

Komparativna analiza zakonskog okvira i pratećih dokumenata koji determiniraju inkluziju u Hrvatskoj i Austriji

Strenja, Leonarda

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:909891>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-22**



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
Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja
Sveučilišni diplomski studij
Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Leonarda Strenja

**Komparativna analiza zakonskog okvira i pratećih
dokumenata koji determiniraju inkluziju u
Hrvatskoj i Austriji**

Diplomski rad

Zadar, 2024.

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja - Odsjek za predškolski odgoj

Sveučilišni diplomski studij

Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

**Komparativna analiza zakonskog okvira i pratećih dokumenata
koji determiniraju inkluziju u Hrvatskoj i Austriji**

Diplomski rad

Student/ica:

Leonarda Strenja

Mentor/ica:

Prof.dr.sc. Smiljana Zrilić

Zadar, 2024.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Leonarda Strenja**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Komparativna analiza zakonskog okvira i pratećih dokumenata koji determiniraju inkluziju u Hrvatskoj i Austriji** 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, 25. rujna 2024.

Ovu posvetu posvećujem svojim najdražima. Najveću zahvalnost dugujem svojim roditeljima za bezuvjetnu ljubav i podršku. Hvala Vam što ste uvijek vjerovali u mene i motivirali me da slijedim svoje snove. Mome bratu, dečku i obitelji zahvaljujem na strpljivosti i podršci kroz sve izazove, vaša ljubav bila je moj oslonac na ovom putu. Hvala Vam na vrijednim savjetima, toploj brizi, svim molitvama, te na svakoj žrtvi koju ste podnijeli kako bih danas bila tu gdje jesam.

Drage prijateljice, hvala Vam što ste bile uz mene, dijeleći svaki uspjeh i izazov zajedno sa mnom. Također, zahvaljujem svojim kolegama iz Hrvatskog centra na timskom duhu i podršci, kao i svojim malim "Vivericama".

Posebna zahvalnost ide prof. dr. sc. Smiljani Zrilić, čije me je stručno vodstvo usmjeravalo kroz izradu ovog diplomskog rada. Zahvalna sam Vam na prenesenom znanju, uloženom trudu, vremenu i susretljivosti.

Naposljetku, hvala Onome čija me milost vodila i zaštita čuvala na ovom putu ostvarenja ciljeva i Onome koji mi je dao snage da ovo nezaboravno putovanje privedem kraju.

Hvala svima koji su mi omogućili da danas budem tu gdje jesam!

SAŽETAK

Djeca s teškoćama su ona kojima je u odgojno obrazovnim procesima potrebna posebna potpora i modeli poučavanja koji su im prilagođeni u svrhu njihovog napredovanja i što boljeg uključivanja u zajednicu vršnjaka. Odnos u društvu prema djeci s teškoćama, posebno u kontekstu njihova obrazovanja, evoluirao je tijekom godina prema humanijem prihvaćanju i uvažavanju svih različitosti. Pojava socijalnog modela dovela je do značajnih promjena u percepciji osoba s teškoćama u razvoju, ističući da oštećenje ne umanjuje vrijednost osobe kao ljudskog bića. Iz socijalnog modela proizašla je inkluzija, ona naglašava da svatko pripada društvu i doprinosi na svoj način. Fokus je na sposobnostima, interesima, potrebama i pravima osoba s teškoćama, umjesto na njihovim ograničenjima, ključan je inkluzivnom obrazovanju. Kako bi se inkluzija uspješno ostvarila potrebno je osigurati određene pretpostavke, a to su zakonski okvir, kompetentni odgojitelji, suradnja s roditeljima i stručnim suradnicima. Europska unija potiče društveno uključivanje osoba s teškoćama, a obrazovne politike zemalja Europe usmjerene su na ostvarenje obrazovne inkluzije. Cilj ovog rada je istražiti zakonske okvire i prateće dokumente koji determiniraju inkluziju u Hrvatskoj i Austriji, te analizirati sličnosti i različitosti u njihovom funkcioniranju. Također, istražiti će se iskustva odgojitelja djece s teškoćama u praksi u obje zemlje. Koristeći relevantnu literaturu i kvalitativnu komparativnu analizu primarnih izvora podataka, rad će pružiti uvid u stanje inkluzivnog obrazovanja u Hrvatskoj i Austriji.

Ključne riječi: inkluzija, djeca s teškoćama, odgoj i obrazovanje, zakoni, dokumenti

SUMMARY

Comparative analysis of the legal framework and accompanying documents that determine inclusion in Croatia and Austria

Children with disabilities are those who require special support and tailored teaching methods in educational processes to facilitate their progress and better integration into their peer community. Over the years, societal attitudes towards children with disabilities, particularly in the context of their education, have evolved towards more humane acceptance and appreciation of all differences. The emergence of the social model has led to significant changes in the perception of individuals with disabilities, emphasizing that impairment does not diminish a person's value as a human being. Inclusion, stemming from the social model, highlights that everyone belongs to society and contributes in their own way. The focus on abilities, interests, needs, and rights of individuals with disabilities, rather than on their limitations, is key to inclusive education. For inclusion to be successfully implemented, certain prerequisites must be met, including a legal framework, competent educators, and collaboration with parents and professional associates. The European Union promotes the social inclusion of individuals with disabilities, and the educational policies of European countries are geared towards achieving educational inclusion. The aim of this thesis is to explore the legal frameworks and supporting documents that determine inclusion in Croatia and Austria, as well as to analyze the similarities and differences in their functioning. Additionally, it will examine the experiences of educators working with children with disabilities in both countries. By utilizing relevant literature and qualitative comparative analysis of primary data sources, this paper will provide insight into the state of inclusive education in Croatia and Austria.

Keywords: inclusion, children with disabilities, education, laws, documents

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. Djeca s teškoćama u razvoju.....	3
3. Povijesni pregled – od segregacije do inkuzije.....	5
4. Pojam inkluzije- važnost i primjena.....	9
5. Pretpostavke uspješne odgojno – obrazovne inkluzije.....	11
5.1. Uloga odgojitelja u inkluziji i kompetencije odgojitelja	12
5.2. Suradnja sa stručnom službom	14
5.3. Suradnja sa roditeljima i uloga vršnjaka	15
6. Dokumenti od kojih je krenulo	17
6.1. Prikaz inkluzivnog obrazovanja kroz međunarodne dokumente.....	18
7. Analiza zakona i pratećih dokumenata koji determiniraju inkluziju u Hrvatskoj	21
7.1. Analiza dokumenta koji su relevantni u Hrvatskoj	22
7.1.1. Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije NN 124/14.....	23
7.1.2. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NN 05/15)	23
7.1.3. Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011).	24
7.1.4. Nacionalni dokument okvira za poticanje i prilagodbu iskustva učenja te vrednovanja postignuća djece i učenika s teškoćama.....	25
7.1.5. Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju	26
7.1.6. Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe NN 63/2008	27
8. Analiza zakona i pratećih dokumenta koji determiniraju inkluziju u Austriji	33
8.1. Konsolidirani savezni zakon: Cjelokupna zakonska odredba za Savezni ustavni zakon	34
8.2. Sporazum u skladu s čl. 15a B-VG između savezne vlade i država o osnovnom obrazovanju za vrtičke godine 2022./23. do 2026./27.	34
8.3. Međudržavni obrazovni okvirni plan za osnovne obrazovne ustanove u Austriji.....	37
8.4. Obrazovni putevi u Austriji 2022/23	38
8.5. Provedba UN-ove konvencije o pravnim osobama s invaliditetom u Austriji	40

8.6.	Nacionalni akcijski plan za osobe s invaliditetom, 2022-2030: Ključne odredbe za inkluziju djece s teškoćama u dječjim vrtićima	42
8.7.	Odgojno-obrazovni rad u Bečkim dječjim vrtićima	43
8.7.1.	Analiza zakonskog okvira i primjene inkluzije u Beču.....	45
8.7.2.	Državni zakon konsolidira Beč: Cjelokupna pravna regulativa za Bečki zakon o dječjim vrtićima, verzija od 5. svibnja 2024.....	46
8.7.3.	Državni zakon konsolidira Beč: Cjelokupna zakonska regulativa za bečke dječje vrtiće, verzija od 1. svibnja 2024.	48
8.7.4.	Obrazovni plan za bečke dječje vrtiće	50
9.	<i>Iskustvo odgojitelja u radu u inkluzivnim skupinama u dječjim vrtićima.....</i>	<i>51</i>
9.1.	Iskustvo odgojitelja u radu u inkluzivnim skupinama u dječjim vrtićima u Hrvatskoj	51
9.2.	Iskustvo odgojitelja u radu u inkluzivnim skupinama u dječjim vrtićima u Austriji	52
10.	<i>Iskustvo iz prakse rada o hrvatskom vrtiću u Beču.....</i>	<i>54</i>
11.	<i>Sličnosti i različitosti u funkcioniranju zakona i pratećih dokumenata koji determiniraju inkluziju u Hrvatskoj i Austriji</i>	<i>56</i>
12.	ZAKLJUČAK.....	59
13.	LITERATURA.....	61

1. UVOD

Prema Mikasu i Roudi (2012.), djeca s teškoćama u razvoju su ona koja, zbog trajnih posebnih potreba uzrokovanih urođenim ili stečenim stanjima, trebaju poseban stručni pristup kako bi mogla razvijati svoje sposobnosti, ostvariti što uspješniji odgoj i obrazovanje te postići kvalitetniji život.

Kroz povijest, odnos prema djeci s teškoćama u razvoju mijenjao se od segregacije preko integracije, pa sve do inkluzije, a pod utjecajem brojnih čimbenika poput kulturnih, ekonomskih, političkih i društvenih. U prošlosti, društva nisu bila spremna prihvatiti različitosti, no s vremenom se taj stav promijenio. Suvremeno društvo i pedagoške paradigme podržavaju inkluziju, smatrajući da djeca s teškoćama u razvoju i djeca bez njih, u adekvatnoj i stalnoj interakciji, služe kao uzor jedni drugima (Zrilić i Brzoja, 2013.).

Segregacija se odnosi na izdvajanje djece iz redovnih obrazovnih ustanova i njihovo smještanje u posebne odgojno-obrazovne ustanove, dok se integracija odnosi na uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovne obrazovne programe. Inkluzija, kao najviši stupanj pedagoške integracije, znači prihvaćanje djece s teškoćama u razvoju kao ravnopravnih sudionika u obrazovnom procesu, uz visoku razinu uvažavanja i poštovanja njihovih potreba (Mikas i Roudi, 2012.).

Cilj inkluzije je osigurati da djeca s teškoćama imaju isti pristup kvalitetnom odgoju i obrazovanju kao i njihovi vršnjaci bez teškoća. Inkluzija teži tome da djeca s teškoćama i njihovi vršnjaci budu uključeni u zajedničke aktivnosti, što im omogućuje zajedničku igru, interakciju i druženje. Tijekom tog procesa, naglasak se stavlja na poštovanje individualnosti, osobnosti i različitosti svakog djeteta. Zrilić (2022) ističe da inkluzija omogućava djetetu potrebnu podršku za maksimalan razvoj njegovih potencijala. Ona ne znači izjednačavanje svih, već prihvaćanje i uvažavanje različitosti svake osobe, što predstavlja njezinu najveću vrijednost (Zrilić, 2022).

Uspješna inkluzija podrazumijeva aktivno sudjelovanje SVE djece u odgojno-obrazovnim aktivnostima! Sudionici inkluzivnog odgoja i obrazovanja nisu samo djeca i djeca s teškoćama, nego i odgojitelji, vršnjaci, roditelji, stručna služba, suradnici i ostali sudionici. Kako bi se inkluzija uspješno provodila potrebno je osigurati određene preduvjete, a to su zakonski okvir, kompetencije odgojitelja, suradnja i partnerstvo s roditeljima, te suradnja sa stručnim suradnicima.

Kada se djeca s teškoćama u razvoju uključuju u redovite programe ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, nužne su različite strategije, prilagodbe i promjene u radu, programima i zakonodavstvu koje se tiče cijelog sustava odgoja i obrazovanja (Daniels i Stafford, 2003.). Provedba inkluzivne prakse zahtijeva od odgojitelja da prilagode svoju dosadašnju praksu, dodatno se obrazuju te surađuju s različitim stručnjacima (Višnjić Jevtić, 2015.). Također, potrebno je posvetiti veću pažnju sustavu predškolskog odgoja kako bi se osiguralo ispunjenje potreba djece s teškoćama u razvoju te njihovo pravo na odgovarajući odgoj i obrazovanje.

U svom diplomskom radu istražiti ću ključne dokumente koji reguliraju inkluzivno obrazovanje u Hrvatskoj i Austriji. Cilj je usporediti pristupe ove dvije zemlje prema inkluziji, s naglaskom na sličnosti i razlike u implementaciji inkluzivnih politika u odgojno-obrazovnom sustavu. Analizirat ću relevantne zakonske okvire i strategije koje definiraju inkluziju u obrazovnim sustavima obje zemlje. U Hrvatskoj, fokusirat ću se na Nacionalni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje, Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju te Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i obrazovanja. U Austriji ću analizirati Međunarodni obrazovni okvirni plan za obrazovne ustanove, Nacionalni plan za osobe s invaliditetom i zakonsku regulativu za bečke dječje vrtiće. Također ću razmotriti međunarodne dokumente, kao što je UN-ova Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, koju su obje zemlje potpisnice. Kroz komparativnu analizu ovih zakona i dokumenata, istražiti ću sličnosti i razlike u pristupima i implementaciji inkluzivnih politika između Hrvatske i Austrije. Posebnu pažnju posvetit ću iskustvima odgojitelja u obje zemlje kako bih razumjela praktične aspekte i izazove s kojima se suočavaju u kontekstu zakonskih okvira. Analizom relevantnih izvora i kvalitativnim komparativnim pristupom, rad će omogućiti dublje razumijevanje trenutne situacije inkluzivnog obrazovanja u Hrvatskoj i Austriji. Istaknut ću ključne elemente i izazove u implementaciji inkluzivnih politika te identificirati područja za moguća poboljšanja u obrazovnim sustavima obje zemlje.

2. Djeca s teškoćama u razvoju

Djeca s razvojnim teškoćama predstavljaju posebnu skupinu unutar dječje populacije koja zahtijeva dodatnu pažnju i podršku u procesu odgoja i obrazovanja. Ova skupina obuhvaća širok spektar stanja, uključujući fizičke, kognitivne, emocionalne, socijalne ili senzorne teškoće koje utječu na njihov razvoj i svakodnevni život (Zrilić, 2022). Djeca s teškoćama se razlikuju od svojih vršnjaka u razvoju te se suočavaju s različitim preprekama u svakodnevnom životu, prilagodbi i učenju. Sintagma "djeca s posebnim potrebama" obuhvaća šire područje, uključujući ne samo djecu s teškoćama u razvoju, već i darovitu i talentiranu djecu (Zrilić, 2022.). Bez obzira na specifične potrebe, obje skupine zahtijevaju posebnu podršku i pristup od strane odgojitelja, učitelja, stručnih suradnika, vršnjaka i roditelja kako bi uspješno sudjelovali u odgojno-obrazovnom procesu.

Povijesno gledano, odnos prema djeci s teškoćama evoluirao je kroz različite faze, od segregacije do inkluzije. U prošlosti, društvo nije bilo spremno na prihvaćanje raznolikosti, što se odrazilo u segregacijskim praksama, poput izdvajanja djece s teškoćama iz redovnih ustanova. Međutim, suvremene pedagoške paradigme podupiru inkluzivno obrazovanje, gdje se svi učenici, bez obzira na prisutne teškoće, uključuju u isti obrazovni kontekst (Smith, 2021).

Rad s ovom populacijom često predstavlja izazov za odgojno-obrazovne djelatnike zbog osjećaja nekompetentnosti. Stoga je ključno da odgojitelji kontinuirano nadograđuju svoje znanje i vještine kroz cjeloživotno obrazovanje, sudjelovanje u seminarima, edukacijama te redovito čitanje stručne i znanstvene literature (Ivančić, 2019). Dobra praksa u radu s djecom s teškoćama ovisi o mnogim čimbenicima, pri čemu je angažman odgojitelja od ključnog značaja. Stavovi odgojitelja prema ovoj djeci imaju značajan utjecaj na njihov socijalni status unutar grupe. Odgojitelji bi trebali razvijati pozitivan odnos, otvorenu komunikaciju i surađivati s ostalim stručnjacima i roditeljima u interesu djece. Važno je primjenjivati različite modele i tehnike prilagođene potrebama djece te poticati pozitivnu atmosferu unutar ustanove (Novak, 2020). Također je bitno pravilno prepoznati teškoće, primijeniti odgovarajuće metode i pružiti podršku učenju djece, uz kontinuirano educiranje i razvoj vlastitih kompetencija.

U konačnici, stručna literatura pruža temelj za razumijevanje i rad s djecom s teškoćama u razvoju. Integracija saznanja i pristupa iz stručne literature s praktičnim iskustvom omogućuje efikasniji i suosjećajniји pristup radu s ovom važnom populacijom djece. Uspješna inkluzija zahtijeva podršku svih dionika odgojno-obrazovnog procesa, uključujući zakonski okvir,

kompetencije odgojitelja te suradnju s roditeljima i stručnim suradnicima. Važno je istaknuti da inkluzija ne podrazumijeva izjednačavanje svih, već poštivanje i valoriziranje individualnih razlika svakog djeteta, što može pridonijeti njihovom punom potencijalu i uspješnom sudjelovanju u društvu (Marušić, 2017).

3. Povijesni pregled – od segregacije do inkuzije

Kroz povijest, društveni odnosi prema djeci i osobama s teškoćama u razvoju, posebno u pogledu njihovog obrazovanja, značajno su se mijenjali. Ove promjene bile su pod utjecajem različitih faktora poput političkih, društvenih, kulturnih, ekonomskih ili drugih okolnosti u kojima se društvo nalazilo. Rane zajednice često su imale netolerantan stav prema osobama s teškoćama u razvoju, smatrajući ih neproduktivnima, zanemarujući njihove potrebe te ih izolirajući i ostavljajući bez podrške. Tijekom starog i srednjeg vijeka, djeca s teškoćama u razvoju nisu imala pristup obrazovanju, jer su bila percipirana kao nesposobna za učenje i poučavanje.

Kroz neka razdoblja u povijesti teškoće su se smatrale Božjom kaznom, te su djecu s teškoćama potpuno izolirali. Zrilić (2022.) navodi više primjera iz različitih država u načinu ophođenja prema djeci i osobama s teškoćama. Na primjer, u Sparti su djecu s teškoćama odvodili na planinu Tajget jer su ih smatrali nepoželjnima. U Starom Rimu, nakon pregleda od strane pet susjeda koji bi dali svoje odobrenje, ta su djeca prepuštena prirodi. U rimskoj civilizaciji roditelji su često spuštali djecu s teškoćama niz rijeku Tiber u košari, dok je u hebrejskoj zajednici bilo dopušteno prodavati ih u ropstvo.

Ipak, tijekom srednjeg vijeka, stavovi prema osobama s teškoćama počinju se postupno mijenjati pod utjecajem kršćanstva, koje je naglašavalo potrebu za suosjećanjem i pomoći nemoćnima. Ovaj pristup odražavao je koncept milosrđa, u kojem su osobe s invaliditetom bile percipirane kao žrtve kojima su potrebni milost i sažaljenje.

U novom vijeku, naglasak se sve više premještao na vrijednost rada, čime je model milosrđa postupno gubio svoju važnost. S obzirom na potrebu za radnom snagom, mnogi europski vladari uveli su prisilne radne mjere za siromašne i prosjake kako bi osigurali jeftinu radnu snagu. U 16. stoljeću, s razvojem gospodarstva i političke moći, počelo je zapošljavanje siromašnih i organiziranje potpore za osobe s invaliditetom i beskućnike.

Utjecaj humanizma i renesanse pridonio je pozitivnijem stavu prema osobama i djeci s teškoćama u razvoju, koji su sve više postajali predmetom interesa najprije pojedinaca, a zatim i šire društvene zajednice. Istaknuti pojedinci počeli su izravno ili neizravno ukazivati na probleme s kojima se djeca s teškoćama suočavaju te na njihov položaj u društvu i obrazovanju. Povjerenje u njihove sposobnosti i potrebu za uključivanjem u obrazovni sustav potaknulo je osnivanje prvih škola namijenjenih ovoj populaciji.

U 17. i 18. stoljeću počelo se sve više razmišljati o obrazovanju djece s teškoćama. Mnogi filozofi, pedagozi i znanstvenici dali su značajan doprinos kako bi se unaprijedili pristupi razumijevanju, društvenom prihvaćanju i obrazovanju te djece. U tom kontekstu, engleski filozof i pedagog John Locke (1632.–1704.) istaknuo je empirizam i pedagoški optimizam, naglašavajući važnost odgoja u odnosu na naslijeđe s poznatom frazom „tabula rasa“, što znači „prazna ploča“. U cijelom ovom razdoblju, pojedinci, filozofi, pedagozi i znanstvenici doprinijeli su promjeni stajališta i društvenog prihvaćanja prema osobama s teškoćama, što je postavilo temelje za daljnji razvoj inkluzivnog obrazovanja i društvene integracije.

Kroz povijest, filozofski koncepti imali su značaj ulogu u oblikovanju na politiku obrazovanja za osobe s teškoćama. U doba prosvjetiteljstva, počelo se širiti uvjerenje o jednakosti svih ljudi i postepeno su se počele oblikovati svijest društva o potrebi za obrazovanjem i osposobljavanjem djece s teškoćama za život. Osnivanje prvih institucija za osobe s teškoćama, poput zavoda za gluhe, slijepce i osobe s intelektualnim teškoćama u 18. i 19. stoljeću, predstavljalo je korak prema ostvarenju tih ideala. Primjerice, Charles Michel de l' Epée osnovao je prvi zavod za gluhu djecu u Parizu, a Valentin Haüy otvorio je prvu školu za slijepce osobe u istom gradu.

Utjecaj prosvjetiteljskih ideja osjećao se diljem Europe, potičući otvaranje škola i institucija za osobe s teškoćama. Ideje o jednakosti među ljudima počele su se postupno prihvaćati, a svijest društva je jačala u uvjerenju da djeci s teškoćama treba omogućiti obrazovanje i pripremiti ih za život (Bosanac, 1968., Zovko, 1974.). Osim toga, politički lideri poput cara Josipa II prepoznali su važnost obrazovanja za gluho-nijeme osobe te su potaknuli osnivanje zavoda za tu populaciju u svojim carstvima. Ovi napori predstavljali su početak transformacije politike obrazovanja i integracije osoba s teškoćama u društvo.

Međutim, unatoč napretku u priznavanju potreba osoba s teškoćama, većina njih i dalje je bila segregirana u posebnim školama i institucijama. Takav pristup rezultirao je njihovom izolacijom i marginalizacijom u društvu. No, od sredine 20. stoljeća, javlja se promjena u društvenim stavovima i politici obrazovanja. Koncepti poput inkluzije, solidarnosti i izjednačavanja mogućnosti postaju dominantni, potičući razvoj inkluzivnih obrazovnih sustava koji omogućuju svima pristup kvalitetnom obrazovanju.

Napredak u znanosti i medicini tijekom 19. stoljeća doveo je do uspostave medicinskog modela. U okviru ovog modela, koji je bio dominantan u sedamdesetim godinama 20. stoljeća, osobe s teškoćama percipirale su se prvenstveno kroz prizmu njihovih nedostataka, a ne kao

cjelovite osobe (Zrilić, 2022.). Medicinski model bio je usmjeren na prilagodbu osobe okolini, fokusirajući se na njezine ograničenja i nedostatke koji je sprječavaju u obavljanju aktivnosti na isti način kao i osobe bez oštećenja (Bouillet, 2019.). Ako promjena nije bila moguća, osoba je bila izdvajana iz obitelji i izolirana od lokalne zajednice, često smještena u ustanove na rubovima društva. Kritičari su ovaj model osporavali jer se od osobe s teškoćama očekivalo da se prilagodi društvu, koje bi joj trebalo pomoći u otklanjanju ili ublažavanju njenih oštećenja.

Kao odgovor na medicinski model, između 70-ih i 80-ih godina razvio se model deficita, koji se usredotočuje na prepoznavanje i zadovoljavanje posebnih potreba osoba s teškoćama u razvoju. Ovaj model naglašava dijagnostiku usmjerenu na ono što osoba ne može, i dalje promatrajući pojedinca kao problem koji stručnjaci trebaju ispraviti i uspješno prilagoditi društvu.

U istom razdoblju razvija se i model integracije, koji se primarno bavi uključivanjem djece s manjim teškoćama u razvoj u redovni sustav odgoja i obrazovanja. Međutim, ovaj model često podrazumijeva samo zajedničko dijeljenje prostora i sudjelovanje u određenim aktivnostima koje su vremenski ograničene i kontrolirane od strane djece bez teškoća u razvoju. Ovakav pristup ne omogućava istinsko uključivanje i prihvaćanje (Zrilić, 2022.).

Međutim, sedamdesetih godina 20. stoljeća, mnoge aktivističke skupine borile su se za ljudska prava osoba s invaliditetom, što je dovelo do zamjene medicinskog modela i uvođenja socijalnog modela. Socijalni model, koji se pojavio sredinom 20. stoljeća, ističe da teškoće s kojima se suočavaju osobe s invaliditetom proizlaze iz društvenih ograničenja, a ne iz njihove različitosti (Bouillet, 2019.). Model naglašava važnost uklanjanja društvenih barijera kako bi se osobama s invaliditetom omogućilo ravnopravno sudjelovanje u svim aspektima društva. Također ističe da invalidnost nije individualni problem, već rezultat interakcije između osobe s invaliditetom i društva koje ih okružuje. Oštećenje ne treba zanemariti, ali ono ne umanjuje vrijednost osobe kao ljudskog bića. Osobe nisu isključene iz društva zbog svojih teškoća, već zbog predrasuda, neznanja i strahova koji postoje u društvu. Socijalni model naglašava prava pojedinca i rješenje vidi u promjeni i prilagodbi društvenih struktura.

Unutar socijalnog modela pojavljuje se koncept inkluzije, koji se usredotočuje na ravnotežno sudjelovanje svih članova zajednice, osiguravajući da svi pripadaju društvu i doprinose na svoj način, neovisno o svojim razlikama. Ovaj pristup ne samo da prepoznaje vlastite potrebe i uvažava potrebe drugih, već pruža podršku onima kojima je potrebna i omogućava aktivno sudjelovanje svih članova društva. Inkluzija ne podrazumijeva da smo svi

isti ili da se uvijek slažemo, već stvara pozitivan odnos prema raznolikosti. Različitost se odnosi na snagu, sposobnosti i potrebe pojedinaca. Stoga, ovaj model ne fokusira se na ograničenja i teškoće osoba s invaliditetom, već ih sagledava kroz njihove sposobnosti, interese, potrebe i prava (Zrilić, 2022.). Ovaj model predstavlja značajnu promjenu u načinu razmišljanja s osobama s invaliditetom i djecom s teškoćama u razvoju, potičući ravnopravnost i stvaranje društva koje je zaista inkluzivno.

Kroz povijest, osobe s teškoćama često su bile isključivane iz društva i smještane u ustanove bez razumijevanja njihovih potreba, dok su djeca bila zadržavana u domovima zbog „sramote“ koju su njihove teškoće predstavljale. Istraživanja su pokazala da izolacija djece s teškoćama ometa njihov razvoj, što je dovelo do promjene pristupa od izobrazbe i integracije do inkluzije, koja se danas smatra najboljom praksom za njihovo obrazovanje. Od 1950-ih godina, stav društva prema osobama s teškoćama počeo je evoluirati u razvijenim zemljama.

4. Pojam inkluzije- važnost i primjena

Inkluzija i integracija, iako često korišteni kao sinonimi, predstavljaju različite pristupe u odgoju i obrazovanju djece s teškoćama. Integracija se usredotočuje na prilagodbu djeteta postojećem sustavu, gdje se postavljaju kriteriji za upis djece s teškoćama u vrtić. S druge strane, inkluzija podrazumijeva prilagodbu samog sustava kako bi bio pristupačan svakom djetetu. Ova razlika ističe da se integracija fokusira na potrebe djece s teškoćama, dok inkluzija naglašava njihova prava (Zrilić, 2022.). U idealnom slučaju, sustav bi trebao težiti inkluziji, koja se temelji na principu da svi članovi društva imaju svoje mjesto i doprinose zajednici na različite načine. Nasuprot tome, integracija se fokusira na omogućavanje suživota unutar postojećih struktura (Stainback i Stainback, 1990; prema Miloš i Vrbić, 2015).

Inkluzija se odlikuje stvaranjem osjećaja pripadnosti i zajedništva unutar skupine, dok integracija naglašava samo fizičku blizinu članova zajednice (Mesec, 2018). Dakle, uspjeh u inkluziji ne znači samo smještaj djece s teškoćama u isti prostor s drugom djecom, već podrazumijeva aktivno sudjelovanje sve djece u različitim aktivnostima, zajedničkoj igri te izgradnji vrijednih prijateljstava. Inkluzijom svako dijete dobiva podršku da maksimalno razvoje svoj potencijal.

Inkluzija se očituje kao kontinuirani proces koji nije ograničen ni lokacijom ni vremenom provedbe. Ključni elementi inkluzivnog odgoja uključuju zadovoljenje osnovnih ljudskih prava, jačanje samopouzdanja te pružanje kvalitetne socijalne, obrazovne i druge podrške. (Vantić-Tanjić, Nikolić, 2010; prema Damjanić, 2018). Uključivanje djece s teškoćama u redovne predškolske programe ima pozitivan utjecaj na razvoj sve djece uključene u te skupine, a istovremeno ne zanemaruje potrebe nijednog djeteta. Svi članovi skupine imaju priliku stjecati ista znanja i vještine te razvijati tjelesne, društvene i emocionalne sposobnosti. Uključivanje djece s teškoćama u redovne predškolske programe donosi koristi cijeloj zajednici, obuhvaćajući ne samo djecu bez teškoća, već i njihove obitelji, odgojitelje te sve ostale koji su uključeni u obrazovni proces (Damjanić, 2018).

Inkluzija promiče prihvaćanje različitosti među pojedincima i teži stvaranju tolerantnog društva koje cijeni individualne razlike i potrebe. Kroz inkluziju, svako dijete dobiva priliku za samostalno odlučivanje i preuzimanje odgovornosti za vlastiti život, ističući da je raznolikost u snazi, sposobnostima i potrebama prirodna i poželjna.

Današnji socijalni model prepoznaje važnost mijenjanja stavova društva prema osobama s teškoćama u razvoju, naglašavajući potrebu za stvaranjem prilika za interakciju među osobama s i bez teškoća. Ključan korak u tom smjeru je uključivanje djece s teškoćama u redovni odgojno-obrazovni sustav što je pokazalo pozitivne rezultate, unatoč različitim specifičnostima njihovih teškoća. Bitno je istaknuti da inkluzija ne samo da uključuje djecu s teškoćama u redovite skupine, već i potiče njihovo aktivno sudjelovanje u odgojno-obrazovnim aktivnostima te promiče poboljšanje njihovog društvenog sudjelovanja.

Nažalost, inkluzija često nije jasno definirana u propisima, što odgojiteljima ostavlja veliku slobodu i odgovornost. Međutim, važno je osigurati da sve aktivnosti budu usmjerene prema socijalnoj inkluziji djece s teškoćama, uz podršku odgojitelja koji imaju ključnu ulogu u poboljšanju njihove socijalne inkluzije.

Ključni cilj inkluzije je pružiti djeci s teškoćama pozitivna socijalna i emocionalna iskustva koja će im olakšati uspješno integriranje u društveni i profesionalni život u budućnosti. Osim toga, inkluzija teži osigurati da su uvjeti učenja prilagođeni potrebama svakog djeteta te da se temelje na načelima prihvaćanja različitosti i podrške ostvarivanju maksimalnog razvoja potencijala svakog pojedinog djeteta.

Inkluzija podrazumijeva potpuno priznanje djece s teškoćama u razvoju i njihovo tretiranje kao ravnopravnih sudionika u obrazovnom procesu. Cilj je omogućiti svakom djetetu da napreduje prema vlastitim sposobnostima i da aktivno sudjeluje u društvenom životu. Važno je da sva djeca budu uključena u obrazovne aktivnosti koje su prilagođene njihovim specifičnim potrebama.

U inkluziji se odgoj i obrazovanje temelje na prihvaćanju različitosti i osiguravanju uvjeta za ostvarivanje potencijala svakog djeteta. To je trajni proces uvažavanja različitosti svakog djeteta, podržavajući jednakost prava i mogućnosti, bez stvaranja razlika.

5. Pretpostavke uspješne odgojno – obrazovne inkluzije

Tijekom povijesti, odnos prema djeci s teškoćama u obrazovanju mijenjao se pod utjecajem kulturnih, ekonomskih, političkih i socijalnih faktora. Danas, inkluzivno obrazovanje postaje temeljno načelo u nekim zemljama, te se prepoznaje kao ključni element za unaprjeđenje kvalitete obrazovnog sustava (Brčić, 2013.). *„Inkluzivno obrazovanje svojim strategijama, metodama i tehnikama, ali i svojim sadržajem, afirmira temeljno uvjerenje prema kojem obrazovanje doprinosi razvoju urođenih potencijala djece, kako bi u odrasloj dobi mogla dostojanstveno živjeti, donositi informirane odluke i cjeloživotno se usavršavati“* (Bouillet, 2019, str. 11). Zagovara uvažavanje različitosti i potreba svih djece te se oslanja na aktivno sudjelovanje svih sudionika u odgojno-obrazovnom procesu.

Inkluzivno obrazovanje ne samo da eliminira diskriminaciju, već i aktivno potiče suradnju s javnim službama i zajednicom kako bi se omogućio puni razvoj potencijala svakog djeteta. Kako bi se inkluzivno obrazovanje ostvarilo potrebna je svijest o izvorima diskriminacije u obrazovnoj praksi kako bi se promijenile politike, sustavi i kulture u obrazovnim ustanovama i osigurala veća prilagođenost raznolikosti djece (Bouillet, 2019.). Važni elementi inkluzije u obrazovanju uključuju uvažavanje sve djece i osoblja, poticanje sudjelovanja djece u zajednici, smanjenje prepreka za učenje i gledanje na različitosti kao na resurse za potpore učenju (Booth i Ainscow, 2002.).

Međutim, primjena inkluzije u Hrvatskoj još uvijek nailazi na brojne izazove, pri čemu je jedna od ključnih točaka reformi važnost razvoja odgojno-obrazovnog sustava za svu djecu, bez obzira na njihova razvojna obilježja. Unatoč reformama odgojno-obrazovnih ustanova, praktična provedba inkluzivnog obrazovanja suočava se s preprekama kao što su dugotrajni postupci utvrđivanja teškoća, nedostatak osoblja, negativni stavovi te infrastrukturni i organizacijski izazovi. Stoga, potrebno je kontinuirano raditi na razvoju novih modela obrazovanja te na edukaciji svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa kako bi se inkluzija učinila stvarno dostupnom za svu djecu.

Obrazovna inkluzija je važna tema u pedagoškom i društvenom kontekstu, posebno u suvremenim odgojno-obrazovnim reformama. Ona se odnosi na uključivanje djece i odraslih koji su podložni socijalnoj isključenosti i ranjivi zbog različitih razloga. Obrazovna inkluzija u širem smislu odnosi se na pravo svakog djeteta na obrazovanje koje je prilagođeno njihovim individualnim sposobnostima. Zemlje širom svijeta ističu značaj inkluzije u obrazovanju kroz

nacionalne kurikulume i obrazovne politike, čime se proširuju i produbljuju pristupi integraciji djece s teškoćama u redovne obrazovne sustave. Da bi inkluzija bila uspješno ostvarena, ključno je osigurati određene pretpostavke, uključujući zakonski okvir, kompetencije odgojitelje te suradnju sa stručnom službom i roditeljima.

5.1. Uloga odgojitelja u inkluziji i kompetencije odgojitelja

Uloga odgojitelja u inkluzivnom obrazovanju ključna je za uspješnu integraciju djece s teškoćama u predškolsko okruženje. Prema Višnjić Jevtić (2015), odgojitelji su nositelji odgojno-obrazovnog procesa te trebaju posjedovati određene kompetencije i inkluzivna uvjerenja kako bi odgovorili na različite potrebe djece. Kvaliteta inkluzivne prakse ovisi o njihovim znanjima, vještinama, sposobnostima te suradnji s drugim stručnjacima. Međutim, nedostatak resursa poput nedovoljnog broja odgojitelja i nedostatka potrebne podrške može negativno utjecati na kvalitetu rada i inkluzivnu praksu.

Za uspješno provođenje inkluzivne prakse, odgojitelji trebaju stvarati uvjete za inkluziju, imati pozitivne stavove prema inkluzivnom obrazovanju te razvijati vještine i znanja za prepoznavanje i podršku individualnim potrebama djece (Višnjić Jevtić, 2015). Također, njihova uloga je ključna u stvaranju inkluzivnog okruženja u kojem će sva djeca biti prihvaćena, vrednovana i poštovana. Stavovi odgojitelja prema djeci s teškoćama imaju značajan utjecaj na socijalni status djece u grupi te oblikuju inkluzivno okruženje (Višnjić Jevtić, 2015).

Iako inkluzija nije jasno definirana u propisima, odgojitelji imaju veliku odgovornost u provođenju inkluzivne prakse. Njihova uloga je prepoznati talente i mogućnosti djece s teškoćama te podržati njihov razvoj i napredak. Mnogi odgojitelji imaju predrasude prema djeci s teškoćama zbog nedostatka znanja i stručnosti. Neki nerado prihvaćaju takvu djecu tvrdeći da im je teško raditi s njima. Važno je usmjeriti sve aktivnosti prema socijalnoj inkluziji djece s teškoćama kako bi se osiguralo pozitivno okruženje u kojem se svako dijete osjeća prihvaćeno i podržano (Višnjić Jevtić, 2015).

U svakodnevnom radu, odgojitelji se moraju prilagođavati inkluzivnoj praksi uz dodatan napor, edukaciju i podršku stručnjaka (Višnjić Jevtić, 2015). Njihova uloga je ključna za uspostavu harmoničnog suživota među djecom s različitim potrebama, osiguravajući prihvaćanje, poštovanje i kvalitetnu interakciju unutar grupe. Stavovi odgojitelja prema djeci s

teškoćama važni su za socijalni status djece u grupi, dok inkluzivna praksa zahtijeva stalno prilagođavanje i organiziranje uvjeta za inkluziju, te pripremu djece za život u društvu.

Ključna za uspješnu inkluziju u odgoju i obrazovanju je posjedovanje odgovarajućih kompetencija od strane odgojitelja. Te kompetencije uključuju raznoliko znanje, vještine, sposobnosti i stavove potrebne za učinkovito provođenje inkluzivne prakse. Odgojitelji su ključni akteri osposobljeni za prilagodbu odgojno-obrazovnog konteksta individualnim potrebama i interesima djece. Također, promiču reflektivno vrednovanje vlastitog rada radi stalnog unapređenja kvalitete. U izgradnji inkluzivne kulture, promicanju inkluzivnih praksi i kreiranju inkluzivne politike, odgojitelji imaju važnu ulogu. Kvalitetan program rane i predškolske edukacije trebao bi biti prilagođen svim djeci, uključujući i one s teškoćama u razvoju. Odgojitelji također grade bliske i povjerljive odnose s roditeljima te promoviraju partnerstvo na razini suradnje. Aktivno sudjeluju u poboljšanju kvalitete i učestalosti sudjelovanja lokalne zajednice u životu dječjeg vrtića. Kroz kontinuirano profesionalno usavršavanje u okviru cjeloživotnog obrazovanja, odgojitelji osiguravaju svoju stručnost i pružaju najbolju podršku djeci u svom radu.

Bouillet (2011.) naglašava važnost visoko kvalificiranih odgojitelja koji imaju sposobnost razvijanja i implementacije programa prilagođenih različitim potrebama djece u ranom i predškolskom uzrastu. Također, ističe potrebu za stvaranjem poticajnog okruženja za rano učenje koje podržava sveobuhvatan razvoj djece, uz bogat kurikulum koji promiče didaktičke aktivnosti. Kontinuirano praćenje i evaluacija aktivnosti fokusirani su na unapređenje kvalitete iskustava koje djeca stječu tijekom svog boravka u predškolskoj ustanovi.

Kvalitetan program ranog i predškolskog odgoja nužan je i za djecu s teškoćama u razvoju kako bi se omogućila inkluzija u redovne predškolske ustanove. Ključni čimbenici koji podržavaju inkluziju djece s teškoćama u takvim okruženjima obuhvaćaju visoku profesionalnost vrtićkog osoblja, usklađenost vizije, praktične primjene deklarirane inkluzivne politike, ciljane obuke za odgojitelje, pristup stručnoj podršci te aktivno sudjelovanje zajednice (Botherson i sur., 2011., prema Bouillet, 2011.).

Izuzetno je važno da odgojitelji i drugi stručnjaci pokažu pozitivan stav prema djeci s teškoćama i posjeduju potrebne vještine i znanja za učinkovitu primjenu inkluzivnog obrazovanja. Kvaliteta inkluzije ovisi o njihovim stavovima, znanju, fleksibilnosti i kreativnosti, iako se suočavaju s izazovima kao što su prevelike skupine djece, nedostatak stručnog osoblja i podrške.

Kompetencije odgojitelja koji rade s djecom s teškoćama u razvoju uključuju „*razumijevanje socijalnog i emocionalnog razvoja djece, razumijevanje individualnih razlika u procesu učenja djece, poznavanje tehnika kvalitetnog vođenja odgojne skupine, komunikacijske vještine, poznavanje učinkovitih tehnika podučavanja, poznavanje specifičnosti pojedinih teškoća u razvoju i drugih teškoća socijalne integracije djece, sposobnost identifikacije teškoća u razvoju i drugih posebnih potreba, poznavanje didaktičko-metodičkog pristupa i planiranja prilagođenog kurikulumu, poznavanje dostupnih didaktičko-metodičkih metoda, sredstava i pomagala, poznavanje savjetodavnih tehnika rada, praktično iskustvo u odgoju i obrazovanju djece s pojedinim teškoćama te spremnost na timski rad, suradnju i cjeloživotno obrazovanje*“ (Bouillet, 2011, str. 325). Za rad s djecom s teškoćama, uz navedene kompetencije odgojitelja, ključno je i prilagoditi materijalno okruženje te uspostaviti suradnju između odgojitelja, stručnih suradnika i roditelja.

Prema istraživanjima Saracha i Spodeka (2007.), koja citira Bouillet (2011.), djeca koja su odgajana od strane odgojitelja s preddiplomskim obrazovanjem i specijalističkim treninzima pokazala su bolje razvijene socijalne i jezične vještine te su imala viši kognitivni status. Bouillet (2011.) ističe da visoka razina obrazovanja odgojitelja poboljšava njihove profesionalne kompetencije. Također, poznato je da kvaliteta programa ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u velikoj mjeri ovisi o stručnosti i kompetencijama samih odgojitelja.

5.2. Suradnja sa stručnom službom

Suradnja stručnih suradnika s odgojiteljima ključna je za pružanje podrške djeci s teškoćama u razvoju. Suradnja s pedagogima, socijalnim pedagogima, psiholozima, logopedima i edukacijskim rehabilitatorima doprinosi sveobuhvatnom razvoju djece unutar odgojno-obrazovne skupine. Njihov doprinos temelji se na stručnim kompetencijama koje su stekli kroz inicijalno obrazovanje, profesionalni razvoj i kontinuirano stručno usavršavanje tijekom cijele karijere.

Kompetencije stručnih suradnika u radu s djecom i djecom s teškoćama u razvoju ključne su za pružanje učinkovite i adekvatne podrške. Edukacijski rehabilitatori pružaju podršku odgojiteljima u planiranju i vrednovanju individualiziranog kurikulumu za djecu s različitim teškoćama, uključujući intelektualne teškoće, teškoće učenja, poremećaje iz spektra autizma, ADHD, motoričke poremećaje, oštećenja vida i višestruke teškoće. Osim toga,

provode stručnu evaluaciju funkcionalnih sposobnosti djece s teškoćama u razvoju i izrađuju relevantna mišljenja i stručne nalaze (Smjernice za planiranje i izradu individualiziranih kurikuluma za učenike s teškoćama, 2021). Logopedi procjenjuju i pružaju podršku u području komunikacijskih poremećaja, jezičnih i govornih teškoća, poremećaja glasa, pisanja, matematike te drugih teškoća u učenju i oštećenja sluha. Pedagog koji posjeduje potrebnu kompetenciju analizira pedagošku dokumentaciju kako bi identificirao odgojno-obrazovne potrebe djece, s ciljem pronalaženja odgovarajućih metodičkih i didaktičkih rješenja, te prati stručna usavršavanja odgojitelja u vezi s radom s djecom s teškoćama u razvoju. Psiholog koristi psihodijagnostička sredstva i tehnike kako bi procijenio psihomotorički, kognitivni i socioemocionalni razvoj te adaptivno ponašanje djece. Nadalje, pruža podršku djeci, odgojiteljima i roditeljima koristeći različite strategije i tehnike kako bi potaknuo razvoj samoregulacije u mišljenju, emocijama, motivaciji i ponašanju djece. Socijalni pedagozi podržavaju pozitivan razvoj djece, pomažu u rješavanju problematičnih ponašanja i provode te evaluiraju individualne i grupne intervencije s djecom (Smjernice za planiranje i izradu individualiziranih kurikuluma za učenike s teškoćama, 2021).

Idealni profili stručnih suradnika obuhvaćaju osobne, razvojne, stručne, međuljudske i akcijske kompetencije. Te osobine uključuju iskrenost, marljivost, dosljednost, pristupačnost, komunikativnost, racionalnost, inovativnost, sposobnost rješavanja konflikata, prilagođavanje međuljudskim odnosima te stvaranje uvjeta, uklanjanje prepreka u odgojno-obrazovnom radu i suradnja s cijelim stručnim kadrom. (Staničić, 2001 navedeno u Ledić i sur., 2013). Ove osobne kompetencije omogućuju im pružanje adekvatne podrške djeci s teškoćama u razvoju. Suradnja stručnih suradnika s odgojiteljima ključna je za pružanje podrške i omogućuje djeci s teškoćama u razvoju napredak i razvoj u skladu s njihovim potrebama.

5.3. Suradnja sa roditeljima i uloga vršnjaka

Osim suradnje sa stručnom službom, ključan je i odnos između odgojno-obrazovnih djelatnika i roditelja djece s teškoćama u razvoju. Odgojitelji mogu pružiti važnu podršku obiteljima djece s teškoćama, osnažujući ih i upućujući ih na njihova prava u sustavu socijalne skrbi i zdravstva te im pomažući razviti pedagoške kompetencije. Ovaj odnos je izuzetno važan jer uključivanjem i roditelja i odgojno-obrazovnih djelatnika u proces podrške djetetu s teškoćama, može se postići bolje obrazovno postignuće i socijalizacija djeteta.

Stoga je od esencijalne važnosti da roditelji i odgojitelji uspostave otvoren i redovit dijalog na početku svake pedagoške godine kako bi razmotrili obiteljske i institucionalne vrijednosti, zajedno definirali ciljeve odgojno-obrazovnog procesa i uskladili svoje uloge u njemu (Bouillet, 2019.). Ova praksa ne samo da potiče razvoj partnerskih odnosa zasnovanih na poštovanju, razumijevanju, povjerenju, podršci i aktivnom slušanju, već pozitivno utječe i na dijete s teškoćama. Također, pomaže odgojiteljima i roditeljima u njihovim odgojnim ulogama te u prevenciji nepoželjnih situacija i promoviranju pozitivnih razvojnih ishoda. Ova suradnja između odgojitelja i roditelja ključna je za uspjeh inkluzivnog obrazovanja i optimalan razvoj djece s teškoćama.

Važno je istaknuti da uspješnost inkluzivnog obrazovanja ovisi o stavovima odraslih prema djeci s teškoćama i inkluziji u redovite programe ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Roditelji imaju ključnu ulogu u formiranju stavova svoje djece, pri čemu pozitivni stavovi roditelja prema inkluziji potiču razvoj emocionalne stabilnosti, iskrenosti i pouzdanosti kod djece, dok negativni stavovi mogu doprinijeti razvoju nepoželjnih karakteristika.

Uključivanje djeteta s teškoćama u razvoj ima mnoge prednosti ne samo za dijete, već i za odgojitelje, roditelje i ostalu djecu u grupi. Roditelji se osjećaju bolje jer prepoznaju da je njihovo dijete jednako važno kao i ostala djeca te da ima jednake mogućnosti za razvoj. Također, to jača njihovu potrebu za dodatnim angažmanom i znanjem o djetetovom stanju te unapređuje obiteljske odnose i socijalni aspekt njihovog života.

Inkluzija nije važna samo za roditelje, već i za djecu koja su u kontaktu s djecom s teškoćama. Djeca u inkluzivnim skupinama razvijaju veće razumijevanje, empatiju i otvorenost prema različitostima, što značajno doprinosi njihovim socijalnim vještinama. Ovaj proces također potiče razvoj samopouzdanja, osjećaja zajedništva i suradnje među djecom (Mikas i Roudi, 2012.).

Istraživanja pokazuju da sudjelovanje djece u inkluzivnom okruženju potiče razvoj empatije i senzibilnosti prema različitostima (Budimlija i sur., 2020.). Kroz interakciju s vršnjacima s teškoćama, djeca uče prihvaćati druge takvima kakvi jesu, što značajno doprinosi razvoju njihovih socijalnih kompetencija (Budimlija i sur., 2020.). Također, prisustvovanje inkluziji omogućuje djeci da razvijaju samopoštovanje i osjećaj međusobne pomoći i suradnje (Mikas i Roudi, 2012.). Ovakvo iskustvo potiče stvaranje pozitivnog i inkluzivnog okruženja u kojem se svako dijete osjeća prihvaćeno i podržano, što može imati dugoročne pozitivne učinke na društvo kao cjelinu.

6. Dokumenti od kojih je krenulo

Obrazovanje se smatra temeljnim ljudskim pravom, što je istaknuto u mnogim međunarodnim dokumentima, konvencijama te znanstvenim i stručnim istraživanjima. Prema Općoj povelji UN-a o ljudskim pravima (1948.), u članku 26., ističe se da svaka osoba ima pravo na obrazovanje, koje bi trebalo biti barem na osnovnoj razini besplatno i obvezno, dok bi tehničko i stručno obrazovanje trebalo biti općenito dostupno. Naglašava se važnost obrazovanja u kontekstu poticanja razvoja ljudske osobnosti, jačanja poštovanja ljudskih prava i osnovnih sloboda, te promicanja razumijevanja, tolerancije i prijateljstva među svim narodima, rasnim i vjerskim skupinama (Opća deklaracija o pravima čovjeka, 1948.).

U Konvenciji UN-a o pravima djeteta (1989.), naglašava se da svako dijete rađa sa slobodama i pravima koja pripadaju svim ljudima. U članku 23., ističe se potreba za osiguravanjem ispunjenog života djeteta s teškoćama u razvoju, uz poštovanje dostojanstva i poticanje aktivnog sudjelovanja u zajednici. Konvencija UN-a o pravima osoba s invaliditetom (2006.) dodatno definira obrazovanje djece s teškoćama u razvoju. U članku 7., propisano je osiguravanje punih ljudskih prava i sloboda djeteta s teškoćama, uključujući pravo na obrazovanje. Članak 24. naglašava potrebu da se djeca s teškoćama u razvoju ne isključuju iz općeg obrazovnog sustava, te da im se osigura pristup kvalitetnom i besplatnom obrazovanju, uz potrebnu podršku i pružanje individualiziranog pristupa.

Odgoj i obrazovanje u inkluzivnom društvu predstavljaju ideal temeljen na vrijednostima i uvjerenjima zajednice. Inkluzija se opisuje kao pokret koji teži ostvarivanju prava svih ljudi, što je naglašeno u Općoj deklaraciji o ljudskim pravima (1948) i Konvenciji o pravima djeteta usvojenoj na sjednici Opće skupštine UN-a (1989). Ova konvencija prvi je pravni dokument koji tretira djecu kao subjekte prava, a ne samo kao osobe koje zahtijevaju zaštitu i pomoć. Dokument je obvezujući za države potpisnice koje su obvezane poštivati njegove odredbe.

Principi inkluzivnog odgoja i obrazovanja usvojeni su na Svjetskoj konferenciji o posebnim potrebama u Salamanci (UNESCO, 1994) te na Svjetskom obrazovnom forumu u Dakaru (2000). Istaknuto je da obrazovne ustanove trebaju biti prilagođene svakom djetetu, bez obzira na njihovo „fizičko, intelektualno, emocionalno, jezično ili bilo koje drugo stanje“ (UNESCO, 1994, čl. 3). Temeljne vrijednosti Konvencije, uključujući načela nediskriminacije, najboljeg interesa djeteta, očuvanja života i razvoja te dječjeg sudjelovanja, odnose se na svu

djecu i na sve aspekte njihovih života. Ove vrijednosti obvezuju sve pojedince i institucije da ih primjenjuju u svakoj situaciji.

Ideje demokratizacije obrazovanja, koje zahtijevaju jednak pristup obrazovanju za sve, bez obzira na razlike među ljudima, potaknule su integraciju djece s teškoćama u redovni odgojno-obrazovni sustav na osnovu Deklaracije o pravima čovjeka iz 1948. godine. Ove ideje brzo su našle podršku u dokumentima uglednih svjetskih organizacija poput Ujedinjenih naroda i UNESCO-a te rezultirale usvajanjem Deklaracije o pravima osoba s mentalnim teškoćama (UN, 1971), Deklaracije o pravima osoba s posebnim potrebama (UN, 1975) i Konvencije o pravima djeteta (UN, 1989). Ovi zahtjevi su se ubrzo pretvorili u zakonske odredbe koje su propisivale integraciju djece s teškoćama u obrazovni sustav, prvo u nekim skandinavskim zemljama 1960-ih, a potom i u Hrvatskoj 1980. godine.

Na sastanku u Salamanci 1994., UNESCO je usvojio ključne principe inkluzivnog obrazovanja. Ti principi uključuju pravo svakog djeteta na prilagođeno obrazovanje, jednakost među djecom u učenju i potrebu prilagodbe obrazovnih sustava različitim potrebama. Istaknuto je važnost pristupa djece s posebnim potrebama redovnim školama koje podržavaju pristup "dijete u centru". Inkluzivne škole se smatraju ključnim u borbi protiv predrasuda i izgradnji integrativnih društava kroz pružanje obrazovanja za sve (Zrilić, 2022.).

Prava djece, kako su prethodno navedena, razvijala su se kroz povijest kao rezultat promišljanja o njihovim potrebama i pravima, te su se oblikovala u skladu s društvenim razvojem i promjenama. Unatoč značajnom napretku u promišljanju o djeci s teškoćama i osobama s invaliditetom tijekom stoljeća, siromaštvo i marginalizacija i dalje ostaju uzroci njihova isključivanja iz društva i odgojno-obrazovnog sustava, što nam ukazuje da još uvijek nismo postigli potpuno ostvarenje inkluzije u društvu i obrazovnom sustavu.

6.1. Prikaz inkluzivnog obrazovanja kroz međunarodne dokumente

Koncept inkluzije, poznat kao „odgoj i obrazovanje za sve“, zahtijeva uključivanje sve djece i mladih na svim razinama formalnog odgojno-obrazovnog sustava (Guidelines for Inclusion, 2006). Ovo uključuje razvoj odgojno-obrazovnih ustanova i programa u kojima djeca s teškoćama i ona bez njih uče zajedno. Uvođenjem kurikulumski orijentiranog pristupa, primjenjuju se nove metode i oblici rada koji su prilagođeni sposobnostima svakog djeteta (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske, 2010). Naglasak je na pravu

svakog djeteta na kvalitetno obrazovanje, što se promovira već niz desetljeća. Obrazovna inkluzija postala je ključni zahtjev suvremenih obrazovnih politika diljem Europe i svijeta, a teorijski se oslanja na odgojno-obrazovne dokumente i konvencije o ljudskim pravima.

Slijedi sažetak ključnih međunarodnih dokumenata i konvencija koji su istaknuli društvenu i pedagošku dimenziju obrazovne inkluzije:

- Deklaracija o ljudskim pravima (1948.): Ovaj dokument naglašava pravo svakog pojedinca na besplatno osnovno obrazovanje, što predstavlja ključni korak prema inkluzivnom obrazovanju.
- Konvencija UN-a o pravima djeteta (1989.): Ova konvencija utvrđuje pravo svakog djeteta na temeljno obrazovanje, neovisno o njihovim osobnim karakteristikama ili okolnostima.
- Svjetska deklaracija o obrazovanju za sve (1990., Jomtien): Deklaracija ističe važnost pristupa obrazovanju za sve pojedince i potiče univerzalni pristup obrazovanju kao ključni element inkluzivnosti.
- UN-ova pravila o jednakosti prilika za osobe s poteškoćama u razvoju (1993.): Ova pravila promiču ideju jednakosti obrazovnih prilika za sve djecu i mlade, te potiču njihovu inkluziju u redovni školski sustav.
- Izjava u Salamanci i Okvir za akciju (1994.): Ovi dokumenti donose odluku o inkluzivnom obrazovanju, ističući pravo svakog djeteta na obrazovanje bez obzira na njihove osobne karakteristike ili okolnosti.
- Okvir za akciju na Svjetskom obrazovnom forumu (2000., EFA ciljevi, Dakar): Na ovom forumu je usvojen Okvir za akciju koji naglašava pristup svakog djeteta potpuno besplatnom i obveznom obrazovanju, s ciljem da se taj cilj ostvari do 2015. godine. Poseban fokus je stavljen na populaciju djece i mladih koji su socijalno obespravljeni i marginalizirani.
- Studija "O pravu na obrazovanje za osobe s invaliditetom: prema inkluziji" (2001.): Ova studija istražuje pravo osoba s invaliditetom na inkluzivno obrazovanje, postavljajući temelje za daljnji razvoj inkluzivnih praksi.
- UN-ova Konvencija o pravima osoba s invaliditetom (2008.): Ova konvencija promiče društvenu inkluziju kao ključni element društvene jednakosti, ističući potrebu za pristupačnim obrazovanjem za sve (Guideliness for Inclusion, 2005:14).

U kontekstu ovog rada, ističe se Izjava i okvir iz Salamanke (1994) kao ključni dokument na međunarodnoj razini koji jasno definira principe i praksu inkluzivnog obrazovanja (Stubbs, 124).

Na Svjetskoj konferenciji o posebnim obrazovnim potrebama koju je organizirao UNESCO 1994. godine, usvojena je "Izjava i Okvir za akciju" koja ističe pravo sve djece na sudjelovanje u obrazovnom sustavu, bez obzira na njihove fizičke, intelektualne, emocionalne, socijalne, jezične ili druge specifične potrebe (UNESCO, 1994, čl. 3). Ova izjava promiče integraciju sve djece u redovne obrazovne programe.

Važno je istaknuti da termin "posebne obrazovne potrebe" obuhvaća širu populaciju od samo djece s poteškoćama u razvoju. Prema prethodno navedenom dokumentu, škole bi trebale prilagoditi svoj pristup svakom djetetu, uključujući i one s poteškoćama, nadarenu djecu, djecu sa ulice, djecu koja rade, te djecu iz udaljenih krajeva, nomadskih populacija, jezičnih, etničkih ili religijskih manjina, kao i druge skupine koje su u nepovoljnom položaju ili marginalizirane (UNESCO, 1994, čl.3).

Ovaj koncept inkluzivnog obrazovanja odgovara zahtjevima društvene zajednice za uključivim obrazovanjem za sve. Inkluzija podrazumijeva prihvaćanje različitosti svih pojedinaca i njihovu potpunu uključenost u društveni sustav. Stoga obrazovanje postaje jedan od ključnih ciljeva za svaku zemlju i društvo (UNESCO, 1994, čl. 3).

7. Analiza zakona i pratećih dokumenata koji determiniraju inkluziju u Hrvatskoj

U Hrvatskoj, koncept inkluzivnog obrazovanja duboko je ukorijenjen u nacionalnom okviru kurikuluma koji osigurava jednak pristup za svu djecu u odgojno-obrazovnom procesu, temeljeći se na njihovim individualnim mogućnostima (Hrvatski nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, 2010). Ovaj pristup kurikulumu omogućava djeci da razvijaju svoje potencijale u skladu s individualnim sposobnostima za učenje, obuhvaćajući kognitivne, emocionalne, motivacijske i socijalne dimenzije.

Integracija djece s teškoćama u redovni obrazovni sustav u Hrvatskoj započela je prije nekoliko desetljeća kao ključan korak prema ostvarivanju inkluzije (Hrvatski nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, 2010). Integracija predstavlja važan korak naprijed od segregacije, otvarajući put prema inkluzivnom obrazovanju koje teži ravnotežnom uključivanju i sudjelovanju sve djece u obrazovnom procesu. Pritom se posebno naglašava prepoznavanje različitih razvojnih potencijala i stvaranje poticajnog okruženja koje potiče njihov napredak. Stavovi odgojitelja su se razvijali kroz vrijeme, a suvremeni inkluzivni pristup odgoju i obrazovanju djece s teškoćama naglašava nove perspektive na djetinjstvo, prepoznajući različitosti kao obogaćenje odgojno-obrazovne prakse.

Proces odgoja djece s teškoćama u razvoju evoluirao je tijekom posljednjih desetljeća, od vremena diskriminacije i izdvajanja u posebne ustanove do prihvaćanja različitosti i inkluzije (Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, 2019). Proces integracije djece s teškoćama u redovni odgojno-obrazovni sustav Republike Hrvatske započeo je zakonskim propisima iz 1980. godine. Hrvatski Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (2019.) jasno propisuje provođenje programa prilagođenih razvojnim potrebama djece, uključujući i one namijenjene djeci s teškoćama u razvoju. Osim toga, Zakon ističe važnost obuhvaćanja programa za darovitu djecu i djecu nacionalnih manjina (Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, 2019).

Hrvatska se obvezala na razvoj inkluzivnog obrazovanja kao potpisnik UNESCO-ve "Konvencije o pravima djeteta" i UN-ove "Konvencije o pravima osoba s invaliditetom" (Kudek Mirošević, 2007). Iako Hrvatska nema poseban dokument koji detaljno elaborira inkluzivne modele obrazovne politike, inkluzija se promovira kao ključno načelo u postojećim dokumentima o obrazovanju. Razvoj inkluzivnog obrazovanja također zahtijeva prilagodbu metoda i oblika rada, kao i aktivnu suradnju svih sudionika obrazovnog procesa, kako bi se

osigurala uspješna i kontinuirana inkluzija (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama, NN 87/2008).

Ukratko, inkluzivno obrazovanje u Hrvatskoj promiče se kao proces koji se provodi više od 20 godina te se sve više prepoznaje kao ključna vrijednost u odgojno-obrazovnom sustavu, što zahtijeva kontinuirano vrednovanje i prilagodbe kako bi se osigurala uspješna inkluzija sve djece. Uspješnost inkluzije u obrazovanju postaje ključan indikator kvalitete cijelog odgojno-obrazovnog sustava, koji zahtijeva kontinuirano vrednovanje i unapređenje.

7.1. Analiza dokumenta koji su relevantni u Hrvatskoj

Uključivanje djece s različitim teškoćama u odgojno-obrazovni sustav predstavlja temeljno načelo suvremenog obrazovanja, regulirano relevantnim zakonima. Ključni aspekt ovog procesa jest osigurati pristupačnost različitih oblika podrške i programa koji su prilagođeni individualnim potrebama svakog djeteta (Zrilić, 2022.). U okviru vrtića, osim redovnih kurikuluma za predškolski odgoj i obrazovanje, razvijaju se i primjenjuju prilagođeni kurikulumi uz stručnu podršku. Dodatno, organiziraju se posebni programi za djecu koja imaju veće teškoće, a ti se programi često provode unutar posebnih odgojno-obrazovnih skupina. Ovaj pristup omogućuje inkluzivno okruženje u kojem svako dijete može ostvariti svoje potencijale unutar odgojno-obrazovnog sustava.

U Hrvatskoj, dokumenti koji reguliraju odgoj i obrazovanje djece s teškoćama su:

- Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije, NN 124/14.
- Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, NN 05/15.
- Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011). Republika Hrvatska. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Nacionalni dokument okvira za poticanje i prilagodbu iskustva učenja te vrednovanja postignuća djece i učenika s teškoćama (2017). *Prijedlog nakon javne rasprave. Ministarstvo znanosti i obrazovanja.*
- Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, NN 10/97, 107/07 i 94/13.
- Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, NN 63/08, NN 90/10.

7.1.1. Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije NN 124/14.

Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (NN 124/14), donesena je od strane Hrvatskog sabora 17. listopada 2014. godine. Ova strategija ističe pristupačnost obrazovanja u Republici Hrvatskoj pod jednakim uvjetima, prilagođeno sposobnostima svakog pojedinca.

Vizija odgoja i obrazovanja stavlja dijete u središte procesa, pružajući mu optimalne uvjete i podršku za uspješno učenje i osobni razvoj. Ističe se potreba za promicanjem odgoja i obrazovanja koji potiču cjeloviti individualni razvoj, društvenu jednakost i demokratske vrijednosti. Cilj je razviti odgojno-obrazovni sustav koji omogućuje svakoj osobi stjecanje potrebnih znanja, vještina i stavova za uspješno uključivanje i djelovanje u suvremenom društvu.

Cilj 2. naglašava razvoj cjelovite podrške djece, usmjerene na identifikaciju njihovih poteškoća i pružanje dodatne podrške kako bi se unaprijedila njihova postignuća. Uspješni odgojno-obrazovni sustavi posebnu pažnju posvećuju individualnoj podršci djeci, ne samo onima s teškoćama, već svima.

Cilj 6.1. Strategije naglašavaju značaj uvođenja standardiziranih metoda za pravovremeno prepoznavanje razvojnih potreba i mogućih teškoća kod djece. Ovo uključuje sustavnu ranu identifikaciju razvojnih potreba svakog djeteta kako bi se omogućila pravovremena intervencija, prevencija problema te osigurao kvalitetan odgoj i obrazovanje.

Cilj 6.2. Ističe potrebu za sveobuhvatnim sustavom podrške u odgojno-obrazovnim ustanovama, s posebnim fokusom na djecu s teškoćama i socijalno osjetljivije skupine. Ovo uključuje mehanizme rane intervencije, praćenje razvoja djece, savjetovanje roditelja te osiguravanje individualnog savjetovanja i pomoćnika za djecu s teškoćama.

7.1.2. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NN 05/15)

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NN 05/15) ističe značaj kontinuiteta u odgojno-obrazovnom procesu kako bi se osigurali uvjeti za ostvarivanje temeljnog prava djece na odgoj i obrazovanje. Fokusiran je na dobrobit djeteta, što podrazumijeva integraciju zdravog individualnog razvoja i pozitivnih socijalnih odnosa u

kvalitetnom vrtićkom okruženju. Osiguravanje dobrobiti djeteta podrazumijeva planiranje odgojno-obrazovnog procesa usmjerenog na dobrobit djeteta, a ne samo na parcijalne ciljeve. Nacionalni kurikulum pokriva sve aspekte dobrobiti djeteta, uključujući osobni, emocionalni, tjelesni, obrazovni i socijalni razvoj, te promiče prilagođeni i fleksibilni pristup kako bi se udovoljilo različitim potrebama djece.

U predškolskim ustanovama, djeca s teškoćama dobivaju podršku koja uključuje stručne, didaktičke i rehabilitacijske aspekte kako bi se osigurala njihova uspješna integracija. Za one kojima je potrebna veća podrška, organiziraju se posebne odgojno-obrazovne skupine. Kada standardni obrazovni program ne odgovara potrebama djeteta, može se razmotriti prilagodba uvjeta za uključivanje u odgojno-obrazovne ustanove. Ključni elementi ovog pristupa su rano prepoznavanje i pružanje podrške djeci s teškoćama, uz aktivnu suradnju s roditeljima.

7.1.3. Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011).

Nacionalni okvirni kurikulum za predškolsko, osnovno i srednjoškolsko obrazovanje (2011) uspostavlja načelo inkluzivnog obrazovanja, koje osigurava jednake prilike za svu djecu, neovisno o njihovim razlikama. Pružanje podrške djeci s teškoćama, počevši od pravovremenog prepoznavanja njihovih potreba do prilagodbe kurikulumu, ključno je za njihov uspjeh. Individualizirani programi i podrška omogućuju svojoj djeci postizanje očekivanih ciljeva učenja.

Cilj Nacionalnog kurikulumu je omogućiti svim polaznicima odgojno-obrazovnih ustanova razvoj optimalnih znanja i vještina, prilagođenih njihovim sposobnostima, kako bi ih pripremio za uspješno i samostalno funkcioniranje u odrasloj dobi. Kurikulum osigurava obrazovne sadržaje prilagođene djeci s različitim sposobnostima, omogućujući im fleksibilne programe koji su usmjereni na stjecanje znanja, razvoj potrebnih vještina i sposobnosti za samostalno obavljanje svakodnevnih aktivnosti te aktivno sudjelovanje u profesionalnom i društvenom životu.

Rad s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama zahtijeva posebnu pažnju i prilagodbe kako bi se osigurali optimalni uvjeti za njihov razvoj i učenje. Nacionalni okvirni kurikulum postavlja osnovu za pružanje potpore svojoj djeci, uključujući djecu s različitim teškoćama i stupnjevima oštećenja, kao i darovitu djecu. Ključna komponenta je osiguranje

prilagodbi odgojno-obrazovnog procesa kako bi se udovoljilo individualnim potrebama i sposobnostima svakog djeteta. Ovo zahtijeva suradnju svih dionika odgojno-obrazovnog sustava, uključujući nositelje politike, osoblje u odgojno-obrazovnim ustanovama, vanjske stručnjake, obitelji, lokalnu zajednicu i udruge.

Profesionalno usavršavanje odgojitelja, učitelja i stručnih suradnika ključno je za osiguranje potrebne osposobljenosti za rad s ovom djecom i njihovim roditeljima. To uključuje razumijevanje njihovih potreba i osobina te primjenu odgovarajućih odgojno-obrazovnih metoda i oblika rada, uključujući individualiziranu i diferenciranu nastavu. Važno je naglasiti važnost pružanja podrške koja će im omogućiti postizanje uspjeha u odgojno-obrazovnom radu i životu.

Uključivanje djece s teškoćama u odgojno-obrazovni sustav provodi se uz različite oblike potpore prilagođene njihovim potrebama. Stručni timovi unutar matičnih odgojno-obrazovnih ustanova izrađuju i prilagođavaju individualne programe te ih prate i revidiraju prema potrebi. Individualizirani kurikulum temelji se na jezgrovitom i raznovrsnom kurikulumu te se izrađuje na temelju stručne procjene sposobnosti i potreba djece. Ključno je omogućiti pristup prilagođenim metodama rada i stručnoj podršci kako bi se osiguralo uspješno sudjelovanje djece.

U odgojno-obrazovnim ustanovama s posebnim uvjetima integriraju se djeca čije sposobnosti ne omogućavaju uspješno praćenje programa u redovitim ustanovama. Glavni cilj redovnih i specijaliziranih kurikuluma u ovim ustanovama je pripremiti djecu za što veću samostalnost u skladu s njihovom dobi. Specijalizirani programi obuhvaćaju područja poput praktičnih vještina, komunikacije, slobodnog vremena, društveno-emocionalnog razvoja i tjelesnog razvoja, pružajući podršku i resurse za ostvarivanje maksimalnog potencijala svakog djeteta u skladu s njegovim mogućnostima.

7.1.4. Nacionalni dokument okvira za poticanje i prilagodbu iskustva učenja te vrednovanja postignuća djece i učenika s teškoćama – prijedlog nakon javne rasprave, prosinac 2017.

Okvir za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama, donesen u prosincu 2017. godine, predstavlja nacionalni dokument koji detaljno opisuje ulogu svih sudionika u provedbi kurikuluma, uključujući odgajatelje, učitelje,

ravnatelje, stručne suradnike, roditelje te pomagače/pomoćnike u nastavi i stručne komunikacijske posrednike. Posebno je naglašena važnost tima za pružanje podrške djetetu ili učeniku s teškoćama. Okvir također utvrđuje načine praćenja, dokumentiranja i izvještavanja o napretku i postignućima djece i učenika s teškoćama, uz naglasak na partnerstvo roditelja u odgojno-obrazovnom procesu.

Promiče se ravnopravnost svih sudionika te autonomija institucija i djelatnika koji su odgovorni za uspjeh odgojno-obrazovnog procesa. Okvir pruža smjernice za prepoznavanje teškoća i utvrđivanje vrste i razine odgojno-obrazovne podrške. Također uključuje upute za planiranje kurikuluma, izradu i procjenu individualiziranih programa, prilagodbu obrazovnih ciljeva, metoda učenja i poučavanja, vrednovanje djetetovih postignuća te primjenu dodatnih oblika podrške.

Načela učenja i poučavanja, utvrđena u Okviru, primjenjuju se na svu djecu, a posebno se ističu ona koja su važna u radu s djecom s teškoćama. Bitna načela uključuju fokus na cjelovit razvoj i dobrobit djeteta, što podrazumijeva njihovu emocionalnu, socijalnu, kognitivnu i tjelesnu dobrobit. Također, naglasak je na povezanosti s njihovim životnim iskustvima i interesima kako bi se osiguralo motivirano učenje. Postavljanje jasnih i visokih očekivanja prema individualnim sposobnostima i mogućnostima svakog djeteta ključno je za poticanje njihovog napretka i samopouzdanja. Također je važno poticati aktivno sudjelovanje djece u vlastitom procesu učenja, osiguravajući im sigurno i poticajno okruženje koje uvažava njihove individualne potrebe i različitosti. Ovo obuhvaća pružanje adekvatne odgojno-obrazovne podrške kako bi se svakom djetetu omogućila prilika za postizanje njegovog punog potencijala.

Svaka odgojno-obrazovna ustanova trebala bi pružiti potrebne uvjete za inkluziju djece s teškoćama te osigurati pravo na izradu osobnog kurikuluma za svako dijete s teškoćama. Specifičnosti svakog osobnog kurikuluma proizlaze iz jedinstvenih odgojno-obrazovnih potreba djeteta s teškoćama, a njegov sadržaj prilagođen je upravo tim potrebama.

7.1.5. Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju

Zakonom o predškolskom odgoju i obrazovanju (NN 10/97, 107/07, 94/13, 98/19) propisano je da se u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja provode i posebni programi za djecu koja imaju poteškoće.

U skladu s člankom 17. ovog Zakona, dječji vrtići pružaju prilagođene programe za djecu predškolske dobi s teškoćama u razvoju. Ti se programi provode pod posebnim uvjetima i prema programu koji propisuje nadležno ministarstvo obrazovanja. Vrstu i stupanj teškoća, kao i potrebu za specifičnim uvjetima skrbi, odgoja i zaštite, određuje stručno povjerenstvo, koje se formira u skladu sa zakonima iz područja socijalne skrbi, temeljem preporuka liječnika primarne zdravstvene zaštite.

Precizne definicije i smjernice iz zakonskih članaka dodatno su razrađene u pravilnicima, smjernicama, Državnom pedagoškom standardu te Okviru za poticanje i prilagodbu iskustava učenja i vrednovanja postignuća djece i učenika s teškoćama.

7.1.6. Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe NN 63/2008 *(Navode se izvatici iz članaka Standarda koji određuju odgoj i obrazovanje djece s teškoćama)*

Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe (NN 63/2008) postavlja smjernice za odgoj i obrazovanje djece s teškoćama. Evo pregleda ključnih članaka iz standarda.

U članku 1. definira se Državni pedagoški standard kao dokument koji propisuje programe za predškolski odgoj s obzirom na trajanje i namjeru, uključujući i programe za djecu s teškoćama i darovitu djecu.

U članku 2 Standarda definiraju se pojmovi vezani uz djecu s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, uključujući djecu s teškoćama i darovitu djecu. Djeca s teškoćama uključuju onu djecu za koju je utvrđen stupanj i vrsta teškoće prema propisima iz područja socijalne skrbi. Ova djeca mogu biti uključena u redovite ili specijalizirane odgojno-obrazovne programe u dječjim vrtićima ili u posebne odgojno-obrazovne ustanove, ovisno o njihovim potrebama. Osim toga, definira se i pojam darovitog djeteta, koje posjeduje iznadprosječne sposobnosti i koje je uključeno u specijalizirane programe predškolskog odgoja i obrazovanja.

U članku 4. Standarda, određuje se sudjelovanje djece s teškoćama u redovitim ili programima javnih potreba predškolskog odgoja i obrazovanja, te se definiraju različite vrste tih teškoća. Prema ovom standardu, djeca s teškoćama obuhvaćaju one s oštećenjem vida, sluha, poremećajima govorno-glasovne komunikacije, promjenama u osobnosti uzrokovanim

organskim čimbenicima ili psihozom, poremećajima u ponašanju, motoričkim oštećenjima, sniženim intelektualnim sposobnostima, autizmom, višestrukim teškoćama te zdravstvenim i neurološkim oštećenjima poput dijabetesa, astme, bolesti srca, alergija, epilepsije i sličnih. Te teškoće mogu biti lakše, poput slabovidnosti, naglušnosti, otežane glasovno-govorne komunikacije, promjena u osobnosti uzrokovanih organskim čimbenicima ili psihozom, poremećaja u ponašanju, neurotskih smetnji, motoričkih oštećenja ili smanjenih intelektualnih sposobnosti, te teži, poput sljepoće, gluhoće, potpunog izostanka govorne komunikacije, motoričkih oštećenja koja zahtijevaju pomoć, značajno sniženih intelektualnih sposobnosti, autizma ili višestrukih teškoća. (Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, 2008).

U članak 5. navode se programi rada za djecu s teškoćama koji obuhvaćaju djecu od šest mjeseci do polaska u školu. Programi se organiziraju kroz tri osnovna oblika, uključivanje djece u odgojno-obrazovne skupine s redovitim, posebnim programom ili u posebne ustanove, ovisno o potrebama djeteta.

Uključivanje djece s teškoćama u odgojno-obrazovne skupine s redovitim programom definirano je u članku 6. Prema tom članku, odluka o uključivanju djece temelji se na mišljenju stručnog povjerenstva, koje se sastoji od pedagoga, psihologa, stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila, više medicinske sestre te ravnatelja dječjeg vrtića. Također se uzimaju u obzir medicinski i drugi relevantni nalazi, mišljenja nadležnih tijela, ustanova i vještaka. Ova odluka primjenjuje se na djecu s lakšim i težim teškoćama. Djecu s lakšim teškoćama koje, unatoč svojim teškoćama, uz odgovarajuće specifične uvjete, mogu pratiti osnovne programe zajedno s ostalom djecom u skupini, pod uvjetom da nemaju dodatne teškoće osim lakših poremećaja glasovno-govorne komunikacije. Djecu s težim teškoćama kojima su također potrebni posebni uvjeti, ako u odgojno-obrazovnoj skupini nema dovoljno djece za formiranje posebnog programa.

Članak 7. propisuje da se djeca s teškoćama uključuju u dječji vrtić u odgojno-obrazovne skupine s posebnim programom, pri čemu se vrsta i stupanj teškoće određuju prema propisima socijalne skrbi. Imaju pravo na sudjelovanje u redovitim, posebnim i alternativnim programima s drugom djecom, uzimajući u obzir njihove sposobnosti, potrebe i interese. Odluku o uključivanju donosi tim stručnjaka vrtića, uključujući stručne suradnike, višu medicinsku sestru i ravnatelja. Ti stručnjaci izrađuju individualni program uključivanja za svako dijete, prilagođen njegovim potrebama, sposobnostima i interesima, kako bi se osiguralo da svako dijete ostvari svoje pravo na uključivanje u programe sukladno njegovim potrebama.

Članak 22. detaljno propisuje maksimalan broj djece u odgojno-obrazovnoj skupini u redovitom programu, uzimajući u obzir dob djeteta i prisutnost djece s teškoćama:

- Za dob od šest do navršениh 12 mjeseci može biti najviše 5 djece.
- Za dob od 13 do 18 mjeseci može biti najviše 8 djece.
- Za dob od 19 do 24 mjeseca može biti najviše 12 djece.
- U trećoj godini može biti najviše 14 djece.
- U četvrtoj godini može biti najviše 18 djece.
- U petoj godini može biti najviše 20 djece.
- U šestoj godini može biti najviše 23 djece.
- Do polaska u školu, u sedmoj godini, može biti najviše 25 djece.

Osim toga, u odgojno-obrazovnu skupinu može se uključiti jedno dijete s lakšim teškoćama ili jedno dijete s većim ili kombiniranim teškoćama na temelju mišljenja stručnih suradnika dječjeg vrtića. U prvom slučaju, broj djece u skupini smanjuje se za dvoje, a u drugom slučaju za četvero. Za mješovitu odgojno-obrazovnu skupinu u redovitom programu postoje ograničenja broja djece prema dobi:

- Za dob od 1 do 2 godine može biti najviše 10 djece.
- Za dob od 1 do 3 godine može biti najviše 12 djece.
- Za dob od 3 godine do polaska u školu može biti najviše 20 djece.
- Za dob od 4 godine do polaska u školu može biti najviše 22 djece.

Članak 23., u odgojno-obrazovnim skupinama posebnog programa u dječjim vrtićima i posebnim ustanovama, broj djece s teškoćama određuje se prema dobi djece i vrsti teškoće.

Za djecu s istom vrstom teškoće, broj djece u skupini varira prema dobi:

- Za dob od 1 do 2 godine može biti najviše 3 djeteta.
- Za dob od 2 do 4 godine može biti najviše 5 djece.
- Za dob od 3 do 7 godina može biti najviše 5 djece.
- Za dob od 4 do 7 godina može biti najviše 7 djece.

Za djecu s autizmom ili s različitim vrstama teškoća, uz različite dobne skupine, ograničenja su kako slijedi:

- Za dob od 1 do 2 godine može biti najviše 2 djeteta.
- Za dob od 2 do 5 godina može biti najviše 3 djeteta.

- Za dob od 3 do 7 godina može biti najviše 3 djeteta.
- Za dob od 6 do 7 godina može biti najviše 4 djeteta.

Prema članku 24., uz odobrenje osnivača i u skladu s radnim uvjetima, potrebama djece i roditelja, te provedbom eksperimentalnih programa, dječji vrtić može, iznimno, primiti manji broj djece u odgojnu skupinu od broja predviđenog ovim Standardom.

Članak 26. detaljno opisuje ulogu odgojitelja u dječjem vrtiću te ističe njihove zadatke i odgovornosti, posebno u kontekstu djece s teškoćama. Prema članku, odgojitelji su kvalificirani stručnjaci zaduženi za implementaciju odgojno-obrazovnih programa za djecu u predškolskoj dobi. Njihove dužnosti uključuju planiranje, programiranje i vrednovanje odgojno-obrazovnog rada, brigu o prostoru i materijalima za rad, te vođenje dokumentacije. Također, odgojitelji surađuju s roditeljima, stručnjacima i ostalim sudionicima u odgoju djece te su odgovorni za provedbu programa rada s djecom i korištenje opreme i didaktičkih sredstava. Za djecu s teškoćama, posebni programi provode se uz suradnju odgojitelja i stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila, zajedno s drugim članovima stručnog tima. Dodatno, posebne programe u dječjim vrtićima mogu provoditi odgojitelji i obrazovni radnici koji posjeduju odgovarajuću stručnu kvalifikaciju.

Članak 28. propisuje broj odgojitelja i radnika potrebnih po odgojno-obrazovnoj skupini, uzimajući u obzir trajanje programa i prisutnost djece s teškoćama. Prema članku, za programe koji traju:

- 3 sata, potreban je jedan odgojitelj s polovicom radnog vremena,
- 4 do 6 sati, potreban je jedan odgojitelj s punim radnim vremenom,
- 7 do 10 sati, potrebna su dva odgojitelja s punim radnim vremenom.

Ako u skupini postoji dijete s ozbiljnijim teškoćama, stručni tim može preporučiti angažiranje dodatnog odgojitelja ili stručnjaka s edukacijsko-rehabilitacijskim profilom. Broj zaposlenika po odgojno-obrazovnoj skupini s posebnim programom za djecu s teškoćama, u skladu s trajanjem programa, određen je na sljedeći način:

- Za programe s trajanjem od 4 do 6 sati: Neophodan je jedan stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila s punim radnim vremenom, uz dodatnog pomoćnika za njegu i pratnju s polovicom radnog vremena.

- Za programe s trajanjem od 7 do 10 sati: Potrebno je angažirati jednog stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila i jednog odgojitelja, oba s punim radnim vremenom, te jednog pomoćnika za njegu i pratnju također s punim radnim vremenom.

U članku 30. navode se stručni suradnici u dječjem vrtiću koji obuhvaćaju pedagoge, psihologe i stručnjake edukacijsko-rehabilitacijskog profila, te i njihove zadaće.

Članak 31. Zakona o dječjim vrtićima detaljno razrađuje zahtjeve za broj stručnih suradnika u vrtićima, koji ovise o broju odgojno-obrazovnih skupina ili ukupnom broju djece. Posebno se ističe uloga stručnjaka u pružanju podrške djeci s teškoćama. Prema ovom zakonu, za svakih 10 odgojno-obrazovne skupine ili 200 djece predviđen je jedan stručni suradnik s punim radnim vremenom. Vrtićima koji nude programe za djecu s teškoćama ili darovitu djecu dodjeljuju se dodatni stručni suradnici. Broj stručnjaka može biti prilagođen potrebama djece i specifičnostima programa. U odabiru stručnjaka naglašava se multidisciplinarni pristup. U posebnim ustanovama, poput centara za predškolski odgoj, broj stručnih suradnika ovisi o broju skupina i djece. U njima djeluju pedagozi, psiholozi i stručnjaci edukacijsko-rehabilitacijskog profila kao stručni suradnici. Za svakih 5 odgojno-obrazovnih skupina ili 25 djece predviđen je jedan stručni suradnik s punim radnim vremenom. Ako ustanove imaju između 5 i 10 skupina ili do 50 djece, potreban je jedan stručni suradnik s punim radnim vremenom i jedan s polovicom radnog vremena. Za 11 do 15 skupina ili do 75 djece, potrebna su dva stručna suradnika s punim radnim vremenom, dok za 16 do 20 skupina ili do 100 djece, tri stručna suradnika s punim radnim vremenom. Manji vrtići s do 5 skupina moraju također imati odgovarajući broj stručnih suradnika tjedno. Ustanove mogu imati više suradnika uz odobrenje osnivača, prema potrebama djece i programa. U slučajevima kada postoji veći broj manjih vrtića u određenoj lokalnoj ili regionalnoj jedinici, tim stručnjaka može pokriti više ustanova. Ovaj tim uključuje pedagoge, psihologe, stručnjake edukacijsko-rehabilitacijskog profila i višu medicinsku sestru. Ova praksa omogućuje učinkovitije upravljanje i bolju koordinaciju stručnih resursa na razini lokalne zajednice, osiguravajući kontinuiranu podršku i nadzor stručnog osoblja u dječjim vrtićima kako bi se osigurala kvalitetna skrb i obrazovanje za svu djecu u tim ustanovama.

Članak 36. regulira ulogu stručnih radnika u dječjim vrtićima i posebnim ustanovama koje nude programe za djecu s teškoćama. Prema ovom članku, edukatori-rehabilitatori odgovorni su za pružanje individualne podrške, uključujući 25 minuta izravnog rada s djetetom dnevno. Logopedi također pružaju 25 minuta individualne podrške dnevno, ali samo za djecu koja imaju specifične potrebe u području govora. Ritmičari pružaju 15 minuta dnevnog

individualnog rada s djecom koja imaju poteškoće sa sluhom, govorom, autizmom ili sniženim intelektualnim sposobnostima. Muzikoterapeuti, s druge strane, također osiguravaju 15 minuta dnevnog rada s djecom koja pate od oštećenja vida, sluha, autizma ili imaju smanjene intelektualne sposobnosti. Fizioterapeuti nude 25 minuta dnevne individualne terapije za djecu s motoričkim oštećenjima, te problemima sa sluhom i govorom. Fonetičari pružaju 25 minuta izravne podrške svakodnevno za djecu koja imaju poteškoće sa sluhom ili govorom.

8. Analiza zakona i pratećih dokumenta koji determiniraju inkluziju u Austriji

U posljednjih nekoliko desetljeća, inkluzija u obrazovanju postala je ključna tema u mnogim zemljama, uključujući Austriju. Inkluzija podrazumijeva sustavnu promjenu obrazovnih politika i praksi kako bi se osigurala potpuna participacija sve djece, bez obzira na njihove individualne razlike i potrebe (Ainscow, 2005). Ovaj koncept, koji je dobio značajnu međunarodnu podršku kroz dokumente kao što su Deklaracija iz Salamanke (UNESCO, 1994) i Konvencija Ujedinjenih naroda o pravima osoba s invaliditetom (UN CRPD, 2006), zahtijeva da obrazovni sustavi budu prilagođeni i dostupni za svu djecu, uključujući one s invaliditetom.

Razvoj inkluzivnog obrazovanja u Beču ukorijenjen je u međunarodnim dokumentima kao što su Deklaracija iz Salamanke (UNESCO, 1994) i Konvencija Ujedinjenih naroda o pravima osoba s invaliditetom (UN CRPD, 2006), koji naglašavaju pravo svakog djeteta na kvalitetno obrazovanje u inkluzivnom okruženju. Ovi dokumenti postavili su temelje za razvoj politika koje promiču inkluziju, a Austrija je, ratificirajući ove dokumente, preuzela obvezu integriranja njihovih načela u nacionalno zakonodavstvo.

Austrija, kao članica Europske unije i potpisnica UN-ove Konvencije o pravima osoba s invaliditetom, prepoznala je važnost inkluzivnog obrazovanja i poduzela korake prema implementaciji inkluzivnih praksi u svim razinama obrazovnog sustava, uključujući dječje vrtiće (BMASK, 2012). Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovne predškolske ustanove prepoznato je kao temelj za osiguranje jednakih mogućnosti za svu djecu te kao način promicanja socijalne kohezije i međusobnog razumijevanja od najranije dobi (Feyerer & Altrichter, 2018).

U ovom dijelu rada analizirat će se zakoni i prateći dokumenti koji reguliraju inkluziju u austrijskom obrazovnom sustavu, s posebnim naglaskom na dječje vrtiće. Kroz pregled ključnih zakonskih akata, smjernica i strategija, istražiti će se kako Austrija provodi inkluzivne prakse u predškolskom obrazovanju.

8.1. Konsolidirani savezni zakon: Cjelokupna zakonska odredba za Savezni ustavni zakon

Savezni ustavni zakon Austrije (*Bundes-Verfassungsgesetz*) precizno definira nadležnosti i odgovornosti različitih razina vlasti u sustavu obrazovanja, s posebnim naglaskom na odgoj i vrtiće. Austrija, kao savezna država sastavljena od devet pokrajina (Gradišće, Koruška, Donja Austrija, Gornja Austrija, Salzburg, Štajerska, Tirol, Vorarlberg i Beč), ima podijeljene zakonodavne i izvršne funkcije između saveznih i pokrajinskih vlasti.

Članak 14. ovog zakona jasno razgraničava nadležnosti u području predškolskog odgoja. Državna razina, odnosno pokrajine, odgovorne su za propisivanje stručnih uvjeta zapošljavanja odgajatelja u dječjim vrtićima koje zapošljavaju država, općine ili općinska udruženja. Ova odgovornost uključuje definiranje kvalifikacija, standarda obuke i ostalih uvjeta koje odgajatelji moraju ispunjavati. Savezna vlada, s druge strane, zadužena je za donošenje zakona i provedbu pitanja vezanih uz dječje vrtiće i izvanškolski boravak, čime se osigurava standardizirana kvaliteta i sigurnost u predškolskom obrazovanju diljem zemlje. Pokrajine također imaju ključnu ulogu u implementaciji zakona koji se odnose na dječje vrtiće, osiguravajući njihovu provedbu u skladu s propisima savezne vlade. Njihove ovlasti uključuju organizaciju javnih učeničkih domova i određivanje uvjeta zapošljavanja u tim ustanovama.

Članak 14.a ističe temeljne vrijednosti obrazovanja, uključujući demokratičnost, humanost, solidarnost, mir i pravednost, te otvorenost i toleranciju prema ljudima. Ove vrijednosti čine osnovu za funkcioniranje obrazovnog sustava, osiguravajući da se djeca razvijaju u zdravom, sigurnom i poticajnom okruženju.

Ukratko, Savezni ustavni zakon pruža sveobuhvatan okvir za upravljanje sustavom predškolskog odgoja u Austriji, s jasnom podjelom odgovornosti između savezne i državne razine. Ovaj sustav osigurava visok standard kvalitete i sigurnosti u predškolskom obrazovanju, temeljen na važnim društvenim vrijednostima.

8.2. Sporazum u skladu s čl. 15a B-VG između savezne vlade i država o osnovnom obrazovanju za vrtićke godine 2022./23. do 2026./27. („Vereinbarung gemäß Art. 15a B-VG zwischen dem Bund und den Ländern über die Elementarpädagogik für die Kindergartenjahre 2022/23 bis 2026/27“)

Zbog raspodjele nadležnosti u sustavu osnovnog obrazovanja u Austriji, gdje su odgovornosti povjerene saveznom državam, postignut je sporazum između savezne vlade i pokrajina u skladu s člankom 15a B-VG. Ovaj sporazum omogućuje saveznoj vladi ulaganje u osnovno obrazovanje, uz određene uvjete koje države moraju ispuniti. Time se uređuje postupanje te uvjeti i obveze u vezi s korištenjem namjenskih potpora, koje predstavljaju dodatna financijska sredstva koja savezna vlada stavlja na raspolaganje pokrajinama.

Kako bi se osigurao najbolji mogući početak obrazovne karijere za djecu u osnovnoškolskim obrazovnim ustanovama, poboljšale obrazovne mogućnosti, unaprijedila kompatibilnost obitelji i posla, te postigla rodna ravnopravnost, sporazum također cilja na integraciju djece migrantskog podrijetla i jačanje osnovnih obrazovnih institucija u njihovoj ulozi prve obrazovne ustanove. Savezna vlada nastavlja ulagati u sektor osnovnog obrazovanja kroz ovaj sporazum koji se odnosi na razdoblje od vrtićke godine 2022/23 do 2026/27, zamjenjujući prethodni sporazum za razdoblje 2018/19 do 2021/22.

Sadašnji sporazum uključuje nekoliko ključnih prioriteta za unapređenje osnovnog obrazovanja. Prvi je uvođenje jedinstvenog, kompaktnog instrumenta za procjenu znanja jezika, "BESK (DaZ) compact", te intenziviranje jezične podrške za četverogodišnjake. Također, naglasak je stavljen na unapređenje kvalifikacija osnovnoškolskih odgajatelja i jezičnog pomoćnog osoblja, kao i na obvezujuću komunikaciju temeljnih vrijednosti. Jasno definiranje ciljeva odgoja i skrbi ostvaruje se utvrđivanjem temeljnih pedagoških dokumenata, a povećan fokus usmjeren je na sučelje vrtić-škola. Sporazum također predviđa povećanu kontrolu i suradnju između savezne i državne vlade te stalnu evaluaciju i učinkovitu kontrolu učinaka. Zadržava se obvezna godina vrtića bez plaćanja doprinosa za petogodišnjake, dok se proširenje ponude osnovnog obrazovanja usmjerava na djecu mlađu od tri godine. Uz to, sporazum promiče fleksibilnost i proširenje radnog vremena, poboljšanje općih uvjeta i omjera skrbi, te jačanje uloge dadilja kao alternativne opcije ustanovama osnovnog obrazovanja. Sve ove mjere imaju za cilj osigurati najbolji mogući početak obrazovne karijere za djecu u Austriji.

Austrijska država ima devet pokrajina, a to su Gradišće, Koruška, Donja Austrija, Gornja Austrija, Salzburg, Štajerska, Tirol, Vorarlberg i Beč. Analizom ovog sporazuma pružiti će se detaljniji uvid u politike i prakse obrazovanja za vrtićke godine u Austriji te identificirati ključne prioritete i ciljeve u tom području. Evo nekoliko ključnih elemenata ovog sporazuma.

U članku 1. postavljeni su opći ciljevi i provedbena mjera koji se odnose na obrazovanje i skrb djece u osnovnim obrazovnim ustanovama u Austriji. Ciljevi sporazuma uključuju

jačanje uloge tih ustanova kao prvih obrazovnih institucija u životu djeteta te potporu djeci u skladu s međudržavnim planom obrazovnog okvira, posebno u području obrazovnog jezika njemačkog i razvoja matematičkih, tehničkih i znanstvenih vještina jer su oni preduvjeti za uspješnu obrazovnu karijeru. Provedbene mjere obuhvaćaju stvaranje fleksibilnih, sveobuhvatnih i cjelogodišnjih ponuda obrazovanja i skrbi za obitelji, proširenje kapaciteta mjesta u obrazovnim ustanovama za djecu mlađu od tri godine te besplatno pohađanje određenog broja sati u posljednjoj godini vrtića prije početka obveznog školovanja. Važno je istaknuti i podršku djeci s nedostatkom znanja njemačkog jezika od početka skrbi kako bi se postavili dobri razvojni temelji za polazak u školu te provođenje obrazovnih mjera za jačanje različitih vještina i razvoj djece. Ovaj sporazum naglašava važnost integracije djece s migrantskom pozadinom u austrijsko društvo te podržava kompatibilnost obitelji i posla, promičući time ravnopravnost spolova i raznolikost u obrazovanju.

Članak 9. govori o ranoj jezičnoj podršci. U svrhu podrške cjelokupnom razvoju djece, posebno jezičnih vještina, odgovarajuće osnovnoškolske obrazovne ustanove moraju početi promicati jezične sposobnosti djece od samog početka njihove skrbi. Naglasak se stavlja na razvijanje njemačkog jezika kako bi se djeci pružili čvrsti temelji za uspješan ulazak u školu. Djeci koja ne poznaju dovoljno njemački jezik potrebno je pružiti podršku u odgojno-obrazovnim ustanovama od početka njihove skrbi, a posebno tijekom posljednje dvije godine vrtića, s ciljem ovladavanja jezičnim vještinama prije polaska u osnovnu školu. Smjernice za jezičnu podršku na prijelazu iz vrtića u osnovnu školu također moraju biti primijenjene.

U Članku 10. naglašava se važnost procjene jezičnih vještina djece u odgovarajućim obrazovnim ustanovama. Koristi se nacionalno standardizirani obrazac za promatranje kako bi se utvrdile jezične sposobnosti djece, bilo da im je njemački prvi ili drugi jezik. Ova procjena provodi se u određenim razdobljima, uključujući godine vrtića i prije polaska u osnovnu školu.

U Članku 11. propisuju se zahtjevi za obuku i zapošljavanje osoblja u području obrazovanja i skrbi za djecu. Vodeći odgojitelji moraju zadovoljiti federalne i državne zahtjeve za svoja zanimanja. Za osoblje koje pruža ranojezičnu podršku, potrebne su određene jezične vještine na razini C1 prema Zajedničkom europskom referentnom okviru za jezike. Osim toga, potrebna je odgovarajuća kvalifikacija ili deset godina iskustva u tom području. Ostalo kvalificirano osoblje mora imati minimalnu obuku propisanu državnim zakonom. Za daljnje usavršavanje stručnjaka nude se programi na sveučilištima ili drugim obrazovnim ustanovama, uključujući mjere koje uključuju dodatno osposobljavanje, jezične vještine i specijalizaciju u ranoj jezičnoj potpori.

8.3. Međudržavni obrazovni okvirni plan za osnovne obrazovne ustanove u Austriji

Međudržavni obrazovni okvirni plan za osnovne obrazovne ustanove u Austriji, poznat kao Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich, objavljen u kolovozu 2009., pruža temeljne smjernice za obrazovne ustanove u ranoj i predškolskoj dobi diljem Austrije. Ključne sastavnice ovog dokumenta uključuju načela obrazovanja i skrbi, s fokusom na holistički razvoj djece, uključujući fizički, socijalni, emocionalni i kognitivni razvoj. Promiče se individualni pristup koji uvažava sposobnosti i interese svakog djeteta, dok je igra prepoznata kao ključni element učenja i razvoja u ranom djetinjstvu.

Međudržavni obrazovni okvirni plan obvezuje državne vlade svih saveznih država na promicanje obrazovne misije predškolskih ustanova i njihovu važnost za obrazovnu karijeru djece. Plan obuhvaća sve oblike odgoja i obrazovanja djece do polaska u školu, definirajući osnove obrazovnih procesa na sažet način. Ovaj obrazovni plan daje svim institucijama u svim savezima jasne upute o tome kako odgojitelji u dječjim vrtićima trebaju pružiti djeci podršku na najbolji mogući način.

Ovaj obrazovni okvir, razvijen od strane Instituta Charlotte Bühler u ime državnih vlada i u suradnji s ekspertima iz saveznih država, otvoren je kako bi osigurao polazište za daljnji razvoj i pružio središnje točke osnovnog obrazovanja. Implementacija načela cjeloživotnog učenja naglašava važnost kontinuiteta obrazovnog procesa u austrijskom obrazovnom sustavu. Cilj je postići suglasnost o razumijevanju obrazovanja i didaktičkih pristupa kako bi se osigurala povezanost obrazovnih procesa u osnovnoškolskom sektoru.

Osim toga, plan naglašava važnost inkluzivnog obrazovanja, integrirajući djecu s posebnim potrebama u redovne obrazovne programe i prilagođavajući nastavne metode i sadržaje kako bi se zadovoljile njihove individualne potrebe. Ovaj pristup obuhvaća razmišljanje i djelovanje koje uključuje potrebe i interese svih pojedinaca te cijeni razlike među njima. Inkluzivna pedagogija priznaje različitost djece i njihove različite talente, stavljajući naglasak na zajedničko i individualno učenje za sve. Kada se djeca osjećaju prihvaćeno i potpuno integrirano u grupu, jača im se samopouzdanje. Razvijaju osjećaj pripadnosti i sigurnosti te se mogu s interesom i znatiželjom posvetiti istraživanju svog okruženja.

Istovremeno, motivirani su da međusobno podržavaju jedni druge u zajedničkim obrazovnim zadacima.

Jezični razvoj zauzima posebno mjesto, s posebnim naglaskom na podršku djeci koja uče njemački kao drugi jezik, korištenjem standardiziranih instrumenata za procjenu jezičnih vještina kao što je “BESK (DaZ) compact”. Ovaj alat omogućuje preciznu procjenu i planiranje individualizirane podrške, čime se osigurava učinkovit razvoj jezičnih kompetencija kod djece kojima njemački nije materinski jezik.

Osiguranje kvalitete obrazovnih programa provodi se kroz stalnu evaluaciju i kontrolu, te suradnju između savezne i državne vlade kako bi se osigurala dosljedna primjena pedagoških standarda diljem zemlje. Kvalifikacije odgajatelja i pomoćnog osoblja kontinuirano se unapređuju kroz stručno usavršavanje. Prijelaz iz vrtića u školu također je jasno definiran, s naglaskom na suradnju između vrtića i osnovnih škola kako bi se osigurao nesmetan prijelaz za djecu.

Ovaj okvirni plan predstavlja temelj za implementaciju kvalitetnih i inkluzivnih obrazovnih praksi u predškolskim ustanovama diljem Austrije, usmjeravajući se na sveobuhvatan razvoj djece i podršku njihovim specifičnim potrebama.

8.4. Obrazovni putevi u Austriji 2022/23

U Austriji, osnovnoobrazovne ustanove, kao što su vrtići, predstavljaju prve obrazovne institucije u životu djeteta. Ove ustanove igraju ključnu ulogu u razvoju vještina djece, prilagođavajući se njihovoj dobi, kao i specifičnim sposobnostima i potrebama. Pohađanje osnovnoobrazovnih ustanova ima za cilj osigurati djeci najbolji mogući početak u obrazovanju, čime im se pružaju veće mogućnosti za daljnji obrazovni razvoj.

Osnovnoobrazovne ustanove obuhvaćaju različite modele, među kojima se ističu:

- Jaslice i grupe za malu djecu: Namijenjene djeci do navršene treće godine života.
- Vrtići: Pohađaju ih djeca starosti od tri do šest godina.
- Ustanove za djecu različite starosne dobi: Kao što su dnevni boravci i dječje grupe, koje pružaju skrb i obrazovanje za djecu različitih uzrasta.

Nazivi i modeli ovih ustanova mogu se razlikovati među saveznim državama. Također, postoji mogućnost da se o djeci brinu i tzv. dnevni roditelji, koji pružaju skrb i obrazovanje pretežno u privatnim prostorijama. Ove ustanove igraju ključnu ulogu u ranom obrazovanju djece, omogućujući im razvoj socijalnih, emocionalnih i kognitivnih vještina koje su temelj za njihov budući uspjeh u školovanju i životu.

Kako bi osoba mogla raditi kao odgojitelj ili odgojiteljica u ustanovama za osnovno obrazovanje u Austriji, mora završiti obrazovanje na instituciji za pedagogiju (BAfEP). Ova edukacija može biti u obliku petogodišnje više škole (BHS) ili na fakultetu. Obrazovanje u višim stručnim školama traje pet godina i završava maturskim i diplomskim ispitom. Nasuprot tome, obrazovanje na fakultetu završava diplomskim ispitom, dok su preduvjeti za upis ispit zrelosti, stručni ispit zrelosti (matura iz viših škola) ili ispit za stjecanje prava na studiranje. Fakultetsko obrazovanje traje tri godine, odnosno pet do šest semestara, uz mogućnost paralelnog rada. Visokoškolski program "Osnovna pedagogija" omogućuje osobama s relevantnim prethodnim stručnim obrazovanjem prijelaz na područje osnovne pedagogije, čime stječu kvalifikacije za glavnog odgojitelja ili glavnu odgojiteljicu. Ovaj program dostupan je na brojnim pedagoškim visokim školama. Od školske godine 2022/23., na pedagoškim visokim školama, moguće je nakon završenog odgovarajućeg obrazovanja za odgojitelje, steći kvalifikaciju "inkluzivni odgojitelj" ili "inkluzivna odgojiteljica" putem programa "Inkluzivna osnovna pedagogija". Ovaj program nudi strukovnu, znanstvenu i praktičnu usmjerenost, osiguravajući potrebne vještine za rad u inkluzivnom obrazovanju. Za rad kao pomoćni odgojitelj ili pomoćna odgojiteljica u osnovnoobrazovnim ustanovama, dostupno je školovanje na stručnoj školi za pomoćna zanimanja u pedagogiji. Pomoćni odgojitelji pomažu glavnim odgojiteljima u pedagoškim aktivnostima i izvršavaju administrativne zadatke. Ovo obrazovanje traje tri godine i završava se završnim ispitom.

Djeca koja su do 31. kolovoza navršila pet godina života obvezna su pohađati odgovarajuću osnovnoobrazovnu ustanovu najmanje četiri dana tjedno u trajanju od 20 sati. U osnovnoobrazovnim ustanovama se rad na vještinama kod djece odvija na njemačkom jeziku, čime se osigurava prikladnost programa.

Osnovnoobrazovne ustanove dužne su od samog početka raditi na jezičnim vještinama djece, s posebnim naglaskom na njemački kao obrazovni jezik, počevši od četvrte godine života. Provjera jezičnih vještina vrši se standardiziranim testom "BESK (DaZ) KOMPAKT" od treće godine života u osnovnoobrazovnim ustanovama. Cilj je kontinuirano unapređivanje jezičnih vještina, pri čemu osnovnoobrazovna ustanova obaveznoj školi dostavlja podatke o

tome koje su vještine kod djeteta dobro razvijene, a koje treba dodatno jačati. Ovi podaci služe kao konkretno polazište za daljnje planiranje podrške u razvoju jezičnih vještina.

Pri upisu u školu procjenjuje se spremnost djeteta za pohađanje nastave. Rukovodstvo škole sada raspolaže novom metodom za ovu procjenu, poznatom kao testiranje prije polaska u školu („*Schuleingangsscreening*“). Ovaj test prikazuje nivo razvoja djeteta i omogućava školama i roditeljima da optimiziraju rad na vještinama prije nego što dijete započne školovanje. U ovu procjenu uključene su i informacije iz vrtića. Dijete se smatra spremnim za školu ako može bez problema pratiti nastavu u prvom razredu. Ako dijete mora pohađati školu, ali nije dovoljno zrelo, upisuje se u predškolski razred. Ako prilikom prvog testiranja nije moguće jasno utvrditi znanje njemačkog jezika, provjera se obavlja u kasnijem terminu. Važno je da dijete može pratiti nastavu na njemačkom jeziku. U slučaju nedovoljnog poznavanja jezika, dijete će pohađati posebne razrede ili tečajeve za poboljšanje znanja njemačkog jezika. Djeca koja su obavezna pohađati školu, ali nisu dovoljno zrela, pohađaju predškolski program u predškolskim razredima ili u kombiniranim razredima s prvim ili prvim i drugim razredom. Za predškolski program postoji poseban nastavni plan.

8.5. Provedba UN-ove konvencije o pravnim osobama s invaliditetom u Austriji

Provedba UN-ove Konvencije o pravima osoba s invaliditetom u Austriji osigurava širok spektar mjera za inkluziju djece s teškoćama u dječjim vrtićima. Ključne odredbe nalaze se u nekoliko članaka zakona "Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie Fakultativprotokoll". Ova Konvencija, koja je u Austriji na snazi od 26. listopada 2008. godine, predstavlja međunarodni ugovor kojim se države potpisnice obvezuju promicati, štiti i osiguravati ljudska prava osoba s invaliditetom.

U cilju provedbe Konvencije, u Austriji je uspostavljena savezna kontaktna točka unutar Ministarstva za socijalna pitanja. Svaka savezna država također ima svoju kontakt točku, sukladno članku 33. Konvencije i austrijskom ustavu. Koordinacija provedbe Konvencije povjerena je Ministarstvu socijalne skrbi, s posebnim naglaskom na aktivno uključivanje civilnog društva. Od prosinca 2008. godine, postoji i savezni nadzorni mehanizam, poznat kao Nadzorni odbor, koji djeluje u skladu s odjeljcima 13g ff Federalnog zakona o invalidnosti.

Nadzorni centri su također uspostavljeni u saveznm državama radi nadzora provedbe Konvencije na njihovim područjima.

Ključne mjere uključuju inkluziju djece s teškoćama u redovne obrazovne programe vrtića, prilagodbu nastavnih metoda i sadržaja kako bi se zadovoljile njihove individualne potrebe, te osiguranje potrebne podrške kako bi ta djeca mogla ravnopravno sudjelovati u svim aspektima obrazovnog procesa.

Članak 1. nalaže da je svrha ove Konvencije je osigurati puno i jednako uživanje ljudskih prava i temeljnih sloboda za sve osobe s invaliditetom. Cilj je promicati zaštitu i poštovanje njihova urođenog dostojanstva. Osobe s invaliditetom obuhvaćaju one s dugotrajnim tjelesnim, psihološkim, intelektualnim ili osjetilnim oštećenjima koja im otežavaju potpuno i učinkovito sudjelovanje. Često se suočavaju s različitim preprekama koje ih sprječavaju da se na ravnopravnoj osnovi pridruže društvu kao i drugi.

Članak 3. ove konvencije ističe osnovne principe koji trebaju biti temelj za promicanje prava osoba s invaliditetom. Ti principi uključuju poštivanje dostojanstva svakog pojedinca, slobodu donošenja vlastitih odluka i autonomiju. Također, naglašava se važnost nediskriminacije, poticanje punog sudjelovanja i inkluzije u društvo te prihvaćanje različitosti. Osim toga, ističu se jednake mogućnosti, dostupnost, ravnopravnost spolova te poštivanje potreba i prava djece s poteškoćama u razvoju. Ovi principi čine temelj za izgradnju inkluzivnog i pravednog društva u kojem su prava i potrebe osoba s invaliditetom u potpunosti uvažene i ostvarene.

Članak 7. osigurava da djeca s invaliditetom imaju pristup svim ljudskim pravima i temeljnim slobodama na jednak način kao i ostala djeca. Države potpisnice obvezane su poduzeti sve potrebne korake kako bi osigurale da djeca s invaliditetom u potpunosti ostvaruju svoja prava, uključujući i pravo na obrazovanje. U svim situacijama koje se tiču djece s teškoćama u razvoju, njihov najbolji interes mora biti prioritet. Države su obvezne osigurati da ta djeca mogu slobodno izražavati svoje mišljenje o svim pitanjima koja ih se tiču, uzimajući u obzir njihovu dob i zrelost te pružiti im odgovarajuću podršku kako bi mogla ostvariti to pravo.

Članak 9. propisuje mjere za osiguranje pristupačnosti obrazovnih ustanova, uključujući fizičku pristupačnost, pristup informacijama i komunikacijama, te odgovarajuće tehnologije i sustave pomoći.

Članak 23. osigurava podršku obiteljima djece s teškoćama kako bi se omogućilo djeci da ostanu u svojim obiteljima i zajednicama, što uključuje podršku u obrazovanju.

Članak 24. jamči pravo osoba s invaliditetom na obrazovanje bez diskriminacije i uz jednake prilike. To uključuje prilagodbu nastavnih metoda, materijala i okruženja kako bi se zadovoljile njihove specifične potrebe.

Članak 33. osigurava da države potpisnice uspostave odgovarajuće mehanizme na nacionalnoj razini za praćenje provedbe Konvencije, uključujući obrazovne mjere. Ove odredbe zajedno osiguravaju jednak pristup kvalitetnom obrazovanju za djecu s teškoćama u inkluzivnom okruženju, promičući jednakost i ravnopravnost u dječjim vrtićima u Austriji.

8.6. Nacionalni akcijski plan za osobe s invaliditetom, 2022-2030: Ključne odredbe za inkluziju djece s teškoćama u dječjim vrtićima

Nacionalni akcijski plan za osobe s invaliditetom (Nationaler Aktionsplan Behinderung) 2022-2030, koji je austrijska vlada usvojila 6. srpnja 2022., postavlja temelje za provedbu UN-ove Konvencije o pravima osoba s invaliditetom. Plan naglašava nužnost osiguravanja pristupačnosti vrtićima za svu djecu, bez obzira na njihove različite sposobnosti ili izazove, te ističe važnost pružanja individualizirane podrške kako bi se omogućio razvoj potencijala svakog djeteta unutar inkluzivnog okruženja.

Jedan od glavnih ciljeva plana je osigurati blisku suradnju između savezne, državne i lokalne vlasti za razvoj jedinstvenih standarda i okvira za inkluzivno obrazovanje u dječjim vrtićima. Zbog različitih nadležnosti, Austrija se suočava s izazovima u provedbi inkluzivnog obrazovnog sustava, no zajednički procesi koji uzimaju u obzir početnu situaciju svake savezne države omogućuju učinkovitu interakciju različitih aktera.

Profesionalni razvoj odgajatelja naglašava se kroz specijalizirane programe obuke kako bi se osposobili za rad s djecom s različitim vrstama teškoća, koristeći inkluzivne metode i pristupe. Plan također predviđa prilagodbu fizičkog okruženja vrtića, uključujući prostore za igru, učionice i sanitarne čvorove, kako bi svi prostori bili pristupačni i prilagođeni djeci s različitim potrebama.

Osim fizičkih prilagodbi, plan naglašava važnost stvaranja poticajnog i inkluzivnog društvenog okruženja u vrtićima. To uključuje edukaciju i podizanje svijesti među vrtićkim osobljem, djecom i roditeljima o važnosti inkluzije i pravima djece s teškoćama. Sustavi rane intervencije i podrške ključni su za prepoznavanje i odgovaranje na potrebe djece što ranije, uz pomoć multidisciplinarnih timova stručnjaka.

Prijelazi unutar obrazovnog sustava i prema tržištu rada predstavljaju središnje izazove. Potrebno je prepoznati potrebe, interese i potencijale djece, mladih i odraslih kako bi se donijele najbolje moguće odluke o obrazovanju i karijeri. Plan predviđa individualizirane planove prijelaza i kontinuiranu podršku tijekom ovih faza.

Osnovni cilj Nacionalnog akcijskog plana je osigurati pristupačnost i inkluziju u obrazovnim ustanovama, uključujući dječje vrtiće. Implementacija ovih mjera ključna je za stvaranje inkluzivnog društva u kojem sva djeca imaju jednake mogućnosti za rast, učenje i socijalizaciju, te gdje se različitosti prihvaćaju i cijene.

Kontinuirano praćenje i evaluacija inkluzivnih mjera u dječjim vrtićima osigurat će njihovu učinkovitost i prilagodbu potrebama djece s teškoćama. Plan predviđa izradu međuizvješća o napretku i konačnog izvješća do 2030. godine, radi postizanja transparentnosti i odgovornosti. Implementacija Nacionalnog akcijskog plana za osobe s invaliditetom zahtijeva stalnu suradnju vlade, obrazovnih ustanova, nevladinih organizacija i zajednice. Redovite evaluacije i prilagodbe osigurat će postizanje ciljeva inkluzije.

8.7. Odgojno-obrazovni rad u Bečkim dječjim vrtićima

Bečki vrtići imaju dugu tradiciju koja seže više od 100 godina unazad, tijekom kojih je oko 350 općinskih vrtića i jaslica kontinuirano pružalo kvalitetno osnovno obrazovanje i skrb za djecu. Ova duga povijest svjedoči o predanosti Grada Beča kvalitetnom ranom odgoju i obrazovanju (Stadt Wien, n.d.). Servisna služba grada Beča („*Servicestellen der Abteilung Kindergärten*“) koja je zadužena za dječje vrtiće u Beču je magistrat 10.

Bečki dječji vrtići predstavljaju prvu razinu obrazovanja koja pruža temelj za buduće oblikovanje obrazovnih mogućnosti svakog djeteta. Pedagoški pristup u bečkim vrtićima temelji se na Bečkom obrazovnom planu i standardima kvalitete Grada Beča. Pedagogija se temelji na različitosti, uvažavanju i jednakim mogućnostima, s posebnim naglaskom na razvoj

jezičnih, matematičkih, znanstvenih, motoričkih i psihosocijalnih vještina (Stadt Wien, 2007). Svako dijete se prihvaća kao jedinstvena osobnost s vlastitim zahtjevima, interesima i potrebama, što omogućuje prilagodbu obrazovnih impulsa njihovim individualnim potrebama. U vrtiću se uči s radošću kroz igru i zajedničke aktivnosti, što omogućava djeci da aktivno oblikuju svoj svijet.

Osiguranje kvalitete u vrtićima provodi se kroz cjelovito upravljanje kvalitetom, uz stalno promišljanje i prilagođavanje pedagoških aktivnosti potrebama djece (Stadt Wien, 2007). Bečki obrazovni plan daje pregled ključnih područja kompetencija koja su u fokusu, uključujući jezik, matematiku i kreativne sposobnosti. Interni standardi kvalitete u područjima kao što su kretanje, prostorno uređenje, rodno osjetljiva pedagogija, jezik i priprema obroka definiraju važne aspekte odgojno-obrazovnog rada. Ovi standardi pružaju smjernice odgajateljima i omogućavaju stalnu provjeru i prilagodbu pedagoških impulsa.

Kontinuirano pedagoško planiranje, refleksija i prilagodba od strane uprave i odgajatelja ključni su za osiguranje kvalitete. Suradnja svih uključenih u odgojno-obrazovni proces, uključujući odgajatelje, roditelje i druge skrbnike, od ključne je važnosti. Redovita komunikacija i transparentnost osiguravaju kvalitetan rad. Regionalna uprava za osnovno školstvo Grada Beča pruža stručne informacije i podršku u osiguravanju kvalitete, dok program kontinuiranog obrazovanja Grada Beča osigurava održavanje visoke razine obrazovanja u vrtićima (MA 10 - Wiener Kindergärten, n.d.).

Bečki vrtići igraju ključnu ulogu u oblikovanju budućnosti djece, pružajući im jednake obrazovne mogućnosti bez obzira na njihove socijalne ili ekonomske okolnosti. Izjava o misiji bečkih vrtića naglašava njihovu predanost kvalitetnom obrazovanju, individualnom pristupu, društvenoj odgovornosti i kontinuiranom unapređenju pedagoške prakse. Kroz ove principe, bečki vrtići stvaraju inkluzivno i poticajno okruženje za svu djecu koje doprinosi cjelokupnom razvoju djece i njihovim budućim obrazovnim uspjesima (MA 10 - Wiener Kindergärten, n.d.).

U bečkim dječjim vrtićima, obrazovanje se temelji na pedagogiji različitosti, prihvaćanju kulture i jednakosti među svim socijalnim slojevima. Svako dijete i obitelj cijene se bez obzira na porijeklo, jezik, boju kože, spol, svjetonazor, vjeru ili nereligioznost. Djeca imaju priliku upoznati različite vrijednosti, tipove obitelji i stilove života, dok se zajedničke vrijednosti poput poštovanja ljudskog dostojanstva, slobode, demokracije, vladavine prava, zaštite dječjih i ljudskih prava, te pravde, solidarnosti i ravnopravnosti svih spolova zajedno

prenose (Stadt Wien, 2007). U današnjem raznolikom društvu, poštivanje individualnosti djece preduvjet je uspješnog odgojno-obrazovnog procesa. Djeca pristupaju različitostima na neosuđujući i otvoren način, stavljajući prijateljstvo i zajedništvo u prvi plan. Dvojezičnost i višejezičnost česta su pojava u Beču, a smatraju se darom. Jačanje prvog jezika osnova je za usvajanje drugog jezika i važno za konsolidaciju djetetovog identiteta (MA 10 - Wiener Kindergärten, n.d.). Bečki vrtići potiču inkluziju umjesto integracije, fokusirajući se na različitost sa svim njezinim značajkama. Pozitivna iskustva u zajedničkom životu povećavaju međusobnu toleranciju i omogućuju djeci nova iskustva učenja. Prihvatanje različitih perspektiva i otvorenost prema drugima temelj su svakodnevnog rada u bečkim vrtićima, pridonoseći inkluzivnom i poticajnom okruženju za svu djecu.

8.7.1. Analiza zakonskog okvira i primjene inkluzije u Beču

U Beču, glavnom gradu Austrije, inkluzija u dječjim vrtićima predstavlja ključni dio obrazovne politike koja nastoji osigurati jednak pristup obrazovanju za svu djecu, bez obzira na njihove individualne potrebe i sposobnosti. Ova praksa temelji se na načelima jednakosti, pravednosti i poštivanja različitosti, kao i na zakonskim okvirima koji podržavaju inkluzivno obrazovanje (UNESCO, 1994; United Nations, 2006).

Bečki obrazovni sustav posvećuje posebnu pažnju inkluziji u dječjim vrtićima, prepoznajući važnost ranog obrazovanja kao temelja za kasniji uspjeh u školi i životu. Gradske vlasti Beča uložile su značajne napore u razvijanje i implementaciju inkluzivnih praksi koje omogućuju svakom djetetu sudjelovanje u obrazovnom procesu, bez obzira na njihove fizičke, intelektualne ili emocionalne potrebe (BMASK, 2012; me, 2018).

Nadležni organ za provedbu integrativnog obrazovanja u Austriji je Ured državne uprave ili okružne uprave. U Beču je to MA 11 - Ured za mlade i obitelj, koji je odgovoran za nadgledanje i podršku provedbi politika i programa vezanih uz integrativno obrazovanje. Ovaj organ pruža podršku roditeljima i školama te osigurava pravilnu primjenu propisa i smjernica (Stadt Wien, 2020).

Grad Beč aktivno provodi Konvenciju UN-a o pravima djeteta, te se posvećuje ostvarivanju prava djece i mladih u svim područjima. Konvencija o pravima djeteta propisuje da sva djeca imaju jednaka prava bez obzira na različite osobne karakteristike poput spola, boje

kože, jezika, vjere, invaliditeta ili etničkog i socijalnog podrijetla (Kinderrechte in Wien, n.d.). Grad Beč se aktivno zalaže za ostvarivanje ovih prava pružanjem raznovrsnih podrški za djecu i mlade.

U području prava djece s teškoćama u razvoju, Beč osigurava integrativne oblike u vrtićima i specijalizirane obrazovne programe u školama. Integrativni pristup omogućuje djeci s teškoćama sudjelovanje u svakodnevnim aktivnostima uz podršku obučениh stručnjaka. Također, postoje specijalizirani centri za obrazovanje koji pružaju usluge za djecu s tjelesnim i višestrukim oštećenjima. Ovo su samo neki primjeri angažmana Grada Beča u ostvarivanju prava djece i mladih, ističući važnost inkluzije i zaštite od diskriminacije kao temeljne principe.

U ovom narednom djelu rada analizirati će se zakoni i prateći dokumenti koji određuju inkluziju u Bečkom obrazovnom sustavu, s posebnim fokusom na dječje vrtiće. Proučavanje pravnog okvira, smjernica i praktičnih primjena inkluzivnih praksi omogućit će dublje razumijevanje trenutnog stanja inkluzije u bečkim vrtićima te identifikaciju izazova i prilika za daljnje unapređenje inkluzivnog obrazovanja (Feyerer & Altrichter, 2018; Brugger-Paggi, 2015).

8.7.2. Državni zakon konsolidira Beč: Cjelokupna pravna regulativa za Bečki zakon o dječjim vrtićima, verzija od 5. svibnja 2024.

Državni zakon konsolidira Beč: Cjelokupna pravna regulativa za Bečki zakon o dječjim vrtićima koji na njemačkom jeziku ima naziv „*Landesrecht konsolidiert Wien: Gesamte Rechtsvorschrift für Wiener Kindergartengesetz*“ navodi kako dječji vrtići imaju važnu ulogu u promicanju cjelokupnog razvoja svakog djeteta, podržavajući njegove sposobnosti za život u zajednici. Njihova pedagogija prilagođena je raznolikosti djece, uzimajući u obzir njihovo kulturno i socijalno porijeklo te individualne karakteristike. Učenje se odvija na holistički način, kroz igru i društvene aktivnosti prilagođene dobi i razvoju djeteta. Fleksibilni pristup omogućuje djeci da istražuju i budu kreativni.

Zaštita djeteta i poštivanje prava djeteta su ključni zadaci dječjih vrtića u skladu s Konvencijom UN-a o pravima djeteta. Vrtići su dužni transparentno objasniti kako štite djecu od nasilja, koristeći koncept zaštite koji uključuje analizu rizika, uspostavu kodeksa ponašanja, krizne smjernice za rješavanje pritužbi i sumnjivih slučajeva te provođenje i planiranje

provedbe. Svaki vrtić mora imenovati barem jednog službenika za zaštitu djece, koji se kontinuirano educira o temama zaštite djece i prava djeteta.

U dječjem vrtiću, odgojno-obrazovni rad temelji se na važnim načelima i standardima, uključujući Bečki obrazovni plan, Međudržavni obrazovni okvirni plan za osnovne obrazovne ustanove u Austriji, te Vodič o vrijednostima i orijentaciji. Ciljevi odgojno-obrazovnog rada usmjereni su na promicanje ključnih vještina: senzomotoričke i psihomotorne kompetencije, emocionalne, socijalne i etičke kompetencije, kognitivne kompetencije te jezične kompetencije prvog i drugog jezika, pri čemu su stručnjaci zaduženi za njemački jezik. Procjena jezičnih vještina djece u dječjem vrtiću provodi se prema preciznim smjernicama kako bi se osiguralo kvalitetno učenje jezika. Stručnjaci ili kvalificirano osoblje zaduženo za promicanje jezičnih vještina provode procjene koristeći obrasce za promatranje, posebno dizajnirane za jezične vještine njemačkog jezika. Osoblje koje pruža ranu jezičnu podršku mora imati visoku razinu znanja njemačkog jezika (na razini C1 Zajedničkog europskog referentnog okvira za jezike) radi osiguravajuće učinkovite podrške u jezičnom razvoju djece.

Dječji vrtići su lokalne ustanove koje pružaju redovitu brigu i odgoj djece tijekom od strane stručnjaka u dijela dana. U njima se formiraju različite skupine prema dobi i potrebama djece, uključujući dječje grupe (*Kleinkindergruppen*) za djecu do 3 godine, vrtićke grupe (*Kindergartengruppen*) od 3 godine do polaska u obvezno školovanje, izvan nastavne grupe (*Hortgruppen*) za djecu školske dobi i obiteljske grupe (*Familiengruppen*) za djecu od 3 godine do polaska u školu. Također, mogu se organizirati i posebni oblici, poput integracijskih skupina (*Integrationsgruppen*) koje uključuju djecu s i bez teškoća u razvoju, te posebnih odgojno-obrazovnih skupina (*Heilpädagogische Gruppen*) namijenjenih isključivo djeci s teškoćama u razvoju. Pedagozi u dječjem vrtiću obuhvaćaju različite stručnjake koji pružaju podršku i vođenje u skrbi i odgojnom radu s djecom. To uključuje:

- Učitelj osnovnog obrazovanja (*Elementarpädagogin*): Osoba s kvalifikacijom važećom u Republici Austriji ili priznatom ekvivalentnom obrazovanju stečenom u drugoj zemlji.
- Inkluzivni osnovnoškolski odgojitelj: Osnovnoškolski odgojitelj s dodatnom izobrazbom iz inkluzivnog obrazovanja, priznatom u Republici Austriji ili drugoj državi.
- Inkluzivni učitelj (*Inklusive Elementarpädagogin*): Osnovnoškolski učitelj s dodatnom izobrazbom iz izvanškolske pedagogije ili socijalni radnik s diplomom priznatom u drugoj zemlji.

- Inkluzivni učitelj izvan nastave (*Hortpädagogin*): Učitelj izvan nastave s dodatnom kvalifikacijom za defektologa, priznatom u drugoj državi.
- Voditelj (*Leiterin*): Specijalist odgovoran za vođenje dječjeg vrtića.
- Asistent (*Assistentin*): Osoba koja pruža podršku navedenim stručnjacima u njihovom radu s djecom te obavlja druge potrebne aktivnosti, poput čišćenja i pripremanja hrane.

Zakonski skrbnici imaju ključnu ulogu u odgojno-obrazovnom procesu djeteta u dječjem vrtiću, te su njihova prava i uključenost u proces važni za uspješno partnerstvo. Neke od ključnih odredbi o suradnji s zakonskim skrbnicima. Zakonski skrbnici imaju pravo na transparentan prikaz pedagoškog koncepta, koncepta zaštite djece te informacija o osoblju koje se brine o njihovom djetetu. Tijekom vrtićke godine, barem jedna roditeljska večer mora se održati kako bi se omogućio zajednički razgovor između djelatnika vrtića i zakonskih skrbnika. Zakonski skrbnici imaju pravo na redovite informacije o napretku i razvoju njihovog djeteta, te im se mora ponuditi barem jedan razgovor s odgojiteljskim osobljem tijekom vrtićke godine.

Dječji vrtići su pod stalnim nadzorom nadležnih tijela. Ovaj nadzor se provodi barem jednom godišnje, kako bi se osiguralo da vrtići zadovoljavaju sve propisane standarde i uvjete. Nadležni organi imaju pravo pristupa vrtićima te tražiti sve potrebne informacije kako bi osigurali usklađenost sa propisima. Ove mjere nadzora i kontrole ključni su aspekti u osiguravanju kvalitete odgojno-obrazovni rad u skladu s pedagoškim standardima i obrazovanja djece u dječjim vrtićima, te za pravilno upravljanje resursima namijenjenim tom svrsi. Rezultati ovog nadzora dokumentiraju se u pisanom obliku kako bi bili transparentni i dostupni svim relevantnim stranama.

8.7.3. Državni zakon konsolidira Beč: Cjelokupna zakonska regulativa za bečke dječje vrtiće, verzija od 1. svibnja 2024.

Državni zakon koji konsolidira Beč: Cjelokupna zakonska regulativa za bečke dječje vrtiće, verzija od 1. svibnja 2024. ("*Landesrecht konsolidiert Wien: Gesamte Rechtsvorschrift für Wiener Kindergartenverordnung, Fassung vom 01.05.2024*") obuhvaća ključne odredbe koje uređuju skrb i odgoj djece u dječjim vrtićima. Pravilnik propisuje organizaciju njege i odgoja djece u skupinama, s jasno definiranim maksimalnim brojem djece po skupini kako bi se osigurala kvaliteta skrbi:

- Dječja grupa do tri godine (*Kleinkindergruppe*): do 15 djece po skupini.
- Vrtićka skupina od tri do šest godina (*Kindergartengruppe*): do 25 djece djece po skupini
- Obiteljska grupa (*Familiengruppe*) za djecu do šeste godine : do 20 djece, s mogućnošću povećanja na 22 djece ako u skupini nije više od dvoje djece do tri godine
- Integracijska grupa (*Integrationsgruppe*): ako je dječja grupa (*Kleinkindergruppe*) onda do 15 djece, vrtićka skupina (*Kindergartengruppe*) onda do 20 djece, a od četvero do šestoro djece s teškoćama, ovisno o vrsti teškoća.
- Posebna odgojna skupina (*Heilpädagogische Gruppe*): ako je vrtićka skupina (*Kindergartengruppe*) onda do 12 djece.

Integrativne i integracijske skupine uključuju djecu s i bez posebnih potreba, omogućujući im zajedničko iskustvo vrtićkog života prilagođeno njihovim specifičnim potrebama. U ovim grupama manji je broj djece, a timovi su opremljeni posebnom obukom za rad s različitim potrebama djece (Stadt Wien, n.d.).

Osiguravanje adekvatnog broja njegovatelja ključno je za pružanje kvalitetne skrbi i odgoja u dječjem vrtiću. Prema ovom pravilniku, minimalni broj njegovatelja koji se mora osigurati za svaku skupinu, uzimajući u obzir različite dobne skupine djece. U dječjoj grupi (*Kleinkindergruppe*), potrebno je osigurati pedagoga i pomoćnika. Za vrtićku grupu (*Kindergartengruppe*), također su potrebni pedagog i pomoćnik. Za obiteljsku grupu (*Familiengruppe*) za djecu do polaska u školu, potrebni su pedagog i pomoćnik. Integracijska grupa (*Integrationsgruppe*) zahtijeva složeniju strukturu odgojitelja. U grupi male djece, dječjoj grupi potrebni su inkluzivni pedagog, pedagog i dva ili više asistenta. Za vrtićku grupu integracijske skupine, potrebni su inkluzivni pedagog, pedagog i dva ili više asistenta. Za posebnu odgojnu skupinu, u vrtićkoj grupi potrebna su dva inkluzivna pedagoga i dva ili više asistenta. Kvalificirani radnici u skladu s propisima moraju redovito sudjelovati u dodatnom obrazovanju od najmanje 16 nastavnih jedinica godišnje, posebno u području zaštite djece i dječjih prava, te moraju postići razinu znanja njemačkog jezika na referentnoj razini C1 Zajedničkog europskog referentnog okvira za jezike.

8.7.4. Obrazovni plan za bečke dječje vrtiće

Ključne stavke iz Bečkog obrazovnog plana za vrtiće, poznatog kao "*Bildungsplan für Wiener Kindergärten*". Ovaj plan promiče inkluzivni pristup obrazovanju, potičući sudjelovanje sve djece, uključujući one s teškoćama, da sudjeluju u vrtičkim aktivnostima. Prepoznaje se potreba za individualiziranim pristupom svakom djetetu, uzimajući u obzir specifične potrebe i sposobnosti. Odgajatelji su ključni u pružanju podrške i trebaju biti osposobljeni za rad s djecom s teškoćama. Suradnja s roditeljima je istaknuta kako bi se osiguralo adekvatno adresiranje potreba djeteta, a stvaranje inkluzivnog okruženja u vrtiću ključno je za poticanje prihvaćanja različitosti.

Obrazovni plan naglašava visoku kvalitetu i profesionalnost u radu s djecom te potiče učenje kroz igru, istraživanje, kreativnost i refleksiju. Odgajatelji pružaju podršku prilagođenu potrebama svakog djeteta, a obrazovni sadržaji su raznovrsni i holistički. Poseban naglasak stavlja se na kreativnost, eksperimentiranje i slobodnu igru kao ključne elemente učenja. Ovaj plan omogućuje individualni razvoj svakog djeteta te potiče razvoj društvenih, osjetilnih, komunikacijskih i jezičnih vještina. Naglašava se važnost prilagodbe obrazovnog procesa potrebama djece te podrška i osiguravanje materijala kako bi se potaknula dječja kreativnost i interesi.

9. Iskustvo odgojitelja u radu u inkluzivnim skupinama u dječjim vrtićima

Kako bih dobila dublji uvid u provođenje inkluzije u dječjim vrtićima u Hrvatskoj i Austriji, prikupila sam informacije iz prakse o radu u dječjim vrtićima u Hrvatskoj i Austriji koji provode inkluziju u svojim odgojno-obrazovnim skupinama za izradu svog diplomskog rada. Ova iskustva iz prakse pružit će mi detaljne i korisne informacije o iskustvima kolegica u radu s djecom s teškoćama, te kako se inkluzija provodi u različitim kontekstima u Hrvatskoj i Austriji.

9.1. Iskustvo odgojitelja u radu u inkluzivnim skupinama u dječjim vrtićima u Hrvatskoj

Jedna od kolegica s kojom sam razgovarala radi u Hrvatskoj, točnije u dječjem vrtiću Latica u Zadru, već dvanaest godina kao odgojiteljica u inkluzivnim skupinama. Završila je petogodišnji diplomski studij iz ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te redovito sudjelovanje na edukacijama poput ATAAC konferencija, ABA edukacija, seminara o radu s djecom s autizmom, dijabetesom, poremećajima spavanja, ADHD-om i slično.

U vrtiću gdje radi, postoji tri inkluzivne skupine, svaka s 18 djece, od kojih je troje djece s teškoćama. Djeca s teškoćama borave u skupini na 5, 10 ili 2 sata dnevno, ovisno o vrsti teškoće. U skupini rade tri odgojiteljice, uz povremenu pomoć zdravstvene voditeljice, logopeda, psihologa, fizioterapeuta i rehabilitatora po potrebi. Metode i strategije koje koriste u radu s djecom s teškoćama temelje se na humanističkom pristupu i projektnom radu. Odgoj i obrazovanje provode se jednako za svu djecu u skladu s nacionalnim kurikulumom, uz naglasak na uvažavanju pojedinca i njegovih osobnosti. Podrška koju vrtić pruža djeci s teškoćama obuhvaća individualne planove i podršku stručnog tima po potrebi, ovisno o vrsti teškoće. Stručnjaci ponekad borave u skupini, a ponekad dijete ima pojačan individualni rad, primjerice, dva puta tjedno s edukacijskim rehabilitatorom. Suradnja s roditeljima djece s teškoćama ista je kao i s roditeljima djece urednog razvoja, uz dodatnu senzibiliziranost odgojitelja prema specifičnim potrebama djece s teškoćama.

Jedan od primjera uspješne inkluzije u vrtiću kojeg je navela je dječak s autizmom koji je, nakon dvije godine provedene u posebnoj skupini (pet djece s autizmom uz vodstvo

edukacijskog rehabilitatora), savladao osnove prihvatljivog ponašanja i samozbrinjavanja te je uključen u inkluzivnu skupinu. Također je počeo pričati nakon što je ušao u inkluzivnu skupinu. Kasnije je upisan u redovnu osnovnu školu. Još jedan primjer je dječak sa sniženim intelektualnim sposobnostima koji je kao predškolac ušao u inkluzivnu skupinu u kojoj je progovorio i sudjeluje u svim aktivnostima sa svom djecom u skupini.

Izazovi s kojima se susreću u radu s djecom s teškoćama koja nisu savladala osnove prihvatljivog ponašanja, a nepoželjna ponašanja pokušavaju ugasi uz pomoć rehabilitatora. Podršku pruža stručni tim, a osoblje se kontinuirano educira kako bi osiguralo uspješnu inkluziju u praksi.

Kolegica smatra da je najvažniji faktor za uspješnu inkluziju postupno uključivanje djece nakon pripreme od strane stručnjaka, prvenstveno edukacijskih rehabilitatora. Djeca s teškoćama najprije bi trebala boraviti u manjim skupinama. Prijedlog za poboljšanje inkluzije u praksi u dječjim vrtićima u Hrvatskoj uključuje omogućavanje djece uvjetima za uspješnu inkluziju prateći pedagoški standard te kontinuiranu edukaciju osoblja i roditelja.

9.2. Iskustvo odgojitelja u radu u inkluzivnim skupinama u dječjim vrtićima u Austriji

Jedna od mojih kolegica s kojom sam razgovarala već trinaest godina radi u dječjim vrtićima u Beču, Austrija. Tijekom tog razdoblja radila je u različitim odgojnim skupinama: dječjoj grupi s maksimalno petnaestoro djece, vrtićkoj grupi s djecom od tri do šest godina te u jaslicama s djecom od godinu i pol do tri godine. U jednoj od tih grupa imala je dječaka koji je zahtijevao posebnu podršku, ali vrtić nije imao stručnu pomoć. Razgovarali su s ravnateljicom o potrebi za terapijama i dijagnostikom kako bi se utvrdila područja koja treba dodatno poticati, ali nažalost, nisu dobili nikakvu podršku od vlasnika privatnog vrtića.

Od 2023. godine, kolegica je preuzela integracijsku grupu s 20 djece, od kojih četvero ima integracijski status. Jedan dječak je u spektru autizma, drugi zaostaje u razvoju, treći ima poremećaj percepcije s agresijom, a djevojčica je emocionalno vrlo slaba. U toj grupi, kolegica radi kao odgojiteljica uz potporu još jedne odgojiteljice koja je završila dodatnu edukaciju za rad s djecom s teškoćama, te tri asistentice koje nemaju formalno školovanje, ali imaju osobno iskustvo s djecom u spektru autizma. U integracijskoj grupi može biti do četvero djece s

teškoćama, a maksimalno šest, ovisno o vrsti teškoća. Djeca s teškoćama mogu boraviti u vrtiću maksimalno 8 do 12 sati tjedno ili maksimalno do 4 sata dnevno. O tome odlučuje odgojiteljica, psihologinja i voditeljica vrtića, u dogovoru s roditeljima.

U vrtiću u kojem trenutno radi imaju podršku i stručnu službu koju čine psiholog, logoped i dječji liječnik. Postoji i glavna odgojiteljica specijalizirana za rad s djecom s teškoćama koja surađuje sa svim kolegicama iz skupina. Kada primijete potrebu za dodatnom podrškom, moraju pisati izvješće i kontaktirati stručnu službu kako bi zajedno promatrali djecu i donijeli zaključke. Također je potrebna i suglasnost roditelja za pregled logopeda, psihologa i stručne službe.

Metoda rada koja se pokazala korisna u njezinoj skupini je da se podjele na manje skupine kako bi se moglo individualno raditi s djecom. Svaka kolegica preuzima nekoliko djece za različite aktivnosti, poput likovnih ili senzomotoričkih. U ustanovi imaju i terapijsku sobu s bazenom s lopticama, ljuljačkom i penjalicama, kao i prostorije za gibanje i gimnastiku, koje koriste prema rasporedu. Djeca s teškoćama često se izoliraju iz grupnih aktivnosti poput jutarnjeg kruga i zajedničkog pjevanja pjesmica kada im je previše stimulacije, povlačeći se u mirnija područja.

Što se tiče dodatne edukacije odgojiteljice su obvezne proći 16 sati daljnjeg školovanja godišnje, birajući tečajeve prema interesima i potrebama djece s kojom rade. Kolegica koja radi u integracijskoj grupi odabrala je tečaj za rad s djecom koja imaju ADHS, usmjeren na pristupe djeci s agresivnim ponašanjem.

Kolegica je istaknula da je ova godina bila izuzetno iscrpljujuća i zahtjevna te razmišlja o premještanju u drugu grupu zbog psihičke i fizičke iscrpljenosti. Smatra da bi se sustav podrške za djecu s teškoćama u razvoju u Austriji trebao unaprijediti, posebno zbog dugih lista čekanja za terapije. Roditelji su često prisiljeni plaćati skupe terapije iz vlastitog džepa, što je teško podnošljivo. U posljednjih trinaest godina, primijetila je porast broja djece s teškoćama, što zahtijeva veću podršku i brigu, kako bi se omogućio adekvatan razvoj i napredak djece.

10. Iskustvo iz prakse rada o hrvatskom vrtiću u Beču

Već dvije godine radim u Austriji, u Beču, u dječjem vrtiću. Prvu godinu sam radila u austrijskom vrtiću kao asistentica, a trenutno već godinu dana radim u hrvatskom vrtiću u Beču, u dječjoj grupi "Viverica", kao pedagogica. Upravo završavam petogodišnji diplomski studij ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

U vrtiću u kojem trenutno radim imamo jednu odgojnu skupinu s četrnaestero djece, starosti od dvije do šest godina. U našoj grupi rade dvije odgojiteljice i jedan asistent. Suradnja sa stručnim službama uključuje logopedicu koja dolazi samo jednom godišnje, a djecu koja tijekom pregleda pokažu potrebu za dodatnim tretmanom upućuje na daljnju logopedsku skrb. Također, doktorica Deimann provodi psihološke razgovore s djecom od četvrte godine. Svaki tjedan imamo glazbenika koji vodi glazbene aktivnosti, a svaki drugi tjedan osobu koja za zadužena za dječju jogu. Suradujemo i s kolegicom za višejezičnu podršku koja promiče jezičnu svijest i radost višejezičnosti kroz razne aktivnosti, uključujući prirodne znanosti i umjetnost.

Najvažnija zadaća koju nastojimo prenijeti na mlađe naraštaje, uz potporu našeg Hrvatskog centra, jest očuvanje hrvatskog i gradišćanskog hrvatskog jezika kako bismo nastavili razvijati našu jezičnu baštinu u gradu gdje se govori njemački jezik, u Beču. Manjinski jezik najbolje napreduje kada se prenosi na sljedeću generaciju ispunjen dobrobitima i radošću, a upravo to nastojimo postići u našoj dječjoj grupi „Viverica“.

Vrtić pruža značajnu podršku kroz tim stručnjaka koji su nam dostupni kada god je to potrebno. Osim toga, svake godine imamo organiziranu psihološku podršku za naš tim koja nam pomaže u jačanju naših profesionalnih kompetencija i međusobne suradnje, što rezultira učinkovitijim i skladnijim radom. Ova podrška omogućava nam da bolje razumijemo potrebe djece, ali i da se nosimo sa svakodnevnim izazovima u radu, čime se poboljšava ukupna kvaliteta odgojno-obrazovnog procesa. Također, prema zakonskim odredbama, svake godine moramo proći kroz šesnaest sati stručnog usavršavanja iz područja koja smatramo zanimljivima ili u kojima želimo dodatno razvijati svoje kompetencije. To nam omogućava kontinuirani profesionalni razvoj i priliku da unaprijedimo svoje znanje i vještine, čime poboljšavamo kvalitetu rada s djecom.

Koristimo razne metode i strategije prilagođene potrebama djece. Naglasak je na individualiziranom pristupu svakom djetetu, potičući njihov razvoj kroz igru, projektne

aktivnosti i interaktivno učenje. Program je prilagođen nacionalnom kurikulumu, uz dodatne aktivnosti koje podržavaju socijalni, emocionalni i kognitivni razvoj djece. Trudimo se organizirati razne izlete, pa tako svaki mjesec posjećujemo kazališta, muzeje, zoološki vrt, parkove prirode, aerodrome i sudjelujemo u sportskim aktivnostima poput plivanja i penjanja. Obilježavamo s djecom sve najvažnije dane u godini i tematiziramo ih kroz različite aktivnosti u skupini.

Suradnja s roditeljima ključna je komponenta našeg rada. Redovito organiziramo sastanke dva puta godišnje, početkom prvog i drugog semestra. Svake godine pri kraju akademske godine održavamo razgovore s roditeljima o napretku i razvoju njihovog djeteta te im pružamo savjete za podršku kod kuće. Organiziramo likovne radionice tijekom Božića i Uskrsa u kojima sudjeluju roditelji sa svojom djecom, kao i Božićne priredbe za roditelje. Svake godine na kraju akademske godine organiziramo zajednički izlet s djecom i roditeljima u neki od okolnih gradića u Gradišću, gdje posjećujemo druge hrvatske vrtiće.

U našem vrtiću nastojimo stvoriti obiteljsko ozračje kroz kvalitetnu i otvorenu suradnju s roditeljima djece. Jedan od najvećih izazova bio je prilagoditi aktivnosti i pristupe različitim razvojnim potrebama i dobi djece u skupini, posebno jer smo dvojezična skupina. Morali smo osmisliti metode koje podržavaju individualni razvoj djece te potiču njihov jezični rast i razumijevanje na oba jezika. Ovo je zahtijevalo dodatnu kreativnost i fleksibilnost u planiranju i provedbi aktivnosti, kako bi svako dijete imalo priliku napredovati i osjećati se uključeno, bez obzira na jezične razlike. Kroz suradnju s kolegama i kontinuirano profesionalno usavršavanje, uspjeli smo implementirati uspješne strategije koje su rezultirale značajnim napretkom kod djece. Primjena projektne metode omogućila je djeci da se aktivno uključe u učenje, razvijajući pritom kritičko razmišljanje i kreativnost.

Rad u austrijskim vrtićima bili su iznimno obogaćujuće iskustvo koje mi je omogućilo da bolje razumijem potrebe djece i kako prilagoditi pedagoške pristupe njihovom razvoju. Naučila sam koliko je važna suradnja s kolegama, roditeljima i stručnjacima te kako holistički pristup može pridonijeti sveobuhvatnom razvoju djece.

11.Sličnosti i različitosti u funkcioniranju zakona i pratećih dokumenata koji determiniraju inkluziju u Hrvatskoj i Austriji

Kako su posljednja desetljeća prolazila, koncept inkluzije u obrazovanju sve više je prepoznat kao ključan u obrazovnim sustavima mnogih zemalja, uključujući Hrvatsku i Austriju. Inkluzija podrazumijeva sustavnu promjenu obrazovnih politika i praksi kako bi se osigurala potpuna participacija sve djece, bez obzira na njihove individualne razlike i potrebe (Ainscow, 2005). Obje zemlje, Hrvatska i Austrija, potpisnice su ključnih međunarodnih dokumenata koji promiču inkluziju, uključujući Deklaraciju iz Salamanke (UNESCO, 1994) i Konvenciju Ujedinjenih naroda o pravima osoba s invaliditetom (UN CRPD, 2006) (UNESCO, 1994; UN, 2006). Ovi dokumenti postavljaju temeljne principe inkluzivnog obrazovanja, naglašavajući pravo svakog djeteta na obrazovanje bez diskriminacije.

U obje zemlje primjenjuje se inkluzija, razumije se njezina važnost i ravnopravnost među djecom. Obje zemlje trude se provoditi uspješnu inkluziju za svu djecu, te naglašavaju ranu identifikaciju i prepoznavanje teškoća. Zakoni u obje zemlje trude se omogućiti svojoj djeci najveću moguću razinu znanja, s obzirom na njihove sposobnosti, te ih pripremiti za samostalan život. Također, zakoni u obje zemlje naglašavaju važnost suradnje sa stručnom službom, dok se profesionalno usavršavanje odgojitelja i stručnih suradnika provodi kroz redovite edukacije, seminare i stručne konferencije kako bi se osposobili za rad s djecom s teškoćama.

Obrazovne ustanove u Hrvatskoj i Austriji imaju sličnu strukturu, nudeći redovne programe, posebne programe te posebne ustanove za djecu s teškoćama. U Hrvatskoj su programi za djecu s teškoćama koncipirani kao smještanje u redovne skupine, skupine s posebnim programom ili posebne ustanove, ovisno o potrebama djece. U Austriji, konkretno u Beču, dijete s teškoćama moguće je smjestiti u opći dječji vrtić, dječji vrtić s integracijskim skupinama ili u dječji vrtić s posebnim potrebama. U Hrvatskoj maksimalan broj djece u odgojno-obrazovnim skupinama u redovnom programu varira ovisno o dobi i prisutnosti djece s teškoćama. Za djecu do dvije godine starosti, najviše je dvanaestoro djece, dok se broj postupno povećava do dvadeset petoro djece pred školu. Ako je u skupini dijete s lakšim teškoćama, broj djece se smanjuje za dvoje, a za dijete s težim teškoćama smanjuje se za četvero djece. U mješovitim skupinama broj djece se također prilagođava prema dobi, s maksimalno dvadeset dvoje djece do polaska u školu. Broj djece s teškoćama u posebnim programima varira

prema vrsti teškoće i dobi. Na primjer, u skupinama djece s istom vrstom teškoće, maksimalan broj je od tri do sedam, ovisno o dobi. Za djecu s autizmom i različitim vrstama teškoća, broj je od dva do četiri djeteta, također ovisno o dobi. U redovnim odgojno-obrazovnim skupinama obično rade dva odgojitelja s punim radnim vremenom. Ako je prisutno dijete s teškoćama, može se dodati još jedan odgojitelj ili stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila. U posebnim programima za djecu s teškoćama, sastav stručnog tima uključuje jednog stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila i pomoćnog radnika, s različitim radnim vremenima ovisno o trajanju programa. U Austriji, bečki vrtići imaju slične prilagodbe. U grupama do tri godine može biti maksimalno petnaestoro djece, dok u vrtićkim skupinama od tri do šest godina može biti do dvadeset petoro djece. U integracijskim skupinama maksimalan broj je dvadesetoro djece, od čega najviše četvero s teškoćama. Važno je naglasiti da se broj djece u skupinama u bečkim vrtićima mora striktno poštovati i da ne smije premašiti broj propisan zakonom. Ove skupine zahtijevaju složeniji tim odgojitelja, uključujući inkluzivnog pedagoga, pedagoga i asistente. Posebne odgojne skupine mogu imati do dvanaestoro djece, a u njima rade dva inkluzivna pedagoga i asistenti.

Obje zemlje provode inkluzivno obrazovanje za djecu s teškoćama, što zahtijeva planiranje individualnog kurikuluma za dijete s teškoćama. U tome sudjeluju odgojitelji i cijela stručna služba, koji moraju voditi računa o mogućnostima i potrebama djeteta.

Ipak, postoje i značajne različitosti u funkcioniranju zakona i pratećih dokumenata između Hrvatske i Austrije. U Hrvatskoj su zakoni isti za cijelu državu, gradove i županije, dok su u Austriji zakoni podijeljeni na regije odnosno pokrajine, s različitim zakonima za svaku od devet pokrajina, što omogućuje veću fleksibilnost u prilagodbi inkluzivnih praksi lokalnim potrebama. U Hrvatskoj je veći naglasak u zakonima stavljen na dobrobit i cjelovit razvoj djece, dok je u austrijskim zakonima, posebno u Beču, naglasak na ranoj jezičnoj podršci, zaštiti djece te integraciji djece s migracijskih područja u austrijsko društvo.

Opća edukacija odgojitelja također se razlikuje. U Hrvatskoj je za rad u dječjem vrtiću kao odgojiteljica potrebno završiti trogodišnji ili petogodišnji fakultet, dok je u Austriji potrebno završiti petogodišnju višu stručnu školu ili fakultet koji traje tri godine, te postoji posebno obrazovanje za inkluzivnog odgojitelja. U Austriji zajedno s odgojiteljicom u skupini radi i asistent koji mora imati završeno trogodišnje školovanje ili tečaj. U Hrvatskoj posebne programe mogu voditi odgojitelji i odgojno-obrazovni radnici s odgovarajućom stručnom spremom, dok u Austriji to mogu raditi samo odgojitelji s edukacijom za inkluzivnog odgojitelja.

U Hrvatskoj se broj stručnih suradnika u vrtiću određuje prema broju odgojno-obrazovnih skupina ili broju djece, dok u Austriji stručna služba nije obavezna u zakonu, već postoji Ured državne uprave ili okružne uprave, u Beču primjerice MA 11 - Ured za mlade i obitelj, kojem se odgojitelji i roditelji mogu obratiti za pomoć. Stručna služba u bečkim vrtićima nalazi se jedino u vrtićima koji provode inkluzivne programe.

Bečki zakoni nalažu da se obavezno mora jednom godišnje provesti nenajavljena kontrola u dječjem vrtiću kako bi se osiguralo da se sve odvija regularno, dok takav zakon ne postoji u Hrvatskoj. U Beču, zakoni propisuju obvezno dodatno obrazovanje u trajanju od 16 nastavnih jedinica godišnje. S druge strane, u Hrvatskoj, odgojitelji, stručni suradnici i ravnatelji imaju obavezu kontinuiranog profesionalnog usavršavanja prema planu i programu koji donosi ministar nadležan za obrazovanje.

Globalno, Hrvatska i Austrija pokazuju visoku razinu posvećenosti inkluzivnom obrazovanju, ali s različitim stupnjevima uspješnosti i izazova. Analiza zakonskih okvira i pratećih dokumenata u Hrvatskoj i Austriji pokazuje da obje zemlje prepoznaju važnost i posvećenost inkluzivnom obrazovanju te rade na njegovoj implementaciji. Međutim, različiti stupnjevi ekonomskog, društvenog, demografskog i političkog razvoja, strukture obrazovnih sustava i pristupi inkluziji dovode do različitih izazova, pristupa, prioriteta i prilika u svakoj zemlji.

Jedna od ključnih razlika između Hrvatske i Austrije je u financiranju i resursima. Austrija, kao jedna od ekonomski razvijenijih zemalja Europske unije, ima veća financijska sredstva za implementaciju inkluzivnog obrazovanja. Ovo se ogleda u većem broju stručnog osoblja, boljoj opremljenosti ustanova i većim mogućnostima za dodatne programe podrške. S druge strane, u Hrvatskoj, iako postoje naponi za poboljšanje resursa, financijska ograničenja često predstavljaju izazov za punu implementaciju inkluzivnih praksi.

Razmjena iskustava i dobrih praksi između Hrvatske i Austrije može značajno doprinijeti unapređenju inkluzivnog obrazovanja u obje zemlje. Kroz organizaciju zajedničkih radionica, seminara i istraživačkih projekata, obje zemlje mogu naučiti iz uspjeha i izazova one druge, te prilagoditi najbolje prakse svojim specifičnim potrebama i uvjetima. Zaključno, dok obje zemlje pokazuju posvećenost inkluziji u obrazovanju, razlike u zakonodavnom okviru i praktičnoj primjeni ukazuju na različite pristupe i prioritete. Razumijevanje ovih razlika i rad na njihovom prevazilaženju kroz zajedničke inicijative i suradnju može dovesti do značajnih poboljšanja u inkluzivnom obrazovanju u Hrvatskoj i Austriji.

12.ZAKLJUČAK

Odgoj i obrazovanje u ranom djetinjstvu i predškolskoj dobi čine ključan dio cjelokupnog obrazovnog sustava. Djeca s teškoćama su ona koja imaju trajne posebne potrebe te se zbog toga razlikuju od prosječnog djeteta. Njima je potrebna posebna potpora, pažnja i prilagođeni odgojno-obrazovni programi kako bi se što bolje uključili u zajednicu i pripremili za kvalitetniji život. Kroz povijest, pristup djeci s teškoćama evoluirao je od segregacije i izolacije do njihovog uključivanja i potpune integracije u društvo. Sve je to ovisilo o brojnim čimbenicima kao što su kulturnim, ekonomskim, političkim i društvenim. Danas se djeca s teškoćama puno više prihvaćaju i poštuju se njihove razlike. Povijesni pregled kroz rad jasno pokazuje kako su filozofski koncepti, političke promjene i društvena svijest zajedno oblikovali politiku obrazovanja za osobe s teškoćama, naglašavajući potrebu za kontinuiranim radom na stvaranju inkluzivnog i pravednog društva za sve.

Inkluzivno obrazovanje pruža priliku svojoj djeci, bez obzira na njihovu dob, spol, teškoće ili sposobnosti, da budu aktivni sudionici u društvenim aktivnostima. Cilj inkluzije u obrazovanju je ne samo uključivanje djece u redovni odgojno-obrazovni rad, već i uvažavanje njihove individualnosti i različitosti kako bi maksimalno razvili sve svoje potencijale. Ovaj pristup uključuje skrb i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju u zajedničkom okruženju s djecom bez teškoća. Praksa i istraživanja pokazuju da sva djeca imaju koristi od sudjelovanja u integriranim skupinama. Omogućavanje jednakog pristupa kvalitetnom odgoju i obrazovanju, kao i djeci koja nemaju teškoće, ključno je za stvaranje pravednog i inkluzivnog društva. Preduvjeti za uspješno provođenje inkluzivnog obrazovanja uključuju zakonski okvir i pravilnici koji podržavaju i reguliraju inkluzivno obrazovanje. Zatim, kompetencije odgojitelja, uključujući potrebne vještine i znanja za rad s djecom s teškoćama, njihov pozitivan stav prema inkluziji, kao i kontinuirano stručno usavršavanje kroz cjeloživotno obrazovanje, ključni su elementi. Također je važna suradnja s roditeljima i stručnim suradnicima u pružanju podrške djeci s teškoćama u razvoju tijekom obrazovnog procesa.

Jedan od glavnih ciljeva obrazovnih politika u Europi, uključujući Hrvatsku i Austriju, jest osigurati pristup obrazovanju za svu djecu, uključujući djecu s teškoćama, unutar redovnog odgojno-obrazovnog sustava. Kvalitativna komparativna analiza zakonskih okvira i pratećih dokumenata u ovim zemljama pokazuje značajne napore za utemeljenje inkluzije u obrazovanju i društvenom mentalitetu, prepoznajući njezinu važnost za društveni razvoj.

Hrvatska i Austrija pokazuju visoku posvećenost inkluzivnom obrazovanju, no pristupi i izazovi razlikuju se između tih dviju zemalja. Različiti stupnjevi ekonomskog, društvenog i političkog razvoja, kao i specifične strukture obrazovnih sustava, dovode do jedinstvenih izazova i prilika u svakoj zemlji. Obje zemlje slijede međunarodne smjernice za inkluziju i naglašavaju ranu identifikaciju i podršku za djecu s teškoćama. Struktura obrazovnih ustanova uključuje redovne programe, posebne programe i ustanove za djecu s teškoćama.

Iskustva kolegica koje rade u inkluzivnim skupinama u dječjim vrtićima omogućila su mi bolje razumijevanje prakse odgojno-obrazovnog rada u tim skupinama u obje zemlje. Ta iskustva pružila su uvid u metode i vrste podrške koje se koriste za rad s djecom s teškoćama, izazove s kojima se susreću te prijedloge za poboljšanje sustava inkluzivnog obrazovanja. Na taj način, stekla sam dublje razumijevanje funkcioniranja odgojno-obrazovne prakse u Hrvatskoj i Austriji.

Iako postoje razlike u zakonodavnom okviru i primjeni inkluzije između Hrvatske i Austrije, te razlike otvaraju mogućnosti za dodatna istraživanja i suradnju. Zajedničke inicijative za rješavanje tih razlika mogu značajno doprinijeti poboljšanju kvalitete inkluzivnog obrazovanja u obje zemlje. Razmjena iskustava i primjera dobre prakse između Hrvatske i Austrije mogla bi unaprijediti obrazovne prilike za svu djecu, bez obzira na njihove teškoće i sposobnosti.

13.LITERATURA

1. Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109-124.
2. Ainscow, M., Booth (2002) *Indeks inkluzivnosti: promicanje učenja i sudjelovanja u školama*, Zenica: Fojnica
3. Biewer, Gottfried (2009). *Grundlagen der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
4. Bouillet, D. (2010), *Izazovi integrativnog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
5. Bouillet, D. (2011) *Kompetencije odgojitelja djece rane i predškolske dobi za inkluzivnu praksu*, *Pedagogijska istraživanja* (Vol. 8, br.2, 323-339)
6. Bouillet, D. (2019), *Inkluzivno obrazovanje*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
7. Brčić, Karamatić M. (2013) *Pretpostavke inkluzije u školi*, *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja* (Vol. 59, br. 30, 67-77)
8. Brugger-Paggi, I. (2015). *Integration und Inklusion im Elementarbereich*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
9. Budimlija, Ninković H., Capanec M., Šimleša S. (2020) *Stavovi roditelja predškolske djece prema inkluziji*, *Acta Iadertina* (Vol. 17 br. 1, 8-32)
10. Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMASK). (2012). *Nationaler Aktionsplan Behinderung 2012-2020*. Vienna: BMASK.
11. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2018). *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2018*.
12. Damjanić, R. (2018). *Inkluzija djece s teškoćama u razvoju u redovite vrtičke programe* (Završni rad). Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:861145>
13. Daniels, E. R., Stafford, K. (2003). *Kurikulum za inkluziju: razvojno primjereni program za rad s djecom s posebnim potrebama*. Zagreb: Udruga roditelja Korak po korak za promicanje kvalitete življenja djece i obitelji.
14. Deklaracijom o pravima osoba s mentalnom teškoćom (UN, 1971)
15. Deklaracijom o pravima osoba s posebnim potrebama (UN, 1975)
16. Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, NN 63/08, NN 90/10.
17. Feyerer, E., & Altrichter, H. (2018). *Inklusion im österreichischen Bildungssystem: Chancen und Herausforderungen*. *Zeitschrift für Inklusion*, 1(1), 15-29.

18. Harris, J. C. (2006). Intellectual disability: Understanding its development, causes, classification, evaluation, and treatment. Oxford: Oxford University Press
19. Hrvatski nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2010)
20. Ivančić, D. (2019). Cjeloživotno obrazovanje odgojitelja. Split: Sveučilište u Splitu.
21. Konvencija UN-a o pravima djeteta, Ujedinjeni narodi (1989.)
22. Konvencija UN-a o pravima osoba s invaliditetom, Ujedinjeni narodi (2006.)
23. Kinderrechte in Wien. (n.d.). Preuzeto s linka <https://www.wien.gv.at/menschen/integration/menschenrechtsstadt/kinderrechte.html>
24. Kudek Mirošević (2007). "Inkluzivno obrazovanje: Koncepti i politike", odjeljak u knjizi "Obrazovanje djece s teškoćama u razvoju"
25. MA 10 - Wiener Kindergärten. (n.d.). Qualitätsmanagement in Wiener Kindergärten. Preuzeto sa linka: <https://www.wien.gv.at/bildung/kindergarten/staedtisches-angebot/>
26. MA 11 - Ured za mlade i obitelj, Beč. (2020). Bečki zakoni o inkluzivnom obrazovanju
27. Marušić, K. (2017). Inkluzija u odgojno-obrazovnom procesu. Rijeka: Pedagoški fakultet.
28. Matilda Karamatić Brčić, "Svrha i cilj inkluzivnog obrazovanja", Acta Iadertina, 8(2011), 39-47
29. Mesec, K. (2018). *Uključivanje djece s cerebralnom paralizom u predškolsku ustanovu* (Završni rad). Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:576819>
30. Mihanović, V. (2011) *Invaliditet u kontekstu socijalnog modela*, Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja (Vol. 47, br. 1, 72-86)
31. Mikas, D., Roudi, B. (2012). *Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja*. Paediatrica Croatica, 56 (1), 207-214.
32. Miloš, I., Vrbić, V. (2014). *Stavovi odgajatelja prema inkluziji*. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, 20(77-78), 60-63.
33. Nacionalni dokument okvira za poticanje i prilagodbu iskustva učenja te vrednovanja postignuća djece i učenika s teškoćama (2017). *Prijedlog nakon javne rasprave. Ministarstvo znanosti i obrazovanja*.
34. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, NN 05/15.
35. Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011). Republika Hrvatska. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

36. Nationaler Bildungsbericht Österreich 2018. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2018).
37. Novak, T. (2020). Modeli i tehnike rada s djecom s posebnim potrebama. Osijek: Filozofski fakultet.
38. OECD. (2019). Education Policy Outlook.
39. Opća deklaracija o pravima čovjeka, Ujedinjeni narodi (1948.)
40. Pravilnik o osnovnoškolskome odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, Narodne novine, 24/2015
41. Smith, J. (2021). Inclusive Education: Historical and Contemporary Perspectives. New York: Routledge.
42. Smjernice za planiranje i izradu individualiziranih kurikuluma za djecu/učenike s teškoćama, (2021). Dostupno na: <https://www.azoo.hr/najave-i-izvjesca-arhiva/smjernice-za-planiranje-i-izradu-individualiziranih-kurikuluma-za-djecu-ucenike-s-teskocama/> (05.04.2024.)
43. Stadt Wien. (2007). Wiener Bildungsplan. Preuzeto s linka: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/LgblAuth/LGBLA_WI_20190509_24/WfFG_A_nlage1_amtssigniert.pdfsig
44. Stadt Wien. (2020). MA 11 - Ured za mlade i obitelj. Preuzeto s linka <https://www.wien.gv.at/kontakte/ma11/>
45. Stadt Wien. (n.d.). Kindergärten und Horte: Gruppengrößen und Formen. Preuzeto s linka: <https://www.wien.gv.at/bildung/kindergarten/>
46. Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije, NN 124/14.
47. Stubbs, S. (2008); "Inclusive education; Where there are few resources" <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/IE%20few%20resources%202008.pdf>
48. Sunko, E. (2016). *Društveno povijesni kontekst odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju*. Školski vjesnik: časopis za pedagoški teoriju i praksu, 65 (4), str. 601 – 620. <https://hrcak.srce.hr/file/262728>
49. United Nations. (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. New York: United Nations
50. UNESCO (1994). The Salamanca Statement and Framework on Special Needs Education. Paris: UNESCO. http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF

51. Višnjic Jevtic, M. (2015). *Inkluzija u predškolskom obrazovanju: Kompetencije odgojitelja i prihvacenost djece s teskoćama u razvoju*. *Odgojne znanosti*, 17(2), 463-480.
52. Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (2019.). Narodne novine (NN 10/97, 107/07, 94/13, 98/19)
53. Zrilić, S. (2011). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*. Zadar: Priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje.
54. Zrilić, S. (2018) *Razlikovni kurikulum kao pretpostavka uspješne inkluzije*, *Magistra Iadertina* (Vol. 13, br. 1, 162 – 180)
55. Zrilić, S. (2022). *Djeca s teskoćama u inkluzivnom vrtiću i školi: suvremeni pristup i metode učenja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada ; Zadar: Sveučilište u Zadru.
56. Zrilić, S., Brzoja, K. (2013). *Promjene u pristupima odgoju i obrazovanju učenika s teskoćama*, *Magistra Iadertina*, 8(1),141-153. <https://hrcak.srce.hr/122647> (22.svibnja 2023).

ŽIVOTOPIS

Osobni podaci:

Ime i prezime: Leonarda Strenja
Datum i mjesto rođenja: 16. siječnja 2000., Rijeka
Adresa: Krnjevo 9, Rijeka
Telefon: 091-497-0893
E-mail: leonarda16@gmail.com

Obrazovanje:

(2021.-/) Diplomski sveučilišni studiji Rani i predškolski odgoj i obrazovanje,
Sveučilište u Zadru
(2018.-2021.) Preddiplomski sveučilišni studiji Rani i predškolski odgoj i obrazovanje,
Sveučilište u Zadru
Sveučilišna prvostupnica ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja
(2014.-2018.) Salezijanska klasična gimnazija sa pravom javnosti, Rijeka

Radno iskustvo:

(2023.-/) Dječji vrtić "Viverica", Beč
(2022.-2023.) Dječji vrtić „Sorgenlos“, Beč
(2022. -2022.) Dječji vrtić „De La Salle Strebersdor“, Beč

Dodatna znanja i vještine: Rad na računalu

Strani jezik: Engleski jezik
Njemački jezik