

Kompetencije odgojitelja u radu s djecom migrantima u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Šeparović, Gea

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:252857>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-23**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE

KOMPETENCIJE ODGOJITELJA U RADU S DJECOM
MIGRANTIMA U USTANOVAMA RANOG I
PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

Diplomski rad

Gea Šeparović

Zagreb, rujan 2021.

SVEUILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE

KOMPETENCIJE ODGOJITELJA U RADU S DJECOM
MIGRANTIMA U USTANOVAMA RANOG I
PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

Diplomski rad

Mentor rada:
prof.dr.sc. Dejana Bouillet

Zagreb, rujan 2021.

Zahvala

Zahvaljujem mentorici prof. dr. sc. Dejani Bouillet na strpljenju, razumijevanju, podršci, pristupačnosti i svom vremenu koje je uložila kako bi mi pomogla.

Veliko hvala mojim roditeljima, ocu Saši i majci Ivani koji su podržavali sve moje odluke tijekom života i koji to i dalje čine. Hvala djedu Ivi što mi uvijek pruža ohrabrenje i hvala mojoj sestri Ledi koja mi uvijek uljepša najteže dane.

Na kraju hvala svim mojim prijateljima koji su cijelu akademsku godinu slušali i pratili proces pisanja ovog rada.

Sadržaj

Sažetak

Abstract

UVOD	1
1. OSNOVNA OBILJEŽJA MIGRACIJA	2
2. MIGRACIJE I DJECA	6
3. ULOGA USTANOVA RIPOO U INKLUZIJU DJECE – MIGRANATA U DRUŠTVO.....	12
4. KOMPETENCIJE ODGOJITELJA ZA INKLUZIJU DJECE - MIGRANTA.....	18
5. ISTRAŽIVANJE MOGUĆNOSTI INTERKULTURALNOG RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA.....	24
5.4 Rasprava	38
6. ZAKLJUČAK.....	43
LITERATURA	45

Sažetak

U suvremenom društvu obilježenom utjecajem globalizacije, migracije i miješanje različitih kultura neizbježna je pojava koja utječe na način življenja. Migracije su povijesna konstanta te su u uzročno – posljedičnoj vezi s nizom drugih faktora. Izbjeglice su posebno ranjiva skupina migranata čija su prava definirana Konvencijom o statusu izbjeglica (1951). U kriznim situacijama djeca su najranjivija te im je potrebno pružiti pomoć i sigurnost. Skupina djece pod nazivom „djeca bez pratnje“ su osobe mlađe od 18 godina, državljani su treće zemlje ili osobe bez državljanstva, a nalaze se izvan svoje zemlje porijekla. Države potpisnice Konvencije o pravima djeteta (1989) dužne su poduzeti odgovarajuće mjere pomoći i podrške. Kulturno ispreplitanje pojava je koja utječe i na odgoj i obrazovanje. Pojavljuju se novi pristupi pedagogiji, između kojih je i interkulturalna pedagogija. Odgojitelj ima odgovornost razvijati vlastite socijalne i emocionalne kompetencije kako bi bio model djeci za učenje prihvatljivog ponašanja. Interkulturalno obrazovanje osposobljava djecu za prihvaćanje i poštivanje različitih kultura koje postoje u tradicionalnom društvu. Da bi takav oblik rada opstao u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, inicijalno i cjeloživotno obrazovanje odgojitelja trebalo bi ih osposobiti da u svim elementima njihove profesije inkluzija bude temeljno polazište njihovog rada.

Cilj ovog istraživanja bio je identificirati kompetencije studenata diplomskog studija smjera ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja Učiteljskog fakulteta u Zagrebu. Rad je podijeljen u dva dijela. Prvi dio analizira teorijske radove i dokumente, a drugi dio je empirijski. U istraživanju su sudjelovali izvanredni i redovni studenti završne diplomskog studija Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu (n = 97). Oni su popunjavali Upitnik o interkulturalnoj praksi u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Istraživanjem je potvrđeno da izvanredni studenti imaju više iskustva u radu s djecom – migrantima, a redovni studenti imaju više znanja o predrasudama, mogućnostima doprinosa odgojitelja i dječjih vrtića razvoju uključivih vrijednosti djece. Dobiveni rezultati upućuju na potrebu kvalitetnijeg pozicioniranja interkulturalnog obrazovanja u inicijalnom obrazovanju i profesionalnom razvoju odgojitelja.

Ključne riječi: migracije, djeca migranti, kompetencije odgojitelja, ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, interkulturalna pedagogija

Abstract

In modern society marked by the influence of globalization, migration and mixing of different cultures are inevitable phenomena that affect the way of life. Migrations are a historical constant and are causally related to a number of other factors. Refugees are a particularly vulnerable group of migrants whose rights are defined by the Convention relating to the Status of Refugees (1951). In crisis situations, children are the most vulnerable and need help and security. A group of children called "unaccompanied children" are persons under the age of 18, third-country nationals or stateless persons, and are outside their country of origin. States parties to the Convention on the Rights of the Child (1989) are obliged to take appropriate measures of assistance and support. Cultural intertwining is a phenomenon that affects both upbringing and education. New approaches to pedagogy are emerging, including intercultural pedagogy. The educator has a responsibility to develop their own social and emotional competencies to be a model for children to learn acceptable behaviors. Intercultural education enables children to accept and respect the different cultures that exist in a traditional society. In order for this form of work to survive in early and preschool education institutions, the initial and lifelong education of educators should enable them to include inclusion in all elements of their profession as a fundamental starting point for their work.

The aim of this research was to identify the competencies of graduate students in the field of early and preschool education at the Faculty of Teacher Education in Zagreb. The paper is divided into two parts. The first part analyzes theoretical papers and documents, and the second part is empirical. Part-time and full-time graduate students of the Faculty of Teacher Education, University of Zagreb (n = 97) participated in the research. They filled in the Questionnaire on Intercultural Practice in Early and Preschool Institutions. The research confirmed that part-time students have more experience in working with migrant children, and full-time students have more knowledge about prejudices, the possibilities of the contribution of educators and kindergartens to the development of inclusive values of children. The obtained results indicate the need for better positioning of intercultural education in initial education and professional development of educators.

Keywords: migrations, migrant children, competencies of educators, institutions of early and preschool education, intercultural pedagogy

UVOD

Motivacija za temu ovog diplomskog rada proizašla je iz završnog rada pod temom *Djeca migranti u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja* koji je obranjen 2019. godine na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu (preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje). To je iskustvo u meni pobudio interes za daljnje istraživanje ove složene i sveprisutne društvene pojave. Društvo u kojem živimo svakim danom se mijenja. Ljudi napuštaju svoje zemlje zbog različitih razloga poput siromaštva, etničkog, vjerskog, rasnog ili političkog progona te sigurnosti i drugih razloga. Djeca migrantskog porijekla su djeca koja su rođena izvan države u kojoj borave, čiji su roditelji migrirali prije njihova rođenja i djeca koja se vraćaju u zemlju svog porijekla (Višnjić-Jevtić, Visković, Bouillet, 2021). Migranti su drugačijeg etničkog i kulturnog porijekla, a u inkluzivnim suvremenim društvima odgovornost je svakog pojedinca i obrazovnog sustava da doprinosi prihvaćanju različitosti. U tom procesu velika važnost pripada sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja jer je rano djetinjstvo razdoblje od najvećeg značaja za razvoj temeljnih kompetencija i sustava vrijednosti koje se zadržavaju tijekom cijeloga života.

Cilj rada je utvrditi razinu kompetencija studenata diplomskog studija Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu u radu s djecom migrantima u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Rad se sastoji od teorijskog pregleda literature koja se bavi obilježjima migracija, utjecajem migracija na djecu, ulogom ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u inkluziji djece – migranata u društvo i empirijskog dijela u kojem su predstavljeni rezultati istraživanja usvojenosti kompetencija studenata za temu rada, odnosno odgoj i obrazovanje djece – migranata u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

1. OSNOVNA OBILJEŽJA MIGRACIJA

Migracije su povijesna konstanta te su u uzročno – posljedičnoj vezi s nizom drugih faktora. Procjenjuje se kako je 2000. godine bilo oko 130 milijuna migranata u svijetu, a deset godina kasnije 214 milijuna uz pretpostavku da će do 2050. godine biti 405 milijuna migranata (International Organization for Migrations, 2010., prema Mikac, 2017). Migracije se pojavljuju u tri oblika: 1. zakonite ili slobodne migracije pojedinca koji u okviru zakona mijenjaju državu mjesta prebivališta ili boravišta; 2. prisilne migracije koje su posljedica potrebe bijega osobe zbog progona ili drugih okolnosti uzrokovanih različitim konfliktima ili katastrofama; 3. nezakonite migracije koje uključuju nezakonit boravak u državi (Mikac, 2017). Kada se migracije odvijaju unutar iste države radi se o unutarnjim migracijama. Neovisno o tome o kakvom je obliku migracija riječ, one su kao prirodni fenomeni – događaju se i nitko ih ne može spriječiti. Prema Eurostatu¹ 3.9 milijuna osoba uselilo se u države članice EU-27 tijekom 2018. godine, a registrirano je 2.6 milijuna iseljenika iz država članica EU-27, uključujući i migracije među državama članicama EU-27. Nema dvojbe da su mnoge europske države, poput SAD-a i Australije, postale multikulturalna društva (Mesić 2002; Eco, 2020). Njemačka je 2018. godine zabilježila najveći broj useljenika (893,9 tisuća), a za njom slijede Španjolska (643,7 tisuća), Francuska (386.9 tisuća) i Italija (332,3 tisuća). Osobe koje borave u državi članici EU-a, a imaju državljanstvo zemlje koja nije članica EU-a, bilo je 1. siječnja 2019. ukupno 21,8 milijuna, odnosno 4,9 % stanovništva država EU-27 (Eurostat, 2020).

Povijesno gledano, trebalo je proći deset tisuća godina da se ljudska rasa raširi po cijelom planetu od pojavljivanja hominida u istočnoj Africi (današnja Etiopija) prije četiri do šest milijuna godina (Gerbeau, 2017). Ljudi su se uvijek selili s jednog mjesta na drugo kao dio svoje prirode. Razlozima za preseljenje i kretanje stanovništva oduvijek su se smatrali okolišni, politički, ekonomski, socijalni ili kulturni. Međutim, sve do 16. stoljeća nije postojao globalni projekt koji je povezivao različite regije svijeta, pa se mobilnost smatrala lokalnim ili regionalnim procesom. Isti autor navodi da se jednom od prvih masovnih migracija u predindustrijskom dobu smatra atlanska trgovina. Robovi su obavljali svaki dio posla kao besplatna radna snaga sve do zabrane ropstva u 19. stoljeću. Upravo je ropstvo bilo pokretač prisilne migracije oko 12 milijuna ljudi iz Afrike u Ameriku (Gerbeau, 2017). Sljedeći važan

¹ <https://ec.europa.eu/eurostat>

ekonomski faktor koji je potaknuo masovne migracije bila je industrijska revolucija. Glavni izvor radne snage za novi model rada bili su seljaci koji su postali urbani migranti te su služili kao jeftina radna snaga. Daljnji razvoj kapitalističkog sustava izazvao je migracije milijuna ljudi iz sela u gradove. Pojava kapitalizma dodatno je povezala različite regije svijeta i otvorila proces globalizacije. Ubrzanje procesa globalizacije nakon Drugog svjetskog rata i razvoj novih tehnologija još je više povezalo različite regije svijeta. Istovremeno, Drugi svjetski rat doveo je do niza nepovoljnih životnih okolnosti brojnog stanovništva. U ovom razdoblju dogodile su se mnoge masovne migracije potaknute programima privremenih stranih radnika (Gerbeau, 2017). Selo i periferni dio grada postaju sve prazniji, a gradovi postaju sve naseljeniji. Rad u poljoprivredi postajao je sve nepoželjniji jer je bio loše plaćen i socijalno diskreditiran, što je uzrokovalo dolazak migranata koji su radili nepoželjne poslove (Molinero Gerbeau, 2017). Sloboda kretanja ljudi, izdavanje boravišnih i radnih dozvola, 'odljev mozgova', politika azila, krijumčarenje ljudi, integracija stranaca, neki su od aspekata migracija koje karakteriziraju suvremena društva.

Današnje migracije su u stalnom porastu zbog 'push-pull' faktora koji se smatraju izravnim poticajem migracijskih kretanja stanovništva. 'Push faktori' odnose se na razloge zbog kojih se osoba odluči na napuštanje određenog područja, dok se 'pull faktori' odnose na razloge naseljavanja određenog područja (Mikac, 2017). Složenost, ali i razmjeri dubokih društvenih promjena nadišli su sva dosadašnja povijesna iskustva čovječanstva te je globalizacija potaknula nove izvore migranata i otvorila nova kretanja.

Najveći događaj koji je uzrok masovnih migracija prema Europi u suvremeno doba su ratna razaranja na području Sirije i Iraka unazad nekoliko godina. Milijuni ljudi izbjegli su iz svojih domova i potaknuli veliki migracijski val prema zapadnoj Europi. Međutim, cijeli proces kretanja migranata nije bio dobro osmišljen te je stvorio velike probleme koji ni danas nisu riješeni (Rikac, 2017).

Prema Eurostatu (2019) zahtjev za međunarodnu zaštitu na području EU-27 podnijelo je 612.700 osoba. Najviši broj podnositelja zahtjeva zaštite državljanima su Sirije, Afganistana i Venezuele. Međutim, mnogi migranti s ciljem ulaska u zemlje Europske unije prelaze granice bez granične kontrole, ruše ograde te se prevoze u nesigurnim uvjetima. Navedeni događaji ukazuju na važnost usklađivanja migracijske politike unutar europskih država koja se temelji na konceptu interkulturalnosti, poštivanju i zaštiti temeljnih ljudskih prava, razvoju učinkovitih zajedničkih mehanizama regulacije migrantskih kretanja i drugih aktivnosti usmjerenih prema

rješavanju problema nezakonitih migracija i s njima povezanim kriminalnih aktivnosti (Rikac, 2017).

Glavna međunarodna organizacija koja se bavi praćenjem i objašnjavanjem migracija kao društvenog i gospodarskog fenomena je Međunarodna organizacija za migracije (IOM)². Osnovana je 1951. godine te je vodeća međuvladina organizacija na području migracija i usko surađuje s vladinim, međuvladinim i nevladinim ustanovama i organizacijama. Sa 173 države članice, daljnjih 9 država koje imaju status promatrača i urede u preko 100 zemalja, IOM je posvećen promicanju humane i uređene migracije u korist svih. To čini pružajući usluge i savjete vladama i migrantima. IOM radi na osiguranju urednog i humanog upravljanja migracijama, promicanju međunarodne suradnje u migracijskim pitanjima, pomaganju u traženju praktičnih rješenja za migracijske probleme i pružanju humanitarne pomoći migrantima u potrebi, uključujući izbjeglice i interno raseljene ljude. IOM djeluje na četiri područja upravljanja migracija, a to su: migracija i razvoj, olakšavanje migracija, reguliranje migracija i prisilna migracija. Aktivnosti IOM-a koje obuhvaćaju ta područja uključuju promicanje međunarodnog migracijskog zakona, raspravu o politikama i smjernice, zaštitu prava migranata, migracijsko zdravlje i rodnu dimenziju migracije.

Ljudi koji su se preselili iz jedne u drugu državu nazivaju se imigrantima ili međunarodnim migrantima. Uz pojam imigranti često se spominje i pojam akulturacija. Akulturacija je asimilacijski proces u kojem doseljenici poprimaju kulturu zemlje u čijem se okruženju nalaze. Ona se također odnosi na psihološku prilagodbu osobe koja se preselila.

Prava izbjeglica, kao specifične grupe migranata, definirana su 1951. godine Konvencijom o statusu izbjeglica³. Zasniva se na članku 14. Opće deklaracije UN-a o ljudskim pravima iz 1948. godine kojim se priznaje pravo osobama da traže azil (utočište) od proganjanja u drugim državama. Konvencija je stupila na snagu 22. travnja 1954. godine, uz samo jednu nadopunu u obliku Protokola iz 1967. godine, kojim je uklonjeno zemljopisno i vremensko ograničenje Konvencije iz 1951. godine. Prema Konvenciji, izbjeglica je netko tko se “zbog osnovanog straha od progona temeljem svoje rase, vjere, nacionalnosti, pripadnosti određenoj društvenoj skupini ili političkog mišljenja, nalazi izvan zemlje svoje nacionalnosti, a ne može, ili se zbog takvog straha ne želi, staviti pod zaštitu te zemlje.” Prava uključuju slobodu kretanja, pristup tržištu rada, pravo na obrazovanje, mogućnost stjecanja vlasništva te dugoročno stjecanje

² <https://www.iom.int/>

³ <https://www.irh.hr/dokumenti/65-unhcr-konvencija-iz-1951-i-protokol-o-statusu-izbjeglica>

državljanstva. Prema podacima Državnog zavoda za statistiku⁴ od 2011. do 2019. godine ukupan broj odseljenog stanovništva iz Republike Hrvatske iznosi 111.938 stanovnika, dok broj doseljenih iz inozemstva u 2019. godini iznosi 37.726. Saldo migracije stanovništva Republike Hrvatske s inozemstvom negativan je i iznosi -2.422. Od ukupnog broja doseljenih osoba u Republiku Hrvatsku, 31,9% osoba doselilo se iz Bosne i Hercegovine. Od ukupnog broja odseljenih osoba iz Republike Hrvatske, najviše osoba odselilo se u Njemačku (48,0%), dok u ukupnom broju doseljenih osoba iz inozemstva u Republiku Hrvatsku u 2019. najveći su udio imali Grad Zagreb (20,3%) i Splitsko-dalmatinska županija (11,7%). Može se primijetiti da suvremene hrvatske migracije pokazuju izrazitu složenost. U novom razdoblju egzistiraju svi migracijski modeli, što upućuje na visoki stupanj mobilnosti hrvatske populacije (Lajić, 2002). Upravo sadašnja migracijska slika uvjerljiv je dokaz mobilnosti stanovništva, ali i seljenja zbog društveno-političkih i gospodarskih uzroka. Količina hrvatskih migracija, prostorni razmještaj i negativni migracijski saldo Republike Hrvatske, ostavljaju negativan utjecaj na društveno-gospodarski razvoj. U tom kontekstu također se trebaju napomenuti migracije između nerazvijenih i razvijenih dijelova zemlje. Događa se demografska polarizacija u kojoj su veliki gradovi sve napućeniji što stvara problem asimetričnog prostornog razvoja (Lajić, 2002). Vanjske migracije su i dalje najzastupljeniji tip migracija hrvatskog stanovništva. Ovisno o distanci, dijele se na tri vrste: 1. vanjske migracije unutar bivšeg jugoslavenskog prostora, 2. europske migracije i 3. iseljništvo. Sve prisutniji oblik vanjskih migracija su migracije zbog „poboljšanja kvalitete života“. Gospodarska kriza koja svakodnevno rađa sve višu stopu nezaposlenosti, kao i pristupanje Hrvatske Europskoj uniji 2013. godine, direktno utječe na migracije u hrvatskom društvu.

⁴ <https://www.dzs.hr/>

2. MIGRACIJE I DJECA

Prema Konvenciji o pravima djeteta (1989) dijete označava svaku osobu mlađu od 18 godina, osim ako se zakonom koji se primjenjuje na dijete granica punoljetnosti ne odredi ranije. Konvencija o pravima djeteta međunarodni je dokument te je usvojena na Glavnoj skupštini Ujedinjenih naroda 20. studenog 1989. godine. Ona sadrži univerzalne standarde koje država stranka Konvencije (tj. koja ju je potpisala i ratificirala) mora jamčiti svakom djetetu. U Konvenciji se govori o obvezama odraslih u odnosu prema djetetu kao i o obvezama brojnih društvenih čimbenika glede zaštite djeteta. To je prvi dokument u kojemu se djetetu pristupa kao subjektu s pravima, a ne samo kao osobi koja treba posebnu zaštitu. Republika Hrvatska jedna je od članica Konvencije te je preuzela obvezu promicanja ljudskih prava i temeljnih sloboda koje su također propisane Ustavom. Djeca su rođena sa temeljnim slobodama i pravima koja pripadaju svim ljudskim bićima. U postupanju prema djeci bez pratnje treba djelovati u okvirima načela Konvencija i UN-a. Prema spisu IOM-a (2020), trenutne procjene su da približno 272 milijuna ljudi trenutno živi izvan svoje zemlje rođenja ili državljanstva, od kojih je 12% djece. Djeca velikom većinom migriraju s roditeljima ili im se naknadno priključe i na taj način imaju malo izbora vezano za njihovu migraciju.

Postoje dvije različite široke skupine djece pogođene migracijama. Prva skupina uključuje djecu migrante koja izravno sudjeluju u procesu migracije, zajedno sa svojim roditeljima ili sama. Ona također mogu biti rođena u zemlji primitka, no s obzirom da dolaze iz migrantske obitelji mogu biti diskriminirana i osuđivana. Druga skupina uključuje djecu koja ne migriraju sa svojim roditeljima već ostaju u zemlji matici (Rossi, 2008). Roditelji koji migriraju mogu odlučiti, bilo po izboru ili zbog različitih nepovoljnih okolnosti, ostaviti djecu u zemlji matici, planirajući povratak ili okupljanje u zemlji primitka. Odluka ostavljanja djeteta 'iza' može biti altruistična kako bi omogućili i ostvarili što bolji život svojoj obitelji. Prema statistikama UNICEF-a, 2015. godine 40,51 milijuna djece je zbog roditeljske migracije ostavljeno u ruralnim sredinama, što čini 29,4% sve djece u ruralnim područjima i 15% sve djece u Kini (Shi i sur., 2020).

Istraživanje koje su proveli Yue i sur. (2020) ispituje učinke migracije u ranom djetinjstvu na ishode razvoja kod djece. Otprilike 11.7 milijuna djece u Kini ostavljeno je u zemlji matici zbog migracija roditelja te su u dobi od ispod dvije godine. Migracija roditelja u tom razdoblju djetetova razvoja mogla bi biti osobno značajna s obzirom da je rano djetinjstvo kritično razdoblje koje utječe na osobu tijekom života. Udio migranata žena u Kini raste, kao i majke

migranti. Budući da odlaskom majke, koja je često drugi roditelj koji migrira, odgovornost o djetetu pada na bake i djedove. Oni mogu ulagati manje vremena za uključivanje u poticajne aktivnosti s djecom te biti manje pažljivi na prehrambene i zdravstvene potrebe djece. Odsutnost majki u ranom djetinjstvu djeteta može biti štetna za ishode razvoja. Istraživanja u neuroznanosti pokazala su da je majčina povezanost u ranom djetinjstvu snažno povezana s razvojem hipokampusa, dio mozga koji je odgovoran za pamćenje, učenje i osjećaje (Luby i sur., 2012, Luby i sur. 2016, prema Yue i sur.,2020). Autori također naglašavaju da razdvajanje majke i djeteta tijekom prve godine života negativno utječe na razvojne ishode u kasnijem školovanju djece.

Budući da je u suvremenim društvima sve veći broj imigrantske djece ili djece koju odgajaju imigranti, važno je razumjeti utjecaj imigracija i akulturacija na razvoj djece. Iako je pojava navedena dva procesa u sve većem broju, o njihovom utjecaju na dječji psihološki razvoj znamo vrlo malo. Cote (2020) smatra da transformacijska iskustva znatno oblikuju dječji razvoj. Prema teoriji razvoja, razvoj djeteta je utjecaj različitih čimbenika na razini obitelji i okoline. Postoje čimbenici koji povoljno i nepovoljno utječu na dijete, što znači da određeni čimbenik može biti povezan s boljim ishodima u jednoj domeni, ali lošijima u drugoj. Stoga, u mjeri u kojoj djeca imigranata imaju različite karakteristike ili resurse u usporedbi s djecom iz zemlje domaćina, ove razlike mogu biti povezane s poboljšanjima u nekim ishodima, kao i s poteškoćama u drugima (Boyce i Fuligni, 2007, Garcia-Coll i sur. 1996, Quintana i sur. 2006, prema Washbrook i sur., 2012). Istraživanje koje su proveli Washbrook i sur. (2012) pokazuje da djeca migranti imaju lošiji učinak na verbalnim testovima od djece domaćina dok nema velike razlike u rezultatima kod neverbalnih testova. Teorija razvoja također naglašava važnost rase, etničke pripadnosti i kulture. Predškolska godina može odrediti ishode u budućnosti, stoga je važan čimbenik u osnovi i uspjeha i izazova u kasnijim fazama života (Washbrook i sur., 2012). Jedan od čimbenika koji je relevantan za razumijevanje zašto djeca imigranata imaju različite ishode od djece zemlje primitka je jezik. Ostale karakteristike, uključujući obiteljski dohodak, obrazovanje roditelja te veličina i struktura obitelji također imaju utjecaj na razvoj djeteta. Istraživanje koje su proveli Washbrook i sur. (2012) pokazuju da se ti čimbenici znatno razlikuju među djecom imigranata i djecom rođenog porijekla. S druge strane, prilike i iskustva djetinjstva i adolescencije oblikovat će njihove sposobnosti kao odraslih što upućuje na važnost brige o dobrobiti djeteta (Harttgen, Klasen, 2009). Autore Narayan i sur. (2000) navode Harttgen i Klasen (2009) koji identificiraju skup osnovnih sposobnosti ljudske dobrobiti koja

se sastoji od šest kategorija: bitak,⁵ tjelesna dobrobit, socijalna dobrobit, sigurnost, sloboda izbora i djelovanja i psihološka dobrobit. Također su naglasili nužnost definiranja dobrobiti djeteta i siromaštva kao multidimenzionalnog koncepta. U obrazlaganju dobrobiti i siromaštva, u vidu je važno imati koncept socijalne uključenosti ili isključenosti. Djeca migranti i mladi mogu se suočiti sa značajnim poteškoćama u održavanju osjećaja vlastite vrijednosti. Tema samopoštovanja važna je za pitanje subjektivne dobrobiti djece migranata, ali i za objektivne ishode dobrobiti kao što su, primjerice, postignuća u obrazovanju. Ona mogu biti ometena niskim samopoštovanjem u stranom ili drugačijem društvu. Neki od problema koji mogu sustići djecu migrante su manjak obrazovnih prilika, teži pristup zdravstvenom osiguranju, teži pristup socijalnoj službi, diskriminacija, identitet, socijalna isključenost, kulturne i jezične barijere, siromaštvo i osjetljivost. Na kraju, važno je uzeti u obzir da će dobrobit djece uvelike ovisiti o karakteristikama kućanstva u kojem žive (Harttgen, Klasen, 2009).

Nadalje, istraživanje koje je provedeno u SAD-u (Cote, 2020), navelo je nekoliko glavnih problema koji se javljaju u istraživanjima o imigraciji i akulturaciji, a koja umanjuju mogućnosti generalizacije njihovih rezultata. Također se spominju istraživanja koja su provedena sa sjevernoameričkom i europskom djecom srednjeg ekonomskog statusa te su pokazala da je dosta toga nepoznato kada je u pitanju razvoj djece u različitim kulturnim kontekstima. Fokusiralo se na problematično ponašanje, a ne na razvojne događaje i kako ih migrantska djeca doživljavaju. Još jedan problem je taj što je većina istraživanja provedena na adolescentima, a ne na djeci predškolske dobi te je dolazilo do čestog netočnog grupiranja i stereotipiziranja djece migrantskog porijekla. Većina istraživanja također se bazira na usvajanju jezika i akademskom uspjehu djece što je važno, ali nedovoljno jer je potrebno istraživati i teme poput zdravlja i tjelesnog razvoja djece migranata, emocionalne socijalizacije roditelja i djece, roditeljske stilove i druge teme važne za mentalno zdravlje djece. Kao primjer uzimaju se japanske imigrantske obitelji u kojima je ponašanje majke usmjereno na ponašanje dojenčadi te je kasnije pozitivno povezano sa simboličkom igrom djeteta koja je kasnije povezana s razvojem jezičnih vještina djeteta. Istraživanja koje navodi Cote (2020) pokazuju da razina akulturacije majki imigrantkinja u dojenačkoj dobi utječe na razvoj rječnika djece.

Sljedeća skupina migranata su 'djeca bez pratnje'. Važno je istaknuti da osim naziva djeca bez pratnje, u literaturi se navodi izraz i 'djeca odvojena od roditelja'. To su osobe mlađe od 18

⁵ bivstvo, jestota, grčki εἶναι, ὑπάρχειν, latinski esse, essentia, existentia), ono po čemu sve jest, ukupnost svih postojećih svojstava neke stvari, najviši i najopćenitiji pojam bića, koji nije nikakav realan predikat, već ono što transcendiru svaku pojedinačnu odredbu bića (<https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=7909>)

godina, državljani su treće zemlje ili osobe bez državljanstva, a nalaze se izvan svoje zemlje porijekla na teritoriju druge države bez zakonskih staratelja. Hrvatsko zakonodavstvo slijedi Konvenciju o pravima djeteta (1989) kao i definiciju iz Direktive Vijeća 2001/55/EZ od 20. srpnja 2001. o minimalnim standardima za dodjelu privremene zaštite u slučaju masovnog priljeva raseljenih osoba i o mjerama za promicanje uravnoteženih napora država članica u prihvatu i snošenju posljedica prihvata tih osoba te određuje da je 'dijete bez pratnje' stranac ispod 18 godina koji je ušao na teritorij Hrvatske bez roditelja ili zakonskog skrbnika ili je ostavljen sam na teritoriju Hrvatske (Kraljević, Marinović, Žigante, 2011). Djeca bez pratnje zatečena su u drugoj državi ili su migranti u nezakonitom statusu (tražitelji azila), a nerijetko su i žrtve trgovanja ljudima, prisilnog rada ili neke druge vrste zlostavljanja. Odvojenost djece od roditelja ili skrbnika povećava rizik da postanu žrtve trgovanja ljudima. Djecu se iskorištava prisiljavanjem da rade kao prosjaci, džepari, sluge u domaćinstvu, da sudjeluju u raspačavanju droge, prostituciji i pornografiji. Uz to često postaju i žrtve lažnog posvajanja i trgovanja organima bez pratnje zakonskog skrbnika i odgovarajuće skrbi (Kraljević, Marinović, Žigante, 2011).

Statistike koje navode autorice Kraljević, Marinović i Žigante (2011) pokazuju da jednu petinu stanovnika Europske unije (EU) čine djeca. Iako je EU jedna od najrazvijenijih regija svijeta, 19% djece u EU u dobi od 0 do 16 godina su u riziku od siromaštva. Države članice EU poduzimaju mjere zaštite o pravima djece bez pratnje, no i dalje postoji problem evidentiranja i dokumentiranja same djece koja dolaze u Europu. Prema podacima dobivenih iz Eurostata⁶, 2009. godine zahtjev za azil u nekoj od 22 zemlje članice Europske unije (nisu uključene Češka, Danska, Francuska, Poljska i Rumunjska) podnijelo je 10.960 djece bez pratnje, što je povećanje od 13% kada bi se podaci usporedili sa 2008. godinom. Razlozi dolaska djece bez pratnje su različiti poput bijega od siromaštva, rata i sukoba, prirodnih katastrofa, diskriminacije i progona. Djeca bez pratnje koja se zateknu u Hrvatskoj predstavljaju ranjivu skupinu te mogu postati žrtvom raznih oblika kaznenih djela na štetu djece i maloljetnika, kao što je trgovanje ljudima i prisilni iskorištavajući rad. Davanjem azila, a samim time i međunarodnom zaštitom, učinjen je velik napredak u Republici Hrvatskoj te je postupak usuglašen sa s pravnim aktima EU. Prema dostupnim podacima koje navode autorice, 1997. godine započelo je provođenje međunarodnog projekta 'Djeca u Europi odvojena od roditelja' koji su inicirali UNHCR⁷ (Ured

⁷ <https://www.unhcr.org/>

visokog povjerenika Ujedinjenih naroda za izbjeglice) i nevladina organizacija Spasimo djecu⁸ (Save the Children). Dokumenti su 2004. godine prevedeni na hrvatski jezik.

Osnovna načela zaštite djece, uključujući i djecu bez pratnje, prema Konvenciji o pravima djeteta (1989) su:

- najbolji interes djeteta
- pravo na nediskriminaciju
- pravo sudjelovanja
- pravo na život, opstanak i razvoj
- pravo da ne budu odvojena od svojih roditelja
- pravo na zaštitu od nasilja
- pravo na zdravlje
- pravo na obrazovanje i slobodno vrijeme
- pravo da budu zaštićena od ekonomskog izrabljivanja, spolnog iskorištavanja i nasilja.

Zakon o socijalnoj skrbi (NN 157/13, 98/19) u čl. 21., st. 1., alineja 2. prepoznaje dijete bez pratnje u sustavu socijalne skrbi kao korisnika socijalne skrbi, odnosno korisnik socijalne skrbi je i „dijete strani državljanin koje se zatekne na teritoriju Republike Hrvatske bez nadzora roditelja ili druge odrasle osobe koja je odgovorna skrbiti za njega.“ U skladu s navedenim, dijete bez pratnje ostvaruje prava iz sustava socijalne skrbi bez obzira je li izrazilo namjeru podnošenja zahtjeva za međunarodnu zaštitu, je li tražitelj međunarodne zaštite, ima li status azilanta, odnosno osobe pod supsidijarnom zaštitom ili je bez statusa. U Republici Hrvatskoj u Zagrebu, Centar za pružanje usluga u zajednici Zagreb – Dugave zbrinjava djecu bez pratnje još od 1996. godine. U početku su to bila djeca pretežno s područja bivše Jugoslavije, no kako se mijenjala globalna geopolitička i ekonomska situacija, tako se mijenjala i populacija o kojoj brinu. Babić (2020) naglašava kako institucijska skrb o djeci nije primjerena te o njima treba brinuti u drugim uvjetima, a ne u ustanovi za djecu i mlade s problemima u ponašanju. Ovaj Centar određen je kao jedna od dviju kontrolnih točaka (uz CPUZ Split) koja prihvaća djecu bez pratnje, zbrinjava ih i smješta u prostoru Prihvatne stanice (koju dijele s djecom s problemima u ponašanju iz Republike Hrvatske). S obzirom da je Republika Hrvatska i dalje tranzitna zemlja, procjenjuje se da kroz državu prođe nekoliko stotina djece bez pratnje (Babić, 2020). Budući da se djecu bez pratnje smješta u ustanovu za djecu i mlade s problemima u

⁸ <https://www.savethechildren.net/>

ponašanju, to donosi dodatne probleme zaposlenicima ustanove i djeci, naglašavajući negativan utjecaj na djecu jer da djeca bez pratnje ne pokazuju smetnje u ponašanju. Također se ističu negativni utjecaji na djecu bez pratnje jer neki od njih relativno brzo usvoje obrasce ponašanja od ostale djece. Stoga autorica navodi da bi smještaj u udomiteljskim obiteljima i skrb u stambenim zajednicama bio kvalitetniji za djecu bez pratnje. Nadalje, prije donošenja svih važnih odluka vezanih za djecu bez pratnje, potrebno je procijeniti jesu li u najboljem interesu djeteta, pri čemu treba dati priliku djetetu da iskaže svoje mišljenje.

Pri procjeni najboljeg interesa djeteta uzimaju se u obzir osobine samog djeteta, dob, zrelost, zdravstveno stanje, obrazovanje, obiteljska situacija, rizici kojima je dijete bilo ili je još uvijek izloženo, kao i ostale okolnosti koje mogu utjecati na donošenje odluka ili poduzimanje mjera koje se tiču djeteta bez pratnje. Procjenu najboljeg interesa djeteta obavljaju stručnjaci iz različitih područja koji rade s djecom u suradnji s djetetovim skrbnikom i samim djetetom (Babić, 2020). Premda je u posljednje vrijeme napravljen značajan pomak u skrbi o djeci bez pratnje, u segmentu učenja jezika i uključivanja u obrazovni sustav je potrebno učiniti daljnja unaprjeđenja.

Primarno se ulažu napor da dijete bez pratnje odrasta u zemlji porijekla, a tek sekundarno se provodi proces lokalne integracije, koja je djeci bez pratnje u svakom slučaju potrebna. Autorice Župarić-Ilić, Mlinarić (2015:342) tvrde: „*Time integracija u šire društvo, koja je posredovana učenjem jezika i funkcionalnim uključivanjem u obrazovni sustav društva primitka, treba postati jednom od prioritarnih politika i mjera za strane maloljetnike bez pratnje. Slično tomu upravo su učenje hrvatskog jezika i uključivanje u obrazovni sustav jedna od najvažnijih dimenzija integracije, što se dosad otežano provodilo kako za populaciju odraslih izbjeglica tako i za djecu izbjeglice i maloljetne strance bez pratnje (iako im je svima to pravo zakonski zajamčeno)*“.

Također, djeca koja su doživjela traumu ili žive pod velikim stresom, neće biti lako uključiti u društveno prihvatljive aktivnosti stoga upravo obrazovne institucije imaju ulogu da pomognu u prevladavanju trauma i razvoju svih potencijala djeteta. Zakonom o strancima, Zakonom o privremenoj i međunarodnoj zaštiti te Protokolom i Pravilnikom, zajamčeno je obrazovanje i učenje jezika za stranu djecu bez pratnje iako se u praksi to slabo provodi (Župarić – Ilić, Mlinarić, 2015).

3. ULOGA USTANOVA RIPOO U INKLUZIJI DJECE – MIGRANATA U DRUŠTVO

Republika Hrvatska prema Ustavu (NN 85/2010) jamči da svaki građanin i građanka ima prava i slobodu neovisno o njegovoj rasi, boji kože, spolu, jeziku, vjeri, političkom ili drugom uvjerenju, nacionalnom ili socijalnom podrijetlu, imovini, rođenju, naobrazbi, društvenom položaju ili drugim osobinama. Takvim se određenjem Republika Hrvatska svrstala među države koje imaju osnovu za poštivanje Konvencije o pravima djeteta (1990), univerzalnih standarda koje su odrasli dužni osigurati svakom djetetu. To su:

- prava preživljavanja – uključuju članke koje se odnose na osiguravanje dostupnosti kvalitetne zdravstvene zaštite i skrbi o zdravlju svakog djeteta
- razvojna prava – uključuju članke koje se odnose na osiguravanje prava na kvalitetetno obrazovanje
- zaštitna prava – uključuju članke koje se odnose na zaštitu djeteta
- prava sudjelovanja – uključuju članke koje se odnose na osiguravanju aktivnog sudjelovanja djeteta u zajednici.

Pravo je svakog djeteta da njegovi roditelji dobiju odgovarajuću pomoć u ispunjavanju svojih roditeljskih odgovornosti u skladu s dobrobiti djeteta i njegovim optimalnim razvojem. Države potpisnice Konvencije o pravima djeteta (1989) dužne su poduzeti odgovarajuće mjere pomoći i podrške. Nadalje, usluge moraju biti prilagodljive različitim društvenim promjenama te utemeljene na djetetovim i roditeljevim potrebama. Kako bi to bilo ostvarivo, posebice kod obitelji i djece s višestrukim i kompleksnim potrebama, nužan je planirani razvoj te pružanje usluga koje uključuju suradnju različitih sektora i sudionika, no i donositelja odluka na različitim razinama (Pećnik, 2013).

Programi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja smatraju se odgovornima za razvoj djece u najosjetljivijem razdoblju njihovog života. Potrebni su modeli i strategije koji se zasnivaju na stručnoj procjeni potreba djece te specifičnoj konceptualizaciji ciljeva, procesa i ishoda učenja (Bouillet, 2011). Inkluzivno obrazovanje odgovara na potrebe sve djece, što znači da uvažava specifičnosti njihova razvojnog statusa te omogućuje svoj djeci jednako zajedničko suradničko učenje uz osiguravanje njihove individualne odgojno – obrazovne potrebe (Bouillet, 2019).

Osiguravanje sudjelovanja i doprinosa svih osoba koje zakonito i propisno borave u EU-u, bez obzira na duljinu, ključno je za dobrobit, napredak i povezanost europskih društava. Bude li

politika danas ulagala sredstva i energiju u integracijsku politiku, europsko će društvo dugoročno učiniti naprednijim, povezanim i uključivijim.

Akcijskim planom za integraciju državljana trećih zemalja (2016) obuhvaćena je integracija migranata, uključujući izbjeglice, koji su državljani trećih zemalja i koji zakonito borave u EU-u. Dokazano je da se državljani trećih zemalja i dalje suočavaju s preprekama u obrazovnom sustavu, na tržištu rada te u pristupu primjerenom smještaju. Prema Akcijskom planom (2016) dvostruko veći broj učenika iz prve generacije migranata, čak 42% ostvaruje nezadovoljavajuće obrazovne rezultate za razliku od učenika čiji su roditelji rođeni u zemlji domaćina. Druga generacija migranata učenika čiji su roditelji rođeni u inozemstvu i dalje imaju visoku stopu nezadovoljavajućih obrazovnih rezultata od 34%. Migrantima, čak i ako su zaposleni, i dalje prijeti rizik od siromaštva ili socijalne isključenosti. Djeca su izložena posebno visokom riziku od siromaštva.

Obrazovanje i osposobljavanje među najvažnijim su alatima integracije te je potrebno što ranije učiniti ih dostupnima i promicati. Stjecanje osnovnih vještina temelj je za daljnje učenje. Akcijski plan za integraciju državljana trećih zemalja (2016) također navodi da je usvajanje jezika ključno za uspjeh državljana trećih zemalja u postupku integracije.

Sva djeca, bez obzira na njihovo obiteljsko, kulturno podrijetlo ili spol imaju pravo na obrazovanje. Kad se spominje obrazovanje izbjeglica, ono je možda bilo prekinuto u jednom trenutku te je važno pružiti prilagođenu potporu kako bi nadoknadili propušteno. Rani i predškolski odgoj i obrazovanje ključni su za integraciju djece i obitelji iz trećih zemalja. Njihova uloga je prioritetna za usvajanje načina suživota u heterogenim društvima i stjecanje jezičnih kompetencija. Ulaganjem u rani i predškolski odgoj i obrazovanje pokazalo se djelotvornim pri rješavanju problema poput socijalne isključenosti i siromaštva te pružanje prilike svakom djetetu da iskoristi svoj potencijal. Države članice EU pozivaju se na ažuriranje i jačanje svojih integracijskih politika za državljanje trećih zemalja koji u njima zakonito borave, polazeći od navedenog Akcijskog plana (2016) kako bi se podupirao plan za izgradnju povezanijeg društva.

Nadalje, Republika Hrvatska članica je Ujedinjenih naroda i Vijeća Europe te je ratificirala mnoge međunarodne dokumente te se time obvezala na usklađivanje nacionalnog zakonodavstva s prihvaćenim standardima poštivanja ljudskih prava.

U Povelji Ujedinjenih naroda (1945.) i Općoj deklaraciji o ljudskim pravima (1948.) istaknuto je, među ostalim, i načelo da se temeljna ljudska prava trebaju poštivati, navedeno je da materinstvu i djetinjstvu pripada posebna skrb i pomoć s ciljem da se dijete u potpunosti pripremi za samostalan život u društvu u skladu s duhom mira, dostojanstva, snošljivosti,

slobode, ravnopravnosti i slobode. Dokument kojeg je donjela Europska unija pod nazivom Mišljenje Europskog odbora regija – Zaštita djece migranata (2018) godine također ističe integraciju i obrazovanje djece migranata u društvo. Posebice naglašava da je rani i učinkoviti pristup uključivom formalnom obrazovanju, uključujući rani i predškolski odgoj i obrazovanje, jedan od najvažnijih i najjačih instrumenata za integraciju djece jer se njime potiču jezične vještine, socijalna kohezija i međusobno razumijevanje.

Osim što se od predškolskih ustanova očekuje da prate i podupiru rani razvoj djece, također se očekuje da programi budu primjereni djeci vrlo različitih sposobnosti, talenata i ponašajnih teškoća. Takav oblik rada odgojitelje dovodi u situacije u kojima moraju svoje programe kreirati na način da zadovolje najrazličitije potrebe djece u ranoj i predškolskoj dobi. Svi zahtjevi podrazumijevaju visoko kvalificirane odgojitelje, primjereno okruženje koje potiče razvoj djece, bogat kurikulum koji podrazumijeva didaktičke aktivnosti i kontinuirano praćenje iskustva djece koje stječu u predškolskoj ustanovi (Bouillet, 2011).

Autorica Miškeljin (2015) navodi da sve veći broj istraživanja pokazuje da predškolski odgoj i obrazovanje ima potencijal za stvaranje različitih pozitivnih efekata poput veće dobrobiti djeteta, spremnost za cjeloživotno učenje, bolji uspjeh učenju i smanjenje siromaštva. Ali, navedene komponente ovise o kvaliteti predškolskog odgoja i obrazovanja. Otvara se pitanje – što karakterizira visoku kvalitetu predškolskog odgoja i obrazovanja? Kvalitetu treba promatrati kao neprekidan proces, a ne je li nešto postignuto ili nije. Prije svega, o kvaliteti treba kontinuirano razgovarati sa svim članovima odgojno – obrazovnog procesa, a to su djeca, roditelji, odgojitelji, stručni suradnici, ravnatelji i suradnici na nacionalnoj razini koji donose odluke vezane za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (Miškeljin, 2015).

Tako se kao jedna od glavnih točaka kvalitete u naprjeđivanju kvalitete ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja nameće omogućivanje inkluzivnog obrazovanja koji će svojoj djeci omogućiti primjeren napredak u prirodnom okruženju (Bouillet, 2011).

Brojna djeca i njihove obitelji koje žive u teškim životnim situacijama čekaju da sva dostupna znanja budu iskorištena u njihovu korist. Republika Hrvatska jedna je od država koje su suočene s ovim izazovom.

Pećnik i sur. (2013:227) provele su istraživanje u kojem je utvrđeno sljedeće: „*Uz izuzetak dječjeg vrtića u Poreču, stručni suradnici vrtića govore o manjku usluga i programa za roditelje u zajednici i u samom vrtiću. Pri tom se spominje manjak programa za roditelje općenito, kao i za posebno ranjive podskupine roditelja.*“

Nadalje, dostupnost ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja djeci pripadnicima etničkih manjina i onih iz siromašnih obitelji postalo je političko pitanje. Slijedom toga,

zagovara se opći i nepristrani pristup visokokvalitetnim ustustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Usprkos dokumentima na nacionalnoj razini poput Državnog pedagoškog standarda, djeca etničkih manjina i ona iz siromašnih obitelji rjeđe su uključena u neki oblik institucionalne skrbi, a onda i kad jesu uključena, ponuđena im je manje kvalitetna skrb od svojih vršnjaka.

Autori Lazzari i Vandebroek (2014) navode da prepreke u sudjelovanju nisu posljedica roditeljskih izbora. Danas je sve jasnije da mnogi roditelji nemaju izbor u donošenju odluka o uključivanju svoje djece u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Kada se donose razlozi koji dovode do odluka u izboru ustanova skrbi za djecu, treba uzeti u izbor sve faktore. Spominju prepreke u uključivanju djece etničkih manjina koristeći podatke studije Generalne direkcije za obrazovanje i kulturu (*European Commission Directorate General Education and Culture*, 2012).

Prvi od faktora kojeg treba uzeti u obzir je politika. Mjere politike koje se odnose na dostupnost kao i opći propisi kvalitete utječu na dostupnost ustanova djeci imigranata. Dostupnost ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja manja je u imućnijim područjima. U tom smislu javna politika koja se bavi pitanjima dostupnosti, pravima upisa i troškovima skrbi unutar općeg okvira kvalitete – pokazala se najkvalitetnijom za smanjenje nejednakosti stopa uključenosti u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Drugi faktor kojeg treba uzeti u obzir su karakteristike ponude. Manjak ponude ustanova za skrb djece veliki je problem, a pogotovo ponuda ustanova za djecu u dobi do tri godine. U situaciji kada je manjak kapaciteta, ponuda se uskraćuje, ne uvijek namjerno, djeci etničkih manjina ili djeci siromašnih obitelji. Prednost pri upisu dobivaju djeca zaposlenih roditelja dok roditelji imigranti često ne mogu unaprijed platiti smještaj. Također, fleksibilnije radno vrijeme koje je često potrebno imigrantskim obiteljima zbog radnog vremena, rijetko je dostupno.

Treći faktor kojeg treba uzeti u obzir su karakteristike obitelji. Imigrantske obitelji često imaju slabu dostupnost podacima o ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i proceduri upisa. Jedan od problema također je i jezična barijera koja ih sprječava da ispune birokratsku proceduru koja je potrebna za upis djeteta u ustanovu.

Četvrti faktor kojeg autori spominju je načelo dobre prakse. Unatoč mnogo prepreka koje se javljaju pri uključivanju djece etničkih manjina u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, diljem Europe ima primjera i dobre prakse prevladavanja ovih teškoća.

Peti faktor kojeg autori spominju je dostupnost. Imigrantske obitelji često su i nižeg socio – ekonomskog statusa te imaju manju pokretljivost nego imućnije obitelji. U zajednici u kojoj

žive treba biti osigurana kvalitetna skrb s posebnim specifičnim potrebama obitelji. Politika treba biti utemeljena na pravima djeteta na skrb, odgoj i obrazovanje.

Šesti faktor kojeg autori spominju je priuštvost. Budući da je javno financiranje besplatno ili je cijena koju roditelji plaćaju prilagođena njihovim mogućnostima, kriterij priuštvosti prema specifičnoj populaciji nosi svoju cijenu time što su obilježeni ili se odriču dijela svoje privatnosti.

Sedmi faktor kojeg autori spominju je korisnost. Ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja trebale bi podržavati ponudu sa potražnjom potreba roditelja. Uzimajući u obzir činjenicu da su članovi imigrantskih obitelji češće zaposleni na poslovima koji traže manju kvalifikaciju, slabije su plaćeni i imaju neregularno radno vrijeme, možemo reći da se to za početak odnosi na praktična pitanja poput fleksibilnog radnog vremena. Druga stavka koja se treba uzeti u obzir je struktura demokratskog odlučivanja u kojoj će roditelji imati mogućnost izraziti svoje potrebe te da se one sustavno uzmu u obzir u procesu izrade ponude ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Najunčikovitijima za potrebe ranjivih skupina poput imigrantskih obitelji pokazale su se ustanove koje kreiraju svoju politiku i aktivno sudjeluju u procesu savjetovanja na lokalnoj razini.

Posljednji faktor kojeg su autori naveli je usklađenost. To podrazumijeva da su vrijednosti i vjerovanja odgojno – obrazovnih ustanova u skladu s vrijednostima obiteljima koje žive u lokalnoj zajednici. Monokulturalna ponuda koja ne uzima u obzir različitosti u svakodnevnoj praksi često ne uspijeva zadobiti povjerenje manjinskih etničkih grupa i stoga bi mogla produžiti segregaciju i diskriminaciju. Naprotiv, ustanove koje sudjeluju u obuci djelatnika u radu s djecom manjinskog porijekla, uključuju roditelje i lokalne migrantske zajednice, pokazale su se uspješnima u promicanju sudjelovanja djece manjinskih skupina (Lazzari, Vandebroek, 2014).

Primjeri dobre prakse u prevladavanju prepreka pristupu ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja uključuju primjere umrežavanja i jačanje suradnje između davatelja usluga u zajednici u svrhu razvoja i širenja dostupnosti usluga za podršku roditeljstvu te povećanja zajedničkih sadržaja za roditelje i djecu. Također su doneseni primjeri prilagodbe u planiranju i provođenju programa za roditelje koji su omogućili veću dostupnost programa. Zatim, primjeri dobre prakse odnosili su se i na prevladavanje prepreka koje predstavlja stigmatizacija tražitelja stručne pomoći u roditeljstvu te pristupa roditeljima iz socijalno isključenih skupina koji promiču njihovo uključivanje u programe za osnaživanje odgovornog, poticajnog i nenasilnog roditeljstva. Navedeni primjeri ukazuju da je moguće prevladati prepreke pristupu uslugama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, ali je potrebno strateško

planiranje i dodatne usluge koje zahtijevaju dodatna financijska sredstva te ulaganje truda i vremena (Pećnik i sur., 2013).

Trebali bi prihvatiti razlike u jeziku, etničkoj pripadnosti, religiji, spolu, seksualne orijentacije i teškoća te se protivi stereotipima i diskriminaciji (Bouillet, Miškeljin, 2017). Prepoznavanje, poštivanje i uvažavanje različitosti ljudi ključne su vrijednosti koje pružaju usluge za ranu i predškolsku dob. Tome se također može dodati mogućnost izbora kao uvjeti za kolektivno odlučivanje i demokratsku praksu.

Suvremeni način života promijenio je način života i obiteljsku strukturu. Vrijeme boravka djeteta u institucijama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja produljilo se te se djeca sve ranije uključuju u institucije ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Djeca provode i do deset sati dnevno u institucijama te odgajatelji postaju partneri roditeljima u odgoju djece. Odgajatelji postaju uzor, model, uz roditelje, od kojih djeca preuzimaju modele ponašanja i vrijednosti (Višnjić-Jevtić, 2010). Svojim programima, koji se međusobno razlikuju prema potrebama roditelja i djece, ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje priprema dijete za život pa tako i za školovanje. Zato je profesionalnost, odnosno kompetentnost odgojitelja za promicanje interkulturalnih vrijednosti i inkluziju djece migranata od iznimne važnosti

4. KOMPETENCIJE ODGOJITELJA ZA INKLUZIJU DJECE - MIGRANTA

Odgovornost razvijati vlastite socijalne i emocionalne kompetencije kako bi mogao biti uzoran model djeci za učenje prihvatljivog ponašanja. Socijalna iskustva koje dijete stječe u prvih pet ili šest godina života, osiguravaju temelje budućih odnosa. Pripremiti učitelja i odgojitelja za korištenje interkulturalnih obrazovnih načela dilema je s kojom se suočavaju mnogi brojni programi i programi ranog djetinjstva. Dok mnogi imaju pozitivan stav i dobre namjere prema različitim kulturama, ostali nemaju znanje potrebno za interkulturalno obrazovanje (Višnjić-Jevtić, 2010).

Utjecaj globalizacijskih procesa ima neposredne implikacije na nove pristupe u pedagogiji, između ostalih i interkulturalni kurikulum. Pojam interkulturalnog obrazovanja podrazumijeva obrazovanje koje daje pravo na različitosti, pridonosi ostvarivanju jednakih mogućnosti i priprema svu djecu za zajednički život u demokratskom društvu. Interkulturalni odgoj nezaobilazan je čimbenik u procesu međusobnog upoznavanja, razumijevanja različitih kultura, ali i uspostavljanja pozitivnih odnosa prema kulturalnom pluralizmu. (Hrvatić, 2007).

Danas kada suvremeno društvo prolazi kroz kontinuirano mijenjanje i izloženo je velikim globalnim promjenama, kultura ima status osnovnog obilježja društvenih grupa i zajednica jer snažno utječe na oblikovanje identiteta pojedinca. Kultura je okvir unutar kojeg se pojavljuju različite specifične vrijednosti i oblici ponašanja različitih socijalnih entiteta. Radi se o složenom, multidimenzionalnom fenomenu koji čini osobnost i život svakog pojedinca te čini društvene strukture i organizacije od kojih je društvo sačinjeno. Kulturne razlike i njihova uloga u svakodnevnom životu djece odražavaju se na tijek odgojno – obrazovnog procesa (Bouillet, 2019).

Autor Hrvatić (2007:242) navodi: „*Interkulturalizam je izvorno zamišljen kao akcija i proces u kojem nema jednostavnog davanja i primanja, u kojem bi netko bio unaprijed aktivan, a netko pasivan, manje ili više važan, već je ravnopravan u odnosu, a različit po sadržaju. On dakle tek u suodnosu, razmjenu i susretu s drugima pokazuje svoju optimističku pretpostavku o spojivosti različitosti i međusobnom približavanju kroz aktivnu interakciju. Interkulturalizam pokušava izgraditi filozofiju uvažavanja i prožimanja, socijalnoetičko-jezičnu zaštitu manjina, dodire s nedovoljno poznatim i razumijevanje za gospodarske i druge međuovisnosti*“. Ideja interkulturalizma u odgoju i obrazovanju javlja se iz potrebe da se multikulturalna društva uredi

po načelima kulturalnog pluralizma, a to znači međusobnog razumijevanja, tolerancije i dijaloga, univerzalizma i socijalnog dijaloga (Hrvatić, 2007).

Nadalje, najvažnije prihvaćeno područje primjene interkulturalizma u početnom razdoblju bilo je obrazovanje djece migranata (Hrvatić, 2007). Vijeće Europe 1975. godine usvojilo je rezoluciju⁹ s temeljnim preporukama obrazovanja djece migranata u Europi. U njoj se propisuje da djeci migranti trebaju postići obrazovnu jednakost, djeci migrantima je potrebno omogućiti nastavu iz materinskog jezika i kulture, koja će biti u koleraciji s redovitom nastavom na jeziku zemlje imigracije te na kraju zemlje emigracije i imigracije trebaju ostvariti stalnu suradnju u području obrazovanja. Ipak, prvotni pokušaji interkulturalnog obrazovanja kao zasebnog obrazovanja nije doživjelo uspjeh zbog neuspjeha na metodologijskom i provedbenom konceptu. Vijeće Europe, sve do danas, ostalo je najvažniji zagovornik u oblikovanju interkulturalnog obrazovanja.

Važnost uključivanja poštivanja različitosti u kurikulumu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja dokazan je istraživanjem kojeg su proveli Conolly i sur. (2002). Istraživanje je pokazalo da 5% trogodišnjaka pokazuje svijest o vlastitom identitetu, dok 1% djece te dobi pokazuje neprihvatljiva ponašanja prema i stavove prema drugačijim identitetima poput protestantima. Međutim, među četverogodišnjacima, svijest o vlastitom identitetu izražena je među 7% djece, dok čak 3% djece pokazuje isključiva stajališta. Postotak djece koji su svjesni vlastitog identiteta među petogodišnjacima iznosi 13%, dok njih 7% ima isključive stavove. Nadalje, među populacijom šestogodišnjaka, 34% djece svjesno je svog identiteta, dok ih 15% ima isključive stavove. Dakle, djeca rane i predškolske dobi mogu se poticati da razumiju i poštuju različitost identiteta poput simbola kulture, jezika, događaja, kao i negativne posljedice koje dolaze iz isključujućih ponašanja, netolerantnih stavova i ponašanja te također naučiti kako ih prepoznati kod sebe. Sustav je taj koji treba biti organiziran na način da uvažava različitosti, umjesto da očekuje od djece da se mijenjaju kako bi se prilagodila sustavu (Bouillet, 2019).

Ostvarivanje interkulturalne zajednice pretpostavlja suradnju svih odgojno – obrazovnih odgojnih čimbenika i kontinuitet u provođenju, omogućavanje svakom djetetu shvaćanje vlastite i drugačijih kulturnih obilježja, suradničko učenje, upoznavanje povijesti i tradicije različitih kulturnih skupina poticanje bilingvalnih obrazovnih modela i stvaralaštvo na vlastitom (manjinskom) jeziku (Hrvatić, 2007). Takav model može se prepoznati u radu odgojitelja koji promiče razvoj djeteta kroz igre i praktične aktivnosti, potiče okruženje u

⁹ Stalna konferencija ministara prosvjete Vijeća Europe – Stockholm 1975. godine

kojem se dijete osjeća ugodno te pomaže djeci da razumiju pojmove interkulturalnosti koji su uvedeni korištenjem različitih sredstava kao što su personalizirane lutke, kartice s osjećajima, kockice osjećaja, glazba, književnost itd. Personalizirane lutke simboliziraju djecu iz stvarnih obitelji koje djeca u skupini upoznaju kroz interakciju s njima. Korištenje kartica s osjećajima pomaže djeci da razlikuju i prepoznaju njihove osjećaje te opisivanjem vlastitih osjećaja i tuđe. Djeca koriste kockice osjećaja kako bi prepoznali i izrazili svoje osjećaje, razvili komunikaciju i vještine te prepoznali tuđe osjećaje što dovodi do poštovanja i povezivanja s drugim ljudima u različitim životnim situacijama. Aktivnosti predstavljene u Regionalnom priručniku *Uvažavanjem različitosti do kulture mira* koje spominju autorice Bouillet i Miškeljin (2017) temelje se na aktivnim, transformativnim strategijama učenja koje pomažu odgojiteljima stvoriti uvjete i okruženje u kojemu se sva djeca osjećaju ugodno, prihvaćeno i da imaju pravo biti saslušani i tretirani s poštovanjem, priznanjem, solidarnošću i zabrinutošću. Nadalje, primjena modela za razvijanje poštivanja različitosti u kontekstu cjeloukupne profesionalne odgojno – obrazovne aktivnosti u vrtićima doprinosi afirmaciji inkluzivnih vrijednosti, razvoj dječje socijalne i emocionalne kompetencije i promicanje socijalne pravde. Djeca uče o uključivanju, uvažavanju i prihvaćanju članova koji pripadaju različitim socijalnim grupama poput djeca s invaliditetom, pripadnici etničkih i vjerskih manjina, djeca iz migrantskih obitelji te djeca koja žive u riziku od siromaštva (Bouillet, Miškeljin, 2017).

Nacke i Park (2000, prema Hrvatić, 2007) spominju da je uloga odgojitelja i učitelja osposobiti dijete za pozitivnu komunikaciju i prihvaćanje ljudi koji su različiti od njega kako bi se osjećao ravnopravnim i dostojnim članom društva. Učitelji i pedagozi u odgojno – obrazovnim ustanovama trebali bi djetetu omogućiti nastavu u kojoj se osjeti ozračje međusobnoga razumijevanja, interkulturalne osjetljivosti i suradničkoga učenja, jer jedino na neposrednom iskustvu društvo može očekivati pomake u budućim interkulturalnim odnosima.

Da bi takav oblik rada opstao u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, inicijalno i cjeloživotno obrazovanje odgojitelja trebalo bi ih osposobiti da u svim elementima njihove profesije (akademska disciplina, učenje, poučavanje, vrednovanje, okruženje za učenje, suradnja u školi, s obitelji i zajednicom, obrazovni sustav i organizacija škole, profesionalna interakcija te profesionalnost i profesionalni razvoj), inkluzija bude ishodište i polazište obrazovanja (Bouillet, 2019). Odgojno – obrazovne ustanove kontinuirano rade na smanjivanju nepovoljnog djelovanja obiteljskih, socijalnih, ekonomskih i jezičnih činitelja kroz način da: omogućuju stručno usavršavanje odgojno – obrazovnih djelatnika usmjereno na prepoznavanju posljedica nepovoljnih životnih uvjeta na obrazovna i socijalizacijska postignuća djece, jačanje

zajedničkih uvjerenja kojima se prevladavaju predrasude i stereotipi o pojedinoj djeci ili zajednici, u kurikulum se uključuju preventivni programi kojima se prevladavaju nepovoljne posljedice tih uvjeta te svi sadržaji doprinose međukulturnosti, kvalitetno surađuju sa zdravstvenim i socijalnim ustanovama, djeci pružaju potrebnu potporu poput komunikacije na jeziku koje dijete razumije i poticanje prihvaćajuće komunikacije među vršnjacima (Bouillet, 2019).

Autorice Ogletree i Larke (2010) navode Banksovih (2004) pet dimenzija i strategija interkulturalnog obrazovanja u programima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Dimenzije opisuju kako bi škole i odgojno - obrazovne ustanove mogle implementirati komponente interkulturalnog obrazovanja. Riječ je o integraciji sadržaja, izgradnji znanja, vlasničkoj pedagogiji, smanjenju predrasuda i osnaživanje društvene i odgojno obrazovne kulture. Svaka od tih dimenzija bit će definirana strategijama koje se mogu provesti u programu ranog djetinjstva i svaka od dimenzija temelji se jedna na drugoj.

INTEGRACIJA SADRŽAJA

Integracija sadržaja fokusira se na to kako učitelj/odgojitelj koristi primjere, podatke i informacije iz različitih kultura kako bi podržao ključne koncepte, načela, generalizaciju i teorije. Događa se kada nastavni plan ima materijal iz različitih skupina. Cilj ove dimenzije je stvoriti svijest o različitim kulturama. Prvi korak i jedna od naizgled najjednostavnijih dimenzija za rano djetinjstvo je integracija sadržaja. Rano djetinjstvo mora uključiti lutke različitih tonova i nijansi boja kože, e interkulturalne knjige i fotografije. Problem za većinu ustanova ranog i predškolskog odgoja su financije. Razne kompanije proizvode interkulturalne materijale te ih se može nabaviti za ustanove.

IZGRADNJA ZNANJA

U izgradnji znanja učitelj/odgojitelj pomaže djetetu u razumijevanju kako je znanje proizvedeno i pod utjecajem rasne, etničke i društvene kulture. Dijete se potiče da razumije kako izgradnja znanja može biti pod utjecajem kulturnih pretpostavka, referentnim okvirima i perspektivama. Banks (2004.) napisao je četiri razine pristupa reformi u kurikulumu u izgradnji znanja. Prva razina je pristup doprinosi. Tu se fokusira na "junake, odmor i diskretne kulturne elemente". Sljedeća razina je aditivni pristup, kada se "koncepti, teme i perspektive dodaju u kurikulum bez mijenjanja njegove strukture". Treća razina je razina transformacije te se ona događa kada se promjene dogode u nastavnom programu tako da djeca mogu "vidjeti koncepte, pitanja, događaje i teme iz perspektive različitih etničkih i kulturnih skupina". Konačna razina

je pristup socijalnom djelovanju. Ova razina zahtijeva da djeca provedu ono što su naučili na prethodnim razinama i donose odluke o važnim socijalnim pitanjima i poduzimaju mjere kako bi im pomogli u rješavanju.

Ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u stanju su provesti ove razine u stjecanju novog znanja. Razina doprinosa u ranom dječjem programu priznala bi različite heroje i praznike u različitim kulturama. Razina transformacije može postati kompliciranija za provest jer je potrebno osigurati informacije djetetu koje su u skladu sa njegovim godinama i stupnjem razvoja. Jedan od načina da se provede je dopustiti djeci da priča svoje priče o domu i obiteljskom životu te da ostala djeca i odgojitelji pažljivo slušaju (Ogletree, Larke, 2010). Priče ne moraju dolaziti samo od djece već i od odgojitelja i obitelji djece. Ove priče omogućuju odgojiteljima da postanu kulturno i svjesni i dobiju uvid u dijete i obitelj. Ako se te priče dijele sa svim obiteljima u učionici, može stvoriti osjećaj zajednice. Sve te priče mogu se iskoristiti u razvoj kurikuluma, stoga stvarajući transformaciju. Ova razina društvenog djelovanja može biti teška, ali djeca mogu početi rano razvijati vještine kritičkog razmišljanja. Socijalnu akciju vrlo je teško vidjeti u programu ranog djetinjstva jer zahtijeva rješenja i akcije.

SMANJENJE PREDRASUDA

Smanjenje predrasuda fokusira se na to kako uprava i odgojitelji surađuju kako bi smanjili rasne stereotipe i predrasude u ustanovi te povećali demokratske stavove, vrijednosti i ponašanje. Osoblje radi zajedno kako bi razumjeli rasne stavove djece i obitelji te na koji način se njihovi rasni stavovi mogu izmijeniti. Istraživanja u ovom području usredotočuju se na prirodu i izmjenu rasnih stavova. Dimenzija smanjenja predrasuda relevantna je za uspostavu ranog djetinjstva. Mala djeca mogu čak razviti „predpredrasude“ početkom ideja i osjećaj u vrlo mladoj djeci koja se mogu razviti u stvarne predrasude kroz pojačanje prevladavajućim društvenim stavovima (Derman, 1989., prema Ogletree i Larke, 2010.) „Predpredrasude“ mogu biti zablude na temelju ograničenog iskustva male djece i razvojne razine, ili se mogu sastojati od imitacija ponašanja odraslih. Ozbiljniji oblici su ponašanja koje ukazuju na nelagodu, strah ili odbijanje razlika. Kada se to dogodi, odgojitelj može pomoći polaznicima u razvoju strategija socijalnog razmišljanja koje im može pomoći da postanu uporniji i djelotvorniji u rješavanju pitanja povezana s ravnopravnošću. Druga strategija fokusira se na kontakt. Gleda se na koji način odgojitelj grupira djecu u grupi, postavlja za stol, dijeli zadatke itd. Odgojitelji mogu podijeliti djecu na kulturno raznolike skupine u stolovima i centrima.

Cijeli proces kontakta sastoji se od tri razine. To su jednaki status, potpora autoriteta i suradnja i potpora autoriteta. U okuženju predškolske dobi, jednak status predstavljao bi da je svaka skupina jednaka. Primjer toga bila bi raznolikost u lutkama, slikama i bilo kojoj stavci u kojoj se odražava kultura. To uključuje ne samo odgojitelja i njegovu grupu već i kulturu cijele ustanove. Također davanjem djeci aktivnosti u kojima imaju zajedničke ciljeve, potičemo suradnju i pozitivno okruženje.

Ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja da bi provele ove stavke moraju imati potporu ravnatelja ustanove. Ravnatelj mora osigurati odluke koje promiču pozitivan međusobni odnos djece i različitih kultura. On bi trebao služiti kao model ostalim zaposlenicima ustanove (Ogletree, Larke, 2010).

KULTURNO RELEVANTNA PEDAGOGIJA

Četvrta dimenzija je kulturno relevantna pedagogija. To su tehnike podučavanja i strategije koje su osmišljene za poboljšanje akademskog postignuća raznolikih učenika i djece. Tu se često radi o razumijevanju različitih stilova učenja, podučavanja i jezika. Jedna od glavnih ideja različitih stilova učenja su samostalnost i osjetljivost. Primjeri toga uključuju korištenje gline kako bi se poboljšala abeceda, istraživanje razlika s ljudima portreta i različiti recepti za slavlje naše kulturne baštine pa tako i baštine drugih kultura.

OSNAŽIVANJE DRUŠTVENE I ODGOJNO OBRAZOVNE KULTURE

Odgojno – obrazovna ustanova bila je dio svake prethodne dimenzije, ali Banks (2004) vidi ustanovu kao svoju vlastitu kulturnu strukturu. Postoje mnoge komponente koje ulaze poput sudjelovanje u sportu, interakcije svih zaposlenika ustanove i djece i obitelji te neproporcionalnost postignuća. Ovaj holistički pristup omogućuje odgajateljima pogled u sveukupne sistemske varijable te kako su one povezane. (Banks, 2004). Banks (2004) raspravlja o karakteristikama ustanova i škola koje osnažuju kulturu ustanove i društva. Jedan je da odgojitelji i zaposlenici ustanove ukazuju na važnost međusobnog povjerenja i da su odgojitelji odgovorni i sigurni u ono što rade. U ustanovama koje su uspješnije u osnaživanju svoje društvene i odgojne obrazovne kulture, roditelji više iniciraju važnosti tome nego u ustanovama koje to ne uspijevaju (Ogletree, Larke, 2010).

Istraživanje koje je provedeno za potrebe ovog rada prikazane su dimenzije operacionalizirane u svrhu analize razine usvojenosti kompetencija studenata diplomskog sveučilišnog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje za interkulturalnu praksu

5. ISTRAŽIVANJE MOGUĆNOSTI INTERKULTURALNOG RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

5.1 Svrha, cilj i zadaci istraživanja

Svrha ovog istraživanja bila je provjeriti stavove i kompetencije studenata za rad s djecom migrantima u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. U skladu s tim postavljen je cilj istraživanja - ispitati koliko su studenti usvojili kompetencije za rad s djecom migrantima u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te određeni specifični zadaci:

- opisati stavove studenata o nekim aspektima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja s djecom migrantima
- utvrditi postoje li razlike između redovnih i izvanrednih studenata
- postoje li razlike u iskustvu s radom djecom migrantima
- jesu li se studenti dodatno usavršavali.

U istraživanju se polazi od hipoteze da postoji prostor za unaprjeđivanje interkulturalnih kompetencija studenata tijekom inicijalnog obrazovanja i uvjeta za interkulturalnu odgojno-obrazovnu praksu (Visković, Višnjic – Jevtić, Bouillet, 2021; Bouillet, Miškeljin, 2017).

5.2 Metoda istraživanja

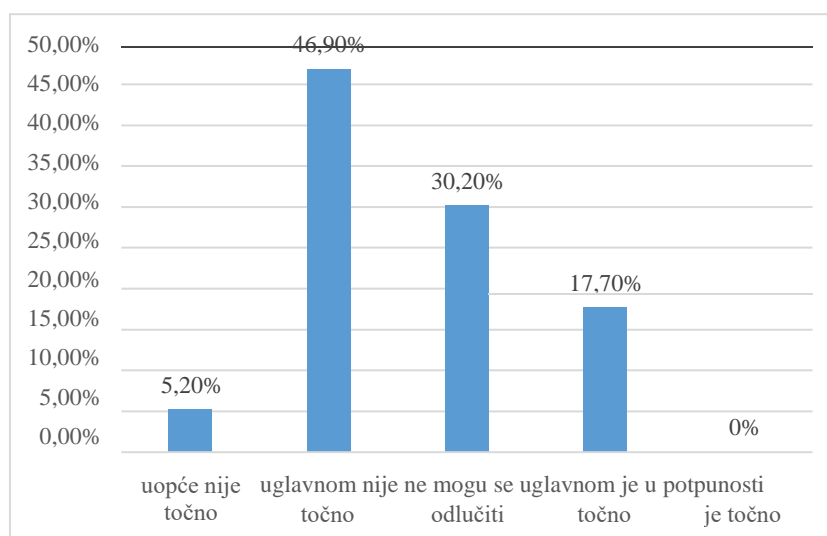
Istraživanje prikazano u ovom radu temelji se na podacima prikupljenim na uzorku studenata diplomskog studija Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, smjer rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Istraživanje je provedeno krajem 2020. godine. Studenti su dobrovoljno i anonimno popunjavali Upitnik o interkulturalnoj pedagoškoj praksi u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju koji je postavljen u on-line okruženje (Google obrazac). Postavljeno je 26 pitanja te su studenti imali na izbor označiti pet razina slaganja s tvrdnjama (1. uopće se ne slažem; 2. ne slažem se; 3. niti se slažem niti se ne slažem; 4. slažem se; 5. slažem se u

potpunosti). Na poziv za ispunjavanje upitnika odazvalo se 96 studenata (56,3% redovnih studenata i 43,8% izvanrednih studenata) 2. godine diplomskog studija.

Upitnik je sadržavao pitanja kojima su obuhvaćene dimenzije i strategije interkulturalnog obrazovanja u programima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Prikupljeni podaci obrađeni su na deskriptivnoj razini (relativne frekvencije). Razlike između dvije skupine studenata (redovnih i izvanrednih) utvrđivane su primjenom Mann-Whitney U testom i Fisher Egzaktnim testom.

5.3 Rezultati istraživanja

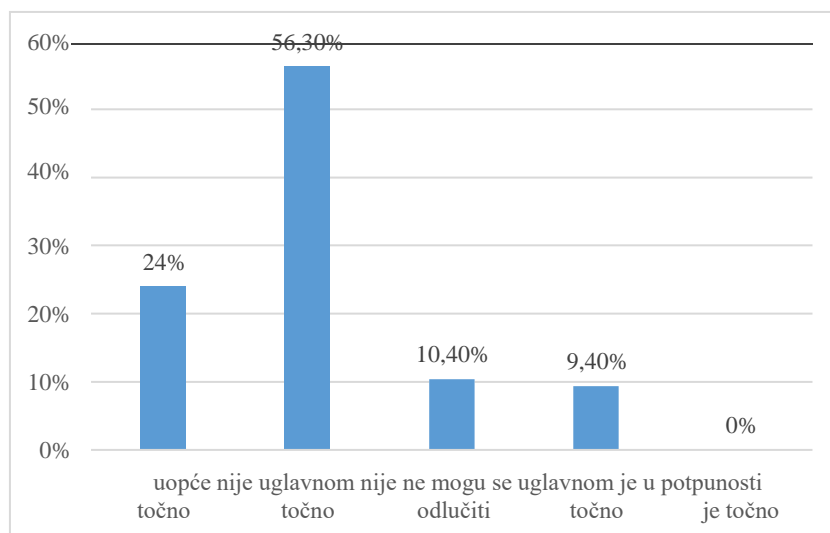
U nastavku su grafički prikazani odgovori ispitanika na pitanja obuhvaćenih upitnikom. Mann-Whitney U testom i Fisher Egzaktnim testom utvrđeno je da nema statistički značajnih razlika između redovnih i izvanrednih studenata u razini slaganja s ponuđenim tvrdnjama.



Grafikon 1. Odgovori ispitanika na tvrdnju „Ustanove RIPOO primjereno su opremljene sredstvima kojim se omogućuje provedba multikulturalnih sadržaja“

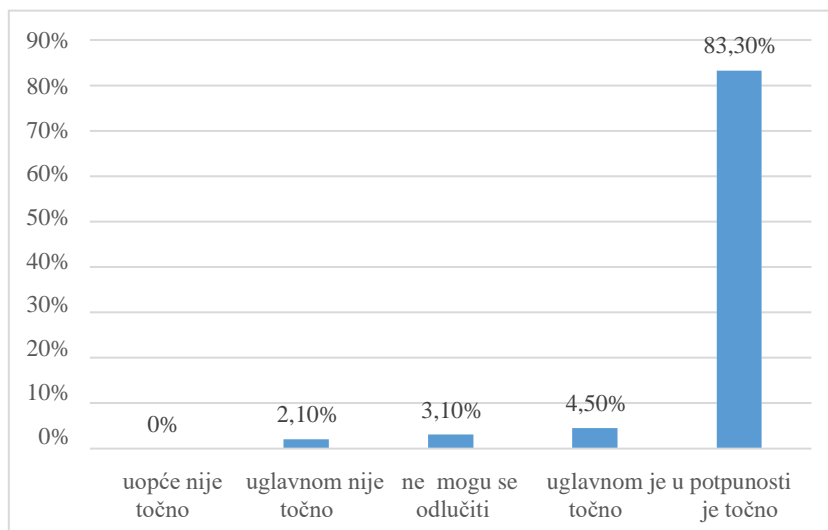
Od ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja očekuje se da prate i podupiru rani razvoj djece te da programi budu primjereni na način da zadovolje najrazličitije potrebe djece. Iz podataka prikazanih u grafikonu 1 proizlazi da se više od polovice ispitanika (52,1%) ne slaže s tvrdnjom da su ustanove RIPOO primjereno opremljene sredstvima kojim se omogućuje

provedba multikulturalnih sadržaja. Prema podacima iz grafikona moguće je zaključiti da studenti različito procjenjuju primjerenost opremljenosti ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja za multikulturalne odgojno-obrazovne sadržaje, što posredno upućuje na nejednak pristup ovoj temi u različitim dječjim vrtićima. Pri tome prevladavaju dječji vrtići koji u tom smislu znatno oskudijevaju.



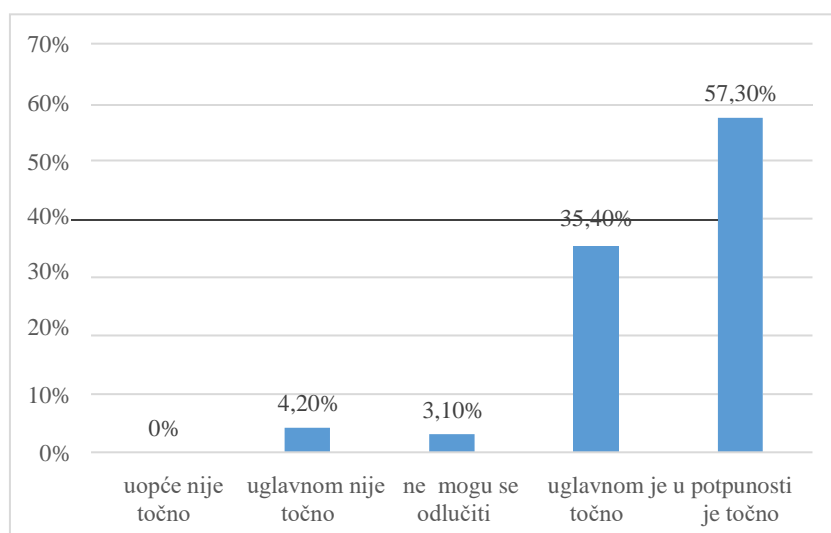
Grafikon 2. Odgovori ispitanika na tvrdnju „Imam dovoljno prilika za učenje i razgovor o uključivanju djece migranata u ustanove RIPOO“

Iz rezultata prikazanim u grafikonu 2 proizlazi da većina ispitanika, njih 80,3%, smatra da nema dovoljno prilika za učenje i razgovor o uključivanju djece migranata u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. To znači da je samo manji broj studenata (manje od 10%) tijekom inicijalnog obrazovanja imao prilike vježbati razvoj kompetencija za interkulturalni odgoj i obrazovanje, što se može smatrati nepovoljnim rezultatom.



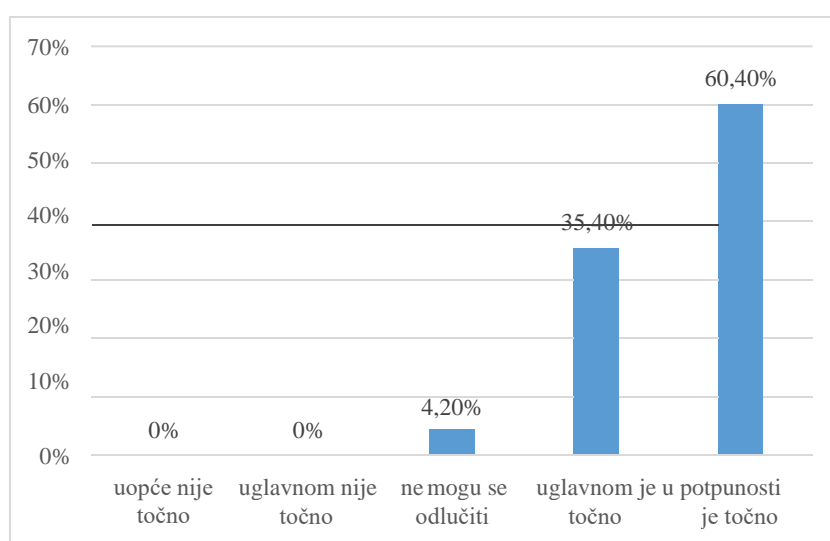
Grafikon 3. Odgovori ispitanika na tvrdnju „Odgojno-obrazovni rad usmjeren prema smanjivanju predrasuda potrebno je početi u predškolskoj dobi djeteta“

Grafikon 3 pokazuje da se velika većina ispitanika slaže s tvrdnjom prema kojoj je odgojno – obrazovni rad usmjeren prema smanjivanju predrasuda potrebno započeti u predškolskoj dobi djeteta. Ovakav rezultat nedvosmisleno upućuje na zaključak da se interkulturan obrazovanje smatra važnim aspektom ranog i predškolskog odgoja i obrazovanje, u kontekstu ostvarivanja prava djece i važnosti ovog stupnja razvoja djece na razvoj njihovog sustava vrijednosti i uključivosti.



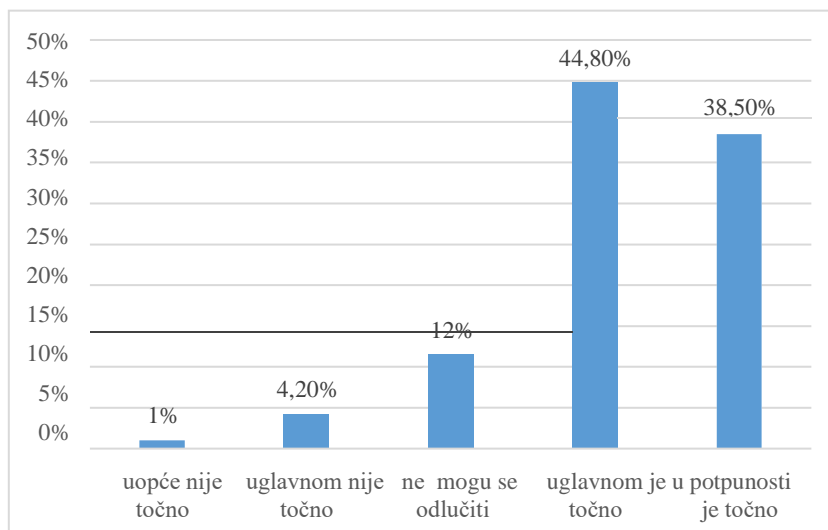
Grafikon 4. Odgovori ispitanika za tvrdnju „Umjetnički sadržaji i aktivnosti djece pridonose usvajanju interkultuirizma“

Iz rezultata prikazanim u grafikonu 4 proizlazi da se većina ispitanika slaže s tvrdnjom koja govori da umjetnički sadržaji i aktivnosti djece pridonose usvajanju interkulturalizma. Ovakav rezultat upućuje na važnosti interkulturalnog kurikula jer on odgovara na na potrebe sve djece te omogućuje suradničko učenje uz osiguravanje njihove individualnosti. On se temelji na stečenim iskustvima djece, vrijednostima i stavovima. Interkulturalni kurikulum može se primjenjivati kroz različite sadržaje od pedagoških sadržaja do otvorene komunikacije između odgojitelja i djeteta te preko različitih programa koji uključuju umjetničke i razne druge sadržaje.



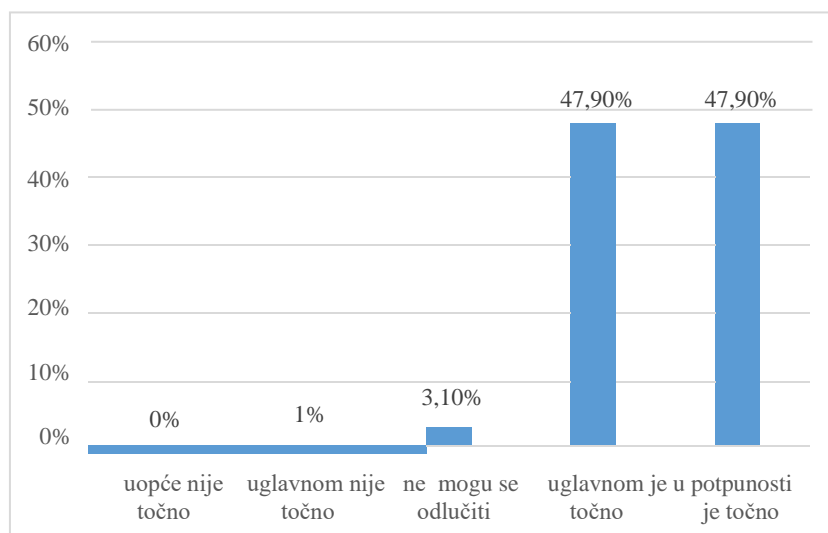
Grafikon 5. Odgovori ispitanika za tvrdnju „Odgojitelji utječu na kulturu ustanove RIPOO“

Prema podacima iz grafikona 5 može se zaključiti da je među studentima izražena svijest o aktivnoj ulozi odgojitelja koja utječe na kulturu ustanove. Odgojitelji provode programe koji su primjereni djeci različitih potreba i sposobnosti te moraju zadovoljiti najrazličitije potrebe djece. Pri tome je važno osigurati primjereno okruženje u cijeloj ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.



Grafikon 6. Odgovori ispitanika za tvrdnju „Ustanova RIPOO odgovorna je za osiguravanje sredstava kojim se omogućuje provedba inkluzivnog kurikuluma“

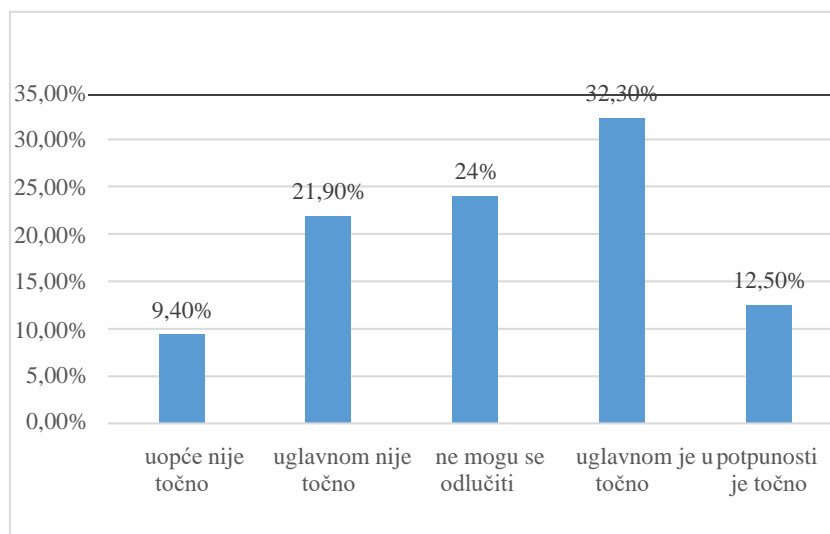
Prema rezultatima moguće je zaključiti da preko 80% ispitanika smatra da je ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja odgovorna za osiguravanje sredstava za provedbu inkluzivnog kurikuluma. Studenti su svjesni da su odgojiteljima potrebni povoljni uvjeti za rad u ustanovi. Prostor se u literaturi spominje kao treći odgojitelj, a to je primjereno okruženje koje potiče razvoj djece, bogat kurikulum koji podrazumijeva didaktičke aktivnosti i kontinuirano praćenje iskustva djece.



Grafikon 7. Odgovori ispitanika za tvrdnju „Potrebno mi je više znanja o radu s djecom migrantima u ustanovi RIPOO“

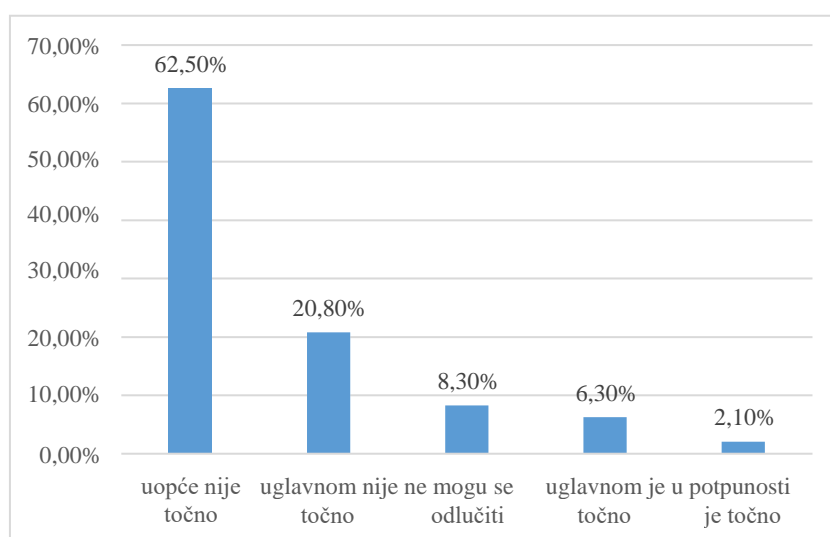
Prema podacima iz grafikona 7 može se zaključiti da se preko 90% studenata slaže s tvrdnjom da im je potrebno više znanja o radu s djecom migrantima u ustanovama ranog i predškolskog

odgoja i obrazovanja. Rezultati prikazuju potrebu posvećivanja pozornosti inicijalnom obrazovanju odgojitelja uvođenjem obveznih i izbornih kolegija unutar kojih se obrađuju interkulturalni i njemu srodni sadržaji.



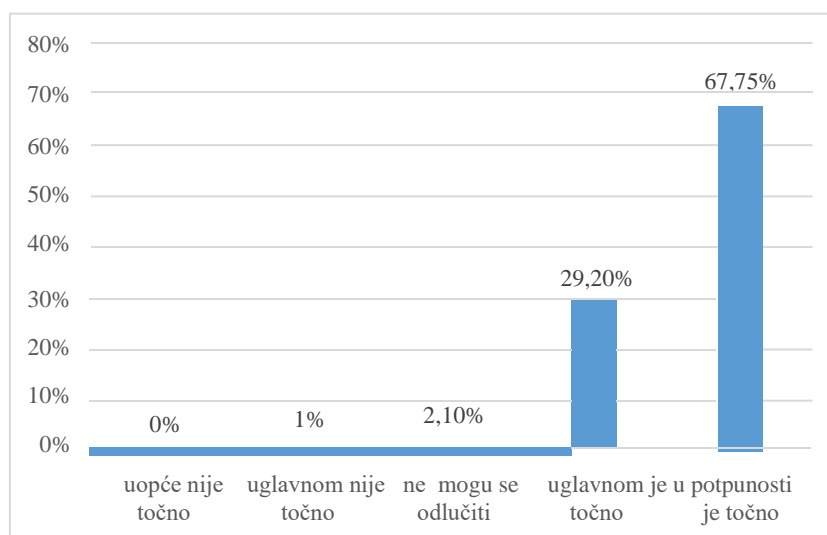
Grafikon 8. Odgovori ispitanika za tvrdnju „Djeca rane i predškolske dobi ne razumiju koncept predrasuda“

Prema podacima iz grafikona 8 može se zaključiti da studenti imaju različitu usvojenost kompetencija o razvoju predrasuda kod djece. Svaki drugi student na kraju obrazovanja ne zna da djeca mogu shvatiti predrasude. Djeca rane i predškolske dobi trebaju se poticati da razumiju i poštuju različitost identiteta kao i negativne posljedice koje dolaze iz isključujućih ponašanja, netolerantnih stavova i ponašanja.



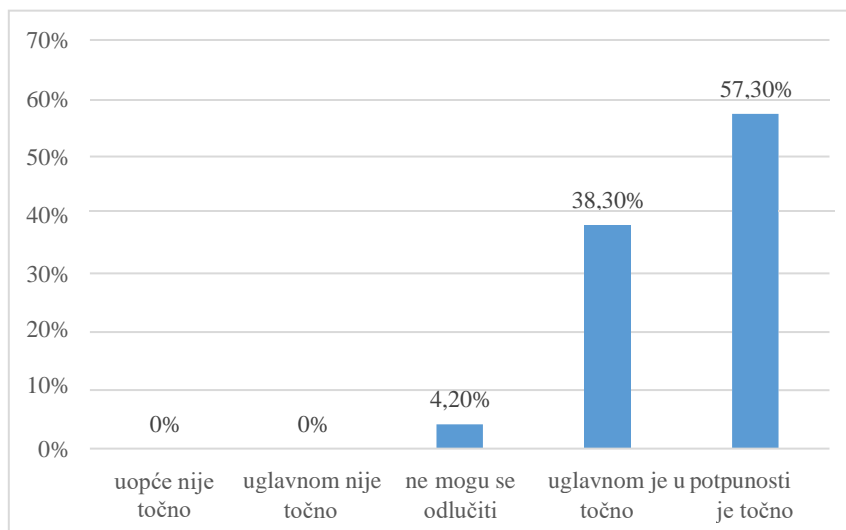
Grafikon 9. Odgovori ispitanika za tvrdnju „Ukazivanje na bogatstvo različitosti kultura umanjuje vrijednost kulturalnog identiteta djece-pripadnika većinske kulture u ustanovi RIPOO“

Prema podacima iz grafikona 9 može se zaključiti da svaki 5. student nema odgovarajuće znanje o utjecaju različitih kultura na razvoj djeteta pripadnika većinske kulture u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Kvalitetnim okruženjem djeteta pripadaju i različiti međuljudski odnosi koje dijete gradi u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Prema rezultatima iz grafikona 9 proizlazi nedostatak znanja tijekom inicijalnog obrazovanja te ukazuje na potrebu uvođenja obveznih i izbornih kolegija povezanih s interkulturalnom pedagogijom.



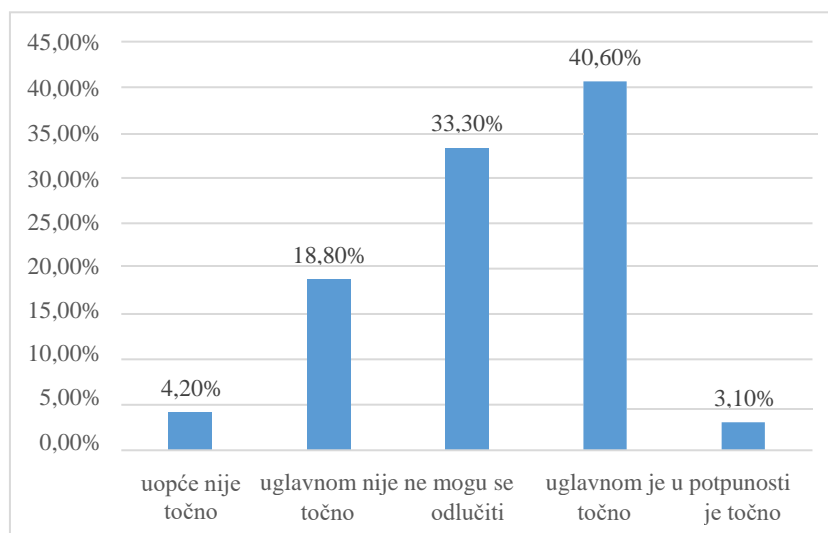
Grafikon 10. Odgovori ispitanika za tvrdnju „Aktivnosti koje su usmjerene prema uvažavanju kulturalnih razlika, potrebno je redovito uključivati u programe ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja“

Uvođenje interkulturalne pedagogije podrazumijeva pripremanje djece za zajednički život u demokratskom društvu u kojem se prihvaćaju različitosti i ostvaruju jednake mogućnosti. Iz rezultata prikazanim u grafikonu 10 proizlazi da se preko 90% ispitanika slaže s navedenom tvrdnjom te studenti imaju usvojene kompetencije za oblikovanje odgojno-obrazovnog procesa koji se temelji na slobodi te prihvaćanju i poštivanju svakog pojedinca.



Grafikon 11. Odgovori ispitanika za tvrdnju „Potrebno mi je omogućiti više prilika za stjecanje iskustva/praktičnog rada s djecom migrantima tijekom obrazovanja“

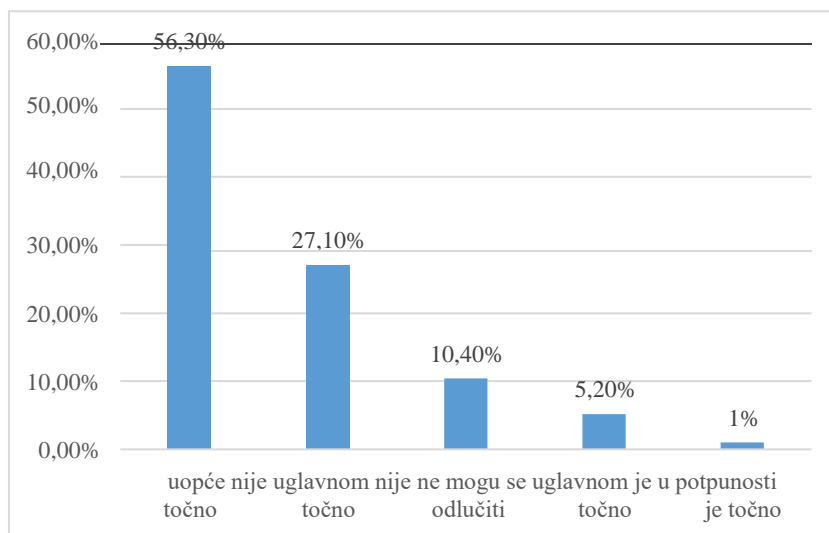
Prema podacima iz grafikona 11 proizlazi da se preko 95% ispitanika slaže da je potrebno omogućiti više prilika za stjecanje praktičnog rada s djecom migrantima tijekom obrazovanja. Zbog jezične barijere i kulturološke razlike koje su često prepreka, vrlo je važno omogućiti dodatan oblik podrške i edukacije u radu. Mogli bismo provoditi bolji pregled stupnja usvojenosti kompetencija kad bi navedeni oblici podrške i edukacije bili dio inicijalnog obrazovanja odgojitelja.



Grafikon 12. Odgovori ispitanika za tvrdnju „Kompetentna sam za provođenje multikulturalne prakse ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja“

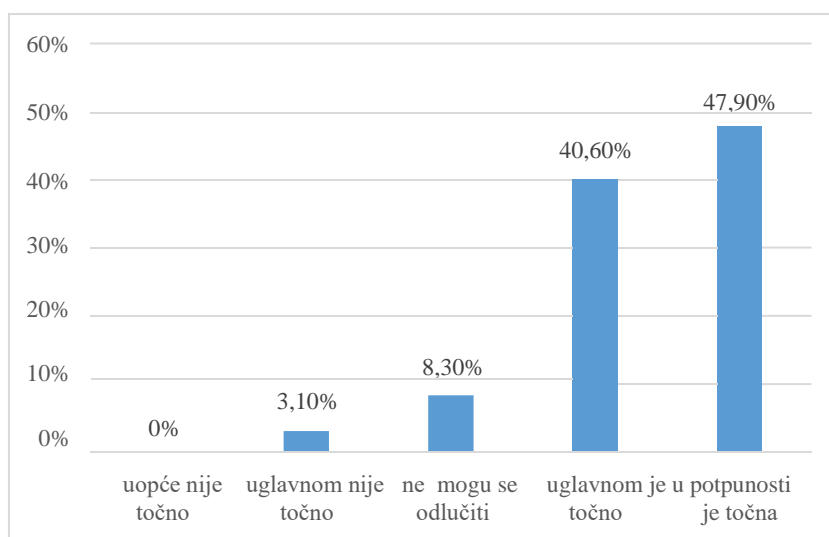
Odgovornost za provođenje interkulturalne prakse ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja je na odgojiteljima i njihovim sposobnostima da se pedagogija temelji na ravnopravnosti te

prevenciji razvoja predrasuda i kulturalnih stereotipa. Prema podacima iz grafikona može se zaključiti da studenti različito procjenjuju usvojenost kompetencija na zadnjoj godini diplomskog sveučilišnog studija vezanih za provođenje multikulturalne prakse ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Rezultati iz grafikona prikazuju što posredno upućuje na nedostatak ove teme tijekom inicijalnog obrazovanja odgojitelja.



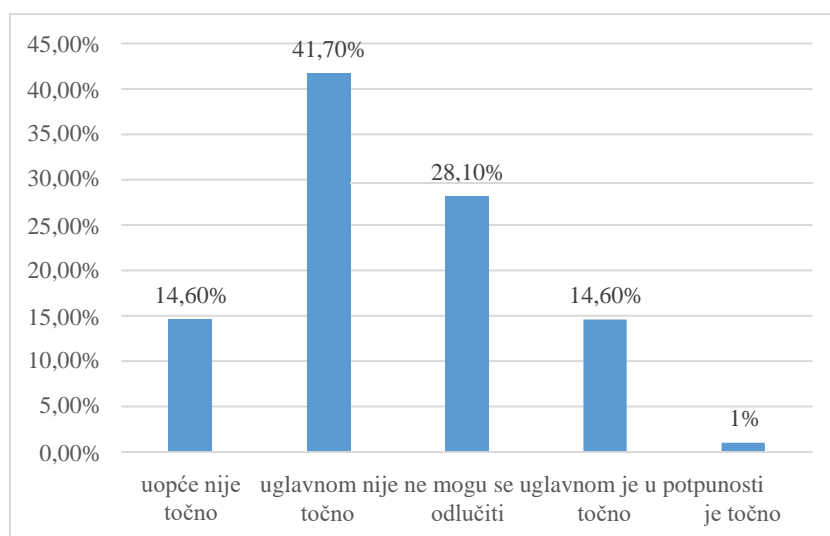
Grafikon 13. Odgovori ispitanika za tvrdnju „Multikulturalnost ustanova RIPOO za hrvatske uvjete nije važna zbog iznimno malog broja migranata u našoj zemlji“

Prema podacima iz grafikona 13 može se zaključiti da 16,6% studenata nema usvojeno znanje o suvremenom svijetu u kojem je migranata sve više te potreba za interkulturalnom pedagogijom sve veća. Takav oblik rada nije potreban samo u multikulturalnim okruženjima već je potreban u svakodnevnom radu zato što priprema djecu za budućnost, poštivanje i uvažavanje različitosti.



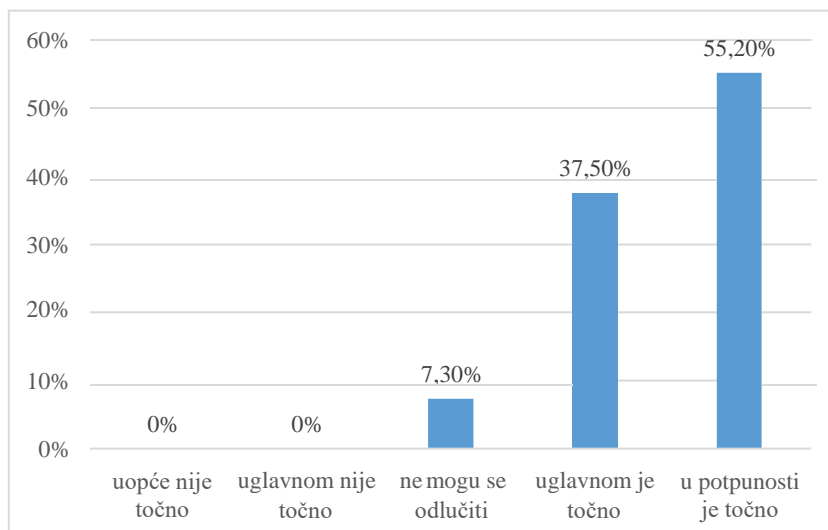
Grafikon 14. Odgovori ispitanika za tvrdnju „Odgovitelji su najbolji model za učenje uvažavanja i poštivanja različitih kultura iz kojih djeca dolaze“

Prema rezultatima iz grafikona 14 proizlazi da preko 10% studenata nema odgovarajuće znanje o važnosti utjecaja odgojitelja na razvoj djece. Socijalna iskustva koje dijete stječe u prvih pet ili šest godina života osiguravaju temelje budućih odnosa. Ostvarivanje interkulturalne zajednice pretpostavlja suradnju svih odgojno-obrazovnih čimbenika, a ponajviše odgojitelja koji su u neposrednom radu s djecom. Model su ponašanja te pokazuju uvažavanje i brigu za svakog pojedinca.



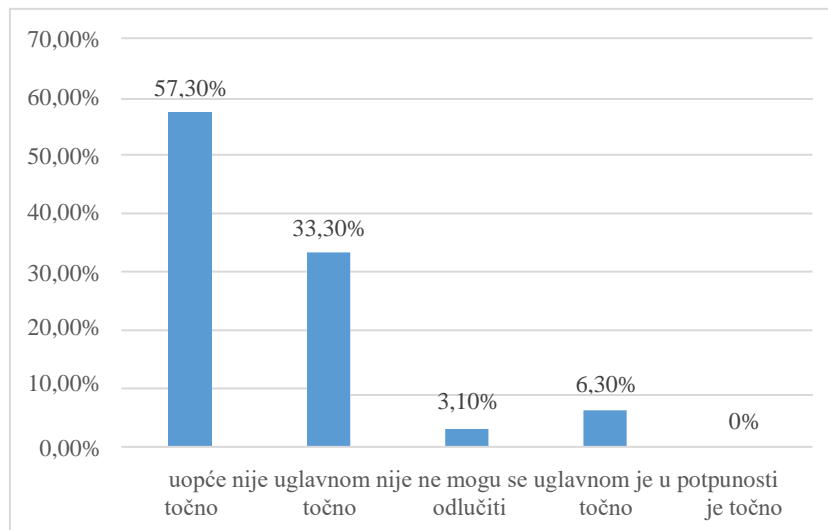
Grafikon 15. Odgovori ispitanika za tvrdnju „ Znanje stečeno tijekom studiranja dovoljno mi je da me pripremi za rad s djecom migrantima u ustanovi RIPOO“

Prema rezultatima iz grafikona 15 moguće je zaključiti da studenti različito procjenjuju usvojenost znanja stečeno tijekom studiranja kada je u pitanju rad s djecom migrantima u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Iz rezultata proizlazi na nedostatak navedenih sadržaja tijekom inicijalnog obrazovanja i stručno-pedagoške prakse odgojitelja. U Republici Hrvatskoj potrebno je naglasiti kako kurikulum ne daje čak ni okvirne smjernice kako pristupiti djeci drukčijeg kulturnog porijekla.



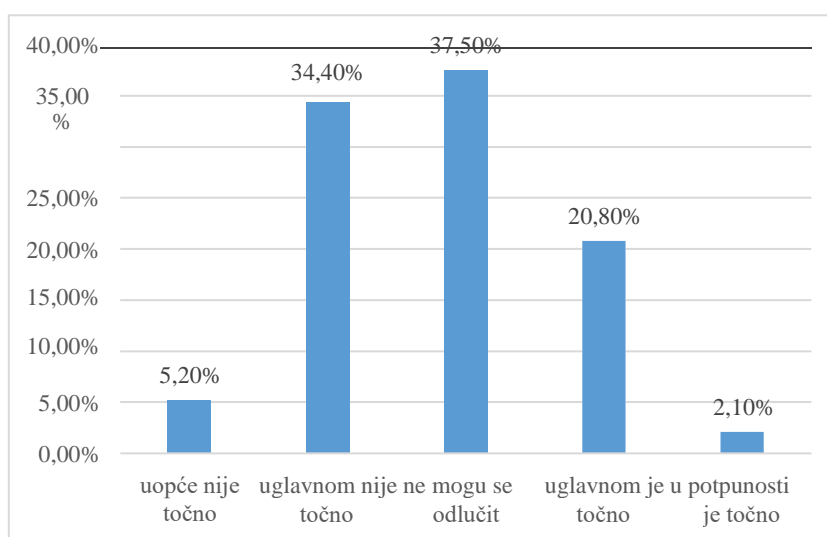
Grafikon 16. Odgovori ispitanika za tvrdnju „Miješanje nacionalnosti i kultura u odgojno – obrazovnoj skupini pozitivno utječe na razvoj djece“

Prema podacima iz grafikona 16 može se zaključiti da se većina ispitanika slaže s navedenom tvrdnjom dok svaki 13. student nije usvojio kompetentno znanje o važnosti izgradnje vlastitog kulturnog i nacionalnog identiteta u dobu globalizacije, koje obilježava miješanje različitih kultura.



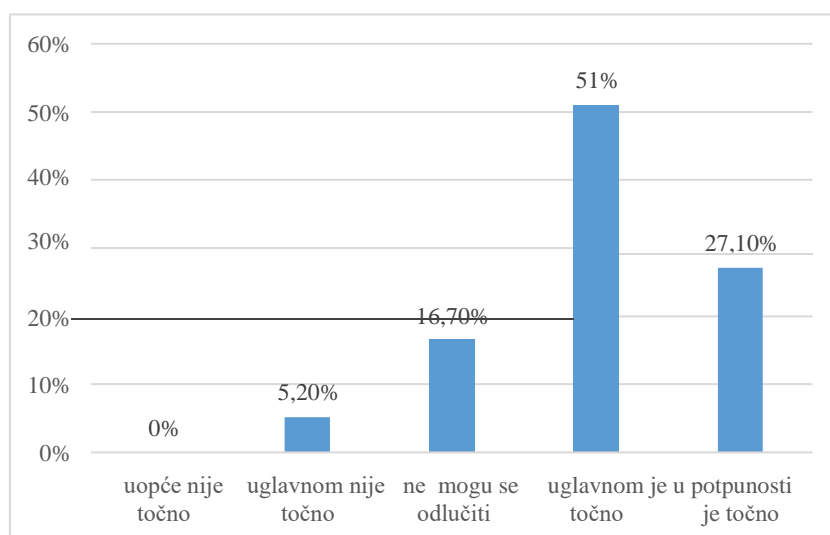
Grafikon 17. Odgovori ispitanika za tvrdnju „Djeca rane i predškolske dobi su premala da ih se opterećuje kulturalnim razlikama“

Iz rezultata prikazanim rezultatima iz grafikona 17 većina ispitanika slaže se da djeca rane i predškolske dobi nisu premala da ih se opterećuje kulturalnim razlikama. Manji broj studenata (ispod 10%) tijekom inicijalnog obrazovanja nije usvojio kompetencije o razvoju identiteta kod djece te da ona ne uče ono što ih mi želimo naučiti već kroz cjeloukupno iskustvo.



Grafikon 18. Odgovori ispitanika za tvrdnju „Dobro sam upoznata s pojmom i sadržajem kulturalno relevantne pedagogije“

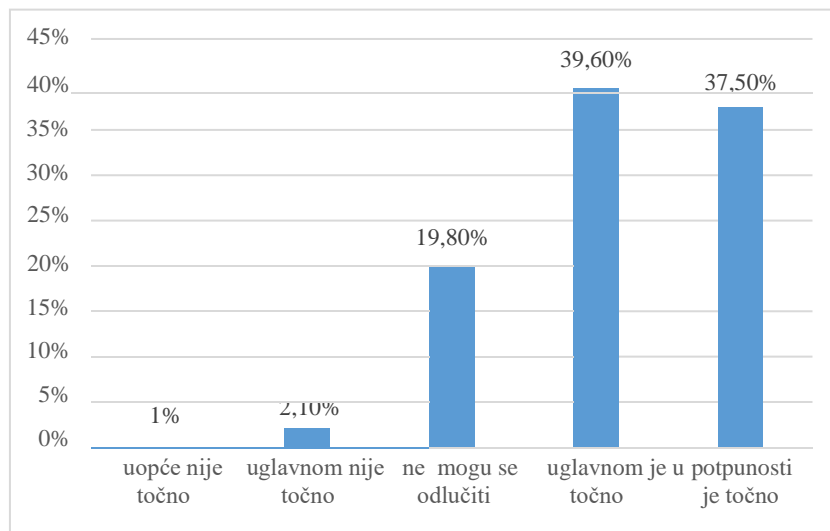
Prema podacima iz grafikona 18 može se zaključiti da studenti različito procjenjuju vlastitu upoznatost s pojmom i sadržajem kulturalno relevantne pedagogije. Manji postotak studenata (njih 23%) upoznato je sa sadržajem kulturalno relevantne pedagogije što upućuje na nedostatak kolegiya koji upućuju povezanost s navedenim sadržajem.



Grafikon 19. Odgovori ispitanika za tvrdnju „Razvoj predrasuda u djece u mnogome ovisi o kulturi ustanove RIPOO“

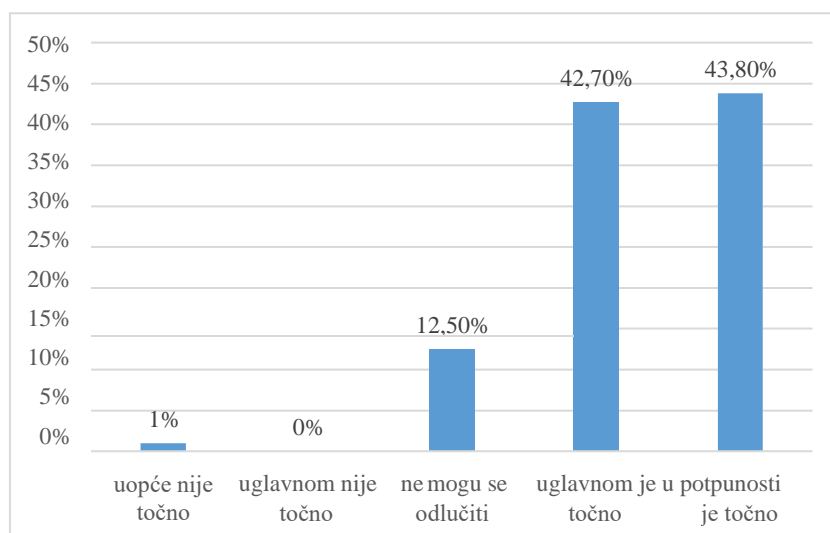
Prema rezultatima iz grafikona 19 može se zaključiti da većina ispitanika, preko 75% , smatra da razvoj predrasuda u djece u mnogome ovisi o kulturi ustanove ranog i predškolskog odgoja

i obrazovanja. S druge strane, svaki 4. student nije usvojilo znanje o utjecaju kulture ustanove na rad odgojitelja u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.



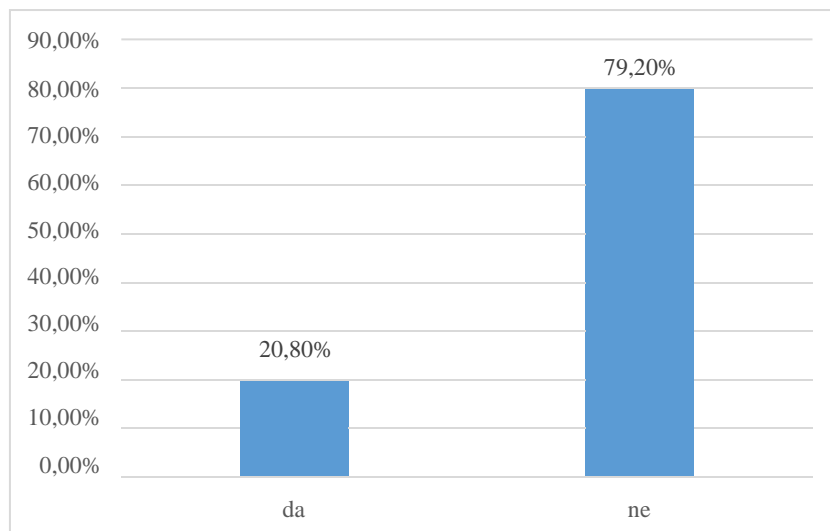
Grafikon 20. Odgovori ispitanika za tvrdnju „Djeca migranti u pravilu imaju potrebu za dodatnim oblicima podrške radi uključivanja u RIPOO i zajednicu“

Prema podacima iz grafikona 20 proizlazi da svaki 4. student nema usvojeno znanje o djeci drugačijih i manjinskih kultura koja se još uvijek susreću sa društvenim preprekama i predrasudama stoga je važno u odgojno-obrazovnom prostoru stvoriti siguran prostor bez predrasuda i stereotipa.



Grafikon 21. Odgovori ispitanika za tvrdnju „U studijske programe RIPOO na učiteljskim fakultetima potrebno je uvrstiti više sadržaja koji se tiču multikulturalnog odgoja i obrazovanja“

Iz rezultata prikazanim u grafikonu 21 proizlazi da se većina ispitanika (86,5%) slaže da se u studijske programe RIPOO na učiteljskim fakultetima treba uvrstiti više sadržaja koji se tiču multikulturalnog odgoja i obrazovanja na što upućuju i rezultati prikazani u ranije navedenim grafikonima.



Grafikon 22. Odgovori ispitanika za tvrdnju „Tijekom obrazovanja i profesionalnog razvoja sam sudjelovala u programima temeljenim na afirmaciji multikulturalnih vrijednosti djece“

Iz rezultata prikazanim u grafikonu 22 može se zaključiti da više studenata nije sudjelovalo u programima temeljenim na afirmaciji multikulturalnih vrijednosti djece što dovodi do neophodnog zaključka o potrebi uvođenja interkulturalne pedagogije u kolegije inicijalnog obrazovanja odgojitelja.

5.4 Rasprava

Problematika kompetencija odgojitelja u radu s djecom migrantima sveprisutna je u bogatim i razvijenijim zemljama. U Republici Hrvatskoj odgojitelji se educiraju na visoko obrazovnoj razini te na kraju studija stječu razinu prvostupnika ili razinu magistra odgoja i obrazovanja. Nakon inicijalnog obrazovanja postoje programi profesionalnog usavršavanja, ali je upitno u kojoj mjeri odgojitelji koriste programe cjeloživotnog obrazovanja.

Istraživanje se provodilo putem google obrasca. Pitanja u upitniku bila su formirana u grupama prema Banksovih (2004) pet dimenzija i strategija multikulturalnog obrazovanja u programima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Prva skupina pitanja odnosila se na prvu dimenziju koja se naziva integracija sadržaja. Cilj ove dimenzije je stvoriti svijest o različitim kulturama. Prema podacima dobivenim ovim istraživanjem, ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja nisu opremljene sredstvima za provođenje interkulturalnih sadržaja. Rezultati ovog istraživanja mogu se usporediti s rezultatima drugih autora koji su ustanovili da analiza pedagoških praksi u sustavu pokazuje da iako teorijski mnogi odgojitelji zagovaraju interkulturalizam, njihova praksa ne pokazuje takav rad (Guo, 2014). Interkulturalno obrazovanje smatra se pretpostavkom za kasnije interkulturalno obrazovanje u kojem je riječ o stvaranju usmjerenih interakcija između različitih kultura (Višnjić-Jevtić, Visković, Bouillet, 2021). Od ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja očekuje se da programi podupiru različite potrebe djeteta. Prema autoru Banks (1988;1999), ukoliko su unutar odgojno – obrazovnog kurikulumu isključene druge kulture ili im se ne daje dovoljna pozornost, može doći do socijalnog otuđenja djece manjinskih skupina.

Također se mogu usporediti rezultati u odnosu na autora Gay (2000) koji spominje važnost prostora odgojno – obrazovnog rada te ga naziva *treći odgojitelj*. U radu također spominje *simbolički kurikulum* u kojem je važno koristiti razne slike, simbole, ikone i kulturna slavlja kako bi djeca naučila cijeniti i poštovati različitosti.

Nadalje, pokazalo se da većina ispitanika smatra da je aktivnosti, koje su usmjerene prema uvažavanju kulturalnih razlika, potrebno redovito uključivati u kurikulum odgojne skupine. Na tom je tragu i Hrvatić (2007) koji ukazuje na povezanost koncepcije interkulturalnog odgoja i obrazovanja sa sadržajem, modelima i strategijama rada. Pri tome je važno poštovati individualnost djeteta i kulturnog okruženja iz kojeg dijete dolazi te primjenjivati otvorenu komunikaciju.

Druga skupina pitanja bila su formirana prema drugoj dimenziji interkulturalnog odgoja i obrazovanja pod nazivom izgradnja znanja. Suradnja odgojitelja i roditelja ključan je preduvjet za inkluziju djece migrantskog porijekla. Prema rezultatima ovog istraživanja odgojitelji se procjenjuju nedovoljno kompetentima za odgoj i obrazovanje djece manjinskih jezičnih skupina. Navedeni rezultati isti su kao i u radu Višnjić-Jevtić, Visković i Bouillet, (2021).

U ustanovu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja djeca donose svoju kulturu te obrasce obiteljske kulture. Potrebno je naglasiti da Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja

i obrazovanja ne donosi čak ni okvirne smjernice kako pristupu djeci drugačijeg kulturnog porijekla, već se očekuje da odgojitelji budu spremni te da interkulturalnost uvedu u sve segmente svoga rada (Višnjić-Jevtić, Višković, Bouillet, 2021). Odgojitelji imaju pristup informacijama i programima dok su roditelji prepušteni sami sebi, a od njih se isto tako očekuje suradnja usprkos mogućem strahu, jezičnim i kulturnim barijerama.

Prema podacima istraživanja Bedeković i Šimić (2017), većina odgojitelja susrela se s pojmovima interkulturalizma u medijima, dok se najmanji dio njih susreo s pojmovima interkulturalizma za vrijeme studiranja, što ukazuje na potrebu posvećivanja pozornosti inicijalnom obrazovanju odgojitelja uvođenjem obveznih i izbornih kolegija unutar kojih se obrađuju interkulturalni i njemu srodni sadržaji što se podudara s našim rezultatima. Ispitanici u oba istraživanja potvrđuju upoznatost s problematikom tokom studija te dovodi do većih problema u praksi.

Nadalje, bilo je potrebno utvrditi jesu li se studenti dodatno usavršavali za rad s djecom migrantima u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Rezultati istraživanja pokazali su da 79,2% ispitanika nije sudjelovalo u programima temeljenim na afirmaciji interkulturalnih vrijednosti. Rezultati istraživanja nisu zadovoljavajući. Danas je povijesni trenutak u kojem su nam potreba baš ta znanja s obzirom na dolazak migranata na granice Europske unije. U posljednje vrijeme, u većini zemalja javljaju se novi, specifični sadržaji koji održavaju društvene promjene i specifične potrebe. Među njima je i rad s interkulturalnim razredima (Vizek Vidović, 2005). Stjecanje profesionalnih kompetencija među kojima je i interkulturalna kompetencija postaje dio profesionalnog stručnog razvoja nakon završenog inicijalnog obrazovanja, dalje u svim aspektima profesionalnog razvoja. To stvara problem jer nije poznato koliki postotak odgojitelja će sudjelovati u dodatnim usavršavanjima, dok inicijalno obrazovanje svi moraju završiti kako bi mogli raditi u području odgoja i obrazovanja.

Analizirajući zastupljenost interkulturalnih sadržaja na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti, Sveučilišta J.J. Strossmayera u Osijeku, autorice Peko, Mlinarević i Jindra (2009) došle su do zaključka da ukupnog broja svih kolegija na petogodišnjem učiteljskom studiju 104, njih 21 unutar sadržaja i ugrađuje interkulturalno obrazovanje. Izborni kolegiji više podupiru ineterkulturalno obrazovanje, brojem kolegija i sadržajima u njima. Međutim, ne može se precizno odrediti koliko se unutar navedenih sadržaja svakog pojedinog kolegija u navedenim kolegijima zaista i proučavaju interkulturalni problemi. Studenti prepoznaju važnost

interkulturalnog sadržaja i sposobni su raspravljati o problemima interkulturalnog obrazovanja, ali ih se ne potiče kroz praksu niti ih se osposobljava za rješavanje mogućih problema.

Treća skupina pitanja bila je usredotočena na treću razinu interkulturalnog obrazovanja pod nazivom smanjenje predrasuda. Najviše ispitanika ukazuje na istinitost tvrdnje da odgojno-obrazovni rad treba biti usmjeren prema smanjivanju predrasuda djece. Prema tome, ispitanici iskazuju razumijevanje važnosti ranog djetinjstva za razvoj temeljnih stavova djece koji će biti uključivi i usmjereni na prihvaćanje različitih kultura.

Rezultati se mogu usporediti s autorom Maričić (2009) koji naglašava da je način na koji djeca reagiraju na perceptivno istaknuta obilježja pripadnika drugih grupa u najvećoj mjeri socijalno, a ne kognitivno, određen. Također, istraživanje je pokazalo da izraelska djeca u dobi od 2,5 godine negativnije doživljavaju muškarca prikazanoga na slici ako je on označen kao Arapin nego ako nije nikako označen, što upućuje na izuzetno veliku važnost socijalne okoline i to znatno prije dobi u kojoj se u uobičajenijim uvjetima pokazuju predrasude (Marinčić, 2009 prema Bar-Tal, 1996).

Četvrta skupina pitanja odnosila se na razinu interkulturalnog obrazovanja pod nazivom kulturno – relevantna pedagogija. Prema procjenama većine ispitanika, odgojitelji utječu na kulturu ustanove. Odgojitelj je osoba u ustanovi čija je uloga višeznačna. Kada se radi o interkulturalnom odgoju i obrazovanju, uloga odgojitelja je da bude suradnik, kreator i moderator interkulturalnog odnosa usmjerenog prema ravnopravnoj interakciji koja će djeci omogućiti otvorenost prema upoznavanju i prihvaćanju različitosti (Bedeković, Šimić, 2017).

Prema rezultatima ovog istraživanja, potrebno je unaprijediti znanja odgojitelja o radu s djecom migrantima. Rezultati su pokazali da većina odgojitelja smatra da djeca migranti iziskuju dodatni oblik podrške kada je u pitanju uključivanje u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Na to ukazuju i rezultati istraživanja provedenog u Finskoj koje je pokazalo da se djeca migrantskog porijekla znatno rjeđe uključuju u participativne aktivnosti, igre uloga i neformalne društvene igre, dok češće sudjeluju u vođenim aktivnostima (Arvola et al, 2020).

Prema procjeni ispitanika, interakcija nacionalnosti i kultura u odgojno-obrazovnoj ustanovi pozitivno utječe na razvoj djece. Budući da smo ustanovili da su odgojitelji glavni nosioci interkulturalizma u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, stavovi odgojitelja prema kulturno različitom okruženju djeteta od iznimne su važnosti. Stavovi koji su prikazani ovim istraživanjem su pozitivno usmjereni te su dobar preduvjet za provedbu interkulturalnog kurikulumu.

Zadnja razina koju spominje autor Banks (2004) naziva se osnaživanje društvene i odgojno – obrazovne kulture. On gleda na ustanovu kao svoju vlastitu strukturu. Ustanove koje osnažuju svoju društvenu i odgojno – obrazovnu kulturu uspješnije su od onih koje ne provode takve programe.

Prije svega, razmišljanje odgojitelja prema djeci, djece prema odgojiteljima te roditelja prema odgojiteljima treba biti okrenuto u smjeru sigurnog okruženja i temeljeno na povjerenju i osnaživanju. Djeca migrantskog porijekla trebaju biti ponosni na svoje podrijetlo i tradiciju. Stavovi koji su prikazani ovim istraživanjem slažu se s Hrvatić i Sablić (2008) prema kojem su ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja mjesto kontinuiranog učenja, suživota, tolerancije i ravnopravnosti. U tom procesu sudjeluju djeca, odgojitelji, roditelji i okruženje ustanove.

6. ZAKLJUČAK

Kao što je ranije navedeno, poticaj za ovo istraživanje proizašao je iz završnog rada pod temom Djeca migranti u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Suvremeno društvo karakteriziraju sve češće migracije što rezultira kulturnom raznolikošću. Broj migranata u svijetu svakim danom se povećava. To je prepoznatljivo i u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Rano djetinjstvo razdoblje je od najvećeg značaja za razvoj temeljnih kompetencija i sklonosti k učenju, koje uvelike utječu kasnije na život pojedinca poput daljnjeg obrazovanja, mogućnosti zapošljavanja te životna postignuća i zadovoljstvo. Populacija i dinamika ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja mijenjat će se dolaskom migrantske djece. Sva djeca trebala bi imati pravo na pristupačno i kvalitetno obrazovanje dok bi djeca iz ugroženih skupina trebala imati pravo na posebne mjere i poticaje za ostvarivanje jednakih mogućnosti.

Interkulturalna pedagogija nameće se kao neophodna u rješavanju interkulturalnih problema i uspješnije integracije migrantske djece u europske ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Nadalje, interkulturalna pedagogija pridonosi rješavanju problema socijalne isključenosti i nejednakosti. Komunikacija s djecom različitog kulturnog porijekla zahtijeva svijest o vlastitoj kulturnoj perspektivi i svijest o različitim kulturama, uočavanje, prihvaćanje i uvažavanje različite kulturne raznolikosti te interkulturalnu komunikaciju.

Autorica ovog rada smatra da se interkulturalnim obrazovanjem i stalnim profesionalnim razvojem značajno može utjecati na razvoj interkulturalnih kompetencija. Uloga odgojitelja je osposobiti djecu za komunikaciju i prihvaćanje ljudi koji su drugačiji od njega te suzbiti stvaranje stereotipa i predrasuda te time stvoriti uspješne interkulturalne odnose.

Odgojno – obrazovni rad treba biti usmjeren prema smanjivanju predrasuda kod djece i poticanju interkulturalne komunikacije. Ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja imaju važnu ulogu za razvoj temeljnih kompetencija koje uvelike kasnije utječu na razvoj pojedinca. Odgojitelji utječu na kulturu ustanove stoga su model i suradnik djeci pri stvaranju ravnopravne interakcije i prihvaćanju raznolikosti. Oni se često ne osjećaju dovoljno kompetentima u provođenju interkulturalne pedagogije i pozivaju na uvođenje obveznih i izbornih kolegija tijekom studija unutar kojih se obrađuju interkulturalni i njemu srodni sadržaji.

Hrvatsko društvo kao suvremeno društvo treba jasnije odgovoriti na potrebe suvremenog interkulturalnog društva te zagovarati o temeljnim ljudskim potrebama, među kojima je sloboda, nacionalna ravnopravnost, socijalna pravda i prihvaćanje. Navedene potrebe trebaju biti bolje postavljene u sustavu odgoja i obrazovanja budući da su djeca manjinskih kulturnih skupina i dalje suočena s društvenim preprekama.

LITERATURA

Akcijski plan za integraciju državljana trećih zemalja (2016.). *Europska komisija*, Strasbourg

Anić, J.; Pavlinić – Wolf, A. (1985.). Socijalni i individualni problemi djece migranata. *Migracijske i etničke teme*, 2(1), 43-59

Arvola, O., Kytalla, M., Pankakoski, K. i sur. (2020.). Kulturno i jezično raznoliko sudjelovanje djece i društvene uloge djece u finskom odgoju i obrazovanju – je li igra zajednički ključ?, *Early Child Development and care*

Babić, G. (2020.). Djeca bez pratnje u svjetlu migrantske krize u Centru za pružanje usluga u zajednici Zagreb – Dugave, *Kriminologija i socijalna integracija*, 28(1), 115-132

Banks, J. A., (1988.). *Multiethnic education: Theory and practice*. Boston: Allyn and Bacon

Banks, J. A., (1995.). *Handbook of Research on Multicultural Education*. New York: Simon and Schuster Macmillan

Bedeković V.; Šimić, M. (2017.). Razvijanje interkulturalne kompetencije u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju, *Magistra Iadertina*, 12(1), 75-90

Bouillet, D. (2011.). Kompetencije odgojitelja djece rane i predškolske dobi za inkluzivnu praksu, *Pedagogijska istraživanja*, 8(2) 323-340

Bouillet, D. (2019.). *Inkluzivno obrazovanje: odabrane teme*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Bouillet, D., Miškeljin, L. (2017.). Model for Developing Respect for Diversity at Early and Preschool Age. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 19(4), 1265-1295

Bouillet, D.; Visković I.; Višnjić-Jevtić, A. (2021.). Koncept multikulturalnosti u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, *Nova prisutnost*, 19(2), 331-343

Chen, L.; Ren, Q.; Yang, D. (2015.). *Report on the State of Children in China*, Chicago: Chapin Hall at the University of Chicago

Conolly, P.; Kelly, B.; Smith, A. (2002.). Too young to notice, *Community Relations Council*

Cote, R.L. (2020.). Imigracija i akulturacija u djetinjstvu, *Encyclopedia on Early Childhood Development*

Čačić – Kumpes, J. (1993.). Interkulturalizam i obrazovanje djece migrantskog porijekla; Institut za migracije i narodnosti. *Migracijske i etničke teme*, 2(1) 43-59

Državni pedagoški standard. *Narodne novine*, NN 63/2008-2128

Europsko vijeće, 2010. Strategija unutarnje sigurnosti europske unije. Brussels: Publication office of the European union. Dostupno na: <https://www.consilium.europa.eu/hr/documents-publications/publications/internal-security-strategy-european-union-towards-european-security-model/>

Eurostat (2009.). Eurostat regional yearbook, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities

Gay, G. (2002.). Preparing for Culturally Responsive Teaching, *Journal of Teacher Education*, 53 (2), 106-116

Harttgen, K.; Klasen, S. (2009.). Well being of Migrant Children and Migrant Youth in Europe. Discussion papers. *Ibero America Institute for Economic Research*, No. 181, Ibero-Amerika Inst. Fur Wirtschaftsforschung, Gottingen Econstor

Hrvatić, N.(2007.). Interkulturalna pedagogija:nove paradigme. *Pedagogijska istraživanja*, 4(2), 241-252

Hrvatić, N.; Sablić, M. (2008.). Interkulturalne dimenzije nacionalnog kurikuluma, *Pedagogijska istraživanja*, 5(2), 197-206

Internal Organization for Migration (2020.). World Migration Report, Geneva

Kraljević, R; Marinović L.; Živković – Žigante, B. (2011.). Djeca bez pratnje – strani državljani u Republici Hrvatskoj. UNHCR, Zagreb

Ladson-Billings, G. (2014.). Culturally relevant pedagogy 2.0. Aka the remix, *Harvard Educational Review*, 84 (1), 74-84, 75-77

Lazzari, A., Vondenbroeck (2014.). Dostupnost usluga djeci iz ranjivih skupina. *Djeca u Europi*, 6(11), 15-17

Lajić, I. (2002.): Migracije u tranzitnim zemljama; Institut za migracije i narodnosti. *Migracijske i etničke teme*, 18(2-3), 135-149

Leburić, A. (2001.). Integracija kvalitativnih i kvantitativnih aspekata: perspektive empirijskih istraživanja otoka, *Sociologija sela*, 1(4), 189-210

- Magos, K.; Kalopita K. (2020). Diversity in Early Childhood Education Through Parents' Perceptions, *Randwick International of Education and Linguistics Science Journal*, 1(2), 234-245
- Marinčić, J. (2009.). Teorije i istraživanja predrasuda u dječjoj dobi, *Psihologijske teme*, 18(1), 137-157
- Mesić, M. (2002.). Globalizacija migracija; *Migracijske i etničke teme*, 18(1), 7-22
- Mikac, R. (2017.). Masovne migracije; izazovi, posljedice i put naprijed. Završni rad, Fakultet političkih znanosti u Zagrebu, *Forum za sigurnosne studije*, 1(1), 130-152
- Mišljenje Europskog odbora i regija – Zaštita djece migranata. 2018/C 054/14
- Molinero Gerbeau, Y. (2017.). Mass migrations across the world – system's history. Dostupno na: <https://digital.csic.es/handle/10261/153771>
- Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015.), *Narodne novine*. NN 5/15
- Oklobdžija M.; Čačić – Kumpes, J.; Podgorelec, S. (1990.): Odnos migranata prema zemlji primitka; *Migracijske i etničke teme*, 6(4), 545-553
- Opća deklaracija o ljudskim pravima (1948.), *Narodne novine*, NN 12/2009
- Pećnik, N. (2013.). Kako roditelji i zajednice brinu o djeci najmlađe dobi u Hrvatskoj; UNICEF. Zagreb
- Povelja ujedinjenih naroda (1945.), *Narodne novine*, NN 15/1993
- Shi, H. i sur. (2020.): Povezanost roditeljske migracije i prehrane rane dječje dobi ostale djece u ruralnoj Kini, *BMC javno zdravstvo*
- Višnjjić-Jevtić, A. (2010.). Uloga predškolske ustanove u poticanju razvoja socijalnih kompetencija djece – stvarnost i očekivanja. U: Jurčević – Lozančić, A. (ur.), *Očekivanja, postignuća i perspektive u teoriji i praksi ranog i primarnog odgoja i obrazovanja* (445-456). Zagreb – Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
- UNICEF (2017.). Population status children of China, Nacionalni zavod za statistiku Kine
- Vukšić, V. (2019.). Povijest i suvremenost svjetskih migracija – njihov utjecaj na gospodarstvo i društvo. Završni rad, Sveučilište Jurja Dobila u Puli

Yue, A.; Bai Y.; , Shi Y. i sur. (2020.). The Effect of Maternal Migration on Early Childhood Development in Rural China, Dostupno na: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2890108

Washbrook E.; Waldfogel J.; Bradbury B. i sur. (2012.). Razvoj male djece useljenika u Australiji, Kanadi, Ujedinjenom Kraljevstvu i SAD-u, *Child Development*, 83(5), 1591-1607

Zakon o socijalnoj skrbi. *Narodne novine*, 157/13, 98/19

Župarić – Iljić D.; Mlinarić D., (2015.): Strani maloljetnici bez pratnje u Republici Hrvatskoj: problematika učenja jezika i obrazovanja. *Migracijske i etničke teme*, 31(3), 333-363

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Kojom ja, Gea Šeparović, studentica sam Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Kao autor diplomskog rada s naslovom: Kompetencije odgojitelja u radu s djecom migrantima u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja; izjavljujem da sam diplomski rad izradila samostalno pod mentorstvom prof. dr. sc. Deiane Bouillet.