u ustanove u okviru sustava redovnog odgoja i obrazovanja temelji se na mišljenju stručnog povjerenstva. Stručna povjerenstva u ovom kontekstu uključuju stručnjake različitih profila, stručne suradnike, stručnjake medicinske struke i ravnatelje dječjih vrtića koji na temelju medicinske dokumentacije donose odluku o upisu djeteta s teškoćama u redovnu odgojno-obrazovnu skupinu (Državni pedagoški standard, 2008).

U skupine s posebnim ili prilagođenim programom uključuju se djeca s poteškoćama kojima su oblik i nivo teškoće utvrđeni posebnim propisima iz djelokruga sustava socijalne skrbi. Oni se uključuju u redovne, posebne ili alternativne programe, a odluku o njihovom uključivanju donosi stručno-razvojna služba vrtića koju čine uz ravnatelja i pedagog, psiholog, zdravstveni voditelj i stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila. Stručni tim izrađuje i

program rada za svako pojedino dijete s poteškoćama koji je u skladu s njihovim mogućnostima i sposobnostima.

2.1. Promjene u odgojno-obrazovnom sustavu

Suvremeno društvo sklono je ubrzanim promjenama i brojnim nesigurnostima te je iz toga razloga i čitav odgojno-obrazovni sustav izložen brojnim izazovima. U takvim uvjetima posebno velika odgovornost je na odgojiteljima i učiteljima čija je uloga priprema djece za daljnji život i rad. Jasno je da oscilacije i neizvjesnost postaju sastavni dio života i tim uvjetima se i dječji vrtići moraju prilagođavati i nastojati osposobiti djecu za snalaženje.

Zbog toga Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) moderni sustav odgoja i obrazovanja definira kao slojevit i inovativan proces u kojem se uzimaju individualne osobine pojedinca, ali se u isto vrijeme prihvaćaju i određene specifičnosti i mogućnosti djece. Zbog svega navedenog dječji vrtići moraju nadograđivati svoje programe i usmjeravati ih na odgoj i obrazovanje djece uvažavajući njihove osobne potrebe i interese (Slunjski i sur., 2012). Sama svrha inovacija u odgojno-obrazovnoj praksi dječjih vrtića polazi od promišljanja i osuvremenjivanja te iste prakse, kao i unaprjeđivanja njezine kvalitete, a sve s ciljem stvaranja preduvjeta za cjeloživotno učenje. Nastoji se postići da djeca izrastu u osobe koje imaju sposobnost kritičkog razmišljanja kao i mogućnost odgovornog sudjelovanja u društvenoj zajednici. Slunjski (2016) navodi kako inovacije u odgojno-obrazovnom sustavu postoje odavno, prisutne su od početka organiziranog obrazovanja. Više autora koristi različite termine za promjenu pa se ona još naziva i inovacija, reforma, implementacija. Slunjski (2016), referirajući se na Mijatovićevu (1995) definiciju promjene, promjenu označava kao vidljiva poboljšanja koja se odnose na izmjene jednog ili više sastavnih dijelova odgojno-obrazovnog sustava. Promjenama se, kao što je već navedeno planski ili spontano unose inovacije u sustav odgoja i obrazovanja te je svakako bitno o njima promišljati na sustavan i organiziran način te je vrlo važno stalno provoditi istraživanja na tu temu jer nisu nužno sve promjene pozitivne i ne vode ka napredovanju prakse (Slunjski, 2016). U praksi, promjena se teško prihvaća najčešće zbog toga što djelatnici nisu sigurni u sebe i svoje kompetencije, znanja i vještine. Bitno je biti svjestan da su sve te prepreke na koje se nailazi u procesu uvođenja promjena dio tog procesa. Jedan od načina lakše implementacije promjena u dječjim vrtićima je motivacija sudionika i to najčešće kroz segmente koji su im dobro poznati. Važno je znati da uspjeh i kvaliteta dječjeg vrtića nisu osobno postignuće

ravnatelja nego su inovacije koje rezultiraju napretkom rezultat timskog rada svih djelatnika i sudionika odgojno-obrazovnog procesa.

Moderni dječji vrtići moraju težiti postati mjesta skladnog i suradničkog učenja i zajedničkog življenja, a preduvjet tome svakako je promjena ponašanja sudionika, odnosno odgojitelja, stručnih suradnika i ostalih djelatnika dječjeg vrtića. Važno je istaknuti kako su inicijatori i pokretačka snaga odgojno-obrazovnog procesa u dječjim vrtićima upravo odgojitelji, stručni suradnici, ravnatelji, djeca i kako svatko od njih ima svoju poziciju i zadaću. Upravo zbog toga posebnu pozornost kada se promišlja u kontekstu dječjeg vrtića treba posvetiti razvoju suradničkih odnosa između odgojno-obrazovne ustanove i obitelji ali i šire zajednice jer je upravo takva suradnja preduvjet za postizanje kvalitete kojoj se teži.

3. Pedagoško vođenje i upravljanje dječjim vrtićima

Vođenje i upravljanje danas je prisutno u svim organizacijama, iz područja ekonomije i općenito poslovnog svijeta te se proširio i na sustav odgoja i obrazovanja. Autori vođenje i upravljanje u odgojno-obrazovnim ustanovama različito nazivaju pa se tako u literaturi susrećemo s nazivima obrazovni menadžment, organizacijski menadžment u obrazovanju, pedagoški menadžment (Resman, 2001., Jurić, 2004., Staničić, 2006).

Vođenje se u literaturi najčešće definira kao proces u kojem pojedinac svojim aktivnostima i stavovima utječe na neku određenu grupu nastojeći ostvariti unaprijed zacrtani cilj. Motiviranje i usmjeravanje zaposlenika te puni razvoj njihovih potencijala zahtjeva od menadžera, odnosno voditelja poznavanje psihologije, usvojene komunikacijske vještine, razvijene vještine vođenja timova, empatiju i čitav niz drugih znanja i vještina (Krcic Miočić, Pavičić, Alfrev i Najev Čaćija, 2016).

Proces vođenja u dječjim vrtićima ne može se izolirati iz diskursa u kojem se odvija jer odgoj i obrazovanje nisu statični i ne mogu se strogo propisati. Svi dječji vrtići i svi akteri procesa odgoja i obrazovanja u dječjim vrtićima trebaju biti usmjereni na uspješan odgoj i obrazovanje djece koji zavisi o kvalitetnom vodstvu (Sikavica, Bahtijarević, Šiber 2004). Kontrola je vrlo bitna u procesu vođenja i upravljanja jer se tako ustanovljuje ostvaruju li se zacrtani ciljevi i jesu li mjere koje se provode uspješne, odnosno daju li željene rezultate. Svrha same kontrole je zapravo kontinuirana provjera samog procesa kako bi se osiguralo ispunjenje ciljeva kojima se teži. Juul (2008b) navodi kako je nužno da djecu odgajaju i obrazuju odrasli,

odnosno da ih vode, ali to vođenje je potrebno mijenjati i unaprjeđivati. Vođenje u dječjim vrtićima je specifično i zato se tu može primijeniti više teorija i modela.

Jurić (2004: 140) razlikuje „četiri razine menadžmenta u odgojno-obrazovnom sustavu s obzirom na formalne voditelje:

1. *Razvojni djelatnici, odgojitelji, učitelji i nastavnici*
2. *Ravnatelji*
3. *Savjetnici*
4. *Ministar*“

Razlikuje i „*menadžment odgojno-obrazovnog sustava, menadžment predškolskog sustava, menadžment predškolskih institucija, menadžment školskog sustava i menadžment školskih institucija.*“ (Jurić, 2004: 140).

Pojam menadžment u odgoju i obrazovanju se u posljednje vrijeme sve češće zamjenjuje pojmom vođenja koji je preuzeo dominaciju. Vođenje dječjih vrtića relativno je nov pojam koji se u zadnje vrijeme počeo proučavati. U literaturi je ta tema više zastupljena kroz istraživanja obrazovanja u kontekstu osnovne i srednje škole, ali su ta istraživanja u velikoj mjeri primjenjiva i na dječje vrtiće. Proces vođenja je proces koji se ubrzano odvija, sklon je inovacijama, a cilj mu je usuglašavanje profesionalnih kompetencija s ishodima učenja i poučavanja koji su postavljeni za što je vrlo bitan timski rad svih sudionika procesa (Staničić, 2006). Resman (2001) navodi da promjene u odgojno-obrazovnom sustavu treba temeljiti na suradnji i uključenosti svih sudionika, dakle ne usmjerava se na pojedince nego na suradnju i partnerstvo.

Kvalitetu ustanove za predškolski odgoj i obrazovanje uvjetuju brojni čimbenici, pa tako u velikoj mjeri utječu okolinski faktori, uvjerenja, odnosi, komunikacija te vodstvo kao vrlo bitna komponenta koja usuglašava sve ostale. Rezultati brojnih istraživanja dokazuju kako postoji povezanost između utjecaja vođe i uspješnosti neke ustanove, a razlog tomu leži upravo u komunikaciji koja utječe na posvećenost i motiviranost zaposlenika. Istraživanje koje su provele Peko, Mlinarević i Gajger (2009) među učiteljima i pedagozima, pokazuje korelaciju između upravljanja, školskog okruženja, uspješnosti ustanove i zadovoljstva poslom i kao takvi podjednako predstavljaju bitne čimbenike učinkovitog vođenja. Bitno je da su vođenje i odnos među zaposlenicima uspostavljeni na demokratskim, kolegijalnim i uvažavajućim načelima, čemu pridonosi ravnomjerna distribucija moći u dječjim vrtićima, a sve u svrhu kvalitetnog suživota između djece i odraslih (Nacionalni kurikulum, 2015).

Vođenje dječjih vrtića potrebno je prilagođavati situaciji, kontekstu i sposobnostima zaposlenih. Kvalitetna odgojno-obrazovna praksa u ustanovama proizlazi iz profesionalnih znanja njezinih djelatnika. Nacionalni kurikulum (2015) ističe model transformacijskog vođenja koji pridonosi kvalitetnoj odgojno-obrazovnoj praksi kroz zajedničku viziju koja se postiže zajedničkom uključenošću i predanošću svih zaposlenika. Kod modela distributivnog vođenja koji je vrlo čest u dječjim vrtićima, bitna je primjerena i odgovorno raspodijeljena moć. Vođenje se treba raspodijeliti između svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa, a ne samo ravnatelja, ali imajući na umu da među njima postoji bitna razlika u mogućnostima sudjelovanja u toj ulozi. Yukl i Gardner (2020) ističu kako kvalitetni i kompetentni voditelji moć koriste na prilagodljiv i funkcionalan način i pri tom ne ugrožavaju samopoštovanje drugih već uvažavaju njihove interese.

Kvalitetan dječji vrtić prema Slunjski (2018) treba težiti prema inovativnosti i kompetentnosti. Autorica navodi kako se izvrsnost postiže kroz suradničko propitkivanje, zaključivanje, ostvarivanje i vrednovanje ishoda odgojno-obrazovnog procesa, dostižući na takav način komunikaciju koja je dvosmjerna i poštujuća među svim djelatnicima ustanove. U takvim ustanovama potrebno decentralizirano vođenje koje se oslanja na demokratska načela. Takvu ustanovu karakteriziraju odnosi koji se temelje na međusobnoj komunikaciji, uvažavanju i podržavanju svakog pojedinca (Slunjski i sur., 2012). Dakle, nužno je da vođenje bude distribuirano, a ne centralizirano samo u rukama ravnatelja, već ravnatelj svoju ulogu treba temeljiti na motivaciji djelatnika koja vodi ostvarivanju zajedničke vizije ustanove. Da bi se to ostvarilo svi djelatnici trebaju se osjećati sigurni što ravnatelj može postići motivirajući ih i potičući na kontinuirane edukacije kroz koje se usavršavaju i nadograđuju stručne kompetencije i vještine koje kasnije primjenjuju kroz sustavan i sistematiziran rad.

Jasno je da je jako teško definirati što je to kvalitetno i učinkovito vođenje i da se na to pitanje teško može jednoznačno odgovoriti. Ipak, može se zaključiti da je bitna karakteristika kvalitetnog upravljanja dječjim vrtićem distribucija i podjela poslova i zaduženja sa ostalim akterima procesa odgoja i obrazovanja te upravljanje koje se temelji na kompetentnosti i iskustvu, a ne na statusu i moći (Senge i sur., 2003).

4. Pojam i značenje inkluzije

Inkluzivno obrazovanje pitanje je ljudskih prava te se postavlja kao nužno, posebno imajući na umu da odgoj i obrazovanje trebaju omogućavati i osiguravati potpuni razvoj potencijala i mogućnosti svakog pojedinca ali uz poštivanje svih ljudskih prava i temeljnih sloboda svake osobe. Upravo je poštovanje različitosti vrlo bitno za promicanje kvalitetne inkluzivne prakse, a sam inkluzivni odgoj i obrazovanje ne mogu biti kvalitetni i uspješni bez ravnopravne uključenosti obitelji i društvene zajednice u proces odgoja i obrazovanja (Opća Deklaracija o ljudskim pravima).

Inkluzivni pristup općenito se odnosi na sposobnost okoline na inovacije usmjerene potrebama najranjivijih članova društva, pa se tako inkluzija u širem smislu usmjerava na društvo u cjelini. Inkluzivni pristup u odgoju i obrazovanju bitan je za promicanje ravnopravnosti, a istovremeno je usko vezan i uz promjene odgojno-obrazovne prakse (Igrić i sur.2015).

Provođenje inkluzije u predškolskim ustanovama uključuje sustavno provođenje aktivnosti s ciljem poboljšanja kvalitete odgojno-obrazovne prakse. Uključivanje djece s teškoćama i specifičnim odgojno-obrazovnim potrebama u redovne ili posebne skupine u predškolskim ustanovama zahtjeva primjenu novih oblika i metoda rada koje su primjerene mogućnostima svakog djeteta. Odgojitelji kao suorganizatori inkluzije u dječjim vrtićima imaju odgovornu ulogu u samom promicanju iste, a bitno je naglasiti da osim rada s djecom s poteškoćama, rade i sa djecom s izraženim posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, a u prvom redu tu se misli na darovitu djecu, što čini njihovu ulogu još kompleksnijom. Darovita djeca prema UNESCO-voj svjetskoj konferenciji definiraju se kao djeca s „posebnim odgojno-obrazovnim potrebama“ te je jasno da se taj pojam uz djecu s poteškoćama, odnosi i na darovitu djecu, djecu iz različitih manjinskih skupina i svu onu djecu koja su na određeni način marginalizirana (UNESCO 1994).

Potrebno je odvojiti inkluzivni odgoj i obrazovanje od problema uključenosti uopće, stoga je važno odrediti područja inkluzivnog obrazovanja (Cerić, 2008). Pojmovi inkluzija i integracija često se miješaju, ali ta dva pojma nisu sinonimi. Integracija implicira uvođenje djece s poteškoćama u redoviti odgojno-obrazovni sustav gdje se dijete zapravo prilagođava načinu rada. Pojam integracije predstavlja suprotnost pojmu segregacije, odnosno izdvajanja djece s teškoćama. Inkluzija prema tome predstavlja napredak integracije i njezin krajnji korak. Ipak, bitno je istaknuti da uključivanje djece s teškoćama zajedno s djecom redovnog razvoja u istu prostoriju ne znači uspješnu inkluziju te bi se to više moglo okarakterizirati kao integracija

(Zrilić, 2022). Uspješna inkluzija značila bi da se djeca međusobno poštuju i uvažavaju, pomažu jedni drugima te stvaraju prijateljstvo. Autori Daniels i Stafford (2003) smatraju da inkluzija podrazumijeva uključivanje djece s izraženim posebnim odgojno-obrazovnim potrebama u zajednički odgoj i učenje s djecom redovnog razvoja.

Tijekom povijesti položaj djece s poteškoćama u društvu kretao se od netolerantnosti do prihvaćanja i ravnopravnosti. Inkluzija djece s poteškoćama u dječje vrtiće je relativno nov pristup koji je počeo u 90.-tim godinama 20.stoljeća. Predškolski programi koji se zasnivaju na inkluzivnom modelu usmjeravaju se na cjelovit razvoj djece s teškoćama, s posebnim naglaskom na njihove mogućnosti i sposobnosti.

Inkluzivni model temelji se na nekoliko osnovnih odrednica. Polazi se od pretpostavke da su djetetove potrebe i funkcionalne sposobnosti osnovni kriterij prema kojima se odabire program namijenjen za dijete s teškoćama. Isto tako predškolsko obrazovanje mora biti jednako dostupno svoj djeci uključujući i djecu s teškoćama. Odgojitelji u inkluzivnim skupinama odabiru se na osnovu njihove dodatne osposobljenosti za realizaciju inkluzivnih programa te motiviranosti, ali i prethodnog iskustva u radu. Roditelji se promatraju kao suradnici u odlučivanju i kreiranju programa koji su značajni za napredak i razvoj djeteta. Vrlo je bitno da se inkluzivni programi uklope u redovne na način da djeca urednog razvoja nisu zanemarena i da ne uoče da odgojitelji imaju dodatne obveze prema djeci s teškoćama. Osnovne prednosti predškolske inkluzije temelje se na pozitivnim iskustvima djece s poteškoćama ali isto tako i djece bez poteškoća. Djeca uključena u skupinu djece s poteškoćama nemaju negativno mišljenje o djeci s poteškoćama te takav zajednički boravak s djecom utječe na razvoj empatije kod njih i prihvaćanje osoba s poteškoćama i u kasnijoj dobi. Vrlo je bitno napomenuti da inkluzija u odgojno-obrazovnim skupinama pozitivno utječe na razvoj sve djece, kako djece s poteškoćama, tako i djece redovnog razvoja. Svakom djetetu se pristupa na individualizirani način uvažavajući njegovu osobnost i posebnost. Takva uključenost ima pozitivne učinke na sve aktere unutar sustava odgoja i obrazovanja i u konačnici na društvo u cjelini.

Za osiguravanje uspješnosti i kvalitete odgojno-obrazovne inkluzije nužno je da cjelokupno društvo prihvati nova stajališta i vrijednosti jer su stavovi prema onima koji su drugačiji zapravo naučeni obrasci, a nisu urođeni kako se često misli (Ivančić, 2010). Prilikom uvođenje inkluzivnog pristupa u dječjim vrtićima javljaju se mnoge prepreke u samoj provedbi. Prije svega tu se misli na stavove odgojitelja i očekivanja roditelja koji se teško mijenjaju, ali i manjak socijalnih i ekonomskih resursa i sredstava kojima bi se pojednostavilo uključivanje djece s poteškoćama i s izraženim posebnim odgojno-obrazovnim potrebama u dječje vrtiće (Romstein, Sekulić-Majurec, 2015).

Inkluzivni vrtić prema Milošu i Vrbiću (2015) je mjesto pripadanja svakog djeteta i mjesto gdje je svako dijete prihvaćeno bez predrasuda i stoga inkluzija mora biti sastavni dio svih odgojno-obrazovnih programa.

4.1. Inkluzivne vrijednosti u dječjim vrtićima

Postizanje kvalitetne prakse odgoja i obrazovanja u dječjem vrtiću dugotrajan je i zahtjevan proces. Dječji vrtići u okviru svog kurikuluma i kroz usvajanje ključnih kompetencija pripremaju djecu za nastavak obrazovanja u osnovnim školama, ali ih pripremaju i za život. Iskustva stečena u najranijoj dobi temelj su za kasnije uspjehe u obrazovanju ali i u društvenom i poslovnom životu. Sva djeca su različita te se različitim tempom razvijaju i uče. Djeca se razlikuju motorno, psihički i intelektualno pa se tako nekoj djeci treba više posvetiti i odvojiti vremena kako bi im se olakšala predškola i inkluzija. Upravo zato je to razdoblje najbitnije za promicanje i poticanje inkluzije, jačanje povezanosti između djece, njihovih obitelji, ali i društva u cjelini. Važno je pratiti interes djeteta, voditi se njime kroz svakodnevni rad te pružati odgovarajuću potporu i podršku djetetu.

„Osnovna načela inkluzivnog odgoja su (Livazović i sur., 2015:7):

- *razvojno-primjeren i na dijete usmjeren pristup poučavanju koji je jednako dostupan svima,*
- *individualiziran pristup poučavanja,*
- *holistički pristup dječjem razvoju,*
- *inkluzivan odgoj i obrazovanje,*
- *naglašena aktivna uloga obitelji i društvene zajednice,*
- *okruženje za učenje koje uvažava kulturološke specifičnosti“*

Inkluzija podrazumijeva prihvaćanje djece s teškoćama ravnopravno s ostalom djecom u odgojno-obrazovnim procesima, a istovremeno im pruža mogućnost razvoja prema svojim individualnim mogućnostima i sposobnostima (Mikas, Roudi, 2012).

Inkluzivni dječji vrtić predstavlja ustanovu kojoj je cilj odgoj i obrazovanje djece koja se pripremaju za školu. Njihova temeljna uloga je obuhvaćanje djece s poteškoćama redovnim predškolskim aktivnostima zajedno sa djecom urednog razvoja. Vrlo je bitno provoditi

inkluzivnu praksu u odgojno-obrazovnim ustanovama kako bi sva djeca bila ravnopravna i imala jednake mogućnosti za razvoj i napredovanje s ciljem zadovoljavanja svih individualnih potrebe. Najveća odgovornost u tom procesu imaju odgojitelji koji moraju biti kompetentni i sposobni raditi s djecom s teškoćama. Važnu ulogu ima stručni tim vrtića, ali i ostali zaposlenici te roditelji čija je uloga nezamjenjiva. Za osiguravanje povoljnog okruženja vrlo je bitan utjecaj i cjelokupne društvene zajednice, a to se ponajprije odnosi na stručnjake edukacijsko-rehabilitacijskog profila.

Inkluzivni model u odgoju i obrazovanju donosi brojne pozitivne promjene na više razina:

- u međuodnosu odgojitelja s djecom
- u profesionalnom razvoju prakse odgojitelja
- u interakciji s obiteljima i društvenom zajednicom (Inkluzivni odgoj i obrazovanje u školi)

Inkluzivne vrijednosti imaju uporište na pravu svakog djeteta da ima pristup kvalitetnom odgoju i obrazovanju. Bitno je da se djeca uključe u vlastiti razvoj jer se tako potiče njihova autonomija, inicijativa i njihov vlastiti identitet. Upravo zato, osnovna uloga odgojitelja ogleda se u pružanju podrške djetetu s ciljem njegovog odrastanja u odgovornog i empatičnog člana društvene zajednice.

Prijateljski uvažavajući odnosi među sudionicima jesu ono po čemu možemo primijetiti da u ustanovi vlada inkluzivno okruženje. Inkluzivni odgoj se temelji na demokratskim vrijednostima čije su glavne odrednice samostalnost u donošenju odluka kao i slobodno izražavanje (Livazović i sur., 2015). Polazi se od pretpostavke da je odraz demokratskih vrijednosti u dječjem vrtiću zapravo poticanje na razvoj vlastitih potencijala.

Programi dječjih vrtića temelje se na najnovijim spoznajama koje se odnose na dijete i djetinjstvo. Dijete je kreativan i aktivan sudionik te mu je zbog toga potrebno osigurati poticajno i fleksibilno okruženje koje ga potiče da uči promatrajući, čineći i sudjelujući. Upravo zato ono i predstavlja važan element cjelokupnog rasta i razvoja svakog djeteta kao i bitnu odrednicu njegova daljnjeg odrastanja (Mlinarević, 2004; Petrović-Sočo, 2007). Kvalitetno okruženje omogućuje nesmetanu i kvalitetnu komunikaciju na svim relacijama među svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa (Jurčević-Lozančić, 2011).

5. Djeca u riziku od socijalnog isključivanja

Socijalna isključenost postoji od davnina i najuočljivija je kroz odnos između društva i pojedincima, odnosno prema „različitima“. Manifestira se već od ranog djetinjstva i ukoliko se ne prevenira može dovesti do ozbiljnih posljedica i isključivanja pojedinih skupina.

Koncept socijalne isključenosti još uvijek nije precizno definiran i postoji više različitih definicija. Europska komisija socijalnu isključenost definira kao „...*dinamički proces, najbolje opisan kao kretanje prema nižim razinama: određene nepovoljne okolnosti vode prema isključenosti, završavajući s perzistentnim, višestruko deprivirajućim okolnostima*“ (Šućur, 2004).

Socijalna isključenost definira se kao složen i višedimenzionalan proces koji je zbog svoje širine i obuhvatnosti jako teško definirati. Ogleda u nedostatku ili uskraćivanju potencijala, sloboda, dobara, podrške i ograničavanju pristupanja društvenim odnosima i djelatnostima koje su od važnosti za društvenu zajednicu i pojedinca čime se izravno utječe na kvalitetu života pojedinca. Socijalna isključenost zapravo polazi od nejednako raspodijeljenih odnosa moći i neravnomjernog pristupa potencijalima i pravima u bilo kojem području života pojedinca. Zbog toga se vrlo često poistovjećuje sa siromaštvom ili se pojam isključenost podređuje pojmu siromaštva, međutim te pojmove je potrebno razgraničiti (Šućur, 2004).

Rizik od socijalne isključenosti prema Bouillet i Domović (2021) često se poistovjećuje sa fenomenom djece u ranjivim situacijama izazvanim različitim tragičnim događajima, djece u nepovoljnom položaju zbog različitih obiteljskih ili društvenih prilika, djece s posebnim potrebama i marginaliziranom djecom te se može razaznati po isključenosti iz različitih društvenih događanja, odgojno-obrazovnih ustanova i općenito različitih usluga u zajednici. Bouillet (2019) definira djecu u ranjivim situacijama kao onu koja su u velikoj mjeri izložena riziku od narušavanja njihova socijalnog, emocionalnog, fizičkog ili psihičkog digniteta što vodi do različitih nepovoljnih ishoda. Najranjivija su djeca iz onih obitelji u kojima su roditelji i ostali članovi nezaposleni te ne ostvaruju prihode, iz obitelji dugotrajnih korisnika socijalne pomoći, mnogobrojnih ali i jednoroditeljskih obitelji, djeca pripadnika nacionalnih manjina, djeca s poteškoćama u razvoju i djeca koja žive u udaljenim i ruralnim područjima. Posljedice socijalne isključenosti u djetinjstvu na žalost su dugotrajne i zato je čimbenike rizika bitno na vrijeme prepoznati i na njih pravovremeno i primjereno reagirati kako bi se zaustavili ili barem umanjili njihovi štetni učinci. Bitno je napomenuti da osim čimbenika rizika postoje i zaštitni čimbenici koji ograničavaju djelovanje štetnih čimbenika i umanjuju njihov štetne učinke.

Svaka vrsta isključenosti izaziva negativne emocije kod pojedinca, narušava samopouzdanje i može utjecati na pojavu anksioznih oblika ponašanja, pa čak i depresije. Istraživanja pokazuju kako su djeca koja su učestalo isključivana iz djelatnosti skupine sklonija agresivnim oblicima iskazivanja nezadovoljstva, a agresivnost im zapravo služi kao obrambeni mehanizam na osjećaj isključenosti. Socijalna isključenost sa sobom nosi brojne negativne učinke koji mogu utjecati na sve aspekte života djeteta, mogu utjecati na zdravlje, društveni i obiteljski život i mogu imati posljedice koje se očituju i u kasnijim fazama života (Šućut, 2004).

Podrška i potpora koja se djeci pruža u okviru predškolskog odgojno-obrazovnog sustava ima za cilj prevenciju i smanjivanje rizika od socijalne isključenosti. U kontekstu dječjeg vrtića poštovanje i uvažavanje su jako bitne vrijednosti kojima svaki vrtić treba težiti. Uvažavanje različitosti koje se zasniva na promatranju djeteta kao kompetentne osobe s vlastitim kompetencijama i mogućnostima preduvjet je kvalitetne prakse određenog dječjeg vrtića (Bouillet i Miškeljin, 2017). Jako je bitno motivirati djecu na uvažavanje vlastitih prava i afiniteta koji su neotuđivi i to od najranije dobi jer su već trogodišnjaci svjesni svog identiteta. Nužno je poticati razvoj pozitivnih stavova prema drugačijima jer odrastanjem kod djece neprihvatljiva ponašanja postaju sve vidljivija, posebno se očituje grupiranjima po određenim klasama ili kod rodno stereotipnih ponašanja.

6. Djeca nacionalnih manjina

Djeca nacionalnih manjina često su isključena iz društva i potpuno lišena društvenog života u široj zajednici. Prava nacionalnih manjina svrstavaju se u temeljna ljudska prava. Pojam nacionalne manjine definiran je kao vjerska, kulturna i jezična manjina. Diskriminatorno ponašanje prema manjinskim skupinama ali i socijalno isključivanje takvih skupina u Hrvatskoj ali i općenito u svijetu česta je pojava i to se najviše prepoznaje kod djece romske nacionalnosti. Socijalno uključivanje nacionalnih manjina dugotrajan je proces, a Republika Hrvatska posljednjih godina ulaže znatne napore i resurse kako bi se poboljšao položaj nacionalnih manjina.

Dosadašnja obrazovna praksa segregirala je romsku manjinu. Istraživanja ove tematike pokazuju da je zastupljenost siromašnih obitelji u romskim manjinama dvostruko veća nego u ostatku stanovništva, a ono je često povezano i s nižom razinom obrazovanja te višom nezaposlenošću. Sve navedeno pridonosi socijalnoj isključenosti (Kutnjak Vrtarić, 2017). Upravo zbog toga Republika Hrvatska osmislila je Nacionalnu strategiju uključivanja Roma. U Strategiji se navodi da su razlozi nedovoljne i nezadovoljavajuće brojnosti romske djece u programima predškolskih ustanova prvenstveno posljedica neosviještenost roditelja o važnosti predškolskog odgoja, njihova nedostatna educiranost o istom, stavovi koji se teško mijenjaju, zatim nedostatna financijska sredstva lokalnih samouprava, ali i nepostojanje konkretnog plana uključivanja djece pripadnika romske manjine u predškolski odgojno-obrazovni sustav. Položaj Romske manjine u Republici Hrvatskoj posljednjih godina se poboljšao, ali trenutno još uvijek nedovoljno te treba provoditi puno aktivnosti s ciljem njihovog uključivanja u sve aspekte života društva.

7. Djeca s poteškoćama u razvoju

Djeca koja imaju trajno određene posebne potrebe koje se odnose na stanja organizma koja su urođena ili stečena tijekom života zbog različitih bolesti ili trauma te koja prema tome zahtijevaju individualiziran i prilagođen pristup kako bi se omogućio razvoj djeteta, a sve s ciljem osiguravanja što uspješnijeg odgoja i obrazovanja i u konačnici što kvalitetnijeg života predstavljaju djecu s poteškoćama u odgojno-obrazovnom sustavu (Mikas i Roudi, 2012). Djeca s poteškoćama u razvoju definiraju se kao djeca koja imaju Djeca s teškoćama razlikuju se od svojih vršnjaka urednog razvoja, imaju neku određenu teškoću koja im onemogućuje

normalnu prilagodbu i učenje. Uključuju se u odgojno–obrazovni sustav tako da im se osigura potpora koja je u skladu s njihovim potrebama te zakonom (Zrilić, 2022).

U Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju definirana je orijentacijska lista teškoća prema kojoj se teškoće dijele na (NN 24/2015):

1. *„Oštećenja vida*
2. *Oštećenja sluha*
3. *Oštećena jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju*
4. *Oštećenja organa i organskih sustava*
5. *Intelektualne teškoće*
6. *Poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja*
7. *Postojanje više vrsta teškoća u psihofizičkom razvoju“*

U Hrvatskom nacionalnom obrazovnom standardu (HNOS, 2005), kao „*djeca s teškoćama definiraju se:*

- *djeca s oštećenjima vida*
- *djeca s oštećenjem sluha*
- *djeca s poremećajima glasovno-jezične-govorne komunikacije*
- *djeca s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima*
- *djeca sa sniženim intelektualnim sposobnostima*
- *djeca s poremećajima pažnje i hiperaktivnosti*
- *djeca sa specifičnim teškoćama učenja*
- *djeca s poremećajem u ponašanju i emocionalnim poremećajima*
- *djeca s poremećajima iz autističnog spektra“*

Termini „teškoće u razvoju“ i „posebne potrebe“ često se miješaju, ali bitno je napomenuti da se razlikuju po tome što djeca s izraženim posebnim odgojno-obrazovnim potrebama mogu

biti i nadarena djeca. Obje skupine djece zahtijevaju posebnu podršku pri odgoju i obrazovanju u okviru ustanove.

7.1. Djeca s oštećenjem vida

Djeca s oštećenjem vida, bez drugih izraženih poteškoća uključuju se u redovne odgojno-obrazovne skupine dječjih vrtića. Svi sudionici tog procesa moraju posjedovati određene stručne kompetencije, svakodnevno pratiti literaturu, ali i iskustva drugih kojih su uključeni u rad s djecom s oštećenjem vida.

Djecu s oštećenjem vida dijelimo na slabovidnu i slijepu. Slabovidna djeca vide od 10 do 40% na manje oštećenom oku, dok slijepa djeca ne razlikuju uopće svjetlo od tame. Kod slijepa djece često se javljaju i motoričke teškoće koje su posljedica nemogućnosti vježbanja, odnosno vizualne imitacije pokreta. Rijetko, 24% slijepa djece ima i snižene intelektualne sposobnosti. Što se tiče komunikacije isto tako se često javljaju teškoće zbog otežane interakcije s okolinom.

Za slijepu i slabovidnu djecu sluh je preuzeo funkciju osnovnog osjetila, pa se tako u radu s njima potrebno oslanjati na slušnu percepciju. Tako djeca s oštećenjem vida uče o okolini, orijentaciji i kretanju u prostoru. Slijepa i slabovidna djeca jednakopravno sudjeluju u svim događanjima u vrtiću te tako stvaraju pozitivna socijalna iskustva u odnosima s vršnjacima. To je posebno bitno jer tako djeca s oštećenjem vida neće stvarati negativnu sliku o sebi i svojoj teškoći, već će biti partneri u učenju i igranju sa svom ostalom djecom. Odgojitelji su jako bitan faktor, kod djece razvijaju empatiju, prijateljstvo i zajedničku suradnju, a istovremeno proširuju svoja znanja i kompetencije.

7.2. Djeca s teškoćama sluha

Najčešće prirodno, urođeno oštećenje kod djece je oštećenje sluha. Mogući uzroci najčešće su urođena stanja i razne bolesti organizma. Djece s oštećenjem sluha uključena su u redovne odgojno-obrazovne skupine dječjih vrtića, baš kao i djeca s oštećenjem vida, samo ukoliko ne postoje druge izražene teškoće. Postoje dva oblika oštećenja sluha, a to su naglušost i gluhoća. Naglušost je definirana kao oštećenje sluha u rasponu od 26 do 93 decibela na boljem uhu i kada je djetetov govor djelomično ili u potpunosti razrađen. Gluhoća se definira kao gubitak sluha veći od 93 decibela kada je onemogućeno čuti i razumjeti govor, bez obzira na različite slušne aparate. Važno je napomenuti kako djeca s urođenim oštećenjem sluha nisu nečujna, u prvih 6 mjeseci proizvode zvukove, smiju se i plaču. Gubitak sluha otkriva se tek oko 2 godine kada roditelji najčešće traže pomoć stručnjaka. Prvi znakovi oštećenog sluha su kašnjenje u

govoru, odnosno kada dijete do kraja prve godine života ne govori niti jednu riječ. Djeca oštećena sluha često djeluju nezainteresirana ili neposlušna, pa čak i sniženih intelektualnih sposobnosti, a zapravo razlog svemu tome može biti naglušnost koja im otežava da jasno čuju. Kod djece s oštećenjem sluha vid je razvijeniji i na to se osjetilo oni više fokusiraju te im se zato radi razvoja vizualne predodžbe nužno maksimalno posvetiti tijekom igre koja mora biti živahna. Jako je bitan i dodir, pokret, ritam. Djeca s oštećenjem sluha trebaju biti uključena u odgojno-obrazovne programe koji prate njihovu kronološku dob te je vrlo važno da ih odgojitelji uključuju u sve aktivnosti u vrtiću.

7.3. Djeca s poremećajima glasovno-jezične-govorne komunikacije

Poremećaji glasovno-jezične-govorne komunikacije obuhvaćaju svu djeca kojima je govorna komunikacija otežana ili onemogućena. Upravo zbog toga vrlo je bitno razdoblje vrtićke i predškolske dobi je tada djeca najintenzivnije usvajaju jezični sustav, ali se tada i javljaju govorne ili jezične i glasovne teškoće. Poremećaj izgovora najčešći je govorni poremećaj kod djece. Obuhvaća odudaranja u govoru u kojem je djetetu zbog različitih razloga otežano izgovoriti određene glasove, bilo da ih poistovjećuje ili potpuno isključuje, neispravno upotrebljava slogove kao i cijele riječi. Bitno je napomenuti da bi dijete do pete godine života trebalo usvojiti pravilan izgovor svih glasova.

Mucanje je čest poremećaj govorne komunikacije kod djece koji otežava sporazumijevanje i u kojem je tijek govora narušen učestalim ponavljanjem riječi ili produljivanjem određenih glasova. Mucanje predstavlja velik problem djetetu u bilo kojem aspektu života i nerijetko takva djeca imaju strah od govora te odaju dojam nerazumijevanja i neznanja.

Brzopletost je poremećaj govora koji se često veže uz mucanje. Karakterizira ga konfuzan i neorganiziran govor, skraćivanje riječi, odnosno nerazumljiv govor. Takva djeca uglavnom imaju vrlo siromašan rječnik, neupotrebljavanju neuobičajene riječi, često sami izmišljaju nove riječi te se služe verbalnim opisima ili gestama.

Spor govor ili bradilalija spada u poteškoće govorne komunikacije, a odnosi se na produljivanje svih glasova s posebnim naglaskom na samoglasnike. Djeca s tim poremećajem su usporena i troma te ostavljaju dojam lijenosti i nezainteresiranosti, a zapravo samo ne mogu shvatiti upućenu im poruku. Govor drugih osoba ne mogu shvatiti jer ne odgovora njihovom ritmu i usporenim misaonim procesima. Čest je slučaj da takva djeca pričaju kroz nos.

Kod jezičnih poremećaja najučestaliji u ranoj i predškolskoj dobi su kasno progovaranje, poremećaji izgovora te općenito nerazvijen govor što kasnije vodi do otežanog usvajanja čitanja i pisanja. Ovim poremećajima ne pridaje se dovoljno pozornosti, a same simptome je teško uočiti zbog individualnih razlika svakog pojedinog djeteta.

Kod poremećaja glasovno-jezične-govorne komunikacije vrlo je bitno ne prisiljavati djecu na govor, a svaku sumnju na postojanje takve teškoće treba ozbiljno shvatiti i predložiti roditeljima savjetovanje s logopedom.

7.4. Djeca s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima

Djeci s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima uglavnom je potreban poseban tretman tijekom boravka u dječjem vrtiću. Dijete se iz tjelesne aktivnosti ili igre ne smije isključiti, već sudjeluje u skladu sa svojim mogućnostima.

Pod motoričke poremećaje ubrajamo sva stanja kojima je zajednički neki nedostatak, oštećenje ili deformacija mišićno-koštanog sustava, perifernog ili središnjeg živčanog sustava kao i ostalih sustava.

Kod djece s motoričkim poremećajima nužno je što ranije dijagnosticirati teškoću te krenuti s odgovarajućom rehabilitacijom. Isto tako vrlo bitno je osigurati potrebnu aparaturu, adekvatnu opremu i ortopedska pomagala radi prilagodbe i funkcionalnosti prostora njihovim potrebama. Kod djece s kroničnim bolestima važna je interakcija s roditeljima i razmjena korisnih informacija o zdravstvenom stanju djeteta. Odgojitelji moraju biti sposobni reagirati u određenim stresnim situacijama, koje se zbog neke bolesti mogu dogoditi kako se ne bi uznemirila i ostala djeca u skupini.

7.5. Djeca sa sniženim intelektualnim sposobnostima

Djecu sa nižim intelektualnim sposobnostima definiramo kao djecu sa nedovršenim ili prekinutim razvojem intelektualnog funkcioniranja, što se utvrđuje na osnovi medicinske, psihološke i defektološke procjene. Takva djeca imaju teškoće u intelektualnom funkcioniranju i to su uglavnom teškoće predodžbe, pozornosti, pamćenja, izgovora i izražavanja koje u velikoj mjeri utječu na usvajanje novih znanja i na cjelokupan društveni život. Isto tako javljaju se poteškoće u komunikaciji s drugima, brizi o sebi i socijalnim vještinama. Intelektualne teškoće dijele se na četiri podskupine pa tako razlikujemo lake, umjerene, teže i teške intelektualne teškoće.

Bitno je naglasiti da se djeca s lakim i umjerenim intelektualnim uključuju u redovni vrtički program i te se teškoće uglavnom otkriju kad krenu u školu. S druge strane djeca s težim i teškim intelektualnim teškoćama cijeli svoj život su ovisna o pomoći i potpori drugih ljudi.

U skupinu djece s intelektualnim teškoćama spadaju i djeca s Downovim sindromom. To je poremećaj koji nastaje pogrešnim prijenosom kromosoma što rezultira viškom cijelog ili dijela kromosoma u jezgri svake stanice tijela. Djecu s Downovim sindromom karakterizira mišićna hipotonija, širok vrat, glava smanjena opsega i plosnat zatiljak, kose oči šire razmaknute. Takva djeca su sporija od drugih, imaju teškoće u kognitivnom razvoju u kojem je zaostajanje posebno izraženo nakon druge ili treće godine života. Uključuju se u redovni vrtički program te tako razvijaju svoje socijalne vještine i opće sposobnosti dok su dobitnici za ostalu djecu te da postaju osjetljiviji na potrebe drugih i bolje razumiju različitosti.

7.6. Djeca s poremećajima pažnje i hiperaktivnosti

Hiperaktivnost ili poremećaj pažnje u literaturi se još naziva i ADHD (*attention deficit hyperactivity disorder*). Ovaj poremećaj obilježava dječja nepažnja i impulzivno ponašanje. Uglavnom se utvrđuje kod djece između šest i dvanaest godina te se češće javlja kod dječaka nego kod djevojčica. Djecu s ADHD-om najčešće se doživljava kao neposlušne, nezainteresirane i lijene što dodatno produbljuje njihovo nezadovoljstvo koje tada najčešće rezultira pretjeranom nametljivošću.

Djeca s poremećajem pažnje odudaraju od svojih vršnjaka, imaju poteškoće s usvajanjem praktičnih i motoričkih vještina, a često imaju teškoće s učenjem govora što im otežava komunikaciju i neke grupne aktivnosti. Nerijetko se dogodi da navedene teškoće ostanu neidentificirane, posebice se to očituje kod djece predškolske dobi. Njihova pažnja ionako je kratka pa je nepažnju posebno teško uočiti.

Djeca s izraženom hiperaktivnošću su izrazito nestrpljiva djeca koja ne slušaju odgojitelja, upadaju u riječ te ih zbog toga odgojitelji doživljavaju kao nediscipliniranu i neposlušnu djecu. Drugoj djeci u skupini oni su zabavni i zanimljivi međutim zbog svojih impulzivnih reakcija vršnjaci ih vrlo brzo počinju odbacivati. Često su u većoj opasnosti od ozljeda zbog svog nemirnog ponašanja i nespretnosti. Poteškoće za ovakvu djecu najizraženije su polaskom u školu jer se teško prilagođavaju rasporedu, brzo se umaraju, dosadno im je i često doživljavaju neuspjeh (Zrilić, 2022 prema Igrić, 2004).

Impulzivnost je poremećaj u kojem je ponašanje obilježeno djelovanjem bez promišljanja, intenzivnom nestrpljivošću te prekidanjem drugih. Najčešće reagiraju bez

razmišljanja o mogućim posljedicama. Uz impulzivnost u velikom broju slučajeva javlja se i emocionalna nestabilnost koja se izražava frustracijama, bijesom, osamljivanjem, okrivljavanjem drugih za vlastite probleme i pretjeranom osjetljivošću na kritike (Zrilić, 2022).

Vrlo je važan pravilan pristup djeci s poremećajima pažnje i hiperaktivnosti kako se ne bi osjećali zanemareno i bezvrijedno te da ih se motivira da što uspješnije izvršavaju svoje zadatke.

7.7. Djeca sa specifičnim teškoćama učenja

Kada pričamo o specifičnim teškoćama učenja uglavnom prevladava mišljenje kako se radi o djeci koja su nezainteresirana za usvajanje novih znanja i zbog toga često stigmatizirani kao lijeni i nemarni. Disleksija, disgrafija i diskalkulija su najčešće specifične teškoće u učenju. Ove poremećaje teško je otkriti u predškolskoj dobi, ali Zrilić (2022: 290) navodi indikatore:

- *„kasno progovaranje i usporen jezično-govorni razvoj*
- *siromašan rječnik*
- *dugo zadržavanje pogrešaka u izgovoru glasova*
- *teškoće u izražavanju misli i ideja*
- *teškoće u traženju pravih riječi*
- *teškoće u prisjećanju na mjesta i događaje*
- *miješanje riječi koje slično zvuče*
- *prisutnost agramatizama u govoru*
- *teškoće u učenju pjesmica, brojalica – teškoće u pamćenju općenito*
- *nerazvijenost fonološke svjesnosti*
- *nespretnost u krupnoj i finoj motorici*
- *nezrelost grafomotorike*
- *nesigurnost u prostornim odnosima*
- *nesigurnost u vremenskim odnosima*
- *kasnije uspostavljanje lateralne dominacije*
- *nemogućnost zadržavanja pažnje, hiperaktivnost, impulzivnosti*
- *nemotiviranost i nedostatak interesa za crtanje, pisanje i čitanje“*

Disleksija je teškoća u čitanju, a očituje se sporim i nepreciznim čitanjem i čestim slovkanjem. Dijete obično miješa slična slova te ne izgovara u potpunosti slogove ili dijelove riječi. Disleksija se uglavnom najviše vezuje uz teškoće čitanja, ali zapravo je to mnogo

kompleksnije stanje te uključuje i teškoće orijentacije u vremenu i prostoru, prisjećanju određenih riječi te slijeđenju uputa.

Disgrafija je teškoća u pisanju, odnosno nemogućnost baratanja tehnikom pisanja koja se očituje u mnogobrojnim greškama kojim uzrok nije nepoznavanje gramatike niti stupanj intelektualnog i govornog razvoja. Najčešće se izražava nepravilnim držanjem olovke, nepoštivanjem crtovlja, nečitkim rukopisom, zamjenom, izostavljanjem ili zrcalnim pisanjem slova, nepovezivanjem riječi i slično.

Diskalkulija predstavlja poremećaj vezan uz usvajanje matematičkih kompetencija koji je izražen teškoćama u rješavanju matematičkih zadataka. Djeca koja imaju diskalkuliju najčešće mijesaju brojeve, zrcalno okreću znamenke, spori su u rješavanju zadataka, teško imenuju matematičke pojmove, imaju teškoće prilikom učenja tablice množenja i još mnoge druge poteškoće. Ovakve teškoće najčešće utječu na usvajanje gradiva matematike i zbog toga ih je teško prepoznati u ranijoj dobi.

7.8. Djeca s poremećajima u ponašanju i emocionalnim poremećajima

Od najranije dobi djeca su izložena mnogim rizičnim čimbenicima koji pogoduju razvoju neprihvatljivih i neprimjerenih oblika ponašanja koji su u posljednje vrijeme jako česti. Na ponašanja djece snažno utječu nekvalitetna komunikacija u obitelji i prezaposlenost roditelja koji samim time malo vremena posvećuju svojoj djeci. Osim toga rizičan faktor su i disfunkcionalne obitelji, previše popustljiv stil roditeljstva u kojem djeca imaju previše slobode ili s druge strane autoritaran stil roditeljstva koji podliježe kažnjavanjima i zabranama. Djeca su danas isto tako previše izložena ekranima bez ikakve selekcije sadržaja što vodi razvoju agresivnosti i različitih drugih neprihvatljivih oblika ponašanja.

U prevenciji ovakvih oblika ponašanja vrlo je bitna uloga odgojitelja čije stručne i socijalne kompetencije omogućuju da djeluju preventivno te tako spriječe neke kasnije ozbiljne poremećaje u ponašanju. Vrlo je bitno prepoznavanje neprihvatljivih oblika ponašanja kako bi se pravovremeno mogli prevenirati. Često se neprihvatljiva ponašanja koja se javljaju u vrtiću, a posebice u obitelji ne primjećuju, a često su izraz dječjeg nezadovoljstva ili neprilagođenosti i ne snalaženja u nekim novim situacijama ili u odnosima s vršnjacima.

Neprihvatljiva ponašanja zapravo predstavljaju odstupanja od uobičajenih obrazaca ponašanja za određenu dobnu skupinu i rodni identitet te kao takva imaju negativne i opasne učinke na dijete, ali i na njegovu obitelj i šire društveno okruženje. To su uglavnom djeca koja

ometaju rad odgojitelja, drugu djecu u igri i radu, a mogu ih ozlijediti tjelesno ili im naštetiti emocionalno. Neprihvatljiva ponašanja mogu biti različitog intenziteta, trajanja, složenosti i štetnosti.

Vrlo je bitno razlikovati socijalno neprilagođenu i emocionalno poremećenu djecu. Socijalno neprilagođena djeca uglavnom iskazuju poremećaje u ponašanju koja su usmjerena na društvo, kao što su lijenost, površnost, nediscipliniranost, laž i slično. S druge strane emocionalno poremećena djeca su nepovjerljiva, nervozna, nemirna, nesretna i slično (Zrilić, 2022. prema Zovko 1999). Uzroci emocionalne nestabilnosti kod djece uglavnom se vezuju uz autoritarni odgoj, prevelika očekivanja i ambicije roditelja, nesamostalnost djeteta, ljubomoru na braću i sestre i razmaženost, nefunkcionalnu obitelj, a ponekad uzrok mogu biti i neodgovarajući postupci odgojitelja.

U vrtićkom kontekstu neprihvatljiva ponašanja koja traju dulje vrijeme mogu se prepoznati po tome što se djeca često osamljuju, ne prihvaćaju društvo vršnjaka, ne sudjeluju u aktivnostima, agresivna su i ne žele dijeliti igračke s drugom djecom, plačljiva su i razdražljiva, odbijaju hranu i slično.

7.9. Djeca s poremećajima iz autističnog spektra

„Autistični poremećaj pervazivni je razvojni poremećaj koji počinje u djetinjstvu, većinom u prve tri godine života, zahvaća gotovo sve psihičke funkcije i traje cijeli život“ (Bujas Petković, Frey Škrinjar, 2010: 6). Istraživanja pokazuju da djeca s ovakvim poremećajima imaju poteškoće u vizualno prostornom orijentiranju, dok dio osoba ima sniženu razinu intelektualnog i adaptivnog funkcioniranja (Zrilić, 2022. prema Greenspan, Wieder, 2003). Takva djeca ne prepoznaju tuđe emocije, ne iskazuju empatiju prema drugima i nemaju potrebu za druženjem i prijateljstvom. Neosjetljiva su ili nedovoljno osjetljiva na dodir i bol, dok su hipersenzibilna na glasan zvuk i jaku svijetlost, više podržavaju osjetila mirisa i okusa nego vida i sluha (Zrilić, 2022. prema Bujas Petković i Frey Škrinjar, 2010).

Osnovni pokazatelj autizma je smanjeni interes za druge i nedovoljna interakciju s drugima. Danas se autizam može otkriti vrlo rano, a sam razvoj i napredak takve djece ovisi o što ranijem otkrivanju i uključivanju u psiho-pedagoški tretman. Igra kod autistične djece je neobična, uglavnom se igraju sami, a rijetko s ostalom djecom, koju uglavnom ne doživljavaju. Igraju se uvijek po nekim svojim pravilima, na ustaljen način i to uglavnom promatranjem vlastitih ruku i to tako da ih udaljuju ili približavaju licu, okreću i slično. Najčešće za igru koriste različite predmete koji ne služe za tu namjenu, a ne igračke, poskakuju, plješću svojim rukama i sve to

uvijek na isti način. Nemaju maštovite i smislene igre i općenito društvene igre s ostalom djecom su im nezanimljive. Osjećaju da su drugačiji od ostale djeca koja isto tako primijete njihovu različitost i zato ih ne pozivaju na sudjelovanje u igri, iako autistična djeca viših intelektualnih sposobnosti mogu se kreativno igrati s djecom urednog razvoja (Zrilić, 2022). Potrebe djece s autizmom u odgojno-obrazovnom smislu vrlo su složene i zbog toga je nužna stručna potpora.

8. Djeca izložena siromaštvu ili riziku od siromaštva

Rizici od siromaštva na društvo već duži niz godina ostavljaju negativne posljedice, a posebno su pogođena djeca kao najosjetljivija skupina. Siromaštvo je fenomen koji izravno utječe na formu života pojedinca, a posljednjih godina siromaštvo djece znatno je poraslo. Istraživanja u Hrvatskoj pokazuju kako su najugroženije obitelji s više od troje djece predškolske dobi te one obitelji u kojima je jedan od roditelja ili oboje nezaposleno. Istraživanje provedeno 2015. godine pokazuje kako svako peto dijete u Hrvatskoj živi u neimaštini i siromašnim uvjetima (Šućur i sur., 2015). Obrazovanje roditelja bitan je čimbenik koji utječe na rizik od siromaštva kod djece i iz brojnih istraživanja može se zaključiti da što je niži obrazovni status roditelja, veća je vjerojatnost za siromaštvo djece. Jednoroditeljske obitelji posebno su osjetljiva skupina jer su izloženi većoj vjerojatnosti za socijalnu isključenost i potencijalnom siromaštvu u nekoj fazi života (Stubbs, Zrinščak, 2014. prema Ajduković i sur., 2017). Djeca koja žive u siromašnim i ekstremno siromašnim uvjetima svakodnevno su suočeni sa preprekama koje im otežavaju normalno funkcioniranje i normalan život, rast i razvoj. Takva djeca često nemaju zadovoljene niti zdravstvene potrebe, a nerijetko im je onemogućeno i sudjelovanje u obrazovanju što znači da uglavnom nisu zadovoljene njihove osnovne potrebe. Djeca koja žive u riziku od siromaštva emocionalno su ranjivija od ostale djece jer siromaštvo na njih ostavlja duboke posljedice. Nezadovoljna su zbog materijalnog stanja svoje obitelji, zbog čega se često i srame (Družić Ljubotina i sur., 2017). Djeca izložena uvjetima siromaštva u ranoj dobi često zbog teških životnih uvjeta u kasnijoj dobi stagniraju i kasne za djecom koja su živjela u uglavnom normalnim životnim uvjetima. Toj djeci, ali prije svega njihovim roditeljima potrebno je pružati dodatnu pomoć i podršku kako bi se uspjeli oduprijeti siromaštvu. Ukoliko im se ne pruži pomoć i podrška vrlo je vjerojatno da će nastaviti život u siromaštvu baš kao i njihovi roditelji. UNICEF-ovo istraživanje provedeno 2008. godine u Hrvatskoj pokazuje kako su djeca i mladi izloženi životu u siromašnim uvjetima jedna od

najviše socijalno isključivanih grupa zbog nemogućnosti odlaska na izlete, proslave rođendana i slično. Ipak prema Stubbs, Ledić, Rubić, Zrinščak (2017) dječji vrtići imaju vrlo bitan i snažan utjecaj na djecu iz siromašnih obitelji i to ponajprije zato što u svojoj obitelji i svom okruženju nemaju dovoljno poticajnih sredstava, dovoljno edukativnih materijala i igračaka zbog čega nerijetko izostaje interakcija s drugom djecom ali i odraslima izvan svoje obitelji. Međutim, takva djeca, prema rezultatima provedenih istraživanja uglavnom nisu uključena u predškolske odgojno-obrazovne programe.

Uključivanjem u dječje vrtiće od najranije dobi siromašnoj djeci bi se omogućio rast i razvoj, kao i učenje i socijalizacija sa svojim vršnjacima što bi za krajnji cilj možda imalo i nastavak školovanja na višim razinama i u konačnici izlazak iz siromaštva. Međugeneracijski prijenos siromaštva vrlo je česta pojava u siromašnim obiteljima, djeca nemaju adekvatnu motivaciju koja bi ih potaknula na promjene i stoga je nužno uključivanje ustanova za odgoj i obrazovanje. Doneseni su različiti dokumenti i mjere kako bi se poboljšali uvjeti života djece u siromaštvu. Važno je napomenuti da nisu samo materijalni resursi, koje je neophodno osigurati potrebni za izlazak iz siromaštva. Potrebno je omogućiti sudjelovanje djece u društvenom životu kako bi se svi imali jednake startne pozicije.

9. Djeca iz disfunkcionalnih obitelji

Roditelji su prvi i najvažniji odgojitelji svog djeteta i na njima je najveća odgovornost da njihova djeca izrastu u sposobne i odgovorne odrasle ljude. Obitelj za dijete predstavlja prvi doticaj sa vanjskim svijetom, u obitelji se usvajaju prve vrijednosti, pravila ponašanja, ostvaruju prvi socijalni kontakti. Obitelj ima najveći utjecaj na djetetov rast i razvoj jer predstavlja prvu zajednicu kroz koju dijete usvaja osnovne obrasce ponašanja i općenito uči o životu. Djeca za koju postoji potencijalna opasnost od socijalnog isključivanja najčešće dolaze iz disfunkcionalnih obitelji, odnosno onih obitelji u kojima je narušeno normalno i skladno funkcioniranje. Djeca koja su izuzeta od roditelja i svojih bioloških obitelji nerijetko imaju osjećaj odbačenosti i manje vrijednosti i upravo su takva djeca u velikom riziku od socijalne isključenosti. Iako to ponekad i u nekim određenim okolnostima nije moguće, za svako dijete je najbolje da odrasta u svojoj obitelji sa svojim biološkim roditeljima. Mnogi su čimbenici koji dovode do izuzimanja djece i toga da djeca odrastaju bez adekvatne roditeljske skrbi. Nekompetentni, nezainteresirani roditelji najčešće zanemaruju djecu te takva djeca isto tako često iskazuju nepoželjne oblike ponašanja i agresivnost što vodi riziku od socijalne isključenosti (Višnjić-Jevtić, Visković, Bouillet, 2021).

Osnovno pravo svakog djeteta je pravo na rast i razvoj u sigurnom. Nužno je pružiti podršku roditeljima i svim obitelji, bez obzira na socio-ekonomski, bračni, društveni, kulturni ili neki drugi status. Roditeljima je potrebno pružiti podršku u usklađivanju svoje poslovne i roditeljske uloge, kako bi uspješno mogli balansirati objema funkcijama. U pružanju takve podrške roditeljima posebno su bitni dječji vrtići i zato je bitna uspješna suradnja između roditelja i navedene odgojno-obrazovne ustanove. Dječji vrtići su isto tako vrlo bitna komponenta u pružanju podrške socijalno isključenim obiteljima (Ljubetić, 2014). Za optimalan razvoj djeteta vrlo važnu ulogu uz skladne partnerske odnose između roditelja imaju i suradnički odnosi odnosi sa stručnjacima unutar odgojno-obrazovnih ustanova koji uvelike mogu pomoći roditeljima. Ulaganje u rano djetinjstvo je dugoročna investicija koja ujedno preventivno djeluje na daljnji razvoj (Resman, 2000).

Dobro educiran roditelj i onaj koji je aktivno uključen u odgoj svog djeteta, a ne samo pasivni promatrač, može imati značaj utjecaj na djetetov razvoj i postignuća u budućem životu. Vrlo je bitno da se sve odgojno-obrazovne ustanove, kroz sve faze razvoja djeteta uključe i pruže potrebnu podršku roditeljima sve djece, s posebnima naglaskom na djecu koja imaju posebne potrebe.

10. Darovita djeca

Darovita djeca isto tako spadaju u skupinu djece s posebnim potrebama. Često su od strane vršnjaka izloženi socijalnoj isključenosti. Definiranje darovitosti u djetinjstvu izazovan je zadatak, a isto tako je vrlo teško identificirati darovitu djecu. Cvetković Lay navodi kako većina autora darovitost shvaća kao skup kreativno-produktivnih sposobnosti, te u skladu s tim smatraju kako nema smisla ako ne razvija i kreativno-produktivne vještine (Cvetković Lay, 2022).

Pojam darovitosti nije jednoznačan i jako ga je teško odrediti. Postoje različite definicije s obzirom na razlike u sposobnostima i osobinama kod pojedinaca ali ipak jedna od najčešće spominjanih je Korenova definicija (1988). Prema njemu „*darovitost je skup osobina koje omogućuju pojedincu da dosljedno postiže iznad prosječan uradak u jednoj ili više aktivnosti kojima se bavi*“ (Koren, 1988. prema Cvetković Lay, Sekulić Majurec, 2008: 15).

Glavni pokazatelj na temelju kojeg je moguće detektirati darovito dijete je njihovo ponašanje koje odstupa od ponašanja njihovih vršnjaka, posebno se uočava da su u većini zadataka i aktivnosti koje obavljaju znatno uspješniji od većine svojih vršnjaka. Darovitost se prema novijim saznanjima smatra socijalno uvjetovanim fenomenom te više nije definirana kao

objektivno stanje (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008). Dakle, sve više se naglašava uloga okoline i njezinih čimbenika na dijete i razvoj i jačanje njegovih potencijala i mogućnosti. Okolinski čimbenici bitni su u smislu stupnja razvoja društva kojem dijete pripada, iz čega proizlazi pretpostavka da će djeca iz viših razvojnih slojeva društva postizati i bolje rezultate, jer takve rezultate njihova okolina više i cijeni. Razvijenija okolina će ulagati resurse i napore za razvoj sposobnosti te će nastojati djeci omogućiti bolje obrazovanje. Niži razvojni slojevi društva manje važnosti pridaju takvim čimbenicima i stoga je pretpostavka da djeca iz takvih slojeva društva nemaju jednake startne pozicije i samim time postižu i slabije rezultate (Čudina-Obradović, 1991). Cvetković-Lay i Sekulić Majurec (2008) darovitost dijele na produktivnu i potencijalnu. Prva se iskazuje u određenim produktima, dok se druga ne može iskazati ako pojedinac ne posjeduje određeni talent koji bi mu omogućio da se njegove sposobnosti razvijaju do toga stupnja.

Vrlo je bitno u što ranijoj dobi prepoznati i utvrditi vrstu i stupanj darovitosti, kako bi se mogao pravovremeno provesti prilagođeni program koji za cilj ima daljnje poticanje tih kompetencija i talenata koje utječu na to da natprosječne sposobnosti djece usmjere prema darovitosti, a ne u krivom smjeru. Utvrđivanje darovitosti kod nekog određenog djeteta složen je postupak koji započinje prepoznavanjem, odnosno uočavanjem znakova koji ukazuju na moguću darovitost u ponašanju. Darovitost kod djece nije potrebno posebno tražiti, takva djeca relativno se lako uoče i riječ je zapravo o standardiziranom i kontinuiranom procesu koji obuhvaća djecu u sustavu odgoja i obrazovanja. Vrlo je vjerojatno da će prve znakove darovitosti kod svoga djeteta prepoznati upravo roditelji u prvoj godini života. Za prepoznavanje darovite djece veliki značaj ima predškolska dob u kojoj posebno do izražaja dolazi važnost odgojitelja i njihovih stručnih kompetencija u poticanju razvoja darovite djece. Pristup darovitoj djeci u predškolsko odgojno-obrazovnom sustavu podrazumijeva posebne programe i aktivnosti za djecu koje su usklađene s njihovim potrebama, talentima i potencijalima.

Za uspješan pristup darovitoj djeci potrebna je dobra suradnja između obitelji i ostalih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. Potrebno je osmisliti precizno strukturiran program rada koji će omogućiti raznovrstan koncept i aktivnosti te osigurati odgovarajuće uvjete za rad. Darovita djeca imaju posebne odgojno-obrazovne potrebe i zato trebaju dodatnu pažnju stručnih osoba koji će prepoznati njihove posebne odgojno-obrazovne potrebe i znati ih usmjeriti na svrhovit i sadržajan način u smjeru njihovih interesa i zanimacija. Nužno je osigurati optimalne preduvjete za razvoj sposobnosti s ciljem daljnjeg uspješnog razvoja.

11. Sudionici inkluzivnog vrtića

11.1. Ravnatelj kao stručni voditelj dječjeg vrtića

Sukladno članku 36. Zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju (10/97, 107/07, 94/13, 98/19, 57/22, 101/23) „*Ravnatelj dječjeg vrtića je poslovni i stručni voditelj zadužen za predlaganje godišnjeg plana i programa rada, provođenje odluka Upravnog vijeća, Odgojiteljskog vijeća i drugih tijela te obavljanje drugih poslova utvrđenih aktom o osnivanju i statutom ustanove*“. Obveze i odgovornosti ravnatelja s obzirom na njihovu sveobuhvatnost spadaju pod interdisciplinarnu profesionalnu domenu, a sam ravnatelj tu se postavlja kao najprofesionalnija osoba (Vican, Sorić, Radeka, 2016). Stančić (2006) ravnatelja slično definira, kao voditelja čija je uloga određena obvezama koje podliježu sankcijama u okviru pravno-administrativne regulative. Uloga ravnatelja je poticanje odgojitelja na uključivanje u sve sastavne dijelove koji se tiču uspješnog poslovanja ustanove kao organizacije u kojoj svaki akter sukreira zajedničku viziju. Bitno je napomenuti kako sam ravnateljski posao spada pod menadžerske poslove, te kako u skladu s tim ravnatelji moraju posjedovati kompetencije koje se mogu primijeniti i na druge vrste organizacija.

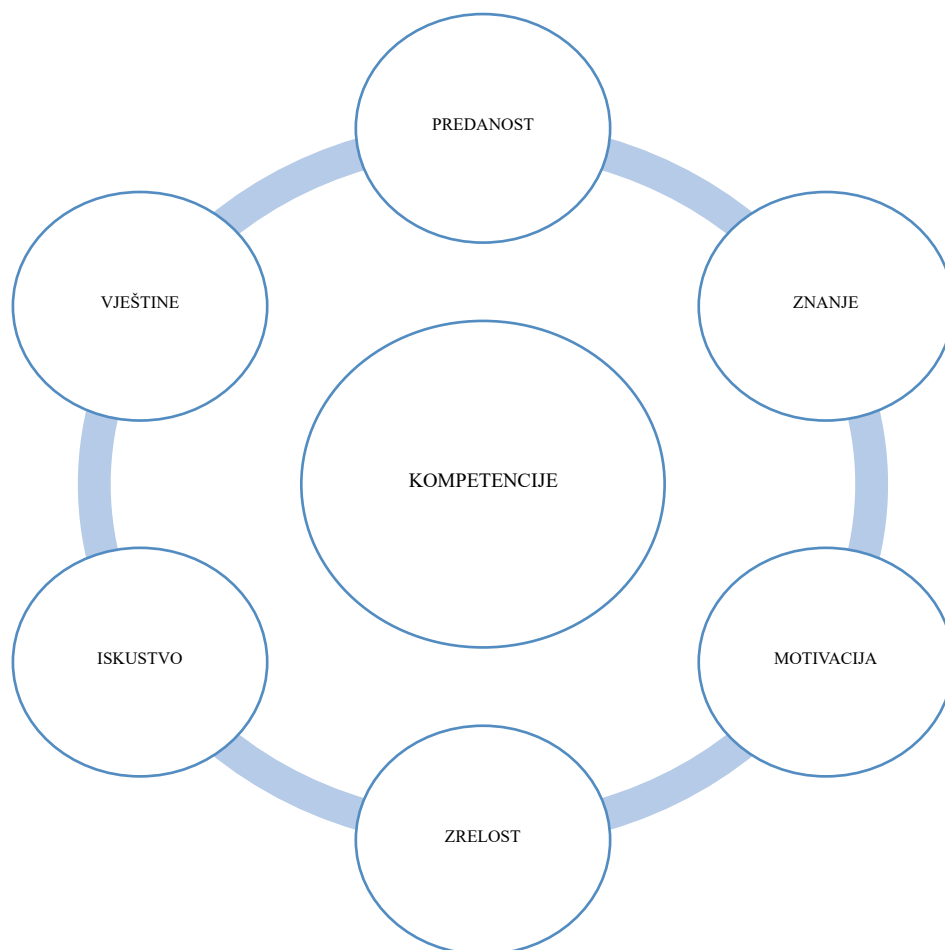
Voditelj dječjeg vrtića ima odgovornu funkciju upravljanja i vođenja ustanove u smislu njezina uspješnog funkcioniranja. Ta funkcija očituje se u postavljanju ciljeva, organizaciji rada, motivaciji zaposlenika, pravilnoj komunikaciji, samovrednovanju ustanove i osobnom profesionalnom razvoju, kao i u profesionalnom razvoju zaposlenika (Vican, 2016). Zbog same kompleksnosti zadataka koji se pred njih postavljaju ravnatelji moraju posjedovati određena znanja i sposobnosti te je vrlo bitno da imaju razvijenu profesionalnu kompetenciju kako bi uspješno utjecali na smjer razvoja ustanove. Zakonom su određena znanja, sposobnosti i kompetencije, ali i stručna sprema i iskustvo koji se od ravnatelja dječjih vrtića očekuju. Međutim, ti zakonom propisani uvjeti nerijetko su u suprotnosti sa stvarnim stanjem i događanjima u praksi koji uglavnom budu značajno zahtjevniji i zbog toga je nužno da ravnatelji osim znanja iz područja odgoja i obrazovanja posjeduju i znanja iz ekonomije, marketinga, financija i drugih povezanih područja.

U literaturi se kompetencije ravnatelja uglavnom dijele na:

- Osobne kompetencije (ponašanje i reagiranje)
- Socijalne kompetencije (međuljudski odnosi)
- Stručne kompetencije (pedagogija i ekonomija)

- Razvojne kompetencije (usmjerenost na budućnost)

Seme Stojanović i Hitrec (2014) navodi kako sve potrebne kompetencije koje su navedene u Slici 1. trebaju pomoći ravnateljima u što uspješnijem vođenju dječjih vrtića tako da im te kompetencije omogućuju da utječu na ostale djelatnike i potiče ih na što uspješnije sudjelovanje u vođenju ustanove.



Slika 1. Poželjne kompetencije voditelja (preuzeto iz Seme Stojanović, Hitrec 2014. prema Iveković, 2006)

„Kao ključni elementi profesionalnih kompetencija odgajatelja za inkluzivnu praksu prema Bouillet (2011: 336) izdvojeni su:

- *Suradnja sa obiteljima i stručnjacima*
- *Usklađivanje kurikuluma s individualnim potrebama djece*
- *Promicanje inkluzivne kulture u vrtiću*
- *Aktivno sudjelovanje odgojitelja u procjenama posebnih potreba djece“*

Ravnatelj kao stručni voditelj ustanove, kao što je i ranije navedeno, ima veliku odgovornost za njezino funkcioniranje u smislu organizacijskih i financijskih pitanja, dok uspjeh ustanove u smislu odgojno-obrazovnih pitanja ovisi i o timskom radu sa svim ostalim djelatnicima. Ravnatelju je osim već navedenog organiziranja i vođenja rada ustanove, povjerena i odgovornost za stručni rad ustanove. Uloga ravnatelja danas je posebno usmjerena na praćenje i ostvarivanje promjene, a osnovni preduvjet toga je povjerenje u suradnike (Peko, Varga, Vican, 2016). Jedna takva bitna promjena je i odgojno-obrazovna inkluzija koja podrazumijeva mijenjanje i prilagođavanje odgojno-obrazovnog sustava kako bi se zadovoljile individualne potrebe sve djece. Vrlo je bitno da ravnatelji budu inkluzivni voditelji jer je to prvi korak prema inkluzivnom dječjem vrtiću. Da bi ustanova uvela neke promjene i inovacije u odgojno-obrazovnom radu i pristupu djeci s teškoćama kao i djeci redovnog razvoja, nužan je konstruktivni pristup i osobna motivacija svih djelatnika. Odabir samog smjera razvoja ustanove isključivo je u rukama uspješnog stručnog voditelja, odnosno ravnatelja. U predškolskim ustanovama ravnatelji se odabiru na petogodišnji mandat te je vrlo bitno da ukoliko prihvate tu odgovornu i složenu funkciju budu spremni na predan rad i cjeloživotno obrazovanje. Isto tako vrlo je bitno da osmisle kvalitetan plan razvoja kao i viziju i misiju ustanove, zajedničkim snagama sa ostalim zaposlenicima. Ipak na ravnateljima leži najveća odgovornost za postizanje strateških ciljeva koji su planirani ali i za ostvarenje vizije i misije same ustanove, jer jedino ustanova u kojoj djelatnici imaju povjerenja u ravnatelja može ostvariti i bolji uspjeh i rezultate.

Što se tiče inkluzije u predškolskim ustanovama, vrlo je bitno da ravnatelji kao voditelji ustanova budu dovoljno educirani te da posjeduju dostatne profesionalne kompetencije kako bi se mogli nositi sa svim zahtjevima inkluzije. Kao temeljni zadatak ravnatelja u kontekstu inkluzije postavlja se osiguravanje svih potrebnih materijalnih uvjeta, a u prvom redu se tu misli na opremanje prostora adekvatnom opremom u skladu s teškoćama djece koja su uključena u skupinu, ali i osiguravanje stručnjaka različitih profila, prvenstveno edukacijskih rehabilitatora i defektologa, psihologa i pedagoga kako bi zadovoljile individualne potrebe svakog djeteta. Prilikom uvođenja inkluzivne prakse potrebno je dobiti podršku uže i šire zajednice, u protivnom je upitno može li se takav program realizirati. Ravnatelj ustanove mora biti spreman na izazove koji se pred njega stavljaju i zbog toga je njegova uloga u zajednici vrlo bitna prilikom stvaranja adekvatnog okruženja za rast i razvoj djece.

U Hrvatskoj se malo literature baziralo na temu uspješnog vođenja i upravljanja predškolskom ustanovom. U svijetu ipak postoji nešto više literature nego što je to u Hrvatskoj,

u kojoj se navode različita istraživanja o poželjnim osobinama stručnih voditelja. Najčešće istraživane teme odnose se na stilove rukovođenja.

Izazovi koji se postavljaju pred ravnatelje s napretkom društva se znatno mijenjaju, a shodno tome mijenjaju se i uvjeti inkluzivnog odgojno-obrazovnog rada, te zahtijevaju suradnju i timski rad svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. Dakle, možemo zaključiti da je bitan čimbenik inkluzivnog odgoja i obrazovanja odgovorno i kvalitetno vođenje koje je u isto vrijeme usmjereno na suštinu sustava, ali predstavlja i odgovor na samu bit inkluzije, a to je zaštita najranjivijih i najosjetljivijih članova društva, odnosno djece s teškoćama. Stalnim naporima za usavršavanjem svojeg znanja i razvojem svojih kompetencija ravnatelji dječjih vrtića izgrađuju svoj profesionalni identitet i svoju struku te na taj način postaju stručnjaci koji su u mogućnosti profesionalno i inovativno upravljati odgojno- obrazovnom ustanovom (Krece Miočić, Karamatić Brčić, Sorić, 2017).

11.1.1. Stilovi vođenja

Osim vještina koje ravnatelj mora posjedovati, vrlo je bitan i način prenošenja tih vještina u svoje vođenje. Danas različiti autori različito definiraju vođenje, ali i stilove vođenja kojih je jako puno. Najpoznatiji stilovi vođenja su: autokratski, demokratski i laissez-faire stil. Prema autokratskom stilu vođenja organizacija je podijeljena na nadređene i podređene, te nadređeni dijele zadatke koje podređeni moraju izvršavati i nema miješanja uloga. Kod demokratskog stila vođenja ta podjela ne postoji, nadređeni može ukazati na neki zadatak koji je potrebno izvršiti, ali se sve rješava suradnjom nadređenih i podređenih. Kod laissez-faire stila vođenja nadređeni nema nikakav utjecaj, niti plan vođenja. Upravo demokratski stil smatra se temeljem vođenja, za razliku od laissez – faire stila vođenja, gdje se radnicima daje velika sloboda. Stilovi vođenja ustanove ovise o samom karakteru ravnatelja ali su povezani i sa strateškim planom razvoja ustanove, kao i njezinom misijom i vizijom (Buhač, 2017).

Rodd (1998. prema Jones i Pound, 2008) je isto tako definirala četiri stila vođenja, radoholičarski, prijateljski, motivacijski i stil antivođe. Kod radoholičarskog stila važni su rezultati, dok su manje važni odnosi među suradnicima i moral djelatnika. Za razliku od prethodnog stila, prijateljski stil vođenja naglašava važnost odnosa među ljudima i radnog ozračja. Motivacijski stil jednaku važnost pridaje međuljudskim odnosima i rezultatima rada, dok je stil antivođe suprotan te ne ističe važnost postignuća, kao ni međusobnih odnosa djelatnika, već voditelj ima punu autonomiju i povjerenje u djelatnike.

Goleman i sur. (2002. prema Jones i Pound, 2008) identificirali su stilove vođenja kroz šest oblika. Vizionarski stil koji pokreće djelatnike prema ispunjenju snova. Trenerski stil koji osobne želje pojedinca s organizacijskim ciljevima. Podržavajući stil koji spaja ljude jedne s drugima i tako kreira harmoniju. Demokratski stil vođenja vrednuje uključivanje i zajedničko sudjelovanje svih zaposlenika. Tempirajući stil povezuje izazovne i uzbuđljive ciljeve, dok delegirajući stil ublažava strahove dajući jasne smjernice i upute. Važno je napomenuti kako se stil vođenja ravnatelja mijenja ovisno o kontekstu u kojem se događa. Upravo iz tog razloga Rodd (1998. prema Jones i Pound, 2008) navodi kako mladi ravnatelji s nedovoljno iskustva češće biraju delegirajući stil, dok iskusniji odabiru demokratski stil vođenja. Za vizionarski stil Jones i Pound (2008) navode da je vrlo bitan u situacijama kada su nužne promjene ili nove vizije ustanove, dok je delegirajući stil s druge strane, djelotvoran upravo u onim situacijama kada je prihvaćanje promjena otežano.

Dječji vrtići podložni su stalnim promjenama koje samim time zahtijevaju kompleksno i distribuirano vođenje za koje je bitno da surađuje s drugim sudionicima odgoja i obrazovanja.

Uloga menadžmenata mijenja se kroz vrijeme i sada se sve više očituje kroz stavljanje posebnog naglaska na ljudske resurse, a manje na sam prihod i kapital. U skladu s tim javlja se i nužnost uvođenja inovacija u vođenju i upravljanju odgojno-obrazovnim ustanovama koja bi pratila promjene u zdravstvenom, ekonomskom, socijalnom i političkom okruženju. U takvom stilu vođenja ravnatelj zapravo inspirira svoje zaposlenike, potiče ih da razumiju misiju i viziju ustanove i teže njihovom ostvarivanju (Seme Stojanović, Hitrec, 2014). Dakle, suvremeno vođenje zahtjeva ravnatelja koji stimulira, ohrabruje, usmjerava i motivira djelatnike da i oni sudjeluju u upravljanju te da zajedničkim snagama doprinose ostvarivanju misije i vizije svoje ustanove.

Razvijanje inkluzivne prakse podrazumijeva odstupanje od organizacijskog modela tradicionalnog vrtića jer se podrška inkluzivnoj praksi temelji na timskom radu. Timski rad omogućuje stabilan rast i razvoj te se tako dogovaraju ciljevi, kreiraju planovi, prate i vrednuju procesi i postignuća i kao takav predstavlja ključ uspjeha ustanove.

11.2. Uloga odgojitelja u inkluzivnom dječjem vrtiću

Svi sudionici procesa odgoja i obrazovanja u dječjem vrtiću bitni su za pravilan razvoj djeteta od najranije dobi kao i za realizaciju svih ciljeva inkluzivnog odgoja i obrazovanja.

Odgojitelji imaju ključnu ulogu u radu s djecom te se postavljaju kao temelj inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Profesija odgojitelja u posljednje vrijeme znatno je napredovala po pitanju ulaganja u znanja i kompetencije odgojitelja. Ulaganjem u kompetencije odgojitelja grade se temelji odgojnih vrijednosti koje je bitno stalno nadograđivati. Odgojitelji danas moraju biti sposobni i kompetentni suočiti se sa svime što suvremeno društvo donosi, moraju biti spremni na stalna promišljanja, promjene i izazove. Vrlo je bitno da na inkluziju gledaju kao na izazov u radu, da prihvate prava na različitost jer o tome uvelike ovisi emocionalni razvoj djeteta ali i razvoj njegove socijalne kompetencije. Osnovna spoznaja za poticanje inkluzije je kompetentan i educiran odgojitelj s visokom pokretačkom motiviranošću, koji iskazuje spremnost da u bilo kojoj situaciji zajedničkim snagama, kroz suradnju sa stručnim timom, ravnateljem ustanove ali i roditeljima, kao i ostalim zaposlenicima djeluje i sukreira takav odgojno-obrazovni program koji je usmjeren isključivo na razvoj potrebnih kompetencija kod djece. Profesionalni razvoj odgojitelja započinje upisivanjem i završetkom fakulteta ali tada ne završava, već je nužno stalno učenje i cjeloživotno obrazovanje, što je ujedno i jedan od preduvjeta za kvalitetnu odgojno-obrazovnu praksu čiji je sastavni dio i inkluzija djece s teškoćama. Došlo se do zaključka da je nužno da se nova znanja i iskustva usvajaju kroz praksu jer je teorija sama po sebi teško primjenjiva ukoliko nije dobro usvojena (Slunjski, 2006.; Miljak, 2009). Za svoje profesionalno napredovanje odgojitelji trebaju biti usmjereni na istraživanje prakse, ali i na reflektivno promatranje uzročno-posljedičnih veza između ponuđenih aktivnosti i ostvarenih ciljeva. Stručno usavršavanje od velike je važnosti kod prihvaćanja novih paradigmi kao i za unošenje inovacija u odgojno-obrazovni proces (Šagud, 2006).

U kontekstu inkluzivnog vrtića odgojitelji su ključna osoba za prepoznavanje specifičnosti kod djece i kao takvi imaju nezamjenjivu ulogu u pružanju direktne podrške i pomoći djetetu. Odgojitelji su prvi koji ostvaruju kontakt s djecom i roditeljima urednog razvoja, kao i djece s teškoćama. Kvalitetan rad odgojitelja ogleda se u njihovoj motiviranosti, profesionalnoj osnaženosti i kompetentnosti.

Rezultati istraživanja u Hrvatskoj pokazuju da su odgojitelji nesigurni u svoju pripremljenost za rad, odnosno za uključivanje djece s poteškoćama. Istraživanja pokazuju da iskazuju spremnost na prihvaćanje inkluzivne prakse, ali su nesigurni u kompetencije i podršku

unutar ustanove. Tu je vrlo bitna uloga ravnatelja u osmišljavanju najefikasnijeg načina jačanja kompetencija odgojitelja i njihovih stručnih znanja. Takva podrška odgojiteljima je od velike važnosti jer u većini slučajeva rezultira osobnim zadovoljstvom, intrinzičnom motiviranošću i većim angažmanom.

11.3. Uloga stručnih suradnika u inkluzivnom dječjem vrtiću

U dječjim vrtićima stručni tim sačinjavaju stručnjaci koji se utvrđuju Državnim pedagoškim standardom i Pravilnika o vrsti stručne spreme djelatnika u vrtiću. Državni pedagoški standard propisuje da stručni tim dječjeg vrtića mogu činiti psiholog, pedagog, logoped i defektolog, odnosno stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila te zdravstveni voditelj. Ovako sačinjen stručni tim bio bi kompletan i na žalost u Hrvatskoj uglavnom nije slučaj da dječji vrtići imaju na ovaj način kompletiran stručni tim.

Pedagog, kao stručnjak za odgoj i obrazovanje zadužen je za praćenje ostvarivanja ciljeva odgojno-obrazovnog rada, svojim znanjem i stručnošću pridonosi efikasnosti istog. u skladu sa svojim iskustvom i profesionalnim kompetencijama predlaže uvođenje inovativnih i suvremenih metoda rada, pruža podršku i potporu odgojiteljima u svim segmentima njihova rada i sa djecom i sa roditeljima. Osim toga, ostvaruje i suradnju s roditeljima te im pomaže u rješavanju nedoumica tijekom procesa odgoja i obrazovanja. Surađuje i s drugim odgojno-obrazovnim čimbenicima te pridonosi razvoju timskog rada u dječjem vrtiću.

Psiholog u dječjem vrtiću prati psihički, fizički i emocionalni razvoj djece. Njegovi temeljni zadatci usmjereni su na prevenciju u smislu praćenja razvojnog statusa djece, zatim rana intervencija kojoj je glavni cilj provođenje mjera koje su bitne za rast, razvoj i napredak u ranoj dobi te psihološko savjetovanje za roditelje čiji je cilj pružanje podrške i potpore roditeljima ukoliko se suoče s nekim nedoumicama vezanim za svoje dijete. Zajedno s ostalim članovima stručnog tima zajednički, kontinuirano prati kvalitetu rada dječjeg vrtića i unosi inovacije s ciljem stvaranja pozitivnog okruženja koje će pozitivno djelovati na razvoj djeteta, a sve to je usmjereno ka unaprjeđivanju samog odgojno-obrazovnog rada.

U kontekstu uključivanja djece s poteškoćama u dječje vrtiće psiholozi su vrlo bitni jer promišljaju razvojne zadaće kako bi omogućili njihovo maksimalno napredovanje koje je u skladu s njihovim sposobnostima. Osim toga još neke od bitnih zadaća su i sudjelovanje u programima stručnog usavršavanja odgojitelja te suradnja sa ostalim ustanovama, kao što su zdravstvene ustanove i zavodi za socijalnu skrb.

Stručnjaci edukacijsko-rehabilitacijskog profila utvrđuju specifične potrebe djece s teškoćama, dakle rade s djecom kod kojih se manifestiraju određene teškoće u svakodnevnom funkcioniranju i motoričke teškoće te im pomažu u njihovoj socijalizaciji i uključivanju u odgojno-obrazovni rad. Isto tako, zajedno s ostalim članovima stručnog tima surađuju s ostalim ustanovama i čimbenicima koji su vezani uz odgoj i obrazovanje djece s poteškoćama. Edukacijsko-rehabilitacijski stručnjaci kroz cjeloživotno učenje i usavršavanje unaprjeđuju svoje kvalifikacije što posljedično pozitivno djeluje i na uključivanje djece s teškoćama u širu društvenu zajednicu.

Zdravstveni voditelj u dječjem vrtiću je viša medicinska sestra čija je osnovna zadaća da uz ostale stručne suradnike i ravnatelja, odgojitelje i roditelje osigura i unaprijedi zdravlje djece.

Profil stručnih suradnika u dječjem vrtiću kao i njihov broj prema Državnom pedagoškom standardu ovisi o veličini ustanove. Nažalost, u predškolskom odgojno-obrazovnom sustavu u Hrvatskoj još uvijek stručni suradnici nisu dovoljno zastupljeni i većina dječjih vrtića još uvijek nema kompletiran stručni tim. Pedagozi su trenutno najzastupljeniji stručni suradnici i za njih se ravnatelji najčešće odlučuju pri zapošljavanju zato što uz odgojitelje predstavljaju ključnu osobu koja sudjeluje u planiranju i programiranju odgojno-obrazovno rada. Drugi po redu, ali ne manje važan je stručni suradnik psiholog.

Veliki izazov za ravnatelje je odabir kvalitetnih, profesionalnih i motiviranih stručnih suradnika koji trebaju unaprjeđivati suradnju i pružati podršku ostalim djelatnicima dječjeg vrtića, a posebno se to odnosi na odgojitelje. Glavni zadatak stručnih suradnika je kontinuirano praćenje razvoja djeteta i poznavanje njegove osobnosti s posebnim osvrtom na njihove individualne specifičnosti. Također je vrlo značajan doprinos stručnih suradnika u vidu potpore odgojiteljima u njihovom svakodnevnom radu, te u planiranju, programiranju, dokumentiranju i vrednovanju odgojno-obrazovnog rada. Važna zadaća stručnih suradnika je izrada plana usavršavanja unutar ustanove što doprinosi profesionalnom razvoju svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. Znanja stečena kroz neposredni i posredni rad, kroz edukacije i seminare uvelike doprinose inkluzivnoj pedagogiji.

Uloga stručne službe u poticanju i promicanju inkluzije u dječjim vrtićima je vrlo bitna. Stručna služba dječjeg vrtića predstavlja prvi korak u samom procesu inkluzije i stoga je vrlo bitno da stručni tim posjeduje kompetencije i znanja kako bi mogli uočiti djetetove individualne potrebe i poteškoće jer o tome ovisi pravilan pristup djetetu, a u skladu s tim i program rada. Takav individualizirani program trebao bi biti prilagođen djetetu, u skladu s njegovim teškoćama ili s druge strane u skladu s njegovom ili njezinom darovitošću. Samo timskim

radom svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa može se unaprijediti inkluzivni pristup unutar ustanove.

11.4. Participacija roditelja u inkluzivnom dječjem vrtiću

Roditelji imaju značajnu ulogu u razvoju djetetovih potencijala kao i odgojitelji te je zbog toga vrlo bitna suradnja i partnerski odnos između njih. Antonović (2019.) suradnju roditelja i odgojitelja vidi kao odvojene aktivnosti usmjerene istom području dječjeg razvoja, partnerstvo vidi kao povezan odnos između odgojitelja i roditelja koji je usmjeren prema zajedničkim ciljevima. Prema tome, pojam suradnje zamjenjuje se pojmom partnerstva, koji je primjereniji samom kontekstu i u kojem se naglašava da i roditelji i odgojitelji imaju zadaću odgoja djeteta (Petrović-Sočo, 1995. prema Antonović, 2019). Uloga odgojitelja je poticati roditelje na suradnju, a posebice na partnerstvo jer se kroz suradnju samo povremeno uključuju, dok se partnerstvo s druge strane odnosi na konstantnu uključenost u proces ranog odgoja i obrazovanja. Partnerstvo roditelja i vrtića pozitivno utječe na odgojno-obrazovni proces i iskustva djece, ali i na razvoj sposobnosti roditelja za odgoj (Slunjski, 2008. prema Antonović, 2019). Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja naglašava partnerstvo između vrtića i roditelja, ali i šire društvene zajednice kao bitno vrijednosno uporište te smatra kako roditelji moraju biti uključeni u rad dječjeg vrtića kao i sve njegove aspekte. (Visković, Višnjić-Jevtić, 2017).

Uključivanje roditelja u proces odgoja i obrazovanja svoje djece omogućuje im preuzimanje odgovornosti za obrazovanje svog djeteta, ali bitno je napomenuti da nisu svi roditelji podjednako sposobni za participaciju u odgojno-obrazovnom procesu svoga djeteta (Livazović i sur., 2015). Roditelji mogu uvelike pomoći u inkluziji vlastitog djeteta u dječji vrtić i to kroz pomoć odgojitelju s ciljem da se dijete osjeća sigurno i zaštićeno kao u vlastitom domu. Upravo taj prvi susret predstavlja temelj uspješne suradnje i partnerstvo obitelji i vrtića. Dobra komunikacija između odgojitelja i roditelja doprinosi boljoj usmjerenosti na potrebe djeteta i bitno je istaknuti kako to nije samo dobra volja odgojitelja, već njihova obveza. Za postizanje konstruktivne komunikacije s roditeljima vrlo je važno naglašavati djetetove jače strane, a ne negativne jer se isticanjem loših strana narušava se kvaliteta odnosa s roditeljima. O određenom problemu nužno je razgovarati u kontekstu rješenja kojim će se taj problem riješiti te je vrlo bitan afirmativan stav odgojitelja gdje posebno do izražaja dolaze njihove kompetencije. Nedostatak kompetencija odgojitelja koči partnerski odnos s roditeljima, a to je nedopustivo u kontekstu inkluzivnog vrtića. Punopravno partnerstvo između vrtića i roditelja

ima brojne pozitivne posljedice na obitelj, njezinu funkcionalnost, ali i na društvenu zajednicu (Visković, Višnjić Jevtić, 2017). Partnerstvo i suradnja između roditelja i vrtića vrlo je važna u smislu uspostavljanja stimulativnog, kreativnog i edukativnog okruženja koje je djeci s teškoćama značajno.

12. Istraživanje

12.1. Cilj i predmet istraživanja

Cilj ovog istraživanja je istražiti kako ravnatelji procjenjuju svoj doprinos kvaliteti inkluzije u dječjim vrtićima.

Predmet istraživanja je istražiti ulogu ravnatelja u inkluziji, odnosno njegovu participaciju u provedbi kvalitetne inkluzije. Rad se usmjerava na samoprocjenu ravnatelja o njegovom doprinosu u inkluziji.

Iz postavljenog cilja istraživanja proizašli su i sljedeći zadatci:

- Ispitati mišljenje ravnatelja o njihovim stručnim znanjima o inkluziji.
- Ispitati mišljenje ravnatelja o organizacijskim sposobnostima potrebnim za vođenje inkluzivnog vrtića.
- Ispitati mišljenje ravnatelja o njihovim sposobnostima u davanju potpore odgojiteljima.
- Ispitati mišljenje ravnatelja o njihovim sposobnostima u davanju potpore roditeljima

U skladu s zadacima istraživanja određene su i hipoteze:

H1: Ravnatelji posjeduju dostatna stručna znanja o inkluziji.

H2: Ravnatelji posjeduju organizacijske sposobnosti za vođenje inkluzivnog vrtića.

H3: Ravnatelji su kompetentni za pružanje potpore odgojiteljima.

H4: Ravnatelji su kompetentni za davanje podrške i potpore roditeljima djece s teškoćama.

12.2. Metoda istraživanja

Istraživanje je provedeno kvantitativnim pristupom u kojem je korištena metoda anketiranja.

S ciljem dobivanja relevantnih podataka izrađen je *online* anketni upitnik u sustavu Google obrasci sa zatvorenim pitanjima Likertove skale s 5 ponuđenih odgovora. Osim toga, upitnik je sadržavao i pitanja otvorenog tipa. Sadržaj prvog dijela upitnika odnosio se na pitanja koja su se usmjerila na demografske varijable o sudioniku/sudionici istraživanja (dob, spol, županija zaposlenja, godine radnog iskustva u struci, godine radnog iskustva na poziciji ravnatelja/ravnateljice). Sadržaj drugog dijela anketnog upitnika sastojao se od pitanja koja su se odnosila na ispitivane varijable.

U istraživanju je korišten ciljani uzorak, a obuhvaća ravnatelje i ravnateljice dječjih vrtića u četiri dalmatinske županije, Zadarska, Šibensko-kninska, Splitsko-dalmatinska i Dubrovačko-neretvanska županija. Anketni upitnik je poslan elektronskim putem na ukupno 136 adresa. Ravnatelji/ravnateljice su prethodno upoznati sa svrhom anketnog upitnika te im je prezentirana problematika istraživanja kako bi ih se potaknulo na davanje iskrenih odgovora. Posebno je naglašena važnost njihova doprinosa istraživanom problemu s obzirom na to da su ravnatelji ključan čimbenik u (su)kreiranju kurikuluma vrtića.

12.3. Rezultati istraživanja

Rezultati istraživanja kao i njihova interpretacija predstaviti će se u skladu s zadacima istraživanja pa će tako na početku biti navedeni demografski podatci o sudionicima, a nakon toga će se prezentirati rezultati prema sljedećim područjima:

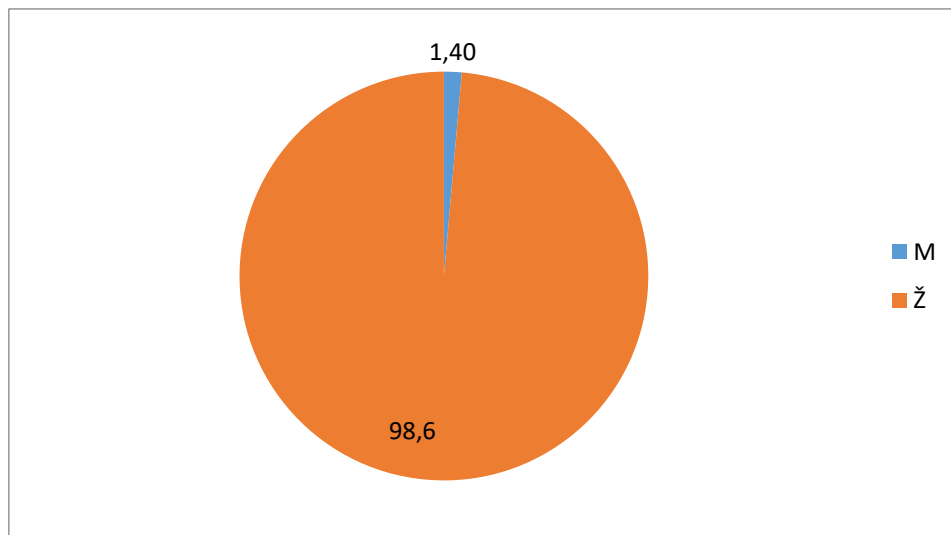
- Stručna znanja
 - Poznavanje temeljnih zakonskih odredbi koje se odnose na inkluziju djece s poteškoćama u dječje vrtiće
 - Sposobnost prepoznavanje djece s teškoćama
 - Profesionalne kompetencije za prepoznavanje djece s teškoćama
 - Poznavanje stručne literature koja se odnosi na odgojno-obrazovni rad s djecom s teškoćama
 - Učestalost pohađanja dodatnih stručnih usavršavanja za rad s djecom s teškoćama
- Organizacijske sposobnosti
 - Stavovi ravnatelja o posjedovanju sposobnosti za stvaranje inkluzivne kulture dječjeg vrtića
 - Učestalost poticanja inkluzivnih vrijednosti u dječjem vrtiću
 - Stav ravnatelja o sposobnostima potrebnim za upravljanje inkluzivnim vrtićem
 - Stav ravnatelja o potpori Osnivača u rješavanju financijskih prepreka za stvaranje inkluzivnog vrtića
 - Stavovi ravnatelja o stvaranju poticajnog, ugodnog i sigurnog okruženja za svu djecu i roditelje
 - Stavovi odgojitelja o prikupljanju potrebnih resursa i uklanjanju prepreka za djecu s teškoćama
 - Sposobnosti kreiranja pozitivnog ozračja u dječjem vrtiću
- Podrška odgojiteljima
 - Provođenje aktivnosti i davanje preporuka odgojiteljima za profesionalno usavršavanje inkluzivnog odgoja i obrazovanja
 - Informiranost ravnatelja o svakodnevnim aktivnostima i radom u odgojno-obrazovnim skupinama
 - Suradnja s odgojiteljima i stručnim suradnicima
 - Koordiniranje podjelom poslova i odgovornosti za ostvarivanje ciljeva inkluzivnog dječjeg vrtića između odgojitelja i stručnih suradnika

- Podrška roditeljima
 - Sposobnosti upravljanja kvalitetom komunikacije pri suradnji s roditeljima djece s teškoćama
 - Sposobnosti pružanja potpore roditeljima djece s teškoćama
 - Sposobnosti osmišljavanja i organiziranja aktivnosti za odgojitelje, stručne suradnike i roditelje koje pridonose poboljšanju inkluzije
 - Dostupnost ravnatelja i pristupačnost odgojiteljima, stručnim suradnicima i roditeljima djece s teškoćama

12.3.1. Demografski podatci o sudionicima istraživanja

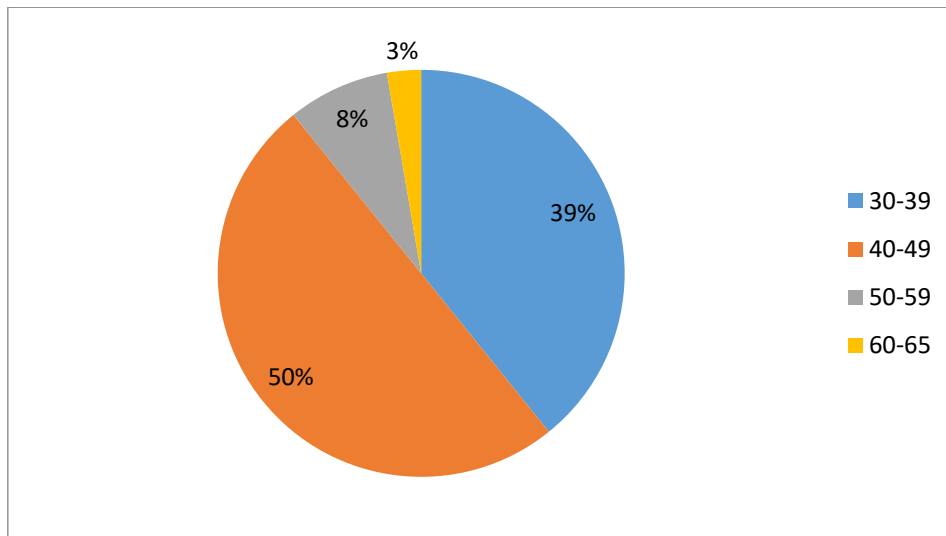
Od ukupno 136 poslanih anketnih upitnika odgovorilo je 74 sudionika.

Graf 1. Spol sudionika



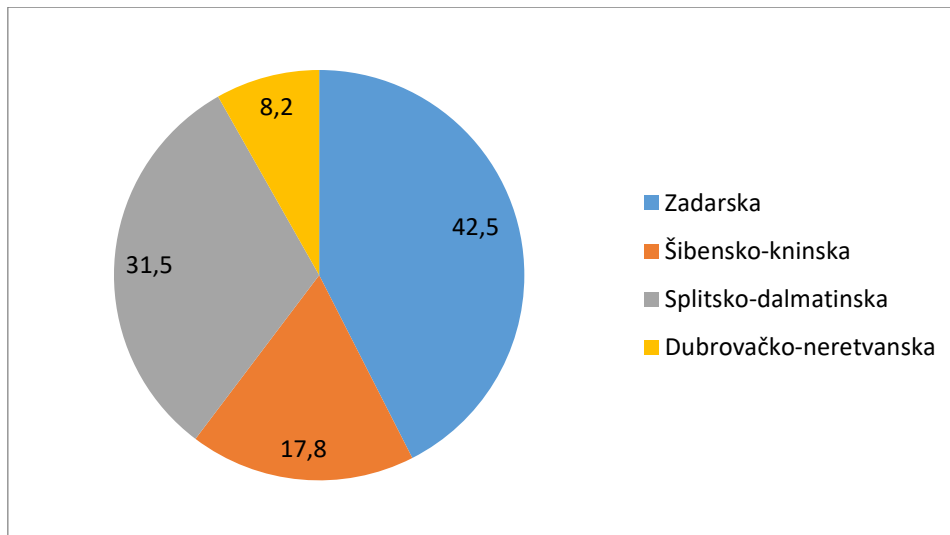
Iz grafa 1. vidljivo je da su gotovo svi sudionici ženskog spola, dok se samo jedan sudionik izjasnio kao muškarac. Iz toga proizlazi da su u Dalmaciji još uvijek većinom žene na pozicijama ravnatelja dječjih vrtića, dok su muškarci znatno manje zastupljeni.

Graf 2 . Dob sudionika



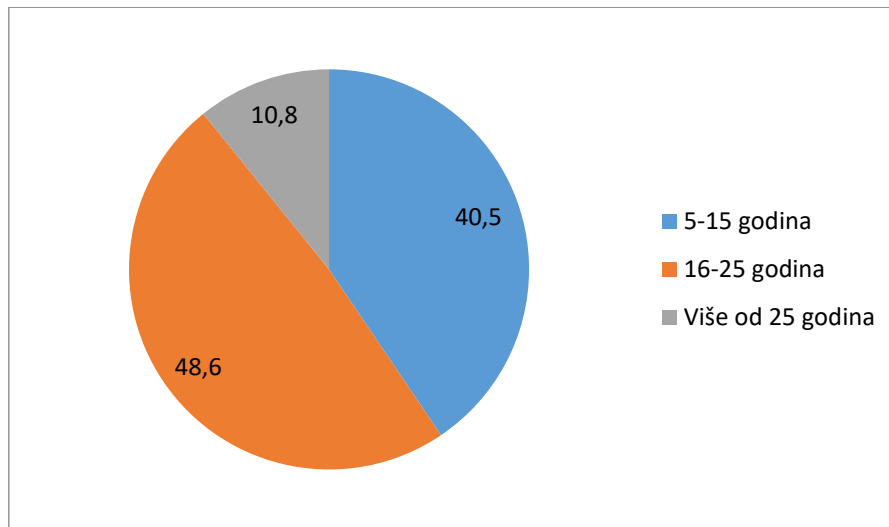
Najviše sudionika u istraživanju bilo je u dobi od 40-49 godina, zatim slijede sudionici od 30-39 godina, potom u dobi od 50-59 godina, a najmanje su zastupljeni, samo 6 sudionika u dobi od 60-65 godina. Dakle, jasno je da su ravnatelji uglavnom mlađe osobe.

Graf 3. Županija zaposlenja sudionika



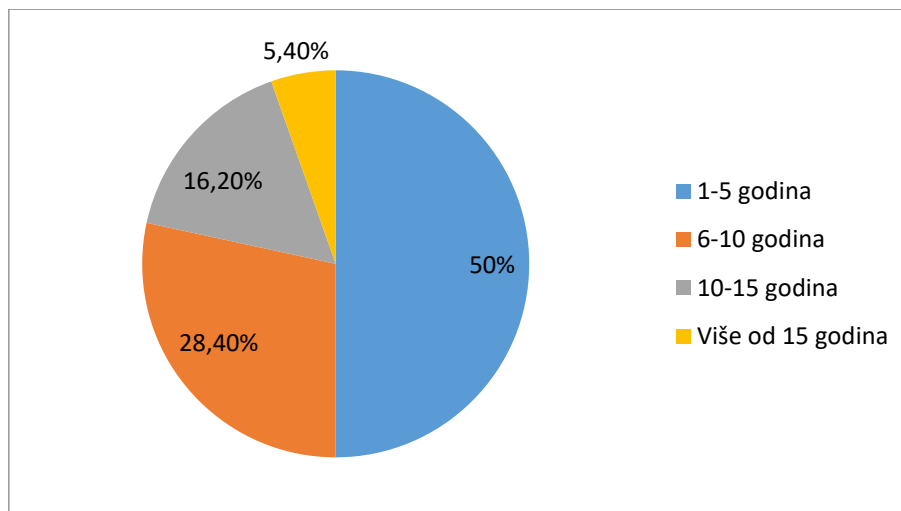
Većina sudionika, 42,5% je iz Zadarske županije, zatim 31,5 % iz Splitsko-dalmatinske županije, potom slijedi Šibensko-kninska, dok je manji broj sudionika 8,2 % iz Dubrovačko-neretvanske županije. Može se pretpostaviti kako je najveći broj sudionika iz Zadarske i Splitsko-dalmatinske županije budući da te dvije županije imaju najviše dječjih vrtića, za razliku od Dubrovačko-neretvanske županije koja ima znatno manji broj vrtića.

Graf 4. Godine radnog iskustva u odgojno-obrazovnim ustanovama



Najviše sudionika 48,6% ima od 16-25 godina radnog iskustva u odgojno-obrazovnim ustanovama, zatim slijede sudionici u dobi od 5-15 godina radnog iskustva, dok je najmanje sudionika s više od 25 godina iskustva.

Graf 5. Godine radnog iskustva na poziciji ravnatelja



Iz Grafa 5. vidimo da polovica sudionika ima manje od 5 godina radnog iskustva na poziciji ravnatelja, zatim slijede oni sa 6-10 godina radnog iskustva na poziciji ravnatelja, potom sudionici od 10-15 godina radnog iskustva na toj poziciji, dok je najmanji broj sudionika s više od 15 godina iskustva na poziciji ravnatelja.

Iz prethodnih grafova jasno je da je radno iskustvo u odgojno-obrazovnim ustanovama i radno iskustvo na poziciji ravnatelja u skladu s dobi ispitanika, odnosno kao što je navedeno najviše ispitanika je u dobi od 40-49 godina što odgovara radnom iskustvu od 16-25 godina u odgojno-obrazovnim ustanovama.

U drugom djelu predstavljeni su rezultati istraživanja koji se referiraju na ispitivane varijable:

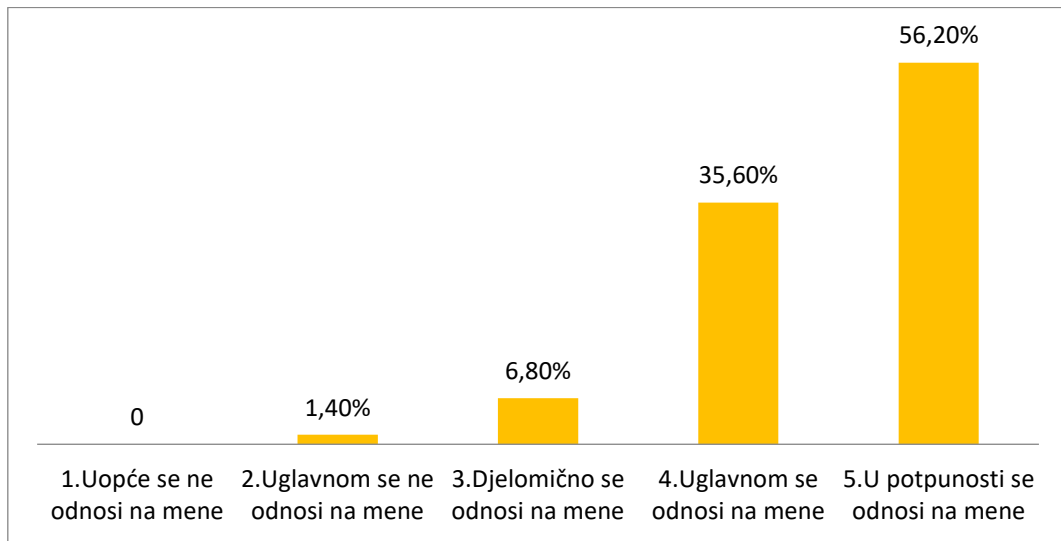
- Stručna znanja
- Organizacijske sposobnosti
- Podrška odgojiteljima
- Podrška roditeljima

Bitno je napomenuti da je učestalost neke pojave prikazana Likertovom skalom od 5 ponuđenih odgovora pri čemu brojevi označavaju sljedeće tvrdnje:

- 1- Uopće se ne odnosi na mene
- 2 - Uglavnom se ne odnosi na mene
- 3 - Djelomično se odnosi na mene
- 4 - Uglavnom se odnosi na mene
- 5 - U potpunosti se odnosi na mene

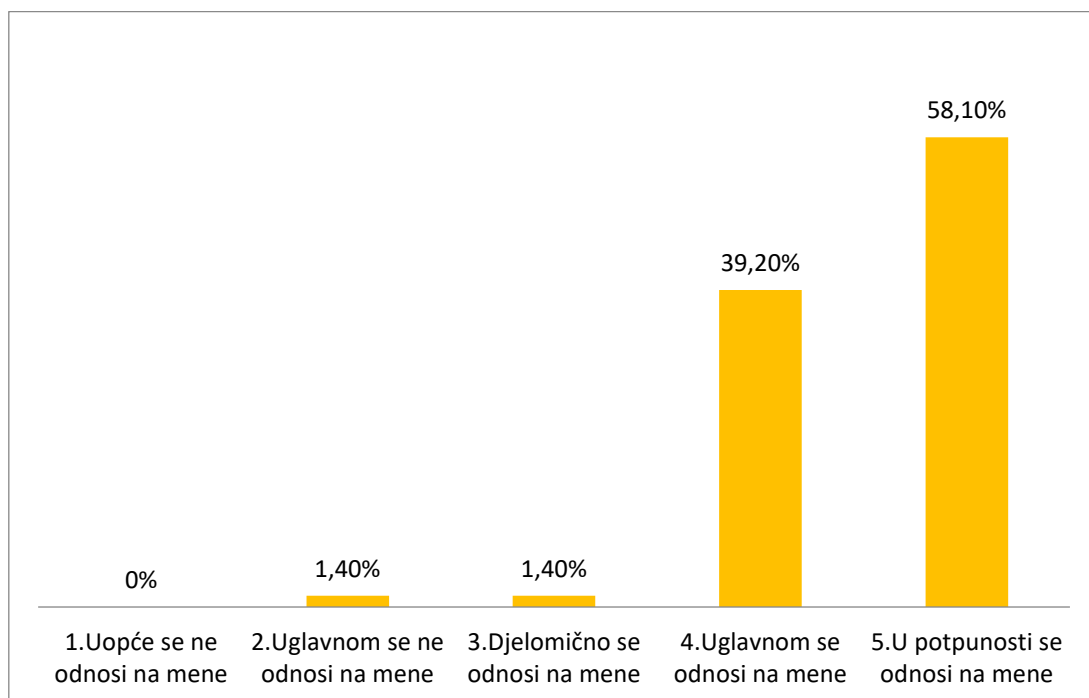
12.3.2. Stručna znanja

Graf 6. Poznavanje temeljnih zakonskih odredbi koje se odnose na inkluziju djece s teškoćama



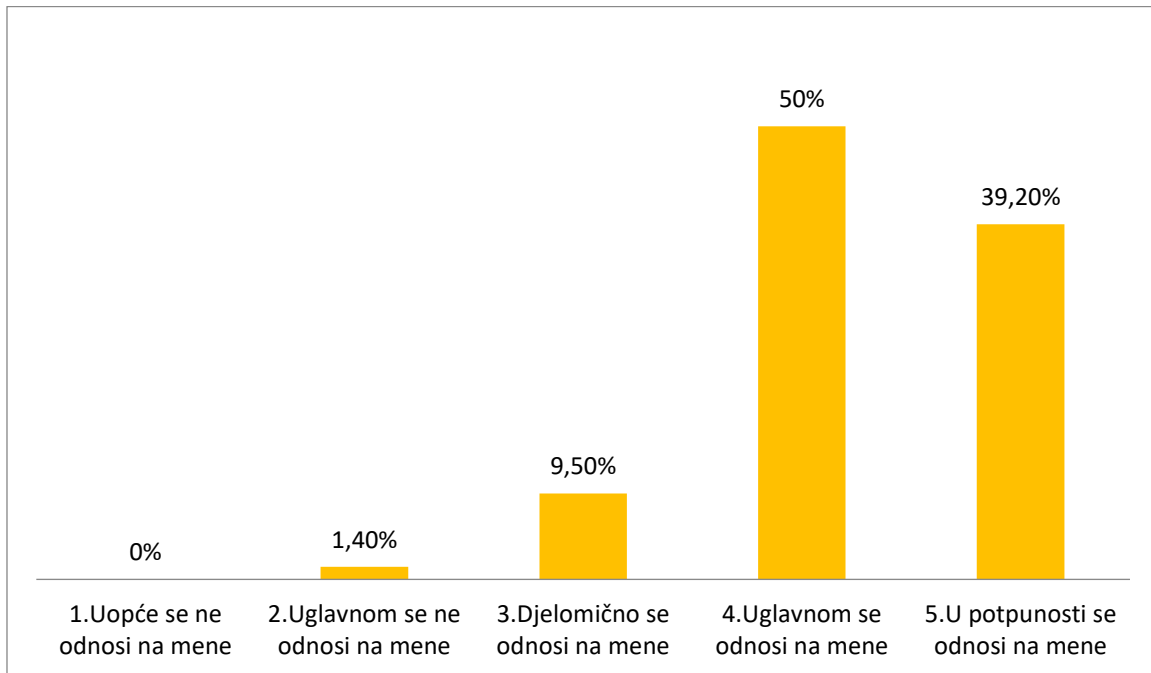
Najveći broj ispitanika 56,2 % naveo je da u potpunosti poznaje temeljne zakonske odredbe koje se odnose na inkluziju djece s teškoćama, 35,6 % se izjasnio da ih uglavnom poznaje, 6,8 % djelomično poznaje zakonske odredbe, dok 1,4 % uglavnom ne poznaje zakonske odredbe. U ovom grafu najveći broj sudionika poznaje temeljne zakonske odredbe što je kao i u prethodnim grafovima od velike važnosti za promicanje inkluzije u dječjim vrtićima.

Graf 7. Sposobnost za prepoznavanja djece s teškoćama



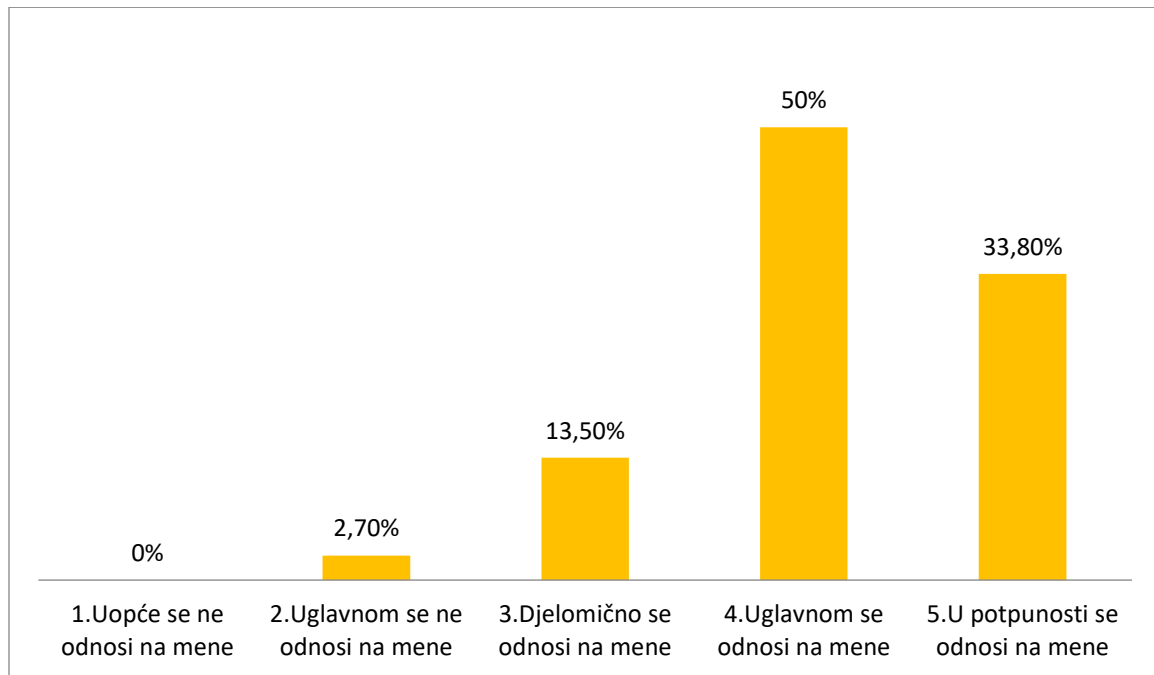
Iz grafa 7. vidljivo je da većina sudionika za sebe smatra, 58,1 %, da su kompetentni prepoznati djecu s teškoćama, 39,2 % se izjasnilo da uglavnom smatra da su sposobni prepoznati djecu s teškoćama, dok se manji broj sudionika 1,4 % izjasnio kao nesiguran u prepoznavanju djece s teškoćama te 1,4 % koji smatra da nema sposobnost prepoznavanja djece s teškoćama.

Graf 8. Profesionalne kompetencije za prepoznavanje djece s teškoćama



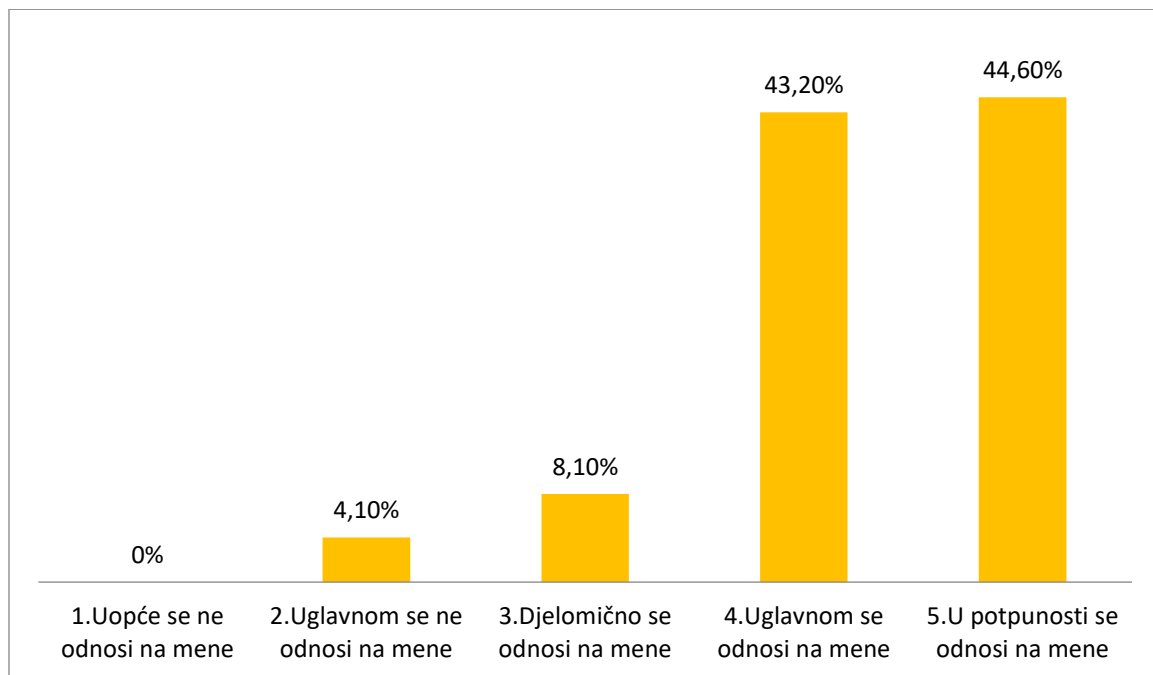
Većina sudionika smatra da u potpunosti ili uglavnom posjeduje kompetencije za prepoznavanje djece s teškoćama, dok manji broj ispitanika 9,5 % smatra da djelomično posjeduje kompetencije, a tek 1,4 % smatra da ne posjeduje kompetencije za prepoznavanje djece s teškoćama. Dakle, iz Grafa 8. baš kao i iz Grafa 7. može se iščitati da ravnatelji smatraju da su sposobni i kompetentni za prepoznavanje djece s teškoćama. Bitno je istaknuti kako u ovim pitanjima u anketnom upitniku je ravnateljima bila pojašnjena razlika između sposobnosti i profesionalnih kompetencija. Profesionalna kompetencija odnosi se na određenu sposobnost ili potencijal za učinkovito djelovanje u danom kontekstu. Dakle, bitna razlika između sposobnosti i kompetencija je ta da više nije bitno samo posjedovanje znanja, nego njegova primjena.

Graf 9. Poznavanje stručne literature koja se odnosi na odgoj i obrazovanje djece s teškoćama



Najveći broj ispitanika 50 % smatra da uglavnom poznaje stručnu literaturu, 33,8% je u potpunosti upoznato sa stručnom literaturom. Za razliku od prethodnih grafova nešto je više sudionika 13,5 % koji su naveli da su djelomično upoznati sa stručnom literaturom, kao i onih 2,7 % koji nisu upoznati sa stručnom literaturom. Budući da su se sudionici izjasnili da pohađaju dodatna stručna usavršavanja, promiču inkluzivne vrijednosti realno je očekivati i da su u većoj mjeri upoznati sa stručnom literaturom na temu djece s teškoćama. Smatram da se ravnatelji ne mogu u potpunosti posvetiti iščitavanju stručne literature zbog složenosti svoga posla.

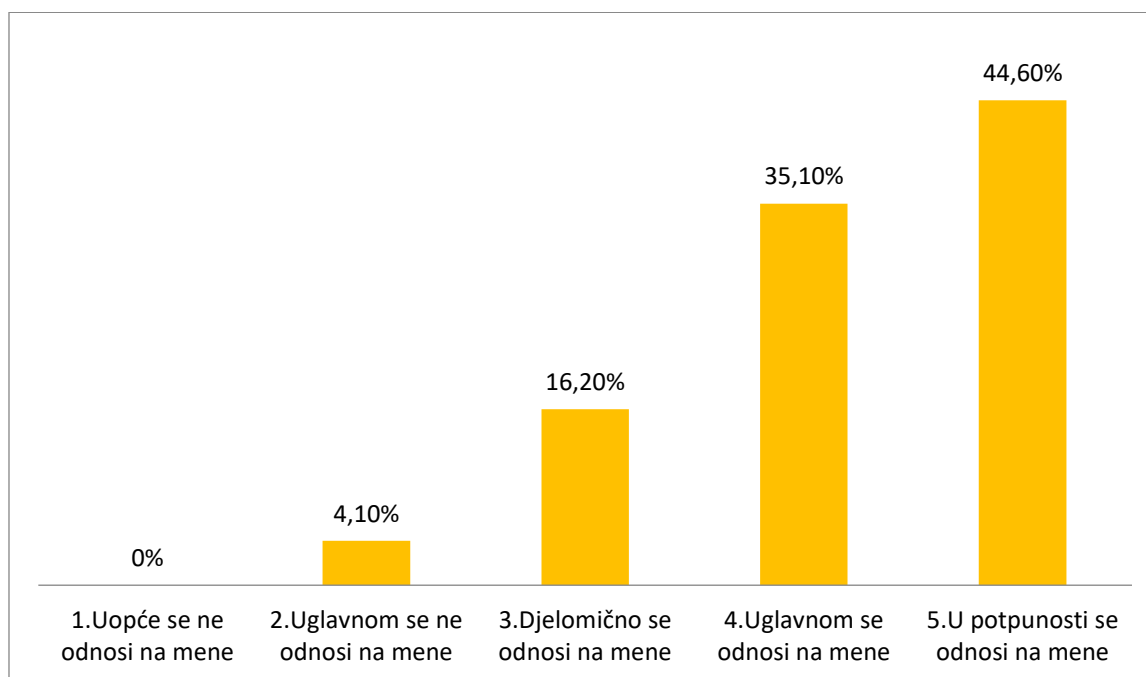
Graf 10. Učestalost pohađanja dodatnih stručnih usavršavanja za rad s djecom s teškoćama



Graf 10. pokazuje učestalost pohađanja dodatnih stručnih usavršavanja s temama koje se odnose na rad s djecom s teškoćama. Jasno se vidi kako najveći broj ispitanika čak 87,8% pohađa dodatna stručna usavršavanja, dok 4,1% sudionika ne pohađa dodatna stručna usavršavanja. Možemo zaključiti kako sudionici koji potiču inkluzivne vrijednosti u dječjem vrtiću uglavnom pohađaju dodatna stručna usavršavanja što je od velike važnosti za stjecanje dodatnih znanja i kompetencija.

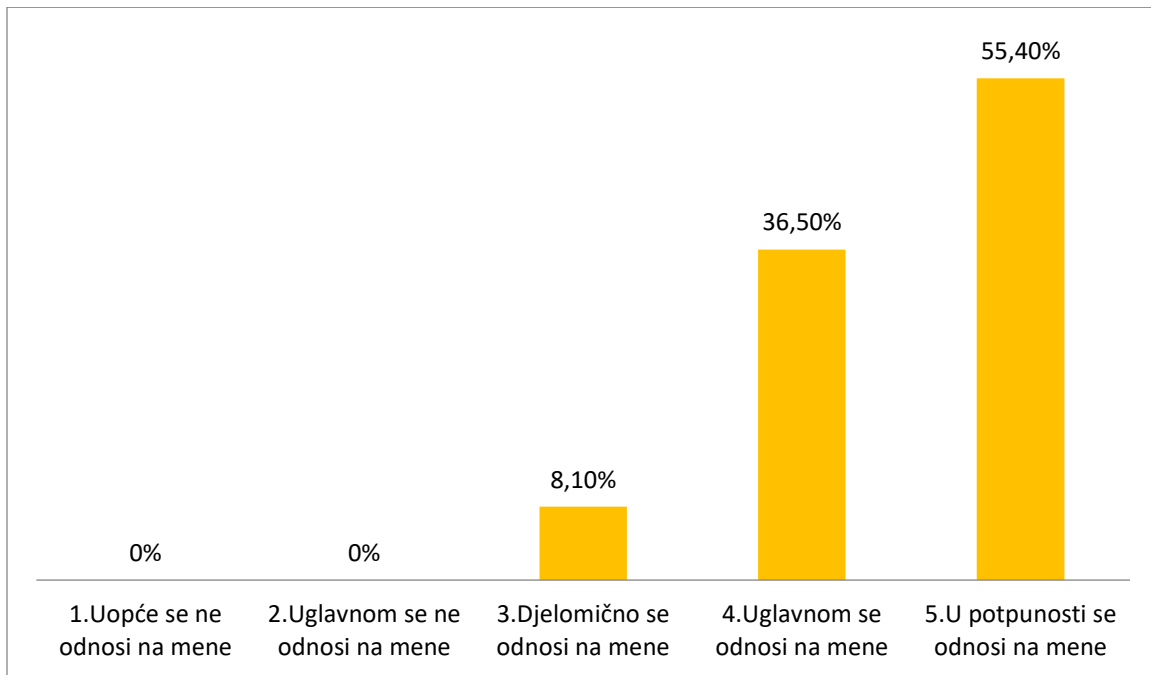
12.3.3. Organizacijske sposobnosti

Graf 11. Stavovi ravnatelja o posjedovanju sposobnosti za stvaranje inkluzivne kulture dječjeg vrtića



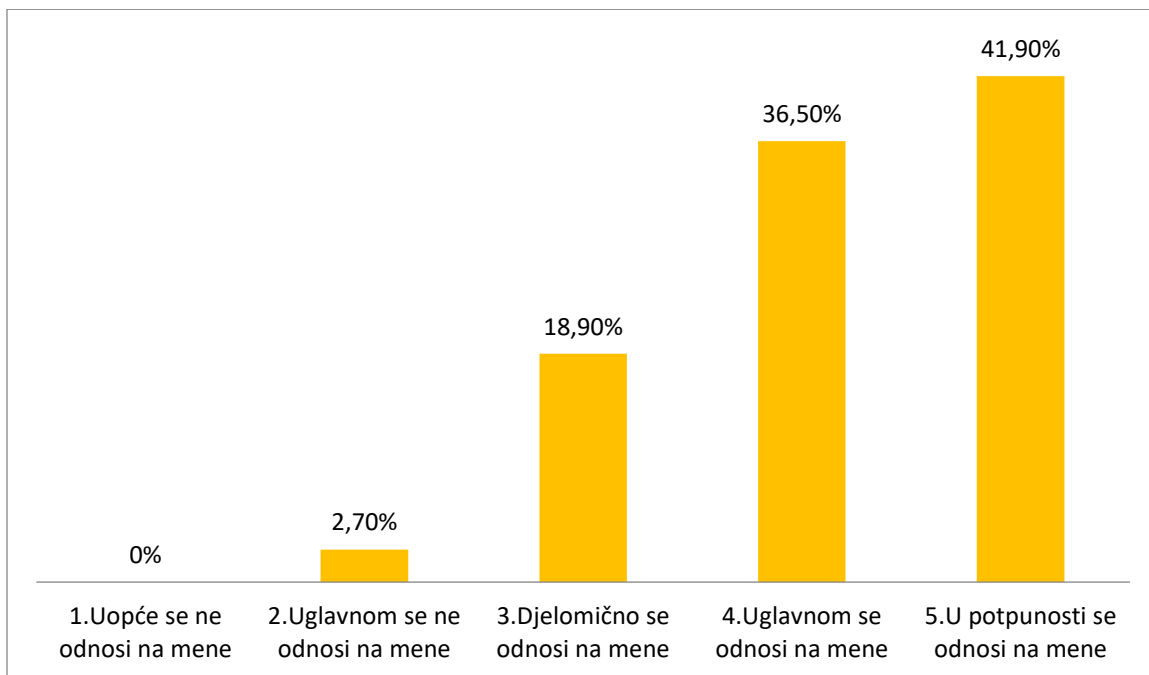
44,6 % ravnatelja smatra da posjeduje sposobnosti koje su neophodne za osmišljavanje plana razvoja dječjeg vrtića koji za dugoročan cilj ima stvaranje inkluzivne kulture dječjeg vrtića. 35,1 % smatra da uglavnom posjeduje navedene sposobnosti, 16,2 % djelomično posjeduje, a 4,1 % sudionika smatra da ne posjeduje sposobnosti koje su neophodne za osmišljavanje plana razvoja dječjeg vrtića koji za dugoročan cilj ima stvaranje inkluzivne kulture dječjeg vrtića.

Graf 12. Učestalost poticanja inkluzivnih vrijednosti u dječjem vrtiću



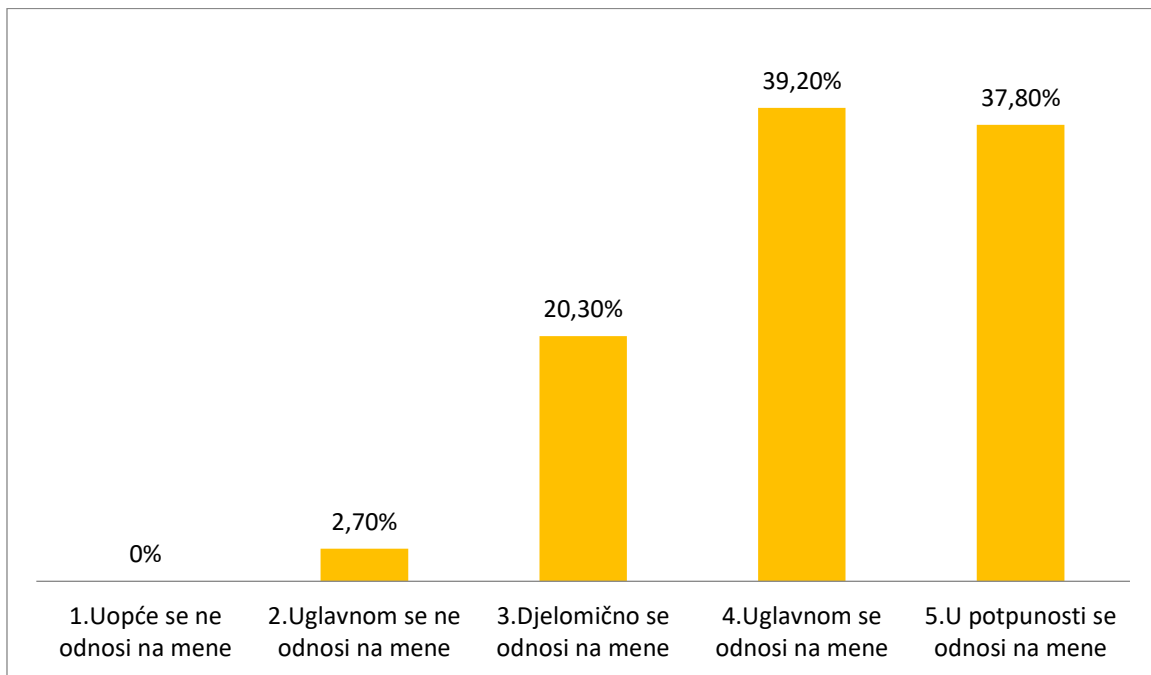
Najviše sudionika 55,4 % se izjasnilo da se tvrdnja da potiču inkluzivne vrijednosti u dječjem vrtiću u potpunosti odnosi na njih, zatim se 36,5% sudionika izjasnilo da se ista tvrdnja uglavnom odnosi na njih, 8,1% je navelo da tvrdnja djelomično odnosi na njih, dok nitko od sudionika nije izjasnio da se tvrdnja da potiču inkluzivne vrijednosti uglavnom ili uopće ne odnosi na njih. Dakle, možemo zaključiti kako se u dječjim vrtićima u četiri dalmatinske županije inkluzivne vrijednosti u velikoj mjeri potiču, budući da se većina ravnatelja tako izjasnila.

Graf 13. Stav ravnatelja o sposobnostima potrebnim za upravljanje inkluzivnim vrtićem



Većina ravnatelja 82,9 % smatra da ima sposobnost upravljanja resursima potrebnim za inkluzivni odgoj i obrazovanje, 18,9% sudionika smatra da su djelomično sposobni, dok 2,7% sudionika smatra da nemaju sposobnost upravljanja resursima potrebnim za inkluzivni odgoj i obrazovanje.

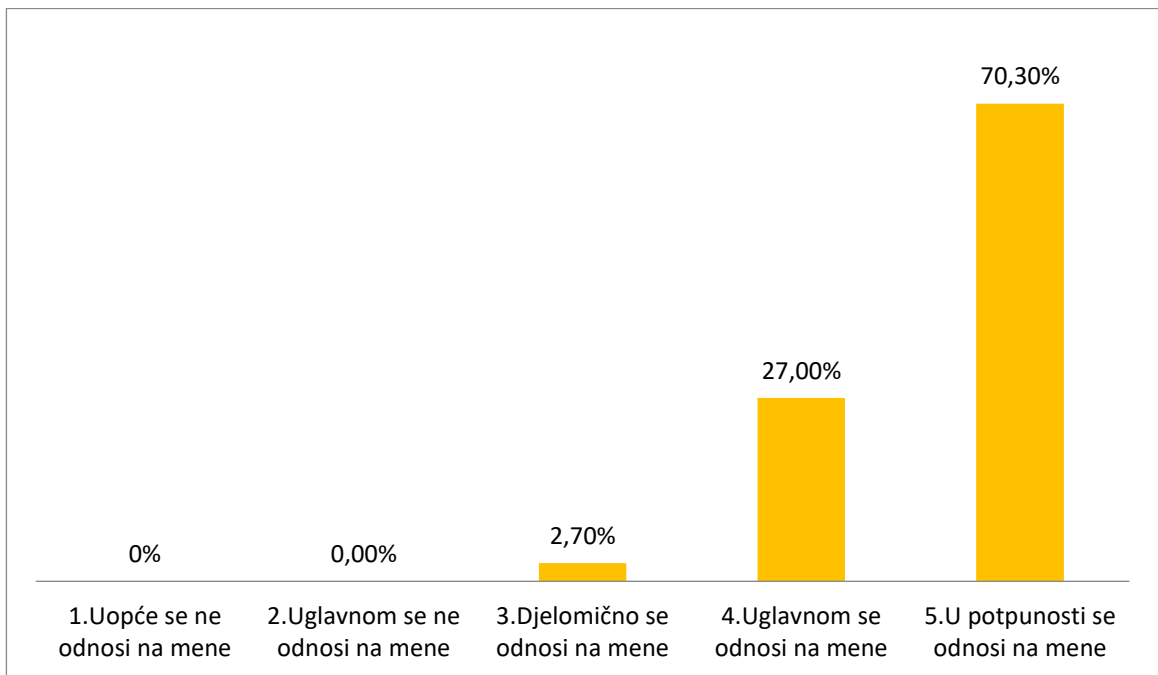
Graf 14. Stav ravnatelja o potpori Osnivača u rješavanju financijskih prepreka za stvaranje inkluzivnog vrtića



37,8 % sudionika navodi da u potpunosti ima potporu Osnivača u rješavanju financijskih prepreka za stvaranje inkluzivnog vrtića, 39,2 % navodi da uglavnom ima potporu Osnivača, 20,3 % navodi da ima djelomično potporu, a 2,7 % sudionika navodi kako nemaju potporu Osnivača u rješavanju financijskih prepreka za stvaranje inkluzivnog vrtića. Iz grafa se jasno vidi da većina ravnatelja ima potporu Osnivača, što je nužno kako bi se uspješno stvarali uvjeti za inkluzivni odgoj i obrazovanje.

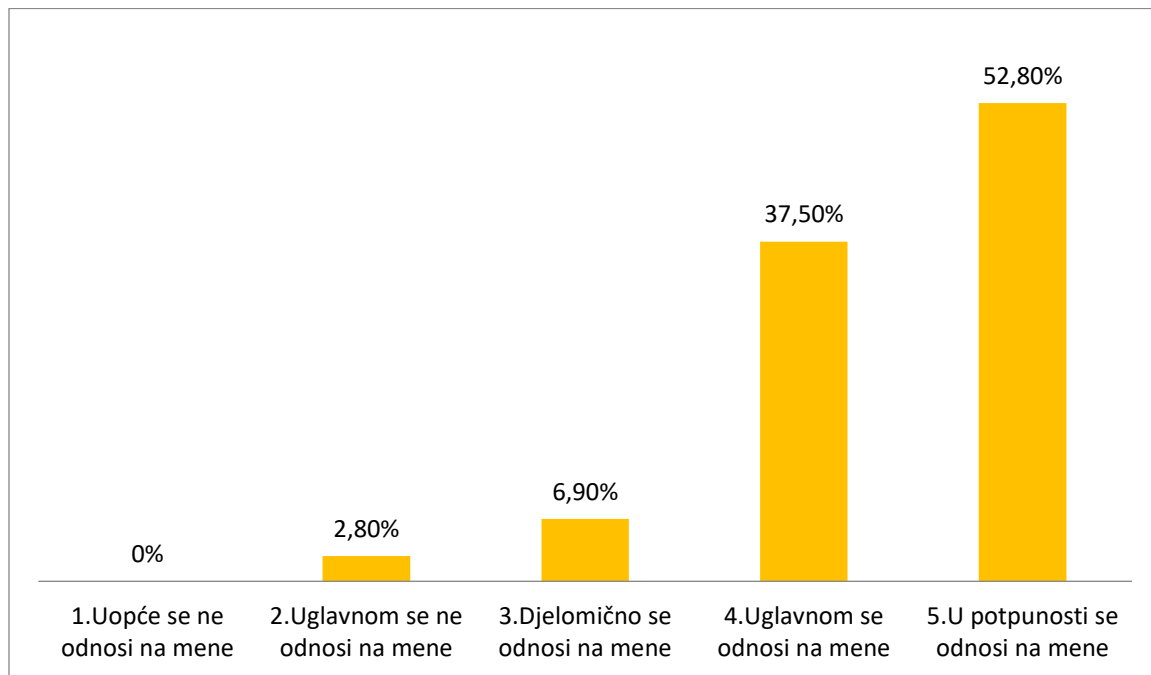
Izuzetno je važno uspostaviti partnerski odnos između ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i lokalne zajednice koji obilježava međusobno pomaganje, kvalitetni međuljudski odnosi i komunikacija, poštivanje etičkih vrijednosti i slično.

Graf 15. Stavovi ravnatelja o stvaranju poticajnog, ugodnog i sigurnog okruženja za svu djecu i roditelje



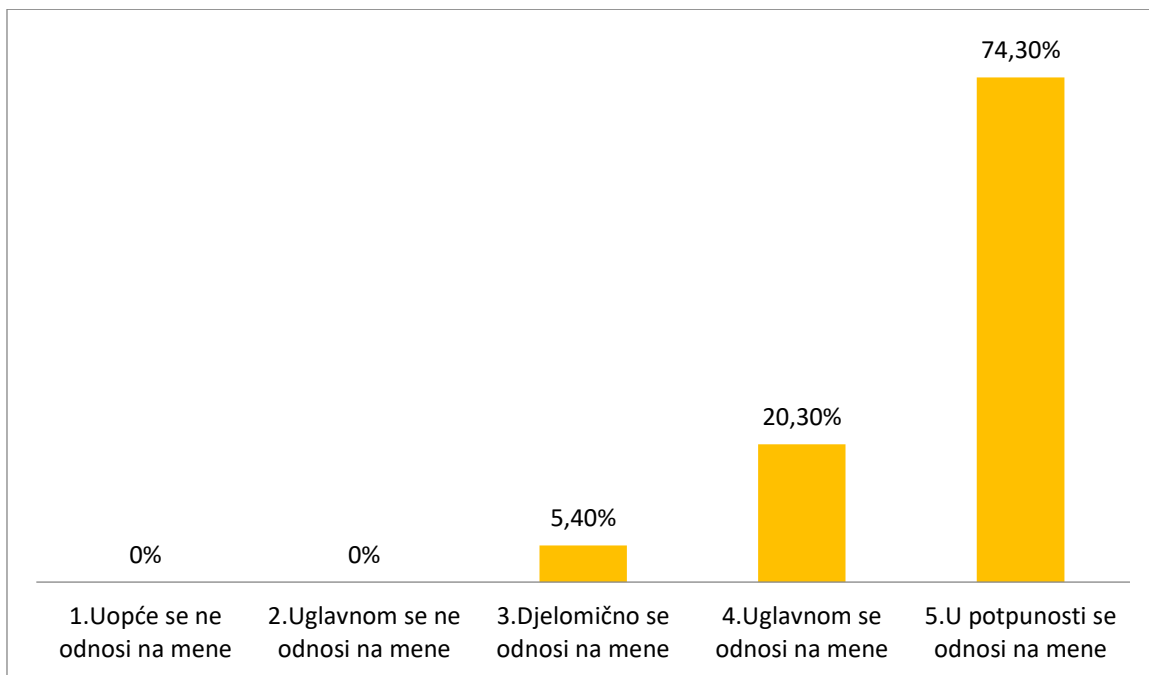
97,3 % sudionika navodi kako stvara poticajno, ugodno i sigurno okruženje za svu djecu i roditelje, dok 2,7 % sudionika navodi kako djelomično stvara poticajno, ugodno i sigurno okruženje za svu djecu i roditelje. Nitko od sudionika nije odgovorio da ne stvara poticajno okruženje koje je jako bitno djeci i roditeljima.

Graf 16. Stavovi ravnatelja o prikupljanju potrebnih resursa u uklanjanju prepreka za djecu s teškoćama



90,3 % sudionika istaknulo je kako prikuplja potrebne resurse i uklanja prepreke za djecu s teškoćama, 6,9 % djelomično prikuplja potrebne resurse i uklanja prepreke, a 2,8 % sudionika ne prikuplja i ne uklanja prepreke za djecu s teškoćama. Prikupljanje resursa odnosi se prije svega na financijska sredstva koja se dobivaju od strane osnivača kako bi se osigurali adekvatni uvjeti i sredstva potrebni za rad s djecom s teškoćama. Pod adekvatnim uvjetima misli se prije svega na prilagodbu prostora specifičnim teškoćama koje dijete ima, nabavku didaktičkih i drugih sredstava za rad. Isto tako od iznimne je važnosti da se osiguraju dodatna financijska sredstva za educiranje odgojitelja za rad s djecom s teškoćama, te da se osigura potpun stručni tim, a posebice rehabilitator koji odgojiteljima pruža stručnu podršku. Ponekad je nužno zaposliti asistenta ili pomagača u vrtiću čija je osnovna uloga prije svega pomoć oko ostvarivanja svakodnevnih aktivnosti u vrtiću ali i izvan ustanove. Bitno je da stručni voditelji dječjih vrtića budu kompetentni kako bi osigurali sva potrebna sredstva.

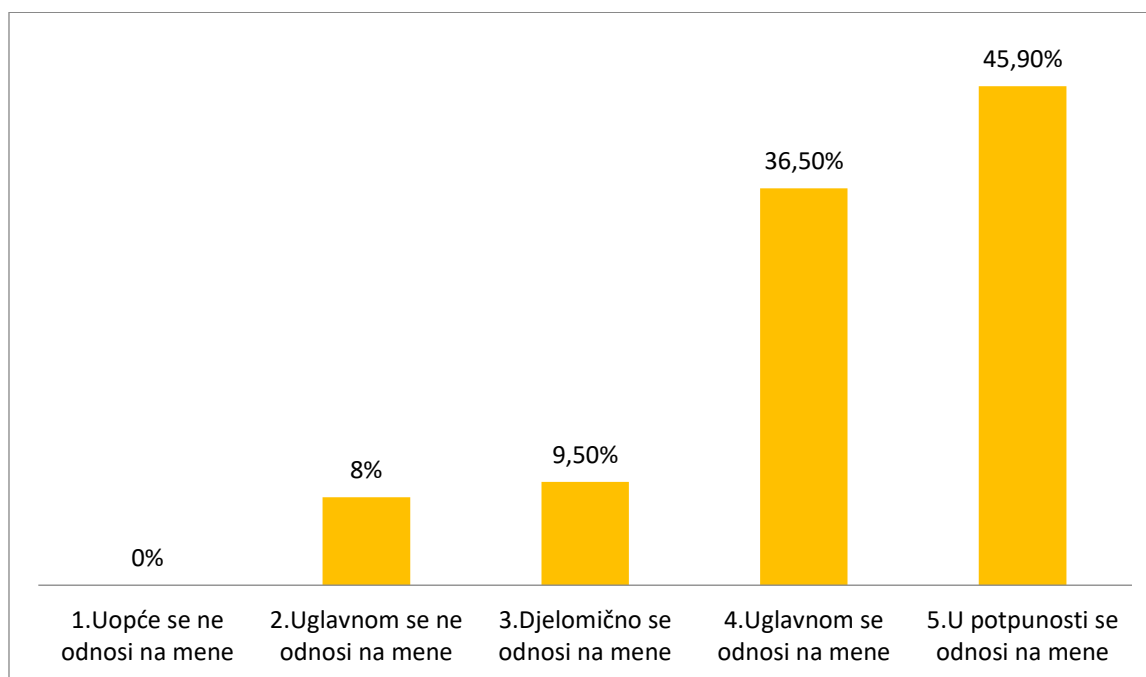
Graf 17. Spособnost kreiranja pozitivnog ozračja u dječjem vrtiću



Većina ravnatelja 94,6 % smatra da kreiraju pozitivno ozračje s ciljem da ostala djeca u grupi prihvate i uvažavaju djecu s teškoćama. 5,4% sudionika navodi da djelomično kreiraju pozitivno ozračje. Nitko od sudionika ne navodi da ne kreira pozitivno ozračje s ciljem da ostala djeca u grupi prihvate i uvažavaju djecu s teškoćama. Nužno je stvarati pozitivno ozračje unutar dječjeg vrtića, a to može ostvariti samo kompetentan ravnatelj, koji uz suradnju s odgojiteljima i stručnim suradnicima stvara podržavajuće i kvalitetno okruženje za svako dijete.

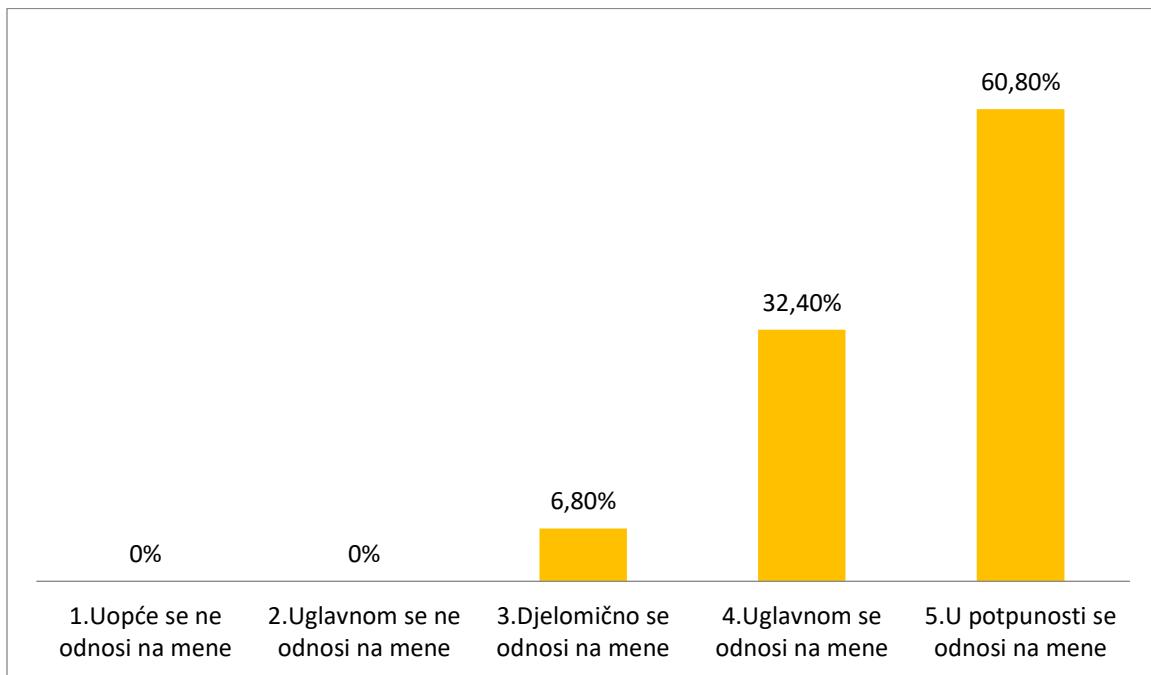
12.3.4. Podrška odgojiteljima

Graf 18. Provođenje aktivnosti i davanje preporuka odgojiteljima za profesionalno usavršavanje inkluzivnog odgoja i obrazovanja



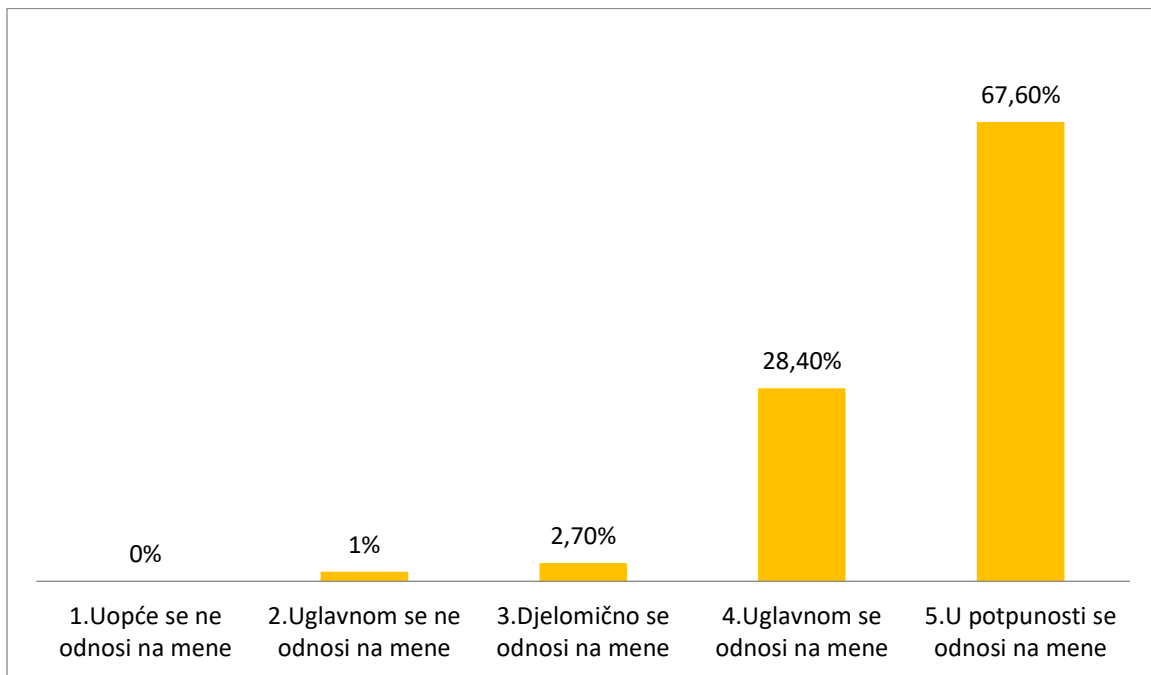
Iz grafa 18. možemo iščitati kako 82,4 % sudionika provodi aktivnosti i daje preporuke odgojiteljima, dok 8,1 % ne provodi aktivnosti i ne daje preporuke odgojiteljima za profesionalno usavršavanje inkluzivnog odgoja i obrazovanja. 9,5 % sudionika djelomično provodi aktivnosti i daje preporuku odgojiteljima za profesionalno usavršavanje inkluzivnog odgoja i obrazovanja.

Graf 19. Informiranost ravnatelja sa svakodnevnim aktivnostima i radom u odgojno-obrazovnim skupinama



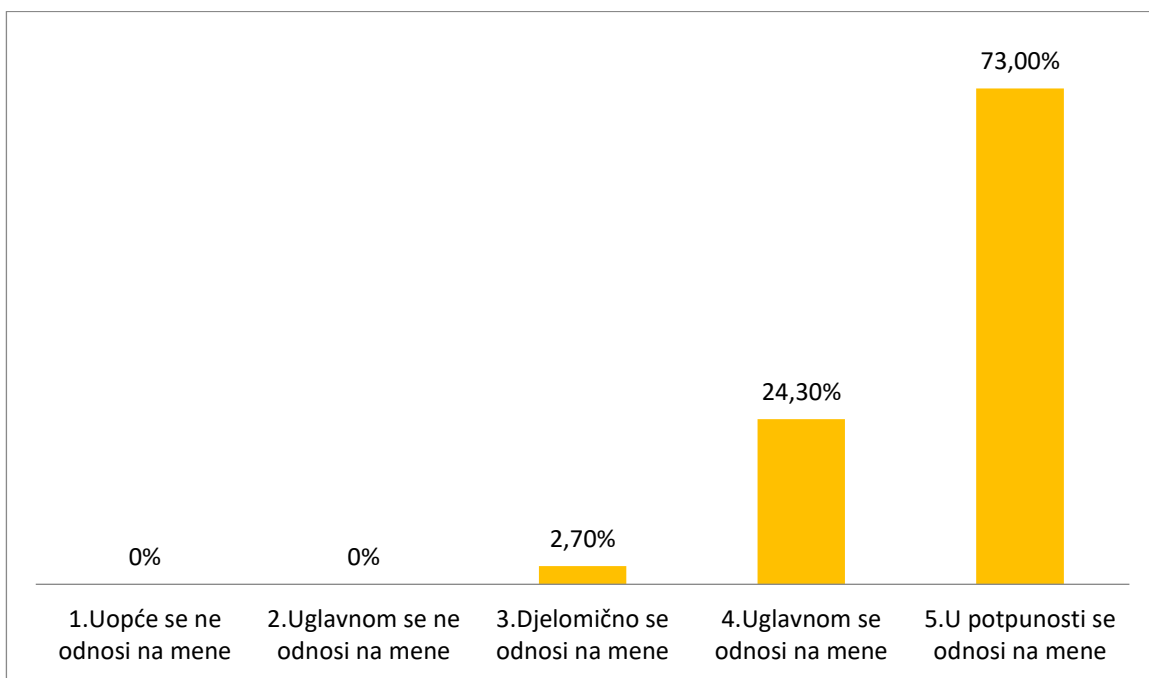
Iz grafa 19. vidimo da 60,8 % sudionika ima potpuni uvid u svakodnevni rad odgojno-obrazovnih skupina, 32,4% uglavnom ima uvid u svakodnevni rad, dok 6,8% djelomično ima uvid. Nitko od sudionika se nije izjasnio da nema uvid u svakodnevni rad odgojno-obrazovnih skupina. Ovakav odgovor je i očekivan, s obzirom na to da ravnatelj kao stručni voditelj ustanove mora biti uključen u odgojno-obrazovni rad.

Graf 20. Stavovi ravnatelja o uspješnosti suradnje s odgojiteljima i stručnim suradnicima koji su uključeni u rad s djecom s teškoćama



96 % sudionika smatra da ostvaruje uspješnu suradnju s odgojiteljima i stručnim suradnicima koji su uključeni u rad s djecom s teškoćama. 2,7 % ostvaruje djelomičnu suradnju, dok 1,4 % sudionika ne ostvaruje suradnju s odgojiteljima i stručnim suradnicima koji su uključeni u rad s djecom s teškoćama. Odgovori iz grafa 20. su u skladu s odgovorima iz grafa 21. koji se odnosi na podjelu odgovornosti između ravnatelja, stručnih suradnika i odgojitelja u stvaranju inkluzivne kulture dječjeg vrtića. Dakle, bez timskog rada i suradnje jako teško bi bilo ostvariti ciljeve inkluzivnog odgoja i obrazovanja.

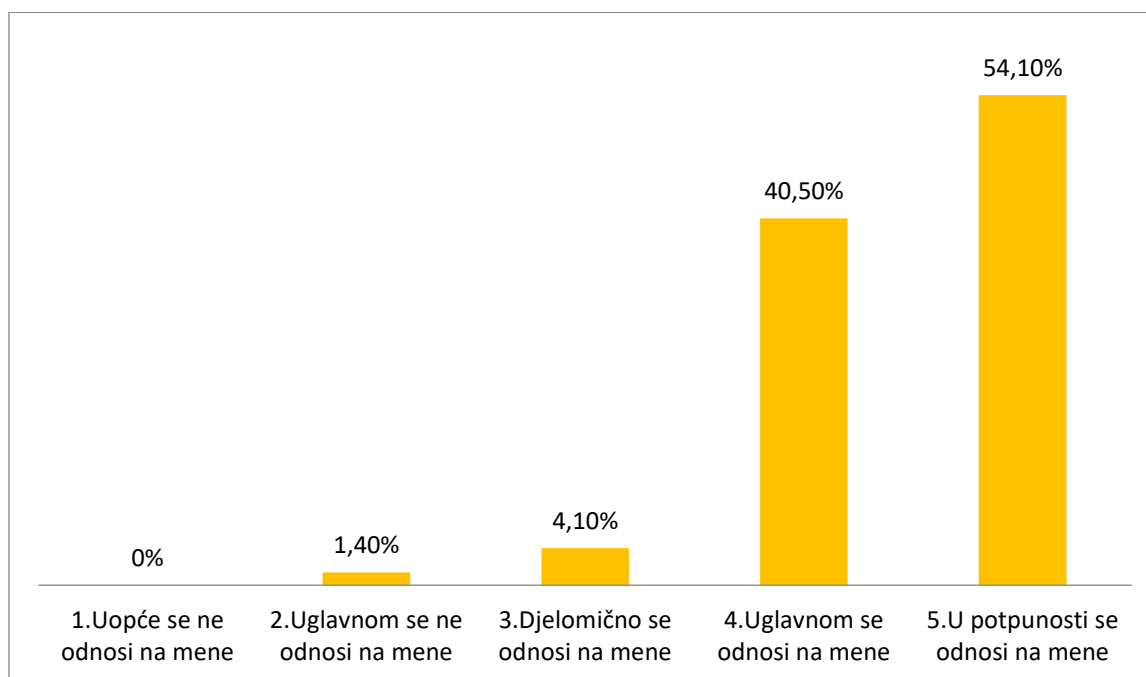
Graf 21. Stav ravnatelja o koordiniranju podjele poslova i odgovornosti za ostvarivanje ciljeva inkluzivnog dječjeg vrtića između odgojitelja i stručnih suradnika



Većina ravnatelja čak 97,3 % se u potpunosti slaže da dijele odgovornost s odgojiteljima i stručnim suradnicima u ostvarivanju ciljeva inkluzivnog vrtića, a samo 2,7 % se djelomično slaže s navedenom tvrdnjom. Jasno se vidi da ravnatelji teže suradnji i timskom vođenju dječjih vrtića, te kroz suradnju s odgojiteljima i stručnim suradnicima ostvaruju misiju i viziju dječjeg vrtića.

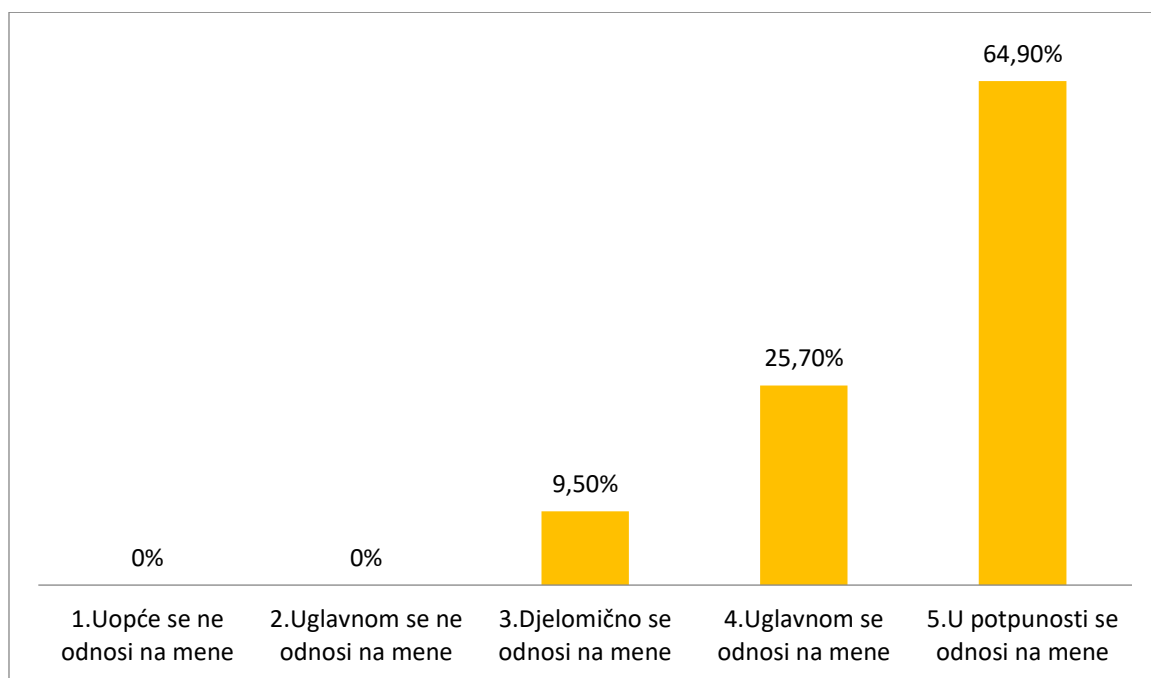
12.3.5. Podrška roditeljima

Graf 22. Sposobnosti upravljanja kvalitetom komunikacije pri suradnji s roditeljima djece s teškoćama



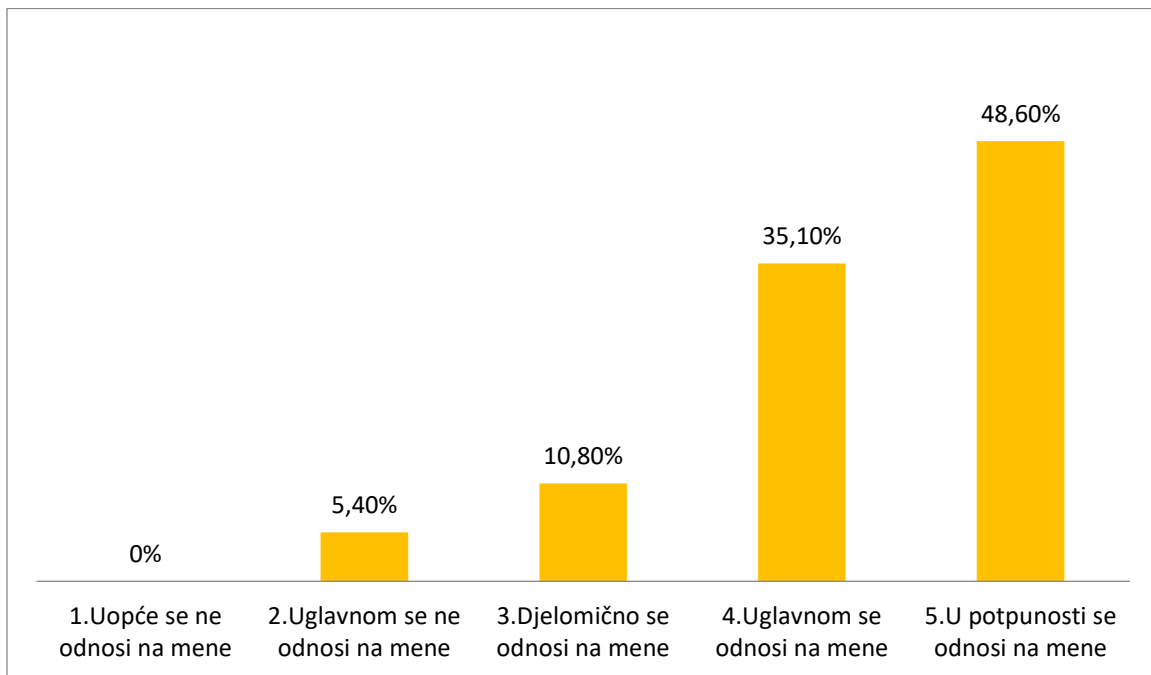
Većina ravnatelja 94,6 % smatra da ima razvijene vještine komunikacije i suradnje s roditeljima djece s teškoćama, 4,1 % smatra da djelomično ima razvijene vještine, a 1,4 % sudionika smatra da nema razvijene vještine komunikacije i suradnje s roditeljima djece s teškoćama.

Graf 23. Sposobnost pružanja potpore roditeljima djece s teškoćama



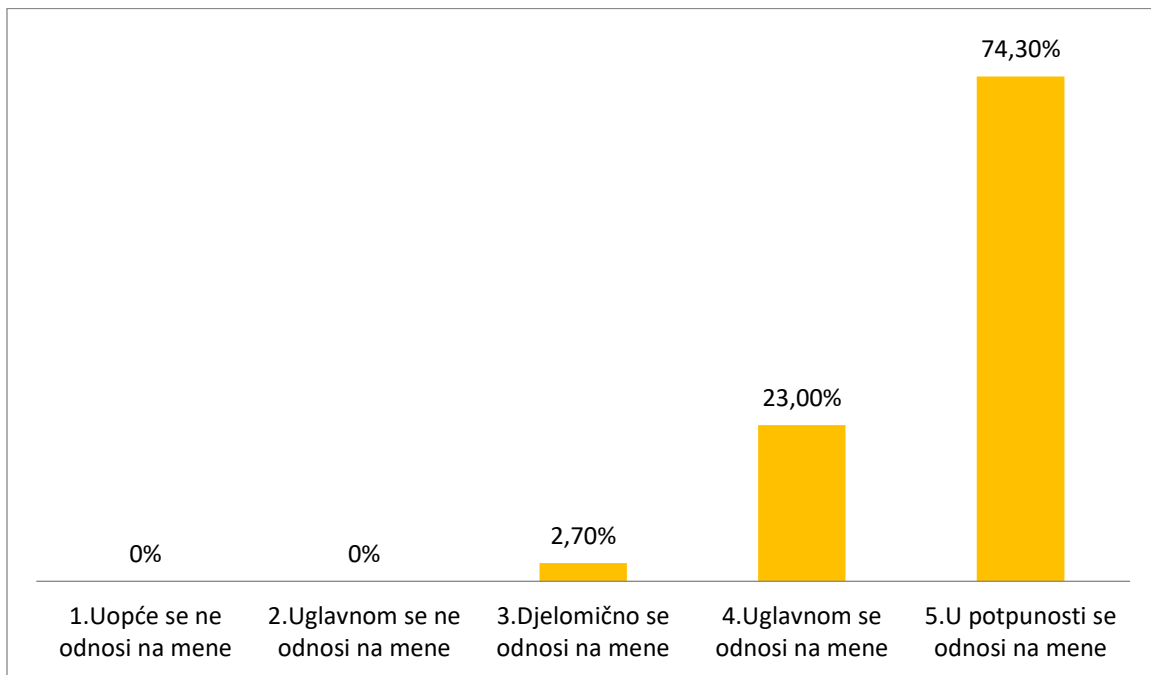
90,6 % sudionika navodi kako pruža potporu roditeljima djece s teškoćama, dok 9,5 % sudionika navodi kako djelomično pruža emocionalnu podršku. Nitko se nije izjasnio da ne pruža emocionalnu podršku roditeljima djece s teškoćama.

Graf 24. Spособnost osmišljavanja i organiziranja aktivnosti za odgojitelje, stručne suradnike i roditelje koje pridonose poboljšanju inkluzije



Većina ravnatelja 48,6 % navodi da u potpunosti sudjeluje u osmišljavanju i organiziranju aktivnosti za odgojitelje, stručne suradnike i roditelje koje pridonose prihvaćanju i uvažavanju djece s teškoćama za odgojitelje, stručne suradnike i roditelje. 35,1 % ravnatelja uglavnom sudjeluje, 10,8 % djelomično sudjeluje, dok 5,4 % ne sudjeluje u osmišljavanju i organiziranju aktivnosti za odgojitelje, stručne suradnike i roditelje koje pridonose prihvaćanju i uvažavanju djece s teškoćama za odgojitelje, stručne suradnike i roditelje.

Graf 25. Dostupnost i pristupačnost ravnatelja odgojiteljima, stručnim suradnicima i roditeljima djece s teškoćama



97,3 % ravnatelja navodi kako su dostupni i pristupačni odgojiteljima, stručnim suradnicima i roditeljima djece s teškoćama, a 2,7 % navodi kako su djelomično dostupni i pristupačni odgojiteljima, stručnim suradnicima i roditeljima djece s teškoćama. Nitko od sudionika istraživanja nije se izjasnio da je nedostupan i nepristupačan odgojiteljima, stručnim suradnicima i roditeljima djece s teškoćama.

13. Elaboracija rezultata

Istraživanje je provedeno na uzorku od 74 ravnatelja dječjih vrtića, a rezultati su pokazali da većina ravnatelja ima iste stavove i mišljenja po pitanju inkluzije djece s poteškoćama u redovne odgojno-obrazovne ustanove. Većina ravnatelja istaknula je da potiče inkluzivne vrijednosti unutar svoje ustanove.

U istraživanju se pošlo od pretpostavke da ravnatelji smatraju da posjeduju dostatna stručna znanja o inkluziji djece s poteškoćama u dječje vrtiće. Isto to se i pokazalo te je većina ravnatelja, 39,2 % istaknula da u potpunosti posjeduje profesionalne kompetencije i znanja za rad s djecom s teškoćama te 50% uglavnom posjeduje potrebne kompetencije. Gotovo svi sudionici istraživanja, čak 97,3% smatraju se u potpunosti ili uglavnom kompetentnima i sposobnima za prepoznavanje djece s teškoćama. Isto tako većina, 91,8% ispitanika je navela kako poznaju osnovne zakonske odredbe vezane za inkluziju djece s poteškoćama. Osim toga 83,8 % ispitanika je navelo da poznaju stručnu literaturu koja se odnosi na odgoj i obrazovanje djece s teškoćama, te kako učestalo pohađaju dodatna stručna usavršavanja za rad s djecom s teškoćama. Iznenađujuća je brojka od 16,2% ispitanika koji su naveli da nisu sigurni u poznavanje stručne literature. Vrlo je bitno da ravnatelji kao stručni voditelji dječjih vrtića stalno i neprestano razvijaju i nadograđuju svoje znanje, te isto tako da na to potiči i ostale djelatnike, posebice odgojitelje i stručne suradnike. Svi djelatnici odgojno-obrazovnih ustanova moraju biti svjesni stalnih promjena koje se događaju u društvu i samim time odražavaju i na odgoj i obrazovanje te u skladu s tim moraju razvijati i svoja znanja i kompetencije. Samim odabirom tako odgovornog zanimanja, odabrali smo i cjeloživotno učenje i stalno stručno usavršavanje kako bi mogli utjecati na samu kvalitetu odgojno-obrazovnog procesa. Dakle, iz rezultata istraživanja možemo zaključiti da su dječji vrtići, čiji ravnatelji su sudjelovali u istraživanju, uglavnom usmjereni na kontinuirano stručno usavršavanje te kako u taj vid edukacije svojih djelatnika ulažu znatna sredstva. Iz navedenog zaključujemo kako je hipoteza 1 potvrđena te ravnatelji posjeduju dostatna stručna znanja o inkluziji.

Većina ravnatelja, 79,7% smatra da posjeduje sposobnosti koje su neophodne za osmišljavanje plana razvoja dječjeg vrtića koji za dugoročan cilj ima stvaranje inkluzivne kulture dječjeg vrtića. Isto tako, 91,9% ravnatelja je navela kako učestalo potiču inkluzivne vrijednosti u dječjem vrtiću, te stvaraju poticajno, ugodno i sigurno ozračje za svu djecu. Potpora Osnivača u provođenju inkluzivnog odgoja i obrazovanja vrlo je važna te se postavlja i kao bitan čimbenik kvalitete koja je zapravo strateški cilj obrazovanja. Većina sudionika istraživanja, odnosno 39,2% navela je da uglavnom ima potporu Osnivača, dok je 37,8% navelo

da u potpunosti ima potporu Osnivača. 20,3% ravnatelja naveo je da ima djelomičnu potporu, a 2,7% uglavnom nema potporu Osnivača. Možemo reći kako su nedostatna financijska sredstva najveći izazov i prepreka provođenju inkluzije u odgojno-obrazovnim ustanovama. Slično ranije navedenom i autorica Bouillet (2010) smatra kako je najveća odgovornost za provođenje inkluzivnog odgoja i obrazovanja na državi čija je dužnost donijeti učinkovito zakonodavstvo i stvoriti takve materijalne uvjete kako bi se inkluzija mogla kvalitetno provoditi. U skladu s rezultatima istraživanja zaključujemo kako je i 2. hipoteza potvrđena te većina ravnatelja koji su sudjelovali u istraživanju navodi da posjeduje organizacijske sposobnosti koje su nužne za vođenje i upravljanje inkluzivnim vrtićem.

Treća hipoteza pretpostavljala je da ravnatelji posjeduju sposobnosti za davanje potpore i podrške odgojiteljima. 82,4% ravnatelja je navelo da provode aktivnosti i daju preporuke odgojiteljima koje se odnose na profesionalno usavršavanje inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Isto tako, 93,2% navode kako su upoznati sa svakodnevnim aktivnostima i radom u odgojno-obrazovnim skupinama, a čak 96% uspješno surađuju s odgojiteljima i stručno-razvojnou službom vrtića. Iako istraživanje pokazuje da su stavovi ravnatelja o uključivanju djece s poteškoćama u redovite programe dječjih vrtića uglavnom pozitivni, smatram da ipak postoje određene prepreke i poteškoće koje su zanemarene i nisu navedene. Iako su ravnatelji naveli da su kompetentni, motivirani, poznaju zakonsku regulativu potrebne su dodatne edukacije sa točno definiranim temama usmjerenim na specifične teškoće. Trenutni trend on-line edukacija doveo je do znatnog zapostavljanja edukacija koje se odvijaju u živo, a nedostatak interakcije licem u lice između sudionika doveo je do smanjene mogućnosti izmjene iskustava što se negativno odražava na odgojno-obrazovni rad. Suradnjom i podjelom odgovornosti između ravnatelja, stručnih suradnika i odgojitelja omogućena je potpuna podrška djeci s poteškoćama te se tako postiže što cjelovitiji razvoj svakog pojedinog djeteta. Ovakvi rezultati u skladu su i s odgovorima na pitanja otvorenog tipa koja su se odnosila na načine rješavanja problema u odgojno-obrazovnim skupinama, gdje je većina ispitanika upravo istaknula timski rad kao ključan čimbenik uspješne odgojno-obrazovne inkluzije. Dakle, iz navedenog zaključujemo da je i hipoteza 3 potvrđena te možemo istaknuti kako ravnatelji posjeduju sposobnosti za davanje potpore odgojiteljima.

Ravnatelji koji su sudjelovali u istraživanju naveli su u velikom postotku, 94,6% kako ostvaruju kvalitetnu suradnju i komunikaciju s roditeljima djece s teškoćama, a 90,6% je navelo kako im pružaju podršku i potporu. Većina sudionika navela je suradnju kao vrlo važnu jer odgojitelji u radu često susreću s određenim preprekama koje im otežavaju pristup djetetu.

Suradnja s roditeljima je vrlo bitna jer su roditelji ti koji najbolje poznaju svoje dijete i često bolje prepoznaju reakcije svoje djece i znaju na koji način riješiti određeni problem.

U kontekstu inkluzije upravo su suradnja između različitih znanosti i disciplina i sustavnost u radu nužne i to ne samo iz razloga što utječu na kvalitetu odgojno-obrazovnog rada već i zbog toga što različiti stručnjaci različite probleme sagledavaju sa različitih stajališta.

U pitanjima otvorenog tipa ispitanike se pitalo što prema njihovom mišljenju predstavlja prepreku uspješnoj inkluziji te su neki od ispitanika naveli kako manjak stručnih suradnika predstavlja veliku prepreku kvalitetnoj odgojno-obrazovnoj praksi. Zato je nužno zapošljavanje većeg broja stručnjaka različitih profila i njihova veća zastupljenost u dječjim vrtićima. Možemo istaknuti kako je i hipoteza 4 potvrđena te ravnatelj posjeduju potrebne sposobnosti za davanje podrške roditeljima djece s teškoćama. Bitno je istaknuti kako potrebnu podršku ravnatelj ne mogu ostvariti i pružiti sami, nego suradnjom sa ostalim djelatnicima vrtića, odgojiteljima i stručnim suradnicima.

14. Zaključak

Suvremena praksa ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja inkluzivnu pedagogiju smatra bitnom paradigmom u radu s djecom unutar, ali i izvan odgojno-obrazovne ustanove. Od iznimne važnosti je uključivanje djece s poteškoćama u redovne odgojno-obrazovne sustave kao i interakcija s vršnjacima kako bi ih se potaknulo na ostvarivanje vlastitih vrijednosti i potencijala. Ono što se ističe kao neophodno prilikom inkluzije djece s teškoćama u redovni odgojno-obrazovni sustav je individualni pristup u radu jer jedino na takav način se mogu zadovoljiti potrebe svakog djeteta, kao i realizirati ciljevi. Potreba provođenja inkluzivne pedagogije zahtjeva osmišljavanje programa i projekata te uvođenje inovacija kako bi se sustavno utjecalo na rast i razvoj djece u okolini koja je podržavajuća. Ravnatelj dječjeg vrtića ima vrlo bitan zadatak osigurati sva potrebna sredstva i resurse za poticanje uključenosti sve djece u sustav odgoja i obrazovanja. Vrlo bitna stavka su kompetencije koje voditelj ustanove treba posjedovati kako bi mogao poticati inkluzivni odgoj i obrazovanje.

Kroz istraživanje nastojala se prikazati vrlo bitna uloga ravnatelja u dječjim vrtićima. U suvremenim dječjim vrtićima potreban je novi moderan pristup vođenju i upravljanju u kojem uloge nisu strogo raspodijeljene. Takav pristup zahtjeva kompetentnog ravnatelja koji potiče i pokreće djelatnike da zajednički sukreiraju odgojno-obrazovnu praksu kako bi se ostvarila misija i vizija ustanove.

Inkluzija djece s teškoćama u predškolski odgojno-obrazovni sustav ima višestruke prednosti, kako za djecu s teškoćama, tako i za djecu urednog razvoja, koja pozitivno djeluju na djecu teškoćama u smislu poticanja razvoja određenih znanja, vještina i razvijanja samostalnosti, a sve u skladu s mogućnostima. Kada djeca na ovakav način zajedno rastu, razvijaju se i uče, međusobno se upoznaju kroz svoje posebnosti i različitosti i tako razvijaju empatiju, a to se preslikava na društvo u cjelini i dovodi do razvoja kvalitetnije društvene zajednice. Međutim, inkluzija ima i negativne strane te se nerijetko postavlja pitanje: *„Koliko je stručni tim vrtića, odgojitelji i stručno-razvojna služba osposobljeni i educirani za rad u uvjetima kakve zahtjeva inkluzivni vrtić?“*. Potrebno je poraditi na promjenama u usavršavanju odgojitelja za rad u inkluzivnim skupinama kako bi ih se osposobilo za rad s djecom s poteškoćama. Dječji vrtići trebaju podršku i potporu svojih osnivača u dodatnom zapošljavanju stručnjaka i odgojitelja jer većina ustanova u Hrvatskoj još uvijek nema kompletan stručni tim.

Bitno je imati na umu da kvaliteta i uspjeh inkluzije ovise o kvalitetnom vođenju, a ne o zadovoljenim prostornim i materijalnim resursima koji se uglavnom naglašavaju kao nužni. Ravnatelji kao stručni voditelji dječjih vrtića moraju stalno biti uključeni u sve segmente

njihova rada i funkcioniranja. Moraju posjedovati stručne kompetencije koje im omogućuju komunikaciju s Osnivačem, ali i širom društvenom zajednicom kako bi se osigurala sva potrebna sredstva za kvalitetnu i uspješnu inkluziju. Kvaliteta inkluzije djece s teškoćama u dječje vrtiće određena je kvalitetom i uspješnošću same ustanove u kojoj se odvija. Poticajno i kvalitetno okruženje utječe na djetetov cjelovit rast i razvoj te potiče usvajanje socijalnih kompetencija. Možemo zaključiti kako inkluzija djece s teškoćama zahtjeva optimalan broj djece u odgojno-obrazovnoj skupini, zadovoljene materijalne uvjete, educiranost odgojitelja te uspješnu suradnju s roditeljima. Svako dijete čije teškoće ne zahtijevaju posebne odgojno-obrazovne ustanove, potrebno uključiti u redovne ustanove s ciljem zadovoljavanja njihovih osnovnih potreba. Djecu s teškoćama nužno je promatrati kao ravnopravne sudionike odgoja i obrazovanja te je zbog toga važna suradnja svih stručnih i kompetentnih osoba kako bi im se osigurala individualizirana podrška. Kvalitetnim odgojno-obrazovnim radom u takvim ustanovama pruža se pomoć i podrška u svakodnevnom životu i potiče uključivanje u društvenu zajednicu, a ne isključivanje. Vrlo je bitno voditi se mogućnostima, potrebama i interesima pojedinog djeteta, ali u isto vrijeme je neophodno pružiti podršku roditeljima. Bitno je naglasiti kako je podršku potrebno pružiti i odgojiteljima koji imaju veliku ulogu u inkluziji, uz ravnatelja i stručni tim vrtića. Jedino na takav način postiže se partnerstvo obitelji i vrtića s jednim zajedničkim ciljem, a to je dobrobit djeteta.

Na kraju zaključujemo kako se ravnatelji dječjih vrtića na području četiri Dalmatinske županije smatraju kompetentnima za stvaranje inkluzivne kulture dječjeg vrtića i promicanje inkluzivnih vrijednosti. Za uspješan daljnji rad svakako je nužan nastavak kontinuiranog usavršavanja i educiranja iz područja inkluzivnog odgoja i obrazovanja, osobito u smislu proučavanja recentne stručne literature. Bitno je istaknuti kako su rezultati ovog istraživanja ukazali na pozitivno mišljenje ravnatelja o promicanju inkluzivne kulture dodatnim usavršavanjem, praćenjem recentne stručne literature, kreiranjem pozitivnog ozračja, pružanjem potpore i podrške svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa te je upravo zbog toga realno za očekivati da će sve veći broj djece s poteškoćama biti uključen u redovni predškolski odgojno-obrazovni sustav.

15. Literatura

- Antonović D. (2019). Partnerstvo roditelja i odgojitelja u svojstvu osnaživanja temeljnih kompetencija za razvoj djeteta. U M. Kolar Bilege (ur.), *Zajedno rastemo – kompetencije djeteta za cjeloživotno učenje* (str. 5-14). Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Dječji vrtić „Cvrčak“ Čakovec. [1054814.Dani2019_Cakovec.pdf \(irb.hr\)](#)
- Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Školska knjiga.
- Bouillet, D. (2011). Kompetencije odgojitelja djece rane i predškolske dobi za inkluzivnu praksu. *Pedagogijska istraživanja*, 8 (2), 323 – 340. [172470 \(srce.hr\)](#)
- Bouillet, D., Miškeljin, L. (2017). Model razvoja uvažavanja različitosti u ranoj i predškolskoj dobi. *Croatian Journal of Education* 19 (4), 1265–1295. [286994 \(srce.hr\)](#)
- Bouillet, D. (2019). *Inkluzivno obrazovanje: odabrane teme*. Biblioteka magister.
- Bouillet, D., Domović, V. (2021). Socijalna isključenost djece rane i predškolske dobi: konceptualizacija, rizici i model intervencija. *Ljetopis socijalnog rada* 28(1), 71-96. [379877 \(srce.hr\)](#)
- Buhač, Lj. (2017). Utjecaj stilova vođenja na pedagoški menadžment škole. *Acta Iadertina* 14/1 (2017), 81.-98. [280021 \(srce.hr\)](#)
- Bujas Petković, Z., Frey Škrinjar, J. i sur. (2010). *Poremećaju autističnog spektra- značajke i edukacijsko-rehabilitacijska podrška*. Školska knjiga.
- Cerić, H. (2008). Mogućnost konstituiranja teorije inkluzivnog obrazovanja. *Metodički obzori* 3(5), 49-62. [\(Microsoft Word - MO - Ceri\346.doc\) \(srce.hr\)](#)
- Cvetko, J., Gudelj M.T., Hrgovan, L. (2000). Inkluzija. *Diskrepancija* sv.1, broj 1. str. 24-28. [STR. 24-28, SV.1, BROJ 1., TRAVANJ 2000. \(srce.hr\)](#)
- Cvetković Lay J., Sekulić Majurec, A. (2008). *Darovito je, što ću s njim?*. Alineja.
- Cvetković Lay, J. (2022). Darovitost i kerativnost u razvojnoj dobi djetinjstva. *Napredak* 163(3-4) 305.-323. [416127 \(srce.hr\)](#)
- Čepić, R. (2009). Razvoj infrastrukture kontinuiranog učenja i stvaranja znanja: višestruke perspektive. *Pedagogijska istraživanja* 6(1-2), 163-178. [174626 \(srce.hr\)](#)
- Čudina Obradović, M. (1991). *Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Školska knjiga.

- Daniels, E.R., Stafford, K. (2003). *Kurikulum za inkluziju – Razvojno primjereni program za rad s djecom s posebnim potrebama*. Biblioteka korak po korak.
- Igrić, Lj. (2004). Društveni kontekst, posebne potrebe/invaliditet/teškoće u razvoju i edukacijsko uključivanje. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja* 40(2), 151-164. [17699 \(srce.hr\)](#)
- Igrić, Lj. i sur. (2015) *Osnove edukacijskog uključivanja – Škola po mjeri svakog djeteta je moguća*. Školska knjiga.
- Ivančić, Đ. (2010) *Diferencirana nastava u inkluzivnoj školi – procjena, poučavanje i vrednovanje uspješnosti učenika s teškoćama*. Alka script.
- Jones, C., Pound, L. (2008) *Leadership And Management In The Early Years*, Open University Press. Dostupno na: [Leadership And Management In The Early Years: From Principles To Practice - Jones, Caroline, Pound, Linda - Google Knjige](#)
- Jurčević-Lozančić, A. (2011). Teorijski pogledi na razvoj socijalne kompetencije predškolskog djeteta. *Pedagojska istraživanja* 8 (2), 271 – 281. [172458 \(srce.hr\)](#)
- Jurić, V. (2004). Pedagoški menadžment — refleksija opće ideje o upravljanju. *Pedagojska istraživanja* 1 (1), 137 — 147. [205522 \(srce.hr\)](#)
- Juul, J. (2008a). *Vaše kompetentno dijete*. Pelago.
- Juul, J. (2008b) *Život u obitelji*. Pelago.
- Karamarić Brčić, M. (2011). Svrha i cilj inkluzivnog obrazovanja. *Acta Iadertina* 8(2011), 39-47. [00impressum2011.indd \(srce.hr\)](#)
- Karamatić Brčić, M. (2012). Implementacija i provedba inkluzivnog odgoja i obrazovanja u sustavu redovnih škola. *Magistra Iadertina* 7(7) 2012. [Wenzelidesovo čitanje Iva Vojnovića \(srce.hr\)](#)
- Kletečki Radović, M., Vejmelka, L., Družić Ljubotina, O. (2017). Učinak siromaštva na dobrobit i kvalitetu života obitelji iz perspektive djece. *Ljetopis socijalnog rada* 24 (2), 199-242. [284373 \(srce.hr\)](#)
- Kutnjak Vrtarić, M. (2017). Magnet-škole kao mogući model obrazovne desegregacije i socijalnog uključivanja romske djece u Hrvatskoj. *Školski vjesnik* 66 (3), 423–441. [285277 \(srce.hr\)](#)

- Krce Miočić, B., Pavičić, J., Alfirević, N., Najev, Čačija, Lj. (2016). *Upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom: Menadžment i marketing u školama*. Sveučilište u Zadru.
- Livazović, G., Alispahić, D., Terović, E. (2015). *Inkluzivni odgoj i obrazovanje u školi*. Udruženje „Društvo ujedinjenih građanskih akcija“. [Livazovic Inkluzivni odgoj i obrazovanje u skoli.pdf](#)
- Ljubetić, M. (2014) *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice*. Element.
- Mijatović, A. (1995). Obrazovanje kao razvojna supstancija (društvene promjene i uloga znanosti. *Društvena istraživanja* 16-17/4(1995) br..2-3. 273-286. [51613 \(srce.hr\)](#)
- Mikas D., Roudi B. (2012). Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja. *Paediatr Croat* 56 (Supl 1)207-214. [socijalizacija djece s teskocama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja.pdf \(rivrtici.hr\)](#)
- Miloš, I., Vrbić, V. (2015). Stavovi odgajatelja prema inkluziji. *Dijete, vrtić, obitelj* 20 (77/78), 60-63. [250763 \(srce.hr\)](#)
- Mlinarević, V. (2004). Vrtično okruženje usmjereno na dijete. *Život i škola* br.11(1). [Microsoft Word - Vrticno okruzenje usmjereno na dijete 4 .doc \(irb.hr\)](#)
- Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću, novi pristupi u shvaćanju, istraživanju i organiziranju odgojno-obrazovnog procesa u dječjim vrtićima*. Školska knjiga.
- Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja (2012). *Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. [Letak-Samovrednovanje-ustanova-ranog-i-predškolskog-odgoja-i-obrazovanja.pdf \(ncvvo.hr\)](#)
- Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Narodne novine, broj 05/15. [Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje NN 05-2015.pdf \(gov.hr\)](#)
- Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2005). [Nacionalni okvirni kurikulum.pdf \(mzos.hr\)](#)
- Odluka o objavi Opće deklaracije o ljudskim pravima. Narodne novine, broj 12/09. [Odluka o objavi Opće deklaracije o ljudskim pravima \(nn.hr\)](#)

- Peko, A., Mlinarević, V., Gajger V. (2009). Učinkovitost vođenja u osnovnim školama. *Odgovjne znanosti* Vol. 11, br. 2. 67-84. [OZ-18.indb \(irb.hr\)](#)
- Peko, A., Varga, R., Vican, D. (2016). *Upravljanje - odgojno obrazovnom ustanovom: Kultura škole*. Sveučilište u Zadru.
- Petrović-Sočo, B. (2007). *Kontekst ustanove za rani odgoj i obrazovanje - holistički pristup*. Mali profesor.
- Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. Narodne novine, broj 24/15.
- Resman, M. (2000). *Savjetodavni rad u vrtiću i školi*. Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Romstein, K., Sekulić-Majurec, A. (2015). *Obrnuta inkluzija – pedagoške vrijednosti i potencijali*. *Pedagogijska istraživanja* 12 (1–2), 41 – 54. [KSASMhrv.7 \(srce.hr\)](#)
- Seme Stojanović, I., Hitrec, S. (2014). *Suvremeno vođenje u odgoju i obrazovanju*. Golden marketing.
- Senge, P. (2003). *Ples promjene – Izazovi u razvoju učećih organizacija*. Mozaik knjiga.
- Sikavica, P., Bahtijarević Šiber, F. (2004). *Menadžment- teorija menadžmenta i veliko empirijsko istraživanje u Hrvatskoj*. Masmedia.
- Slunjski, E. (2006). *Stvaranje predškolskog kurikulumu u vrtiću – organizacija koja uči*. Mali profesor.
- Slunjski, E. (2012). Zajednica koja uči: prevladavanje podijeljenosti teorije i prakse. *Dijete, vrtić, obitelj* 18(69), 12-15. [182857 \(srce.hr\)](#)
- Slunjski, E. i sur. (2016). *Izvan okvira 2 - Promjena: od kompetentnog pojedinca i ustanove do kompetentne zajednice učenja*. Element.
- Slunjski, E. i sur. (2018). *Izvan okvira 3 - Vođenje: prema kulturi promjene*. Element.
- Slunjski, E. i sur. (2019.) *Izvan okvira 4 - Mudrost vođenja: prikaz istraživanja i alati razvoja prakse vođenja*. Element.
- Stančić, S. (2006). *Menadžment u obrazovanju*. Vlastita naklada.

- Stubbs, P., Ledić, M., Rubil, I., Zrinščak, S. (2017), *Dječje siromaštvo i strategije nošenja sa siromaštvom kućanstava u Hrvatskoj : policy brief*. [stubbs-dječje_siromaštvo_i_strategije_nošenja-2017-eizg_307-published\(1\).pdf](#)
- Šagud, M. (2006). *Odgojitelj kao refleksivni praktičar*. Visoka učiteljska škola.
- Štefulj, L., Kušević, B. (2021). Suradnja obitelji, škole i lokalne zajednice – pedagozi u double bindu. *Školski vjesnik* 70, 1, 397–411. [382374 \(srce.hr\)](#)
- Šućur, Z. (2004). *Socijalna isključenost: pojam, pristupi i operacionalizacija*, Pravni fakultet, Studijski centar socijalnog rada Sveučilište u Zagrebu. [Microsoft Word - 04-Sucur.rtf \(srce.hr\)](#)
- Šućur, Z. (2004) *Socijalna isključenost: pojam, pristupi i operacionalizacija*, Pravni fakultet, Studijski centar socijalnog rada. Dostupno na: [Microsoft Word - 04-Sucur.rtf \(srce.hr\)](#)
- Šućur, Z., Kletečki Radović, M., Družić Ljubotina, O., Babić, Z. (2015). *Siromaštvo i dobrobit djece predškolske dobi u Republici Hrvatskoj*, UNICEF. [Book Revija za soc 3 - 2015.indb \(srce.hr\)](#)
- Varga, R., Peko, A., Vican, D. (2016). Uloga ravnatelja u koncepcijama promjena odgojno-obrazovnog sustava Republike Hrvatske. *Život i škola* LXII(1), 39-50. [Život i škola br. 1 - 2016.pdf \(srce.hr\)](#)
- Vican, D., Sorić, I., Radeka, I. (2016). *Upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom: Kompetencijski profil ravnatelja*. Sveučilište u Zadru.
- Visković, I., Višnjic Jevtić, A. (2017). Mišljenje odgajatelja o mogućnostima suradnje s roditeljima. *Croatian Journal of Education* Vol. 19; No 1/2017. 117.-146. [264956 \(srce.hr\)](#)
- Višnjic-Jevtić, A., Visković, I., Bouillet, D. (2021). Koncept multikulturalnosti u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. *Nova prisutnost* 19 (2021) 2, 331-343. [378955 \(srce.hr\)](#)
- Vujčić, L., Pejić Papak, P., Valenčić Zuljan, M. (2018). *Okruženje za učenje i kultura ustanove*. Učiteljski fakultet.
- Yukl, G.A., Gardner, L.W. (2020). *Leadership in Organization*, Pearson. Prentice Hall. Dostupno na: [0134895134.pdf \(pearsonhighered.com\)](#)

- Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju. Narodne novine, broj 10/97, 107/07, 94/13, 98/19, 57/22, 101/23.
- Zrilić, S. (2022). *Djeca s teškoćama u inkluzivnom vrtiću i školi*. Hrvatska sveučilišna naklada.
- Zovko, G. (1999). Invalidi i društvo. *Revija za socijalnu politiku* 6(2), 105-117. [Invalidi i društvo \(srce.hr\)](#)

16. Prilozi

Pred Vama se nalazi upitnik koji se sastoji od dva dijela. U prvom dijelu prikupljat će se opći podatci o sudioniku/ci istraživanja. Drugi dio odnosit će se na vođenje inkluzivnih vrtića, odnosno na stavove ravnatelja o mogućnostima i problemima inkluzivnih vrtića, suradnju sa stručnim suradnicima, odgojiteljima i roditeljima.

I. Opći podatci o sudioniku/ci istraživanja

Molimo Vas da u sljedećih nekoliko pitanja označite podatke koji se odnose na Vas i Vaše zaposlenje.

1. Spol: M Ž
2. Dob:
 - a) 30-39
 - b) 40-49
 - c) 50-59
 - d) 60-65
3. Županija trenutnog zaposlenja:
 - a) Zadarska
 - b) Šibensko- kninska
 - c) Splitsko-dalmatinska
 - d) Dubrovačko-neretvanska
4. Godine radnog iskustva u odgojno-obrazovnim ustanovama:
 - a) 5-15 godina
 - b) 16-25 godina
 - c) Više od 25 godina
5. Godine radnog iskustva na poziciji ravnatelja:
 - a) 1-5 godina

- b) 6-10 godina
- c) 10-15 godina
- d) Više od 15 godina

II. Vođenje inkluzivnih vrtića

Pred Vama se nalazi dio anketnog upitnika koji se odnosi na vođenje inkluzivnih vrtića. Molimo Vas da procijenite na skali od 1 – 5 u kojoj mjeri se pojedina tvrdnja odnosi na Vas. Pri tome obratite pozornost na to da brojevi označavaju sljedeće:

- 1- Uopće se ne odnosi na mene
- 2- Uglavnom se ne odnosi na mene
- 3- Djelomično se odnosi na mene
- 4- Uglavnom se odnosi na mene
- 5- U potpunosti se odnosi na mene

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Potičem i ostvarujem inkluzivne vrijednosti u svom dječjem vrtiću (uključivanje sve djece u odgojno-obrazovni proces bez obzira na njihove razvojne teškoće, talente). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Pohađam dodatna stručna usavršavanja kako bih stekao/la dodatna znanja za rad s djecom s teškoćama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Poznajem temeljne zakonske odredbe koje se odnose na inkluziju djece s teškoćama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Sposoban/na sam prepoznati djecu s razvojnim odstupanjima | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Posjedujem profesionalne kompetencije za prepoznavanje djece s teškoćama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Upoznat/a sam sa recentnom stručnom literaturom koja se tiče odgoja i obrazovanja djece s teškoćama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Motiviran/a sam za rad s djecom s teškoćama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Provodim aktivnosti i dajem preporuke odgojiteljima | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| za profesionalno usavršavanje inkluzivnog odgoja i obrazovanja | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 9. Mišljenja sam da svi zaposlenici (odgojitelji, stručni suradnici, ravnatelji) dijele odgovornost za ostvarivanje ciljeva inkluzivnog dječjeg vrtića | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Imam uvid u sve što se u odgojnim skupinama svakodnevno događa | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Imam sposobnost upravljanja resursima potrebnim za inkluzivni odgoj i obrazovanje (vrijeme planiranja, rad na dokumentaciji, vođenju bilješki) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Imam potporu Osnivača u rješavanju financijskih prepreka za stvaranje inkluzivnog vrtića? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Sposoban/na sam osmisliti plan razvoja dječjeg vrtića koji će za dugoročan cilj imati stvaranje inkluzivne kulture dječjeg vrtića | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Ostvarujem uspješnu suradnju s odgojiteljima i stručnim suradnicima koji su uključeni u rad sa djecom s teškoćama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Stvaram poticajno, ugodno i sigurno okruženje za svu djecu i roditelje | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Imam razvijene vještine komunikacije i suradnje s roditeljima djece s teškoćama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Roditeljima djece s teškoćama pružam emocionalnu podršku | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Prikupljam potrebne resurse i uklanjam prepreke za djecu s teškoćama (prilagođavanje prostornih uvjeta) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Osmišljam i organiziram aktivnosti za odgojitelje, stručne suradnike i roditelje koje pridonose prihvaćanju i uvažavanju djece s teškoćama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Dostupan/na sam i pristupačan/na odgojiteljima, stručnim suradnicima i roditeljima djece s teškoćama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Kreiram pozitivno ozračje u dječjem vrtiću kako bi ih a djeca prihvatila i uvažavala | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

III. Otvorena pitanja

1. Prema Vašem mišljenju postoje li još neke kompetencije koje ranije nisu navedene, a važne su za inkluzivni vrtić?

2. Navedite primjere koji će pokazati na koji način kao ravnatelj/ica pridonosite inkluzivnoj kulturi dječjeg vrtića?

3. Na koji način rješavate problem kada naiđete na njega? Prilikom rješavanja problema i donošenja odluka, koju ulogu imate Vi, odgojitelji i stručni tim?

17. Životopis

Osobne informacije:

Ime i prezime: Jelena Han

Adresa: Put Bunarića 66, 23243 Maslenica

Mail: jelena.bar3@gmail.com

Mobitel: 099 618 64 53

Radno iskustvo:

Dječji vrtić „Ljubičica“

Ulica Petra Zoranića 4, 23243 Maslenica, Jasenice

Ravnateljica dječjeg vrtića (30.01.2022.)

Dječji vrtić „Obrovac“

I.B.Mažuranić 2 , 23450 Obrovac

Treći odgojitelj djetetu sa posebnim potrebama (01.09.2020.- 31.08.2021.)

Dječji vrtić „Baltazar“

Školska 14, 23440 Gračac

Odgojiteljica u starijoj mješovitoj skupini (16.10.2019.-10.04.2020.)

Dječji vrtić „Obrovac“

I.B.Mažuranić 2 , 23450 Obrovac

Odgojiteljica u mješovitoj i jasličkoj skupini (01.09.2017-24.06.2019.)

Osnovna škola Petra Zoranića

Ulica Petra Zoranića 2, 23243 Jasenice

Odgojiteljica programa predškole- mala škola (01.03.2017.- 15.05.2017.)

Dječji vrtić „Obrovac“

I.B.Mažuranić 2 , 23450 Obrovac

Odgojiteljica u jasličkoj skupini (02.09.2013.-31.08.2015.)

Dječji vrtić „Obrovac“

I.B.Mažuranić 2 , 23450 Obrovac

Odgajateljica u mlađoj mješovitoj skupini (08.05.2013.-31.05.2013.)

Dječji vrtić „Obrovac“

I.B.Mažuranić 2 , 23450 Obrovac

Stručno osposobljavanje za rad (01.10.2011-30.09.2012.)

Osobne vještine:

- Poznavanje i korištenje engleskog jezika
- Sklona timskom radu
- Komunikativna i fleksibilna
- Organizacija rada
- Planiranje radnih aktivnosti
- Poznavanje osnova rada na računalu
- Poznavanje rada u MS Office-u