

Perspektiva odgojitelja o inkluzivnom aspektu odgojnog rada kao čimbenika kvalitete pedagoškog vođenja i upravljanja ustanovom ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Židić, Anela

Postgraduate specialist thesis / Završni specijalistički

2024

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:981594>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-16**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJ

Sveučilište u Zadru

Centar Stjepan Matičević

Poslijediplomski specijalistički studij „Vođenje i upravljanje odgojno-
obrazovnom ustanovom“



Anela Židić

**Perspektiva odgojitelja o inkluzivnom aspektu
odgojnog rada kao čimbenika kvalitete pedagoškog
vođenja i upravljanja ustanovom ranog i
predškolskog odgoja i obrazovanja**

Završni specijalistički rad

Zadar, 2024.

Sveučilište u Zadru

Centar Stjepan Matičević

Poslijediplomski specijalistički studij „Vođenje i upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom“

Perspektiva odgojitelja o inkluzivnom aspektu odgojnog rada kao čimbenika kvalitete pedagoškog vođenja i upravljanja ustanovom ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Završni specijalistički rad

Studentica:

Anela Židić

Mentorica:

izv. prof. dr. sc. Daliborka Luketić

Zadar, 2024.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Anela Židić**, ovime izjavljujem da je moj **završni specijalistički** rad pod naslovom **Perspektiva odgojitelja o inkluzivnom aspektu odgojnog rada kao čimbenika kvalitete pedagoškog vođenja i upravljanja ustanovom ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja** 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, 20. veljače 2024.

Sadržaj

| | |
|--|-----------|
| Uvod | 1 |
| 1. Inkluzija u odgoju i obrazovanju | 3 |
| 2.1. Nastanak i razvoj koncepta inkluzije | 4 |
| 2.2. Pretpostavke ostvarivanja kvalitete inkluzije | 6 |
| 2.3. Zakonodavno-legislativni okvir ranog i predškolskog odgoja u Republici Hrvatskoj..... | 8 |
| 2.3.1. Zakon o ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju | 8 |
| 2.3.2. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje..... | 9 |
| 2.3.3. Državni pedagoški standard | 10 |
| 3. Inkluzivna praksa u Dječjem vrtiću „Biokovsko zvonce“ Makarska: primjer uključivanja djece s razvojnim teškoćama u redovne skupine | 12 |
| 3.1. Cilj uključivanja djece s razvojnim teškoćama u odgojno-obrazovni proces u Ustanovi | 12 |
| 3.2. Zadaće | 12 |
| 3.3. Strategije | 13 |
| 3.4. Elementi praćenja..... | 14 |
| 3.5. Nositelji i sudionici..... | 15 |
| 3.6. Statistički podaci o djeci s razvojnim teškoćama u Republici Hrvatskoj | 15 |
| 4. Metodologija istraživanja | 16 |
| 4.1. Predmet istraživanja..... | 16 |
| 4.2. Problem istraživanja | 16 |
| 4.3. Cilj istraživanja..... | 16 |
| 4.4. Zadaci istraživanja | 17 |
| 4.5. Metoda istraživanja..... | 17 |
| 4.6. Postupak i tijek istraživanja | 18 |
| 4.7. Uzorak ispitanika | 18 |
| 4.8. Uloga moderatora | 19 |
| 4.9. Metode obrade podataka | 19 |
| 5. Rezultati istraživanja i njihova interpretacija | 21 |
| 5.1. Posebnost inkluzivnog odgoja i obrazovanja u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja | 21 |
| 5.2. Osobne kompetencije ispitanika | 22 |
| 5.3. Dostupnost edukacija i dodatnog stručnog usavršavanja | 23 |

| | |
|--|----|
| 5.4. Suradnja s članovima stručno-razvojne službe | 24 |
| 5.5. Podrška s razine vođenja | 25 |
| 5.6. Prostorno-materijalni uvjeti | 26 |
| 5.7. Dijete s razvojnim teškoćama u skupini i kvaliteta odgojno-obrazovnog rada | 27 |
| 5.8. Veza između kvalitete odgojno-obrazovne ustanove i uključivanja djece s teškoćama u razvoju | 28 |
| 5.9. Inkluzija u Dječjem vrtiću „Biokovsko zvonce“ Makarska | 29 |
| 5.10. Važnost suradnje i dobre komunikacije s roditeljima | 30 |
| 5.11. Složenost poslova kod uključivanja djeteta s razvojnim teškoćama u skupinu | 31 |
| 5.12. Uloga matičnog odgajatelja odgojno-obrazovne skupine u odnosu na dijete s razvojnim teškoćama | 32 |
| 5.13. Procjena važnosti uloge ravnatelja u organizaciji i načinima provođenja inkluzivnog odgojno-obrazovnog rada..... | 33 |
| 5.14. Adekvatnost broja djece u skupinama i određenog vremena boravka djece s razvojnim teškoćama | 34 |
| Zaključak..... | 36 |
| Literatura | 39 |
| Prilozi | 42 |
| Sažetak..... | 45 |
| Abstract | 46 |

Uvod

U kontekstu obrazovne inkluzije povijesni pregled ukazuje na njen početak u *Općoj deklaraciji o ljudskim pravima*, no primjena iznesenih teorija postala je vidljiva u praksi tek posljednjih desetljeća. *Opća deklaracija o ljudskim pravima* naglašava važnost inkluzije u odgojno-obrazovnom procesu jer pridonosi stvaranju društva u kojem se cijeni različitost te jednakost mogućnosti za razvoj i obrazovanje. U početku je pojam inkluzije obuhvaćao sve osobe s teškoćama u razvoju, a kasnije se proširio i na darovite osobe.

Vican i Karamatić Brčić (2013) smatraju da koncept obrazovne inkluzije implicira integraciju sve djece u proces odgoja i obrazovanja, neovisno o razlikama u kulturi, spolu i/ili vjeri. Navedeni je koncept u skladu s *Konvencijom Ujedinjenih naroda o pravima djeteta* koja propisuje da se djeca rađaju s pravom na dostojanstvo, siguran razvoj, besplatno obrazovanje, zdravstvenu skrb te s pravom na jednake mogućnosti i zaštitu od diskriminacije. Članak 23. posebno ističe važnost uključivanja djece s razvojnim teškoćama u lokalnu sredinu, kao i njihov tjelesni i psihički razvoj.

Konvencija Ujedinjenih naroda o pravima osoba s teškoćama iz 2006. godine u članku 7. navodi da će potpisnici osigurati poduzimanje svih potrebnih mjera kako bi djeca s razvojnim teškoćama u potpunosti uživala ljudska prava i temeljne slobode na istoj osnovi kao i druga djeca. U članku 24. navodi se da potpisnice osiguravaju uključenost svih osoba s teškoćama u opći obrazovni sustav te da imaju pravo na besplatno obvezno osnovno, odnosno srednje obrazovanje u skladu s razvojnim mogućnostima i sposobnostima. Uz to, osobe s teškoćama trebaju imati pravo na potrebnu pomoć i učinkovite individualizirane mjere podrške.

Dječji vrtić „Biokovsko zvonce“ Makarska (u daljnjem tekstu: Ustanova) prema članku 9. *Pravilnika o upisu djece u vrtić*, a skladu s iskazanim potrebama i temeljem prostorno-materijalnih uvjeta te mišljenja stručno-razvojne službe Ustanove, u proces odgoja i obrazovanja uključuje djecu s razvojnim teškoćama. Članak 20. *Zakona o ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju*, (NN 10/97, 107/07, 94/13, 98/19, 57/22, 101/23), a prema tome i *Pravilnik o upisu djece u vrtić*, pri redovnom upisu djece prednost daje upisu djece s razvojnim teškoćama. U formalno obrazovanje djeca s razvojnim teškoćama uključuju se temeljem verificiranog redovitog programa, a pedagoški se rad s djecom s razvojnim teškoćama rane i predškolske dobi temelji na postavkama *Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski*

odgoj i obrazovanje (NN, 05/15) te Kurikuluma Dječjeg vrtića „Biokovsko zvonce“ Makarska. Ustanova zapošljava multidisciplinarni stručni tim, sastavljen od pedagoga, psihologa, edukatora-rehabilitatora te dva logopeda, koji implementira proces inkluzije za djecu s razvojnim teškoćama. Ovisno o organizacijskim (kadrovskim i financijskim) mogućnostima Ustanove te potrebama djece s razvojnim teškoćama uključenoj u redovitu skupinu osigurava se ili podrška asistenta ili dodatni odgojitelj kao podrška skupini ili se, sukladno *Državnom pedagoškom standardu*, smanjuje broj djece u odgojno obrazovnim skupinama. Unatoč naporima Ustanove da osigura optimalne uvjete rada i konstantnu podršku stručnog tima, prisutni su razni organizacijski izazovi kao i osjećaji nezadovoljstva i preopterećenosti odgojiteljica u grupama u kojima se nalaze djeca s razvojnim teškoćama.

Ovaj rad ima za cilj, putem kvalitativne analize, pružiti uvid u stavove odgajatelja o kvaliteti implementacije inkluzije u Ustanovi. Istraživanjem su se najprije utvrdile opće informacije o odgajateljima i njihovom radnom iskustvu s djecom s razvojnim teškoćama. Korištenjem metode fokus grupa, ispitanici su iznijeli svoje stavove i iskustva, procijenili vlastite vještine i metode za rad s djecom s teškoćama u razvoju, izrazili osobnu motivaciju za daljnje usavršavanje u tom području, ocijenili dostupnost edukativnih programa te su procijenili adekvatnost prostorno-materijalnih i organizacijskih uvjeta rada. Dobiveni rezultati istraživanja mogu biti korisne smjernice za daljnje unaprjeđenje i planiranje načina provođenja inkluzivnog odgojno-obrazovnog rada u Ustanovi.

1. Inkluzija u odgoju i obrazovanju

Vican (2013) interpretira obrazovnu inkluziju kao egalitarnu integraciju svih sudionika u obrazovni proces. Zrilić (2011) smatra da inkluzija podrazumijeva uvažavanje različitosti pojedinca, ljudske razlike i potrebe, jer na taj način čovjek postaje bogatiji iskustvom i širi svoje spoznaje. Nadalje navodi kako je inkluzija pristup u kojem se razvija osjetljivost i naglašava dragocjenost različitosti, a ne ograničenja i teškoće. Karamatić Brčić (2013) smatra da se obrazovna inkluzija može promatrati u kontekstu šire i uže perspektive. U široj definiciji inkluzija u neposrednom odgojno-obrazovnom radu ima za cilj uključiti osobe koje su socijalno isključene zbog društvenih, kulturnih, obrazovnih, etničkih i drugih razlika, što ih čini osjetljivima na socijalnu marginalizaciju, nepravdu i ranjivost. S druge strane, u svojoj užoj definiciji obrazovna inkluzija naglašava potrebu da svako dijete ima pravo na obrazovanje u skladu sa svojim sposobnostima unutar odgojno-obrazovne ustanove.

Inkluzivno obrazovanje označava pristup koji promovira kvalitetan odgoj i obrazovanje s punom ravnopravnošću sve djece. Točnije, predstavlja oblik edukacije koji potiče razvoj kompetencija za kontinuirano učenje, stručno usavršavanje i aktivno sudjelovanje u suvremenom društvu. Livazović, Alispahić i Terović (2015) smatraju da djeca imaju izraženu potrebu za socijalnom integracijom usmjerenom na postizanje uključenosti u predškolske i školske institucije radi usvajanja temeljnih socijalnih vještina te interaktivnosti među vršnjacima. Cilj inkluzivnog obrazovanja jest osigurati da sva djeca primaju prikladno, relevantno, dostupno i učinkovito obrazovanje unutar svoje zajednice. Ovaj tip obrazovanja započinje u domaćem okruženju, a obuhvaća formalne, neformalne i različite vrste obrazovnih inicijativa u zajednici. Inkluzija znači da djeca s različitim sposobnostima i potencijalima surađuju, obavljaju zadatke i uče. Pod uspješnom inkluzijom smatra se aktivno sudjelovanje sve djece u aktivnostima, kao i mogućnost pristupa svim prostorima za igru i rad. Inkluzija kao takva predstavlja proces, a ne mjesto (Cerić, 2004).

Karamatić Brčić (2012) inkluzivno obrazovanje definira kao dio socijalne integracije koji se tiče obrazovnih zahtjeva sve djece i preoblikovanja cijele školske atmosfere i pedagoške prakse. U nekim je zemljama osnovni princip, prepoznat kroz razne oblike obrazovanja i poboljšanja kvalitete cjelovitog obrazovnog sustava. Postojan je i zasniva se na korištenju novih tehnika i načina rada s namjerom otkrivanja mogućnosti svakog djeteta. Termin inkluzija prema Vican (2013) odnosi se na proces učenja učitelja, učenika i drugog osoblja unutar škola i širih društvenih zajednica.

Bickenbach (2011) smatra da su djeca s razvojnim teškoćama suočena s diskriminacijom te da su im, u nedostatku odgovarajuće obrazovne politike, često uskraćena osnovna ljudska prava, čime se umanjuje njihov hendikep i onemogućuje ostvarenje njihovih potencijala. Osim toga, vjeruje da obrazovni sustav treba poticati inkluziju pružanjem pristupa, participacije i integracije djece s razvojnim teškoćama u redovne predškolske i školske ustanove. Bulat i Veršić (2008) navode da u inkluzivnoj atmosferi djeca dobivaju priliku za trajno učenje i usvajanje vještina koje im omogućuju da se snalaze u svakodnevnim životnim zadacima. Prema Barthon i Smith (2015) stavovi i vrijednosni sustavi osoba koje su dionici procesa uključivanja djece s razvojnim teškoćama u redovite odgojno-obrazovne skupine mogu utjecati na (ne)kvalitetu inkluzije. Nadalje, Norwich (1994) smatra da stavovi i vrijednosni sustavi koji se odnose na inkluziju djece s razvojnim teškoćama značajno utječu na uspjeh inkluzivnog obrazovanja. Uključivanje djece s teškoćama u redovne programe odgoja i obrazovanja zahtijeva prilagodbu i promjenu kako bi se osigurala njihova uspješna participacija. Također, ista je povezana s posvećenošću odgajatelja, stručnih službi ili učitelja. Larrivee i Horne (1991) navode da pozitivni stavovi odgajatelja utječu na sreću djece u grupi, odnosno negativni stavovi potiču nepoželjna ponašanja kod djece s razvojnim teškoćama i postižu slabije rezultate od odgajatelja s pozitivnim stavovima. Osnova inkluzije je aktivna participacija i učenje djece u poticajnom okruženju s ciljem razvoja dječjeg potencijala u govornom, kognitivnom, motoričkom, socijalnom i emocionalnom razvoju. Za ostvarenje inkluzije potrebno je djecu urednoga razvoja i djecu s razvojnim teškoćama uključiti u redovni odgojno-obrazovni proces te djeci s razvojnim teškoćama dati priliku za razvoj i socijalizaciju s vršnjacima.

2.1. Nastanak i razvoj koncepta inkluzije

Bratković i Teodorović (2003) navode da su do polovice 20. stoljeća djeca s razvojnim teškoćama odgajana i obrazovana u obliku izdvajanja. Odijeljeni oblik roditeljstva poseban je obrazovni sustav koji za cilj ima “popraviti dijete” kako bi se moglo prilagoditi društvu. U ovom su se obliku isticali djetetovi nedostaci, slabosti i problemi. No, kritičko preispitivanje sustava dovelo je do nastanka pojmova standardizacije i uključivanja te uvođenje “mainstreaminga” koji zapravo opisuje integraciju djece s razvojnim teškoćama u formalni sustav obrazovanja. Rudelić i sur. (2013) ističu da se 90-ih godina 20. stoljeća, nakon *Salamanca* sporazuma, razvila filozofija inkluzije i to nadopunjavanjem prethodno navedenih procesa.

Mikas i Roudi (2012.) opisali su tri stupnja nastavnih odnosa među djecom koja imaju razvojne teškoće i djece urednoga razvoja. To su, djelomično ili potpuno, izdvajanje i uključivanje te inkluzija kao najviši stupanj uključivanja djece s teškoćama i djece urednoga razvoja.

Ivančić i Stančić (2013) primjećuju da se mišljenja prema osobama s razvojnim teškoćama postepeno mijenjaju tijekom zadnja tri desetljeća, iako su uvriježena mišljenja još uvijek prisutna. Više je vrsta pristupa, primjerice medicinski, humanitarni, društveni model, model ljudskih prava. Za razliku od izdvajanja ili segregacije, humanitarni model, poznat i pod imenom deficitarni model, jest model koji ističe nužnost zadovoljavanja specifičnih zahtjeva osoba s teškoćama. Teodorović i Bratković (2001) navode kako je rehabilitacija usmjerena na smanjivanje ili otklanjanje uzroka koji otežava socijalnu integraciju, a provodi se u segregacijskom i parcijalno-integracijskom sustavu. U okviru deficitarnog modela postoji integracijski pokret koji je usmjeren na integraciju osoba s lakšim razvojnim poteškoćama u redovni sustav obrazovanja.

Integracija podrazumijeva dijeljenje javnih prostora, odnosno površina i sudjelovanje u određenim aktivnostima tijekom ograničenog vremena. Ovaj pristup omogućuje da se sve skupine ljudi uključe u zajedničke aktivnosti, bez obzira na njihove različitosti, no osobe s teškoćama su pod strogim nadzorom, a to zapravo onemogućuje istinsku uključenost i prihvaćanje (Cvetko, 2000). Osnovna je ideja inkluzije da se poteškoća ne negira, ali i da se ne umanjuje vrijednost osobe. Ivančić i Staničić (2013) smatraju da se invaliditet ne smatra ograničenjem od kojeg osoba pati zbog oštećenja, već su takva ograničenja društveno nametnuta. Osobe s invaliditetom često su isključene iz zajednice zbog neznanja, predrasuda i strahova društva čiji se stav tek djelomično temelji na iskustvu (Cvetko i sur., 2000).

Kudek Mirošević (2007) smatra da je 70-ih godina 20. stoljeća cilj hrvatske obrazovne politike bio integrirati djecu s razvojnim teškoćama u redovno formalno obrazovanje, a tek je u posljednjem desetljeću 20. stoljeća pojam integracija postupno zamijenjen pojmom inkluzije. Unutar formalnog obrazovanja pojam inkluzije se prvi put pojavljuje u *Nacionalnom okvirnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* kao načelo koje podrazumijeva sudjelovanje svih učenika u odgoju i obrazovanju, točnije “uvažavanje potreba za odgojem i obrazovanjem sve djece, učenika i odraslih, posebice onih koji trpe degradaciju i otuđenost” (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011: 26.).

Republika Hrvatska pristupila je brojnim međunarodnim pravnim dokumentima kao što su *Opća deklaracija o ljudskim pravima*, *Standardna pravila za izjednačavanje mogućnosti osoba*

s invaliditetom, *Konvencija o pravima djeteta* (Božić, 2016), *Konvencija o pravima osoba s invaliditetom*, a koji se bave pitanjima inkluzije (Kudek Mirošević, 2007). U skladu s tim i drugim relevantnim dokumentima međunarodnog značaja, Hrvatski je Sabor 2002. godine izglasao *Nacionalnu strategiju jedinstvene politike za osobe s invaliditetom*, nakon čega su usvojeni ostali dokumenti usmjereni na prava osoba s invaliditetom. Prema Ivančić i Stančić (2013), neki od njih su: *Hrvatski nacionalni obrazovni standard* (2007), *Nacionalni plan aktivnosti za dobrobit, prava i interese djece 2006.-2012.*, *Nacionalna strategija za izjednačavanje mogućnosti osoba s invaliditetom 2007.-2012.* (2007), *Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005.-2010.* (2005), *Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom 2007.-2015.*, *Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe* (2008), *Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju* (1997., izmjene i dopune 2007., 2010., 2013., 2019., 2022.) i *Nacionalni okvirni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2015). Iako je inkluzija jedno od ključnih načela u sustavu obrazovanja Republike Hrvatske (Karamatić Brčić, 2012), samo postojanje zakona i pravilnika ne osigurava stvaranje inkluzivnog procesa u odgojno-obrazovnim ustanovama, u nijednoj zemlji, pa tako ni u Hrvatskoj (Vican, 2013). U ranije navedenim dokumentima prikazan je zakonski okvir za ostvarivanje prava na jednako obrazovanje za sve u Hrvatskoj. Međutim, izazovi u implementaciji istih proizlaze iz nedostatka financijskih sredstava za obrazovni sustav, neadekvatnih prostora i materijala, manjka stručnog osoblja, neodgovarajućih metoda osposobljavanja, kao i negativnih stavova prema ovim pitanjima (Ivančić i Stančić, 2013).

2.2. Pretpostavke ostvarivanja kvalitete inkluzije

Inkluzivna primjena u obrazovanju podrazumijeva sposobnost obrazovnog sustava da osigura uvjete za kvalitetnu odgojno-obrazovnu metodologiju koja uvažava različitosti među učenicima. Kako bi se provela uspješna inkluzija u obrazovnim ustanovama potrebno je osvijestiti djecu da prihvaćaju međusobne razlike te da prihvaćaju sebe i druge onakvima kakvi jesu. Rudelić i sur. (2013) navode kako je preduvjet za kvalitetnu inkluziju djece s razvojnim teškoćama planiranje i osiguravanje uvjeta odgajateljima, kako bi im se pružila potpuna podrška. Skočić Mihić (2011) naglašava da je potrebno subjektivno opažanje odgajatelja ukoliko se želi postići potpuna inkluzija. Osnovni preduvjeti kvalitetne obrazovne inkluzije su: pedagoško vođenje (ravnatelji), stručni kadar (članovi stručne službe i odgajatelji), pomoćnik u skupini (asistent), nastavni sadržaj (aktivnosti), vršnjaci, roditelji, organizacijsko-materijalni

uvjeti. Ukoliko je odgojno-obrazovni proces kvalitetan i provediv, on pridonosi zadovoljavanju pojedinih bioloških i socijalnih potreba djece. Sigurnost, aktivnost, samopoštovanje i priznanje biološka su i socijalna potreba djece kako bi se razvio njihov potpuni potencijal ljudskog bića. Ivančić i Stančić (2003) navode kako inkluzija djece s razvojnim teškoćama u formalno obrazovanje često dovodi do nepodudaranja između razvojnih sposobnosti učenika i između vrsta te metoda nastave. Neusklađenost nastavnog sadržaja i metoda rada sa sposobnostima učenika s razvojnim teškoćama, u bitnome im otežava usvajanje znanja i vještina. Štoviše, loši rezultati i neprimjerena komunikacija u odgojno-obrazovnim ustanovama mogu ostaviti trajne posljedice na njihov emocionalni i društveni razvoj. Odgajatelji, učitelji i suradnici u odgojno-obrazovnim ustanovama trebaju posjedovati potrebna znanja, vještine i sposobnosti kako bi mogli izabrati prikladne načine i metode za rad s djecom s teškoćama (Karamatić Brčić, 2013). Rudelić i sur. (2013) naglašavaju kako učenici s razvojnim teškoćama imaju malo životnog iskustva, zbog čega bi se odgojno-obrazovni sadržaji trebali prilagoditi upravo njima, jer bi na taj način mogli učiti iz iskustva. Ivančić i Staničić (2003) navode da prilagođene strategije poučavanja, kao i prikladni didaktičko-metodički postupci znatno utječu na uspješnost učenja učenika s razvojnim teškoćama. Rose i Smith (1993) ističu istraživanja u kojima se prenose pozitivna iskustva uključivanja djece s razvojnim teškoćama u redovne skupine te ukazuju na korisnost zajedničkog druženja unutar grupa za dobrobit sve djece, neovisno o stupnju razvoja. No, kao što je ranije spomenuto, uspjeh obrazovne inkluzije ovisi o odgajateljima, učiteljima i cijeloj stručno-razvojnoj službi na čelu s ravnateljem (Karamatić Brčić, 2013). U slučaju nedoumice, odgajatelji, učitelji, roditelji i ostali suradnici na raspolaganju imaju stručnjake u stručno-razvojnoj službi, koji im pomažu savjetima i/ili edukacijama o ispravnom načinu rada s djecom s teškoćama u razvoju. Uloga stručno-razvojnog tima je višestruka. Prije svega, potpora je ostalom stručnom osoblju odgojno-obrazovnih ustanova, ali i djeci s teškoćama na individualnoj razini. Posao edukatora-rehabilitatora podrazumijeva ciljane intervencije usmjerene na unaprjeđenje razvojnih sposobnosti i vještina djeteta s razvojnim teškoćama. Ovaj specifičan pristup temelji se na multidisciplinarnom pristupu, suradnji s roditeljima i drugim stručnjacima te individualiziranom pristupu svakom djetetu. Kroz strukturirane programe i metode, edukator-rehabilitator pomaže djeci da prevladaju prepreke i postignu uspjeh u (pred)školskom okruženju. Njegova uloga je od ključne važnosti za inkluzivno obrazovanje i podršku svim učenicima, neovisno o (ne)postojanju razvojnih izazova. Zadaća je edukacijskog rehabilitatora, dakle, neposredan rad s učenicima, učiteljima, roditeljima i stručnim osobljem (Kudek Mirošević i Granić, 2014.).

Bitna kadrovska potpora su pomoćnici u skupinama, odnosno asistenti. Krampač i Grljušić (2010) proveli su istraživanje kojim je utvrđeno kako djeca s razvojnim poteškoćama dobivaju podršku od asistenata i doživljavaju ih kao prijatelje koji im pomažu da bolje razumiju nastavni sadržaj. Osim toga, pomažu im u postizanju većeg uspjeha u društvenim odnosima i međuodnosima s vršnjacima. No, postoje i druga istraživanja koja pokazuju da stalna nazočnost asistenata može rezultirati razvojem naučene bespomoćnosti koja stvara povećanu ovisnost o odraslima, smanjenu interakciju s vršnjacima te ima negativan utjecaj na samopouzdanje djeteta s teškoćama. Vršnjaci predstavljaju važan čimbenik u procesu inkluzije. Njihov stav i odnos prema djeci s teškoćama u razvoju, kao i razumijevanje i podrška od velike je važnosti. U razvoju empatije kod djece važnu ulogu ima institucionalni odgoj, ali još i više obiteljski odgoj i pozitivni stavovi roditelja djece koja su uključena u te ustanove. Potonje predstavlja preduvjet za stvaranje prihvatljivog inkluzivnog ozračja. Osim kadrovske strukture, roditelja i vršnjaka za uspješnu provedbu inkluzije potrebno je i kvalitetno prostorno-materijalno okruženje što podrazumijeva otklanjanje barijera, osiguravanje potrebne nastavne opreme te nastavnih sredstava za djecu s razvojnim teškoćama (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011).

2.3. Zakonodavno-legislativni okvir ranog i predškolskog odgoja u Republici Hrvatskoj

Prema međunarodnim i nacionalnim propisima, svako dijete s razvojnim teškoćama ima pravo na uključivanje u formalni sustav predškolskog odgoja i obrazovanja. Republika Hrvatska smatra da je inkluzija temeljni pristup u odgoju i obrazovanju. U području predškolskog odgoja ima malo znanstvenih istraživanja i literature, dok su u području primarnog obrazovanja oni dobro zastupljeni (Skočić Mihić i sur., 2009).

2.3.1. Zakon o ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

Zakon o ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju usvojen je 23. siječnja 1997. godine, ali se tek 2022. godine prvi put navodi i opisuje način planiranja i prilagodbe organizacije rada u cilju osiguranja optimalne podrške svakom djetetu u vidu asistenta ili trećeg odgajatelja u skupini. U članku 24.a objašnjava se njihova važnost te se daju odgovori na pitanja tko, kako i pod kojim uvjetima može sudjelovati kao asistent u radu s djecom razvojnih poteškoća. Drugim

riječima, u odgojno-obrazovnoj skupini u kojoj su djeca s razvojnim teškoćama može djelovati treći odgajatelj, asistent ili stručni komunikacijski posrednik uz odobrenje stručno-razvojne službe. Stručno povjerenstvo dječjeg vrtića procjenjuje potrebu uključivanja asistenta ili trećeg odgajatelja u odgojno-obrazovnu skupinu i traži suglasnost osnivača. Asistent ili stručni komunikacijski posrednik za djecu s razvojnim teškoćama ne može biti samostalan izvršitelj odgojno-obrazovne djelatnosti te mora zadovoljavati uvjete navedene u članku 25. ovoga Zakona. U istom su članku definirana novčana izdvajanja za asistente i stručne komunikacijske posrednike, a koja bi trebala biti osigurana iz novčanih sredstava lokalnih jedinica. Nadalje, utvrđuje se način rada i sadržaj rada asistenata i stručnjaka u radu s djecom s teškoćama u razvoju. S obzirom na to da su u prošlosti predškolske ustanove bile neovisne i vođene stručnim kadrom iz odgojno-obrazovnog područja, dodatak ove odredbe u Zakon bio je nužan kako bi odgojno-obrazovne ustanove mogle ravnopravno djelovati na razini Republike Hrvatske.

2.3.2. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) predstavlja temeljne smjernice za rani odgoj i obrazovanje djece redovnoga razvoja te obrazovanje djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. Nacionalni kurikulum razvojni je dokument kojim se planira i organizira rad odgojno-obrazovnih ustanova. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje polazi od dokumenata kao što su: Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja djece predškolske dobi zatim Konvencija o pravima djeteta, Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, Smjernice za strategiju obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske, Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja te Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije.

Temelji *Nacionalnog kurikuluma za predškolski odgoj i obrazovanje* ukorijenjeni su u samom vrhu društvenog i civilizacijskog postignuća na individualnoj i kolektivnoj razini. Služe kao smjernice koje za cilj imaju podignuti standard unutar obrazovnog sustava. Obrazovni naponi usmjereni su na poticanje dobrobiti pojedinca i društva usklađujući se s vizijom odgajanja djece i oblikovanja poželjnog društvenog bića unutar zajednice. Cilj *Nacionalnog kurikuluma za rani*

i predškolski odgoj i obrazovanje jest poboljšati cjelovito integriranje djece njegujući pri tom intelektualne, društvene, moralne, duhovne i tjelesne sposobnosti djeteta.

Humanizam i tolerancija priznaju prihvaćanje, poštovanje i pravdu prema postojanju svakog pojedinca, kao temeljno načelo postojanja. Uključuje njegovanje povećane osjetljivosti odraslih osoba prema djeci, djece prema vršnjacima, članovima obitelji, okolini i širem shvaćanju života. Humanizam i tolerancija promiču se njegujući empatiju prema drugima, poticanjem prihvaćanja različitosti i usadivanjem razumijevanja s ciljem potvrđivanja vrijednosti neovisno o kulturnim, rasnim, etičkim ili vjerskim različitostima. U početnoj, to jest predškolskoj fazi, djeca stječu vještine prepoznavanja i uvažavanja različitih vlastitih, ali i potreba drugih. Kroz organizaciju zajedničkih aktivnosti doprinosi se moralnom, materijalnom i duhovnom unapređenju cijele grupe ili zajednice. Imperativ je odbaciti pojam uniformnosti te poticati prihvaćanje i uvažavanje dječje različitosti. Ovakav pristup olakšava integraciju djece s teškoćama u razvoju u redoviti predškolski program odgoja i obrazovanja. Predškolske ustanove trebaju aktivno podržavati načelo jednakih mogućnosti za svu djecu, kako je i navedeno u *Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*.

2.3.3. Državni pedagoški standard

Pedagoški standardi Republike Hrvatske propisuju organizaciju rada odgojno–obrazovnih ustanova. Za predškolske ustanove, to je *Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe* iz 2008. godine koji definira program rada predškolskih ustanova djece s razvojnim teškoćama i darovite djece. Točnije, definira se broj djece, odgojitelja i stručnih i drugih djelatnika dječjeg vrtića, zatim mjere zdravstvene zaštite i prehrane, financijske mjere te fizičke i financijske uvjete rada. Nadalje, opisuje se prostor dječjeg vrtića, navode higijensko-tehnički uvjeti prostorija, kao i standardi za opremu vrtića te nastavna sredstva i pomagala. Članak 2. ovog *Standarda* utvrđuje uvjete za rad dječjih vrtića u smislu definiranja dječjeg vrtića, izgleda zgrade te dob djece koja mogu pohađati dječji vrtić. U ovom kontekstu, dijete koje se suočava s razvojnim izazovima opisuje se kao jedan dio skupine djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. Naglašava se da dijete s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama može biti dijete s teškoćama, kao i dijete kojem je prema propisima iz socijalne skrbi utvrđen određen stupanj i vrsta teškoće. Osim temeljnih odredbi, *Standard* utvrđuje i predškolski rad i obrazovanje djece s razvojnim teškoćama. To je prvi službeni dokument u Republici Hrvatskoj koji uređuje

organizaciju i način neposrednog odgojno-obrazovnog rada u formalnim ustanovama. U trećem poglavlju *Standarda* govori se o naknadnom obrazovanju djece u predškolskom i specijalnom obrazovanju te se djecu s razvojnim teškoćama definira u smislu vrste oštećenja. Tako se navode oštećenja vida, sluha, poremećaji govorno-glasovne komunikacije, poremećaji u ponašanju, motorička oštećenja, različite psihoze, autizam, neurološka oštećenja te višestruka oštećenja. Dalje se kroz *Standard* klasificiraju kao lakša, odnosno teža oštećenja te se navode programi rada, točnije odgojno-obrazovne skupine s redovitim programom, odgojno-obrazovne skupine s posebnim programom te posebne ustanove, s obrazloženjem provođenja različitih načina uključivanja u odgojno-obrazovnu ustanovu.

3. Inkluzivna praksa u Dječjem vrtiću „Biokovsko zvonce“ Makarska: primjer uključivanja djece s razvojnim teškoćama u redovne skupine

Dječji vrtić „Biokovsko zvonce“ Makarska prilikom prvih susreta s uključivanjem djece s razvojnim teškoćama suočio se s organizacijskim disbalansom i izazovima vezanih uz njihovu integraciju. Prije 25 godina postojao je manji broj poznatih, odnosno prijavljenih slučajeva djece s razvojnim teškoćama, a ona su uglavnom bila uključena u rad Udruge „Sunce“ koja usko surađuje s Centrom „Juraj Bonačić“, Split - Područno odjeljenje Makarska, osnovano 1995. godine na inicijativu roditelja djece s razvojnim teškoćama s područja Makarskog primorja, s ciljem što kvalitetnije socijalizacije i integracije djece, adolescenata i osoba s razvojnim teškoćama s područja Makarskog primorja.

Ustanova kontinuirano provodi inkluziju djece s teškoćama kroz svoje odgojno-obrazovne procese. Cilj inkluzijskog procesa jest osigurati ravnopravno sudjelovanje sve djece u odgoju i obrazovanju, uz poštivanje njihovih različitosti i poticanje njihovih sposobnosti. Drugim riječima, inkluzija djece s razvojnim teškoćama ima brojne dobrobiti za sve sudionike. Jednakost i solidarnost temeljne su vrijednosti odgojno-obrazovnih procesa. U siječnju 2021. godine Ustanova je izradila dokument naziva *Program inkluzije* koji sadrži smjernice za potpuno uključivanje djece s teškoćama u razvoju, to jest kojim se određuje cilj, zadaće, organizacija rada, materijalni uvjet, strategije, praćenje i vrednovanje te odgovorne osobe za provedbu programa. U nastavku su navedene neke od smjernica iz dokumenta.

3.1. Cilj uključivanja djece s razvojnim teškoćama u odgojno-obrazovni proces u Ustanovi

Cilj odgojno-obrazovnih ustanova jest što kvalitetnija integracija djece s razvojnim teškoćama u društvo te što kvalitetnija priprema za svakodnevni život.

3.2. Zadaće

Ustanova ima zadaću osigurati uvjete kako bi se djeca s razvojnim teškoćama, ali i njihovi roditelji uključili u sve segmente pedagoškog ciklusa. Time se želi ojačati osobni potencijal djeteta i omogućiti mu da postane samostalna i odgovorna osoba koja može učinkovito komunicirati s drugima. Ustanova također ima sljedeće zadaće:

- informirati, educirati i poticati odgajatelje za rad s djecom s odstupanjima u razvoju i teškoćama
- osnažiti odgajatelje za rad, komunikaciju i suradnju s djecom i obiteljima
- osvijestiti odgajatelje i roditelje za rano otkrivanje razvojnih odstupanja i provođenje prevencije i rane intervencije
- osigurati optimalne uvjete za primjeren psihofizički razvoj djece s teškoćama u razvoju
- osposobiti odgajatelje da prihvaćaju različitost s drugom djecom i vršnjacima, da se prilagode prostornom okruženju i da planiraju ciljne skupne aktivnosti
- izraditi planove i programe za asistente i edukatore u suradnji sa svim članovima tima za stručno usavršavanje
- poticati jačanje sposobnosti odgajatelja i drugih odraslih osoba koje svakodnevno komuniciraju s djecom koja imaju teškoće u razvoju
- osvijestiti ulogu roditelja i važnost njihovog aktivnog sudjelovanja u realizaciji odgojno-obrazovnih procesa
- izraditi planove promatranja i individualizirane planove za djecu koja imaju razvojna odstupanja
- promatrati djecu sa sumnjom na odstupanja u razvoju na temelju pisanih preporuka odgajatelj
- provoditi individualne i grupne terapijske postupke
- omogućiti edukacijsko savjetovanje roditeljima
- voditi propisanu pedagošku dokumentaciju.

Odgajatelji i stručni timovi koji se bave s djecom s razvojnim teškoćama redovito evaluiraju odgojno-obrazovne procese te refleksivnom praksom nastoje poboljšati stanje i kvalitetu prostornog, fizičkog i socijalnog okruženja vrtića tijekom pedagoške godine.

3.3. Strategije

Različite su strategije relevantne za djecu, odgojitelje, roditelje i društveno okruženje.

Za djecu, važne strategije uključuju:

- praćenje djece s čimbenicima rizika i izrada planova prevencije
- suradnju između odgajatelja i roditelja radi izrade individualiziranog programa

- praćenje i prevenciju posebnih potreba djeteta
- individualizaciju rada s djecom s razvojnim teškoćama.

Za odgojitelje, relevantne strategije obuhvaćaju:

- praktična i teorijska podrška odgajateljima u grupnom radu s djecom koja imaju odstupanja u ponašanju
- individualni razgovori vezani uz probleme djece s razvojnim teškoćama
- stjecanje uvjeta za stručne aktivnosti odgajatelja
- sudjelovanje na stručnim skupovima izvan Ustanove.

Roditeljima su korisne sljedeće strategije:

- suradnja kroz individualne razgovore i konzultativni rad
- osnaživanje roditelja putem radionica, roditeljskih sastanaka i edukativnih tribina (poput UNICEF radionica)
- edukacija roditelja putem časopisa, letaka i internetskih stranica.

U društvenom okruženju, važne strategije uključuju:

- suradnju s vanjskim specijaliziranim ustanovama koje se bave zbrinjavanjem i liječenjem djece s razvojnim teškoćama
- suradnju s Centrom za socijalnu skrb.

3.4. Elementi praćenja

Elementi praćenja razvoja ovise o institucijama i metodama praćenja. Mogući načini evaluacije uključuju redovitu, tromjesečnu ili polugodišnju, evaluaciju liste praćenja razvoja, kontrolne liste i mišljenja stručnih suradnika. Također, primjenjuju se dijagnostički instrumenti po potrebi. Kvantitativna i kvalitativna analiza rezultata pruža dodatni uvid, a povratne informacije roditeljima i odgajateljima ključne su za daljnji napredak.

3.5. Nositelji i sudionici

Nositelji i sudionici praćenja razvoja djeteta su:

- stručni tim
- odgajatelj edukacijsko-rehabilitacijskog smjera
- odgajatelji skupina
- roditelji.

3.6. Statistički podaci o djeci s razvojnim teškoćama u Republici Hrvatskoj

U podacima dostupnima na internetskoj stranici Državnog zavoda za statistiku, iz 2022. godine navodi se kako su učenici s razvojnim teškoćama osjetljiva skupina, zato što je za njihovo obrazovanje potreban poseban pristup i podrška kako bi ostvarili svoj puni potencijal. Na početku pedagoške godine 2021./2022. ukupan broj djece s nekim programom predškolskog odgoja i naobrazbe iznosi 142.440, a od toga čak 9.310 djece je završilo program predškole, dok je njih 2.880 obuhvaćeno kraćim programom. Što se tiče školske godine 2021./2022. podaci pokazuju da je ukupan broj upisanih učenika iste školske godine iznosio 450.756, a čak njih 29.603, odnosno 6,57%, učenici su s razvojnim teškoćama.

4. Metodologija istraživanja

4.1. Predmet istraživanja

Predmet istraživanja uključivanje je djece s razvojnim teškoćama u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u odnosu na ulogu odgajatelja kao neposrednog nositelja odgojno-obrazovnog rada te ispitati uspješnost provođenja inkluzivnog odgojno-obrazovnog programa kroz dimenziju i značaj profesionalnih stavova odgojitelja kao jednog od važnijih preduvjeta i odrednica kvalitetnog pedagoškog vođenja.

4.2. Problem istraživanja

Problem ovog istraživanja ispitivanje je čimbenika koji utječu na uspješnost i izazove u provođenju inkluzije djece s razvojnim teškoćama u Ustanovi iz perspektive odgajatelja, referirajući se na kompetencije odgajatelja, suradnju s ravnateljem i stručno-razvojnom službom, materijalno-organizacijske i kadrovske uvjete te suradnju s roditeljima. Nadalje, ispitivanje otegotnih i olakotnih okolnosti s kojima se odgajatelji susreću u radu odgojno-obrazovnih skupina u koje su uključena djeca s razvojnim teškoćama, točnije prilikom pripreme, provođenja i vrednovanja inkluzivnog odgojno-obrazovnog programa.

4.3. Cilj istraživanja

Cilj je istraživanja ispitati profesionalne stavove i mišljenja odgajatelja o izazovima s kojima se susreću u provođenju inkluzivnog odgojno-obrazovnog programa u radu s djecom s razvojnim teškoćama, a koja su uključena u redovite odgojno-obrazovne skupine Ustanove. Ispitivanje se provelo metodom fokus grupa kroz iskustveni narativ odgajatelja u svrhu razumijevanja pedagoške prakse iz perspektive planiranja i razvijanja strategije pedagoškog vođenja.

4.4. Zadaci istraživanja

Zadaci istraživanja su:

1. utvrđivanje određenih karakteristika u određenju, razumijevanju i posebnostima inkluzije djece s razvojnim teškoćama u odnosu na djecu urednoga razvoja
2. utvrđivanje profesionalnih stavova i mišljenja odgajatelja o provedbi inkluzivnog odgojno-obrazovnog programa u Ustanovi u redovite odgojno-obrazovne skupine
3. vrednovanje odgojno-obrazovnog inkluzivnog programa
4. utvrđivanje novih smjernica potrebnih za kvalitetnije provođenje inkluzivnog programa.

4.5. Metoda istraživanja

S obzirom na definirani problem, predmet, cilj i zadatke istraživanja te na činjenicu da se ispituje materija koja se ne može izraziti brojkama i primjenjuje se na manjem planiranom uzorku, provedeno je kvalitativno istraživanje. Kvalitativne metode imaju za cilj prenijeti stavova, uvjerenja, vrijednosti i iskustva, ali i osjećaje ispitanika kroz opuštenu komunikaciju i grupnu interakciju. Jedna od njih je i metoda fokus grupa koja je korištena u ovom radu upravo zato što omogućava prikupljanje velike količine informacija u kratkom vremenskom periodu.

Planirani je uzorak 30 odgajatelja, no u konačnici je dobrovoljno sudjelovalo njih 25. Raspoređeni su u 3 fokus grupe, sastavljene nasumičnim odabirom odgajatelja zaposlenih u Ustanovi, pri tome vodeći računa o vremenskim mogućnostima sudionika. Fokus grupe bile su različitog sastava i broja sudionika.

Prije početka rada s fokus grupama moderatorica je pripremila smjernice za razgovor kako bi se dobili što kvalitetniji odgovori za analizu. Ispitanici su upoznati s načinom rada i dali su svoj pristanak za snimanje razgovora diktafonom, odnosno za korištenje audiozapisa u svrhu analize rezultata istraživanja. Audiozapisi su se naknadno preslušali, transkribirali i, konačno, pohranili na memorijski štapić za arhivu te služe kao evidencija za izradu rada i završnog izvještaja.

Svim su sudionicima na početku rada objašnjeni načini vođenja rasprava te važnost otvorene komunikacije i slobode izražavanja vlastitih stavova i mišljenja. Također, u početnom dijelu rada moderatorica je predstavila sebe, svoj rad te svrhu i cilj istraživanja. Ispitanicima je na početku svake fokus grupe naglašeno da se provodi anonimno istraživanje te da se njihovi odgovori koriste samo za potrebe izrade specijalističkog rada *Perspektiva odgojitelja o inkluzivnom aspektu odgojnog rada kao čimbeniku kvalitete pedagoškog vođenja i upravljanja ustanovom ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*.

4.6. Postupak i tijek istraživanja

Kako bi se ispitanici osjećali ugodno i opušteno sastanci fokus grupa održavali su se u centralnom objektu Ustanove, gdje se i inače održavaju sastanci, stručni aktivni i odgojiteljska vijeća. Predviđeni početak svakog sastanka bio je u 18 sati, a predviđeni završetak do 20 sati. Međutim, nije postojalo strogo vremensko ograničenje te su se rasprave znale oduljiti i do 22 sata. Fokus grupe održane su u razdoblju od 14. do 17. studenog 2022. godine.

Prva se fokus grupa sastala 14. studenog, druga 16. studenog i treća 17. studenog 2022. godine. Za vrijeme provođenja rasprava, atmosfera je uvijek bila ugodna i opuštena te je moderatorica grupe svaki puta naglasila važnost otvorenog i jednakopravnog sudjelovanja svih nazočnih u raspravi te se trudila dati jednako prostora i vremena za izlaganje svakog sudionika fokus grupa.

Nakon pojašnjenja o tijeku rasprave, rasprava bi se započela poticajnim pitanjima, to jest pripremljenim smjernicama za vođenje rasprave. Tijekom rasprave pitanja, odnosno teme nadovezivale su se jedna na drugu, pa redoslijed vođenja razgovora nije u potpunosti jednak redoslijedu pripremljenih pitanja za rad s fokus grupama.

4.7. Uzorak ispitanika

Istraživanjem je obuhvaćeno 25 odgajatelja zaposlenih u Ustanovi, koji su dobrovoljno sudjelovali ovom istraživanju. Svi su odgajatelji ženskog roda, između 25 i 60 godina starosti, pa će se u nastavku rada koristiti ženski rod (odgajateljica/e, ispitanica/e, sudionica/e). Moderatorica je formirala 3 fokus grupe u koje su raspoređene odgajateljice iz 3 objekta Ustanove.

Prva fokus grupa sastavljena je od 3 odgajateljice sa 30 i više godina staža, po 2 s 20 i 10 godina staža te 1 odgajateljica pripravnica. Ukupan broj ispitanica u prvoj grupi je 8, a od toga je njih 6 imalo priliku raditi s djecom s razvojnim teškoćama.

Druga fokus grupa sastavljena je od ukupno 10 ispitanica, od kojih su 2 s 30 i više godina staža, 5 s 25 godina staža i 3 s 5 godina staža. Svih 10 ispitanica imale su priliku raditi s djecom s razvojnim teškoćama.

Treća fokus grupa sastavljena je od 7 ispitanica, od kojih su 4 s 25 godina staža, 2 s 20 godina staža i 1 odgojiteljica pripravnica. Svih 7 ispitanica imalo je priliku raditi s djecom s razvojnim teškoćama.

Planirani je uzorak bio 30 sudionica, po 10 unutar svake grupe, ali se od istog odstupilo i prilagodilo prijavljenom broju. Također, odstupanja su bila prisutna i u mogućnostima podjele u jednake skupine, jer su neke sudionice bile spriječene doći na dogovoreni termin, pa su se priključile drugom terminu. Nadalje, planirani je uzorak bio poprilično zahtjevan za dostići, imajući na umu da ovakav vid istraživanja iziskuje dobru volju te odvajanje vlastitog slobodnog vremena svake sudionice.

4.8. Uloga moderatora

Uloga je moderatora u vođenju rasprave fokus grupe višestruka. Prvo i osnovno jest važnost razumijevanja cilja istraživanja te usmjeravanje cijele grupe na ciljeve i temu rasprave. Potrebno je postići dobru grupnu dinamiku te poticati produktivnu grupnu raspravu te osigurati da svi sudjeluju ravnopravno. Važno je da je moderator neutralan, odnosno da ne iznosi vlastita mišljenja, stavove ni iskustva. Prije početka svake fokus grupe objašnjena su pravila i tijekom grupne rasprave. Svim sudionicama zajamčena je povjerljivost svega izrečenog te im je pojašnjen razlog snimanja rasprava. Budući da se svi sudionici poznaju, nije bilo potrebe za posebnim predstavljanjem i upoznavanjem.

4.9. Metode obrade podataka

Svi su audiozapisi preslušani, transkribirani i pohranjeni u oba oblika na memorijski štapić kako bi bili adekvatno arhivirani. Prema dobivenim odgovorima sastavljen je izvještaj o provedenom

istraživanju u obliku narativa koji sadrži skraćenu verziju svega izrečenog pojedinačno ili su izvedeni grupni zaključci. Proces preslušavanja i transkribiranja je dugotrajan, no koristan, jer je za vrijeme preslušavanja i zapisivanja moguće čuti nešto što možda u samoj raspravi nije evidentirano kao važan podatak. Također, transkripti razgovora omogućili su jednostavnije i točnije prenošenje podataka te kvalitetnije sastavljanje izvještaja o provedenom istraživanju. U obradi podataka korištena je tematska analiza, metoda u kojoj se istražuje eksplicitna i implicitna značenja unutar podataka. Predstavlja pristup koji naglašava percepciju, osjećaje i iskustvo sudionika kao najvažnijeg predmeta proučavanja. Ovaj pristup omogućuje sudionicima da o zadanoj temi raspravljaju vlastitim riječima i bez ograničenja pitanja.

5. Rezultati istraživanja i njihova interpretacija

5.1. Posebnost inkluzivnog odgoja i obrazovanja u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Sve su ispitanice složne po pitanju specifičnosti inkluzivnog odgoja i obrazovanja u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Mišljenja su da bi djeca s razvojnim teškoćama trebala imati mjesto u redovitim programima u vrtićima i svjesni su dobrobiti za djecu. Jednako tako, mišljenja su kako se za uvođenje inkluzivnog načina rada u predškolskim ustanovama trebalo puno toga ranije pripremiti i osigurati. Pri tome se misli na kvalitetno educiran kadar, prostorno-materijalne uvjete te mogućnost uvođenja trećeg odgajatelja ili asistenta za pomoć u radu s djecom s teškoćama u razvoju.

Ispitanica broj 4 navodi sljedeće: „Smatram da postoje dobrobiti inkluzivnog pristupa za djecu koja imaju odstupanja u razvoju, ali uz dobre uvjete i organizaciju“. Naime, nitko nije a priori protiv inkluzije ili integracije, ali da bi se integracija provodila kvalitetno, bez ometanja i otežavanja redovitog rada trebali bi postojati optimalni uvjeti. Pod optimalnim uvjetima podrazumijeva se kadar educiran za rad s djecom s razvojnim teškoćama. Nadalje, ispitanice smatraju kako bi se za rad s takvom djecom trebao smanjiti broj djece unutar skupine, jer se na taj način dijete koje ima razvojna odstupanja lakše može snaći u prostoru i u socijalnim odnosima s ostalom djecom. Ispitanica broj 14 navodi: „Ukoliko nemamo trećeg odgojitelja ili asistenta u skupini rad je otežan, na način da dijete s razvojnim poteškoćama traži posebnu pažnju, skrb i njegu što mu nažalost nismo u mogućnosti kvalitetno pružiti ukoliko nemamo pomoć asistenta ili dodatnog odgojitelja“. Smatraju kako djeci s teškoćama u razvoju jako smeta veći broj djece u skupinama. Ometajući faktor je i buka, posebno ako govorimo o djeci čija se zdravstvena stanja vežu uz autistični spektar.

Ispitanice smatraju kako često dolazi do zanemarivanja ostale djece u skupini te da je često nemoguće provesti planirane aktivnosti. Ispitanica broj 5 tako navodi: „Iz prakse mogu reći kako postoje ograničenja u provođenju aktivnosti te mogućnost zanemarivanja ostale djece u skupini“. Kao otežavajuće okolnosti navode se i neodgovarajući prostorno-materijalni i kadrovski uvjeti, što navodi ispitanica broj 24: „Smatram da mi u našem vrtiću nemamo odgovarajuće prostorno-materijalne uvjete, a ni kadrovske za provođenje kvalitetne inkluzije“

te ispitanica broj 12 koja kaže: „Smatram da nemamo adekvatan prostor za djecu s razvojnim poteškoćama, didaktika je pristupačna, ali vanjski i unutarnji prostor ne“.

5.2. Osobne kompetencije ispitanika

U većem postotku ispitanice se izjašnjavaju kako nemaju adekvatno obrazovanje za rad s djecom s razvojnim teškoćama. Ponajviše zbog očekivanja od odgajateljice da je „multipraktik“, odnosno kada svakih nekoliko godina u grupu dođe dijete s drugom vrstom oštećenja, može i zna kvalitetno odgovoriti na djetetove specifične potrebe. No realnost je da to gotovo nemoguće adekvatno ispratiti, upravo zbog nedostatka edukacije za svaku, ili barem većinu teškoća. Većina ispitanica, dakle, smatra da nemaju odgovarajuće kompetencije za rad s djecom s razvojnim teškoćama te da je od iznimne važnosti imati educirani kadar.

Tako ispitanica broj 13 navodi: „Izabrala sam studij ranog i predškolskog odgoja jer volim djecu. Nemam ništa protiv uključivanja takve djece u redovite skupine, ali obvezno uz potporu asistenta ili drugog/trećeg odgojitelja. Nikako ne bih voljela biti sama u skupini u koju je uključeno dijete koje ima odstupanja u razvoju“. Ispitanica broj 17 navodi sljedeće: „Ne osjećam se kompetentnom za rad s djecom s teškoćama u razvoju, za to postoje defektolozi i edukatori-rehabilitatori koji su odabrali to zanimanje“. Ukoliko Ustanova nije u mogućnosti pronaći educirani kadar, tada je prihvatljiva opcija trećeg odgajatelja ili asistenta. Iako su asistenti u pravilu nestručni u području ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, jedna je ispitanica podsjetila kako je u Ustanovi radila pedikerka, ekonomistica te trgovkinja i to u ulozi asistentice. Moderatorica je pojasnila kako je u *Zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju* navedeno da asistenti imaju stečeno srednjoškolsko obrazovanje te da su svi od navedenih prošli edukaciju za rad s djecom s razvojnim teškoćama pri Udruzi „Sunce“ u Makarskoj.

Pitanjima moderatorica usmjerava raspravu na temu osobnih kompetencija ispitanica, na što ispitanica broj 2 odgovara: „Bila sam na edukacijama za rad s tom djecom, ali nikad nisam stekla posebne vještine ili znanja koja bih mogla primijeniti u praksi. I dalje smatram da nisam kompetentna u ovom području“.

Ispitanice izražavaju negativne stavove o kompetentnosti rada s djecom s razvojnim teškoćama te se uglavnom izjašnjavaju kao ispitanica broj 20: „Trenutno imam dijete s teškoćama u razvoju u skupini. Snalazim se, ali moram reći da mi je teško. Često osjećam frustraciju jer nemam alate kako mu pomoći. Ponekad ne znam je li mu pomažem ili odmažem“. Zbog

izražavanja ovakvih stavova o nedostatku educiranog i stručnog kadra, Ustanova je prisiljena zaposliti nestručno osoblje za rad s najosjetljivijom skupinom djece, a sve kako bi djeca s teškoćama u razvoju imala podršku barem u vidu osobe koja je tu samo za njih i njihove potrebe.

Nerijetko odgojiteljice smatraju kako su asistenti u ulozi potpore i pomoći njima, a ne (samo) djeci te tu dolazi do brkanja uloga i međusobnog nerazumijevanja. Ispitanice su uglavnom stekle iskustvo u radu s djecom s teškoćama u razvoju te izjavljuju kako su znanja stekli kroz sam rad i praksu.

5.3. Dostupnost edukacija i dodatnog stručnog usavršavanja

Ispitanice smatraju kako je jako malo edukacija na temu inkluzivnog načina rada s djecom s razvojnim teškoćama. Osim toga, sve kvalitetnije edukacije imaju prilično visoku cijenu, što ih, prema navodima ispitanica, čini (njima) nedostupnima. Tako ispitanica broj 3 navodi: „Voljela bih otići na kvalitetnu edukaciju, ali sve edukacije pokrivaju više oštećenja te je nemoguće kvalitetno se educirati za svaku poteškoću. Imam dijete u skupini s poremećajem iz autističnog spektra pa bih voljela slušati samo o tome. Isto tako, bilo bi dobro da nam se pokaže što više primjera za aktivnosti koje su realno primjenjive u praksi“.

Ispitanice smatraju kako bi Ustanova trebala osigurati više financijskih sredstava za edukacije te ih redovito educirati. Ispitanica broj 16 navodi sljedeće: „Ustanova često nema financijskih sredstava kako bi nam omogućila kvalitetne edukacije, svoje novce nemam namjeru trošiti“. Nadalje, ispitanice su stava da nisu primarno izabrale rad s djecom koja imaju razvojne teškoće te da taj posao treba raditi edukator-rehabilitator, pa tako ispitanica broj 8 kaže: „Ne znam postoje li kvalitetne edukacije na ovu temu jer inkluzija nije područje mog interesa“. Pojedine se ispitanice izjašnjavaju kako su često primorane raditi s djecom s razvojnih teškoća, unatoč tome što nemaju unutarnju motivaciju za ovakvu vrstu edukacije, jer u Ustanovi ne postoje drugačije mogućnosti organizacije rada. Ispitanica broj 18 navodi: „Mislim da je jako mala zastupljenost stručnih aktiva i edukacija za rad s djecom s razvojnim teškoćama, a većina kolegica nema ni interes za inkluzivni rad“. Osim izazova s kojima se susreću u neposrednom radu s djecom, ispitanice smatraju kako nisu dovoljno educirane za kreiranje, provođenje i vrednovanje plana i programa za djecu s razvojnim teškoćama. Tome u prilog ide izjava ispitanice broj 7: „Edukacije tipa preko Agencije za odgoj i obrazovanje definitivno nisu dovoljne kako bi nas pripremile za rad s djecom s teškoćama u razvoju pa ne možete dobiti sva

potrebna znanja na jednom seminaru u trajanju od tri sata. Ne samo o neposrednom radu, imamo mi tu i vođenje dokumentacije, planiranje, praćenje i vrednovanje“. Većina ih smatra kako bi za taj dio trebali biti zaduženi članovi stručno-razvojnog tima koji, smatraju ispitanice, nisu dovoljno uključeni, iako su uvijek dostupni. Ispitanica broj 10 navodi: „Smatram kako bi isključivo stručni tim trebao raditi individualizirani plan i program za svako dijete s teškoćama u razvoju koje je uključeno u vrtić, također oni trebaju pratiti napredak i vrednovati ga, naravno u suradnji s odgojiteljem“.

5.4. Suradnja s članovima stručno-razvojne službe

Pojedine ispitanice izražavaju nerazumijevanje uloge cijelog stručnog tima, a posebno edukatora-rehabilitatora u cijelom procesu rada s djecom razvojnih smetnji. Ispitanica broj 18 navodi sljedeće: „Osobno ne razumijem što to točno stručna služba radi, kad god ih trebam nisu mi na raspolaganju. Uvijek moram čekati termin za sastanak, ali ako mi trebaju želim da se netko stvori u skupini odmah“. Nije im jasan pojam supervizije te smatraju kako bi svaki član stručno-razvojne službe, a posebice edukator-rehabilitator, trebao raditi s djetetom u skupini, umjesto individualnog rada s djetetom izvan skupine. Pojašnjenje za ovakvo mišljenje jest da bi trebali djeci pomoći u stvarnim socijalnim odnosima i uvjetima te da se djeca drugačije ponašaju u skupini u odnosu na individualan način rada. Ispitanica broj 9 kaže: „Dostupni su za razmjenu informacija, ali ne kao pomoć u skupini što smatram potrebnijim od individualnog pristupa. Voljela bih da ponekad mogu vidjeti što se događa u određenom trenutku jer je to kasnije jako teško opisati i vjerodostojno prenijeti“, dok ispitanica broj 15 navodi: „Članovi stručno-razvojne službe nisu dovoljno uključeni u rad s djecom s razvojnim teškoćama, niti u planiranje, a ni praćenje i vrednovanje“. Tek nekolicina ispitanica smatra da stručni tim dobro radi svoj posao uz napomenu da stručni tim u Ustanovi izrađuje Individualizirane odgojno obrazovne planove i programe za djecu s razvojnim teškoćama te da one osobno idu redovito na konzultacije kod članova stručnog tima u terminima predviđenima za rad s odgojiteljima. Ispitanica broj 13 navodi: „Redovito vodimo sastanke i pratimo napredak ili regresiju u ponašanju kod djeteta koje se nalazi u mojoj skupini i ima odstupanja u razvoju. Nikad nisam imala problema u komunikaciji s članovima stručnog tima, uvijek reagiraju na svaki poziv, ali nažalost ponekad trebamo dulje vremena čekati na termin. Razumijem da imaju i ostale poslove i da smo mi velik kolektiv, ali onda neka Ustanova zaposli dodatne stručnjake“. Ispitanica broj 10 kaže: „Smatram da se u svakom trenutku možemo obratiti stručno-razvojnoj službi. Osobno

uvijek kad imam bilo kakav problem obratim se za pomoć članovima stručno razvojne službe. Uvijek su na dispoziciji u terminima koji su osigurani za odgojitelje“. Također, ispitanice se izjašnjavaju kako se najčešće po pitanju djece s razvojnim teškoćama obraćaju edukatoru-rehabilitatoru, psihologu i logopedu, dok se rijetko za ovu problematiku obraćaju pedagogu. Stručni tim uvijek održava zajedničke sastanke u ukupnom sastavu kada se razgovara s odgojiteljima ili roditeljima o pojedinom djetetu. U ovakve razgovore uključena je i ravnateljica Ustanove, jer nerijetko dolazi do nerazumijevanja i razilaženja mišljenja te se cijeli stručni tim osjeća sigurnije i zaštićenije kad se tu nalazi ravnateljica.

5.5. Podrška s razine vođenja

Ispitanice izražavaju razumijevanje potrebe uključivanja djece s razvojnim teškoćama u redovite skupine i, općenito, u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Međutim, ne mogu se složiti s načinom uključivanja djece s teškoćama u redovite skupine. Smatraju da im to otežava rad i mišljenja su da ne nailaze na razumijevanje kada kažu da im je teško. Ispitanica broj 22 navodi sljedeće: „Razumijem da ravnateljici nije lako udovoljiti svim dionicima odgojno-obrazovnog procesa, ali imam osjećaj da mi odgojitelji uvijek izvučemo deblji kraj“. Pojedine ispitanice navode kako im je ponekad samo potreban razgovor s ravnateljicom te da u određenim trenucima trebaju podršku i razumijevanje. Ispitanica broj 1 navodi: „Razgovori s ravnateljicom uvijek su me osnažili i osjećala sam kako me zaista razumije, ali činjenica je da to ipak ništa ne mijenja te situacija u kojoj se nalazim neće biti bolja. I to me frustrira iz dana u dan“. Ispitanice uglavnom smatraju kako je uključivanje djece s razvojnim teškoćama i način organizacije rada odluka ravnateljice te se tvrde da bi se to trebalo provoditi na drugačiji način, točnije još više smanjiti broj djece u skupinama i uvijek osigurati asistenta (i zamjenu za asistenta, kako bi se izbjegle situacije da u nekom trenutku ostanu same). Mišljenje većine ispitanica je da ravnateljica treba više braniti struku. Tako ispitanica broj 3 izjavljuje: „Mislim da bi ravnateljica trebala češće stati u obranu struke i odgojiteljica, ipak smo mi nositeljice odgojno-obrazovnog rada. Dovoljno je da roditelj zaprijeti inspekcijom ili pravobraniteljicom za djecu i evo već se nađe mjesto za svako dijete. Za naše mišljenje nitko se ne pita. Osobno imam dvoje djece s kategorizacijom i jedno dijete koje se vodi kao dijete urednog razvoja koje ima neobične oblike ponašanja. To ih je realno troje. Istina, smanjen mi je broj djece u skupini na 16, ali svejedno mi je prenaporno“. Često se spominjala odgovornost, što je vidljivo i kod izjave ispitanice broj 16: „Zanima me tko je odgovoran ako

se ozlijedi dijete s teškoćama ili ako ozlijedi drugo dijete unutar skupine. Mislim da bi se ravnateljica trebala zapitati jer je ona odgovorna osoba“.

Očekivanja su ispitanica idealni uvjeti opisani u *Državnom pedagoškom standardu*, no realnost je bitno drugačija. Čak i kad se sve teoretski posloži kako treba, u praksi gotovo uvijek dolazi do nepredviđenih problema koji se rješavaju u hodu. Ponekad su rješenja prihvatljiva, a ponekad nisu u skladu s očekivanjima ispitanika. Tako ispitanica broj 5 navodi: „Očekujem bolje uvjete za rad, mi nemamo adekvatan prostor ni materijale, a očigledno je i stručni kadar u pitanju. Očekujem da se ravnateljica obrati nadležnom ministarstvu ili osnivaču te da objasni poteškoće s kojima se suočavamo pa neka nam onda osiguraju sve što trebamo i neće biti problema“.

5.6. Prostorno-materijalni uvjeti

Prema mišljenju ispitanica prostorno-materijalni uvjeti nisu adekvatni ni za skupine djece s urednim razvojem, a pogotovo ne za djecu s razvojnim teškoćama. Sobe dnevnog boravka male su i natrpane te snalaženje u takvom prostoru zna biti veoma izazovno za djecu. Svi objekti, osim objekta „Ciciban“ koji je samostojeći namjenski objekt, nalaze se u prizemljima stambenih zgrada. Ispitanica broj 2 navodi sljedeće: „Kao prvo smatram da Ustanova općenito nema zadovoljavajuće prostorno-materijalne uvjete za boravak djece. Sobe su nam premale, u pojedinim nema ni dovoljno danjeg svjetla, a slabo se i ventiliraju jer su prozori postavljeni jako visoko. Sve je to posljedica otvaranja novih vrtićkih objekata u prizemljima stambenih zgrada“. Pojedini objekti nemaju ni adekvatan vanjski prostor te su primorani svakodnevno izlaziti s djecom do plaže kako bi im omogućili zadovoljenje potrebe za kretanjem. Kad je u skupinu uključeno dijete s razvojnim teškoćama nemoguće je, tvrde ispitanice, boraviti s djecom vani ako u skupini nije predviđen asistent ili treći odgajatelj. Ispitanica broj 8 priča o svome iskustvu: „U skupinu mi je uključeno dijete koje je imalo tešku operaciju na mozgu, posljedica toga je otežano kretanje i nemogućnost duljeg održavanja ravnoteže. Dijete se često ustaje iako je dobilo uputu kako ne smije bez potpore odgojitelja. Jako je puno prepreka od djece, stolice, stolovi, ormari, igračke koje se u nekom trenutku nalaze na podu. Iskreno, cijelo radno vrijeme sam napeta i stalno gledam gdje je u strahu da dijete ne bi slučajno zapelo, izgubilo ravnotežu i palo. Bilo bi mi jako teško i osjećala bih se odgovornom da se ozlijedi dok je u vrtiću“. Nadalje, nijedan objekt nema adekvatan sanitarni čvor za djecu koja imaju otežane mogućnosti kretanja ili čak nemogućnost kretanja. Jedna od ispitanica navodi kako ima saznanja da su

jednom prilikom roditelji pokušali uključiti u vrtić gluho-slijepu djevojčicu, no Ustanova nije bila u mogućnosti uključiti je u redoviti sustav. Činjenica je da Ustanova nema adekvatne materijalno-prostorne uvjete niti adekvatan kadar koji bi radio s djevojčicom. Ustanova je kontaktirala Udrugu gluho-slijepih osoba, ali nije bilo rješenja ni mogućnosti za uključivanje djevojčice u odgojno-obrazovnu skupinu. Ni grad Makarska, kao osnivač nije imao sluha za pronalazak rješenja. Ispitanica broj 11 dijeli svoju perspektivu: "Ponekad se osjećam tužno kad čujem da nismo u mogućnosti uključiti neko dijete s teškoćama u razvoju u vrtić. Znam da Ustanova nije mogla uključiti gluho-slijepu djevojčicu kojoj bi jako puno značilo da je među djecom. Nažalost, ispalo je kako nema kadra, a i prostorno-materijalne uvjete bilo je teško omogućiti i zadovoljiti u okvirima prostora kojima raspolažemo". Ispitanica broj 17 smatra sljedeće: „Mišljenja sam kako bi osnivač, grad Makarska, trebao više ulagati u rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Trebaju se stvoriti adekvatni uvjeti za svu djecu, a posebno za uključivanje djece koja imaju razvojnih teškoća.“

5.7. Dijete s razvojnim teškoćama u skupini i kvaliteta odgojno-obrazovnog rada

Ispitanice se gotovo jednoglasno izjašnjavaju kako inkluzija djece s razvojnim teškoćama za posljedicu ima ograničavanje planiranih aktivnosti, što potvrđuje i sljedeća izjava ispitanice broj 25: „Ako nemam asistenta ili drugog odgajatelja pored sebe jako je teško govoriti o kvaliteti odgojno-obrazovnog rada ako u skupini imam dijete s teškoćama u razvoju. Naravno, ovisi o vrsti teškoće, ali u većini slučajeva je tako. Jako se trudim i sve razradim teoretski, ali u praksi je teško izvedivo“. Često dolazi do nepogodnih situacija prema ostaloj djeci zbog ponekad agresivnog i neprimjernog ponašanja djece s razvojnim teškoćama, kao što su odguravanje, čupanje, štipanje, prejako grljenje i stiskanje, griženje i slično. Također, ispitanice tvrde kako svakodnevno imaju osjećaj da su zanemarile ostalu djecu i prepustile ih sebi samima dok se bave djetetom s razvojnim teškoćama. Ispitanica broj 1 ističe: „Sretna sam kad uspijem uključiti u aktivnost dijete s teškoćama u razvoju, ali to su zaista rijetki trenuci. Zapravo, uvijek trebam pomoć asistenta. Znam da je asistent tu zbog pomoći djetetu, ali ta neposredna pomoć djetetu je na neki način posredna pomoć meni jer mi olakšava rad i usmjeravanje na svu djecu“.

Događa se da dijete osim razvojnih teškoća, ponekad ima i loš dan, što odgajateljicama predstavlja poseban izazov - kako riješiti situaciju bez eskalacije, a pritom ostala djeca isto ne primijete, odnosno ne „osjete na svojoj koži“. U takvim situacijama, smatraju ispitanice, ne

može se govoriti o odgojno-obrazovnom radu, već o pukom snalaženju u trenutku i savladavanju situacije. Ispitanica broj 22 navodi: „Iskreno, ako nemam asistenta to je nemoguća misija. Dijete u mojoj skupini npr. nema potrebu slušati priču već ima potrebu za trčanjem. Jako je teško odraditi bilo kakvu aktivnost do kraja jer je potrebno pravovremeno odgovarati na djetetove potrebe te ponekad prekidati aktivnosti“. Po mišljenju pojedinih ispitanica, otežavajuća okolnost je i činjenica da su skupine heterogene, točnije zahtjevnije za rad, o čemu govori ispitanica broj 12: „Posao je zahtjevniji jer je aktivnosti potrebno prilagoditi. Nije baš jednostavno zadovoljiti potrebe i interese sve djece u heterogenoj skupini kakve mi svi imamo, još kada je uključeno dijete s teškoćama to je gotovo nemoguće“.

5.8. Veza između kvalitete odgojno-obrazovne ustanove i uključivanja djece s teškoćama u razvoju

Sve ispitanice smatraju kako su odgojno-obrazovne ustanove ocijenjene višom razinom kvalitete ukoliko uključuju djecu s razvojnim teškoćama. S obzirom na sve postojeće zakone, deklaracije i konvencije očekivano je da postoji veza između kvalitete ustanove i uključivanja djece s razvojnim teškoćama. Ispitanica broj 3 tako navodi: „Može se govoriti o kvaliteti Ustanove s aspekta uključivanja djece s teškoćama u razvoju, međutim sve ustanove nemaju jednake uvjete. Naša Ustanova muku muči u nastojanjima da osigura inkluziju djece s teškoćama u razvoju jer je premalo kapaciteta općenito. Nažalost, roditelji to ne razumiju, a često ni osnivač“. Svi se slažu kako je to jedino ispravno i nužno u današnjem društvu, ali je potrebno staviti naglasak na osigurane prostorno-materijalne uvjete i stručni kadar te podršku. Danas je gotovo nezamislivo da neka odgojno-obrazovna ustanova ne uključuje djecu s razvojnim teškoćama, a bilo bi nehumano, slažu se ispitanice, isključiti ih iz socijalnih interakcija s vršnjacima.

Nadalje, većina ispitanica smatra kako je nužno odrediti, odnosno klasificirati teškoće u više kategorija, jer postoje teškoće za koje je dobro i moguće da su djeca uključena, no također postoje teže i/ili kombinirane teškoće za koje se nije jasno pomaže li se ili se odmaže nastojanjima uključivanja djece s razvojnim teškoćama u redovite programe. Ispitanica broj 7 smatra: „Kvaliteta odgojno-obrazovnog rada ovisi o jako puno čimbenika. Ja osobno ne bih to vezala uz mogućnosti ustanove. Treba tu biti odrađeno puno predradnji da bismo govorili prvenstveno o kvalitetnoj integraciji jer ako je to samo uključivanje čisto da zadovoljimo formu, ništa posebno nismo napravili“. Ispitanica broj 10 dijeli svoje iskustvo: „Trenutno imam

uključeno u skupinu djeteta iz autističnog spektra te pouzdano mogu reći da primjećujem kad dosegne limit tolerancije na buku i gužvu. Jednostavno mu postane previše i preteško mu je izolirati se, a ima potrebu koju tada burno iskazuje. Maše rukama, viče, trči po sobi ... Nažalost nemamo sobu ili mjesto gdje ga možemo izolirati i osigurati mu tišinu i mir te smo prisiljeni izvesti ga vani po svim vremenskim prilikama i neprilikama. Smatra li se to kvalitetom?“. Većina ispitanica smatra kako nisu kompetentne za ocijeniti inkluzivni način rada ustanove, što je vidljivo u izjavi ispitanice broj 5: „Naša Ustanova ima cjelovit stručni tim te smatram kako se integracija djece s teškoćama provodi u skladu sa svim smjernicama, ali teško je procijeniti koliko je to sve skupa adekvatno“.

5.9. Inkluzija u Dječjem vrtiću „Biokovsko zvonce“ Makarska

Procjena načina provođenja uključivanja djece s teškoćama u razvoju u Ustanovi bitno se razlikuje od ispitanice do ispitanice. Svoje mišljenje o inkluziji djece s razvojnim teškoćama u redovite grupe dijeli ispitanica broj 3: „Imam osjećaj da se kod nas samo radi „copy paste“ iz zakonskih okvira Europske unije, odnosno jasno je da moramo naše zakone prilagođavati i usklađivati s Europom. Kod nas se nešto samo ubaci u zakon bez da se prije toga osiguraju svi adekvatni uvjeti. To nikako nije u redu“. Pojedine ispitanice smatraju kako je poprilično dobro organizirano s obzirom na mogućnosti. S tim se ne slaže jedan dio ispitanica koji smatra kako bi se trebalo drugačije organizirati, dok drugi dio smatra kako se trebaju zadovoljiti svi optimalni uvjeti za boravak djece s razvojnim teškoćama u skupini, a tek ih onda uključivati. Ispitanica broj 7 izražava svoj stav: „Po meni bi jedino ispravno bilo kategorizirati teškoće, odnosno svako dijete individualno ovisno o stupnju određene teškoće i donijeti zaključak koji mogu pratiti redoviti ili prilagođeni program odnosno koji su za posebne specijalizirane ustanove. Mišljenja sam da ponekad ni sami nismo sigurni radimo li sve ispravno i koliko zapravo pomažemo djetetu, a koliko odmažemo“. Na pitanje imaju li prijedloga za promjene te što bi trebalo promijeniti po njihovom mišljenju, odnosno u kojem smjeru bi se promjene trebale događati, odgovori su bili raznoliki. Prvenstveno bi trebalo prvo osigurati adekvatne prostorno-materijalne uvjete i stručni kadar, a zatim osigurati da u skupini boravi manji broj djece bez obzira na asistenta ili drugog odgajatelja. Nadalje, potrebna je klasifikacija djece s razvojnim teškoćama od strane formiranog stručnog tijela čiji bi zadatak bila procjena teškoća i stanja koja mogu, odnosno ne mogu pratiti redoviti ili prilagođeni program. Ispitanica broj 25 navodi: „Nažalost kod nas nisu svi uvjeti osigurani, čak trenutno nismo u mogućnosti uključiti

svu djecu urednog razvoja čiji su roditelji podnijeli zahtjev za upis. Svi znamo da svako uključivanje djeteta s teškoćama u skupinu znači i smanjenje broja djece. Jako je teško udovoljiti svim roditeljima. A opet, zakon nam nalaže...“. Također, smatraju da bi se češće trebali održavati sastanci i radionice za roditelje djece s razvojnim teškoćama, jer nerijetko imaju drugačije, moglo bi se čak reći i nerealno viđenje stanja svog djeteta. Ponekad je iznimno izazovno komunicirati s jednim ili oba roditelja zbog nemogućnosti objektivnog sagledavanja činjeničnog stanja djeteta. Tako ispitanica broj 17 navodi: „Mislim da bi se trebalo više educirati roditelje o teškoći ili stanju koje njihovo dijete ima, odnosno o tome koliko mu je uključivanje u redoviti sustav potrebno i hoće li mu zaista donijeti dobrobiti. Ponekad se ne osjećam najbolje kada trebam roditeljima reći da ne vidim pomaka na bolje i da ga nažalost vjerojatno neće ni biti“.

5.10. Važnost suradnje i dobre komunikacije s roditeljima

Procjena ispitanica o važnosti suradnje i dobre komunikacije s roditeljima je jednoglasna; smatraju kako je to jedan od važnijih preduvjeta za dobar i kvalitetan odgojno-obrazovni rad s djetetom. Ispitanica broj 24 izjavljuje: „Smatram kako imam dobru komunikaciju i suradnju s roditeljima. Nikad nisam imala problema na tom polju, ali kad moram roditeljima djeteta s teškoćama reći nešto realno o razvoju njihovog djeteta bude mi jako teško“. Jako se puno događanja u Ustanovi bazira upravo na dogovoru i suradnji s roditeljima, a vezano uz planiranje odgojno-obrazovnog rada, sudjelovanje roditelja u odgojno-obrazovnom radu kroz posjete roditeljima na radnom mjestu, boravak roditelja u skupini, nabavka oblikovanog i neoblikovanog materijala i slično. Ispitanica broj 11 dijeli svoje iskustvo: „Do sad nikada nisam imala problema u interakciji s roditeljima, uvijek kažem onako kako je. Razumijem da im je ponekad teško nositi se sa svim problemima koje dijete ima i da je u više slučajeva djetetov boravak u skupini odmor za roditelje“. Ispitanica broj 15 dijeli nešto drugačije iskustvo kada je riječ o otežanoj komunikaciji i njenom utjecaju na odnos odgajatelja i roditelja: „Komunikacija s roditeljima je ponekad jednostavna, a ponekad je i otežana. Često puta sam imala nerazumijevanje od strane roditelja, posebno od roditelja djece s teškoćama u razvoju. Na koje god načine ja pokušala nešto prenijeti na što ljepši način, roditelji se nađu uvrijeđeni i nakon toga naš odnos više nije isti“. Ispitanica broj 13, koja ima dugo radno iskustvo, dijeli svoje viđenje načina komunikacije s roditeljima nekada i danas: „Današnji roditelji su općenito drugačiji od vremena kad sam ja tek počela raditi. Imam 30 godina staža i mogu reći da se

uvelike sve promijenilo. Uvijek sam birala riječi kad sam roditeljima govorila o njihovom djetetu, bilo u pozitivnom ili negativnom kontekstu, ali danas moram pronalaziti sve zaobilazne načine kako se netko ne bi našao uvrijeđen“. Ispitanice smatraju kako je razmjena informacija jako bitna za usklađivanje odgojnih parametara. Redovito se održavaju roditeljski sastanci, kao i individualni informativni razgovori. Također, često se izrađuju stručne informativne brošure ili se na oglasne ploče postavljaju stručni tekstovi ovisno o potrebama djece u skupini ili okolnostima. Kako bi dijete napredovalo i osjećalo se prihvaćenim u skupini važno je da osjeća sinergiju zajedničkog rada odgajatelja roditelja usmjerenog dobrobiti za svako dijete.

5.11. Složenost poslova kod uključivanja djeteta s razvojnim teškoćama u skupinu

Ispitanice procjenjuju kako njihov posao postaje bitno složeniji uključivanjem djeteta s razvojnim teškoćama u skupinu. Osim samog neposrednog rada s djecom, povećava se i obim posrednog rada u smislu kreiranja i planiranja odgojno-obrazovnog rada, prilagođavanja aktivnosti te praćenja i vrednovanja razvoja djeteta. Ispitanica broj 21 navodi: „Naše radno vrijeme dijeli se na neposredni i posredni rad. Smatram kako dovoljno dajem od sebe za planiranje redovitog dijela, jer su nam skupine mješovite te je jako teško zadovoljiti potrebe sve djece istom aktivnošću. Kad moram planirati za dijete s teškoćama u razvoju zaista ponekad izgubim jako puno vremena, a na kraju dijete možda uopće ne pokaže interes“. Iako većina ispitanica uredno vodi i prati razvoj svakog pojedinog djeteta pomoću razvojnih mapa i dalje su stava da im je za dijete s teškoćama u razvoju puno teže voditi dokumentaciju, upravo zbog percipiranog manjka stručnosti. Jedna od njih je i ispitanica broj 8: „Moja procjena je da i ovako imamo jako puno posla s dokumentiranjem, evidentiranjem i vođenjem dokumentacije, a kad dobijete dijete s teškoćama u razvoju to se nekako umnoži. Dodatno imamo i redovite sastanke sa stručnim timom koje ostali odgojitelji nemaju u tolikoj mjeri. Sve se to odradi, ali nema nikakve naknade za to utrošeno vrijeme. Naravno, idem radi djece, ali smatram kako bi se dodatni poslovi trebali vrednovati“. Svoje je mišljenje i stav podijelila i ispitanica broja 22, koja je nedavno položila stručni ispit: „Ne osjećam se stručnom za ništa od navedenog, osobno sam svojevremeno odbila raditi s djecom s teškoćama u razvoju iako nisam bila stalni zaposlenik. Nisam stručna, nemam afiniteta i ne želim se baviti s djecom s teškoćama u razvoju. Da sam to željela, studirala bih defektologiju“. Povrh navedenog, ispitanice nisu sigurne u korektnost i uvažavanje dodatno utrošenih radnih sati u pripremu aktivnosti. Tako ispitanica broj 19 kaže: „Imam dovoljno popratnih poslova za pripremu aktivnosti, radim u skupini koja provodi

poseban program. Sve skupa iziskuje jako puno vremena i istraživanja. Kad imam dijete s teškoćama u razvoju moj posao se udvostruči i što onda sa satima izvan satnice?“. Na pitanje moderatorice što bi utjecalo na razinu zadovoljstva i osjećaja uvažavanja kod odgajateljica koje imaju uključenu djecu s teškoćama u skupinama te bi li, primjerice, veća plaća imala pozitivan utjecaj na navedeno, ispitanica broj 10 odgovara: „Po novom pravilniku od ove godine odgojiteljice koje rade s djecom razvojnih poteškoća dobivaju povećanje plaće za 5%. Do sada to nije bilo, i iskreno imam podijeljeno mišljenje o tome. S jedne strane smatram kako je to sve naš posao, netko ima dijete s teškoćama, netko drugi možda potencijalno darovito dijete i sve to iziskuje dodatan rad i naše vrijeme. Ali naš posao je takav, odabrale smo ga jer volimo djecu. Osobno nemam problem s tim ako moram uložiti više vremena ili čak uložiti osobnih sredstava kako bi djeci osigurala materijale za rad“.

5.12. Uloga matičnog odgajatelja odgojno-obrazovne skupine u odnosu na dijete s razvojnim teškoćama

Većina ispitanica mišljenja su da izostaje definicija uloge matičnog odgojitelja u odnosu na dijete s razvojnim teškoćama, posebno u slučajevima kada se u skupini nalazi asistent ili drugi/treći odgajatelj, ovisno o vrsti boravka u koje je dijete uključeno. Također, većina ih smatra kako je za dijete s teškoćama odgovoran odgajatelj ili asistent koji s njim radi. S tim se ne slaže, ispitanica broj 16 koja navodi sljedeće: „Kao matični odgojitelj skupine planiram aktivnosti za svu djecu, svih dobnih skupina. Nisam dovoljno stručna da prilagođavam te iste aktivnosti za dijete s teškoćama u razvoju. Ponekad se konzultiram s edukatorom-rehabilitatorom, ali to podrazumijeva česte odlaske na savjetovanja izvan okvira mog radnog vremena. Mislim da to trebaju raditi oni koji su tu u ulozi asistenta za dijete, to je njihov posao“. Nakon pitanja moderatorice o mišljenju ispitanica o svrsi inkluzije, ispitanice procjenjuju kako je dovoljno da je dijete uključeno u skupinu, jer ima priliku za socijalnu interakciju s vršnjacima, pod uvjetom da želi i da je sposobno za istu. Ovdje je izostalo spominjanje mogućnosti uključivanja djeteta s razvojnim teškoćama u planirane aktivnosti, jer, po mišljenju ispitanica, asistent, odnosno dodatni odgajatelj treba osmišljavati načine prilagođavanja planiranih aktivnosti. Ispitanica broj 16 trenutno je u ulozi podrške za djece s razvojnim teškoćama u skupini, a njeno iskustvo govori tome u prilog: „Ove godine sam raspoređena na rad s dvoje djece koja imaju razvojne smetnje, u dvije odgojne skupine. Jedno dijete provodi vrijeme u grupi od 08:30 do 10:30, drugo od 10:30 do 13:00, sukladno njihovim mogućnostima. Iskreno smatram kako ovakav sistem ne

funkcionira, jer je teško pratiti aktivnosti obiju skupina i za sve se aktivnosti adekvatno pripremiti. Očekujem od matičnih odgajateljica da zajedno sa mnom pripreme i prilagode aktivnosti za djecu s teškoćama u razvoju, međutim to nije slučaj. One smatraju kako to zaista nije njihov posao, a ja sama bez suradnje ne mogu to kvalitetno odraditi“. Budući da u Ustanovi postoji posebna skupina za djecu s teškoćama u razvoju, moderatorica postavlja dodatno pitanje o stavovima odgajateljica o uključivanju djece u ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Ispitanica broj 17 navodi: „Ja radim u posebnoj skupini djece s teškoćama u razvoju gdje je uključeno šestoro djece po sat i trideset minuta ili dva sata, ovisno o njihovim mogućnostima. Dvije smo kolegice i istovremeno dolazi dvoje djece sa sličnim potrebama i mogućnostima. Sve aktivnosti planiramo same uz superviziju edukatora-rehabilitatora i psihologa. Nama dvjema je drugačije jer smo ipak obje odgojitelji-defektolozi, odnosno s dodatnom formalnom edukacijom iz područja defektologije“. Ispitanica broj 24, dijeli svoje mišljenje temeljeno na dugom radnim iskustvom: „Svojevremeno sam imala uključeno takvo dijete, nisam imala nikakvu potporu, tada nismo imali zaposlenog edukatora-rehabilitatora, ni defektologa. Broj djece u skupini je bio jednak kao da i nemam uključeno dijete s teškoćama u skupinu. Za sve sam se snalazila sama, čitala literaturu, educirala se na raznim seminarima i sve sam odradila bez problema. Treba samo imati dovoljno ljubavi, želje i volje za uključiti dijete s teškoćama u aktivnosti i sve se može. Mislim da matični odgajatelj može i treba planirati i uključivati dijete s teškoćama u aktivnosti“.

5.13. Procjena važnosti uloge ravnatelja u organizaciji i načinima provođenja inkluzivnog odgojno-obrazovnog rada

Sve ispitanice slažu su se kako je ravnateljeva uloga vrlo bitna za organizaciju i načine provođenja inkluzivnog načina odgojno-obrazovnog rada. Budući da je ravnatelj stručni voditelj i organizator poslova u dječjem vrtiću, podrazumijeva se kako i ovaj dio poslova ulazi u domenu njegova rada. Veći broj ispitanica smatra da načini uključivanja djece s teškoćama uvelike ovise o osobnim i profesionalnim stavovima ravnatelja, dok neke vide i potrebu za češćim obilascima ravnatelja skupina s djecom s razvojnim teškoćama. Odgovori na pitanje moderatorice kakva očekivanja imaju od ravnatelja u kontekstu pedagoškog vođenja, redom su: manje djece u skupinama, asistent ili drugi/treći odgajatelji, zapošljavanje stručnog kadra za rad s djecom s razvojnim teškoćama, poboljšavanje prostorno-materijalnih uvjeta, odvojeni objekti za djecu s razvojnim teškoćama, stimulativni bonusi na plaću za one koji nisu stručni

za rad s djecom s teškoćama, plaćene edukacije od strane Ustanove. Ispitanica broj 18 navodi sljedeće: „Prije svega treba osigurati adekvatne prostorno-materijalne uvjete, smanjiti broj djece u skupinama, povećati plaće a ne bi bilo loše da se razmisli o otvaranju posebnog objekta za uključivanje djece s teškoćama. Možda bi to olakšalo cijelu situaciju i organizaciju rada cijele Ustanove“.

Nadalje, ispitanice smatraju da je uloga ravnatelja jače „štititi interese djelatnika“, a manje podilaziti odlukama osnivača, pa tako ispitanica broj 17 izjavljuje: „Ravnateljica bi trebala utjecati na osnivača da osigura dodatna sredstva kako bi se dala stimulacija na plaću svima koji u grupi imaju djecu s razvojnim poteškoćama, jer su to otežavajući poslovi“. Na usmjeravajuće pitanje moderatorice smatraju li ulogu ravnatelja važnom kada je riječ o vođenju Ustanove u smjeru inkluzivnog načina rada, ispitanica broj 20 odgovara: „Ravnateljica nam je velika podrška, smatram da vodi vrtić u dobrom smjeru, ali jasno je da ne može van okvira financijske konstrukcije, odnosno proračuna. A svi znamo da je za sve ovdje navedeno potrebno jako puno financijskih sredstava, dakle osnivač je taj koji bi trebao sve podržati dobrom financijskom konstrukcijom“. S druge strane, nešto je drugačije iskustvo i mišljenje ispitanice broj 3: „Ponekad naiđem na razumijevanje, a ponekad na nerazumijevanje od strane ravnateljice za izazove u kojima se nađem u radu s djecom s teškoćama u razvoju. Ne znam o čemu to ovisi, ali očekujem da mi je podrška cijelo vrijeme, nije mi ništa lakše kad mi kaže kako ona zna da sam ja kompetentna odgojiteljica i kako ona vjeruje da ću se ja snaći“.

5.14. Adekvatnost broja djece u skupinama i određenog vremena boravka djece s razvojnim teškoćama

Stav ispitanica jest da se broj djece u skupinama treba smanjiti. Skupine u Ustanovi uvijek prekorače optimalan broj djece naveden u *Državnom pedagoškom standardu*. Iako je dozvoljeno odstupanje 10% , u Ustanovi se zna dogoditi čak 20% odstupanja u vidu većeg broja djece u skupinama, posebice u jasličkim. Razumijevanje od strane odgojitelja uvijek postoji, međutim činjenica je da otežava uvjete za rad. Ispitanica broj 1 izjavljuje: „Broj djece u skupinama je općenito prevelik, u današnje vrijeme heterogena skupina ne bi trebala brojati više od 15 djece“. Ispitanice ističu kako su današnja djeca, općenito govoreći, sve nesamostalnija, življa, smanjenog interesa za aktivnosti i osnovnu kulturu te pokazuju izostanak poštivanja uloge odgojitelja kao autoriteta. Ispitanica broj 8 iznosi svoja zapažanja: „Iz godine

u godinu djeca su sve življa, a toliko motorički nespretnija od prethodnih generacija. Također primjećujem koliko su nesamostalni, teže se fokusiraju na zadatke, koncentracija je kratkotrajna. Kako bismo svakom djetetu mogli pristupiti individualno i s njim kvalitetno raditi poštujući njegov tempo rada broj djece bi zasigurno trebao biti manji“.

Ispitanice svjedoče o raznim, može se reći uznemirujućim situacijama, poput onih u kojima ih djeca udaraju, bacaju stvari ili čak pljuvaju na njih. U takvim situacijama odgajateljima su „zavezane ruke“, jer smatraju da ne postoje nikakve učinkovite pedagoške mjere kojima bi moglo utjecati na pozitivne promjene u ponašanju. Tako ispitanica broj 16 izjavljuje sljedeće: „U skupini imam par djece koja imaju neprihvatljiva ponašanja, ne poštuju moju ulogu, doživjela sam udarce, pljuvanje i bacanje stvari na mene. Ne znam što učiniti, uglavnom ih pošaljem na sjedalicu-razmišljalicu kako bi promislili o svojim ponašanjima. Tako da smatram da se *Državni pedagoški standard* definitivno treba mijenjati i prilagoditi današnjim uvjetima rada odnosno djeci i njihovim potrebama na koje mi trebamo uspješno odgovoriti. S ovolikim brojem djece to je doslovno nemoguće“. Uz sve navedeno, i uz dijete s teškoćama u razvoju, skupine su poprilično zahtjevne te je vrlo izazovno raditi u takvim skupinama. Smatraju kako je dovoljan boravak od sat i trideset minuta do dva sata u skupini djeteta s težim razvojnim teškoćama, jer bi sve duže bilo previše kako za djecu, tako i za odgajatelje. Djeca s lakšim razvojnim teškoćama uključena su u skupino do najviše četiri sata, što odgajateljice ne smatraju problematičnim. Ispitanice su izrazile razumijevanje za roditelje djece s razvojnim teškoćama, primjerice ispitanica broj 13 navodi: „Stručni tim i ravnatelj određuju vrijeme boravka za svako pojedino dijete s teškoćama u razvoju, vjerujem u njihovu stručnost i procjenu“.

Konačno, uvažavajući postojeće mogućnosti, ispitanice smatraju kako Ustanova radi i više nego što realno može te da je sama organizacija rada prihvatljiva, jer znaju da drugačije ne može biti. Vidljivo je to i u izjavi ispitanice broj 15: „Mislim da Ustanova radi najbolje što može, ipak su sva djeca uključena u redovite skupine, kraće ili dulje, sve u skladu s mogućnostima“.

Zaključak

Inkluzivni odgoj i obrazovanje u ustanovama ranog i predškolskog odgoja zasigurno je tema širokog spektra te jedan specifičan dio odgojno-obrazovnog rada s djecom rane i predškolske dobi. Kao takav, trebao bi se nalaziti na prvom mjestu prioriteta prilikom planiranja, programiranja, organiziranja i provođenja inkluzivnih programa u ustanovama ranog i predškolskog odgoja. Djeca s razvojnim teškoćama i njihovi roditelji uvijek se izdvajaju kao posebna kategorija o kojima se vodi posebna skrb prilikom uključivanja u vrtičke skupine. U cijelom procesu uključivanja djece s razvojnim teškoćama u redovite skupine ravnatelj i stručna služba često se nalaze u nezavidnoj situaciji prožetoj nerazumijevanjem i/ili nezadovoljstvom roditelja, ali i odgajatelja u čije se skupine uključuje dijete s razvojnim teškoćama.

Upravo je iz tog razloga nastalo ovo istraživanje o perspektivi odgojitelja o inkluzivnom aspektu odgojnog rada. Metoda fokus grupa bila je idealan izbor za njegovo provođenje, jer se ovim načinom doista ušlo u samu srž problema, problema zbog kojeg ponekad dolazi do nezadovoljstva i otpora odgajatelja prilikom uključivanja djece s razvojnim teškoćama u redovite skupine, kao i uvid u njihovo mišljenje i prijedloge o mogućem uvođenju drugačijih načina organizacije i provedbe inkluzivnog programa. Sve se ispitanice slažu po pitanju specifičnosti inkluzivnog odgoja i obrazovanja u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te su mišljenja kako je nužno da djeca s razvojnim teškoćama imaju svoje mjesto u redovitim programima u vrtićima. Svjesni su dobrobiti za djecu, međutim jednako tako mišljenja su kako se za uvođenje inkluzivnog načina rada u predškolskim ustanovama treba puno toga ranije pripremiti i osigurati. Ovdje se, prije svega, na kvalitetno educiran i dostatan kadar te prostorno-materijalne uvjete. Nijedna se ispitanica nije izjasnila protiv inkluzije ili integracije, no smatraju da se inkluzija treba kvalitetno i nesmetano provoditi uz prethodno osigurane optimalne uvjete. Većina ispitanica smatra da ne posjeduje odgovarajuće vještine i načine rada s djecom s razvojnim teškoćama te da je jako važno imati educirani kadar. Ukoliko Ustanova nije u mogućnosti pronaći educirani kadar, tada je prihvatljiva opcija trećeg odgajatelja ili asistenta, no ističu činjenicu da su asistenti nerijetko nestručan kadar.

Ispitanice navode da im nisu dostupne kvalitetne edukacije, jer podrazumijevaju financijske izdatke koje one, prema vlastitim navodima, nisu u mogućnosti priuštiti. Posljedično, smatraju da Ustanova treba osigurati više financijskih sredstava za edukacije. Ističu, također da je njihov

primarni izbor rad s djecom rane i predškolske dobi urednog razvoja, a ne s djecom s razvojnim teškoćama te da bi taj posao trebao raditi edukator-rehabilitator. Pojedine ispitanice izražavaju nerazumijevanje uloge cijelog stručnog tima, a posebno edukatora-rehabilitatora u cijelom procesu rada s djecom s teškoćama u razvoju. Nije im jasan pojam supervizije te smatraju kako bi svaki član stručno-razvojne službe, a posebno edukator-rehabilitator trebao raditi s djetetom u skupini, umjesto individualnoga rada izvan skupine. Pojašnjenje za ovakvo mišljenje jest da bi trebalo pomoći djeci u stvarnim uvjetima socijalnih odnosa te da djeca imaju drugačija ponašanja u skupini u odnosu na individualan način rada.

Što se tiče kvalitete pedagoškog vođenja i upravljanja mišljenja su podijeljena i raznolika. Pojedine ispitanice navode kako im je ponekad samo potreban razgovor s ravnateljicom, jer u određenim trenucima trebaju podršku i razumijevanje, dok druge smatraju da bi ravnatelj trebao moći i znati riješiti sve probleme i izazove koje donosi inkluzivni odgojni rad. Smatraju kako je uključivanje djece s teškoćama i način organizacije rada ravnateljeva odluka te se izjašnjavaju da bi se isto trebalo provoditi na drugačiji način, točnije smanjiti broj djece u skupinama te uvijek osigurati potporu. Očekuju se idealni uvjeti za rad kako su opisani u *Državnom pedagoškom standardu*, a realnost je, smatraju, posve suprotna. Sve se ispitanice slažu kako je ravnateljeva uloga jako bitna u organizaciji i načinima provođenja inkluzivnog načina odgojno-obrazovnog rada. Dosta ispitanika smatra kako načini uključivanja djece s teškoćama uvelike ovise o osobnim i profesionalnim stavovima ravnatelja. Također, ispitanice procjenjuju kako je posao odgojitelja složeniji uključivanjem djeteta s razvojnim teškoćama u skupinu. Osim samog neposrednog rada s djecom, povećava se i obim posrednog rada u smislu kreiranja i planiranja odgojno-obrazovnog rada, prilagođavanja aktivnosti, praćenja i vrednovanja razvoja djeteta.

Većina ispitanica izjašnjava se kako uloga matičnog odgojitelja u odnosu na dijete s teškoćama nije definirana, posebno u slučajevima kad se u skupini nalazi asistent ili drugi/treći odgajatelj, ovisno o vrsti boravka u koju je dijete uključeno. Uglavnom su mišljenja kako je za dijete odgovoran odgojitelj ili asistent koji s njim radi. Što se tiče kvalitete same ustanove i provođenja inkluzivnog programa mišljenja su da je očekivano postojanje veze između kvalitete ustanove i uključivanja djece s razvojnim teškoćama, imajući na umu postojeće zakone, deklaracije, i konvencije. Sve se ispitanice slažu kako je to jedino ispravno i nužno u današnjem društvu, no preduvjet su osigurani prostorno-materijalni uvjeti i stručni kadar te podršku. Danas je gotovo nezamislivo da neka odgojno-obrazovna ustanova ne uključuje djecu s razvojnim teškoćama te

sve ispitanice misle kako bilo bi nehumano djecu s teškoćama u razvoju isključiti iz socijalnih kontakata sa svojim vršnjacima. Dobiveni rezultati ukazuju na to da je Dječji vrtić „Biokovsko zvonce“ ustanova koja iz perspektive odgojitelja još uvijek nije pronašla idealnu „formulu“ za uključivanje djece s razvojnim teškoćama i za provođenje inkluzije. Kod odgojitelja osjetno je nezadovoljstvo i neslaganje koje su kroz razgovor pokušale oblikovati kao konstruktivnu kritiku. Prevladavajuće je mišljenje i stav da je nužno omogućiti socijalizaciju djece s razvojnim teškoćama, ali na adekvatan način, a ne na način koji se provodi unutar Dječjeg vrtića „Biokovsko zvonce“. Ispitanice su ponudile poneka rješenja i dobiveni su određeni prijedlozi kojima Ustanova definitivno teži, prvenstveno u vidu boljih kadrovskih i prostorno-materijalnih uvjeta, a sve u cilju što većeg obuhvata i inkluzije djece s razvojnim teškoćama te olakšavajuće čimbenike u inkluzivnom odgojnom radu za odgojitelje. Sve bi to utjecalo na zadovoljstvo odgojitelja, bolji način pedagoškog vođenja, ali i na zadovoljstvo korisnika usluga odnosno djecu i roditelje djece s razvojnim teškoćama.

Literatura

1. Barton, E.E., Smith, B.J.(2015). Advancing High-Quality Preschool Inclusion: A Discussion and Recommendations for the Field. *Topics in Early Childhood Special Education*, 35(2), 69-78.
2. Bickenbach, J. (2011). The World Report on Disability. Taylor&Francis Online, 26 (1).
3. Bratković, D., Teodorović, B (2001). Osobe s teškoćama u razvoju u sustavu socijalne skrbi. *Revija socijalne politike*, 8 (3-4), 279-290.
Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/47446> (12.11.2022.)
4. Cerić, H (2004). Definiranje inkluzivnog obrazovanja. *Naša škola*. 29 (L)., 87-95.
Preuzeto s: <https://dejanakovacevic.files.wordpress.com/2013/04/def-io-nskola.pdf> (14.11.2022.)
5. Cvetko, J (2000). Inkluzija. *Diskrepancija*. 1(1), 24-28.
Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/32356> (14.11.2022.)
6. Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe. *Narodne novine*, 63/2008. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html (18.11.2022.)
7. Državni zavod za statistiku. <https://podaci.dzs.hr/2022/hr/29018> (22.11.2023.)
8. Ivančić, Đ., Stančić, Z (2013). Stvaranje inkluzivne kulture škole. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49(2), 139-157.
Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/166614> (17.11.2022.)
9. Karamatić Brčić, M (2013). Pretpostavke inkluzije u školi. *Život u školi*, 30(59), 67-78.
10. Karamatić Brčić, M (2012). Implementacija i provedba inkluzivnog odgoja i obrazovanja u sustavu redovnih škola. *MAGISTRA IADERTINA*, 7(7), 101-109.
Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/147096> (17.11.2022.)
11. Konvencija o pravima djeteta (1989). Preuzeto s: https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf (20.11.2022.)

12. Konvencija o pravima osoba s invaliditetom (2006). Preuzeto s:
https://www.soih.hr/pdf/soih_editions/kun_o_pravima_osi.pdf (20.11.2022.)
13. Kurikulum dječjeg vrtića „Biokovsko zvonce“ Makarska za pedagošku godinu 2021./2022. (2021). Preuzeto s: <https://dv-biokovskozvonce.hr/dokumenti/> (12.11.2022.)
14. Larrivee, B., Horne, M.D.(1991). Social status: A comparison of mainstreamed students with peers of different ability levels. *Journal of Special Education*, 25(1), 90-101.
15. Livazović, G., Alispahić, D., Terović, E (2015). *Inkluzivni odgoj i obrazovanje u školi: priručnik za nastavnike*. Sarajevo: Udruženje „Udruženje ujedinjenih građanskih akcija“. Preuzeto s:
[file:///D:/Downloads/756708.INKLUZIVNI_ODGOJ_I_OBRAZOVANJE_DUGA_2015%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/756708.INKLUZIVNI_ODGOJ_I_OBRAZOVANJE_DUGA_2015%20(1).pdf) (24.11.2022.)
16. Mikas, D., Roudi, B (2012). Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja. *Paediatr Croat*, 56 (Supl 1): 207-214. Preuzeto s:
https://more.rivrtici.hr/sites/default/files/socjalizacija_djece_s_teskocama_u_razvoju_u_ustanovama_predskolskog_odgoja.pdf (23.11. 2022.)
17. Mirošević Kudek, J. (2007) *Inclusive education in Croatia*. Regional workshop- Europe on Inclusive education, UNESCO, Romania, 14-19. Preuzeto s:
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive_Education/Reports/sinaia_07/croatia_inclusion_07.pdf (15.11.2022.)
18. Norwich, B.(1994). The relationship between attitudes to the integration od children with special educational needs and wider socio-political views: a US-English comparison. *European Journal of Special Needs Education* 9, 91-106.
19. Pravilnik o upisu i mjerilima upisa djece u vrtić/jaslice u dječjem vrtiću „Biokovsko zvonce“ Makarska (2021). Preuzeto s: <https://dv-biokovskozvonce.hr/dokumenti/> (18.11.2022.)
20. *Program inkluzije* (2021). Dječji vrtić „Biokovsko zvonce“ Makarska.
21. Rudelić, A., Pinoza Kukurin, Z., Skočić Mihić, S. (2013). Stručna znanja i materijalni resursi u inkluziji. *Napredak*, 154 (1-2), 131-148. Preuzeto s:
<https://hrcak.srce.hr/file/204617> (09.12. 2022.)
22. Rose, D.F., i Smith, B.J. (1993). Preschool mainstreaming: Attitude barriers and strategies for addressing them. *Young Child*, 48(4), 59-62.

23. Vican, D., Karamatić Brčić, M (2013). Obrazovna inkluzija u kontekstu svjetskih i nacionalnih obrazovnih politika, *Život i škola*, 30(2), 48-66. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/194732> (09.12.2022.)
24. Vican, D (2013). Inkluzivna kultura osnovnih škola u Hrvatskoj s gledišta učenika. *Život i škola*, 30 (2), 17-37.
25. Zakon o izmjenama i i dopunama zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju. *Narodne novine*, 58/2022. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2022_05_57_805.html (17.12.2022.)
26. Zrilić, S. (2011.) Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole. Zrinski, Čakovec

Prilozi

Prilog br.1.

PITANJA ZA FOKUS GRUPE

1. Opišite specifičnosti inkluzivnog odgoja i obrazovanja u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.
2. Kako procjenjujete svoju vlastitu kompetentnost? Opišite mi svoje vlastito iskustvo. Kako ste stekli svoja znanja?
3. Kako procjenjujete dostupnost dodatnog stručnog usavršavanja za rad s djecom s teškoćama u razvoju te kako i u kojoj mjeri navedene edukacije utječu na vašu kompetentnost za rad s djecom s teškoćama u razvoju?
 - Nude li se i uolikoj mjeri kvalitetne edukacije od strane Agencije za odgoj i obrazovanje?
 - Procjena vlastitog interesa i motivacije
 - Koliko su vam dostupne edukacije ovog tipa od strane Ustanove?
 - Na kojim edukacijama ste bili?
 - Kako procjenjujete jeste li edukacijom stekli kompetencije za kreiranje i planiranje programa rada (kurikulum) za rad s djecom s teškoćama u razvoju?
 - Kompetencije provođenja planiranog odgojno-obrazovnog programa
 - Kompetencije praćenja i vrednovanja ostvarenih zadaća
4. Kako biste opisali suradnju s članovima stručno-razvojne službe po pitanju provođenja inkluzije?
 - Podrška u kreiranju i planiranju individualiziranog plana i programa
 - Podrška u provedbi individualiziranog plana i programa
 - Je li dostatno samo praćenje i vrednovanje od strane članova stručno razvojne službe ili očekujete neke druge oblike rada i koje?
 - Je li dovoljna isključivo supervizija od edukatora-rehabilitatora?
 - Koji stručni suradnik vam je najviše na raspolaganju?
 - Koja su Vaša očekivanja od članova stručno razvojne službe?

5. Po vašem iskustvu opišite prostorno–materijalne uvjete za provođenje planiranih aktivnosti s djecom s teškoćama u razvoju?
 - Didaktička sredstva
 - Posebna oprema i pomagala
 - Prilagođenost vanjskih i unutarnjih prostora.

6. Koliko i na koji način po Vašem mišljenju utječe uključivanje djeteta s teškoćama u razvoju na kvalitetu provođenja odgojno-obrazovnog rada?
 - Postoje li ograničenja u provođenju aktivnosti - količina i kvaliteta?
 - Postoje li situacije ugroze za djecu urednog razvoja?
 - Postoji li mogućnost zanemarivanja ostale djece u skupini?

7. Kako procjenjujete vezu između kvalitete ustanove i uključivanja djece s teškoćama u razvoju?

8. Što Vaš posao čini složenijim uključivanjem djeteta s teškoćama u razvoju u odgojnu skupinu? Zbog čega je teži?

9. Kako procjenjujete tvrdnju da inkluzivni pristup djeci s teškoćama u razvoju utječe pozitivno na njihov cjelokupni razvoj?
 - Postoje li dobrobiti?
 - Postoje li negativni učinci?
 - Inkluzija ili integracija?

10. Po vašem iskustvu kako procjenjujete važnost suradnje i dobre komunikacije s roditeljima?
 - Koliko je važna suradnja s roditeljima?
 - Zbog čega je važna suradnja?
 - Smatrate li da imate otvorenu komunikaciju s roditeljima?

11. Kako procjenjujete važnost uloge ravnatelja u organizaciji i načinima provođenja inkluzivnog odgojno–obrazovnog rada? Kakva su vaša očekivanja od ravnatelja u dimenziji pedagoškog vođenja?

12. Kako procjenjujete način provođenja inkluzije djece s teškoćama u razvoju u Vašoj ustanovi -adekvatnost broj djece u skupinama u koje su uključena djeca s teškoćama u razvoju i adekvatnost određenog vrijeme boravka djece s teškoćama u razvoju u skupinama?

- Dobre strane inkluzije
- Stvari koje bi se trebale mijenjati i u kojem smjeru?

13. Kako procjenjujete važnost uloge matičnog odgojitelja odgojno–obrazovne skupine u koju je uključeno dijete s teškoćama u razvoju? Što možete reći o važnosti trećeg odgojitelja ili asistenta u odgojno – obrazovnoj skupini u koju je uključeno dijete s teškoćama u razvoju?

- Iz osobnog iskustva opišite odnos asistenta i matičnog odgojitelja te kakav bi to trebao biti oblik suradnje?
- Kako procjenjujete očekivanja od strane matičnog odgojitelja kad dijete ima asistenta?

14. Vaše mišljenje o podršci s razine vođenja u inkluzivnom obrazovanju?

- Koja su vaša očekivanja?
- Kakve oblike podrške imate?
- Kakve oblike podrške očekujete?

Sažetak

Perspektiva odgojitelja o inkluzivnom aspektu odgojnog rada kao čimbenika kvalitete pedagoškog vođenja i upravljanja ustanovom ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Inkluzivno obrazovanje odgojitelja koji rade u predškolskim ustanovama u Republici Hrvatskoj ima ključnu ulogu u osiguravanju prava svih djece na jednak pristup obrazovanju od najranije dobi. Ovaj pristup temelji se na promišljanju o dobrobitima djeteta i kvaliteti podrške koja se ostvaruje kroz individualan pristup svakom djetetu, partnerstvo i suradnju svih dionika odgojno-obrazovnog procesa te prilagođenost okruženja u kojem dijete boravi.

Cilj istraživanja provedenog u Dječjem vrtiću „Biokovsko zvonce“ Makarskabinio je stjecanje uvida u iskustva i profesionalno mišljenje odgojitelja o kvaliteti provođenja inkluzije. Metodom fokus grupa, putem iskustvenog narativa, ispitanici su procijenili vlastite kompetencije za rad s djecom razvojnih teškoća, motivaciju za dodatno stjecanje vještina i znanja u tom području, dostupnost edukacija te primjerenost prostorno-materijalnih i organizacijskih uvjeta rada. Dobiveni rezultati istraživanja poslužit će kao smjernice za daljnje unaprjeđivanje i planiranje inkluzivnog rada u Dječjem vrtiću „Biokovsko zvonce“ Makarska, kao i u drugim ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Ključne riječi: inkluzivno obrazovanje, djeca s razvojnim poteškoćama, iskustva odgojitelja

Abstract

The educator's perspective in the inclusive aspect of educational work as a factor in the quality of pedagogical leadership and management of an early childhood and preschool education institution

Inclusive education for early childhood educators in Croatia plays a crucial role in ensuring equal access to education for all children, starting from an early age. The core focus is on the child's well-being and the quality of support provided, which is primarily demonstrated through individualized approaches to each child, collaborative partnerships among all stakeholders in the educational process and the adaptation of the child's environment.

The objective of this study, conducted in Kindergarten "Biokovsko zvonce" in Makarska, was to gain insights into educators' experiences and professional perspectives regarding the quality of inclusive practices. Using qualitative research methods, including focus group discussions and experiential narratives, educators evaluated their own competencies in working with children with developmental disabilities. They also reflected on their motivation for further training in this area, the availability of educational resources, and the suitability of spatial, material, and organizational conditions.

The research findings will serve as valuable guidelines for enhancing and planning inclusive educational practices not only in Kindergarten "Biokovsko zvonce" but also in other early childhood and preschool institutions. By fostering an inclusive environment, we can better support the diverse needs of all children and promote their holistic development.

Keywords: inclusive education, children with developmental disabilities, educators' experiences