

Pretpostavke uspješne inkluzije djece u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja - perspektiva odgojitelja

Znaor, Matea

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:162:512685>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-26**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja – Odsjek za predškolski odgoj

Diplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Matea Znaor

**Pretpostavke uspješne inkluzije djece u ustanovama
ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja -
perspektiva odgojitelja**

Diplomski rad

Zadar, 2024.

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja- Odsjek za predškolski odgoj

Diplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

**Pretpostavke uspješne inkluzije djece u ustanovama ranog
i predškolskog odgoja i obrazovanja - perspektiva
odgojitelja**

Diplomski rad

Student/ica:

Matea Znaor

Mentor/ica:

prof.dr.sc. Smiljana Zrilić

Zadar, 2024.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Matea Znaor**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Pretpostavke uspješne inkluzije djece u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja - perspektiva odgojitelja** 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, 28. listopada 2024.

Mojem voljenom tati, da se ponosi na onom ljepšem svijetu.

*Mojoj divnoj majci, čija ljubav, podrška i nesebična briga neprestano daju
snagu i motivaciju.*

I mojoj ljubavi, ovaj uspjeh je naš!

SAŽETAK

Pretpostavke uspješne inkluzije djece u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja- perspektiva odgojitelja

Inkluzija je pedagoški pristup koji se temelji na ideji da sva djeca, bez obzira na njihove sposobnosti ili teškoće, imaju pravo sudjelovati u redovitom odgojno-obrazovnom procesu. Cilj inkluzije je osigurati jednaka prava i mogućnosti za svu djecu, omogućujući im da se razvijaju i uče u okruženju koje je prilagođeno njihovim individualnim potrebama.

Uključivanje djece s teškoćama u redoviti odgojno-obrazovni proces u suvremenom svijetu započinje od najranije dobi. Inkluzija ne podrazumijeva samo uključivanje djece s teškoćama, već i potpunu prilagodbu sustava njihovim potrebama. Zbog toga je ključno naglasiti preduvjete koje odgojno-obrazovna ustanova mora ispunjavati kako bi ovaj proces bio ugodan i učinkovit za sve sudionike.

Inkluzija zahtijeva suradnju između odgojitelja, stručnih suradnika, roditelja i šire zajednice. Ključni elementi uspješne inkluzije su kontinuirana edukacija odgojitelja, adekvatna materijalna opremljenost, te razvoj individualiziranih programa koji odgovaraju specifičnim potrebama djece. Također je važno osigurati stalnu podršku i savjetovanje za sve uključene strane kako bi se prevladali izazovi i osigurala uspješna implementacija inkluzivnih praksi.

Kroz inkluziju, odgojno-obrazovni sustav postaje pristupačniji i pravedniji, omogućujući svakom djetetu da bude aktivan sudionik u svom obrazovanju i da se osjeća prihvaćeno i cijenjeno.

Ključne riječi: inkluzija, integracija, djeca s teškoćama, odgojitelj, rani i predškolski odgoj i obrazovanje, pretpostavke inkluzije

SUMMARY

Assumptions for the successful inclusion of children in early and preschool education institutions - the educator's perspective

Inclusion is a pedagogical approach based on the idea that all children, regardless of their abilities or difficulties, have the right to participate in the regular educational process. The goal of inclusion is to ensure equal rights and opportunities for all children, enabling them to develop and learn in an environment that is adapted to their individual needs.

The inclusion of children with disabilities in the regular educational process in the modern world starts from an early age. Inclusion does not mean only the inclusion of children with disabilities, but also the complete adaptation of the system to their needs. For this reason, it is crucial to emphasize the prerequisites that the educational institution must fulfill in order for this process to be pleasant and efficient for all participants.

Inclusion requires cooperation between educators, professional associates, parents and the wider community. The key elements of successful inclusion are the continuous education of educators, adequate material equipment, and the development of individualized programs that meet the specific needs of children. It is also important to ensure ongoing support and consultation for all parties involved to overcome challenges and ensure successful implementation of inclusive practices.

Through inclusion, the educational system becomes more accessible and fairer, enabling every child to be an active participant in their education and to feel accepted and valued.

Keywords: inclusion, integration, children with disabilities, educator, early and preschool education, assumptions of inclusion

Sadržaj

1. UVOD	2
2. INTEGRACIJA I INKLUZIJA	4
3. POVIJESNI PREGLED ODNOSA DRUŠTVA PREMA DJECI S TEŠKOĆAMA	6
4. DJECA S TEŠKOĆAMA - TERMINOLOŠKO ODREĐENJE	8
5. PRETPOSTAVKE ZA USPJEŠNO OSTVARIVANJE INKLUZIJE U USTANOVAMA RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA .	10
5.1. Zakonski aspekti inkluzije u Republici Hrvatskoj	13
5.2. Uloga i kompetencije odgojitelja u provođenju inkluzije (formalno obrazovanje i stručna usavršavanja)	16
5.3. Suradnja sa ravnateljem i stručnim suradnicima u procesu inkluzije	19
5.4. Suradnja s roditeljima	24
5.5. Materijalni i prostorni uvjeti u inkluziji	26
6. CILJ, PREDMET, ZADACI I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA	29
6.1. Cilj istraživanja	29
6.2. Predmet istraživanja	30
6.3. Zadaci istraživanja	30
6.4. Hipoteze	30
7. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	31
7.1. Metoda i tijek istraživanja	31
7.2. Mjerni instrument	31
7.3. Uzorak	32
8. REZULTATI ISTRAŽIVANJA	33
8.1. Suradnja odgojitelja sa stručnim timom i ravnateljem/icom u inkluziji ...	33
8.2. Suradnja roditelja i odgojitelja u inkluziji	36
8.3. Poznavanje zakonske regulative vezane za inkluziju od strane odgojitelja	37

8.4. Materijalna opremljenost vrtića u inkluziji.....	38
8.5. Formalno obrazovanje odgojitelja za provođenje inkluzije i mogućnost dodatne edukacije	40
9. ELABORACIJA REZULTATA.....	41
10. ZAKLJUČAK.....	46
11. LITERATURA	48
12. POPIS TABLICA	51
13. PRILOZI	52
14. ŽIVOTOPIS.....	56

1. UVOD

Inkluzija, kao pedagoški i društveni koncept, predstavlja jedan od temeljnih principa suvremenog obrazovanja, čija je svrha osigurati ravnopravne uvjete za odgoj i obrazovanje sve djece, bez obzira na njihove individualne razlike. Kada govorimo o predškolskom sustavu, inkluzija se posebno odnosi na prilagodbu odgojno-obrazovnih praksi kako bi djeca s različitim razvojnim potrebama, pa tako i djecu s teškoćama u razvoju, mogla aktivno sudjelovati u zajedničkim aktivnostima i ostvariti svoj puni potencijal. Inkluzija postaje sve važniji cilj modernih društava, koja teže osiguravanju jednakih mogućnosti za svu djecu, bez obzira na njihove individualne sposobnosti, poteškoće ili socioekonomski status. Govoreći o predškolskom sustavu, inkluzija podrazumijeva aktivno uključivanje djece s teškoćama u razvoju i drugih ranjivih skupina u redovne odgojno-obrazovne programe, uz stvaranje uvjeta koji omogućuju njihov optimalan razvoj i napredak. Ovaj pristup temelji se na poštovanju prava svakog djeteta na obrazovanje te osiguravanju podrške koja je prilagođena njihovim specifičnim potrebama.

Unatoč brojnim naporima i reformama u obrazovnom sustavu, uspješna implementacija inkluzije u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja često nailazi na izazove. Ovi izazovi proizlaze iz različitih čimbenika, uključujući nedostatak stručnih kompetencija odgojitelja, neadekvatnu podršku sustava, kao i nedovoljnu suradnju između roditelja, odgojitelja i stručnih suradnika. Stoga je važno istražiti koje su ključne pretpostavke uspješne inkluzije te kako one mogu pridonijeti stvaranju inkluzivnog i podržavajućeg okruženja za svako dijete. Inkluzivna praksa, međutim, zahtijeva mnogo više od same fizičke prisutnosti djece s posebnim potrebama u vrtićima i školama. Ključ uspješne inkluzije leži u stvaranju poticajnog i prilagođenog okruženja, koje promiče razvoj svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. To uključuje prilagodbu nastavnih metoda, individualizirani pristup, kao i razvijanje senzibiliteta i kompetencija kod odgojitelja i ostalih stručnjaka koji sudjeluju u radu s djecom. Govoreći o tom slučaju, uloga odgojitelja i stručnih suradnika je od presudne važnosti, budući da njihova spremnost za primjenu inkluzivnih praksi značajno utječe na uspjeh cijelog procesa. Inkluzija traži promjenu zajednice, u kojoj se dijete nalazi a ne samo obrazovnih institucija. Ona naglašava potrebu za uspostavljanjem novih odnosa temeljenih na uzajamnom povjerenju i vjerovanju da su svi sudionici spremni prilagoditi svoj dosadašnji pristup te zajednički raditi na postizanju dobrobiti za svu djecu (Kobešćak, 2000).

Unatoč teoretskoj jasnoći i postavljenim zakonskim okvirima koji podupiru inkluziju, stvarna implementacija inkluzivnih praksi često je praćena brojnim izazovima. Ovi izazovi uključuju nedovoljnu podršku institucija, neadekvatan profesionalni razvoj odgojitelja, manjak resursa i didaktičkih materijala, kao i ponekad nesenzibiliziranu sredinu u kojoj se provode inkluzivni programi. Također, nedovoljna suradnja između vrtića, obitelji i stručnih službi može otežati uspješno uključivanje djece s posebnim potrebama u zajedničke aktivnosti s vršnjacima.

Ovaj rad usmjeren je na analizu ključnih pretpostavki koje omogućuju uspješnu inkluziju u ustanovama dječjeg vrtića. Osim teorijskog pregleda, rad će se baviti praktičnim aspektima implementacije inkluzije, te ispitivanjem kako različiti čimbenici, poput kompetencija odgojitelja, organizacijskih prilagodbi i suradnje s roditeljima, utječu na proces inkluzije. Cilj istraživanja je ponuditi smjernice koje mogu poslužiti kao osnova za unaprjeđenje inkluzivnih praksi u predškolskim ustanovama te doprinositi stvaranju jednakih mogućnosti za svu djecu.

U konačnici, rad će težiti pružanju smjernica za unaprjeđenje inkluzivnih praksi u predškolskim ustanovama, s posebnim naglaskom na važnost kontinuirane edukacije odgojitelja, razvijanja prilagođenih metodologija te osiguravanja sustavne podrške koja bi omogućila stvaranje inkluzivnog okruženja za svu djecu, bez iznimke.

2. INTEGRACIJA I INKLUZIJA

Početkom 20. stoljeća dolazi do pojave pojma integracije i inkluzije, ovi pojmovi često se tumače kao jednaki pojmovi, a to svakako nisu (Zuckerman, 2016). Kako bi bolje razumjeli odgojno-obrazovni proces definirat ćemo oba pojma i na taj način uvidjeti razliku između njih.

Termin integracija dolazi od latinske riječi „*integrer* (netaknut, sav, čitav)“ koji označava prihvaćanje i uvažavanje osoba s posebnim potrebama. Za razliku od inkluzije, integracija se temelji na statičnosti jer ne uvažava potpuni potencijal invalidne osobe (Zuckerman, 2016). Prema autorici Zrilić (2022) model integracije javlja se u vrijeme modela deficita i usmjeren je na uključivanje djece s manjim teškoćama u redovite sustave. Model integracije podrazumijeva dijeljenje zajedničkog prostora i ponekih aktivnosti koje su pod nadzorom djece bez teškoća. Ovim modelom nema istinskog uključivanja i prihvaćanja djece s posebnim potrebama u redoviti odgojno-obrazovni sustav.

Mikas i Roudi (2012) integraciju vide kao pedagoški model koji je nastao kao suprotnost segregaciji, navode da je to boravak djeteta s teškoćama u razvoju u predškolskoj ustanovi s djecom koja nemaju poteškoće u razvoju. Navedeno ističe i autor Sindik (2013) koji smatra da u procesu integracije dolazi do uključivanja djeteta s teškoćama u razvoju u redoviti proces odgoja i obrazovanja, ali ne dolazi do prilagođavanja okruženja djetetu.

Da bi se u potpunosti razumjelo pravo značenje integracije, korisno je spomenuti i definiciju koju nudi Vladimir Stančić (1982 prema Bouillet 2010). Prema njemu, integracija podrazumijeva stvaranje uvjeta za djecu s poteškoćama u razvoju, pri čemu se nastoji osigurati najmanje restriktivno okruženje u svakom pojedinom slučaju. To se postiže kroz različite mogućnosti unutar odgojno-obrazovnog kontinuuma, uz osiguranje fleksibilnosti sustava. Prioritet je, kad god je to moguće i opravdano, smještanje djece u redovne odgojno-obrazovne institucije, uz istovremeno stvaranje uvjeta za njihov prijem, obrazovanje, rehabilitaciju te psihološku integraciju u društvo. Pritom se naglašava da je odgojno-obrazovna integracija sredstvo postizanja šire socijalne integracije, u skladu s principom konvergencije i uklanjanjem segregacijskih mehanizama prisutnih u društvu. Na taj način integracija se sagledava kao cilj, proces i organizacijski sustav koji se postupno ostvaruje.

Prema autorici Zuckerman (2016) pojam inkluzija je višeznačan, potječe od latinske riječi *inclusio* (uključivanje, sadržavanje, obuhvaćanje, podrazumijevanje,...). Korištenje ovog pojma datira još od 1914. godine, kada se na godišnjem zasjedanju MOR-a zahtijeva da osobe

s invaliditetom imaju pravo na rad i socijalnu inkluziju. Smatra se da inkluzivno obrazovanje odgovara potrebama sve djece jer uvažava specifičnosti njihovog razvojnog statusa, kulture i drugih obilježja. Takav oblik obrazovanja omogućuje djeci zajedničko učenje i potiče njihovo puno sudjelovanje u kulturi zajednice, pritom osiguravajući zadovoljavanje njihovih individualnih odgojno-obrazovnih potreba (Save the Children, 2016 prema Bouillet, 2019).

Inkluzija se javlja u okviru socijalnog modela te ističe da svatko doprinosi i pripada društvu i na svoj način. Inkluzija ne nastoji izjednačiti sve ljude već stvoriti novi pogled prema svemu što je različito (Zrilić, 2022). „*Inkluzija je najviši stupanj pedagoškog povezivanja djece s teškoćama u razvoju s djecom bez razvojnih teškoća*“ Mikas i Roudi (2012:209).

Inkluzija traži promjenu cijelog društva i zajednice, a ne samo institucija koje provode odgoj i obrazovanje. Ona traži razvijanje novih odnosa zasnovanih na međusobnom povjerenju i stavu da su svi dionici tog procesa voljni promijeniti svoj dotadašnji oblik rada i udružiti svoja nastojanja za dobrobit sve djece (Kobešćak, 2000).

Autorica Zuckerman (2016) ističe kako se inkluzivni pristup uglavnom smatra izrazito složenim i teško ostvarivim, dok je u suštini jednostavan i blizak 'zdravom razumu'. Prema Brickeru (1995), inkluzija predstavlja moralnu obvezu svakog pojedinca, a njenu značajnost prepoznaje u složenoj strukturi koja dobiva vrijednost kroz praktičnu primjenu, umjesto samo kroz promoviranje ideje o inkluziji. Inkluzija je pokret protiv predrasuda kojim se nastoji razviti tolerancija i pozitivan stav društvene zajednice prema osobama s posebnim potrebama te kojim se teži pružiti podrška tim osobama u procesu ravnopravnog uključivanja u život zajednice (Sindik, 2013). U istome se slaže i autor Igrić (2015), on smatra da inkluzija podrazumijeva spremnost okoline da se prilagodi svim svojim članovima i njihovim potrebama. Članovi zajednice moraju komunicirati i pomagati jedni drugima prihvaćajući činjenicu da netko ima drugačije potrebe. Autor navodi kako u takvom društvu treba prevladavati suradnja a ne kompeticija jer: „*inkluzivni pristup u edukaciji daje svakom djetetu osjećaj pripadnosti i partnerstva*“ (Igrić, 2015:10).

Kako bismo u potpunosti razumjeli pojam inkluzivnog obrazovanja, potrebno je naglasiti na koje skupine se odnosi izraz "posebne obrazovne potrebe." Taj pojam ne obuhvaća samo djecu s teškoćama u razvoju, već i darovitu djecu, djecu bez stalnog boravišta, djecu koja rade, onu iz udaljenih područja, kao i djecu iz etničkih, jezičnih i vjerskih manjina, te sve one koji dolaze iz marginaliziranih ili nepovoljnih okruženja (Karamatić Brčić, 2011 prema UNESCO, 1994, čl. 3). Na temelju toga, autorica Karamatić Brčić (2011) zaključuje da koncept inkluzivnog

obrazovanja predstavlja odgovor na potrebe društva, naglašavajući važnost obrazovanja za sve. Inkluzija podrazumijeva priznavanje različitosti svakog pojedinca, uključenost svih u društvo, te osiguranje pristupa obrazovanju kao jednom od ključnih ciljeva svake zajednice i naroda.

3. POVIJESNI PREGLED ODNOSA DRUŠTVA PREMA DJECI S TEŠKOĆAMA

Odnos društva prema djeci s teškoćama, posebice kada govorimo o njihovu obrazovanju, mijenjao se kroz povijest, a ovisio je o brojnim čimbenicima: političkim, ekonomskim, socijalnim, kulturnim i drugim (Zrilić, 2022). Gledajući kroz povijest, odnos prema djeci s teškoćama nije uvijek bio prihvaćajući i organiziran na način kakav ga danas poznajemo. Taj odnos se transformirao s vremenom i pratio sveukupni društveni napredak (Mikas i Roudi, 2012).

Poteškoća se često gledala kao Božja kazna, a djecu se izoliralo iz zajednice pritom onemogućavajući im obrazovanje. U Ateni se vrijednost čovjeka mjerila socijalnom upotrebljivošću, zbog čega su djeca s teškoćama često ostavljena pokraj puta ili u šumi. Smatrane su nevažnima jer nisu imali sposobnost sudjelovanja u ratu, kao ni u ekonomiji ili politici (Zrilić, Brzoja, 2013). Rimljani su djecu s teškoćama ostavljali na milost i nemilost prirode (Sunko, 2016), puštajući ih u košari od pruća niz rijeku Tiber (Zrilić, 2022). Promjene u razmišljanju zapadne civilizacije tek donose arapska osvajanja Francuske i Španjolske. Arapi su vjerovali da je poteškoća dar od Boga i njegovo utemeljenje zbog čega su osnivali prve ustanove za osobe s intelektualnim teškoćama (Sunko, 2016).

Srednji vijek po uzoru na prošla vremena teškoću povezuje s opsjednutošću zlim duhom, ali takav stav polako blijedi kroz 11. i 12. stoljeće utemeljenjem institucija koje su pružale skrb osobama s teškoćama. Veliki doprinos razvitku odnosa zajednice prema osobama s teškoćama ima ideologija kršćanstva koja promiče milost prema slabijima i nemoćnima (Zrilić, 2022).

Razdoblje humanizma i renesanse čovjeka i njegove potrebe stavlja u središte. Na temelju toga i osobe s teškoćom postaju predmet zanimanja istaknutih pojedinaca, kasnije i zajednice (Sunko, 2016). Važnu ulogu u društvenom prihvaćanju osoba s invaliditetom imaju djela pedagoga Johna Locka koji prednost daje odgoju nad nasljeđem, Lock smatra da je naša duša pri rođenju „tabula rasa“ („prazna glava“) na koju se potom upisuju iskustva (Pedagogijski leksikon 1939, Buljevac, 2012 prema Sunko, 2016). R. Descartes te E.B. Condilac dali su

indirektnu podršku osobama s teškoćama, dok se Pestalozzi uključuje u njihov odgoj nastojeći učiniti ih sposobnima i korisnima za život (Zrilić, 2022).

Prva škola za slijepe otvorena je u Parizu, a po uzoru na nju i u drugim europskim zemljama i SAD-u. U Hrvatskoj je 1885. u Zagrebu otvorena škola za gluhe (Adalbert Lampe) a deset godina kasnije u istom gradu otvorena je škola za slijepe (Vinko Bek) (Zrilić, 2022).

Obrazovanje djece s intelektualnim teškoćama započelo je u osnovnoj školi u Zagrebu 1930. godine, a od polovice 19. stoljeća do Drugog svjetskog rata izrastao je sustav specijalnog školstva. Sustav školstva dijelio se na redoviti i specijalni obrazovni sustav, a pozornost je bila usmjerena ponajprije na teškoću (Zrilić, 2022). Sve od kraja 19. stoljeća pa do 60-tih i 70-ih godina 20. stoljeća prevladava segregirani odgoj i obrazovanje, odnosno izdvajanje djece s teškoćama iz redovitog sustava odgoja i obrazovanja i smještanje u specijalne škole (Sunko, 2016).

U drugoj polovici 20. stoljeća javljaju se promjene u stavu društva prema osobama s teškoćama, tako imamo pojavu koncepta solidarnosti, izjednačavanja mogućnosti, integracije i inkluzije (Zrilić, 2022).

Kako navode autorice Zrilić i Brzoja (2013) prema OECD-u postoje četiri modela odnosa prema djeci i osobama s teškoćama, medicinski model, model deficita, model integracije i socijalni model.

Medicinski model prevladavao je 70-ih godina prošlog stoljeća. U središtu njegove pozornosti je bila poteškoća koja je tretirana kao problem. Djeca su se vodila u brojne novoosnovane specijalne službe, gdje su se nad njima provodili brojni postupci kako bi se poteškoća uklonila i ublažila, a dijete moglo uklopiti u društvo. Ako se poteškoća nije mogla ukloniti ili ublažiti dijete se izdvajalo iz obitelji i lokalne zajednice, a socijalni kontakt bi se ograničio samo na stručne osobe. Potrebe poput onih za ljubavlju, sigurnošću, nezavisnošću bile su u potpunosti zanemarene (Zrilić, 2022).

Između 70-ih i 80-ih javlja se prijelazni model od medicinskog prema socijalnom modelu. Model deficita naglasak stavlja na važnost utvrđivanje te zadovoljavanja svih posebnih potreba djece s teškoćama, no kao i njegov prethodnik rehabilitacijom poteškoća se nastoji ukloniti ili smanjiti. U istom razdoblju javlja se model integracije koji za cilj ima uključivanje djece s manjom teškoćom u redoviti odgojno-obrazovni sustav (Zrilić, 2022).

Devedesetih godina 20. stoljeća, u razvijenim zemljama pojavljuje se četvrti model odnosa prema djeci i osobama s teškoćama, poznat kao socijalni model (Zrilić, 2022). Prema autorici Kobešćak (2000:24), ovaj model polazi od toga da su položaj i diskriminacija djece s posebnim potrebama društveno uvjetovani. Iako poteškoće postoje, upravo su društvene barijere te koje otežavaju sudjelovanje tih osoba. Temelj ovog modela je stav da osobe s teškoćama nisu isključene zbog samih poteškoća, već zbog predrasuda, neznanja i strahova prisutnih u društvu. Rješenje se stoga vidi u temeljitoj rekonstrukciji društva i njegovog odnosa prema osobama s teškoćama. U okviru socijalnog modela razvija se koncept inkluzije, koji stvara novi pristup prema različitostima (Zrilić, 2022).

Prema autorici Zrilić (2011), pravo na jednako obrazovanje temelji se na Deklaraciji o pravima čovjeka iz 1948. godine. Ova deklaracija potvrđuje zajedničko obrazovanje djece s teškoćama u razvoju i djece bez poteškoća. Na UNESCO-voj Svjetskoj konferenciji u Salamanki istaknuto je da škole trebaju biti prilagođene svojoj djeci, bez obzira na njihovo stanje. Ključne vrijednosti Konvencije uključuju nediskriminaciju, najbolji interes djeteta, očuvanje života, razvoj i dječje sudjelovanje, a te vrijednosti moraju se primjenjivati na svu djecu i u svim aspektima života, te ih sve osobe trebaju poštovati u svim situacijama (Sunko, 2016).

4. DJECA S TEŠKOĆAMA - TERMINOLOŠKO ODREĐENJE

Termin djeca s posebnim potrebama kao i djeca s teškoćama u razvoju nisu oduvijek bili korišteni. Kroz povijest tako su se pojavljivali termini kao što su abnormalnost, zaostalost, ometenost, invalidnost,...(Zrilić, 2011).

Termin djeca s teškoćama odnosi se na djecu koja: „*odudaraju od vršnjaka urednog razvoja, imaju neku teškoću, što ih ometa u prilagodbi i učenju*“ (Zrilić, 2022:35), tu svrstavamo djecu s nekom mentalnom, motoričkom, senzornom ili socioemocionalnom poteškoćom u razvoju. S druge strane, pojam „djeca s posebnim potrebama“ imaju šire značenje koje obuhvaća i djecu s teškoćama, ali i darovitu djecu (Zrilić, 2011).

Autorica Išpanović Radojković (2007) prema Bouillet (2010) opisuje djecu s teškoćama kao djecu koja neće moći doseći ili održati zadovoljavajuću razinu zdravlja ili razvoja. Zdravlje ili razvoj takve djece će biti oštećen ili pogoršan ako im se ne pruži valjana zdravstvena zaštita, rehabilitacija, obrazovanje i odgoj.

Prema Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe (2008, čl. 4), djeca s teškoćama uključuju sljedeće skupine:

- djeca s oštećenjem vida,
- djeca s oštećenjem sluha,
- djeca s poremećajima govorno-glasovne komunikacije,
- djeca s promjenama u osobnosti uzrokovanim organskim čimbenicima ili psihozom,
- djeca s poremećajima u ponašanju,
- djeca s motoričkim oštećenjima,
- djeca smanjenih intelektualnih sposobnosti,
- djeca s autizmom,
- djeca s višestrukim teškoćama,
- djeca sa zdravstvenim poteškoćama i neurološkim oštećenjima (poput dijabetesa, astme, srčanih bolesti, alergija, epilepsije i sličnih stanja).

Prema Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe (2008, čl. 4), teškoće kod djece podijeljene su na lakše i teže. U lakše teškoće spadaju:

- slabovidnost,
- naglušost,
- otežana glasovno-govorna komunikacija,
- promjene u osobnosti uzrokovane organskim čimbenicima ili psihozom,
- poremećaji u ponašanju i neurotske smetnje (poput agresivnosti, hipermotoričnosti, poremećaja hranjenja i respiratornih afektivnih kriza),
- motorička oštećenja (djelomična pokretljivost bez pomoći druge osobe),
- smanjene intelektualne sposobnosti (laka mentalna retardacija).

Teže teškoće uključuju:

- sljepoću,
- gluhoću,
- potpuni izostanak govorne komunikacije,
- motorička oštećenja (kretanje uz pomoć druge osobe ili elektromotornog pomagala),
- značajno snižene intelektualne sposobnosti,
- autizam,

- višestruke teškoće (kombinacija težih teškoća, međusobna komunikacija lakših teškoća ili bilo koja lakša teškoća u kombinaciji s lakom mentalnom retardacijom).

5. PRETPOSTAVKE ZA USPJEŠNO OSTVARIVANJE INKLUZIJE U USTANOVAMA RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

U današnjem dinamičnom društvu inkluzivno obrazovanje predstavlja ključni element izgradnje pravednog i jednakog društva. U kontekstu dječjeg vrtića, postizanje uspješne inkluzije zahtijeva pažljivu analizu pretpostavki koje omogućuju podršku i ravnotežu među raznolikim potrebama djece. Kroz integrirani pristup obrazovanju, potrebno je ne samo prepoznati i prihvatiti različitosti, već i stvoriti okruženje koje potiče aktivno sudjelovanje svakog djeteta, bez obzira na njegove posebnosti i individualne zahtjeve. Istraživanje i praksa inkluzivnog obrazovanja naglašavaju važnost uloge odgajatelja u stvaranju inkluzivnog okruženja. Također, ključno je prilagoditi nastavne materijale i okolinu kako bi se odgovorilo na raznolike potrebe djece, uz suradnju s roditeljima i stručnjacima. Kroz proaktivnu podršku vršnjacima te razumijevanje kulturne različitosti, možemo izgraditi temelje za inkluzivan vrtić koji istinski prepoznaje vrijednost raznolikosti i doprinosi holističkom razvoju svakog djeteta.

Prema Državnom pedagoškom standardu (2008), dječji vrtić se opisuje kao predškolska institucija koja može imati podružnice i u kojoj se provode organizirane aktivnosti odgoja, obrazovanja, njega i brige za djecu predškolske dobi. Važno je gledati dječji vrtić kao temelj inkluzivnog pristupa, gdje implementacija inkluzije postaje moralna obveza svakog pojedinca, što podrazumijeva ispunjavanje određenih uvjeta. Ključno je uspostaviti objektivne pretpostavke za ostvarivanje inkluzije kako bi se naglasile one koje su od suštinske važnosti (Jerković, 2021).

Inkluzija zahtijeva, uz pozitivne stavove odgojitelja, podršku obrazovnih politika, prilagodbu sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, kao i kontinuiranu podršku inkluzivnoj kulturi i praksi. Ključnu ulogu u tome imaju kompetencije odgojitelja i njihov profesionalni razvoj" (Brzić, 2024). *„Odgajatelji i učitelji koji rade s djecom s posebnim potrebama, moraju imati široka saznanja o razvoju djece. Iskustvo može pomoći odgajateljima da u inkluzivnim grupama sigurnije opažaju različite stilove učenja djece. Postaju samopouzdaniji pri ocjenjivanju individualnih dosega, ponekad lako predvide potrebnu pomoć na pojedinim područjima“* (R. Daniels i Stafford, 2003: 11). Na temelju toga, autorica Zrilić (2022) navodi

kako su uloge odgojitelja da prati psihofizički razvoj djeteta, njegova ponašanja i postignuća, upozna stručni tim s uočenim odstupanjima, surađuje s roditeljima, vodi bilješke o djetetu, izrađuje osobni kurikulum, prilagođava okruženje, postupke, metode i oblike rada specifičnim potrebama djeteta s teškoćom. Kako bi odgojitelj znao provoditi sve ove uloge iznimno je važno kvalitetno formalno obrazovanje kojim će odgojitelj steći sva potrebna znanja i kompetencije za izvršavanje ovih uloga. Uz formalno obrazovanje, posebno je važno naglasiti cjeloživotni profesionalni razvoj, koji obuhvaća razne edukacije, seminare i slične aktivnosti. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NN, 05/15) naglašava važnost ovog procesa, ističući da profesionalni razvoj odgojitelja ne treba dovesti samo do povećanja znanja, već i do promjene uvjerenja i prakse. Poželjniji su oblici profesionalnog usavršavanja koji imaju i transformativni i informativni potencijal, te omogućuju istraživanje i preispitivanje, te refleksiju svakodnevne prakse odgojitelja. Kako uvjerenja oblikuju znanje i ponašanje odgojitelja, unapređenje prakse neće biti moguće bez preispitivanja i promjene tih uvjerenja i odgojne filozofije. Autorica Bouillet (2011) naglašava važnost profesionalnog razvoja odgojitelja ističući kako ono povećava kompetencije odgojitelja i unaprjeđuje kvalitetu inkluzivnih programa koje ustanove predškolskog odgoja mogu ponuditi djeci.

Uz roditelje, stručni suradnici i ravnatelj najvažniji su partneri odgojitelja u procesu inkluzije. *„Timski rad se dugi niz godina promovira i kao način interakcije te zajedničkog djelovanja različitih profila stručnjaka u vrtiću. I u predškolskom odgoju i obrazovanju se javlja potreba za uvođenjem timova u kojima ljudi rade zajedno na ostvarenju zajedničkog cilja organizacije. Stoga u suvremenim predškolskim ustanovama opažamo pojačane napore ravnatelja (ravnatelja) u stvaranju kompetentnih timova nužnih za razvoj novih poslovnih rješenja, jačanje motivacije ljudi za željene radne učinke te povećanje radne učinkovitosti. U praksi predškolskog odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj teži se razvijanju timova između ravnatelja i stručnih suradnika (psiholog, pedagog, zdravstveni voditelj, logoped i/ili rehabilitator), ali i između ravnatelja i stručnih suradnika s odgojiteljima i roditeljima djece korisnika predškolskih programa“* (Sindik, 2012: 59). Ključne pretpostavke za kvalitetan odnos uključuju: dobar odnos sudionika sa samim sobom (stalno se razvijati i poboljšavati prema potrebama okoline, smanjiti zatvorenost i povećati razumijevanje). Također, važno je slušati s razumijevanjem te imati otvorenu i iskrenu komunikaciju, postavljati razumna očekivanja prema kolegama, brinuti o odnosima s njima i aktivno sudjelovati u suradnji. Ovi elementi pomažu u stvaranju partnerstva u kojem svi mogu biti zadovoljni. Takvo partnerstvo omogućuje svakom članu stručnog tima i odgojitelju da maksimalno doprinese radu i poboljša

funkcioniranje ustanove. Bez suradnje i partnerskog odnosa, uspješan razvoj zajednice nije moguć (Pavić-Rogošić, 2007).

Promatrajući literaturu često se spominju uvjeti i pretpostavke za ostvarivanje inkluzije u školi, koji su slični i mogu isto vrijediti kada govorimo o vrtiću. „*Pretpostavke inkluzivnog odgoja i obrazovanja, kao i ostvarivanja suvremenih pristupa u radu s učenicima s posebnim potrebama prvenstveno podrazumijevaju otvoreni kurikulum, zakonske i podzakonske akte, koji obvezuju na osiguranje adekvatnih uvjeta, modele školovanja, individualizirane programe, koji određuju sadržajnu i metodičku prilagodbu nastavnih sadržaja, te kompetencije učitelja i svih ostalih sudionika inkluzivnog odgoja i obrazovanja*“ (Zrilić, 2018:166). Uz navedeno, autori poput Mikas i Roudi (2012) ističu važnost i materijalne opremljenosti prostora kako bi se valjano mogao provoditi proces inkluzije, te samu arhitektonsku prilagođenost prostora koja će omogućiti osobama s tjelesnim invaliditetom lakše kretanje, opremljenost didaktičkim materijalima i pomagalicama, te smanjen broj djece u inkluzivnoj skupini (Demirović i sur., 2015). Autorica Brzić (2024) ističe kako inkluzija traži materijalnu i organizacijsku pripremljenost dječjeg vrtića na potrebe djece s poteškoćama zbog čega je iznimno važna neprestana podrška čitavog sustava.

Inkluzija unutar ustanove za predškolski odgoj i obrazovanje nezamisliva je bez kvalitetne suradnje odgojitelja i roditelja, autorica Brzić (2024) smatra kako je u središtu njihove pažnje dijete, stoga je njihov odnos potpuno ravnopravan. Roditelji i odgojitelji povezani su unutar sustava s različitim ulogama. Taj odnos se gradi ne samo povjerenjem, već i stalnom nadogradnjom pedagoških znanja. Partnerski odnosi zahtijevaju intrinzičnu motivaciju koja vodi obostranom interesu za pronalaskom načina kako unaprijediti odgoj i obrazovanje takve djece. U tom procesu, inkluzivan stav igra ključnu ulogu, što podrazumijeva otvorenu komunikaciju, prihvaćanje različitosti i zajednički doprinos inkluzivnim promjenama. Roditelji su aktivni sudionici odgoja i obrazovanja, kao i različitih aktivnosti unutar vrtića koje nose neke promjene. Roditelji su tako sastavni dio Upravnog vijeća vrtića, mogu biti dionici akcijskog istraživanja čime obogaćuju i samo napredovanje ove struke, te mogu sudjelovati u raznim drugim sferama koje doprinose radu vrtića. Zajednički rad roditelja i odgojitelja doprinosi kvaliteti odgojno-obrazovnog rada kroz sudjelovanje roditelja u zajednicama učenja, raznim radionicama za roditelje koje se održavaju tijekom godine, suradnji s neakvim udrugama, humanitarne akcije i slično. Ovo je posebno važno u kontekstu inkluzije djece s teškoćama. Zrilić (2022) ističe važnost partnerskog odnosa roditelja i odgojitelja u procesu prepoznavanja i utvrđivanja teškoće, kako bi ih odgojitelji i ostali stručnjaci mogli uputiti u sve korake kao i

njihova prava i obveze. Autorica također smatra da brza i odgovarajuća reakcija, uz stalno osiguranje podrške roditeljima djece s teškoćama, značajno doprinosi poticajnim učincima.

U Republici Hrvatskoj, zakonski okvir za inkluziju u sustavu predškolskog odgoja i obrazovanju usmjeren je na osiguranje jednakih prilika za svu djecu, uključujući onu s teškoćama. Prema Zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju (NN 10/97, 107/07, 94/13, 98/19, 57/22, 101/23), sve predškolske ustanove dužne su pružiti prilagođene obrazovne uvjete i podršku kako bi se omogućilo uključivanje djece s posebnim potrebama. Ovaj zakon također nalaže da se razviju individualizirani pristupi i osiguraju potrebni resursi za podršku. Nadalje, Nacionalni plan razvoja sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja predviđa promicanje inkluzivnih praksi i obuku za odgojitelje kako bi se poboljšala kvaliteta odgoja i obrazovanja djece s teškoćama. Ovi zakonski okviri usklađeni su s međunarodnim standardima, uključujući Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom (CRPD) (Konvencija o pravima osoba s invaliditetom Ujedinjenih naroda, 2006) , koja potvrđuje pravo na inkluzivno obrazovanje i ističe važnost pružanja podrške djeci s teškoćama već od najranijih godina. Autorica Brzić (2024) navodi kako je u Hrvatskoj još uvijek otvoreno pitanje kako optimalno osigurati provođenje inkluzije djece s teškoćama u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja? Sustav predškolskog odgoja i obrazovanja poprilično je nejasan i neorganiziran kada je u pitanju provođenje inkluzije, stoga se ona provodi na razne načine. Provođenje inkluzije, navodi autorica Brzić, najviše ovisi o osnivaču ustanove za predškolski odgoj, te ekonomskim, organizacijskim, kadrovskim i ostalim uvjetima koji omogućuju inkluziju i uvažavanje djece s teškoćama i njihovih roditelja.

Sve navedene pretpostavke uspješne inkluzije djece s određenim poteškoćama u dječje vrtiće (suradnja sa stručnom službom/timom i ravnateljem, suradnja s roditeljima, zakonski aspekti inkluzije, materijalna opremljenost za provođenje inkluzije i uloga kompetencije odgojitelja kroz formalno obrazovanje i stručna usavršavanja) detaljnije su razrađeni kroz naredne dijelove rada.

5.1. Zakonski aspekti inkluzije u Republici Hrvatskoj

Kada govorimo o preduvjetima potrebnim za provedbu procesa inkluzije, neizostavno je istaknuti važnost zakonskih aspekata kojima je reguliran proces uključivanja djece s teškoćama u razvoju u redoviti odgojno-obrazovni proces jer kako navodi autorica Brzić (2024:22)

obrazovna inkluzija temelji se na zakonodavnim dokumentima na nacionalnoj i međunarodnoj razini.

Brzić (2024) ističe kako inkluzija počinje na nekoj višoj razini donošenjem važnih dokumenata, nakon čega slijedi prilagodba pravne regulative na nacionalnoj razini svake zemlje. Globalni fokus na zaštitu djece s teškoćama usmjeren je na njihovo ravnotežno sudjelovanje u društvu. Prihvaćanje međunarodnih dokumenata o zaštiti prava djece prati njihova ratifikacija, koju provodi Republike Hrvatske i druge države potpisnice, koje tim prihvaćanjem se obvezuju i provoditi je. Deklaracija UN-a o ljudskim pravima (NN 12/2009) iz 1948. godine postavlja pitanje zaštite djece kroz pravo na besplatno obrazovanje, dok je Rezolucija iz 1969. godine usmjerena na dostupnost obrazovanja za sve. Ova Rezolucija predstavlja put ka globalnim promjenama koje zahtijevaju uspostavljanje organiziranih sustava za ostvarenje drugih obrazovnih prava djece.

„Države stranke priznaju da dijete s teškoćama u duševnom ili tjelesnom razvoju treba uživati potpun i dostojan život u uvjetima koji potvrđuju njegovo dostojanstvo, promiču samopouzdanje i olakšavaju aktivno sudjelovanje u zajednici“ prema članku 23. Konvencije o pravima djeteta koju je Republika Hrvatska 1991. godine priznala.

Autorica Brzić (2024) ističe kako potpisivanjem Konvencije iz 1991. godine, Hrvatska je usvojila njezina propise i obvezala se uskladiti svoje zakonske i podzakonske akte. Preuzela je obvezu osigurati da prava sve djece budu dostupna, javno predstavljena i u skladu s potpisanim. Na taj je način obrazovni sustav postao ključna podrška svakom djetetu, prilagođavajući se njihovim individualnim potrebama. Posebna pažnja posvećuje se djeci s poteškoćama i njihovom pravu na inkluzivno obrazovanje od predškolske dobi, besplatno temeljno obrazovanje te stručnu i rehabilitacijsku pomoć. Inkluzija djece obuhvaća i uključivanje u zajednicu kako bi došlo i do kulturnog razvoja („članci 23. i 29.“). Svaka država koje je potpisala Konvenciju mora podnijeti izvještaje o provedbi dječjih prava. Hrvatska je prvi izvještaj podnijela 1996., a najnoviji izvještaj za razdoblje od 2014. do 2018. podnesen je 2020. godine (Brzić, 2024).

„Djeca i učenici s teškoćama uključuju se u odgojno-obrazovni sustav uz odgovarajuće mjere potpore u različitu opsegu, a prema osobnim potrebama, što se uređuje pratećim zakonskim i podzakonskim aktima. Posebno je važno osigurati dostupnost prilagođenim oblicima odgojno-obrazovnog rada te drugim stručnim i potpornim službama i programima“ (Zrilić, 2022: 63). Zakonom o predškolskom odgoju i obrazovanju (NN 10/97, 107/07, 94/13, 98/19, 57/22,

101/23) sva djeca imaju pravo na odgoj i obrazovanje, uključujući i djecu s teškoćama, od najranije dobi. Njime je, također, utvrđeno i da se predškolski odgoj provodi na temelju Državnog pedagoškog standarda za RPOO (NN 63/2008), a isti donosi sabor na temelju prijedloga vlade RH.

Državni pedagoški standard (NN 63/2008) navodi kako se unutar skupine dječjeg vrtića mogu uključiti djeca koja posjeduju lakše poteškoće, što znači da mogu savladati osnove programa i nemaju nekakve druge smetnje, osim nekakvih govornih poremećaja, i teže teškoće, ako broj djece sa smetnjama nije dovoljan da se formira posebna odgojna skupina, pod određenim uvjetima. Uključivanje se temelji na procjeni i mišljenju stručnog povjerenstva kao i na relevantnim medicinskim i drugim nalazima te mišljenjima nadležnih tijela i vještaka. Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (NN 10/97, 107/07, 94/13, 98/19, 57/22, 101/23) ističe kako djeca s teškoćama imaju prednost prilikom upisa u dječji vrtić, a isto je uređeno aktom.

Državnim pedagoškim standardom (NN 63/2008) određen je i broj djece u skupinama. Nekoliko je faktora koji utječu na formiranje grupe, primjerice dob djece, određenoj vrsti programa i trajanju istog, kao i interesima djece i roditelja. Kada se u odgojno-obrazovnu skupinu uključuje jedno dijete s lakšim teškoćama, broj djece u skupini se smanji za dvoje. Kada je riječ o djetetu s većim ili kombiniranim teškoćama, broj djece u skupini se smanjuje za četvero, pod uvjetom da nema dovoljno djece za formiranje odgojne skupine s posebnim programom. Ovaj zakon, naravno, podložan je promjeni kada govorimo o mješovitim skupinama, jasličkim skupinama kao i samoj dobnoj skupini djece.

Zakonom o predškolskom odgoju i obrazovanju (NN 10/97, 107/07, 94/13, 98/19, 57/22, 101/23) utvrđeni su stručni suradnici koji su zaposleni unutar dječjeg vrtića. Državnim pedagoškim standardom (NN 63/2008) dane su smjernice za broj stručnih suradnika s obzirom na broj odgojno-obrazovnih skupina ili ukupni broj djece. Kada se u skupinu uključi dijete s težim teškoćama dječji vrtić može skupini osigurati još jednog odgojitelja ili osobu edukacijsko-rehabilitacijskog obrazovanja.

Kako je već prethodno u radu navedeno, materijalna opremljenost vrtića i financijski uvjeti imaju važnu ulogu u procesu inkluzije, pa tako je Državnim pedagoškim standardom (2008) propisano da za djecu s posebnim potrebama treba biti osigurana sva odgovarajuća oprema, didaktička sredstva i pomagala prema zahtjevu programa. Kako navodi autorica Bouillet (2010) predškolski sustav ovisi o financiranju lokalne zajednice, iz tog razloga za uspješno provođenje procesa inkluzije odgovornost dijele država i lokalna zajednica. Država treba osigurati

nediskriminirajuće zakonodavstvo, materijalne uvjete, dostupnost obrazovanja te sufinancirati program usmjeren na prevenciju i tretman teškoća. Dužnost lokalne zajednice je osigurati kvalitetno funkcioniranje dječjih vrtića te biti zaštitnički čimbenik u razvoju djece na način da omogućiti rad onim stručnjacima koji djeci i njihovim obiteljima mogu pružiti valjanu podršku.

5.2. Uloga i kompetencije odgojitelja u provođenju inkluzije (formalno obrazovanje i stručna usavršavanja)

Prema Državnom pedagoškom standardu (NN 63/2008), u Republici Hrvatskoj, odgojitelj je stručnjak koji se bavi odgojno-obrazovnim radom s djecom od šest mjeseci do polaska u osnovnu školu. Njegove odgovornosti uključuju planiranje, programiranje i evaluaciju odgojno-obrazovnog rada. Odgojitelj također brine o prikupljanju, izradi i održavanju materijala za rad s djecom te o uređenju prostora za različite aktivnosti. Osim toga, vodi dokumentaciju o djeci i svom radu te je odgovoran za zadovoljenje potreba i poticanje razvoja svakog djeteta. U svom radu surađuje s roditeljima, stručnim timom u vrtiću i drugim sudionicima u odgoju i obrazovanju djece predškolske dobi u lokalnoj zajednici (Državni pedagoški standard, 2008).

Zrilić (2022) ističe kako je cilj inkluzivnog ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja stvoriti kvalitetan sustav potpore djetetu s teškoćama, a za takvo nešto potreban nam je kompetentan odgojitelj, on će znati osigurati djetetu kvalitetnu potporu u uvjetima inkluzije i osigurati mu potpuno jačanje svojih osobnih potencijala. Profesionalni rad odgojitelja u inkluzivnom obrazovanju podrazumijeva priznavanje djece s različitim sposobnostima, interesima i mogućnostima te fokusiranje na njihove snažne strane (Ljubešić, Šimleša, Bučar, 2015).

„Odgojitelji i učitelji koji rade s djecom s posebnim potrebama, moraju imati široka saznanja o razvoju djece“ (R. Daniels i Stafford, 2003:11). Zbog potrebe za kvalitetnim obrazovanjem odgojitelja danas je sveučilišni studij ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja petogodišnji program. Na kojem odgojitelji stječu brojna znanja i vještine, pa tako i one za rad s djecom s teškoćama (Zrilić, 2022). Inkluzivno obrazovanje na hrvatskim fakultetima doprinosi razvoju odgojiteljskih kompetencija u području razvijanja inkluzivne i suradničke klime, ostvarivanja inkluzivnih kurikuluma, kao i uočavanje i prepoznavanje istih, također, pridonosi promicanju inkluzivne vrijednosti. Razvija kompetencije odgojitelja na području prava djece i prava osoba

s invaliditetom, suradnje s roditeljima i stručnim timom, te samog postupanja unutar inkluzivnog odgoja i obrazovanja (Ljubešić, Šimleša, Bučar, 2015).

Prema autorici Lončarić (2016) U Republici Hrvatskoj moguće je na više fakulteta steći zvanje i sposobnosti za obavljanje odgojiteljskog posla:

- FOOZOS (studij u Slavonskom Brodu,
- UFRI,
- UFZG (odsjeci u Petrinji i Čakovcu),
- FFST,
- Odsjeku za predškolski odgoj Sveučilišta u Zadru,
- Odsjeku za predškolski odgoj Sveučilišta u Puli.

Na spomenutim fakultetima odgojitelji stječu kompetencije za rad s djecom s teškoćama putem obaveznih kolegija:

- „Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski Fakultet“ provodi kolegije („Inkluzivna pedagogija 1 i 2“ (PS) i „Inkluzivni kurikulum“ (DS).
- „Sveučilište u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti“ („Pedagogija djece s posebnim potrebama“ (PS) „Programi za rad s djecom s posebnim potrebama“ (PS) „Psihologija odstupajući doživljavanja i ponašanja u djetinjstvu i adolescenciji“ (DS).
- „Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet“ („Inkluzivni odgoj i obrazovanje“ (PS).
- „Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti“ („Pedagogija djece s poteškoćama u razvoju“).
- „Sveučilište u Zadru, Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja“ („Pedagogija djece s posebnim potrebama 1 i 2“ (PS) „Inkluzivni odgoj i obrazovanja“ (DS).
- „Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet“ („Pedagogija djece s posebnim potrebama i pravima“ (PS) „Strategije podrške djeci s posebnim potrebama“ (DS) (Jerković 2021).

Navedenim kolegijima odgojitelji stječu kompetencije za rad s djecom s teškoćama koje mu omogućuju upoznavanje s određenom terminologijom na području inkluzije, upoznavanje s važećim zakonskim dokumentima, identifikaciju djece s teškoćama, poznavanje razvojnih karakteristike djeteta s teškoćom te omogućava korištenje određenih pristupa i postupaka kod rada s djecom s teškoćama, te suradnju sa ostalim stručnjacima i obitelji djeteta (Skočić Mihić 2011).

Autorica Skočić Mihić (2011) navodi kako se odgojitelji kroz formalno obrazovanje tek bazično osposobljavaju za provedbu inkluzije, te da nisu pripremljeni na zahtjevnost i složenost koju nosi rad u inkluzivnoj skupini. Kao veću važnost ovih kolegija ističe osvještavanje odgojitelja o potrebama djece s teškoćama u razvoju, njihovo senzibiliziranje i osnaživanje u promicanju prava djece s teškoćama.

Istraživanja pokazuju kako odgojitelji nisu dostatno educirani za rad s djecom s teškoćama zbog čega se ističe važnost stručnog usavršavanja odgojitelja za rad s djecom s teškoćama (Skočić Mihić 2011 prema Stančić 2000, Espinoza i sur. 1997, Reić Ercegovac i Jukić 2008). Odgojitelji iako su prepoznali važnost pohađanja dodatnih edukacija u procesu inkluzije, jako rijetko posjećuju iste, pa tako većina odgojitelja nije sudjelovala u edukacijama protekle tri godine (Lončarić, 2016 prema Mamić (2012). Istraživanje koje je provela autorica Rudelić i sur. (2013) pokazuje kako odgojitelji koji ne pohađaju edukacije u većoj mjeri ne posjeduju znanje o zakonskoj regulativi vezanoj za inkluziju, te vještine za definiranje odgojno-obrazovnih ciljeva zbog čega se potvrđuje pozitivna korelacija između stručnih usavršavanja odgojitelja i provedbe procesa inkluzije.

Prema Wolfeu (1994, citirano u Espinoza, 1998), uspješne edukacije obuhvaćaju pet ključnih elemenata:

- a) korisne bilješke ili tiskani materijali,
- b) sadržaj koji je relevantan i primjenjiv te zadovoljava potrebe,
- c) podrška kroz nadzor,
- d) praktični materijali koji se mogu odmah primijeniti,
- e) kvalitetni instruktori i edukatori.

Autorica Mamić (2012) navodi kako Agencija za odgoj i obrazovanje kao jedna od osnovnih organizatora stručnih usavršavanja na području Hrvatske ima nedovoljan broj edukacija, te da je sama tema inkluzije i inkluzivnog obrazovanja slabo zastupljena ali i da je sama zainteresiranost odgojitelja iznimno niska.

Bouillet (2011) pojam kompetencija označava kao sposobnost obavljanja nekog posla. Sposobnosti koje odgojitelj treba posjedovati za rad s djecom s teškoćama u razvoju su: razumijevanje socioemocionalnog razvoja djece te individualnosti i posebnosti svakog djeteta u procesu učenja, kontrola nad komunikacijskim vještinama prema svim sudionicima

inkluzivnog procesa, poznavanje metoda i strategija u savjetodavnom radu, poznavanje posebnosti teškoća u razvoju, vladanje didaktičko metodičkim načelima i vještine prilagodbe kurikula, digitalna pismenost i poznavanje ostalih dostupnih metoda i pomagala, manje iskustva u radu s djecom s razvojnim poteškoćama, spremnost na suradnju i cjeloživotno obrazovanje (Bouillet, 2010).

„Kao ključni elementi profesionalnih kompetencija odgajatelja za inkluzivnu praksu izdvojeni su: suradnja sa obiteljima i stručnjacima, usklađivanje kurikuluma s individualnim potrebama djece, promicanje inkluzivne kulture u vrtiću, aktivno sudjelovanje odgojitelja u procjenama posebnih potreba djece“ Bouillet (2011:336).

Odgovornik zajedno sa stručnom službom izrađuje osobni kurikulum za dijete s teškoćama, što uključuje procjenu odgojno-obrazovnih potreba djeteta, određivanje oblika uključivanja, planiranje i vrednovanje. U procesu inkluzije njegova uloga je pratiti psihofizički razvoj djeteta, upoznati tim za potporu s učenim odstupanjima, surađivati s roditeljima, izrađivati inicijalne procjene, dokumentirati odgojno-obrazovni proces, voditi bilješke o djetetu, prilagođavati djetetu i njegovim potrebama okruženje, metode i oblike rada, izrađivati individualizirane materijale, te stvarati povoljno emocionalno ozračje za uključivanje djeteta s teškoćom (Zrilić, 2022).

Kako bi proces inkluzije bio uspješan u njemu prije svega moraju sudjelovati odgojitelji koji prihvaćaju taj proces i potpuno mu se posvećuju (Norwich, 1994 prema Avramidis i Norwich, 2002). Kvalitetan odgojitelj koji se zna prilagoditi inkluzivnoj praksi, individualnim potrebama djeteta s teškoćom koji nastoji cjeloživotno se usavršavati i graditi svoje znanje, važan je temelj i preduvjet uspješnog procesa inkluzije u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

5.3. Suradnja sa ravnateljem i stručnim suradnicima u procesu inkluzije

„Stručni suradnik je stručno osposobljena osoba sa zanimanjem pedagoga, psihologa i stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila koja pruža pomoć djeci i odgojiteljima u odgojno-obrazovnom radu i koja pridonosi razvoju i unapređenju djelatnosti predškolskog odgoja“ (Državni pedagoški standard, 2008).

Stručni suradnici pružaju profesionalnu potporu i pomoć svim sudionicima procesa inkluzije. „*Jedan od najdjelotvornijih načina za dobivanje potrebne podrške je tražiti pomoć od stručnjaka koji rade u srodnim područjima. Oni mogu s odgajateljima raditi na zadovoljavanju odgojno-obrazovnih potreba pojedine djece, a mogu i educirati odgajatelje i roditelje*“ navode autori R. Daniels i Stafford (2003: 159).

U procesu uključivanja djeteta s teškoćom u redovitu odgojnu skupinu sudjeluju članovi stručnog tima, razlikuju se od vrtića do vrtića a to su najčešće rehabilitator, logoped, psiholog, pedagog (Ljubešić, Šimleša, Bučar, 2015) socijalni pedagog (Zrilić, 2022). Vrtić na temelju svojih potreba i programa koji provodi odabire profil stručnog suradnika, pritom poštujući zahtjev za višedisciplinarnosti (Zrilić, 2022). Uloga stručnog tima je obogaćivati materijalno-organizacijske uvjete i unositi promjene. Stručni tim treba biti podrška odgojiteljima u svakodnevnom radu, ali i kada je u pitanju cjeloživotno obrazovanje stoga trebaju organizirati predavanja, radionice i stručne aktivne. Na temelju toga uloga tima nije samo educiranje već poticanje i osnaživanje odgojitelja na usvajanje novih vještina (Miloš i Vrbić, 2015).

Odgojitelji i stručni djelatnici različitih profila, moraju stvoriti i održavati suradnički odnos u njemu će stručni tim podržavati, educirati i uključivati odgojitelje te tako doprinijeti zajedničkom cilju, točnije, kvalitetnoj inkluziji (Ljubešić, Šimleša, Bučar, 2015). Uloga stručnog suradnika obuhvaća adekvatno upućivanje odgajatelja na potencijalne greške, ali isto tako potiče ih da samostalno prepoznaju i rade na njihovom ispravljanju. Kada je stručni razvoj odgajatelja ključan za unaprjeđenje kvalitete rada dječjeg vrtića, stručni tim ima zadaću stvaranja poticajnog okruženja koje podržava njihovo stalno učenje i istraživanje, potiče njihov profesionalni rast te doprinosi njihovom ukupnom razvoju (Srok i Skočić Mihić, 2012).

Državni pedagoški standard (2008) navodi da raznolika uloga pedagoga uključuje nadgledanje i realizaciju odgojno-obrazovnog procesa, a njegov stručni doprinos je ključan za postizanje maksimalne učinkovitosti obrazovnih ciljeva te unaprjeđenje cjelokupnog odgojnog rada. Pedagog predlaže inovacije i suvremene metode, kao i oblike rada, te aktivno sudjeluje u organizaciji stručnog usavršavanja i kontinuiranog obrazovanja odgojitelja. Također, surađuje s roditeljima, pružajući im podršku u odgoju i obrazovanju djece, kao i u rješavanju obrazovnih izazova. Uz to, pedagog surađuje s različitim odgojno-obrazovnim subjektima i potiče razvoj timskog rada unutar dječjeg vrtića, dok istovremeno javno predstavlja rad vrtića u zajednici. Pedagog u inkluzivnom odgoju i obrazovanju ima ključnu ulogu koja se ne svodi samo na procjenu psihofizičkog stanja djeteta i njegove spremnosti za vrtić ili školu, već i na izvođenje opservacijskih programa te izradu prilagođenih i individualiziranih planova. Njihova

najizraženija, najvažnija i najzahtjevnija funkcija leži u stalnoj suradnji s odgojiteljima, učiteljima i roditeljima te u razvijanju pozitivnog okruženja kako bi se sva djeca osvijestila i senzibilizirala o specifičnim potrebama djece s teškoćama (Zrilić, 2022). *„U vrtiću koji rad temelji na inkluzivnim vrijednostima pedagog obavlja procjenu postojećeg stanja, sudjeluje u kreiranju inkluzivnih planova kao podrške razvoju i vrši praćenje i procjenu rada. Rad pedagoga u orijentaciji vrtića na uvođenju inkluzivnog obrazovnog modela podrazumijeva promjenu kulture, politike i prakse, kako bi mogao odgovoriti na različitosti djece i roditelja koje obuhvaća, kao i aktivnu primjenu inkluzivnih vrijednosti“* (Damjanović prema Živanović, 2011: 41).

Psiholog prati psihofizički razvoj i napredak svakog djeteta te postavlja razvojne ciljeve i brine o njihovom mentalnom zdravlju. Njegova uloga je ključna za razvoj timskog rada unutar vrtića i osiguravanje osnovnih uvjeta za ostvarivanje prava djece. Osobito je važan u identifikaciji djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, uključujući onu s teškoćama i darovitu djecu, te u oblikovanju razvojnih zadataka koji su prilagođeni njihovim sposobnostima. Psiholog pruža podršku djeci s posebnim potrebama i njihovim roditeljima, nudeći emocionalnu i psihološku pomoć obiteljima kako bi mogle bolje podržati djetetov razvoj. Također, aktivno sudjeluje u programima kontinuiranog usavršavanja odgojitelja, surađuje s roditeljima i lokalnom zajednicom te unapređuje rad vrtića. Psiholog uspostavlja veze s zdravstvenim i socijalnim ustanovama, koristi supervizijsku pomoć, sudjeluje u istraživačkim projektima unutar vrtića i javno prezentira rezultate svog rada (NN, 63/2008). Uloga psihologa je procijeniti psihomotorni, kognitivni i socioemocionalni razvoj djeteta te kvalitetu adaptivnog ponašanja. Unutar inkluzivnog vrtića njegova zadaća je prepoznati samu teškoću, a potom raditi na emocionalno-psihološkom snaženju obitelji za kvalitetniju pomoć u odrastanju djeteta (Zrilić, 2022). *„Po prirodi svoga posla psiholog je, u suradnji s ostalim stručnjacima, usmjeren na traženje pristupa najprimjerenijih intelektualnim, motoričkim, emocionalnim i voljnim značajkama djeteta s posebnim potrebama“* (Igrić, 2004: 66).

„Socijalni pedagog pruža odgojno-obrazovnu potporu djeci/učenicima u koje postoji rizik za razvoj problema u ponašanju te osmišljava i provodi stručne intervencije za djecu/učenike s već razvijenim problemima u ponašanju, a sve kako bi oni uspješno svladali zahtjeve odgojno-obrazovnog sustava te radi poticanja i podupiranja njihovog zdravog razvoja“ Zrilić (2022:57).

Logopedi su stručnjaci educirani za procjenu, obuku i ispravljanje poteškoća u govoru, jeziku i komunikaciji. Bave se tim zahtjevnim područjima razvijanjem individualiziranog plana

tretmana koji se temelji na osobnim snagama, već postojećim vještinama te preciznim određivanjem željenih ishoda tretmana (R. Daniels i Stafford, 2003).

„Višestruka je uloga edukacijskog rehabilitatora, dok se s jedne strane radi na podizanju adaptivnog potencijala djece s teškoćama u svim njegovim komponentama koje su pod utjecajem transformacijskih metoda djelovanja, s druge se strane utječe i na mijenjanje socijalne okoline u kojoj ta djeca žive (obitelj, škola, vršnjaci)“ Kudek Mirošević i Granić (2014:15). Osobe koje se bave ovim područjem usmjereni su na prevenciju, prepoznavanje, ublažavanje i rješavanje poteškoća kod djece. Njihov zadatak uključuje identifikaciju specifičnih oblika podrške potrebnih djeci s teškoćama, te komunikaciju o tim potrebama s odgojiteljima, suradnicima i roditeljima. Osiguravaju uvjete za uključivanje djece u redovne i specijalizirane programe u ustanovama za rani odgoj. U suradnji s odgojiteljima, stručnim timom i roditeljima, razvijaju prilagođene metode rada koje se primjenjuju uz zajednički trud svih uključenih. Također prate razvoj i napredak djeteta te, ako je potrebno, sugeriraju promjene, dopune i poboljšanja u metodama i tehnikama odgojno-obrazovnog rada (Slunjski i sur., 2012).

„Stručnjaci edukacijsko-rehabilitacijskog profila rade na prepoznavanju, ublažavanju i otklanjanju teškoća djece. Utvrđuju specifične potrebe djece s teškoćama i o njima informiraju odgojitelje, ostale suradnike i roditelje. Stvaraju uvjete za uključivanje djece u posebne i redovite programe dječjeg vrtića. U suradnji s odgojiteljima, stručnim timom (i roditeljima) utvrđuju najprimjerenije metode rada za svako pojedino dijete te ih primjenjuju u svome radu. Suraduju sa zdravstvenim ustanovama i ustanovama socijalne skrbi te drugim čimbenicima u prevenciji razvojnih poremećaja u djece. Prate, proučavaju i provjeravaju u praksi znanstvene i teorijske spoznaje s područja edukacijsko-rehabilitacijskih znanosti. Unapređuju vlastiti rad i cjelokupan proces uključivanja djece s teškoćama u zajednicu“ (Državni pedagoški standard, 2008).

Partnerstvo među stručnim suradnicima u inkluzivnom vrtiću obično označava angažman u timskom okruženju. Ovo partnerstvo unutar stručnog tima ne ograničava se samo na razvoj strategija podrške djeci s teškoćama, već uključuje suradnju s odgojiteljima i ostalim članovima tima. Stoga je ključno da se u timskom radu kolektivno definiraju prioriteta, kako bi svi stručni suradnici usklađeno surađivali. Utvrđivanje ključnih prioriteta često zahtijeva od stručnih suradnika identifikaciju manjih, ali važnih ciljeva. Nadalje, ostvarivanje tih manjih ciljeva bitno je kako bi se postigao krajnji ključni prioritet (Vrgoč, 2000).

„Ravnatelj dječjeg vrtića je poslovni i stručni voditelj zadužen za predlaganje godišnjeg plana i programa rada, provođenje odluka Upravnog vijeća, Odgojiteljskog vijeća i drugih tijela te obavljanje drugih poslova utvrđenih aktom o osnivanju i statutom ustanove“ Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (10/97, 107/07, 94/13, 98/19, 57/22, 101/23).

Vican (2016) navodi kako je uloga ravnatelja (voditelja vrtića) da upravlja i vodi ustanovu u smislu njezina uspješnog funkcioniranja. Kako bi ustanova uspješno funkcionirala, ravnatelj mora postaviti određene ciljeve, mora biti uspješan u organizaciji rada, motivirati zaposlenike, pravilno komunicirati, težiti osobnom profesionalnom razvoju i poticati profesionalni razvoj zaposlenika. Važnost uloge ravnatelja istaknuta je i u procesu inkluzije, pa tako ravnatelj mora biti inkluzivni voditelj, jer je to prvi korak prema uspostavi inkluzivnog dječjeg vrtića. Kako bi institucija mogla uspješno provesti promjene i inovacije u odgojno-obrazovnom radu te prilagoditi svoj pristup djeci s teškoćama i onoj redovitog razvoja, potrebno je osigurati konstruktivan pristup i osobnu motivaciju svih zaposlenika. Smjer razvoja ustanove ovisi isključivo o sposobnom stručnom voditelju ili ravnatelju. U kontekstu inkluzije u predškolskim ustanovama, iznimno je važno da ravnatelji budu pravilno educirani i da posjeduju potrebne profesionalne vještine za suočavanje s izazovima inkluzije. Njihova osnovna zadaća u ovom okviru je osigurati sve potrebne materijalne resurse, posebno adekvatnu opremu prostora prema potrebama uključene djece, te angažirati stručnjake različitih profila, kao što su edukacijski rehabilitator, defektolozi, psiholog i pedagog, kako bi se zadovoljile specifične potrebe svakog djeteta. Također, pri uvođenju inkluzivnih praksi, nužno je dobiti podršku šire zajednice, jer bez nje postoji rizik da program ne bude uspješno realiziran. Ravnatelj mora biti spreman suočiti se s izazovima koji dolaze s inkluzijom, a njegova uloga u zajednici je ključna za stvaranje odgovarajućeg okruženja za rast i razvoj djece (Han, 2023). Još jedna uloga ravnatelja u procesu inkluzije je ta da bude neprestani motivator i podrška odgojiteljima, jer jedino tako može dostići puni potencijal inkluzivnog vrtića. Sigurnost svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa ravnatelj može postići motiviranjem i poticanjem na kontinuirano obrazovanje. Kroz takvo usavršavanje, djelatnici nadograđuju svoje stručne kompetencije i vještine koje zatim primjenjuju u sustavnom i organiziranom radu (Han, 2023).

5.4. Suradnja s roditeljima

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NN 05/15) kao jedno od načela ističe partnerstvo s roditeljima i širom zajednicom. Kurikulum (Narodne novine, 05/15) ističe kako su obitelj i dječji vrtić dva temeljna sustava u kojima dijete rane i predškolske dobi raste i razvija se. To su mjesta na kojima dijete zadovoljava svoje primarne potrebe, stječe prva znanja o svijetu i samome sebi, uči o komunikaciji, zajedništvu, toleranciji i razvija svoj puni potencijal.

„Otvorena, podržavajuća i ravnopravna komunikacija roditelja tj. skrbnika djeteta, odgojitelja i ostalog osoblja u ustanovi ima zajednički cilj: primjereno odgovoriti na individualne i razvojne potrebe djeteta i osigurati potporu njegovu cjelovitom razvoju. Djelatnici vrtića kontinuirano komuniciraju s obiteljima kako bi što više saznali o podrijetlu djece i stekli uvid u njihove jake strane, interese i potrebe i u skladu s time prilagodili okruženje ustanove obiteljskoj kulturi djeteta“ (Narodne novine, 05/15), ovim se još jednom naglašava kako su roditelji i odgojitelji primani i najintenzivniji skrbnici djeteta koji zajedničkim snagama rade na njegovoj dobrobiti, zbog čega je izuzetno važno omogućiti kvalitetnu dvosmjernu komunikaciju između njih.

Moran i suradnici (2004) prema autorici Zrilić (2022:45) navode trostruke pozitivne ishode prilikom uspostave partnerskih odnosa s roditeljima.

„Ishodi za dijete- pozitivno ponašanje, emocionalni razvoj i edukacijska postignuća, ishodi za roditelje- roditeljske vještine, roditeljski stavovi i uvjerenja, roditeljska znanja i razumijevanja te emocionalno i mentalno zdravlje roditelja, te ishodi za dijete i roditelja- pozitivni odnosi djece i roditelja“ (Moran i suradnici (2004) prema Zrilić (2022:45).

Važnost uključenosti roditelja u inkluzivnom obrazovanju ističe i autorica Skočić Mihić (2011) koja navodi kako za uspješan razvoj djeteta, roditelji i odgojitelji moraju biti partneri koji će zajedno donositi sve bitne odluke vezane za dijete. Tu se prvenstveno smatra da će zajedno planirati i provoditi relevantan program za dijete, pratiti utjecaj predškolskog obrazovanja te posljedice zajedno donositi odluku o nastavku obrazovanja djeteta.

Roditeljima djece s teškoćama nužno je dati dodatnu i posebnu potporu, većina njih se ne snalazi u zatečenoj situaciji, ne razumije teškoću koju dijete posjeduje kao ni način uspješne inkluzije u dječji vrtić (Zrilić, 2022). Iz tog razloga: „stručne službe vrtića i škole, kao i

odgojitelji te učitelji dužni su obavijestiti i upoznati roditelje o svim koracima u postupku utvrđivanja teškoće i upućivati ih na njihova prava i obveze“ (Zrilić, 2022: 46).

Prema Mlinarević i Tomas (2010), odgojitelj stječe razumijevanje sposobnosti, potreba i interesa djece kroz sustavno promatranje njihove aktivnosti i interakciju s roditeljima. Na temelju prikupljenih informacija, odgojitelj postavlja specifične ciljeve učenja prilagođene pojedinom djetetu, čime podržava njegov cjelokupan razvoj. Ključ uspješnog partnerstva leži u izgradnji povjerenja između odgojitelja i roditelja. Odgojitelji trebaju vidjeti roditelje kao glavne skrbnike i su odgajatelje djeteta, uz poštovanje njihove stručnosti i iskustva. Osiguravanje osjećaja sigurnosti za roditelje je od esencijalne važnosti, pri čemu je važno da se uvjere da je njihovo dijete u dobrim rukama. Aktivno slušanje također treba biti poticano kako bi se uspostavila otvorena i suradnička komunikacija između svih uključenih strana (Kanjić i Boneta, 2012).

Za napredak djeteta s poteškoćama, ključno je uspostaviti partnerski odnos između roditelja i odgojno-obrazovnih stručnjaka. Ovaj odnos temelji se na međusobnom poštovanju, komplementarnim očekivanjima i spremnosti na zajedničko učenje. Otvorena, podržavajuća i ravnopravna komunikacija između roditelja (ili skrbnika) djeteta, odgojitelja i drugih stručnjaka i osoblja u ustanovi ima zajednički cilj: učinkovito odgovoriti na individualne i razvojne potrebe djeteta te pružiti podršku njegovom cjelokupnom razvoju (Milanović i sur., 2014). Iz navedenog možemo zaključiti kako „zajedničkim djelovanjem obitelji i dječji vrtić odgajaju ljudske vrijednosti. Usklađivanjem tog djelovanja otvaraju se veće mogućnosti povoljnijeg utjecaja na dijete“ (Seme Stojnović i Vidović, 2012: 120).

Čudina Obradović i Obradović (2003) ističu prednosti za roditelje čija djeca s teškoćama pohađaju dječji vrtić. Prije svega imaju osjećaj jednakosti unatoč njihovim specifičnostima u razvoju, jednake mogućnosti za razvoj kao i ostala djeca, realnija procjena njihova razvoja; imaju priliku vidjeti svoje dijete u odnosu na dijete urednog razvoja, emocionalno obogaćivanje i društveni iskorak.

Visković i Višnjić Jevtić (2017) smatraju da roditelji doprinose inkluziji svog djeteta pružajući podršku odgojitelju, s ciljem da se dijete osjeća sigurno i zaštićeno kao kod kuće. Dobra komunikacija između odgojitelja i roditelja poboljšava usmjerenost na potrebe djeteta i važna je zadaća odgojitelja, kao i njegova odgovornost. Za postizanje dobre komunikacije s roditeljima važno je fokusirati se na djetetove pozitivne strane umjesto na njegove slabosti, jer isticanje negativnih aspekata može narušiti kvalitetu odnosa s roditeljima. O problemima treba

razgovarati u kontekstu pronalaženja rješenja, uz afirmativan stav odgojitelja koji ističe njihove kompetencije. Nekompetentan odgojitelja sprječava stvaranje partnerstva s roditeljima, što je nepovoljno za inkluzivni vrtić. Ostvarivanje partnerstva između vrtića i roditelja donosi pozitivne učinke na obitelj, kao i njezino funkcioniranje u širem društvu.

5.5. Materijalni i prostorni uvjeti u inkluziji

Kvalitetno prostorno-materijalno okruženje u vrtiću ključno je za učenje djece jer ono omogućuje aktivno učenje (istraživanje i djelovanje) te suradnju s vršnjacima i odraslima. U kreiranju takvog okruženja važno je razumjeti prirodu djetetova učenja koja je integrirana i holistička, što znači da se različite odgojno-obrazovne aktivnosti ne razdvajaju prema metodikama ili predmetnim područjima. Organizacija prostorno-materijalnog okruženja u vrtiću treba uključivati: osiguranje raznovrsnih i promišljenih materijala koji djecu potiču na istraživanje i rješavanje problema i omogućavanje postavljanja hipoteza, istraživanje, eksperimentiranje te konstruiranje znanja i razumijevanja. Važno je održavati raznovrsnost, bogatstvo i stalnu prilagodbu materijala kako bi se podržalo djetetovo učenje i razvoj (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2015).

Državnim pedagoškim standardom (2008) određeni su materijalni i financijski uvjeti rada dječjeg vrtića. Zgrade dječjih vrtića grade se i opremaju u skladu sa normativima za izgradnju i opremanje prostora dječjih vrtića, te zakonima, podzakonskim i tehničkim propisima relevantnim za građenje i ostala područja koja utječu na rad i boravak u tim prostorima. Optimalni kapacitet jedne zgrade dječjeg vrtića je 200 djece, dok maksimalni kapacitet za vrtiće s podružnicama može biti do 600 djece. Kapacitet zgrade određuje se prema broju predškolske djece u predviđenom gravitacijskom području ili planiranom obuhvatu djece. Udaljenost dječjeg vrtića od mjesta stanovanja djece obično ne smije prelaziti 1 km. Zgrada dječjeg vrtića treba zadovoljiti sve higijensko-tehničke, ekološke i estetske zahtjeve. Površina zemljišta za izgradnju dječjeg vrtića, uključujući prilazne putove, igrališta, slobodne površine, gospodarsko dvorište i parkirališta, mora biti najmanje 30 m² po djetetu. Ako je zemljište vrtića smješteno uz postojeće zelene površine, minimalna površina po djetetu može biti 15 m². Oprema prostora dječjih vrtića mora biti usklađena s namjenom prostora, omogućujući učinkovitu realizaciju odgojno-obrazovnog rada, kao i obavljanje aktivnosti poput blagovanja, spavanja i odmora. Prostor treba biti dizajniran i opremljen kako bi odgovarao dječjim razvojnim potrebama,

uključujući aktivnosti poput čitanja slikovnica, glazbenih i likovnih aktivnosti, istraživačkih aktivnosti, dramskih i obiteljskih igara, igara s kockama te manipulativnih igara. Oprema i namještaj trebaju biti funkcionalni, prenosivi, stabilni i izrađeni od kvalitetnih materijala, po mogućnosti prirodnih, lako održivih, postojanih boja, estetski privlačnih i prilagođenih dječjoj dobi.

Državnim pedagoškim standardom (NN, 63/2008) propisuje se kriterije za didaktička sredstva i druga pomagala za provedbu redovitih i posebnih programa. Didaktička sredstva i pomagala moraju ispunjavati sve zadatke koji se ostvaruju u dječjem vrtiću. Glavni kriteriji za nabavu didaktičkog materijala uključuju razvojnu primjerenost, trajnost, lakoću uporabe, privlačnost i slično. Za djecu s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, uključujući djecu s teškoćama, darovitu djecu te djecu sa zdravstvenim potrebama, u posebnim programima osigurava se odgovarajuća oprema. Za uključenje u posebne programe osigurava se, osim osnovne opreme za redovite programe, i odgovarajuća dodatna oprema za djecu, didaktička sredstva i druga pomagala prema zahtjevima.

Kiš Glavaš i Fulgosi Masnjak (2002) prema Rudelić i sur. (2013) ističu kako osim vjerovanja i prava djeteta da se ravnopravno uključi u odgojno-obrazovnu zajednicu sa svojim vršnjacima, potrebno je isplanirati i omogućiti uvjete koji će pomoći djetetu s teškoćom kvalitetno uključivanje u redovne odgojno-obrazovne ustanove. Dijete će razviti svoj puni potencijal samo ako su mu osigurani primjereni uvjeti i dana podrška od strane socijalne sredine, prije svega roditelja, a potom i dječjeg vrtića. Osiguravanje nužnih materijalnih uvjeta, vremena i prostora za pristup prilagođen pojedinačnim potrebama predstavljaju ključne elemente kako bi proces uključivanja djeteta s teškoćama bio što kvalitetniji (Mikas i Roudi, 2012).

Demirović i sur. (2015) navode kako u objektivne pretpostavke inkluzije ubrajamo arhitektonsku prilagođenost prostora za kretanje osoba sa tjelesnim invaliditetom, broj učenika u razredu ili djece u skupini, zaposleni stručni kadar, prilagođeni nastavni plan i program, opremljenost škole novim tehnologijama i suvremenim didaktičkim sredstvima. Autori ističu kako se većina objektivnih pretpostavki može riješiti kroz dodatna financijska ulaganja koja će unaprijediti proces inkluzije dok kod subjektivnih pretpostavki je potrebna edukacija svih provoditelja inkluzije.

Inkluzivni vrtići organizirani su u zone koje se zovu centri aktivnosti. Odgojitelji unutar njih stavljaju raznovrsne materijale koji će se moći prilagoditi svim individualnim stilovima učenja te razvojnim sposobnostima sve djece. Pažljivim promatranjem djece odgojitelj treba pratiti

njihove razvojne razine na temelju kojih će potom planirati nove aktivnosti. Djeca pred koju se postave izazovi koji su ispod ili iznad njihove razvojne razine lako mogu postati uznemirena i razočarana (Coughlin i sur., 1997). Ovakva vrsta organizacije prostora preduvjet je za kvalitetno provođenje programa i odgovara svoj djeci. Takva sredina uključuje i djecu s teškoćama, potiče njihovu interakciju s drugom djecom, ali i samu interakciju djeteta s materijalom prilikom čega dolazi do razvoja samostalnosti (R. Daniels i Stafford, 2003).

Namještaj i oprema koju koristi inkluzivni vrtić isti je onaj koji je potreban za edukaciju mnoge djece s posebnim potrebama. Djeca s određenim teškoćama zahtijevat će posebno adaptirani namještaj ili opremu, kada se inkluzivni vrtić nađe u takvoj situaciji nastoji se napraviti plan prilagodbe samog prostora u suradnji sa obitelji djeteta, odgojiteljem te ravnateljem vrtića (R. Daniels i Stafford, 2003).

„Vrtići mogu potaknuti osjećaj pripadnosti tako što će osigurati mnoštvo različitih prilagodljivih komada namještaja koji mogu koristiti mnoga djeca. Na primjer ako se u sobi nalaze puno različitih stolica, djeca mogu birati gdje će sjesti i gdje će im biti ugodnije. Tu se na primjer, mogu naći:

- stolice s ručkama,
- meka sjedišta (jastuci),
- klupe koje mogu poslužiti i kao „stolovi“ djeci koja sjede na podu,
- mogućnosti za sjedenje na podu,
- potporni jastuci za djecu koja imaju slabe mišiće leđa i trupa“ ((R. Daniels i Stafford, 2003:85).

Materijalni resursi nužni za uspješnu provedbu inkluzivne prakse od strane odgojitelja uključuju prilagodbu fizičkog okruženja za djecu s teškoćama, upotrebu odgovarajućih nastavnih materijala te tehničku opremu kao podršku edukaciji djece s teškoćama (Rudelić i sur., 2013). Stolovi i klupe moraju biti vodoravni, a ploče, štafelaji, zidovi okomiti kako bi im sva djeca mogla samostalno prići. Odrasli u inkluzivnom vrtiću se moraju pobrinuti da sav namještaj i materijal sobe, kupaonice (umivaonici, zahodi) bude u visini djeteta omogućavajući mu samostalno kretanje po vrtiću (R. Daniels i Stafford, 2003). Važnost uklanjanja svih arhitektonskih barijera ističe i autorica Bouillet (2019) koja također smatra kako djeci treba prilagoditi sanitarne čvorove, poticati ugradnju induktivnih petlji i drugih komunikacijskih pomagala. Haničar (2012) prema Rudelić i sur. (2013) smatra kako prilagodba fizičkog prostora obuhvaća elemente poput taktilnih staza, prikladnog osvjetljenja te uklanjanje prepreka.

Didaktičke materijale prilagođene razvojnim potrebama djeteta s teškoćama omogućuju kvalitetnije učenje i razvoj vještina nužnih za daljnji napredak. Što se tiče tehničke opreme kao podrške obrazovanju djece s teškoćama, tu spadaju računalni programi, videomaterijali, oprema za prikaz uvećanih slikovnih materijala i slično.

6. CILJ, PREDMET, ZADACI I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA

Inkluzija u vrtiću odnosi se na uključivanje djece s razvojnim poteškoćama u standardne programe predškolskog odgoja i obrazovanja, uz suglasnost svih sudionika u procesu njihove zdravstvene njege i obrazovanja. U ove redovne programe mogu se uključiti djeca s različitim stupnjevima teškoća, kako ona s lakšim, tako i ona s težim (Zrilić, 2011). Drugim riječima, to znači da vrtić može osigurati sve potrebne materijalno-tehničke uvjete kao i uvjete koji se tiču zdravstvene njege, skrbi i praćenja. Organizacija odgojno-obrazovnog procesa za djecu s teškoćama u razvoju predstavlja sve veći izazov u radu svih djelatnika vrtića koji rad, a to se posebice odnosi na odgojitelje. Odgojitelji kao nositelji odgojno-obrazovnog procesa, svakodnevno se nalaze pred izazovima kako osigurati odgovarajuće uvjete s obzirom na djetetovu teškoću kako bi ono moglo nesmetano biti uključeno u aktivnosti sa svojim vršnjacima.

6.1. Cilj istraživanja

Cilj ovog rada je istražiti mišljenje odgojitelja o pretpostavkama uspješne inkluzije u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Drugim riječima, nastoji se istražiti i ispitati mišljenje odgojitelja o čimbenicima koji su značajni za proces inkluzije, ali i izazovima pred kojima se svakodnevno nalaze u radu s djecom s teškoćama u razvoju te koji su faktori najvažniji kako bi proces inkluzije bio uspješno implementiran u odgojno-obrazovni rad.

6.2. Predmet istraživanja

Predmet ovog istraživanja su pretpostavke uspješne inkluzije u ustanovama ranog i predškolskog odgoja obrazovanja. Konkretno, istraživanje obuhvaća zakonske aspekte inkluzije, materijalnu opremljenost dječjeg vrtića, suradnja odgojitelja sa stručnim timom i ravnateljem, suradnja odgojitelja i roditelja u procesu inkluzije te kompetentnost odgojitelja za inkluziju nakon formalnog obrazovanja, kao i mogućnost stručnog usavršavanja na tu temu.

6.3. Zadaci istraživanja

1. ispitati mišljenje odgojitelja o kvaliteti suradnje i podršci koju imaju od strane stručnog tima i ravnatelja u inkluziji
2. ispitati mišljenje odgojitelja o kvaliteti suradnje s roditeljima u inkluziji
3. ispitati mišljenje odgojitelja o poznavanja zakonske regulative vezane za inkluziju
4. ispitati mišljenje odgojitelja o važnosti materijalne opremljenosti dječjeg vrtića za uspješno provođenje inkluzije
5. ispitati mišljenje odgojitelja o razini kompetentnosti za provođenje inkluzije nakon formalnog obrazovanja i mogućnosti dodatne edukacije o inkluziji

6.4. Hipoteze

- H1. odgojitelji imaju dovoljnu količinu podrške od strane stručnog tima i ravnatelja pri provođenju inkluzije
- H2. odgojitelji imaju kvalitetnu suradnju s roditeljima u inkluziji
- H3. odgojitelji su upoznati sa zakonskom regulativom vezanom za inkluziju
- H4. odgojitelji su mišljenja da je materijalna opremljenost dječjeg vrtića nužna za kvalitetno provođenje inkluzije djece s teškoćama u razvoju

H5. odgojitelji su stekli dovoljno kompetencija prilikom formalnog obrazovanja za uspješno provođenje inkluzije i imaju mogućnost dodatne edukacije

7. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

7.1. Metoda i tijek istraživanja

Kako bi se dobio odgovor na postavljena istraživačka pitanja, provedeno je kvantitativno istraživanje na reprezentativnom uzorku odgojitelja u dječjim vrtićima unutar Republike Hrvatske. Za potrebe istraživanja korištena je kvantitativna metoda anketiranja, a kao tehnika prikupljanja podataka odabran je anketni upitnik kako bi se obuhvatio što veći broj ispitanika s područja Republike Hrvatske. Što se tiče odabira ankete kao metode istraživanja, ovaj kvantitativni pristup podrazumijeva standardiziran postupak prikupljanja podataka. Drugim riječima, to znači da uključuje definirana pitanja i odgovore, način izbora uzorka. Ono što je još jedna od karakteristika ankete je zaključivanje o pojavi na temelju izjava ispitanika te naposljetku zaključivanje s uzorka na populaciju, odnosno, uopćavanje podataka o anketiranim pojedincima na društvenu skupinu koju reprezentiraju (Milas, 2005).

7.2. Mjerni instrument

Za potrebe ovog istraživanja napravljen je anketni upitnik u online obliku koji se sastojao od dva dijela. Na samom početku prvog dijela anketnog upitnika nalazilo se pitanje otvorenog tipa u kojem su ispitanici trebali napisati vlastito mišljenje o pretpostavkama uspješne inkluzije u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. U prvom dijelu su se također nalazila i neka opća pitanja o sudionicima istraživanja, a za potrebe ovog istraživanja to su bila dob, broj godina radnog staža na mjestu odgojitelja i završena razina obrazovanja.

Drugi dio anketnog upitnika sastojao se od trideset sedam tvrdnji koja su tematski podijeljena u pet kategorija: prva kategorija je kvaliteta suradnje odgojitelja i stručnog tima zajedno s ravnateljem u procesu inkluzije, druga suradnja s roditeljima, treća poznavanje zakonske regulative vezane za inkluziju od strane odgojitelja, četvrta materijalna opremljenost u inkluziji

i peta kompetentnost odgojitelja nakon formalnog obrazovanja i mogućnost stručnog usavršavanja za uspješno provođenje inkluzije. Na ponuđene tvrdnje ispitanici su trebali odgovoriti na skali „Likertovog tipa s pet stupnjeva:

- 1- u potpunosti se ne slažem
- 2- ne slažem se
- 3- niti se slažem, niti se ne slažem
- 4- slažem se
- 5- u potpunosti se slažem“.

7.3. Uzorak

Istraživanje je provedeno kroz srpanj i kolovoz 2024. godine na uzorku od 110 odgojitelja. Najveći broj ispitanika (37,3%) nalazi se u dobnoj skupini do 30 godina, a nastavno na to broj godina radnog staža na mjestu odgojitelja od 0 do 10 (53,6%), govoreći o njihovoj stručnoj spremi gotovo jednak broj ispitanika (40% i 40,9%) ima završen preddiplomski i diplomski studij ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Odgojitelji su prethodno upoznati s ciljem ovog istraživanja, te da se ono provodi u svrhu izrade diplomskog rada. Upitnik je bio poslan u različite dječje vrtiće te objavljen online u grupama odgojitelja te su ispitanici upoznati s ciljem i svrhom istraživanja. Za potrebe istraživanja konstruiran je anketni upitnik u online obliku kojim se nastojalo ispitati mišljenje odgojitelja o pretpostavkama uspješne inkluzije djece u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Tablica 1: Prikaz dobi ispitanika

	do 30 godina	31-40 godina	41-50 godina	51+ godina
DOB	37,3% (41)	23,6% (26)	21,8% (24)	17,3% (19)

Tablica 2: Godine radnog staža ispitanika

	0-10 godina radnog staža	11-20 godina radnog staža	21-30 godina radnog staža	31+ godina radnog staža
BROJ GODINA RADNOG STAŽA NA MJESTU ODGOJITELJA	53,6% (59)	20% (22)	15,5% (17)	10,9% (12)

Tablica 3: Stupanj obrazovanja ispitanika

	dvogodišnji studij	VŠS	VSS
ZAVRŠENA RAZINA OBRAZOVANJA	19,1% (21)	40% (44)	40,9% (45)

8. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

8.1. Suradnja odgojitelja sa stručnim timom i ravnateljem/icom u inkluziji

Tablica 4: Mišljenje odgojitelja o suradnji sa stručnim timom i ravnateljem u inkluziji

	U potpunosti se ne slažem	Ne slažem se	Niti se slažem, niti se ne slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
Stručni tim mi pruža adekvatnu podršku u procesu rada s djecom s teškoćama.	13,6%	20,9%	25,5%	22,7%	17,3%
Stručni tim redovito komunicira sa mnom o potrebama djece i pruža relevantne informacije i resurse.	14,5%	25,5%	23,6%	21,8%	14,5%
Osjećam se sigurnije u radu s djecom s teškoćama uz podršku stručnog tima.	6,4%	11,8%	14,5%	25,5%	41,8%

Stručni tim mi pruža individualiziranu podršku i savjete u rješavanju izazova koji se pojavljuju u radu s djecom s teškoćama.	16,4%	20,9%	22,7%	24,5%	15,5%
Uspješna suradnja s članovima stručnog tima doprinosi kvaliteti mog rada u procesu inkluzije i zadovoljstvu u dječjem vrtiću.	6,4%	7,3%	11,8%	31,8%	42,7%
Primam dovoljno podrške od strane stručnog tima u osmišljavanju i provođenju individualiziranih planova rada za svako dijete.	22,7%	20,9%	21,8%	20%	14,5%
Ravnatelj/ravnateljica mi pruža podršku u procesu inkluzije.	10,9%	19,1%	24,5%	24,5%	20,9%
Ravnatelj/ravnateljica vrtića u kojem radim je pristupačan/na za razgovor i podršku kada se suočavam s izazovima u provođenju inkluzije.	8,2%	14,5%	28,2%	24,5%	24,5%
Osjećam podršku ravnatelja/ravnateljice u stvaranju i održavanju pozitivnog odnosa i suradnje s roditeljima djece s teškoćama.	7,3%	14,5%	25,5%	27,3%	25,5%
Ravnatelj/ravnateljica vrtića u kojem radim pridaje važnost profesionalnom razvoju osoblja u području inkluzivnog obrazovanja i osigurava prilike za relevantne obuke i edukaciju.	6,4%	20,9%	24,5%	22,7%	25,5%
Ravnatelj/ravnateljica redovito prati napredak i potrebe djece te osigurava prilagođene planove i strategije podrške odgojiteljima za provođenje inkluzije.	20%	19,1%	27,3%	20%	13,6%

Govoreći o važnom aspektu inkluzije, točnije o suradnji odgojitelja i stručnog tima, najveći dio odgojitelja (25,5%) ostaje neutralan kod tvrdnje da imaju valjanu podršku od strane stručnog tima u procesu rada s djecom s teškoćama. Nadalje, 25,5% odgojitelja smatra da nema redovitu komunikaciju sa stručnim timom kada su u pitanju potrebe djece i pružanje relevantnih informacija i resursa od strane stručnog tima. Važnost suradnje ističe i tvrdnja da se čak 41,8% odgojitelja osjeća sigurnije u radu s djecom s teškoćama kada imaju podršku stručnog tima. S druge strane, kada je u pitanju individualizirana podrška i pružanje savjeta kada se odgojitelji susreću s izazovima u radu s djecom s teškoćama 24,5% ispitanika se slaže i smatra da ima takav oblik podrške od strane stručnog tima. Brojni odgojitelji (42,7%) smatraju da uspješna suradnja s članovima stručnog tima doprinosi i poboljšava kvalitetu njihovog rada u procesu inkluzije, te da doprinosi sveukupnom zadovoljstvu u dječjem vrtiću. Za razliku od individualne podrške za koju ispitanici odgojitelji smatraju da imaju od strane stručnog tima, kod osmišljavanja i provođenja individualiziranih planova rada odgojitelji (22,7%) smatraju da nemaju kvalitetnu podršku stručnog tima.

Kada govorimo o suradnji s ravnateljem u procesu inkluzije, podjednak broj odgojitelja (24,5%) ostaje neutralan i slaže se kod tvrdnje da im ravnatelj/ravnateljica dječjeg vrtića u kojem rade pruža podršku u procesu inkluzije. Nastavno na to, najveći broj odgojitelja nema jasan stav na tvrdnju je li ravnatelj/ravnateljica vrtića u kojem radim pristupačan/na za razgovor i podršku kada se suočavaju s određenim izazovima koje nosi proces inkluzije. U suprotnosti s prethodnim navodom, kada je u pitanju podrška ravnatelja/ice u stvaranju i održavanju pozitivnog odnosa i suradnje s roditeljima djece s teškoćama, najveći broj odgojitelja (27,3%) smatra da ju ima. Na tvrdnju da ravnatelj/ica vrtića u kojem radim pridaje važnost profesionalnom razvoju odgojitelja u području inkluzivnog obrazovanja i omogućava im dodatne prilike za edukacije i usavršavanja, skoro jednak broj ostaje neutralan (24,5%) i slaže se s tvrdnjom (25,5%). Završno, najveći broj ispitanika (27,3%) nema izražen stav kod tvrdnje da ravnatelj/ica redovito prati napredak djece i osigurava prilagođene planove i strategije podrške odgojiteljima za provođenje inkluzije.

8.2. Suradnja roditelja i odgojitelja u inkluziji

Tablica 5: Mišljenje odgojitelja o suradnji s roditeljima u inkluziji

	U potpunosti se ne slažem	Ne slažem se	Niti se slažem niti se ne slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
Suradnja s roditeljima djece s teškoćama je ključna za uspješno provođenje inkluzivnih praksi u dječjem vrtiću.	0%	0%	5,5%	14,5%	80%
Imam otvorenu komunikaciju s roditeljima o napretku i potrebama njihove djece u kontekstu inkluzije.	2,7%	0,9%	15,5%	42,7%	38,2%
Roditelji su informirani i uključeni u proces donošenja odluka o inkluzivnim praksama i strategijama podrške za njihovu djecu.	1,8%	3,6%	17,3%	40,9%	36,4%
Roditelji su aktivno uključeni u evaluaciju i praćenje napretka svog djeteta te pružaju korisne povratne informacije djelatnicima dječjeg vrtića.	1,8%	6,4%	16,4%	44,5%	30,9%
Suradnja s roditeljima olakšava identificiranje i rješavanje izazova i problema s kojima se dijete može suočiti u inkluzivnom okruženju.	0%	0%	2,7%	30,9%	66,4%

Govoreći o provođenju inkluzije najveći broj ispitanika (80%) ističe da je ključna suradnja roditelja s odgojiteljima u provođenju inkluzije u praksi. Nadalje, većina ispitanika (42,7% i 38,2%) ima otvorenu komunikaciju s roditeljima vezano uz napredak i potrebe njihove djece u kontekstu inkluzije. Isto tako, većina ispitanika ističe informiranost i uključenost (40,9%) u

proces donošenja odluka o inkluzivnim praksama i strategijama podrške za njihovu djecu. Također, ispitanici ističu da su roditelji aktivno uključeni u evaluaciju i praćenje napretka svog djeteta te pružaju korisne povratne informacije djelatnicima dječjeg vrtića (44,5%). Suradnja odgojitelja i roditelja, ističu ispitanici, olakšava identificiranje i rješavanje izazova i problema s kojima se dijete može potencijalno suočiti u inkluzivnom okruženju (66,4%).

8.3. Poznavanje zakonske regulative vezane za inkluziju od strane odgojitelja

Tablica 6: Mišljenje odgojitelja o poznavanja zakonske regulative vezane za inkluziju

	U potpunosti se ne slažem	Ne slažem se	Niti se slažem niti se ne slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
Poznavanje zakonske regulative o inkluziji djece s teškoćama je važno za moj rad u dječjem vrtiću.	0,9%	2,7%	9,1%	31,8%	55,5%
Redovito ažuriranje znanja o zakonskim promjenama vezanim za inkluziju je važno za profesionalni razvoj odgojitelja.	0,9%	2,7%	10,9%	35,5%	50%
Moje trenutno razumijevanje zakonske regulative je dovoljno za učinkovito provođenje inkluzivnih praksi.	3,6%	16,4%	30%	39,1%	10,9%
Imam dovoljno prilika za usavršavanje i edukaciju o zakonima i pravilnicima koji se odnose na inkluziju.	10%	27,3%	30,9%	24,5%	7,3%
Dječji vrtić u kojem radim treba mi omogućiti edukaciju o zakonskoj regulativi u vezi s inkluzijom.	0,9%	3,6%	18,2%	30,9%	46,4%
Odgojitelji bi trebali imati pristup priručnicima i	0,9%	0,9%	6,4%	25,5%	66,4%

materijalima koji jasno objašnjavaju zakonske aspekte inkluzije.					
--	--	--	--	--	--

Govoreći o zakonskoj regulativi i provođenju inkluzije ispitanici ističu (55,5%) da je poznavanje temeljnih zakona važno za njihov rad u dječjem vrtiću. Kao jedan od segmenata profesionalnog razvoja ističu važnost praćenja novih zakonskih regulativa o zakonskim promjenama vezanim za inkluziju (50%). Nadalje, što se tiče poznavanja i razumijevanja zakonske regulative od strane samih ispitanika te dovoljno poznavanje istog za učinkovito provođenje inkluzivnih praksi, ispitanici se u najvećem broju slažu s time (39,1%). Međutim, govoreći o prilika za usavršavanje i edukaciju o zakonima i pravilnicima koji se odnose na inkluziju, ispitanici tu iskazuju svojevrsnu indiferentnost (30,9%). Na tragu toga, najveći broj ispitanika ističe indiferentnost u pogledu prilika za usavršavanje i edukaciju o zakonima i pravilnicima koji se odnose na inkluziju (30,9%). Ono što pozdravljaju i čime se slaže najveći broj ispitanika je činjenica da bi odgojitelji trebali imati pristup priručnicima i materijalima koji jasno objašnjavaju zakonske aspekte inkluzije (66,4%).

8.4. Materijalna opremljenost vrtića u inkluziji

Tablica 7: Mišljenje odgojitelja o važnosti materijalne opremljenosti dječjeg vrtića za uspješno provođenje inkluzije

	U potpunosti se ne slažem	Ne slažem se	Niti se slažem niti se ne slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
Prostor vrtića mora biti prilagođen posebnim potrebama djece s teškoćama za uspješno provođenje inkluzije.	0%	0%	2,7%	20%	77,3%
Aдекватna materijalna opremljenost prostora može poboljšati inkluziju djece s teškoćama.	0%	0%	1,8%	15,5%	82,7%
Prilagođeni materijali i igračke doprinose inkluzivnom okruženju u vrtiću.	0%	0%	2,7%	19,1%	78,2%
Trenutna materijalna opremljenost dječjeg vrtića u	14,5%	23,6%	33,6%	17,3%	10,9%

kojem radim zadovoljava potrebe djece s teškoćama.					
Adekvatna opremljenost uključuje pristupačnost igraćaka i didaktičkih materijala za djecu s teškoćama.	2,7%	4,5%	7,3%	26,4%	59,1%
Inkluzija je ograničena nedostatkom materijala koji podržavaju specifične potrebe djece s teškoćama u inkluzivnom okruženju.	3,6%	5,5%	22,7%	39,1%	29,1%
Ulaganje u dodatne resurse za prilagodbe prostora je nužno za bolju inkluziju djece s teškoćama.	0%	3,6%	7,3%	25,5%	63,6%

Važnost materijalne opremljenosti dječjeg vrtića ističe i činjenica da 77,3% odgojitelja smatra da prostor vrtića mora biti prilagođen djeci s teškoćama, kako bi se uspješno provodila inkluzija. Skladno s tim, 82,7% odgojitelja se slaže s činjenicom da adekvatna materijalna opremljenost može poboljšati inkluziju djece s teškoćama. Ističući važnost materijalne opremljenosti, nužno je spomenuti i prilagođene materijale i igračke za koje 78,7% odgojitelja smatra da doprinose inkluzivnoj atmosferi dječjeg vrtića. Većina odgojitelja nije sigurna (niti se slaže, niti se ne slaže) u materijalnu opremljenost dječjeg vrtića u kojem rade, pa ostaju neutralni kod tvrdnje da trenutna materijalna opremljenost dječjeg vrtića u kojem rade zadovoljava sve specifične potrebe djece s teškoćama. Nastavno na prethodne tvrdnje, većina odgojitelja (59,1%) smatra da adekvatna materijalna opremljenost podrazumijeva pristupačnost igraćaka i didaktičkih materijala za djecu s teškoćama. Nedostupnost takvih materijala koji podržavaju specifične potrebe djece s teškoćama ograničava inkluziju, s čime se slaže 39,1% ispitanika. Na temelju svega izrečenog, 63,6% odgojitelja smatra da ulaganje u dodatne resurse za prilagodbu prostora je nužno za kvalitetnu inkluziju djece s teškoćama.

8.5. Formalno obrazovanje odgojitelja za provođenje inkluzije i mogućnost dodatne edukacije

Tablica 8: Mišljenje odgojitelja o razini kompetentnosti za provođenje inkluzije nakon formalnog obrazovanja i mogućnosti dodatne edukacije o inkluziji

	U potpunosti se ne slažem	Ne slažem se	Niti se slažem niti se ne slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
Formalno obrazovanje pružilo mi je dovoljno znanja i vještina za rad s djecom s teškoćama u inkluzivnom okruženju.	19,1%	33,6%	29,1%	11,8%	6,4%
Smatram da su tijekom formalnog obrazovanja adekvatno pokriveni aspekti inkluzivnog obrazovanja, uključujući prilagodbu odgojno-obrazovnih metoda i strategija za različite potrebe djece.	20%	34,5%	25,5%	15,5%	4,5%
Tijekom formalnog obrazovanja dobio/la sam dovoljno praktičnih vještina i iskustva u radu s djecom s teškoćama.	32,7%	32,7%	20%	12,7%	1,8%
Sva znanja koja imam o inkluziji usvojio/la sam tijekom formalnog obrazovanja.	28,2%	38,2%	17,3%	12,7%	3,6%
Dodatna edukacija o inkluziji doprinosi mojem profesionalnom razvoju i osnažuje me za rad s raznolikim dječjim potrebama.	0%	0,9%	9,1%	30%	60%
Imajući u vidu promjene i inovacije u području inkluzivnog obrazovanja, smatram da je dodatna edukacija o inkluziji nužna za održavanje kompetentnosti u radu s djecom s teškoćama.	0%	0%	6,4%	23,6%	70%
Postojeći resursi za dodatnu edukaciju o inkluziji (npr. radionice, seminari, online tečajevi) su dostupni i pristupačni za odgojitelje u dječjem vrtiću.	8,2%	22,7%	33,6%	20,9%	14,5%
Smatram da bi redovita evaluacija i osvježavanje znanja o inkluziji kroz dodatnu edukaciju doprinijelo kvaliteti mog rada i podržalo	0%	0%	11,8%	24,5%	63,6%

inkluzivno okruženje u dječjem vrtiću.					
--	--	--	--	--	--

Kada govorimo o formalnom obrazovanju i njegovoj vezi s inkluzijom, najveći broj odgojitelja (33,6%) smatra da im formalno obrazovanje nije pružilo dovoljno znanja i vještina za rad s djecom s teškoćama. Nastavno na prethodnu tvrdnju, odgojitelji (34,5%) smatra da tijekom formalnog obrazovanja nisu adekvatno pokriveni aspekti inkluzivnog obrazovanja, konkretno prilagodba odgojno-obrazovnih metoda i strategija za različite potrebe djece. Osim nezadovoljavajućeg teorijskog znanja kod formalnog obrazovanja, kod odgojitelja (32,7%) prevladava mišljenje da nisu imali ni dovoljno praktičnih vještina i iskustava u radu s djecom s teškoćama. Na temelju svega toga možemo zaključiti, da većina znanja koja odgojitelji posjeduju o inkluziji nisu usvojena tijekom formalnog obrazovanja, s čime se slaže 38,2% odgojitelja.

Važnost dodatne edukacije u polju inkluzije ističu i odgojitelji, pa tako 60% ispitanih smatra da dodatne edukacije o inkluziji doprinose njihovom profesionalnom razvoju i osnažuju ih za rad s djecom s teškoćama. Inkluzija je proces u kojem se stalno događaju promjene i inovacije, odgojitelji (70%) smatraju da samo kontinuiranim profesionalnim usavršavanjem mogu ostati kompetentni za rad s djecom s teškoćama u razvoju. Iako prepoznaju važnost profesionalnog usavršavanja u području inkluzije, kod odgojitelja (33,6%) prevladava neutralan stav po pitanju dostupnosti edukacija, seminara i ostalih oblika profesionalnog razvoja za odgojitelje u dječjem vrtiću. No, ono u čemu se slaže većina odgojitelja (63,6%) jest da bi redovita evaluacija i osvježavanje znanja o inkluziji kroz dodatnu edukaciju doprinijelo kvaliteti njihovog rada i podržalo inkluzivnog okruženje u dječjem vrtiću.

9. ELABORACIJA REZULTATA

Istraživanje je provedeno na uzorku od 110 ispitanika diljem Republike Hrvatske. Dobni raspon ispitanika bio je raznolik, ali najveći broj je mlađe životne dobi, točnije do 30 godina. Broj godina radnog staža na mjestu odgojitelja u najvećeg broja ispitanika u skladu je s dobnom skupinom, pa tako najviše ispitanika radi na mjestu odgojitelja od 0 do 10 godina. Što se tiče obrazovanja ispitanika, gotovo jednak broj njih je završio tri godine obrazovanja (preddiplomski studij) i pet godina obrazovanja (diplomski studij).

Na samom početku istraživanja postavljeno je pitanje otvorenog tipa u kojem su ispitanici bili upitani o njihovom mišljenju o preduvjetima za uspješnu inkluziju u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Cilj ovog pitanja bio je čuti odgojitelje i njihovo stvarno mišljenje o procesu inkluzije, što smatraju najvažnijim čimbenikom, što im olakšava proces inkluzije te koja su njihova očekivanja. Jedan od najčešćih odgovora ispitanika odnosio se na materijalnu opremljenost i prilagođenost prostora. Odgojitelji smatraju da je nužno dobro opremiti prostor, prilagoditi ga i obogatiti s dovoljno didaktičkih materijala kako bi inkluzija bila uspješno implementirana u svakodnevni odgojno-obrazovni rad. Uz materijalnu opremljenost prostora, istaknuta je i suradnja sa stručnim suradnicima te adekvatna educiranost odgojitelja. Ispitanici naglašavaju važnost kvalitetne podrške stručnog tima, što podrazumijeva njihovu aktivnu uključenost u proces inkluzije, čest boravak u sobi, individualni rad s djecom s teškoćama, podršku odgojitelju, pomoć u planiranju odgojno-obrazovnog procesa i slično. Posebno ističu podršku stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila, pri čemu mnogi smatraju kako bi upravo njih trebalo uključiti u rad grupe kao asistente djeci s teškoćama. Nadalje, ispitanici ističu važnost kvalitetnog obrazovanja odgojitelja, uključujući povećanje broja kolegija koji se bave inkluzijom i djecom s teškoćama, kao i omogućavanje većeg broja dodatnih edukacija. Također, mnogi odgojitelji naglašavaju potrebu za smanjenim brojem djece u inkluzivnim grupama te uvođenje asistenta ili trećeg odgojitelja. Ovi odgovori jasno pokazuju da ispitanici prepoznaju važnost više čimbenika za uspješnu inkluziju, uključujući adekvatne materijalne uvjete, stručnu podršku i kontinuiranu edukaciju. Sve ove mjere doprinose stvaranju poticajnog okruženja koje je ključno za inkluziju djece s teškoćama u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju.

U istraživanju je postavljena hipoteza da odgojitelji imaju dovoljnu razinu podrške i dobru suradnju sa stručnim timom i ravnateljem u procesu inkluzije. Međutim, analiza rezultata anketnog istraživanja ukazuje na značajne razlike u iskustvima odgojitelja, što može ukazivati na potrebu za daljnjim istraživanjem i poboljšanjem. Prvo, kada je riječ o adekvatnosti podrške stručnog tima u inkluziji, zapaženo je da je 25,5% odgojitelja indiferentno, smatrajući da ni ne doživljavaju kvalitetnu suradnju niti je nedostaje. Ovaj podatak ukazuje na moguću nesigurnost ili nedostatak povjerenja u stručni tim, što može ometati učinkovitost inkluzivnog obrazovanja. S druge strane, 20,9% odgojitelja se izričito ne slaže s tvrdnjom da primaju adekvatnu podršku, što dodatno naglašava potrebu za poboljšanjem sustava podrške. Osim toga, redovita komunikacija između odgojitelja i stručnog tima ključna je za uspješnu implementaciju inkluzivnih praksi. Istraživanje pokazuje da 25,5% ispitanika ne smatra da postoji redovita

komunikacija, što može negativno utjecati na koordinaciju i suradnju u radu s djecom s teškoćama. Ova informacija sugerira potrebu za uspostavljanjem jasnijih kanala komunikacije i učestalijih sastanaka kako bi se osiguralo da su svi uključeni akteri usklađeni u svojim pristupima. Unatoč tome što većina odgojitelja (41,8%) prepoznaje važnost suradnje sa stručnim timom, osjećajući da im ta suradnja pruža sigurnost i doprinosi kvaliteti njihovog rada, zabrinjavajuće je da čak 22,7% ispitanika ne smatra da prima potrebnu podršku, osobito u kontekstu osmišljavanja i provedbe individualiziranih planova rada za djecu s teškoćama. Ovi rezultati ističu nužnost osnaživanja kompetencija odgojitelja i pružanja dodatne stručne podrške koja bi im omogućila učinkovito upravljanje različitim potrebama djece. Zaključno, ovi nalazi ukazuju na brojne izazove s kojima se odgojitelji suočavaju u procesu inkluzije. Potrebno je provesti daljnje istraživanje i razvoj programa koji bi unaprijedili suradnju između odgojitelja, stručnog tima i ravnatelja. Implementacija sustavnih promjena u načinu komunikacije i podrške može značajno doprinijeti uspješnosti inkluzivnog obrazovanja i kvaliteti života djece s teškoćama. Kada razmatramo suradnju s ravnateljicom, situacija se također čini podvojenom. Značajan postotak odgojitelja (24,5%) izjasnio se kao indiferentan prema tvrdnji da im ravnateljica pruža podršku u procesu inkluzije. Ova neodlučnost može ukazivati na zbunjenost ili nesigurnost odgojitelja u vezi s dostupnom podrškom i vođenjem koje dobivaju. Indiferentnost se nastavlja i u kontekstu komunikacije s ravnateljicom; 28,2% odgojitelja nije sigurno u kvalitetu svoje komunikacije i otvorenost ravnateljice kada se suočavaju s izazovima koje inkluzija nosi. Ova nesigurnost može predstavljati prepreku za učinkovitu suradnju i rješavanje problema u svakodnevnom radu. Unatoč ovim izazovima, 27,3% odgojitelja prepoznaje da ravnateljica potiče pozitivnu i kvalitetnu suradnju s roditeljima djece s teškoćama, kao i njihov profesionalni razvoj. Također, 25,5% odgojitelja smatra da im ravnatelj omogućava dodatnu edukaciju na temu inkluzije, što ukazuje na određeni napor u pružanju potrebnih resursa. Međutim, odnos između odgojitelja i ravnateljice pokazuje slabosti, osobito kada je riječ o praćenju napretka i potreba djece. Čak 27,3% odgojitelja izjavilo je da su indiferentni prema tvrdnji da ravnateljica redovito prati napredak i potrebe djece, te osigurava prilagođene planove i strategije podrške za odgojitelje u provođenju inkluzije. Ovaj rezultat ukazuje na potrebu za jačanjem suradnje između odgojitelja i ravnatelja, kako bi se osigurala učinkovitija podrška u inkluzivnom obrazovanju. Nadalje, rezultati ukazuju na kompleksnost odnosa između odgojitelja i ravnateljice u kontekstu inkluzije. Potrebno je osnažiti komunikaciju, kao i pružiti jasne smjernice i podršku od strane ravnateljice kako bi se povećala sigurnost i učinkovitost odgojitelja u radu s djecom s teškoćama. Na temelju analize rezultata anketnog istraživanja, hipoteza da odgojitelji imaju dovoljnu količinu podrške od strane

stručnog tima i ravnatelja pri provođenju inkluzije nije potvrđena. Istraživanje ukazuje na to da značajan postotak odgojitelja izražava indiferentnost ili nezadovoljstvo razinom podrške koju primaju od stručnog tima i ravnatelja. Mnogi odgojitelji ne doživljavaju redovitu komunikaciju s ravnateljicom, niti smatraju da ravnatelj redovito prati napredak i potrebe djece. Iako većina odgojitelja prepoznaje važnost suradnje, nedostatak jasne i dosljedne podrške s obje strane ukazuje na potrebu za daljnjim unapređenjem komunikacije i suradnje unutar timova, kako bi se osigurala učinkovitija implementacija inkluzivnog obrazovanja.

Rezultati ankete pokazali su da većina ispitanika prepoznaje ključnu važnost suradnje između roditelja i odgojitelja u provođenju inkluzije. Konkretno, 80% ispitanika naglašava da je ova suradnja ključna za uspješnu inkluziju u praksi. Ispitanici (42,7% i 38,2%) navode da imaju otvorenu komunikaciju s roditeljima većina vezano uz napredak i potrebe njihove djece u kontekstu inkluzije. Ova visoka razina transparentnosti i suradničkog duha između odgojitelja i roditelja omogućuje bolje razumijevanje i zadovoljenje potreba djece s posebnim potrebama. Daljnji rezultati pokazuju da većina ispitanika ističe informiranost i uključenost roditelja (40,9%) u procesu donošenja odluka o inkluzivnim praksama i strategijama podrške za njihovu djecu. Ova aktivna uključenost roditelja sugerira da se njihovo mišljenje i povratne informacije smatraju vrijednima te se koriste za prilagodbu inkluzivnih strategija. Također, ispitanici ističu da su roditelji aktivno uključeni u evaluaciju i praćenje napretka svog djeteta te pružaju korisne povratne informacije djelatnicima dječjeg vrtića (44,5%). Ova suradnja omogućuje kontinuirano praćenje i prilagodbu inkluzivne prakse kako bi se osigurala optimalna podrška za dijete. Na temelju prikupljenih podataka, hipoteza da odgojitelji imaju kvalitetnu suradnju s roditeljima u procesu inkluzije može se smatrati potvrđenom. Rezultati pokazuju visok stupanj komunikacije, uključenosti i suradnje između roditelja i odgojitelja, što ima pozitivan utjecaj na provedbu inkluzije u praksi. Stoga, možemo zaključiti da odgojitelji zaista ostvaruju kvalitetnu suradnju s roditeljima, što je ključno za uspješnu inkluziju djece s posebnim potrebama.

Rezultati istraživanja pokazuju da većina ispitanika (55,5%) prepoznaje važnost poznavanja temeljnih zakona za rad u dječjem vrtiću, te 50% njih naglašava potrebu za praćenjem novih zakonskih regulativa vezanih za inkluziju. Iako 39,1% ispitanika smatra da dovoljno poznaju zakone za učinkovito provođenje inkluzivne prakse, postoji određena indiferentnost (30,9%) prema prilikama za usavršavanje i edukaciju o zakonima i pravilnicima koji se odnose na inkluziju. Ova indiferentnost ukazuje na potrebu za dodatnim poticajima i resursima kako bi se povećala motivacija za kontinuirano profesionalno usavršavanje. Najveći broj ispitanika

(66,4%) smatra da bi odgojitelji trebali imati pristup priručnicima i materijalima koji jasno objašnjavaju zakonske aspekte inkluzije. Na temelju prikupljenih podataka, hipoteza da su se odgojitelji upoznali sa zakonskom regulativom vezanom za inkluziju može se djelomično smatrati potvrđenom. Rezultati sugeriraju da postoji svijest o važnosti zakonske regulative, ali da je potrebno dodatno raditi na pružanju resursa i poticaja za kontinuirano usavršavanje kako bi se osigurala dosljedna i učinkovita inkluzivna praksa u predškolskim ustanovama.

Rezultati istraživanja pokazuju da većina odgojitelja (77,3%) smatra kako prostor dječjeg vrtića mora biti prilagođen djeci s teškoćama kako bi se uspješno provodila inkluzija. S tim u vezi, 82,7% odgojitelja smatra da adekvatna materijalna opremljenost može značajno poboljšati inkluziju djece s teškoćama. Osim toga, 78,7% odgojitelja ističe važnost prilagođenih materijala i igračaka koji doprinose stvaranju inkluzivne atmosfere u djeci. Međutim, većina odgojitelja ostaje neutralna prema tvrdnji da trenutna materijalna opremljenost dječjeg vrtića u kojem rade zadovoljavaju sve specifične potrebe djece s teškoćama. Konkretno, 59,1% ispitanika smatra da adekvatna materijalna opremljenost podrazumijeva pristupačnost igračaka i didaktičkih materijala za djecu s teškoćama, dok 39,1% ispitanika naglašava da nedostupnost takvih materijala ograničava. Dodatno, 63,6% odgojitelja smatra da je ulaganje u dodatne resurse za prilagodbu prostora nužno za kvalitetnu inkluziju djece s teškoćama. Ovi podaci jasno pokazuju da odgojitelji prepoznaju važnost adekvatne materijalne opremljenosti kao ključnog faktora za uspješnu inkluziju djece s teškoćama u predškolskom. Na temelju ovih rezultata, hipoteza da odgojitelji smatraju kako je materijalna opremljenost dječjeg vrtića nužna za kvalitetno provođenje inkluzije djece s teškoćama u razvoju može se smatrati potvrđenom. Rezultati sugeriraju da odgojitelji prepoznaju važnost materijalne opremljenosti kao ključnog faktora za uspješnu inkluziju djece s teškoćama u predškolskim ustanovama.

Osnovna znanja o inkluziji odgojitelji bi trebali steći tijekom formalnog obrazovanja. Jedino kvalitetnim formalnim obrazovanjem odgojitelji mogu inkluziju implementirati u svakodnevni odgojno-obrazovni rad. Iz tih razloga u istraživanju je bilo važno ispitati kvalitetu formalnog obrazovanja odgojitelja o provođenju inkluzije. Rezultati istraživanja pokazuju da najveći broj odgojitelja (33,6%) smatra kako im formalno obrazovanje nije pružilo dovoljno znanja i vještina za rad s djecom s teškoćama, dok 34,5% navodi aspekte inkluzivnog obrazovanja, poput prilagodbe odgojno-obrazovnih metoda i strategija, nisu adekvatno pokriveni tijekom njihova formalnog obrazovanja. Također, 32,7% odgojitelja smatra da nisu stekli dovoljno praktičnih vještina i iskustava u radu s djecom s teškoćama, pa većina znanja o inkluziji koja posjeduju nije usvojena tijekom formalnog obrazovanja (38,2%). Unatoč tome, 60% odgojitelja

smatra da dodatne edukacije doprinose njihovom profesionalnom razvoju i osnažuju ih za rad s djecom s teškoćama, dok 70% vjeruje da kontinuirano profesionalno usavršavanje omogućuje ostanak kompetentnima za rad s ovom djecom. Iako prepoznaju važnost profesionalnog usavršavanja u području inkluzije, 33,6% odgojitelja ima neutralan stav o dostupnosti edukacija i seminara, no 63,6% se slaže da bi redovita evaluacija i osvježavanje znanja kroz dodatnu edukaciju doprinijelo kvaliteti njihova rada i podržalo inkluzivno okruženje u dječjem vrtiću. Na temelju ovih podataka, hipoteza da su odgojitelji stekli dovoljno kompetencija prilikom formalnog obrazovanja za uspješno provođenje inkluzije i da imaju mogućnost dodatne edukacije može se smatrati djelomično potvrđenom

10. ZAKLJUČAK

Inkluzija u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju predstavlja ključnu strategiju za osiguranje jednakih prilika za svu djecu, neovisno o njihovim sposobnostima ili potrebama. Ovaj pristup ne samo da obogaćuje obrazovni sustav, već i potiče socijalnu pravdu, empatiju i razumijevanje među djecom. Uspješna implementacija inkluzivnih praksi zahtijeva ispunjavanje određenih pretpostavki koje čine temelj za učinkovito obrazovanje. Uspješna inkluzija u ustanovama ranog i predškolskog odgoja predstavlja jedan od ključnih izazova suvremenog obrazovnog sustava. Kroz ovaj rad istražene su ključne pretpostavke za uspješnu implementaciju inkluzije, pri čemu su naglašene kompetencije odgojitelja, poznavanje zakonskih aspekata, neprestana podrška od strane stručnog tima i ravnatelja, suradnja roditelja i odgojitelja i materijalna opremljenost dječjih vrtića kao temeljni faktor koji pridonosi stvaranju inkluzivnog okruženja. Analizom postojećih praksi i izazova s kojima se odgojno-obrazovni radnici suočavaju, potvrđeno je da inkluzija nije jednostavan proces, već zahtijeva sustavan i holistički pristup na više razina. Poboljšanje procesa inkluzije u ranom obrazovanju može se postići kroz nekoliko ključnih strategija. Prvo, osnaživanje odgojitelja kroz kontinuiranu edukaciju i stručna usavršavanja povećava njihovu kompetentnost i samopouzdanje u primjeni inkluzivnih praksi. Drugo, jačanje suradnje s roditeljima, njihovo uključivanje u odgojno-obrazovni rad i stvaranje partnerskog odnosa u kojem će zajedno s odgojiteljem raditi u najbolju korist djeteta. Treće, prilagodba materijalne opremljenosti vrtića, uključujući pristupačan prostor dječjeg vrtića i specijalizirane resurse, stvara poticajno okruženje za svu djecu. Četvrto, timski rad sa stručnim timom osigurava sveobuhvatnu podršku

kako djeci s posebnim potrebama tako i odgojitelju kao nositelju inkluzije u dječjem vrtiću. Razvijanje individualiziranih planova za svako dijete, stvaranje inkluzivne kulture među djecom te redovita evaluacija procesa inkluzije također su ključni za uspjeh. Ove strategije doprinose stvaranju učinkovitog inkluzivnog okruženja u kojem se svaka djeca osjećaju prihvaćeno, podržano i osnaženo za ostvarenje svog punog potencijala.

Zaključno možemo reći kako inkluzija zahtjeva veliki napor od svih sudionika i da u samom procesu postoji još puno mjesta za napredak. Za uspješnost inkluzije potrebno je unaprijediti postojeći obrazovni proces odgojitelja, omogućiti im stjecanja dodatnih znanja o inkluziji, posebice kroz praktični rad. Također, potrebno je osvježavati njihova znanja o zakonskim regulativama kao i omogućavati neprestani profesionalni razvoj, samo na takav način dobit ćemo kompetentno odgojitelja koji će biti snažan temelj za implementaciju inkluzije. Veliku pažnju potrebno je usmjeriti i na druge sudionike odgojno-obrazovnog procesa, potrebno je ojačati suradnju između odgojitelja i stručnog tima, povećati komunikaciju i potporu od strane ravnatelja, psihologa, pedagoga i ostalih stručnjaka jer samo na takav način pružit će adekvatnu potporu odgojitelju. Ispunjenjem ovih uvjeta dječji vrtić će postati snažno uporište inkluzije u kojem će se svako dijete osjećati prihvaćeno.

11. LITERATURA

- Avramidis, E., Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European journal of special needs education*, 17(2), 129-147.
- Brzić, E. (2024). 'Identifikacija ključnih pretpostavki za provedbu odgojno-obrazovne inkluzije djece s teškoćama u ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje', Doktorski rad, Sveučilište u Zadru.
- Bouillet, D. (2010). Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja. Školska knjiga.
- Bouillet, D., 2011. Kompetencije odgojitelja djece rane i predškolske dobi za inkluzivnu praksu. *Pedagojska istraživanja*, 8(2), str. 323-338.
- Bouillet, D. (2019). Inkluzivno obrazovanje: odabrane teme. Biblioteka magister.
- Bricker, D., 1995. The Challenge of Inclusion. *Journal of Early Intervention*, 19(3), 179–194
- Damjanović, R. (2011): Vaspitanje i obrazovanje. Časopis za pedagošku teoriju i praksu. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Daniels, E.R., Stafford, K. (2003). Kurikulum za inkluziju – Razvojno primjereni program za rad s djecom s posebnim potrebama. Biblioteka korak po korak.
- Demirović, B. i sur. (2015). Inkluzija- izazovi i perspektive/ Inclusion- obstacles and facilitators Unpublished.
- Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe. (2008). Narodne novine br: 63/08 i 90/2010
- Han, J. (2023). 'Mišljenje ravnatelja o njihovom doprinosu kvaliteti inkluzije u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja', Diplomski rad, Sveučilište u Zadru.
- Igrić, Lj. (2004): Moje dijete u školi. Priručnik za roditelje djece s posebnim edukacijskim potrebama. Zagreb: Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama IDEM
- Igrić, Lj. (2015.) Osnove edukacijskog uključivanja. Zagreb: Školska knjiga d.d.
- Jerković, L. (2021). 'Stavovi odgojitelja prema inkluziji', Diplomski rad, Sveučilište u Zadru. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:258842>
- Kanjić, S., i Boneta, Ž. (2012). 'Viđenje partnerstva obitelji i vrtića očima roditelja', *Dijete, vrtić, obitelj*, 18(70), str. 8-10. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/123763>

- Karamatić Brčić, M. (2011). Svrha i cilj inkluzivnog obrazovanja. *Acta Iadertina*, 8(1), str. 0-0.
- Kobeščak, S. (2000). Što je inkluzija?. *Dijete, vrtić, obitelj*, 6(21), 23-25
- Konvencija o pravima djeteta. Preuzeto: https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf (23.5.2024.)
- Kudek Mirošević, J., Granić, M. (2014): Uloga edukacijskog rehabilitatora – stručnog suradnika u inkluzivnoj školi. Zagreb: Alfa d.d
- Lončarić, M. (2016). Procjena kvalitete inkluzije iz perspektive odgojitelja predškolske djece Osječko baranjske županije. Diplomski rad, Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
- Ljubešić, M., Šimleša, S., Bučar, M. (2015). Razvoj inkluzivne prakse u dječjim vrtićima. Zagreb. Hrvatska udruga za ranu intervenciju.
- Mamić, N. (2012). Samoprocjena kompetencija i edukacijske potrebe odgojitelja u inkluzivnom dječjem vrtiću. Specijalistički rad. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Mikas D., Roudi B. (2012). Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja. *Paediatr Croat* 56 (Supl 1)207-214. [socijalizacija_djece_s_teskocama_u_razvoju_u_ustanovama_predskolskog_odgoja.pdf](http://www.rivrtici.hr/socijalizacija_djece_s_teskocama_u_razvoju_u_ustanovama_predskolskog_odgoja.pdf) (rivrtici.hr)
- Milanović, M. i sur. (2014). Pomožimo im rasti. Golden marketing - Tehnička knjiga.
- Miloš, I., Vrbić, V. (2015). Stavovi odgajatelja prema inkluziji. *Dijete, vrtić, obitelj*, 20(77/78), 60-63.
- Mlinarević, V., Tomas, S. (2010): Partnerstvo roditelja i odgojitelja – čimbenik razvoja socijalne kompetencije djeteta. *Magistra Iadertina*, Vol. 5, No. 1, 143-158.
- Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, (NN 05/15): <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Predskolski/Nacionalni%20kurikulum%20za%20rani%20i%20predskolski%20odgoj%20i%20obrazovanje%20NN%2005-2015.pdf>
- Obradović, J., i Čudina-Obradović, M. (2003). 'Potpora roditeljstvu: izazovi i mogućnosti', *Revija za socijalnu politiku*, 10(1), str. 45-68. <https://doi.org/10.3935/rsp.v10i1.139>
- Rudelić, A., Pinoza Kukurin, Z., Skočić Mihić S. (2013): Stručna znanja i materijalni resursi u inkluziji: stanje i perspektive. *Napredak*, Vol. 154, No. 1-2, 131-148.

- Seme Stojnović, I., Vidović, T. (2012). Djeca - čuvari djedovine. Model vrtića s hrvatskim identitetom i njegovanjem interkulturalnosti: priručnik za odgojitelje, 64 učitelje, roditelje, manjine, iseljenike – građane svijeta. Zagreb: Golden marketing tehnička knjiga.
- Sindik, J. (2013). Konstrukcija upitnika stavova odgojiteljica prema inkluziji djece s teškoćama u razvoju u dječje vrtiće. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 12, 309-334.
- Skočić Mihić, S. (2011): Spremnost odgajatelja i faktori podrške za uspješno uključivanje djece s teškoćama u rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Doktorska disertacija. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Zagreb. 3-185.
- Slunjski, E. i sur. (2012): Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
- Srok, N., Skočić Mihić, S. (2012): Odgajatelji i stručni suradnici u savjetodavnoj ulozi. *Dijete, vrtić, obitelj*, Vol. 18, No. 70, 19-21.
- Sunko, E. (2016). Društveno povijesni kontekst odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju. *Školski vjesnik*, 65(4), 601-620.
- Visković, I., i Višnjić Jevtić, A. (2017). 'Mišljenje odgajatelja o mogućnostima suradnje s roditeljima', *Croatian Journal of Education*, 19(1), str. 117-146. <https://doi.org/10.15516/cje.v19i1.2049>
- Vrgoč, H. (2000): Pedagozi – stručni suradnici u inovacijskom vrtiću i školi. Zagreb: Hrvatski pedagoški-književni zbor.
- Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju. Narodne novine, br. 94/2013.
- Zrilić, S. (2011). Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole: priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje. Zadar. Sveučilište u Zadru.
- Zrilić, S., 2018. Razlikovni kurikulum kao pretpostavka uspješne inkluzije. *Magistra Iadertina*, 13(1), 161-180.
- Zrilić, S. (2022). Djeca s teškoćama u inkluzivnom vrtiću i školi. Hrvatska sveučilišna naklada.
- Zrilić, S., Brzoja, K. (2013). Promjene u pristupima odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama. *Magistra Iadertina*, 8.(1.), 141-153.
- Zuckerman, Z. (2016). Summa pedagogica: inkluzivno obrazovanje učenika s razvojnim teškoćama. Velika Gorica. Naklada Benedikta.

12. POPIS TABLICA

Tablica 1: Prikaz dobi ispitanika	32
Tablica 2: Godine radnog staža ispitanika.....	33
Tablica 3: Stupanj obrazovanja ispitanika	33
Tablica 4: Mišljenje odgojitelja o suradnji sa stručnim timom i ravnateljem u inkluziji	33
Tablica 5: Mišljenje odgojitelja o suradnji s roditeljima u inkluziji.....	36
Tablica 6: Mišljenje odgojitelja o poznavanja zakonske regulative vezane za inkluziju	37
Tablica 7: Mišljenje odgojitelja o važnosti materijalne opremljenosti dječjeg vrtića za uspješno provođenje inkluzije	38
Tablica 8: Mišljenje odgojitelja o razini kompetentnosti za provođenje inkluzije nakon formalnog obrazovanja i mogućnosti dodatne edukacije o inkluziji.....	40

13. PRILOZI

Upitnik o mišljenju odgojitelja o pretpostavkama uspješne inkluzije djece u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Poštovani,

molimo Vas da ispunite anketni upitnik kojem je cilj ispitati mišljenje odgojitelja o pretpostavkama uspješne inkluzije u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Istraživanje se provodi u svrhu pisanja diplomskog rada na Diplomskom studiju Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Zadru. Ovaj upitnik **je u potpunosti anoniman te nema točnih i netočnih odgovora**. Također, prikupljeni podatci bit će korišteni isključivo u svrhu istraživanja te će se obrađivati na grupnoj razini. Predviđeno vrijeme ispunjavanja upitnika je 15 minuta, a za dodatne informacije možete se obratiti na e-mail adresu: mateaznaor1999@gmail.com.

Unaprijed se zahvaljujemo na suradnji!

Koji su po Vama preduvjeti uspješne inkluzije u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja? _____

Dob:

- a) do 30
- b) 31-40
- c) 41-50
- d) 50 i više

Broj godina radnog staža na radnom mjestu odgojitelja:

- a) 0-10
- b) 11-20
- c) 21-30

d) 16-20

e) 21-30

f) 31 i više

Završena razina obrazovanja:

a) dvogodišnji studij

b) preddiplomski sveučilišni studij

c) diplomski sveučilišni studij

Pred Vama se nalazi nekoliko tvrdnji. Molimo Vas da odredite koliko se osobno slažete s navedenom tvrdnjom, odnosno koliko se ona odnosi na Vas.

Brojke imaju sljedeće značenje: 1 – U POTPUNOSTI SE NE SLAŽEM SE 2 – NE SLAŽEM SE 3 – NITI SE SLAŽEM, NITI SE NE SLAŽEM 4 – SLAŽEM SE 5 – U POTPUNOSTI SE SLAŽEM

1. Stručni tim mi pruža adekvatnu podršku u procesu rada s djecom s teškoćama.
2. Stručni tim redovito komunicira sa mnom o potrebama djece i pruža relevantne informacije i resurse.
3. Osjećam se sigurnije u rad s djecom s teškoćama uz podršku stručnog tima.
4. Stručni tim mi pruža individualiziranu podršku i savjete u rješavanju izazova koji se pojavljuju u radu s djecom s teškoćama.
5. Uspješna suradnja s članovima stručnog tima doprinosi kvaliteti mog rada u procesu inkluzije i zadovoljstvu u dječjem vrtiću.
6. Primam dovoljno podrške od strane stručnog tima u osmišljavanju i provođenju individualiziranih planova rada za svako dijete.
7. Ravnatelj/ravnateljica mi pruža podršku u procesu inkluzije.
8. Ravnatelj/ravnateljica vrtića u kojem radim je pristupačan/a za razgovor i podršku kada se suočavam s izazovima u provođenju inkluzije.

9. Osjećam podršku ravnatelja/ravnateljice u stvaranju i održavanju pozitivnog odnosa i suradnje s roditeljima djece s teškoćama.
10. Ravnatelj/ravnateljica vrtića u kojem radim pridaje važnost profesionalnom razvoju osoblja u području inkluzivnog obrazovanja i osigurava prilike za relevantne obuke i edukaciju.
11. Ravnatelj/ravnateljica redovito prati napredak i potrebe djece te osigurava prilagođene planove i strategije podrške odgojiteljima za provođenje inkluzije.
12. Suradnja s roditeljima djece s teškoćama je ključna za uspješno provođenje inkluzivnih praksi u dječjem vrtiću.
13. Imam otvorenu komunikaciju s roditeljima o napretku i potrebama njihove djece u kontekstu inkluzije.
14. Roditelji su informirani i uključeni u proces donošenja odluka o inkluzivnim praksama i strategijama podrške za njihovu djecu.
15. Roditelji su aktivno uključeni u evaluaciju i praćenje napretka svog djeteta te pružaju korisne povratne informacije djelatnicima dječjeg vrtića.
16. Suradnja s roditeljima olakšava identificiranje i rješavanje izazova i problema s kojima se dijete može suočiti u inkluzivnom okruženju.
17. Poznavanje zakonske regulative o inkluziji djece s teškoćama je važno za moj rad u dječjem vrtiću.
18. Redovito ažuriranje znanja o zakonskim promjenama vezanim za inkluziju je važno za profesionalni razvoj odgojitelja.
19. Moje trenutno razumijevanje zakonske regulative je dovoljno za učinkovito provođenje inkluzivnih praksi.
20. Imam dovoljno prilika za usavršavanje i edukaciju o zakonima i pravilnicima koji se odnose na inkluziju.
21. Dječji vrtić u kojem radim treba mi omogućiti edukaciju o zakonskoj regulativi u vezi s inkluzijom.
22. Odgojitelji bi trebali imati pristup priručnicima i materijalima koji jasno objašnjavaju zakonske aspekte inkluzije.

23. Prostor vrtića mora biti prilagođen posebnim potrebama djece s teškoćama za uspješno provođenje inkluzije.
24. Adekvatna materijalna opremljenost prostora može poboljšati inkluziju djece s teškoćama.
25. Prilagođeni materijali i igračke doprinose inkluzivnom okruženju u vrtiću.
26. Trenutna materijalna opremljenost dječjeg vrtića u kojem radim ne zadovoljava potrebe djece s teškoćama.
27. Adekvatna opremljenost uključuje pristupačnost igračaka i didaktičkih materijala za djecu s teškoćama.
28. Inkluzija je ograničena nedostatkom materijala koji podržavaju specifične potrebe djece s teškoćama u inkluzivnom okruženju.
29. Ulaganje u dodatne resurse za prilagodbe prostora je nužno za bolju inkluziju djece s teškoćama.
30. Formalno obrazovanje pružilo mi je dovoljno znanja i vještina za rad s djecom s teškoćama u inkluzivnom okruženju.
31. Smatram da su tijekom formalnog obrazovanja adekvatno pokriveni aspekti inkluzivnog obrazovanja, uključujući prilagodbe nastavnih metoda i strategija za različite potrebe djece.
32. Tijekom formalnog obrazovanja dobio/la sam dovoljno praktičnih vještina i iskustva u radu s djecom s teškoćama.
33. Sva znanja koja imam o inkluziji usvojio/la sam tijekom formalnog obrazovanja.
34. Dodatna edukacija o inkluziji doprinosi mojem profesionalnom razvoju i osnažuje me za rad s raznolikim dječjim potrebama.
35. Imajući u vidu promjene i inovacije u području inkluzivnog obrazovanja, smatram da je dodatna edukacija o inkluziji nužna za održavanje kompetentnosti u radu s djecom s teškoćama.
36. Postojeći resursi za dodatnu edukaciju o inkluziji (npr. radionice, seminari, online tečajevi) su dostupni i pristupačni za odgojitelje u dječjem vrtiću.
37. Smatram da bi redovita evaluacija i osvježavanje znanja o inkluziji kroz dodatnu edukaciju doprinijelo kvaliteti mog rada i podržalo inkluzivno okruženje u dječjem vrtiću.

14. ŽIVOTOPIS

- Osobni podaci:

Ime i prezime: Matea Znaor

Datum i mjesto rođenja: 23.10.1999. Imotski

E-mail: mateaznaor1999@gmail.com

- Obrazovanje:

2006. – 2014. Osnovna škola Stjepan Radić, Imotski

2014. – 2018. Gimnazija dr. Mate Ujević, Imotski

2018. – Sveučilište u Zadru, Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja, Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

- Radno iskustvo:

2023.- Dječji vrtić „Vedri dani“

Ulica Milana Makanca 11A , 10000 Zagreb

- Osobne vještine: poznavanje i korištenje engleskog jezika, sklona timskom radu, komunikativna i fleksibilna, organizacija rada, planiranje radnih aktivnosti, poznavanje osnova rada na računalu, poznavanje rada u MS Office-u