

Izazovi inkluzivnog odgoja i obrazovanja u vrtiću 21. stoljeća

Skukan, Morena

Undergraduate thesis / Završni rad

2022

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:147:072605>

Rights / Prava: [Attribution 3.0 Unported](#)/[Imenovanje 3.0](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-10-08**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

MORENA SKUKAN

IZAZOVI INKLUZIVNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA
U VRTIĆU 21. STOLJEĆA

Završni rad

Petrinja, srpanj 2022. godina

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ U PETRINJI**

MORENA SKUKAN

**IZAZOVI INKLUZIVNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA
U VRTIĆU 21. STOLJEĆA**

Završni rad

Mentor rada:

Izv. prof. dr. sc. Jasna Kudek Mirošević

Petrinja, srpanj 2022. godina

ZAHVALA

Na početku ovog rada izrazila bih nekoliko riječi zahvale svima onima zbog kojih sam tu.

Prof. dr. sc. Jasna Kudek Mirošević pod čijim vodstvom izrađujem završni rad. Hvala Vam na posvećenom vremenu, znanju, uputama i savjetima.

Hvala mom suprugu bez čije podrške niti jedan moj uspjeh, pa tako i ovaj ne bi bio potpun.

Hvala djeci koja su nestrpljivo čekala mamu, hvala na ljubavi i bezgraničnom strpljenju.

Hvala mojoj obitelji, mojoj sestri, majci i očuhu koji su uvijek vjerovali u mene.

SADRŽAJ:

1. UVOD.....	1
2. TEORIJSKA OBJAŠNENJA INKLUZIVNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA	2
3. DJECA S TEŠKOĆAMA I DAROVITA DJECA	3
3.1. LAKŠE TEŠKOĆE	4
3.2. TEŽE TEŠKOĆE	4
3.3. DAROVITA DJECA.....	5
4. KOMPETENCIJE ODGOJITELJA I STRUČNIH SURADNIKA U INKLUZIVNOM SUSTAVU ODGOJA I OBRAZOVANJA.....	5
4.1. SURADNJA ODGOJITELJA I RODITELJA.....	7
4.2. SURADNJA ODGOJITELJA I STRUČNIH SURADNIKA.....	8
5. IZAZOVI INKLUZIVNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA.....	8
6. ISTRAŽIVANJE	10
6.1. CILJ ISTRAŽIVANJA	10
6.2. METODE ISTRAŽIVANJA.....	10
6.2.1. ISPITANICI	10
6.2.2. NAČIN PROVOĐENJA ISTRAŽIVANJA, MJERNI INSTRUMENT I METODA OBRADJE PODATAKA	11
6.3. REZULTATI ISTRAŽIVANJA	12
6.4. DISKUSIJA.....	18
7. ZAKLJUČAK	21
8. LITERATURA.....	23

SAŽETAK

Na dijete se gleda kao na snažno, kompetentno i puno potencijala od samog rođenja, a na nama je da stvorimo uvijete u okruženju kako bi ono doseglo svoj maksimum. Inkluzija koju odgojno-obrazovne ustanove potiču je integracijski put gdje se djeca s odgojno-obrazovnim teškoćama odgajaju i usmjeravaju u poznatom okruženju sa svojim vršnjacima. Primarni cilj inkluzije je izgradnja tolerancije, poštivanje različitosti i čuvanje dostojanstva svakog pojedinca. Odgojitelj je temeljni nositelj odgojno-obrazovnog procesa koji kreira i provodi programe te prilagođava uvjete rada različitim potrebama i interesima djece. Odgojitelji se susreću s izazovima za koje je unaprijed potrebno planirati proces odgojno-obrazovnog rada u skupini. Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovnu ustanovu aktivno utječe na kvalitetu rada u odgojno-obrazovnoj ustanovi i djece koja borave u skupini zbog prekomjernog broja djece te potrebnog broja odgojitelja i podrške stručnih suradnika odgojno-obrazovne ustanove. U svrhu ovoga rada provedeno je istraživanje kojem je cilj bio prikazati izazove inkluzivnog odgoja i obrazovanja iz perspektive odgojitelja. Cilj ovoga rada bio je istražiti važnost pripremljenog prostora i okoline u odgojno-obrazovnoj skupini, odnosno jesu li poštovana načela inkluzivnog okružja, kao i imaju li odgojitelji potrebne kompetencije u radu s djecom s teškoćama u razvoju za uspješnost i kvalitetnu provedbu odgojno-obrazovne inkluzije u 21. stoljeću. U radu je korištena kvalitativna metodologija, a prikupljanje podataka se vršilo putem strukturiranog obrasca kojeg je ispunilo 146 ispitanika odnosno odgojitelja. Rezultati istraživanja su pokazali da odgojitelji u većoj mjeri nisu imali iskustva s djecom s teškoćama u razvoju te da im u skupinu većinom nije uključen treći odgojitelj, kao i da nisu imali dostatnu pomoć i podršku stručnih suradnika. Rezultati također pokazuju da većina odgojno-obrazovnih ustanova nema niti dovoljan raznolik didaktički materijal u radu s djecom s teškoćama u razvoju, što implicira kako se Državni pedagoški standard u dječjim vrtićima ne poštuje.

Ključne riječi: djeca s teškoćama u razvoju, izazovi inkluzije, odgojitelji, odgojno-obrazovna inkluzija

SUMMARY

A child is seen as strong, competent and full of potential from the moment of birth, and it is up to us to create the conditions in the environment so that it reaches its maximum. The inclusion that educational institutions encourage is an integration path where children with educational difficulties are brought up and guided in a familiar environment with their peers. The primary goal of inclusion is building tolerance, respecting diversity and preserving the dignity of each individual. The educator is the fundamental bearer of the educational process who creates and implements programs and adapts working conditions to the different needs and interests of children. Educators face challenges for which it is necessary to plan the process of educational work in the group in advance. The inclusion of children with developmental disabilities in an educational institution actively affects the quality of work in the educational institution and children staying in the group due to the excessive number of children and the required number of teachers and support of professional associates of the educational institution. For the purpose of this work, research was conducted, the goal of which was to show the challenges of inclusive upbringing and education from the perspective of educators. The aim of this paper was to investigate the importance of the prepared space and environment in the educational group, i.e. whether the principles of an inclusive environment are respected, as well as whether educators have the necessary competences in working with children with developmental disabilities for the success and quality implementation of educational inclusion in 21st century. Qualitative methodology was used in the work, and data collection was done through a structured form that was filled out by 146 respondents or educators. The results of the research showed that the educators mostly had no experience with children with developmental disabilities and that most of them did not include a third educator in their group, as well as that they did not have enough help and support from professional associates. The results also show that the majority of educational institutions do not even have enough diverse didactic material for working with children with developmental disabilities, which implies that the National Pedagogical Standard in kindergartens is not respected.

Keywords: children with developmental disabilities, challenges of inclusion, educators, educational inclusion

1. UVOD

U Parizu 10. prosinca 1948. godine usvojena je i proglašena rezolucija Glavne skupštine UN-a deklaracija o ljudskim pravima: „Svatko ima pravo na slobodu mišljenja i izražavanja. Ta pravna ovlast uključuje pravo na slobodu mišljenja, bez tuđega ometanja te pravo traženja, primanja i prenošenja obavijesti, bilo kojim sredstvima i bez obzira na granice (*Konvencija o pravima djeteta, 1989. godine, čl. 19*), a kojeg je potpisala i ratificirala 1992. godine Republika Hrvatska. Navedenim međunarodnim dokumentom Republika Hrvatska preuzela je obvezu njezina provođenja, izmijene i prilagodbe postojećih zakona.

Slobodno se može zaključiti kako je navedeni članak temelj odgojno-obrazovne inkluzije gdje sva djeca imaju jednako i potpuno pravo na odgoj i obrazovanje. Kako bi se inkluzija provodila potrebno je iz temelja promijeniti nametnuta uvjerenja i stavove jer su oni naučeni obrasci ponašanja.

Autorica članka "*Svrha i cilj inkluzivnog obrazovanja*" prof. dr. sc. Karamitić Brčić navodi kako je inkluzija doista demokratski poredak s kojim se uvjetuje razvoj i napredak samog društva i zajednice, no činjenica siromaštva je najčešće razlog isključivanja iz društva kao cjeline, ali odgojno-obrazovni sustav potiče i uključuje djecu s teškoćama u razvoju u predškolske ustanove za dobrobit djece s teškoćama u razvoju kao i ostale djece u skupni odnosno društva u cjelini. Autorica stavlja naglasak na prihvaćanje i uvažavanje različitosti, a ne na isticanje posebnih potreba, odnosno teškoće koju djeca imaju.

Autori diljem svijeta klasificiraju inkluziju kao pojam koji je potrebno duboko istražiti te na kvalitetan pristup unaprijediti inkluzivnu praksu i izazove koji se javljaju u odgojno-obrazovnom procesu. Inkluzija nam omogućuje prihvaćanje samog sebe, stvaranje pozitivne slike o sebi, a samim tim i usmjeren pristup svim životnim aktivnostima.

Hrvatski Zakon o predškolskom odgoju (NN 94/13, 57/22) navodi kako se: „U dječjem vrtiću ostvaruje redoviti program njege, odgoja, obrazovanja, zdravstvene zaštite i unaprjeđenja zdravlja djece i socijalne skrbi djece rane i predškolske dobi koji su prilagođeni razvojnim potrebama djece te njihovim mogućnostima i sposobnostima, programi za djecu rane i predškolske dobi s teškoćama u razvoju, programi za darovitu djecu rane i predškolske dobi, programi na jeziku i pismu nacionalnih manjina, programi predškole i drugi odgojno-obrazovni programi" (*Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, 2022. godina, čl.15.a*).

U drugoj polovici 20. stoljeća i početkom 21. stoljeća nastali su mnogi dokumenti koji razvijaju, promišljaju i razrađuju opća ljudska prava te jednake mogućnosti kao i ostali građani na ravnopravno sudjelovanje životnih uvjeta prilikom ekonomskog rasta i socijalnog napretka no još uvijek se kao društvo ne možemo pohvaliti kako smo artikulirali pojam inkluzije u odgojno-obrazovnim ustanovama.

2. TEORIJSKA OBJAŠNENJA INKLUZIVNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

Pedagoška odluka donosi se na temelju pedagoškog pojma djeteta s teškoćama, odnosno djeteta s odgojno-obrazovnim teškoćama kako bi se na ispravan način uključili u odgojno-obrazovni proces. *Ivan Biondić (1993)* u svom radu navodi kako su uzroci odstupanja i nepravilnosti u razvoju vrlo složeno i važno pitanje jer njihovim identificiranjem pravovremeno i uspješno provodimo prevenciju i rehabilitaciju teškoće.

Ukoliko raspravljamo o užim okvirima inkluzivnog odgoja i obrazovanja u odgojno-obrazovnim ustanovama značenje inkluzije nastoji se prikazati uvažavanjem djece s teškoćama kao ravnopravne sudionike zajednice i predškolskog i školskog sustava. *Staničić (1982)* navodi da je uloga socijalne integracije osiguravanje i pružanje jednakih obrazovnih šansi u odgojno-obrazovnim okruženjima za svu djecu. Inkluzivno obrazovanje je autentičan pristup djeci kako bi im se održala jednakost u društvu.

Kognitivan razvoj proizlazi iz društvenih interakcija te okruženje u kojem djeca odrastaju utjecati će na to kako oni misle i što misle. Stoga svako uključivanje djece u odgojno-obrazovne ustanove smatramo izazovima. *Autori Booth i Ainscow (2002)* navode kako je važna djetetova cjelokupna ličnost te da se ne bi smjeli usmjeravati samo na njegov nedostatak odnosno teškoću koju ima.

3. DJECA S TEŠKOĆAMA I DAROVITA DJECA

Prema Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i obrazovanja „djeca s teškoćama u smislu ovog Standarda smatraju se :

- Djeca s oštećenjem vida
- Djeca s oštećenjem sluha
- Djeca s poremećajima govorno-glasovne komunikacije
- Djeca s promjenama u osobnosti uvjetovanim organskim čimbenicima ili psihozom
- Djeca s poremećajima u ponašanju
- Djeca s motoričkim oštećenjima
- Djeca sa smanjenim intelektualnim sposobnostima
- Djeca s autizmom
- Djeca s višestrukim teškoćama
- Djeca sa zdravstvenim teškoćama i neurološkim oštećenjima " (*Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi, 2008, čl.4*).

Dijete s teškoćama je ono dijete koje pokušava kroz posebne metode ublažiti ili djelomično ukloniti oštećenja koja su nastala oštećenjem organa ili njihovih funkcija navode autorice *Vican i Karamatić Brčić (2013)*. Gotovo svakodnevno se susrećemo s nepravilnostima i propustima na koje se ne možemo referirati, a koji se odvijaju kod uključivanja djece s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovne ustanove zbog raznih vanjskih kao i unutarnjih čimbenika odgojno-obrazovnog sustava poput: manjka finansijskih sredstava, neopremljenosti didaktičkim materijalom skupine, neostvarene suradnje stručnih suradnika, neuključenosti trećeg odgojitelja, prenatrpanosti vrtićkih skupina, neznanjem odgojitelja i lošom suradnjom s roditeljima.

Isključenosti iz društva osim djece s teškoćama pripadaju i darovita djeca koja su uspješnija od vršnjaka svoje dobi na istovjetnom primjeru jer produciraju specifičnu motivaciju za rad. U predškolskim ustanovama koriste se kontrolne liste za provjeru darovitosti djece navode autorice *Cvetković Lay i Sekulić Majurec (1998)*. U njima se nalazi popis prepoznatljivih osobina darovite djece poput: živahnosti i zainteresiranosti za raznovrsne pojmove što ih okružuju, uče brže, imaju bogat rječnik, ustrajna su u rješavanju zadataka, neovisni su o drugima navode autorice. Obzirom da darovita djeca uče, usvajaju i prevladavaju sve aktivnosti brže od svojih vršnjaka izrazito su važne kompetencije odgojitelja prilikom

osmišljavanja aktivnosti te usmjeravanja djeteta ka razvoju potencijala odnosno darovitosti, dok je emocionalna sigurnost temelj na kojem se gradi povjerenje.

Uloga edukacijskog rehabilitatora kao stručnog suradnika u odgojno-obrazovnim ustanovama ima značajan i važan zadatak u animaciji, kreaciji i realizaciji inkluzije u odgojno-obrazovnim ustanovama navode autorice *Kudek Mirošević i Granić (2014)*.

3.1. LAKŠE TEŠKOĆE

Lakšim teškoćama smatraju se: oštećenje vida i sluha, oštećenje u glasovno-govornoj i jezičnoj komunikaciji, promjene osobnosti koje su uvjetovane organskim čimbenicima ili psihozom, poremećaji u ponašanju i neurotske smetnje, razna motorička oštećenja te djeca sa smanjenim intelektualnim sposobnostima navodi se u *Državnom pedagoškom standardu (2008)*.

Navedeni uzroci mogu se evoluirati uz zajednicu i socijalizaciju u kojoj su djeca s teškoćama uključena. *Biondić (1993)* navodi kako prikladne pedagoške poboljšice mogu znatno pridonesti prevladavanju ili ublažavanju poremećaja u kognitivnom, emocionalno-socijalnom razvoju. Prema Državnom pedagoškom standardu „u odgojno-obrazovnu skupinu može se uključiti, na temelju mišljenja stručnih suradnika dječjeg vrtića samo jedno dijete s lakšim teškoćama i tada se broj djece u skupini smanjuje za dvoje djece" (*Zakon o predškolskog odgoju i naobrazbi, 2008. godina, čl.22*).

3.2. TEŽE TEŠKOĆE

Težim teškoćama smatraju se: potpuna ili djelomična sljepoća i gluhoća, potpuni izostanak govorno-jezične komunikacije, ozbiljna motorička oštećenja, autizam, višestruke teškoće u kombinaciji lakših i težih teškoća te djeca kojima su intelektualne sposobnosti snižene. Zbog stanja u kojima je zbog postavljene teškoće ograničeno uključivanje u društveni život smatra se trajnom teškoćom u razvoju.

Prema Državnom pedagoškom standardu „u odgojno-obrazovnu skupinu može se uključiti samo jedno dijete s većim ili kombiniranim teškoćama ako je nedostatan broj djece za ustroj odgojne skupine s posebnim programom i tada se broj djece smanjuje za četvero djece" (*Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi, 2008. godina, čl.22*).

3.3. DAROVITA DJECA

Prema dokumentu Državnog pedagoškog standarda darovito je dijete ono kojem su utvrđene iznadprosječne sposobnosti u jednom ili nekoliko područja. Kako bi se utvrdila nadarenost i darovitost djeteta potrebno ju je utvrditi uz pomoć stručnih suradnika i pedagoga odgojno-obrazovne ustanove, odnosno u ovom slučaju predškolske ustanove koju dijete redovito pohađa. Za utvrđivanje darovitosti djeteta i provedbe posebnog programa potrebno je odobrenje Ministarstva znanosti i obrazovanja. Darovita djeca su iznimno talentirana prilikom čega su njihova dostignuća nadasve velika. Autorica *Bouillet (2010)* navodi kako mnoga darovita djeca pokazuju ponašanja koja su blisko povezana sa sindromom ADHD poput: nepažnja, visoka razina aktivnosti, motorički nemir, impulzivnost i odsutnost.

Vlahović-Štetić (2005) navodi kako je darovitost kombinacija osobina ličnosti i sposobnosti te da se javlja u različitim domenama kao jedinstvena sposobnost ili kombinacija sposobnosti te može biti manifestirana ili potencijalna uz razvijanje okoline.

4. KOMPETENCIJE ODGOJITELJA I STRUČNIH SURADNIKA U INKLUZIVNOM SUSTAVU ODGOJA I OBRAZOVANJA

Daniels i Stafford (2003) navode kako je važan pristup odgojitelja kao i ovladavanje metodama prema djetetu s teškoćama za buduće unaprijeđenje inkluzije u odgojno-obrazovnoj zajednici. Zapravo značajan izazov uključivanja djece s teškoćama u razvoju predstavlja prilagodba, priprema i osmišljenost okruženja jer djeca s teškoćama u razvoju gotovo nikako ne ostvaruju interakciju s ostalom djecom gdje dolazi do socijalne isključenosti iz zajednice. Kompetencije odgojitelja su ključne kako bi pripremio i proveo aktivnosti, a pritom ostvario osjećaj pripadnosti sa svom djecom u odgojno-obrazovnom skupinom.

Autori Mikas i Roudi (2012) smatraju kako je temeljni pedagoški cilj razvoj socijalne kompetencije djeteta s teškoćama u razvoju. Dok autorica *Bouillet (2014)* navodi kako su lokalne uprave i samouprave nemoćne pred sustavom jer ne mogu osigurati dovoljan pritek financijskih sredstava kako bi se djeca s teškoćama uključila u redovan program odgojno-obrazovnih ustanova gdje djeca ostaju ranjiva jer nemaju mogućnost ostvarivanja socijalizacije i interakcije sa svojim vršnjacima u zajednici. Na osnovi svoje stručnosti i znanja odgojitelj procjenjuje razvojne mogućnosti i sposobnosti svoje odgojne grupe i svakog djeteta u njoj, osigurava kvalitetan programira odgojno-obrazovnog rada poštujući individualne razlike djece (*Kostelnik i suradnici 2004*).

U priručniku *Daniels i Stafford (2003)* autorice navode kako suosjećajni odgojitelj prepoznaje i razumije tuđa stajališta te je upravo takav odgojitelj sposoban osjetiti osjećaje djeteta, a da ih pritom ne procjenjuje. Stoga prihvaćena kvaliteta odgojitelja uvažava kako izgleda, kakve ima sposobnosti te tko su mu roditelji. Odgojitelj koji poštuje druge vjeruje da dijete može učiti (*Kostelnik i suradnici 2004*). Kako bi inkluzija bila uspješna važna komponenta u odgojno-obrazovnoj ustanovi su kompetencije odgojitelja, odnosno sinteza znanja i vještina, stavova i uvjerenja, podrška stručnih suradnika kako bi provedba odgojno-obrazovne inkluzije bila uspješna. Kompetencije odgojitelja su ključne za provedbu kvalitetnog i čvrstog odgoja i obrazovanja bez obzira na teškoće u razvoju koje dijete ima, odgojitelj prihvaća razliku tokom procesa učenja, prepoznaje emocionalni, kognitivni i socijalni razvoj te poznaje tehnike vođenja skupine i tako ostvaruje kvalitetnu dvosmjernu komunikaciju temeljenu na povjerenju.

Visokoobrazovni stručni suradnici u odgojno-obrazovnim ustanovama zasigurno posjeduju konkretne kompetencije za rad s djecom s teškoćama te u suradnji s odgojiteljima i roditeljima zajednički stvaraju kvalitetnu i sigurnu podršku djetetu s teškoćama za dinamičniju socijalizaciju. Autorice *Kudek Mirošević i Granić (2014)* navode kako se stručni suradnici iskazuju specifičnim kompetencijama putem kojih bi ostvarili vježbe, postupke i metoda edukacijsko-rehabilitacijskih vježbi. Također navode kako je svrha i cilj inkluzivnog odgoja i obrazovanja osposobljavanje djece s teškoćama na samostalnost, osjetilnost i brigu o sebi kako bi u skladu sa svojim mogućnostima postala ravnopravan član društva. Značajan je stav i pristup odgojitelja prema djeci s teškoćama. Odgojitelji treba imati objektivan stav prema inkluziji te biti osposobljen za nju.

Provedba i realiziranje inkluzije u odgojno-obrazovnoj skupini uvelike ovisi o znanju, stavu i kompetencijama odgojitelja. Kada govorimo o kvaliteti inkluzije u odgojno-obrazovnoj skupini ona nije provediva zbog velikog broja djece u skupinama, oskudne podrške stručnih suradnika. Autorica *Bouillet (2014)* navodi važne kompetencije koje su značajne za odgojitelja i njegovu samoprocjenu u radu, a to su: shvaćanje individualnih razlika učenja djece, prihvaćanje i razumijevanje emocionalnog i socijalnog razvoja, razvijene komunikacijske vještine, tehnika vođenja skupinom te poznavanje specifičnosti teškoća.

Autorica *Romstein (2015)* navodi kako se provedba kvalitetne inkluzije i ostvarivanja interakcije s vršnjacima smanjuje zbog velikog broja djece u odgojno-obrazovnim skupinama diljem hrvatske. U takvom omjeru prakse kompetencije odgojitelja ne mogu dospjeti u radu.

Autorice *Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić (2014)* navode kako je za kvalitetnu provedbu inkluzije u odgojno-obrazovnim ustanovama ključna suradnja stručnih suradnika i odgojitelja. Važnost daju analiziranju i promišljanju vlastite svakodnevne prakse.

4.1. SURADNJA ODGOJITELJA I RODITELJA

Značajnu i temeljnu ulogu u razvoja djetetovih kompetencija imaju roditelji, skrbnici i odgojitelji stoga je partnerstvo i suradnja ključna u razvoju djeteta. Odgajajući djecu svakodnevno roditelji nesvjesno pred djecu serviraju svoja uvjerenja te postavljaju modele i obrasce ponašanja, stoga je iznimno važno da roditelj djetetu osigurava kvalitetnu emocionalnu sigurnost i podržava dijete u stvaranju pozitivne slike o samom sebi.

Svrha podrške roditeljstvu je jačanje roditeljske senzibilnosti prilikom pružanja optimalnih uvjeta za razvoj njegovih potencijala, odgovaranja na djetetove razvojne potrebe i omogućavanje njegovih prava navodi *Moran i suradnici (2004)*.

Upravo suradnja roditelja i odgojitelja u ranom djetinjstvu omogućuje pravovremene intervencije u potencijalno problematičnim situacijama, isključivanja djece iz odgojno-obrazovnog sustava kao i društveno prihvatljivi oblici ponašanja.

Autorica *Bouillet (2010)* navodi kako je razina kvalitetne suradnje u odgojno-obrazovnoj ustanovi, otvorenost na nova učenja, suradnja sa drugim službama i ustanovama u zajednici važna kako zagovaranje prava djece i kvalitetnog odgoja i obrazovanja leži na odgovornosti uprave dječjih vrtića.

Autorice *Visković, Višnjić Jevtić, Rogulj, Bogatić i Glavina (2018)* u priručniku navode kako u određenim odgojno-obrazovnim ustanovama nije ostvarena suradnja odgojitelja i roditelja. Smatraju kako prethodno stečena loša i negativna iskustva u suradnji pogrešno utječu na stvaranje novog odnosa koji se mora temeljiti na povjerenju jer je to ključ partnerstva i suradnje.

U načelu *Nacionalnog kurikulumu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2015/2016)* navodi se da su „Obitelj i vrtić dva temeljna sustava u kojem se dijete rane i predškolske dobi razvija i raste te zadovoljava svoje osnovne potrebe“. Također se navodi kako roditelje, odnosno djetetove skrbnike treba prihvaćati i poštivati kao ravnopravne članove vrtića – partnere u odgoju i zadovoljavanju svih potreba djeteta.

Za izgradnju suradničkih odnosa ključno je poštovanje, ohrabriranje, prihvaćanje i uvažavanje različitosti, aktivno slušanje s razumijevanjem, prihvatljivo odgojno-obrazovno djelovanje prema djetetu.

4.2. SURADNJA ODGOJITELJA I STRUČNIH SURADNIKA

Stručne suradnike u odgojno-obrazovnoj ustanovi čine: pedagog, psiholog, stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila, logoped navodi *Državni pedagoški standard (2008)*.

Već sam u radu spomenula kako je uloga odgojitelja od iznimne važnosti jer kreira i potiče djecu na okruženje u kojem ona uče čineći i sudjelujući u procesu, a istu zadaću imaju i stručni suradnici. Potrebno je stvarati poticajno okruženje između odgojitelja kako bi kvalitetno provodili i promišljali svoju praksu. *Miljak i Vujičić (2002)* navode da je uloga stručnog suradnika primjereno ukazivati na moguće pogreške, ali ih i poticati da samostalno uvide i porade na njima kako bi se profesionalno razvijali.

Stručni suradnici i odgojitelji postojeće izazove i probleme na koje naiđu rješavaju zajednički kao kolege. Zajedno analiziraju, izmjenjuju podatke i ideje u postavljenim planovima i aktivnostima.

Autorica *Bouillet (2010)* ističe kako će socijalna integracija djece biti uspješnija ako se u različite procese uključi što više različitih stručnjaka. Autorica naglašava kako odgojitelji i stručni suradnici prolaze i proživljavaju važna razdoblja kroz svoju profesionalnu karijeru. U odgojno-obrazovnom procesu isprepleću se pozitivne i negativne emocije, grade odnosi povezanosti i neovisnosti, suradnja i sukobi kroz različite izazove s kojima se susreću, a koji ih istovremeno povezuju.

5. IZAZOVI INKLUZIVNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

Temeljni ciljevi inkluzivnog odgoja i obrazovanja koji se navode u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj je razvoj djeteta kroz svakodnevne aktivnosti u kreiranju i poticanju emocionalnog i moralnog razvoja te razvijanju intelektualnog razvoja u procesu odgojno-obrazovnih ustanova.

Inkluzivni kurikulum počiva na načelima humanizma gdje se naglasak stavlja na jednakost i ravnopravnost tokom uključivanja u odgojno-obrazovne ustanove.

Na prihvaćanju različitosti i uključivanja djece s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovne ustanove temelji se inkluzivni kurikulum. Kada govorimo o darovitoj djeci i uključivanja u inkluziju tada osnažujemo njihove darovite kompetencije te im omogućavamo lakšu adaptaciju sa okolinom odnosno njihovim vršnjacima.

Gotovo svakodnevno se provode odgojno-obrazovna istraživanja diljem Europe i Svijeta čijom analizom provedenih istraživanja se uviđa svakodnevni porast broje djece s

nekom vrstom oštećenja. Od iznimne važnosti je čin uključivanja djeteta s teškoćom u redoviti odgojno-obrazovni program i interakciju s vršnjacima kako bi ih potaknuli na ostvarivanje njihovih vrijednosti. Kvalitetu odgojno-obrazovne ustanove pokazuje inkluzija. Stručno usavršavanje i kontinuirani profesionalni rast i razvoj odgojitelja i stručnih suradnika najbolje pokazuje samovrednovanje. Potrebno je osigurati sredstva za stručna napredovanja odgojitelja i stručnih suradnika, ali i ostalih zaposlenika odgojno-obrazovne ustanove.

Provedena istraživanja pokazuju nedovoljnu i nekvalitetnu iskoristivost znanja i vještina u radu s djecom s teškoćama. Istraživanje koje sam provela za potrebe rada pokazuju kako odgojitelji nemaju potpunu podršku i mogućnost educirati se za rad s djecom s teškoćama, a detaljnije ću opisati u nastavku rada. Ravnatelji i voditelji predškolskih ustanova bi morali osigurati pritek financijskih sredstva za profesionalni rast i razvoj. Velikim dijelom odgojno-obrazovnih ustanova osnivač je grada, općine ili privatna osoba koja osigura sredstava isključivo za onoliko koliko je određeno Državnim pedagoškim standardom odnosno Zakonom o predškolskom odgoju i obrazovanju.

U današnja vremena veliki dio sredstava za poticanje financiranja inkluzivne pedagogije odgojno-obrazovne ustanove koriste se iz projekata EU, ali pritom je važno osmisliti dobar projekt u kojem bi uključili opremanje didaktičkim materijalom kao i financiranje usavršavanja odgojitelja i stručnih suradnika. Stoga možemo reći kako je nedostatak financijskih sredstava najveći izazov provedbe inkluzije u odgojno-obrazovnim ustanovama. Jedan od izazova je nedostatak stručnog kadra koji kreira buduće projekte za koje će se tražiti sredstva iz fondova EU jer nije upućen u način rada odgojno-obrazovnih ustanova te ne zna koje su njihove potrebe.

Žganec (2003) navodi kako lokalna zajednica mora težiti visokoj razini dobrobiti svojih članova, dok *Ajduković (2003)* ističe kako u lokalnoj zajednici pojedinci mogu artikulirati one potrebe koje su im zajedničke, a koje pojedinac sam ne može zadovoljiti. Izazov koji voditelj ustanove ima ispred sebe je golem jer mora poticati vrijednosti svojih zaposlenika i na taj način jačati kulturu odgojno-obrazovne ustanove.

6. ISTRAŽIVANJE

6.1. CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj ovoga rada bio je istražiti važnost pripremljenog prostora i okoline u odgojno-obrazovnoj skupini, odnosno jesu li poštovana načela inkluzivnog okružja, kao i imaju li odgojitelji potrebne kompetencije u radu s djecom s teškoćama u razvoju za uspješnost i kvalitetnu provedbu odgojno-obrazovne inkluzije u 21. stoljeću.

6.2. METODE ISTRAŽIVANJA

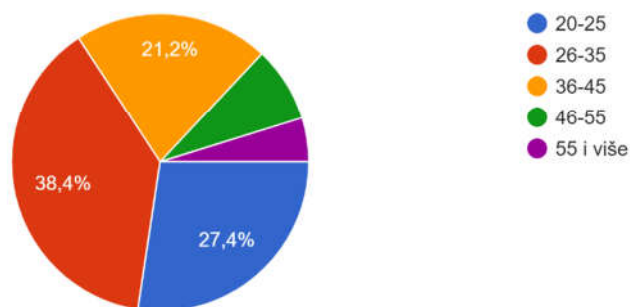
6.2.1. ISPITANICI

U provedenom istraživanju sudjelovalo je 146 ispitanika (99,3% ženskih i 0,7% muških) iz Zagrebačke i Karlovačke županije. U ispitivanju su poštovani svi etički aspekti istraživanja dok su odgojitelji bili upoznati s ciljem istraživanja, ali i s anonimnosti prilikom iznošenja vlastitog mišljenja.

27,4% ispitanika pripada dobnoj skupini od 20 do 25 godina, 38,4% ispitanika pripada dobnoj skupini od 26 do 35 godina, 21,2% ispitanika pripada dobnoj skupini od 36 do 45 godina, 8,2% ispitanika pripada dobnoj skupini od 46 do 55 godina, dok 4,8% ispitanika pripada dobnoj skupini preko 55 godina.

Molim Vas, označite kojoj dobnoj skupini pripadate:

146 odgovora



Grafikon 1. Podaci o dobnoj skupini

6.2.2. NAČIN PROVOĐENJA ISTRAŽIVANJA, MJERNI INSTRUMENT I METODA OBRADE PODATAKA

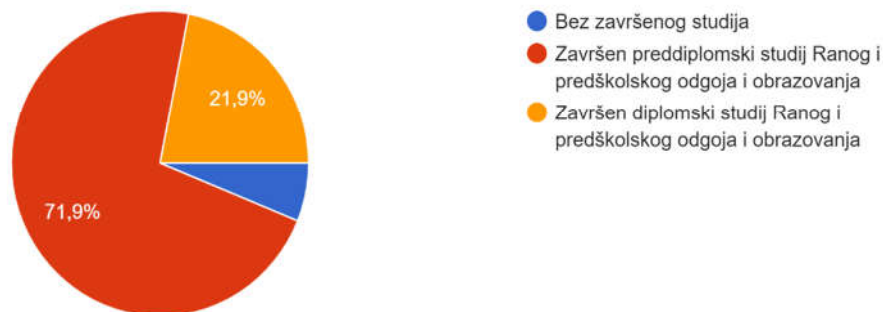
Istraživanje je provedeno putem anketnog upitnika koji je izrađen *online* u sustavu Google obrasci, s početkom 2022. godine. Upitnik se sastoji od dva dijela. Prvi dio upitnika obuhvaća demografske podatke ispitanika, dok drugi dio obuhvaća 19 tvrdnji koje se odnose na uključivanje djece s teškoćama u razvoju, suradnju sa stručnim suradnicima i roditeljima te opremljenost skupina. U tom smislu, tvrdnje se odnose na iskustva odgojitelja s djecom s teškoćama, znanje o djeci s teškoćama, vrsti teškoće, težini brige o djetetu s teškoćama, uključenosti trećeg odgojitelja, podrške i pomoći stručnih suradnika i kolega odgojitelja, važnosti pripremljenog prostora, opremljenosti skupina didaktičkim materijalom, uvođenjem novih pravila, suradnje s roditeljima i stručnim suradnicima, poštivanju Državnog pedagoškog standarda, educiranja u područjima za rad s djecom s teškoćama, socijalizaciji i interakciji s vršnjacima, uključenosti i prihvaćanju djece s teškoćama, stvaranjem pozitivnog ozračja u skupini, izazova u radu s djetetom s teškoćama, bogaćenje osobnog i profesionalnog iskustva te unaprjeđivanje odgojno-obrazovne inkluzije. Na postavljene tvrdnje odgojitelji su imali mogućnost izbora na četverostupanjskoj skali Likertova tipa prema slaganju: 1 - minimalno, 2 - malo, 3 - ne mogu procijeniti, 4 - dovoljno, 1 - loša, 2 - dobra, 3 - vrlo dobra, 4 - odlična, a prema učestalosti: 1 - nikada, 2 - ponekad, 3 - vrlo često, 4 - uvijek, 1 - ne slažem se, 2 - niti se slažem, niti se ne slažem, 3 - slažem se, 4 - u potpunosti se slažem, 1 - nije teško, 2 - ponekad teško, 3 - teško, 4 - vrlo teško, 1 - nimalo važna, 2 - malo važna, 3 - prilično važna, 4 - vrlo važna.

U radu je primijenjena kvantitativna metodologija analizom frekvencija te je u tablicama prikazana distribucija frekvencija rezultata prema stupnju slaganja odgojitelja s tvrdnjom.

6.3. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Molim Vas, označite visinu stečenog obrazovanja:

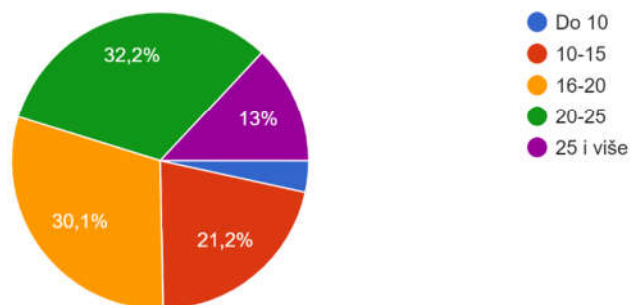
146 odgovora



Grafikon 2. Podaci o visini stečenog obrazovanja

Molim Vas, označite koliki je prosječan broj djece u Vašoj skupini:

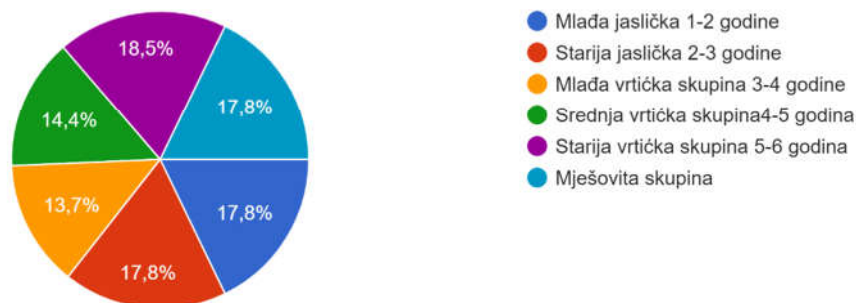
146 odgovora



Grafikon 3. Podaci o prosječnom broju djece u skupini

Molim Vas, označite vrtićku skupinu u kojoj trenutno radite:

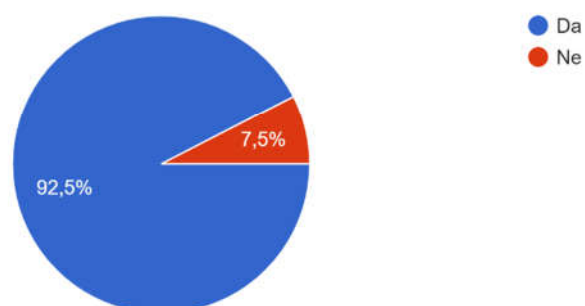
146 odgovora



Grafikon 4. Podaci o vrtićkoj skupini u kojoj trenutno radite

Imate li iskustva u radu s djecom s teškoćama:

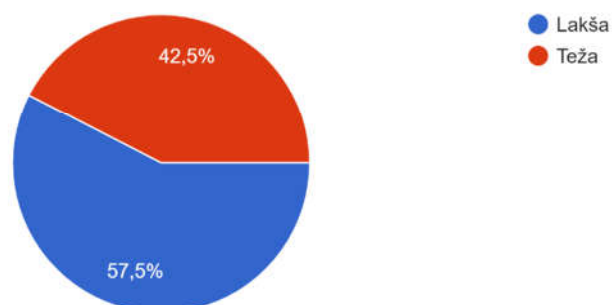
146 odgovora



Grafikon 5. Podaci o iskustvu u radu s djecom s teškoćama

Stupanj teškoće koju dijete ima:

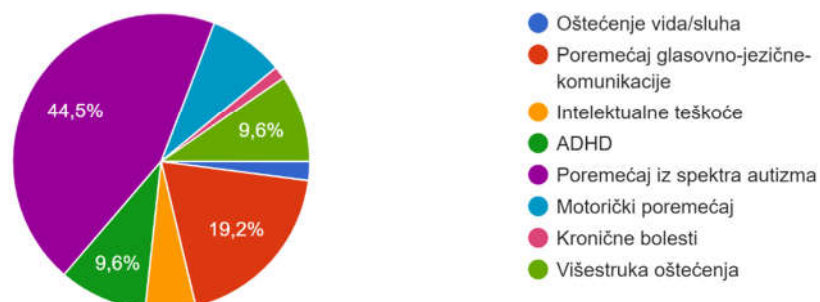
146 odgovora



Grafikon 6. Podaci o stupnju teškoće koju dijete ima

Vrsta teškoće koju dijete ima:

146 odgovora



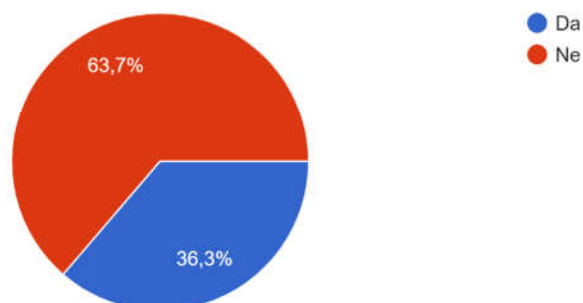
Grafikon 7. Podaci o vrsti teškoće koju dijete ima

Tablica 1. Mišljenja odgojitelja o stupnju brige o djetetu

Tvrdnja	Nije teško	Ponekad teško	Teško	Vrlo teško
Koliko Vam je teško brinuti se o djetetu	9,6 %	39,7 %	27,4 %	23,3 %

Je li u odgojnu skupinu uključen treći odgojitelj:

146 odgovora



Grafikon 8. Uključenost trećeg odgojitelja u odgojnu skupinu

Tablica 2. Pomoć i podrška stručnih suradnika

Tvrdnja	Nikada	Ponekad	Vrlo često	Uvijek
Imam pomoć i podršku stručnih suradnika	15,1 %	46,6 %	20,5 %	17,8 %

Tablica 3. Podrška kolega u odgojno-obrazovnoj inkluziji

Tvrdnja	Nikada	Ponekad	Vrlo često	Uvijek
Imam podršku kolega u odgojno -obrazovnoj inkluziji	7,5 %	24,7 %	34,2 %	33,6 %

Tablica 4. Važnost pripreme prostora i aktivnosti za uključivanje djeteta s teškoćama u inkluzivnu grupu

Tvrdnja	Nimalo važna	Malo važna	Prilično važna	Vrlo važna
U kojoj mjeri smatrate važnost pripreme prostora i aktivnosti za uključivanje djeteta s teškoćama u inkluzivnu grupu	0 %	2,1 %	24,7 %	73,3 %

Tablica 5. Ustanova u kojoj radim ima dovoljan i raznolik didaktički materija

Tvrdnja	Nikada	Ponekad	Vrlo često	Uvijek
Ustanova u kojoj radim ima dovoljan i raznolik didaktički materijal koji mi pomaže u radu s djecom s teškoćama.	8,2 %	51,4 %	26 %	14,4 %

Tablica 6. Uvođenje novih pravila zbog dolaska djeteta s teškoćom u skupinu

Tvrdnja	Nikada	Ponekad	Vrlo često	Uvijek
Uvodim nova pravila zbog dolaska djeteta s teškoćom u skupinu	5,5 %	36,3 %	40,4 %	17,8 %

Tablica 7. Suradnja s roditeljima djeteta s teškoćom

Tvrdnja	Loša	Dobra	Vrlo dobra	Odlična
Suradnja s roditeljima djeteta s teškoćom	11,6 %	28,1 %	32,9 %	27,4 %

Tablica 8. Suradnja sa stručnim suradnicima

Tvrdnja	Loša	Dobra	Vrlo dobra	Odlična
Suradnja sa stručnim suradnicima	16,4 %	32,9 %	31,5 %	19,2 %

Tablica 9. U našem vrtiću poštuje se Državni pedagoški standard

Tvrdnja	Nikada	Ponekad	Vrlo često	Uvijek
U našem vrtiću poštuje se Državni pedagoški standard	30,8 %	37 %	21,2 %	11 %

Tablica 10. Polazim edukacije u području pružanja odgojno-obrazovne podrške

Tvrdnja	Nikada	Ponekad	Vrlo često	Uvijek
Polazim edukacije u području pružanja odgojno-obrazovne podrške u radu s djecom s teškoćama	26 %	41,8 %	16,4 %	15,8 %

Tablica 11. Polazim edukacije u području pružanja odgojno-obrazovne podrške

Tvrdnja	Ne slažem se	Niti se slažem, niti se ne slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
Socijalna interakcija s vršnjacima važna je za razvoj i socijalizaciju djeteta s teškoćama	0 %	3,4 %	15,8 %	80,8 %

Tablica 12. Prihvatanje i uključivanje sa sobom u igru djeteta s teškoćama

Tvrdnja	Nikada	Ponekad	Vrlo često	Uvijek
U mojoj skupini ostala djeca prihvaćaju i uključuju sa sobom u igru djeteta s teškoćama.	0 %	18,5 %	40,4 %	41,1 %

Tablica 13. Stvaranje pozitivnog ozračja u skupini radi lakšeg prihvatanja djeteta s teškoćama

Tvrdnja	Nikada	Ponekad	Vrlo često	Uvijek
Stvaram pozitivno ozračje u skupini kako bi ostala djeca prihvatila djecu s teškoćama	0 %	1,4 %	23,3 %	75,3 %

Tablica 14. Dijete s teškoćama predstavlja izazov u radu

Tvrdnja	Nikada	Ponekad	Vrlo često	Uvijek
Dijete s teškoćama predstavlja izazov u mojem radu	1,4 %	20,5 %	33,6 %	44,5 %

Tablica 15. Dijete s teškoćama obogaćuje osobno i profesionalno iskustvo

Tvrdnja	Nikada	Ponekad	Vrlo često	Uvijek
Dijete s teškoćama obogaćuje moje osobno i profesionalno iskustvo	0 %	6,2 %	25,3 %	68,5 %

Tablica 16. Predškolski sustav potrebno je unaprijediti za odgojno-obrazovnu inkluziju

Tvrdnja	Ne slažem se	Niti se slažem, niti se ne slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem
Predškolski sustav potrebno je unaprijediti za odgojno-obrazovnu inkluziju	0 %	3,4 %	7,5 %	89 %

6.4. DISKUSIJA

Prema dobnoj skupini od 20 do 25 godina ima 27,4% ispitanika, od 26 do 35 godina ima 38,4% ispitanika, od 36 do 45 godina ima 21,2% ispitanika, od 46 do 55 godina ima 8,2% ispitanika te od 55 godina i više ima 4,8% ispitanika.

Prema godinama radnog staža u odgojno-obrazovnoj ustanovi 56,8% ima od 0 do 5 godina iskustva, 11,6 % ispitanika ima od 6 do 10 godina iskustva, 11% ispitanika ima 11 do 15 godina iskustva, 8,9% ispitanika ima od 16 do 20 godina iskustva, 4,1% ima od 21 do 25 godina iskustva, 3,4% ima od 26 do 30 godina iskustva te 41,1% ima preko 31 godine i više iskustva.

Visinu stečenog obrazovanja diplomskog studija ima 21,9%, preddiplomski studija 71,9% te 6,2% bez završenog studija.

Prosječan broj djece u skupinama 3,4% do 10 djece, 21,2% od 10 do 15 djece u skupini, 30,1% od 16 do 20 djece u skupini, 32,2% od 20 do 25 djece u skupini te 13% od 25 i više djece u skupini.

17,8% odgojitelja radi u mlađoj jasličkoj skupini u dobi od 1 - 2 godine, 17,8% starijoj jasličkoj skupini u dobi od 2 - 3 godine, 13,7% mlađoj vrtićkoj skupini u dobi od 3 - 4 godine, 14,4% srednjoj vrtićkoj skupini od 4 - 5 godina, 18,5% u starijoj vrtićkoj skupini u dobi od 5 - 6 godine te 17,8% u mješovitim skupinama.

Jako zadovoljstvo poslom potvrdilo je 39% odgojitelja, 46,6 zadovoljno, 11% srednje zadovoljno svojim poslom, a 3,5% odgojitelja nije zadovoljno svojim trenutnim poslom.

U dosadašnjem radu 92,5% ispitanika ima iskustva u radu s djecom s teškoćama, dok 7,5% ispitanika nema iskustva u radu s djecom s teškoćama.

4,8% ispitanika nema dovoljno znanja o djeci s teškoćama, 19,9% ispitanika ima malo znanja o djeci s teškoćama u, 50% ispitanika ne može procijeniti imali dovoljno znanja o djeci s teškoćama dok 25,3% ispitanika ima dovoljno znanja o djeci s teškoćama.

U odgojno-obrazovnoj skupini 57,5% djece ima lakšu teškoću dok 42,5% ima težu teškoću.

Vrsta teškoće koju dijete ima je 2,1% oštećenje vida, 19,2% poremećaj glasovno-jezične komunikacije, 5,5% intelektualne teškoće, 9,6% ADHD, 44,5% poremećaj iz spektra autizma, 8,2% motorički poremećaj, 1,4% kroničnih bolesti te 9,6% višestrukih oštećenja.

Težina brige o djetetu u odgojno-obrazovnoj ustanovi odgojitelja je 9,6% nije teško, 39, % ponekad teško, 27,4% teško, a 23,3% vrlo teško.

Uključenost trećeg odgojitelja u skupinu je 36,3% dok je 63,7% djece nema pomoć trećeg odgojitelja.

Pomoć i podrška stručnih suradnika u odgojno-obrazovnoj ustanovi iznosi 15,1% nikada, 46,6% ponekad, 20,5% vrlo često dok 17,8% ispitanika ima uvijek. Pomoć i podršku kolega 7,5% ispitanika nema nikada, 24,7% ima ponekad, 34,2% ima vrlo često dok 33,6% ispitanika ima uvijek podršku kolega u odgojno-obrazovnoj ustanovi.

Važnost pripremljenog prostora i aktivnosti za uključivanje djeteta s teškoćama u inkluzivnu grupu 73,3% ispitanika smatra vrlo važnim, 24,7% ispitanika prilično važnim, 2,1% smatra malo važnim.

Predškolska ustanova u kojoj ispitanici rade imaju dovoljan i raznolik didaktički materijal koji im pomaže u radu s djecom s teškoćama 8,2% nikada, 51,4% ima ponekad, 26% vrlo često dok 14,4% ima uvijek dostupan didaktički materijal.

Uvođenje novih pravila u rad skupine zbog dolaska djeteta s teškoćama 17,8% ispitanika uvijek provodi, 40,4% ispitanika vrlo često, 36,3% ispitanika ponekad dok 5,5% ispitanika nikada ne uvodi nova pravila.

Suradnja roditelja djeteta s teškoćama 27,4% odgojitelja smatra odličnom, 32,9% vrlo dobrom, 28,1% dobrom dok 11,6% odgojitelja smatra kako ima lošu suradnju s roditeljima.

Suradnja odgojitelja i stručnih suradnika 19,2% ispitanika smatra odličnom, 31,5% ispitanika smatra vrlo dobrom, 32,9% ispitanika smatra dobrom dok 16,4% ima lošu suradnju sa stručnim suradnicima.

Državni pedagoški standard u 30,8% vrtića se ne poštuje, 37% odgojitelja tvrdi da se ponekad poštuje, 21,2% smatra da se vrlo često poštuje dok 11% odgojitelja tvrdi da se poštuje Državni pedagoški standard.

U području pružanja odgojno-obrazovne podrške u radu s djecom s teškoćama 26% ispitanika ne polazi edukacije, 41,8% ispitanika ponekada, 16,4% ispitanika vrlo često ima edukacije dok 15,8% ispitanika uvijek polazi edukacije u navedenom području.

Socijalna interakcija s vršnjacima je važna za razvoj i socijalizaciju djece s teškoćama 80,8% ispitanika se u potpunosti slaže, 15,8% ispitanika se slaže dok se 3,4% ispitanika niti slaže niti ne slaže.

Prihvatanje i uključivanje djece s teškoćama u igru odgojitelji u skupini 41,1% navodi uvijek, 40,4% navodi vrlo često, 18,5% navodi ponekad.

Odgjitelji također stvaraju pozitivno okruženje u skupini kako bi što lakše ostala djeca prihvatila dijete s teškoćama 75,3% odgojitelja navodi uvijek dok 23,3% odgojitelja navodi vrlo često, a 1,4% njih ponekada stvara pozitivno okruženje.

44,5% odgojitelja tvrdi kako dijete s teškoćama predstavlja izazov u njegovu radu uvijek, dok 33,6% tvrdi vrlo često, 20,5% odgojitelja tvrdi da ponekad predstavlja izazove u radu, dok 1,4% tvrdi da djeca s teškoćama nikada ne predstavljaju izazov u radu.

7. ZAKLJUČAK

Uistinu je nepotrebno diskutirati kako sva djeca trebaju imati pravo na inkluzivni odgoj i obrazovanje, svakom djetetu se treba osigurati uključivanje u odgojno-obrazovni proces, no sam put inkluzije još uvijek predstavlja ogroman izazov za odgojno-obrazovnu ustanovu, ali i društvo u kojem odrastamo.

Autorica *Bouillet (2010)* navodi kako je odgovornost države najveći izazov jer mora donijeti transparentno zakonodavstvo, stvoriti materijalne uvijete, dostupnost redovitog odgojno-obrazovnog sustava stručnih službi i ono najvažnije sufinancirati kvalitetne programe nevladinih organizacija jer se inkluzija površno tumači. Međusobno uključivanje djece s teškoćama u redoviti odgojno-obrazovni sustav nije inkluzija. Temeljni cilj inkluzije je kreiranje i priprema okoline prilikom zalaganja temeljnim ljudskim pravima i uključivanja djece s teškoćama u odgojno-obrazovne ustanove.

Osjećajem pripadnosti u zajednici jačamo socijalne kompetencije, kreiramo osjećanje pripadanja i doprinosa društvu. Najvažniju ulogu za stvaranje kvalitetnog okruženja je na koordinatoru odgojno-obrazovne ustanove kao bi osigurao suradnju stručnih suradnika i odgojitelja, a najveći izazov je osigurati financijska sredstva čime bi se stvorile jednake odgojno-obrazovne šanse za svu djecu.

Istraživanje je ukazalo kako su odgojitelji u većini slučajeva zadovoljni svojim poslom. Ocjenama središnjih vrijednosti ističu kako imaju iskustva u radu s djecom s teškoćama, ali kako nemaju dovoljno znanja o radu i djeci s teškoćama. Odgojitelji u istraživanju procjenjuju kako im je briga o djetetu s teškoćama u odgojno-obrazovnoj skupini teška te ističu kako u odgojnu skupinu nije uključen treći odgojitelj. Odgojitelji nešto bolje ocjenjuju suradnju i podršku kolega u odgojno-obrazovnoj ustanovi, dok znatno lošijim ocjenjuju suradnju sa stručnim suradnicima odgojno-obrazovne ustanove. Važan podatak provedenog istraživanja ukazuje kako većina odgojno-obrazovnih ustanova gotovo nema dovoljan i raznolik didaktički materijal.

Ocjenama središnjih vrijednosti odgojitelji ocjenjuju suradnju s roditeljima i stručnim suradnicima. Najlošije procjenjuju poštivanje Državnog pedagoškog standarda jer se kvaliteta inkluzivnog okruženja ne ostvaruje kako bi trebala. Doprinos ovog istraživanja također je i u samoprocjenama odgojitelja kako nedovoljno polaze edukacije u područjima pružanja odgojno-obrazovne podršku. Odgojitelji nešto bolje procjenjuju vlastite kompetencije za razvoj socijalnih interakcija s vršnjacima, prihvaćenost i uključivanje u igru. Stvaranje pozitivnog ozračja, bogaćenje osobnog i profesionalnog razvoja odgojitelju odlično procjenjuju.

Zaključno, doprinos ovog istraživanja može se sagledati u smislu unaprjeđenja odgojno-obrazovne inkluzije u predškolskom sustavu odgoja i obrazovanja.

8. LITERATURA

1. Ainscow, M., Booth, T. (2002). *Indeks inkluzivnosti: promicanje učenja i sudjelovanja u školama*. Zenica: Fojnica.
2. Ajduković, M. i Kolasević, V. (2003). *Etički kodeks istraživanja s djecom*. Zagreb: Vijeće za djecu vlade Republike Hrvatske.
3. Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
4. Bouillet, D. (2016). *Uvažavanjem različitosti do kulture mira : Priručnik za odgojitelje djece rane i predškolske dobi*. Zagreb: Centar za civilne inicijative.
5. Biondić, I. (1993). *Integrativna pedagogija*. Zagreb: Školske novine.
6. Cvetković Lay, J. i Sekulić Majurec, A. (1998). *Darovito je, što ću s njim?: Priručnik za odgoj i obrazovanje djece predškolske dobi*. Zagreb: Alineja.
7. Daniels, E. i Sttaford, K. (2003). *Kurikulum za inkluziju: razvojno – primjereni program za rad s djecom s teškoćama*. Zagreb: Biblioteka Korak po korak.
8. Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe. Hrvatski sabor: Narodne novine, br. 63/2008. Preuzeto 01.07.2022. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2129.html
9. Gudjons, H. (1994). *Pedagogija temeljna znanja*. Zagreb: Educa nakladno društvo d.o.o. .
10. Kostelnik, M., Onaga, E., Rohde, B. i Whieren, A. (2004). *Djeca s teškoćama: priručnik za odgojitelje, učitelje i roditelje*. Zagreb: Educa nakladno društvo d.o.o. .
11. Karamatić Brčić, M. (2011). *Svrha i cilj inkluzivnog obrazovanja*, (8,1), 40-44. Preuzeto 15.05.2022. s <https://hrcak.srce.hr/190090>
12. Kudek Mirošević, J. i Jurčević Lozančić, A. (2014). *Stavovi odgojitelja i učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama i osnovnim školama*, (50,2) 17-29. Preuzeto 25.05.2022. s <https://hrcak.srce.hr/130957>
13. Kudek Mirošević, J. i Granić, M. (2014). *Uloga edukacijskog rehabilitatora – stručnog suradnika u inkluzivnoj školi*. Zagreb: Alfa d.d..
14. Mikas, D. i Roudi, B. (2012). *Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja*. *Pediatar Croat* (56) , 207-214.
15. Miljak, A. i Vujičić, L. (2002). *Vrtić u skladu s dječjom prirodom "Dječja kuća"*. Rovinj: Predškolska ustanova Dječji vrtić i jaslice "Neven".
16. Moran, P., Ghate, D. i Van der Merwe, A. (2014). *Partnerstvo obitelji i predškolske ustanove kao potpora roditeljstvu*, (9-1), 123-135.

- Preuzeto: 30.4.2022. s <https://hrcak.srce.hr/137247>
17. Odluka o objavi Opće deklaracije o ljudskim pravima: Narodne novine, NN/12/2009.
18. Romstein, K. i Sekulić-Majurec, A. (2015). *Obrnuta inkluzija-pedagoške vrijednosti i potencijali*, (12-1-2), 41-52.
Preuzeto: 12.05.2022. s <https://hrcak.srce.hr/file/263636>
19. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
<https://www.zakon.hr/z/492/Zakon-o-pred%C5%A1kolskom-odgoju-i-obrazovanju>
20. Staničić, Z. (2013). *Stvaranje inkluzivne kulture škole*, (49-2), 139-144.
Preuzeto:12.05.2022. s <https://hrcak.srce.hr/file/166614>
21. Vican, D. i Karamatić Brčić, M. (2013). *Obrazovna inkluzija u kontekstu svjetskih nacionalnih obrazovnih politika*, (30-2013), 48-60.
Preuzeto: 13.06.2022. s <https://hrcak.srce.hr/131847>
22. Višnjić Jevetić, A., Visković, I., Rogulj, E., Bogatić, K., Glavina, E. (2018). *Izazovi suradnje*. Zagreb: Alfa d.o.o. .
23. Vlahović – Štetić, V. (2005). *Daroviti učenici: teorijski pristup i primjena u školi*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja, 15-24.
24. Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (2022). Narodne novine: NN/10/97,107/07, 94/13, 98/19, 57/22 .
25. Žganec, N. (2003). *Pojmovno određenje zajednice*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć, 41-53.

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Izjavljujem da je moj završni rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

Skukan M.

MORENA SKUKAN