

Inkluzija djece s oštećenjima sluha u redovite programe ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Žinić, Jelena

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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:147:456974>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-04**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Jelena Žinić

**Inkluzija djece s oštećenjima sluha u redovite programe ranog i
predškolskog odgoja i obrazovanja**

DIPLOMSKI RAD

Zagreb, srpanj, 2024.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Jelena Žinić

**Inkluzija djece s oštećenjima sluha u redovite programe ranog i
predškolskog odgoja i obrazovanja**

DIPLOMSKI RAD

Mentor rada:

doc. dr. sc. Zlatko Bukvić

Zagreb, srpanj, 2024.

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

(vlastoručni potpis studenta)

SAŽETAK

Socijalna uključenost i inkluzija, kao dinamičan društveni proces, počiva na uvažavanju različitosti, vrijednosti, zajedništva, postupanja i započinje učenjem tolerancije i kooperativnih osobina od ranog djetinjstva. Isto tako velik naglasak stavlja se i na samu praksu kojom se želi postići da se bez obzira na sposobnosti uvijek podržava pravo na participaciju i uključenost svakog djeteta, ali i cijele njegove obitelji. Od velike je važnosti da budu osigurani uvjeti koji su u potpunosti prikladni za djetetov razvoj sposobnosti i cjelovit rast. Isto tako važno je omogućiti da se sve potrebe djeteta i svi njegovi interesi zadovolje najviše što mogu. Veliku ulogu u odgojno-obrazovnoj i društvenoj inkluziji djece s oštećenjima sluha imaju razni načini, stavovi i pristupi samom radu koji se koriste u ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Odgojitelji su ključan aspekt za promicanje raznih inkluzivnih vrijednosti, za pružanje profesionalnih potpora i u kreiranju kulture kako bi se ostvarila i postigla kvalitetna inkluzija djece s oštećenjima sluha u odgoju i obrazovanju.

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati iskustva, mišljenja i situacije s kojima su se susretali roditelji, odgojiteljica i učiteljica djece s oštećenjima sluha prilikom uključivanja u programe ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i tranzicije u školu. Obzirom na kompleksnost koju čine pojedinačne osobine u interakciji s fizičkom i socijalnom okolinom, u ovom je radu pažnja namjerno usmjerena na iskustva roditelja i pedagoških radnika u odnosu na uključivanje djece s oštećenjima sluha u redovite odgojno-obrazovne programe, u odnosu na način komunikacije s djetetom, postupke individualizacije i prilagodbe odgojitelja i učitelja, vršnjačku potporu i suradnju djece s oštećenjima sluha s ostalom djecom u skupini/razredu, važnost profesionalne podrške komunikacijskih posrednika i stručne službe u radu s djecom s oštećenjima sluha, suradnju odgojitelja i učitelja s roditeljima djece s oštećenjima sluha. Za prikupljanje potrebnih podataka proveden je polustrukturirani intervju, a koji nam otkriva da neposredna praksa iziskuje poboljšanja u mnogim aspektima odgojno-obrazovne inkluzije, uključujući one koje se odnose na komunikaciju i suradnju s roditeljima te procjenu profesionalne uloge i odgovornosti za kreiranje okoline pogodne za učenje i socijalne interakcije sve djece.

KLJUČNE RIJEČI: djeca s teškoćama u razvoju, djeca s oštećenjima sluha, inkluzija, odgoj i obrazovanje

SUMMARY

Social involvement and inclusion, as a dynamic social process, rest on respecting diversity, values, community, and treatment, and it begins with learning tolerance and cooperative traits from early childhood. Similarly, there is a strong emphasis on practices aimed at ensuring that, regardless of abilities, the right to participation and inclusion of every child, as well as their entire family, is always supported. It is of great importance that conditions fully suitable for the child's development and comprehensive growth are ensured. It is also essential to meet all of the child's needs and interests to the highest possible extent. Various methods, attitudes, and approaches used in early and preschool education institutions play a significant role in the educational and social inclusion of children with hearing impairments. Educators are a key aspect of promoting various inclusive values, providing professional support, and creating a culture to achieve and ensure quality inclusion of children with hearing impairments in upbringing and education.

The aim of this research was to examine the experiences, opinions, and situations encountered by parents, preschool teachers and school teachers of children with hearing impairments during their inclusion in early and preschool upbringing and education programs and their transition to school. Given the complexity created by individual characteristics in interaction with the physical and social environment, this study deliberately focuses on the experiences of parents and educational workers regarding the inclusion of children with hearing impairments in regular educational programs, the methods of communication with the child, the individualization and adaptation practices of preschool and school teachers, peer support and cooperation of children with hearing impairments with other children in the group/class, the importance of professional support from communication intermediaries and expert services in working with children with hearing impairments, and the cooperation between educators and parents of children with hearing impairments. To gather the necessary data, a semi-structured interview was conducted, revealing that immediate practice requires improvements in many aspects of educational inclusion, including those related to communication and cooperation with parents, as well as the assessment of the professional role and responsibility in creating an environment conducive to learning and social interactions for all children.

KEYWORDS: children with developmental difficulties, children with hearing impairments, inclusion, upbringing and education

SADRŽAJ

1. UVOD	2
1.1. ODGOJNO-OBRAZOVNA INKLUZIJA	4
<i>1.2. Rani i predškolski odgoj i obrazovanje u okviru inkluzije</i>	6
2. OSOBITOSTI FUNKCIONIRANJA DJECE S OŠTEĆENJIMA SLUHA	11
<i>2.1. Psihički i socijalni razvoj djece s oštećenjima sluha</i>	13
<i>2.2. Obilježja komunikacije i znakovni jezik</i>	14
3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	16
<i>3.1. Cilj i problem istraživanja</i>	16
<i>3.2. Metoda prikupljanja podataka</i>	17
<i>3.3. Ispitanici</i>	17
<i>3.4. Provedba istraživanja</i>	17
4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA	18
5. RASPRAVA	28
6. ZAKLJUČAK	30
LITERATURA	33

1. UVOD

Oštećenja sluha promatramo kao naglušnost i gluhoću, a podrazumijevaju nemogućnost ili smanjenu mogućnost primanja, provođenja i registriranja slušnih podražaja zbog urođenih ili stečenih oštećenja, nerazvijenosti ili umanjene funkcionalnosti slušnog organa, slušnog živca ili slušnih centara u mozgu (Dulčić i sur., 2013., prema Bouillet, 2019). Svojim djelovanjem, oštećenja sluha imaju izravan utjecaj na komunikacijske sposobnosti i mogućnosti djece i odraslih, a u odgojno-obrazovnom procesu zahtijevaju specifične prilagodbe i individualizaciju poučavanja. Kod odabira odgovarajućih aktivnosti i sadržaja, ali i cjelokupnog odgojno-obrazovnog programa za pojedino dijete s oštećenjem sluha potrebno je poznavati komunikacijske, socijalne, emocionalne i kulturalne potrebe djeteta, uključujući mogućnosti interakcije i komunikacije s vršnjacima s obzirom na preferirani jezik kojim se koriste dijete i njegova obitelji jer je oštećenje sluha često uzrok složenih komunikacijskih potreba pri čemu djeca pomoću govora ne mogu ostvariti svoje komunikacijske potrebe i/ili nedovoljno razumiju jezik (Bouillet, 2019). Iako djeca s oštećenjima sluha posjeduju jednaku vrstu teškoće, ona se međusobno znatno razlikuju kao što je i slučaj s drugim komunikacijskim i razvojnim teškoćama pri čemu djeca koja imaju različite teškoće mogu imati puno više sličnosti (Kobešćak, 2000). Djecu s teškoćama sluha kao i svu djecu s teškoćama u razvoju treba uključiti u društvenu zajednicu, a najbolji način za to je kroz kvalitetan sustav odgoja i obrazovanja. Odgojno-obrazovna inkluzija i inkluzivne ustanove djeci s teškoćama u razvoju omogućavaju aktivno sudjelovanje u različitim i njima primjerenim aktivnostima zajedno s djecom bez teškoća, promiču i doprinose prihvaćanju drugačijih i različitih, međusobnom uvažavanju individualnosti. Odgojno-obrazovni programi i u njima sadržane aktivnosti trebaju biti isplanirani i posloženi na način da su usklađeni s djetetovim obilježjima učenja i funkcioniranja, da uvažavaju interese, karakteristike, sposobnosti i potrebe svakog djeteta. Odgojno-obrazovne ustanove moraju biti mjesto gdje je svako dijete dobrodošlo i gdje ono ima podršku od stručnih djelatnika, ali i od vršnjaka (Sekulić-Majurec, 1997). Od odgojitelja, koji se u svom profesionalnom radu susreću s djecom s teškoćama, očekuje se cjeloživotno obrazovanje i učenje, odnosno kontinuirani profesionalni razvoj kako bi na primjeren i kvalitetan način poticali razvojne potencijale djece i osnaživali njihove kompetencije.

Oštećenje sluha može se podijeliti s obzirom na vrstu oštećenja na konduktivno oštećenje, perceptivno oštećenje i miješano oštećenje sluha. Osobe s oštećenjima sluha razlikujemo i po

vremenu nastanka oštećenja u odnosu na usvajanje jezika pa sukladno tome govorimo o predlingvalnim, perilingvalnim i postlingvalnim oštećenjima (Dulčić i Kondić, 2002). Neovisno o mjestu i vremenu nastanka oštećenja sluha, ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i u njima dostupni programi trebaju osigurati povoljne uvjete razvoja i učenja. U odgojno-obrazovnim ustanovama to znači profesionalnu i programsku podršku svakodnevnim zadaćama i aktivnostima, ali i rano prepoznavanje odstupanja od tipičnog razvoja. Uključenje djeteta s oštećenjem sluha i njegovo sudjelovanje u redovnom vrtiću ili školi predstavlja najprije izazov za dijete, njegove roditelje te odgojitelje/učitelje. Unatoč tome što djeca s oštećenjem sluha mogu imati problema s usvajanjem govornog i pisanog jezika, problemima u pisanom izražavanju, oskudnijim rječnikom, agramatičnosti, otežanim razumijevanjem pisanog teksta te usvajanjem obrazovnih sadržaja (Bouillet, 2019), ona mogu jednako kao i ostali vršnjaci usvajati sadržaje odgoja i obrazovanja pod uvjetom da im se osigura jednak pristup informacijama (Pribanić, 2014). Komunikacijske, socijalne, emocionalne i kulturalne potrebe djece s oštećenjem sluha djeluju na uspješnost u svladavanju raznih odgojno-obrazovnih zahtjeva, međutim te iste mogu biti značajno umanjene kroz individualizaciju i prilagodbu učenja i poučavanja u skupini. Od odgojitelja se očekuje odgovorno i profesionalno djelovanje na prihvaćenost djece s teškoćama u skupinama vršnjaka, stvaranje pozitivnog ozračja i poticanje poželjnih ponašanja djece. To pretpostavlja da će se odgojitelji profesionalno razvijati i unapređivati stručne kompetencije za odgovor na zahtjevne uvjete rada i specifičnosti potreba djece s teškoćama.

1.1. ODGOJNO-OBRAZOVNA INKLUZIJA

Neovisno o djetetovim sposobnostima, praksom se podržava njegovo pravo i pravo njegove obitelji (Pintarić Mlinar, 2014). Inkluzija je proces u kojem se prihvaćaju raznolikosti tijekom rada i prakse i cilj mu je izgraditi da svaka osoba ima osjećaj pripadnosti, da se ukorijeni mišljenje da svaka osoba ima potencijal, da vrijedi, da se potencijal svake osobe mora poštivati i da ga se zna iskoristiti na načine koji utječu na bolji rast i razvoj osobe, ali isto tako i za rast cijele zajednice (The Global Education Monitoring Report team, 2021). U društvu se, novim pojmom inkluzije, žele promijeniti pristupi, stavovi i načini rada koji se koriste u radu s osobama s teškoćama ili s nekakvim oblikom invaliditeta. Novi pojam inkluzije uvodi se zbog želje da se promijeni način rada i pristup prema djeci s teškoćama, ali isto tako želi se utjecati i na promjenu mišljenja o njima. Naglasak se stavlja na to da je poštivanje i prihvaćanje različitosti najbolje rješenje za kvalitetnu daljnju suradnju (Kobešćak, 2003). Važno je poštivati i prihvaćati različitosti koje se javljaju kod osoba s raznim teškoćama. Razlika u integraciji i inkluziji je ta da se kod integracije u odgojno-obrazovni sustav uključuju djeca s manjim teškoćama u razvoju, a kada se govori o odgojno-obrazovnoj inkluziji nastoji se uključiti djecu bez teškoća i djecu s teškoćama u isto okruženje kako bi se zbližili, zajedno se družili i igrali (Kobešćak, 2000). Kada je riječ o inkluziji, tada se naglasak stavlja na prilagodbu sustava djetetu i njegovim potrebama. Dijete se ne bi smjelo prilagođavati sustavu i ne bi smjelo biti vrednovano prema nekim kriterijima koji su kasnije ključni za djetetov upis u redovite ustanove odgoja i obrazovanja jer tada se tu radi o integraciji, a ne o odgojno-obrazovnoj inkluziji. Sustav treba težiti inkluziji upravo zbog toga što je svako dijete s teškoćama u razvoju posebno i na nekakav svoj način pridonosi zajednici i društvu (Miloš i Vrbić, 2015). Za inkluziju se može koristiti i drugačiji naziv, a to je umreženje. Ona poštuje osobnosti, individualnost i različitost svakog djeteta. Ne smije se dopustiti da dijete s teškoćama postane žrtvom ruganja ili maltretiranja jer dijete zbog svojih teškoća nije manje vrijedno od ostale djece bez teškoća. Inkluziju se može nazvati i mrežastom formom jer se u njoj svaku osobu, bez obzira ima li teškoće ili ne, mora prihvatiti upravo onakvom kakva ona jest. Djeca, vođeni nekim svojim sposobnostima i interesima, morala bi biti u mogućnosti izabrati kakvo će njihovo okruženje biti (Kobešćak, 2000).

Djeca imaju korist od inkluzije i ona ima pozitivan utjecaj na djecu. Isto tako pozitivno utječe i na razvoj socijalnih vještina i kompetencija kod sve djece bez obzira imaju li teškoće ili

ne. Kada se u skupini nalazi dijete s teškoćama u razvoju, ostala ga djeca nastoje uključiti u različite zajedničke aktivnosti i na taj način stječu iskustva i uče o brizi oko njih. Isto tako pažljiviji su s njima i reagiraju i prepoznaju situacije koje bi mogle ugroziti sigurnost djece s teškoćama (Furko i Kubelka, 2014). Ako djeca s teškoćama imaju dobre uvijete u inkluziji, mogu postati samostalniji u svakodnevnim radnjama i mogu usvojiti i steći dobre higijenske i kulturne navike. Jako važnu ulogu imaju roditelji pa je zbog toga važno staviti naglasak na konstantno surađivanje s roditeljima, bodrenje, osnaživanje, vođenje individualnih razgovora kako bi oni bili što više spremni za njihovu ulogu roditelja. Isto tako na suradnju s roditeljima stavlja se veliki naglasak zbog toga što ona pozitivno utječe na samu inkluziju djece s teškoćama u razvoju (Furko i Kubelka, 2014). U praksi se inkluzija najviše primjećuje kada se djeca s teškoćama i bez njih zajedno igraju i uče i tada imaju iste mogućnosti kod spoznaje nekih osnovnih vrijednosti. Važno je da djeca s teškoćama imaju iste mogućnosti razvijati tjelesne, emocionalne, spoznajne i društvene sposobnosti jer se tada inkluzija provodi na ispravan i pozitivan način. Djeca tada postaju svjesna svojih sposobnosti, a to je izrazito važno kako bi dijete dalje razvijalo dobre odnose i osjećaje prema raznim ljudskim iskušenjima koje se javljaju tijekom života svakog čovjeka (Daniels i Stafford, 2003). Smatra se da je preduvjet za kvalitetan rad u uvjetima inkluzije poticanje individualizacije kod djece i ako se ona provodi u neposrednom radu s roditeljima i djecom tada je ona podržana konstantnim stručnim usavršavanjima odgojitelja i timskim radom koji je izrazito bitan u tom procesu (Furko i Kubelka, 2014).

Integracija u redovite odgojno-obrazovne programe djece s teškoćama u razvoju počela se spominjati kada su se počela javljati mišljenja da su se djeca u specijalnim ustanovama obrazovala i odgajala na način da su se uvelike uvažavale njihove teškoće i sve prisutne razvojne specifičnosti. Problem je bio taj da se smatralo kako su ta djeca u nedovoljnoj mjeri aktivirala svoje potencijale koje su posjedovali i da nisu imala prilike stjecati emocionalno i socijalno iskustvo koje bi im kasnije u životu omogućivalo lako uključivanje u različite aspekte profesionalnog i društvenog života (Sekulić-Majurec, 1997). Smatralo se da se djecu u specijalnim školama osposobljava samo za život u tim grupama u kojima se nalaze osobe koje imaju slične teškoće poput njih samih. Upravo zbog tog razloga nastoji se djecu s teškoćama uključivati što je više moguće u redovite odgojno-obrazovne programe i ustanove. Često se smatra da se ne mogu zadovoljiti obrazovne potrebe djece s teškoćama pa ih se smješta u razne institucije. Postoje četiri skupine koje govore o problemima uključivanja djece s teškoćama u redovite odgojno-obrazovne ustanove, a to su:

nepoštivanje pedagoških standarda odgoja i obrazovanja, nedorečenost zakonske regulative, neprimjereno obrazovanje odgojitelja, učitelja i nastavnika za poučavanje djece s teškoćama u razvoju i nedostatna podrška roditeljima, učiteljima i nastavnicima u samom inkluzivnom procesu (Bouillet, 2014). Upravo se zbog tih stvari smanjuju mogućnosti i kvaliteta inkluzije jer zbog tih razloga nema dovoljan broj stručnih suradnika koji bi na dobar i kvalitetan način radili u redovitim odgojno-obrazovnim ustanovama. Zbog toga što djelatnici odgojno-obrazovnih ustanova nisu dovoljno i kvalitetno osposobljeni i pripremljeni za rad s djecom s teškoćama u razvoju, izbjegava se upisati tu djecu u redovite odgojno-obrazovne ustanove. Isto tako provode se neki nezakonski postupci u radu s djecom s teškoćama u razvoju i tijekom kreiranja i stvaranja odgojno-obrazovne politike zanemaruju se nezamjenjive potrebe djece s teškoćama u razvoju (Bouillet, 2014). U konvenciji o pravima djeteta istaknuta je velika važnost svakog djeteta upravo zbog toga što ono ima posebne sposobnosti, interese, potrebe i karakteristike za učenjem. Upravo bi zbog toga obrazovni sustav morao biti isplaniran i posložen da prati djetetove potrebe i karakteristike. U konvenciji se naglašava da djeca s teškoćama u razvoju moraju imati pravo i pristup za pohađanje redovitih odgojno-obrazovnih ustanova i zbog toga bi se trebalo težiti da sve odgojno-obrazovne ustanove budu prilagođene za njihov rast i razvoj (Konvencija o pravima djece, 1989). Bitan preduvjet za socijalnu integraciju onih osoba koji su zbog nekih etoloških čimbenika suočeni s puno teškoća tijekom života, važno je osigurati jednake obrazovne šanse i stvoriti poticajno odgojno-obrazovno okruženje (Bouillet, 2010). Nekada se inkluzija definirala kao fizička bliskost, a danas se za nju smatra da označava mogućnost djece s teškoćama i ostale djece u kolektivu da zajedno uče i rade te da se bezbrižno i slobodno igraju. Da je inkluzija uspješna može se reći tek kada sva djeca imaju jednake mogućnosti da sami odaberu što oni žele i da im se pruži mogućnost pristupati mjestima za igru i rad (Cerić, 2004). Inkluzija koja se javlja u odgojno-obrazovnom kontekstu je samo jedan aspekt inkluzije u cijelo društvo što zapravo govori od kolike je važnosti sama inkluzija u odgojno-obrazovne ustanove (Booth i sur, 2000).

1.2. Rani i predškolski odgoj i obrazovanje u okviru inkluzije

Ne postoje posebni zakoni za odgoj i obrazovanje djece i mladeži s teškoćama u razvoju već su oni ugrađeni u Zakon o srednjem školstvu, Zakon o osnovnom školstvu i Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi (Ružić, 2003). Djecu s teškoćama ne smije se diskriminirati neovisno o spolu, jeziku, boji kože, vjeri, nacionalnom, etničkom ili društvenom podrijetlu,

političkom ili drugom mišljenju, vlasništvu, rođenju, teškoćama u razvoju i o nekom drugom statusu roditelja ili zakonskih skrbnika i djeteta (Konvencija o pravima djeteta, 1989). Sva djeca, bez obzira na teškoće u razvoju, zaslužuju dostojanstven život i trebaju im se omogućiti uvjeti koji će im pomoći ostvariti dostojanstven i kvalitetan život. Svako dijete mora živjeti dostojanstven i pristojan život oslanjajući se na vlastite snage i tada mu to uvelike olakšava sudjelovanje u društvenoj zajednici. Djeca s teškoćama zaslužuju pravo da imaju osiguranu posebnu skrb i pravo na osiguranu pomoć koja mu je u tom trenutku potrebna. Važno je obratiti pozornost da pomoć koja se pruža djeci s teškoćama bude primjerena njihovom stanju i uvjetima u kojima oni žive (Konvencija o pravima djeteta, 1989). Važni segmenti u životu djece s teškoćama u razvoju su zdravstvena skrb i djelovanje, ali isto tako jako važnu ulogu ima i obrazovanje. Obrazovanje mora biti dostupno djeci s teškoćama i preko njega se djeca uključuju u zajednicu te to uvelike utječe na osobni razvoj djece koji uključuje duhovni i kulturni napredak (Konvencija o pravima djeteta, 1989).

U ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja morali bi se provoditi integracijski programi namijenjeni za djecu. Djeca s teškoćama u razvoju trebala bi imati prednost upisa u programe ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Isto tako prilikom upisa djeteta s teškoćama u redovite vrtičke programe, trebao bi se smanjiti broj ostale djece u skupini. Uvelike se potiču uključivanja djece s teškoćama u redovite programe, ali s druge se strane ne osiguravaju dobri mehanizmi i uvjeti koji bi proces učinili lakšim i univerzalnim za sve odgojne ustanove u lokalnim zajednicama (Bouillet, 2014). Trebalo bi se težiti tome da je vrtićka odgojno-obrazovna ustanova mjesto inkluzije i mjesto gdje je svatko prihvaćen i dobrodošao, gdje pripada i gdje mu se pruža velika podrška odgojitelja. Ako ustanova funkcionira na taj način, djetetu je uvelike lakše i njegove odgojno-obrazovne potrebe su u potpunosti zadovoljene (Stainback i Stainback, 1990). Pristup djeci u ustanovama ranog i predškolskog odgoja mora biti multidisciplinarni. U njima se od odgojitelja očekuje da pomažu djeci prilikom svladavanja nekakvih osnovnih vještina i da im pomažu oko prevladavanja raznih poteškoća s kojima se djeca susreću svaki dan. U Zakonu o predškolskom odgoju i naobrazbi ističe se da se djecu s teškoćama u razvoju mora podjednako uključiti u redovite predškolske ustanove kao što se u njih uključuje i djecu bez teškoća. Na žalost u praksi se ovaj zakon ne provodi u potpunosti, a ako se provodi onda to nije u dovoljnoj mjeri (Ružić, 2003).

Ako se u ranom i predškolskom odgoju uspješno provodi inkluzija, to stavlja pozitivan naglasak na prepoznavanje dodatnih i posebnih potreba koje su potrebne djeci s teškoćama u razvoju. Kada se te potrebe prepoznaju već od najranijih dana djetetovog života, može im se pružiti odgovarajuća stručna pomoć. Rezultati koji se dalje postižu u odgoju i obrazovanju uvelike ovise o tome kada je dijete s teškoćama u razvoju krenulo u predškolski odgoj pa je upravo zbog toga uključivanje u redovite predškolske ustanove jako važno za daljnji život djeteta (Ružić, 2003). Kada se dijete s teškoćama uključi u redovite odgojno-obrazovne programe, to znači da se u potpunosti integrira u ustanovu predškolskog odgoja i da se s djetetom radi po programu koji je predviđeni samo za njega. Budući da se predškolski odgoj provodi na lokalnoj razini i nije obavezan, djeca s teškoćama se u nedovoljnoj mjeri prihvaćaju jer svijest ljudi nije dovoljno razvijena za njihovo prihvaćanje. Isto tako javlja se problem nedovoljnog broja stručnih djelatnika i nedovoljno osposobljenog kadra za rad s djecom s teškoćama pa se zbog toga javlja strah kod ljudi.

Od odgojitelja se u radu s djecom s teškoćama očekuje cjeloživotno učenje i obrazovanje. Budući da se oni na svakodnevnoj bazi suočavaju s raznolikim i posebnim potrebama djece, moraju i oni sami proći nekakav poseban program koji im pruža potporu. U to se uključuju razni seminari, edukacije, praćenje znanstvene i stručne literature. Sve to im pomaže u prepoznavanju uzroka raznih oštećenja, podučava ih se na koji se način mogu raditi metodičke vježbe s djecom s teškoćama, koja pomagala mogu koristiti u takvom radu i kako se služiti s tim posebnim pomagalima itd. Odgojitelji moraju razvijati i svoje socijalne kompetencije kako bi bili sposobni spriječiti neke socijalne i emotivne teškoće kod djece s teškoćama u razvoju ako dođe do takvog slučaja. Veliku važnost treba posvetiti odnosu i partnerstvu odgojitelja i roditelja djece s teškoćama jer pozitivni odnosi s roditeljima jako dobro utječu na samu djecu. Odnosi se mogu graditi preko organiziranja raznih grupa za potporu, može se započeti škola roditeljstva koja bi roditeljima pružala sigurnost i osjećaj spremnosti za sve izazove s kojima će se morati suočavati tijekom odrastanja njihovog djeteta (Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, 2012).

1.3. Odgojno-obrazovna inkluzija djece s oštećenjima sluha

Uključenje djeteta s oštećenjem sluha u redoviti vrtić ili školu predstavlja izazov za dijete, njegove roditelje te odgojitelje/učitelje. Djeca s oštećenjem sluha mogu imati problema s usvajanjem govornog i pisanog jezika, problemima u pisanom izražavanju, oskudnijim rječnikom,

agramatičnosti, otežanim razumijevanjem pisanog teksta te usvajanjem obrazovnih sadržaja (Bouillet, 2019). Unatoč tim teškoćama, djeca s oštećenjem sluha mogu jednako kao i ostali vršnjaci usvajati sadržaje odgoja i obrazovanja pod uvjetom da im se osigura jednak pristup informacijama (Pribanić, 2014). U Hrvatskoj postoje posebni programi i razni pristupi za djecu s oštećenjima sluha koji im želi pružiti podršku i omogućiti kvalitetno obrazovanje. Suradnja može varirati ovisno o razini senzibiliteta i pristupa institucija i škola. Važno je u tom procesu prepoznati potrebe i osigurati pravo na kvalitetno obrazovanje u skladu s djetetovim potrebama. Prije nego se dijete s oštećenjima sluha uključi u redovite odgojno-obrazovne programe, potrebno je procijeniti njegove komunikacijske, socijalne, emocionalne i kulturalne potrebe kako bi mu se omogućilo uspješnije i lakše svladavanje raznih odgojno-obrazovnih zahtjeva i lakša prilagodba u odgojnu skupinu ili razred (Bouillet, 2019). Tijekom uključivanja djeteta s oštećenjima sluha u redovite odgojno-obrazovne programe izrazito je važno unaprijed pripremiti odgojitelje, učitelje, stručne suradnike, ali i roditelje na sve izazove koji se mogu javiti tijekom tog procesa. Važnu ulogu imaju logoped i edukacijski rehabilitator i oni su dužni izraditi individualizirani program koji će biti namijenjeni za dijete s oštećenjima sluha. Kako bi se što bolje i kvalitetnije uključilo dijete s oštećenjima sluha u redoviti odgojno-obrazovni proces, potrebno je organizirati razne edukacije iz tog područja (Pribanić, 2014). Važne elemente inkluzivnog obrazovanja djece s oštećenjem sluha donosi *Okvir za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te za vrednovanje postignuća djece i učenika (2016)*. Elementi koje *Okvir* navodi su: osiguravanje stručnog komunikacijskog posrednika (prevoditelja na znakovni jezik), uporabu pomoćne tehnologije (induktivna petlja, FM sustav), ispis teksta prijevoda odgojno-obrazovnih videomaterijala, prethodnu pripremu pisanog materijala, vizualizaciju sadržaja tijekom učenja i poučavanja, ponavljanje, pojednostavljivanje, preoblikovanje usmenih uputa i pisanih tekstova, olakšavanje očitavanja govora s lica i usana pravilnim pozicioniranjem prema djetetu, osiguravanje produljenog vremena za dovršavanje zadatka. Važno je senzibilizirati i pripremiti ostalu djecu bez oštećenja kako bi se stvorilo inkluzivno i poticajno okruženje u kojem će svako dijete s oštećenjima sluha biti u potpunosti prihvaćeno. Na taj se način djeca uče poštovanju, empatiji i međusobnom pomaganju.

Kada je dijete s oštećenjima sluha uključeno u redoviti program ranog i predškolskog odgoja, odgojitelj mora prilagoditi pristup i metode rada kako bi i to dijete bilo u potpunosti uključeno u rad pripadajuće odgojne skupine. Takav pristup djetetu uvelike olakšava boravak u odgojno-obrazovnoj ustanovi i isto tako njegovo istraživanje i učenje stavlja na jednu višu i

kvalitetnu razinu. Od velike je važnosti priprema odgojitelja za sam rad s djecom s oštećenjima sluha. Najvažniji segment je komunikacija s djetetom. Treba pronaći odgovarajući pristup i način na koji će se s djetetom komunicirati, paziti na to da se uvijek razgovara s djetetom u neposrednoj blizini i da je odgojitelj uvijek okrenut prema djetetu kako bi dijete lakše moglo prepoznati što mu odgojitelj želi poručiti. Zatim veliki naglasak treba staviti na osvjjetljenje prostorije jer tek kada je prostorija dobro osvjjetljena, dijete može jasno očitati izraze lica i gestikulacije odgojitelja. Odgojiteljev govor prilikom komunikacije s djetetom s oštećenjem sluha mora biti razgovijetan i jasan i, ukoliko je to potrebno, treba ga se ponoviti nekoliko puta. Odgojitelj je taj koji ima veliki utjecaj na to da se dijete s oštećenjima sluha u skupini osjeća voljeno i prihvaćeno. On mora širiti dobro i pozitivno ozračje u skupini i poticati ostalu djecu na takvo pozitivno ponašanje. Sve te geste pozitivno utječu na djetetovo emocionalno stanje (Zrilić, 2011). Postoje i djeca s poremećajima govorno-glasovne komunikacije. Djeca s oštećenjima sluha koja imaju govorno-glasovne poteškoće često su ismijavana od strane vršnjaka i to dovodi do niskog samopouzdanja, ali i do straha i odbojnosti od javnog nastupa. Odgojitelj u takvim situacijama mora biti osoba koja će djetetu biti potpora i pružiti mu osjećaj sigurnosti. Isto tako mora djetetu ponuditi mogućnost za rad na poboljšanju govora, a to se može napraviti kroz razne aktivnosti i igru. Treba raditi i na njegovom psiho-socijalnom stanju i poticati ga da stvori pozitivnu sliku o sebi kako bi mogao na što bolji način svladavati prepreke koje ga dalje u životu čekaju. Važno je da su sva djeca u skupini educirana o govorno-glasovnim poremećajima i važno im je što više približiti tu situaciju kako im to ne bi bilo strano. (Zrilić, 2011).

Dobre kompetencije odgojitelja u čijoj se odgojnoj skupini nalazi dijete s oštećenjima sluha od velike su važnosti. Odgojitelj se mora kroz cijeli život stručno usavršavati i graditi sve bolja znanja i vještine potrebne za rad s djecom s oštećenjima sluha. Važno je da se educira o svim detaljima vezanih za to oštećenje jer je upravo odgojitelj prva osoba koja stupa u kontakt s djetetom s oštećenjima i prvi gradi odnose s njim. Takva znanja i kompetencije može usvojiti na raznim seminarima, radionicama i edukacijama te čitanjem stručne i znanstvene literature. Važno je dobro proučiti dijete i prikupiti sve potrebne informacije za kvalitetan rad s tim djetetom poput informacije o zdravstvenim i psihološkim potrebama. U svemu tome odgojitelju mora pomagati stručni tim jer tek tada dijete može u potpunosti dobiti kvalitetnu skrb i tek tada to može u pozitivnoj mjeri utjecati na njegov rast i razvoj. Odgojitelju su, u radu s djecom s oštećenjima, potrebne kompetencije: „razumijevanje socijalnog i emocionalnog razvoja djece; razumijevanje

individualnih razlika u procesu učenja djece; poznavanje tehnika kvalitetnog vođenja odgojne skupine; komunikacijske vještine; poznavanje učinkovitih tehnika podučavanja; poznavanje specifičnosti pojedinih teškoća u razvoju i drugih teškoća socijalne integracije djece; sposobnosti identifikacije teškoća u razvoju i drugih posebnih potreba; poznavanje didaktičko-metodičkog pristupa i planiranje prilagođenog kurikuluma; poznavanje dostupnih didaktičko metodičkih metoda, sredstava i pomagala; poznavanje savjetodavnih tehnika rada; praktično iskustvo u odgoju i obrazovanju djece s pojedinim teškoćama, te spremnost na timski rad, suradnju i cjeloživotno obrazovanje.“ (Bouillet 2011; str. 325).

Komunikacija roditelja i odgojitelja važan je segment u inkluziji djece s oštećenjima sluha u redovite programe ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Obitelj je ta koja oblikuje razne ličnosti djeteta i zato joj se pridaje velika važnost. Bitno je da odgojitelji komuniciraju s roditeljima, odgovaraju im na pitanja i isto tako upućuju ih o tome što se događa kada je njihovo dijete s oštećenjima sluha u skupini. Osim što je važno iznositi razne stvari roditeljima, isto tako je od velike važnosti slušati roditelje i biti otvoren s njima. Važno je kod roditelja steći povjerenje kako bi napredovalo partnerstvo i kako bi to pozitivno utjecalo na djetetov rast i razvoj (Powers, 2006).

2. OSOBITOSTI FUNKCIONIRANJA DJECE S OŠTEĆENJIMA SLUHA

Kada se govori o osobama s oštećenjima sluha, poseban naglasak stavlja se na sluh. Sluh je „osjet kojim se zamjećuju zvukovi i tumači njihovo značenje“ (Bouillet, 2019; str. 148). U tom procesu zamjećivanja zvukova i njihovog tumačenja sudjeluju slušni organi, a to su: uho, dijelovi središnjeg živčanog sustava i slušni živac. Dijelovi središnjeg živčanog sustava su određene strukture (jezgre) u moždanom deblu, moždanoj kori i talamusu. Zvučni valovi izazivaju titraje koji dolaze do uha i dalje putuju do mozga u obliku živčanog impulsa. Uho može identificirati visinu, boju, glasnoću i smjer iz kojeg zvuk dolazi. Gluhe osobe preko vibracija mogu dobiti razne informacije o zvučnim podražajima i vrlo su osjetljive na različite vibracije.

„Oštećenje sluha ubraja se u jedno od najčešćih prirodnih oštećenja, čija je učestalost prema podacima Svjetske zdravstvene organizacije (WHO-a) 1-3 na 1000 novorođenčadi“ (Pribanić, 2012; str. 146). Kada se govori o oštećenju sluha, može se reći da je to pojam kojim se označava smanjena mogućnost ili potpuna nemogućnost razumijevanja i registriranja zvučnih podražaja zbog urođenih ili stečenih oštećenja i nerazvijenosti organa. Jedinica kojom se označava

jačina zvuka naziva se decibel. Naziv je dobila po izumitelju po imenu Alexander Graham Bell. Oštećenje sluha dijeli se na naglušost i gluhoću. Naglušost obuhvaća gubitak sluha od 20 do 90 dB. Gluhoća obuhvaća gubitak sluha iznad 95 dB (Bouillet, 2019). Naglušost može biti teška, umjereno teška, umjerena i blaga. Ako se radi o teškoj naglušosti, potrebno je osigurati stručnu i kontinuiranu pomoć stručnih djelatnika kako bi te osobe mogle razviti sposobnost govora i slušanja. Nagluhe osobe informacije koje primaju preko zvuka nadopunjavaju vizualnom percepcijom i u tome im najčešće pomaže prisutnost slušnog aparata (Zovko, 1996). Kada je osoba gluha, onemogućena joj je cjelovita percepcija govornog jezika i u tom slučaju slušni aparat ne pomaže prilikom slušanja i razumijevanja. Ako je riječ o naglušosti, može se spontano usvojiti jezik i govor uz pomoć slušnog aparata. Osobe s oštećenjima sluha često se oslanjaju na čitanje s usana kako bi što bolje razumjele sugovornika. Čitanje s usana i očitovanje informacija pokušaj je prepoznavanja poruke promatranjem pokreta usana i izraza lica koje sugovornik čini prilikom komunikacije. Također, osobe s oštećenjima sluha veliki naglasak stavljaju na očitovanje mimika i gesta sugovornika te na cjelokupni vizualni kontakt (Pribanić, 2012).

Oštećenja sluha mogu se podijeliti u kategorije s obzirom na vrstu oštećenja: konduktivno oštećenje, perceptivno oštećenje i miješano oštećenje sluha. Ako se događaju patološke promjene u srednjem uhu i ako se sprječavaju provodnosti zvučnog podražaja, tada se govori o konduktivnom oštećenju sluha. Kada dođe do oštećenja živčanih struktura u unutarnjem uhu, riječ je o perceptivnom oštećenju sluha. Miješano oštećenje sluha zapravo sadržava konduktivno i perceptivno oštećenje sluha (Dulčić i Kondić, 2002). Osobe s oštećenjima sluha dijelimo i po vremenu usvajanja jezika. Postoje osobe s predlingvalnim, perilingvalnim i postlingvalnim oštećenjima. Osobe s predlingvalnim oštećenjima rođene su s tim oštećenjem i ono je nastalo prije nego su govor i jezik usvojeni. Mogu se pojaviti već od trenutka začeca. Perilingvalna oštećenja su oštećenja sluha u razdoblju kada dijete intenzivno usvaja govor. Postlingvalno oštećenje javlja se nakon djetetovog usvajanja baze materinskog jezika. Najčešće oštećenja sluha nastaju u prenatalnom razdoblju. Veći postotak oštećenja je nasljedno, dok je manji postotak nenasljedno tj. oštećenja nastaju zbog bolesti poput toksoplazmoze, rubeole itd. Ako je oštećenje sluha veće, razina jezične kompetencije, vokabular i poznavanje gramatike smanjuju se pa zbog toga osobe s prelingvalnim oštećenjima moraju uložiti veći napor i trud oko svladavanja govorne i pisane komunikacije te više raditi oko usvajanja jezičnih vještina. Govorne vještine ovise o dobi i o jačini poteškoća sa sluhom. Opseg govora može uvelike varirati. Tako govor može biti nedovoljno

razumljiv, osobe mogu imati ograničene sposobnosti u izražavanju i govor im se svodi na manje od deset riječi, a moguća je prisutnost i potpune odsutnosti govora. Neke osobe tijekom cijelog života imaju teškoće u govoru, zbog čega ostaju trajni korisnici potpomognute komunikacije. Osobe bez trajnih poteškoća u govoru najčešće potpomognutu komunikaciju koriste samo privremeno (Bouillet, 2019). Osobe s oštećenjem sluha nisu homogene grupe – nemaju svi isti stupanj oštećenja, stoga nemaju ista iskustva gluhoće. Osobe s oštećenjima sluha treba sagledavati individualno i tretirati na način na koji njima najviše odgovara. Jako je važno u komunikaciji i interakciji s osobama s oštećenjima sluha razvijati personalizirane pristupe podrške, kako bi svaka osoba dobila priliku ispuniti svoj potencijal najviše što može. Zadaća predškolskih programa je osiguravanje povoljnih uvjeta za uključivanje djece s teškoćama u redovite vrtićke programe u što većoj mjeri. Odgojno-obrazovna ustanova trebala bi osigurati educirane asistente za djecu s teškoćama kako bi ona kvalitetnije i lakše mogla funkcionirati u svakodnevnim zadaćama i aktivnostima koje ih čekaju.

Veći postotak djece rađa se s nekim oblikom oštećenja sluha ili pak se to oštećenje razvije nakon neke bolesti, traume ili raznih bitnih vanjskih čimbenika. Djeca s oštećenjima sluha moraju se što više oslanjati na sva svoja druga osjetila kako bi nadomjestili ono osjetilo koje nedostaje (Zrilić, 2011). Vrlo je važno u što ranijoj fazi djetetovog života prepoznati da ono ima oštećenje sluha. Tu vrlo važnu ulogu imaju odgojitelji koji tijekom ranog i predškolskog odgoja velik dio vremena provode s djecom te bi trebali imati znanja i kompetencija za prepoznavanje i razlikovanje određenih karakterističnih ponašanja i simptoma s ciljem što ranijeg ukazivanja na postojeći problem. Postoje neki indikatori koji pomažu prilikom prepoznavanja oštećenja, a to možemo uočiti kada dijete ispušta previsoki glas ili pak govori bez intonacije, kada se kod djeteta razvoj glasa događa vrlo sporo, kada je u prostoriji bučno pa dijete jasno ne čuje i kada je djetetov izgovor nejasan. Isto tako ako se dijete počinje nagnjati prema izvoru zvuka, ako često pritiska uho, ako redovito traži ponavljanje informacija ili krivo čuje pitanje te ako ima kronične teškoće sa smjerovima u prostoru tada se isto može zaključiti da se radi o oštećenju sluha i to je znak za intervenciju postojećeg stanja (Bouillet, 2010).

2.1. Psihički i socijalni razvoj djece s oštećenjima sluha

Djeca s oštećenjima sluha svakodnevno se suočavaju s različitim izazovima u komunikaciji. Mogu imati ograničene sposobnosti razumijevanja i slušanja, što znatno utječe na njihovo

obrazovanje, ali i socijalnu interakciju. Opseg i težina oštećenja ovise o samom uzroku oštećenja sluha, nastanku, dobi, utjecaju socijalne sredine i psihofizičkoj strukturi osobe. Posljedice koje dolaze zbog oštećenja mogu biti mentalne i fizičke prirode. Primjerice, jako slaba ili gotovo nikakva mogućnost prepoznavanja i raspoznavanja zvučnih podražaja, tj. šuma i govora, teškoće u razumijevanju složenih pojmova, unutarnjih potreba, finijih osjećaja, odnosa između ljudi, nemogućnost angažiranja svih sposobnosti u postizanju određenih ciljeva i onemogućeno sudjelovanje u svim socijalnim situacijama poput škole, obitelji... Oštećenje sluha ima velik utjecaj na konativna i kognitivna svojstva osobnosti. Verbalne sposobnosti djece znatno su smanjene, dok je optička percepcija izražajnije i ima veliku važnost. Kada djeca razmišljaju, taj proces bazira se na vizualnoj percepciji i on postaje slikovnog karaktera. Naglušost kod djece sama po sebi ne utječe uvelike na mentalni razvoj, ali je izrazito važan čimbenik kod emocionalnog razvoja djeteta. Često se kod djece s oštećenjima sluha javlja depresija, nesigurnost i demotiviranost. Isto tako, javljaju se i anksiozna stanja te su djeca afektivno nezrela, ne znaju dobro kontrolirati emocije i egocentrična su. Takvoj djeci vrlo je teško zbog svojih teškoća izmijeniti svoje emocije i iskustva s drugim ljudima i upravo se zbog toga javlja velika frustracija i nemogućnost nošenja s tim stanjem. Djeca s teškoćama sluha u tom su području zakinjuta i ne postižu istu razinu socijalne zrelosti kao njihovi vršnjaci (Dulčić i Kondić, 2002). „U djece i mladeži u koje je oštećenje sluha nastupilo u kasnijoj dobi javlja se pojačana nesigurnost, plašljivost, ovisnost, i psihomotorna nestabilnost, a potrebe za ljubavlju su veće. Nadalje, djeca s oštećenjima sluha, za razliku od djece bez oštećenja sluha, imaju češće nepoželjne oblike ponašanja: Gluho dijete ne uspijeva kontrolirati svoju strepnju i agresivnost kroz spoznajne procese, primjerice govor, nego ih izražava neposredno. Zato su u ove djece češći poremećaji u ponašanju“ (Dulčić i Kondić, 2002; str. 53 prema Tadić (1981)). Zbog toga se mnogo djece oslanja na razne oblike pomoći prilikom komuniciranja. To su znakovni jezik, slušni aparati, govorne terapije i slično. Cilj je preko tih pomagala poboljšati djetetovu integraciju u društvo i od velike je važnosti napraviti razne prilagodbe i pružiti konstantnu podršku djeci kako bi mogla rješavati prepreke i izazove s kojima se susreću svakodnevno.

2.2. Obilježja komunikacije i znakovni jezik

Znakovni jezik komunikacijski je sustav korišten za razmjenu informacija između dviju ili više osoba. On je poput svih drugih jezika. Veliki protivnici znakovnog jezika do šezdesetih godina smatrali su znakovni jezik bijednom zamjenom za jezik. Današnji pogled na gluhoću i znakovni

jezik skroz su drugačiji. Danas ih ljudi prihvaćaju kao pripadnike kulturne i jezične manjine koju snažno povezuju zajedničke vrijednosti, iskustva i znakovni jezik. Sve više dolazi do izražaja jezično i kulturno bogatstvo zajednice gluhih i gluhoslijepih osoba i to ostavlja snažan dojam na ljude koji čuju. Iako su ga nekad zabranjivali, danas znakovni jezik ima potpuno priznanje kao poseban, punovrijedan jezik. Postoji puno zabluda o znakovnom jeziku, a neke od njih su: da znakovni jezik nije pravi jezik, da je univerzalan, da su znakovni jezik i hrvatski znakovni jezik isti jezici, da je znakovni jezik pantomima, da se znakovni jezik izvodi samo rukama, da gluhe osobe mogu sve očitavati s usana, da su gluhe osobe ujedno i nijeme osobe (Tarczay i sur., 2007). Hrvatski znakovni jezik je izvorni jezik zajednice gluhih i gluhoslijepih osoba. Ima vlastita gramatička pravila i potpuno je neovisan o jeziku čujućih osoba. Ima sve potrebne jezične sastavnice: fonologiju, morfologiju, sintaksu, semantiku i pragmatiku. Većina ljudi misli da sve gluhe i gluhoslijepe osobe iz cijeloga svijeta govore istim znakovnim jezikom, ali to nije točno. Postoje nacionalni znakovni jezici kao što su: francuski znakovni jezik (LSF), američki znakovni jezik (ASL), australski znakovni jezik (AUSLAN), talijanski znakovni jezik (LIS), hrvatski znakovni jezik (HZJ) itd. Svaki od tih jezika ima svoja lingvistička obilježja po kojima se razlikuje od drugih znakovnih jezika. Hrvatski znakovni jezik i hrvatski govorni jezik dva su različita jezika. Nije moguće istodobno koristiti znakovni jezik i govoriti. Hrvatski znakovni jezik ima vlastitu gramatiku i ne podudara se s govornim hrvatskim jezikom. Ponekad se neki dijelovi izostavljaju, a neki dodaju i zbog toga nije moguće istodobno koristiti oba jezika. Hrvatskim znakovnim jezikom mogu se izraziti konkretne i apstraktne ideje i on nije pantomima. Posjeduje složenu gramatičku strukturu koja u pantomimi ne postoji. Znakovni jezik ostvaruje se u prostoru koje se proteže od malo iznad glave do malo ispod struka. Mimika u znakovnom jeziku vrlo je važna i isto tako tijekom znakovanja treba paziti na oblik šake, mjesto izvođenja, orijentaciju šake, pokrete šake i ruku. Zbog lakšeg razumijevanja vrlo je važno da se komunicira izrazom lica i da se to što se pokazuje izgovara usnama. Samo 30% glasova dobro je vidljiv na usnama, zbog čega je primanje govora isključivo putem očitavanja s usana vrlo naporno. Očitovanje s usana služi samo kao pomoć u razumijevanju, no nije dovoljno za efikasnu komunikaciju (Tarczay i sur., 2006).

3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

3.1. Cilj i problem istraživanja

Sve se češće spominje inkluzija djece s teškoćama u redovite programe ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Najviše se naglasak stavlja na učenje o raznim teškoćama i načinima kako raditi s djecom s teškoćama, ali u praksi se može vidjeti drugačija slika provođenja inkluzije. Djeca s oštećenjima su prihvaćena u redovite programe odgojno-obrazovnog sustava, ali problem koji nas zanima je taj kako ta inkluzija u stvarnosti izgleda, je li kvalitetna, ima li koristi od nje, koji su izazovi koji se javljaju tijekom inkluzije i što sve okolina treba učiniti kako bi dijete dobilo odgovarajuću brigu i skrb koju zaslužuje. Intervjuima se željelo ispitati roditelje, odgojiteljicu i učiteljicu na koji način funkcionira inkluzija kod njihove djece. Koji su to izazovi s kojima su se oni sretali ili se još i dalje susreću u tom procesu. Viđeno iz njihovih iskustava, koje su to prednosti i nedostaci inkluzije djece s oštećenjima sluha. Što je sve društvo dužno napraviti i na koji način ono može utjecati da se ti nedostaci smanje ili u potpunosti uklone. Isto tako željelo se istražiti kako je samo dijete s oštećenjima sluha reagiralo na inkluziju u vrtić i/ili školu, koji su ga izazovi čekali, kako se okolina odnosila prema njima i kako su se oni nosili u svim tim situacijama.

Neki od specifičnih ciljeva ovog istraživanja su:

1. Istražiti iskustva roditelja, odgojitelja i učitelja o inkluziji djece s oštećenjima sluha u redovite odgojno-obrazovne programe.
2. Istražiti način provedbe i funkcionalnost inkluzije djece s oštećenjima sluha u redovite odgojno-obrazovne programe.
3. Istražiti način komunikacije i prilagodbe odgojitelja i učitelja na rad s djecom s oštećenjima sluha.
4. Istražiti suradnju djece s oštećenjima sluha s ostalom djecom u skupini/razredu.
5. Istražiti napredak kod djece s oštećenjima sluha nakon uključivanja u redovite odgojno-obrazovne programe.
6. Istražiti važnost komunikacijskih posrednika i stručne službe u radu s djecom s oštećenjima sluha.
7. Istražiti suradnju odgojitelja i učitelja s roditeljima djece s oštećenjima sluha.

8. Istražiti način rada s djecom s oštećenjima sluha u redovitim odgojno-obrazovnim ustanovama.

3.2. Metoda prikupljanja podataka

Istraživanje je provedeno intervjuiranjem sudionika. Ova tematika se istraživala putem intervjua jer se njime žele dobiti različita mišljenja i iskustva roditelja, odgojiteljice i učiteljice. U obzir se uzimaju njihove karakterne razlike, razlike shvaćanja i interpretiranja događaja i situacija s kojima su se susreli tijekom življenja i rada s djecom s oštećenjima sluha.

3.3. Ispitanici

Ispitanici koji su sudjelovali u online intervjuu bili su dva roditelja djece koja imaju oštećenja sluha. Jedan od tih roditelja je i sama osoba s oštećenjima sluha pa se intervju provodio na hrvatskom znakovnom jeziku. Ostali ispitanici bili su odgojiteljica u skupini u kojoj se nalazi dijete s oštećenjima sluha i učiteljica koja u svojem razredu ima dijete s oštećenjima sluha. Dob ispitanika je od 30 do 40 godina i svi ispitanici bili su ženskog spola.

3.4. Provedba istraživanja

Intervju koji se koristio bio je polustrukturirani i sadržavao je ukupno deset pitanja preko kojeg su sudionici mogli bolje i kvalitetnije izraziti svoja različita mišljenja. Intervju se provodio tijekom lipnja 2024. godine putem platforme Zoom, online putem. Svaki intervju vremenski je trajao petnaestak minuta. Prije samog intervjuiranja, sudionici su bili obaviješteni i upoznati o anonimnosti sudjelovanja u tom intervjuiranju i o zaštiti identiteta. Isto tako svaki sudionik bio je upoznat s time što se istražuje, koji sve ispitanici sudjeluju u intervjuu i koji je cilj samog intervjuiranja. Svaki je intervju, uz dopuštenje sudionika, sniman i kasnije sadržajno analiziran sukladno postavljenim zadacima istraživanja, a uz osnovna pitanja bila su postavljena i potpitanja za kojima se javila potreba tijekom provođenja samog intervjua.

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Proveden je razgovor s dva roditelja, odgojiteljicom i učiteljicom djeteta s oštećenjima sluha. Osobama su bila postavljena pitanja o inkluziji djeteta s oštećenjima sluha u vrtić i školu. Rezultati su prikazani s obzirom na tematska područja, a to su uključenost, komunikacija, odnos s vršnjacima, suradnja komunikacijskog posrednika i stručne službe s roditeljima, odgojiteljima i učiteljima, napredak djece i dostupnost formalne podrške.

4.1. Uključivanje djeteta s oštećenjima sluha u programe ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Prilikom upita kako je prošlo uključivanje u programe ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja roditelj 1 ispričao je kako kod njih nije bilo problema prilikom uključivanja djeteta u programe ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Njihovo dijete je u vrtić krenulo u jasličkoj dobi kada još nisu znali njegovu dijagnozu. Adaptacija na vrtić je prošla dobro i nije bilo nikakvih pretjeranih problema. Nakon što se dijagnoza uspostavila, dijete je samo nastavilo ići u isti vrtić bez ikakvih problema: *„Nakon što smo saznali za dijagnozu, odgojitelji nas nisu počeli mrziti ili što već, nego su nam bili ogromna podrška i pomoć. Spremni da zajedno kročimo u novu, svima nepoznatu, pustolovinu.“* Odmah nakon uspostavljene dijagnoze, to dijete je dobilo asistenta pa je njegov boravak u vrtiću bio još lakši i korisniji jer je dobivao svu podršku i pomoć koja mu je bila potreba. Odgojiteljica je isto odgovorila kako tijekom prilagodbe u vrtić nije bilo problema i da se dijete vrlo brzo naviknulo na ostalu djecu u skupini. Naglasila je da kao i kod svakog djeteta prilagodba na vrtić iziskuje od nje više vremena i truda dok se dijete ne privikne na novo okruženje. Ispričala je kako nije bilo problema da se to dijete, nakon uspostavljene dijagnoze, i dalje upisuje u taj vrtić.

Roditelj 2 odgovorio je kako njihovo dijete nije išlo u vrtić sve do 3. godine. Dobili su preporuku da ga uključe u vrtić kako bi se socijalne vještine poboljšale i kako bi dijete imalo priliku družiti se s drugom djecom. Problem je nastao kada dijete nisu mogli uključiti u vrtić u mjestu njihovog stanovanja pa su bili primorani upisati dijete u onaj vrtić gdje ga prihvaćaju. Teško im je bilo pronaći vrtić u kojem je dijete s oštećenjima sluha dobrodošlo jer su ih svi vrtići odbijali i slali neka dijete upišu u specijalni vrtić koji je namijenjen djeci s oštećenjima sluha. Uspjeli su pronaći vrtić koji ima stručne suradnike koji bi im mogli pomoći da njihovo dijete tijekom boravka u vrtiću dobi najbolju skrb i da bude uključeno: *„Bitno nam je bilo da se uključi u vrtić gdje postoji odgojitelj i*

neki stručni suradnik koji nam može biti podrška, kojemu je stalo do drugačije djece.” Kada su dijete uključili u vrtić, proces prilagodbe bio je izazovan i djetetu je trebalo neko vrijeme kako bi se prilagodilo. Dva tjedna je konstantno plakalo, ali nakon toga dijete je prihvatilo novo okruženje i nove ljude te je tada boravak u vrtiću postajao sve lakši.

Kod uključivanja djece s oštećenjima sluha u programe ranog i predškolskog odgoja postoje primjeri u kojima nije bilo problema prilikom uključivanja djece i dijete je bilo prihvaćeno i to je izrazito pozitivna stvar. Postoje negativni primjeri gdje djete s oštećenjima sluha nije dobrodošlo u program ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i gdje su ga svi odbacivali. Priča se o inkluziji djece s oštećenjima sluha, ali u praksi to uvijek ne funkcionira i postoji puno problema. Ne poštuju se pedagoški standardi odgoja i obrazovanja, nedorečenost zakonske regulative, neprimjereno obrazovanje odgojitelja, učitelja i nastavnika za poučavanje djece s teškoćama u razvoju i nedostatna podrška roditeljima, učiteljima i nastavnicima u samom inkluzivnom procesu (Bouillet, 2014). Upravo se zbog tih stvari smanjuje mogućnosti i kvaliteta inkluzije.

4.2. Tranzicija djeteta s oštećenjima sluha iz vrtića u školu

Roditelj 2 odgovorio je da je tranzicija iz vrtića u školu prošla jako dobro. Prije upisa u školu, djelatnici i stručni tim bili su upoznati s djetetom koje im dolazi u školu. Na samom testiranju za školu ispitivali su ga verbalno, a kasnije su zaključili da su mu osigurali komunikacijskog posrednika, da bi to bilo puno lakše i kvalitetnije za samo dijete. Tranzicija iz vrtića u školu prošla je jako dobro. Tu je veliku ulogu odigrala djetetova komunikacijska posrednica koja je bila s njim u vrtiću i poslije je nastavila s njim i u školu: *„Komunikacijska posrednica jako se zbližila s našim djetetom i to je uvelike pomoglo kod tranzicije u školu. Djetetu nije bilo apsolutno sve nepoznato, već je imalo jednu njemu vrlo poznatu i dragu osobu pored njega.“* Zbog toga tranzicija u školu nije bila izazovni period. Ona je znala u kojim područjima je djete dobro, gdje ga mora pustiti da ono samo odradi stvari, u kojim područjima je loše i gdje ga treba malo više poticati. U razredu su bila sva nova i nepoznata djeca osim jedne djevojčice. Ona se i dalje družila s gluhim djetetom pa je ta prilagodba na novu okolinu i ljude prošla bezbolno.

Učiteljica je, vezano za uključivanje djeteta s oštećenjima sluha u njezin razred, odgovorila da je bila informirana prije da dolazi gluho dijete u njezin razred. Na početku se jako bojala i bilo joj je izrazito teško. Sami počeci s gluhim djetetom bili su izrazito teški i predstavljali su veliku

prepreku: „*Imala sam početni strah kada sam saznala koga dobivam u razred. Postepeno, kako sam upoznavala to dijete, strah je nestajao.*“ Učiteljica je tražila pomoć stručnih suradnika i komunikacijskog posrednika kako bi ju upoznali i usmjerili na koji način ona mora raditi s tim djetetom. Prilagodba nije bila jako izazovna jer je veliki dio toga odradila komunikacijska posrednica koja je već prethodno poznavala dijete. On je bio ključni suradnik između učiteljice i djeteta. Dijete se brzo prilagodilo i na vršnjake, a i vršnjaci na njega pa nije bilo većih problema.

Vrlo važnu ulogu kod uključivanja u školske programe odigrali su komunikacijski posrednik i stručni suradnici koji su djeci pomogli oko lakše tranzicije u školu. Zbog toga tranzicije u školu prošle su vrlo dobro i iz perspektive roditelja, ali i učiteljice. Počeci s gluhim djetetom su bili teški, ali prilagodba nije bila teška niti izazovna.

4.3. Komunikacija s djecom s oštećenjima sluha u predškolskoj i školskoj ustanovi

Odgovornica je ispričala kako ona prije nego što je dobila dijete s oštećenjima sluha u svoju skupinu nije poznavala znakovni jezik. Nakon što se susrela s tim djetetom u svojoj skupini, iskazala je želju za učenjem Hrvatskog znakovnog jezika i tu je imala veliku podršku stručnih suradnika: „*Željela sam naučiti znakovni jezik jer smatram da ja kao odgojitelj moram moći komunicirati sa svakim djetetom kojeg imam u svojoj skupini.*“ Tvrdi da joj je to uvelike pomoglo da može uspješnije provoditi aktivnosti s tim djetetom ali i zbližavati se s njim. Prvenstveno joj je želja bila naučiti znakovni jezik kako ne bi sve vezano za djetetov rast i razvoj bilo na komunikacijskom posredniku, već da ona bude odgojitelj tom djetetu. Bitno joj je bilo da dijete i ona mogu uspostaviti komunikaciju iz koje proizlazi kvalitetna i poželjna suradnja. Na početku je s djetetom koristila PECS, ali shvatila je da to nije dovoljna razina komuniciranja s djetetom. Uskoro je neverbalna komunikacija bila ključna stvar komunikacije, ali ipak je bilo potrebe za poznavanjem znakovnog jezika. Nakon završetka tečaja znakovnog jezika njezino znanje bilo je na visokoj razini pa se i suradnja poboljšala. Ispričala je kako je imala prilike na edukaciji hrvatskog znakovnog jezika čuti i o kulturi gluhih i zapravo je na taj način ušla u njihov svijet te je mogla bolje shvatiti i razumjeti što to dijete prolazi. Ostala djeca, osim jedne djevojčice, nisu poznavala znakovni jezik pa su se sporazumijevala s djetetom neverbalnom komunikacijom ili preko komunikacijskog posrednika. On je u tome imao veliku ulogu i odgovornost jer se na taj način dijete moglo uklopiti u grupu i to je pridonosilo lakšem boravku u vrtiću.

Učiteljica je odgovorila kako nije učila znakovni jezik jer nije uvidjela potrebu za tim. Smatra da ona kao učiteljica ne može predavati ostaloj djeci gradivo, a istovremeno djetetu s oštećenjima sluha to isto gradivo prevoditi na znakovni jezik. Smatra da je to posao komunikacijskog posrednika i da se ona na dosta dobroj razini povezala s djetetom i da i dalje ne uviđa potrebe učenja znakovnog jezika pa čak ni najosnovnijih znakova: „*Moj posao nije da učim dodatan jezik zbog samo jednog djeteta koji svejedno uz sebe ima komunikacijskog posrednika čiji je posao upravo to da prevodi i da omogući komunikaciju s tim djetetom.*“ Učiteljica je odgovorila kako se djeca, kada žele razgovarati s djetetom s oštećenjima sluha, obraćaju komunikacijskom posredniku koji zapravo govori u ime tog djeteta i da po njezinom mišljenju to funkcionira dosta dobro. Spomenula je kako nije primijetila da ostala djeca koriste neverbalnu komunikaciju kako bi se uspjela sporazumjeti s djetetom s oštećenjima sluha.

Komunikacija se pokazala vrlo uspješnom kada je odgojiteljica iskazala želju za učenjem znakovnog jezika. Tada se dijete oslobodilo i suradnja je postala puno kvalitetnija i bolja. Komunikacija između odgojiteljice i djeteta se bez problema odvijala što je uvelike pozitivno utjecalo i na ostalu djecu u skupini. Djeca su neverbalnom komunikacijom dolazila do načina komunikacije s gluhim djetetom. To pokazuje važnost odgojitelja u skupini. On je uzor djeci i kako on postupa djeca zapravo to ponavljaju i postepeno uče i tada se vide pozitivne promijene i veliki napredak. U školi je komunikacija malo otežana i veliki dio preuzima komunikacijski posrednik što zapravo učiteljici omogućuje da se ne mora dodatno potruditi oko komunikacije s gluhim djetetom. Učiteljica ne uviđa potrebu za dodatnim trudom u tom aspektu. Tu nastaje veliki problem jer zapravo učiteljica nikada ne komunicira direktno s djetetom već to radi komunikacijski posrednik. Dijete na taj način ne dobiva kvalitetnu skrb i obrazovanje koje mu svakim pravom pripada.

4.4. Odnos s vršnjacima u predškolskoj ustanovi

Odgojiteljica je na pitanje kakav je odnos s vršnjacima odgovorila da je djeci jako teško bilo razumjeti da to dijete ne čuje, ne razumije i da se ne može uključiti u neke aktivnosti koje oni bez problema rade. Na početku je postojalo manjak socijalne interakcije gluhog djeteta prema vršnjacima i obrnuto. Djeca ga na početku nisu uključivala u igru i tu je bilo dosta izazova, ali odgojitelji su ih konstantno poticali na uključivanje. Odgojiteljica je rekla da se dijete s oštećenjima sluha voli družiti i puno uključivati u aktivnosti, ali kada krene neki razgovor, svjesan je da je on

drugačiji od ostale djece i ponekad na to reagira nezainteresirano, ali nekad se tu javljaju frustracije zašto ga većina ljudi ne razumije i zašto ne može s njima komunicirati. U skupini postoje dvije djevojčice koje su željele naučiti hrvatski znakovni jezik i bile su se voljne s njim lijepo družiti. Djeca su s vremenom u potpunosti prihvatila gluho dijete i uključuju ga sve češće u igru i zajedničko druženje. Igre s djecom puno su duže, sadržajnije i u igri se oni neverbalnom komunikacijom međusobno dogovaraju: *“Drago mi je vidjeti kako dječje igre sada traju duže i prožete su velikom količinom njihovog sadržaja. Nema mi draže nego kada vidim taj ponos na dječjim licima kada se neverbalnom komunikacijom uspiju nešto dogovoriti i sporazumijeti.”* Osjećaju ponos i sreću kada se uspiju nešto dogovoriti bez pomoći odgojitelja ili komunikacijskog posrednika.

Vršnjaci su na početku teško razumjeli dijete s oštećenjima sluha što je rezultiralo ne uključivanjem u igru ili su bili ne zainteresirani. Djeca se prvo trebaju upoznati s njima nepoznatim stvarima i tek tada oni polako počinju to istraživati. Tek nakon toga može se graditi dobar odnos kakav se želi postići u skupini. To se može vidjeti po tome što su nakon nekog vremena igre s djetetom s oštećenjima sluha postale puno duže, sadržajnije i neverbalna komunikacija se sve više upotrebljavala u svakodnevnim radnjama. Važno je djeci dati vremena i priliku da se upoznaju sa situacijom i polako ih uvoditi u to. Tada djeca s povjerenjem i sigurnošću mogu početi graditi nove odnose i prijateljstva s osobama koje su drugačije od njih.

4.5. Odnos s vršnjacima u školi

Učiteljica je odgovorila da ona razgovara s djecom i da oni prihvaćaju različitosti. Uključuju ga u školske aktivnosti koliko je to moguće, ali djeca ga još nisu do kraja prihvatila. Kada su slobodne aktivnosti, djeca se ne žele samoinicijativno družiti s gluhim djetetom ili surađivati i na neki način se uvijek vidi da je malo izolirano od strane druge djece. Učiteljica se trudi na razne načine uključivati gluho dijete u aktivnosti i pokušava ostaloj djeci približiti pojam gluhoće kako bi lakše shvatili i prihvatili različitosti. Kada učiteljica ili djeca žele komunicirati s gluhim djetetom, to čine samo preko komunikacijskog posrednika i najčešće se obraćaju njemu umjesto gluhom djetetu: *“Ako djeca žele nešto priupitat gluho dijete, onda se prakticira to da se jave komunikacijskom posredniku te da on obavli to što djeca žele reći tom djetetu. To dobro funkcionira u razredu.”* Postoji jedno dijete u razredu koje jako dobro zna znakovni jezik pa pomaže gluhom djetetu oko komunikacije kada se radi o nekom grupnom zadatku.

O tome kako će se djeca ponašati prema djetetu s oštećenjima sluha uvelike ovisi stav učitelja i njegovo ponašanje prema tome djetetu. Djeca nisu u potpunosti prihvatila gluho dijete i ne uključuju ga u zajedničke aktivnosti. Kada žele komunicirati s djetetom s oštećenjima sluha, to čine samo preko komunikacijskog posrednika bez da se izravno obraćaju djetetu. To je negativan pristup i trebalo bi ga mijenjati. Djeca oponašaju ponašanja učiteljice, a učiteljica na taj način funkcionira i smatra da je to dobro. Treba poticati međusobnu suradnju između vršnjaka i na njima pristupačan način uvoditi ih u svijet djece s oštećenjima sluha.

4.6. Suradnja roditelja i odgojitelja u predškolskoj ustanovi

Roditelj 1 odgovorio je kako je suradnja u vrtiću bila odlična. Odgojitelji su pokazali interes da se približe gluhom djetetu. Imali su veliku podršku odgojiteljica i to im je uveliko olakšalo svo to vrijeme provedeno u vrtiću. Odgojiteljice su često preispitivale kako i na koji način da rade s djetetom i kako da mu prilagode sadržaje. Često puta su vodili individualne razgovore koji su zapravo samo poboljšavali stvari i stvari su krenule prema naprijed: *“Individualni razgovori su bili na mjesečnoj razini i to nam je jako pomagalo da vidimo što je krivo i na čemu moramo poraditi. Odgojiteljica nam je tu bila velika pomoć i zvijezda vodilja.”* Isto tako svakodnevno, prilikom dolaska i odlaska iz vrtića razgovaralo se s odgojiteljima i na taj način su roditelji bili u potpunosti uključeni u to što se zbiva u vrtiću, ali i ako postoje neki problemi na taj način su se mogli brzo i efikasno riješiti. Roditelj je istaknuo kako izrazito cijeni trud odgojitelja da na najbolji mogući način prenesu informacije roditeljima budući da su oba roditelja gluha. Odgojiteljica je isto tako odgovorila kako je jako zadovoljna suradnjom s roditeljima. Stavljaju naglasak na to da se konstantno trebaju zajedno dogovarati kako bi osigurali bolju kvalitetu. Isto tako je istaknula da se provode individualni razgovori s roditeljima, ali najviše komunikacije biva tijekom dolaska i odlaska djeteta iz vrtića. Ističe kako je našla način razmjene informacija s roditeljima i da se snalaze na sve moguće načine prilikom komuniciranja s roditeljima. Koriste znakovni jezik, neverbalnu i verbalnu komunikaciju, pisanje poruka itd.

Kod suradnje roditelja i odgojiteljice, roditelji su imali veliku podršku odgojiteljice kroz svo vrijeme kada je njihovo dijete boravilo u vrtiću. Naglasak se stavljao na individualne razgovore koji su uvelike pridonijeli kvaliteti njihovog odnosa koji je zapravo pozitivno utjecao na samo dijete. Važno je bilo da roditelji budu u potpunosti uključeni u sva zbivanja, da zajedno sve dogovaraju i da razmjenjuju informacije kako bi to dijete moglo dobiti najbolju brigu i skrb koju

zaslužuje. Izrazito je važna suradnja roditelja i odgojitelja i potrebno ju je poticati, ali isto tako odgojitelji moraju biti osposobljeni za rad s roditeljima kako bi se ta suradnja provodila kvalitetno.

4.7. Suradnja roditelja i učitelja u školi

Roditelj 2 odgovorio je kako suradnja s učiteljicom nije na visokoj razini. Primijeti se da nedostaje komunikacija s učiteljicom i da je zbog toga razmjena informacija dosta kompliciranija i otežana. Na početku školske godine bude sastanak za sve roditelje i to je zapravo to što se tiče neke suradnje. Individualnih razgovora nema jedino ako roditelji jako inzistiraju na tome: *„Učiteljica nije otvorena za individualne razgovore i to nam puno zapravo odmaže u ovoj situaciji. Ona bi pristala na individualne razgovore samo ako bismo mi kao roditelji izričito inzistirali na tome, ali i tada bi taj sastanak bio veoma šturi i trajao bi kojim desetak minuta.“* Većina stvari zapravo ide preko komunikacijskog posrednika. Učiteljica njemu govori neke informacije koje je on onda dužan prenijeti roditeljima. Komunikacijska posrednica je zapravo ta osoba koja brine o tome hoće li roditelji biti dobro informirani ili ne. Roditelj 2 smatra da je ta slaba komunikacija s učiteljicom dosta negativna stvar jer kad bi postojala bolja suradnja moglo bi se puno više toga napraviti kako bi dijete u potpunosti dobilo valjanu brigu i skrb. Najčešće roditelj komunicira s ostalim roditeljem ili komunikacijskim posrednikom. Učiteljica je rekla da smatra da je suradnja s roditeljima sasvim dobra i da se ne razlikuje od suradnje s ostalim roditeljima koji nemaju djete s oštećenjima sluha. Ona smatra da nije potrebna neka posebna ili pojačana suradnja s roditeljima gluhog djeteta jer sve važne i bitne situacije ona kaže komunikacijskom posredniku i smatra da je njegov posao to prenositi roditeljima. Učiteljica smatra da je škola strukturirana odgojno-obrazovna ustanova i da nema potrebe puno vremena posvećivati komunikaciji s roditeljima ako ne postoje neki veći problemi što u ovoj situaciji nije slučaj.

U školi suradnja s roditeljima uvelike nedostaje. Nema dovoljno komunikacije između učiteljice i roditelja. Učiteljica se previše oslanja na komunikacijskog posrednika koji zapravo preuzima ulogu učitelja i on surađuje s roditeljima. Individualnih razgovora nema što znači da nema puno prilika da se roditelji i učiteljica zbliže. Suradnja s roditeljima morala bi biti na značajno većoj razini. Učiteljica mora biti ta koja će poticati individualne razgovore i suradnju staviti na visoku razinu. Komunikacijski posrednik ne smije biti taj koji će održavati suradnju s roditeljima i nikako ne smije biti na neki način u ulozi učitelja. Treba poraditi na osvještavanju učitelja da je od velike važnosti suradnja s roditeljima i da ona može samo pozitivno pridonijeti samoj situaciji.

4.8. Percepcija napretka djece s oštećenjima sluha

Roditelj 1 rekao je kako se vidi promjena na sociološkom aspektu djeteta. Dijete je raspoloženo družiti se s drugim, možda čak i s nepoznatim ljudima, željno je da ga se razumije kako bi se mogao s njima družiti i igrati. Isto tako primijetili su kako su mu radne, svakodnevne navike sve pravilnije i kvalitetnije i kako nema više problema oko nekih svakodnevnih stvari poput pranja ruku, pospremanja igračkaka itd. Roditelj je naglasio da dijete dolazi doma puno novog sadržaja i da to obogaćuje maštu i kreativnost djeteta. U vrtiću ima prilike sudjelovati u puno aktivnosti i većina njih je njemu prilagođena pa na taj način dijete prima sadržaje. Isto tako dijete rado koristi znakovni jezik s ostalom djecom u vrtiću, a ne samo s odgojiteljicom i komunikacijskim posrednikom: *„Kada sam ja naučila znakovni jezik, počela sam ga sve više primjenjivati u skupini i to su djeca počela zapažati. Primijetila sam i to da gluho dijete više nije bilo u grču kada bi trebalo znakovati i bilo mu je baš fora da on može pričati sa svojom tetom, a nitko drugi ne zna što to mi pričamo.“* Roditelj naglašava kako su zadovoljni pozitivnim promjenama nakon polaska u vrtić. Odgojiteljica isto primjećuje pozitivne promijene na djetetu od polaska u vrtić pa sve od sada. Naglašava kako se dijete izvrsno socijalizirano i svakodnevno napredovalo. Oslobodilo se neke unutrašnje prepreke i sada bez srama koristi znakovni jezik s djecom, odgojiteljicama i komunikacijskim posrednikom. Isto tako s velikim žarom i voljom želi sudjelovati u svim aktivnostima i ako ih ne razumije, pobrinut će se da dobi kvalitetno pojašnjenje. Dijete je steklo empatiju prema drugoj djeci i svakim danom se sve više povezivao s njima. Odgojiteljica smatra da je za djetetov rast i razvoj bilo izrazito važno i ključno priključivanje u redoviti program ranog i predškolskog odgoja jer to ostavlja samo pozitivne učinke na njega.

Roditelj 2 naglasio je kao je uključivanje djeteta u vrtić rezultiralo pozitivnoj promjeni raspoloženja i dijete je bilo zadovoljnije: *„Primijetili smo kako je naše dijete nekako živnulo. Imalo je više energije i volje za obavljanje svakodnevnih stvari, ali i za razne aktivnosti.“* Socijalne vještine su se poboljšale i dijete je, gledajući ostalu djecu i ponavljajući za njima, napredovalo u svakodnevnim radnjama. Isto tako pozitivna stvar vrtića bila je ta što je bilo u društvu s djecom, što se igralo, što je bilo u okruženju gdje je moglo svoje vršnjake imitirati i naučiti nekakve oblike ponašanja. Roditelj ističe kako su se javile samo pozitivne promjene nakon polaska u vrtić. Učiteljica isto ističe kako vidi veliki napredak od početka školske godine pa sve do kraja. Dijete se

prilagodilo na vršnjake iako postoji još puno izazova koje treba riješiti kako bi se i vršnjaci u potpunosti prilagodili djetetu s oštećenjima sluha.

Kod djece s oštećenjima sluha može se primijetiti veliki napredak u socijalnim vještinama, raspoloženju i zadovoljstvu. Isto tako sve se više stvarala empatija djeteta s oštećenjima sluha prema vršnjacima i obrnuto. Tu se može primijetiti koliko je važno uključiti djete s oštećenjima sluha u skupine i razrede jer to uvelike pozitivno utječe na njih i njihov razvoj.

4.9. Profesionalna podrška

Roditelj 1 i roditelj 2 smatraju da je jako velika važnost imati komunikacijskog posrednika tijekom djetetovog odgoja i obrazovanja: *„Komunikacijski posrednik je naša desna ruka. Uvijek se možemo osloniti na njega i on je taj od kojeg dobivamo sve informacije i tada znamo kojim smjerom to sve ide. Vidimo da ga i naše djete voli i da mu uvelike olakšava komunikaciju i bivanje u skupini.“* Uvelike im je olakšalo stvari kada je odgojiteljica u vrtiću znala znakovni jezik pa nije sve bilo usmjereno samo na komunikacijskog posrednika, ali i tada je on bio od velike važnosti jer se u dogovoru s odgojiteljicom brinuo o djetetovom napretku. Komunikacijski posrednik je uvelike utjecao i na djetetovu komunikaciju s vršnjacima jer je poticao djecu da se zbliže i da komuniciraju s njim. Veliku važnost komunikacijski posrednik ima i u školi gdje je djetetu potrebna pomoć oko razumijevanja sadržaja, provođenja ispita i provjera, ali i općenito komunikacije s vršnjacima.

Odgojiteljica je istaknula kako joj komunikacijski posrednik pomaže oko lakšeg razumijevanja djeteta iako ona zna znakovni jezik. Zajedno s njim prilagođava aktivnosti i komunikaciju i zajedno uspostavljaju suradnju i komunikaciju s vršnjacima. Isto tako ističe kako komunikacijski posrednik ima pozitivan utjecaj i na roditelje jer roditelji mogu dobiti cjelokupnu sliku o tome što i kako njihovo dijete provodi vrijeme u vrtiću. Isto tako komunikacijski posrednik prenosi kulturu gluhih na cijelu skupinu što pozitivno utječe na cjelovitu inkluziju djeteta s oštećenjima sluha: *„Komunikacijski posrednik uveo je djelić života i kulture gluhih osoba u našu skupinu. Djeca su bila oduševljena i baš su se zaintrigirala o tim novim stvarima koje još ne poznaju. Odmah smo morali ići još više istraživati.“*

Učiteljica je odgovorila da je velika uloga komunikacijskog posrednika. Kada je došao dobar komunikacijski posrednik, njezino komuniciranje s roditeljima je bilo minimalno i nije bilo toliko potrebna roditeljeva potpuna uključenost. Komunikacijska posrednica sve je prenosila učiteljici i

roditeljima pa nije bilo potrebe za pretjeranom komunikacijom s roditeljima. Komunikacijski posrednik bio je taj koji je učiteljici govorio što je dijete usvojilo, a na čemu treba još poraditi.

Svi ispitanici odgovorili su da im pomoć stručne službe uvelike pomaže oko rada s djecom s oštećenjima sluha. Isto tako pomaže im da se oni profesionalno usavršavaju i da rastu u znanju o toj teškoći: „*Puno mi je lakše sada raditi s djetetom s oštećenjima sluha kada sam se već dosta educirala, nego na početku kada nisam znala ništa. Smatram da je izrazito važno stalno čitati, učiti, proučavati...*“ Ako postoji neka poteškoća u ponašanju, mogu se konzultirati s stručnim suradnicima. Isto tako stručni suradnici povremeno su organizirali nekoliko radionica i edukacija za djelatnike, ali i djecu.

Formalna podrška je izrazito važna. Prisutnost komunikacijskog posrednika uvelike je poboljšalo komunikaciju između vršnjaka i djeteta s oštećenjima sluha. Isto tako ima i pozitivne učinke na roditelje. Njegova prisutnost značajno pomaže i olakšava odgojiteljici i učiteljici prilikom komunikacije i suradnje s djetetom s oštećenjima sluha. Problem koji se tu javlja je to da pomoćnik nije dio stručne službe vrtića/škole već je on profesionalna potpora. Uloga pomoćnika u nastavi još uvijek nije definirana i razrađena pa se na zna koja je točno uloga u cijelom procesu.

4.10. Programska potpora i individualizacija u predškolskoj i školskoj ustanovi

Odgojiteljica ističe kako se trudi da u skupne aktivnosti uvijek uključi i dijete s oštećenjima sluha. Ako se radi o nekoj pjesmi, uvijek u pjesmu ubaci pokrete kako bi i to dijete moglo sudjelovati, ali opet kako bi i ostala djeca mogla učiti znakove i na taj način provoditi inkluziju. Ističe kako uvijek ubaci neke posebne elemente u aktivnosti kako bi i to dijete moglo sudjelovati. Jako puno koristi znakovni jezik s djetetom s oštećenjima sluha pa se i druga djeca zainteresiraju i na kraju i oponašaju. Trudi se provoditi aktivnosti preko kojih se ostala djeca mogu poistovjetiti s djetetom s oštećenjima sluha. To su aktivnosti poput pantomime ili svi si začepe uha pa moraju odgonetnuti što im odgojiteljica priča itd. Veliki naglasak stavlja na to da se aktivnosti provode i preko vizualnih pomagala kako bi i to dijete u potpunosti moglo dobiti sve pozitivne i korisne stvari koje proizlaze iz tih aktivnosti: „*Svaka aktivnost prožeta je i vizualnim aspektima kako bi i dijete s oštećenjima sluha u potpunosti moglo s nama sudjelovati u aktivnostima.*“

Učiteljica je odgovorila kako nema potreba da se djetetu s oštećenjima sluha pripremaju različite aktivnosti ili zadaci i da je ono sposobno raditi sve identično kao i druga djeca. Smatra da

je jedina razlika u tome da se kod tog djeteta ona mora obraćati komunikacijskom posredniku, a ne direktno djetetu, ali da to ne znači da to dijete zahtijeva drugačiji tretman tijekom nastave: „*Mi se nalazimo u školi i ne vidim potrebu da se sadržaji prilagođavaju djetetu s oštećenjima sluha jer je ono isto kao i sva druga djeca u razredu. Ima komunikacijskog posrednika i to je riješena stvar.*“

Potrebno je način rada prilagoditi onome što je najbolje i najpotrebnije za dijete. Bitan dio je taj da su potrebne aktivnosti koje se baziraju na vizualni dio jer se pokazalo da to ima pozitivan utjecaj na rast i razvoj djece s oštećenjima sluha. Potrebne su isto tako različite aktivnosti ili zadaci koji su prilagođeni djeci s oštećenjima sluha i bitno je da se djeci te aktivnosti pojasne na znakovnom jeziku kako bi u potpunosti mogli shvatiti zadatke, ali i cjelokupnu poantu tih aktivnosti.

5. RASPRAVA

Ovim istraživanjem došlo se do raznolikih spoznaja. Prilikom uključivanja djece s oštećenjima sluha u redovite programe ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja jedan od ispitanih roditelja imao je poteškoća kod pronalaska vrtića koji prihvaća takvu djecu. Prilagodba na vrtić prošla je i kod jednog i kod drugog slučaja jako dobro i od strane djeteta, ali i od roditelja. Odgojiteljice su se isto brzo prilagodile novim izazovima koje su ih čekale s djecom s teškoćama u njihovim skupinama. Tranzicija iz vrtića u školu isto je prošla zadovoljavajuće, a ključnu ulogu u svemu tome imao je komunikacijski posrednik koji je bio već neko vrijeme s djetetom u vrtiću, a kasnije je nastavio raditi s njim i u školi. Roditelji nisu imali poteškoća prilikom upisa djeteta s teškoćama sluha u školu i zapravo su imali punu podršku ravnatelja i stručnih suradnika. Prilagodba je prošla bezbolno za dijete s oštećenjima sluha, ali učiteljica i ostala djeca u razredu to su podnijela na malo teži način i trebalo im je dugo vremena kako bi prihvatili tu situaciju i prilagodili joj se. Komunikacija s djecom na koju je istraživanje bilo usmjereno provodila se putem znakovnog jezika. Oba roditelja u tome nisu imala poteškoća. Odgojiteljica je, nakon što se susrela s djetetom s oštećenjima sluha u svojoj skupini, odlučila naučiti znakovni jezik kako bi izravno mogla komunicirati s djetetom. Odgojiteljica se usavršavala i preko nekih edukacija i radionica povezanih s tom tematikom. Isto tako surađivala je i s komunikacijskim posrednikom, ali u onoj mjeri u kojoj je to bilo potrebno. Komunikacijski posrednik nije zamijenio mjesto odgojitelja već je pridonosio kvalitetnijoj komunikaciji unutar skupine. Djeca su se, vidjevši odgojiteljicu kako koristi znakovni jezik u komunikaciji, zainteresirala za to i počela kopirati odgojiteljicu. Na taj način su se djeca

počela sve više uključivati u suradnju i komuniciranje s djetetom s oštećenjima sluha. U školi je situacija drugačija. Učiteljica nije smatrala da postoji potreba za učenjem znakovnog jezika već se u potpunosti oslanjala na komunikacijskog posrednika. Djeca isto nisu imala želje učiti znakovni jezik ili barem na neki način prilagoditi svoj način komuniciranja kako bi on bio prikladan i za djetete s oštećenjima sluha. Učiteljica nije izravno surađivala s stručnom službom, već ako je za tim bilo potrebe, oni bi sami radili s djetetom i učiteljica ne bi uopće bila upućena u njihov rad. Odnos s vršnjacima bio je na dobroj razini u vrtiću. Djeca su prihvatila drugačije dijete, kroz igru i radionice bila su upućena o njegovim različitostima i posebnostima. Kako je vrijeme odmicalo, djeca su postajala sve više otvorenija i prihvaćala su ga u potpunosti. Zajedničke igre postajale su sve duže i spontana komunikacija i osjećaj oduševljenja kada ona funkcionira bio je sve jači. U školi se također pričalo o djetetovim posebnostima i različitostima, ali djeca nisu u potpunosti to prihvatila. Tijekom zajedničkih aktivnosti, najčešće bi to dijete bilo samo ili ne željeno. Uvijek je trebao poticaj učitelja da ga djeca prihvate u svoj krug druženja. U razredu je postojala jedna osoba koja se više družila s djetetom s oštećenjima sluha i ona je počela samoinicijativno istraživati neke riječi na znakovnom jeziku. Svakako bi se odnos s vršnjacima trebao svesti na puno bolju i višu razinu funkcioniranja. Tijekom suradnje roditelja i odgojitelja kod oba ispitanika nije bilo nikakvih problema. Suradnja se izvršavala putem sastanaka, individualnih razgovora, razgovora prilikom dolaska i odlaska djeteta u vrtić, komunikacija putem poruka kao je to bilo potrebno. Isto tako odgojiteljica je uvijek nastojala da i komunikacijski posrednik sudjeluje u toj suradnji kako bi se dobilo na još većoj i boljoj suradnji. U školi je suradnja s roditeljem i učiteljem bila dosta loša. Učiteljica je većinu stvari iskomunicirala preko komunikacijskog posrednika, a ne direktno s roditeljima. Učiteljica nije vidjela potrebe za individualnim razgovorima i oni bi se događali samo na inicijativu roditelja. Roditelji nisu bili zadovoljni suradnjom s učiteljicom i smatraju da bi bolja suradnja znatno utjecala na kvalitetu pristupa djetetu s oštećenjima sluha. Napredak kod djece s teškoćama sluha vidi se i u vrtiću, ali i u školi. Djeca su postala samostalnija, socijalno više uključena i sretnija. Komunikacijski posrednici igraju veliku ulogu i u vrtiću i u školi. Bez njih dijete ne bi dobilo toliko kvalitetan oblik komunikacije i razumijevanja. U vrtiću je njegova uloga važna, ali nije važnija od odgojiteljicine budući da i ona zna znakovni jezik dok u školi komunikacijski posrednik zapravo na neki način zamjenjuje učiteljicu. U oba slučaja komunikacijski posrednik ima tu mogućnost da djecu približi djetetu s oštećenjima sluha i da uspostavi bolje vršnjačke odnose. Isto tako i stručni suradnici imaju veliku ulogu u svemu tome. Kako za djecu

tako i za zaposlenike, ali i same odgojitelje. Oni se moraju pobrinuti da zaposlenici budu upućeni i educirani o situaciji i da promiču bolju osviještenost. Važno je da organiziraju radionice i edukacije kako bi educirali ljude oko sebe. U vrtiću odgojiteljice prilagođavaju svoj način rada djetetu s oštećenjima sluha. Aktivnosti prilagođavaju i njemu i u tome uključuju svu djecu. Preko raznih igara osvještavaju drugu djecu o toj teškoći i žele im pokazati kako je to biti u njihovoj koži. Fokus se stavlja na to da se prilikom npr. obrade pjesmice, što je nemoguće za gluho dijete, ubace pokreti tako da i u nemogućim stvarima on može sudjelovati. Prati se dječji interes i preko toga se osmišljavaju aktivnosti koje se najviše fokusiraju na vizualni aspekt. U školi učiteljica smatra da nema potrebe za osmišljavanjem drugačijih aktivnosti ili zadataka za dijete s oštećenjima sluha. Smatra da ne treba mijenjati ni pristup jer to dijete uz sebe ima komunikacijskog posrednika koji se zadužen da to dijete dobi sve potrebne informacije. Učiteljica smatra da je škola ozbiljnija odgojno-obrazovna ustanova i da nije moguće u potpunosti se svima prilagođavati. Jedno od drugih istraživanja govori kako „Uključiti dijete oštećena sluha u redovnu školu predstavlja pokušaj humaniziranja postojećih odnosa u suvremenoj školi i u društvu uopće. Za inkluziju djece oštećena sluha neophodno je osigurati niz objektivnih i subjektivnih preduvjeta, a inkluzivni pristup treba se zasnivati na zajedničkom ili jedinstvenom sustavu odgoja i obrazovanja.” (Imširagić, 2012; str. 94.-103). Inkluziju prate na teorijskoj i praktičnoj osnovi neki problemi, ali usprkos tome treba naglasiti da je zapravo to dosta dobar pokušaj da se humanizira postojeće odnose u školi. Drugo istraživanje govori kako je od velike važnosti razvijanje kompetencija odgojitelja i učitelja. Njihovo obrazovanje trebalo bi se nastaviti i trebalo bi im se omogućiti stjecanje novih kompetencija za inkluzivnu praksu. Ta praksa trebala bi biti u skladu sa novim znanstvenim spoznajama i potrebama o djeci s oštećenjima sluha. Cijeli proces inkluzije djece s teškoćama sluha treba biti u potpunosti implementirani i planirani. Istraživanjem se još došlo do zaključka kako je važno posložiti i materijalne uvijete, ali i metode koje će djeci s oštećenjima sluha učenje učiniti lakšim i omogućiti toleranciju i ravnopravnost (Martan, 2018; str. 265-285).

6. ZAKLJUČAK

Svakim danom se broj djece s teškoćama u razvoju povećava i zbog toga je važno da su sustavi i zakoni kvalitetno posloženi i da funkcioniraju dobro kako bi to moglo uvelike koristiti djeci. To je vrlo važan proces za svu djecu i od izrazite je važnosti već od najranijih godina. To stavlja veliki naglasak na važnost inkluzije u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i

obrazovanja. Djece s teškoćama se ne bi trebalo prilagođavati sustavu već bi sustav trebao biti posložen na način da se on prilagodi djetetu i njegovim potrebama. Od velike je važnosti poučiti okolinu o vrijednostima djece s teškoćama i naučiti ih da ona nisu manje vrijedna od ostale djece. Inkluzija mora nastojati da se svaka osoba prihvaća onakvom kakva ona uistinu jest pa upravo zbog toga djeca trebaju imati vlastitu slobodu prilikom izabiranja svojeg okruženja prema nekim njihovim sposobnostima i interesima. Djeca s teškoćama trebaju osjetiti da postoji mjesto gdje pripadaju, gdje su uvijek dobrodošli i u potpunosti prihvaćeni. Mora im se omogućiti mjesto puno podrške i potpore. Zbog tih pozitivnih stvari kojima inkluzija mora težiti, djetetu s teškoćama u razvoju puno je lakše snaći se u svakodnevnim zbivanjima, a i djetetove potrebe za obrazovanjem su zadovoljene. Za dječji bezbrižni rast i razvoj uvelike su odgovorni odgojitelji i njihova uloga je velika. Oni su vrlo važan dio života djece s teškoćama i imaju veliki utjecaj na njih, njihov rast i razvoj. Zbog toga i sami odgojitelji moraju biti osposobljeni i educirani za rad s djecom s teškoćama i isto tako cjeloživotno se učiti i usavršavati se. Odgojitelj mora težiti tome da bude osoba koja će kvalitetno provoditi i poticati proces inkluzije, a ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja moraju biti mjesta iz kojih inkluzija polazi.

Osobe s oštećenjem sluha nisu homogene grupe tj. nemaju svi isti stupanj oštećenja pa zbog toga nemaju niti ista iskustva gluhoće. Osobe s oštećenjima sluha treba sagledavati individualno i tretirati na način na koji njima najviše odgovara. Jako je važno u komunikaciji i interakciji s osobama s oštećenjima sluha razvijati personalizirane pristupe podrške tako da bi svaka osoba mogla dobiti priliku ispuniti svoj potencijal najviše što može. Djeca s teškoćama u razvoju imaju pravo na kvalitetnu pomoć koja im je potrebna u svakodnevnim situacijama i imaju pravo na skrb, ali ne skrb samo u zdravstvenom pogledu već i skrb za njihov odgoj i obrazovanje koji čine veliki dio u životu svakog čovjeka. Odgojno-obrazovni programi morali bi biti isplanirani i posloženi na način da su usklađeni s djetetovim obilježjima učenja i funkcioniranja. Ona mora uvažavati interese, karakteristike, sposobnosti i potrebe za kvalitetnim učenjem. Odgojno-obrazovne ustanove moraju biti mjesto gdje je svako dijete dobrodošlo i gdje ono ima podršku od djelatnika, ali i od vršnjaka. Od odgojitelja, koji se u svom profesionalnom radu susreću s djecom s teškoćama, očekuje se cjeloživotno obrazovanje i učenje kako bi na što bolji i kvalitetniji način znali pristupiti djeci s teškoćama i kako bi znali prepoznati i osnaživati njihove kompetencije i potencijale.

Odgojno-obrazovna inkluzija djece s oštećenjem sluha nailazi na brojne prepreke iako u neposrednoj praksi pojedinih ustanova svjedočimo pozitivnim primjerima. Koje je provedeno u ovom radu može se zaključiti da postoji inkluzija djece s oštećenjima sluha u redovite programe ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja kao i škole, ali ta inkluzija nije u potpunosti kvalitetna, organizirana i dobro provedena. Važno je ljude osvijestiti o problemima inkluzije kako bi i oni mogli pridonijeti kvalitetnijoj inkluziji djece s oštećenjima sluha. Puno se priča o inkluziji, ali u praksi se može vidjeti da postoje različite situacije u kojoj inkluzija i dalje ne funkcionira dobro i to treba početi mijenjati. Treba educirati i odgojitelje i učitelje kako bi oni bili kompetentni i spremni mijenjati ovakve lošije primjere na bolje. Istraživanja nam pokazuju da je inicijalno obrazovanje odgojitelja/učitelja ključ za inkluzivni odgoj i obrazovanje, ali s druge strane većini njih nedostaju kompetencije za rad s roditeljima. Važno je da se odgojno obrazovni djelatnici usavršavaju cijeli život i da na taj način poboljšavaju svoje kompetencije za rad.

LITERATURA

1. Booth et al. (2000). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
2. Bouillet, D. (2019). *Inkluzivno obrazovanje: odabrane teme*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu: Učiteljski fakultet.
3. Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
4. Bouillet, D. (2011). *Kompetencije odgojitelja djece rane i predškolske dobi za inkluzivnu praksu*. Zagreb: Pedagoška istraživanja
5. Bouillet, D. (2014). *Nevidljiva djeca-od prepoznavanja do inkluzije*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku.
6. Bradarić, J.; Nemčić M. (2016). *Neka obilježja kulturnog identiteta gluhih i nagluhih osoba*. Logopedija, 6 (1), 24-37. Dostupno na: <https://doi.org/10.31299/log.6.1.4>
7. Cerić, H. (2004). *Definiranje inkluzivnog obrazovanja*. Naša škola
8. Daniels, E.; Stafford, K. (2003). *Kurikulum za inkluziju : razvojno-primjereni program za rad s djecom s posebnim potrebama*. Zagreb: Udruga roditelja "Korak po korak.
9. Devčić, V. (2020). *Uloga odgojitelja u odgojno-obrazovnoj inkluziji djeteta s oštećenjem sluha*. Diss. University of Zagreb. Faculty of Teacher Education Dostupno na: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ufzg:3368>
10. Dulčić, A.; Kondić, Lj. (2002). *Djeca oštećena sluha*. Priručnik za roditelje i udomitelje. Zagreb: Alinea
11. Furko, M.; Kubelka, R. (2014). *Razvoj djeteta s teškoćama u uvjetima inkluzije*. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, 20 (76), 28-29.
12. Hrvatski sabor. (2015). *Zakon o hrvatskom znakovnom jeziku i ostalim sustavima komunikacije gluhih i gluhoslijepih osoba u Republici Hrvatskoj*. Narodne novine, 82/15. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_07_82_1570.html
13. Hrvatski savez gluhih i nagluhih (2023). *Bonton – Kako razgovarati s gluhim i nagluhim osobama*. Zagreb: Hrvatski savez gluhih i nagluhih. Dostupno na: https://hsgn.hr/wp-content/uploads/2023/12/Bonton_Kako-razgovarati-s-gluhim-i-nagluhim-osobama_compressed.pdf

14. Imširagić, A. (2012). Humane pretpostavke inkluzivnog obrazovanja učenika oštećenog sluha: *Život i škola*, 94-103
15. Iskra, M. (2023). *Odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u vrtiću-priprema za školu*. Diss. University of Pula. Faculty of Educational Sciences, Dostupno na: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/unipu:8123>
16. Ivšac Pavliša, J. (2021). *Potpomognuta komunikacija kao metoda rane intervencije*. Zagreb: Ured UNICEF-a
17. Katz, L.; Schery, T. (2006). *Including Children with Hearing Loss in Early Childhood Programs*. *YC Young Children*, 61(1), 86-95. Dostupno na: <http://www.jstor.org/stable/42729881>
18. Kobešćak, S. (2003). *Od integracije do inkluzije u predškolskom odgoju //Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladih s posebnim potrebama*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe s invaliditetom.
19. Kobešćak, S. (2000). Što je inkluzija? *Djeca s posebnim potrebama*, 21 (6), 23-24, dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/270407>
20. Konvencija o pravima djeteta (2001). Zagreb: Državni za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, Dostupno na: https://www.unicef.hr/wpcontent/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf
21. Martan, V. (2018). Pregled istraživanja inkluzivnog odgoja i obrazovanja iz perspektive učitelja i studenata, *Nedelišće: Školski vjesnik*, 265-285
22. Mihanović, V. (2011). *Invaliditet u kontekstu socijalnog modela*. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47 (1), 72-86.
23. Miloš, I.; Vrbić, V. (2015). *Stavovi odgajatelja prema inkluziji*. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 20 (77-78), 60-63.
24. Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja (2012). Zagreb: Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.
25. Pintarić Mlinar, Lj. (2014). *Priručnik za razvoj inkluzivnih ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Jastrebarsko: Dječji vrtić radost.

26. Powers, J. (2006). *Six Fundamentals for Creating Relationships with Families*. YC Young Children, 61(1), 28-28. Dostupno na: <http://www.jstor.org/stable/42729862>
27. Pribanić, Lj. (2014). *Mogu sve, osim čuti – uključivanje djece i mladih s oštećenjima sluha u redovni sustav odgoja i obrazovanja*: Priručnik za rad s osobama s komunikacijskim teškoćama u redovnom odgojno obrazovnom sustavu. Zagreb: Centar za odgoj i obrazovanje „Slava Raškaj“
28. Pribanić, Lj. (2012). *Studenti s oštećenjima sluha*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu
29. Ružić, E. (2003). *Provedba zakonskih odredaba o odgoju i obrazovanju djece i mladeži s posebnim potrebama //Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladih s posebnim potrebama*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe s invaliditetom.
30. Sekulić-Majurec, A. (1997). *Integracija kao pretpostavka uspješnije socijalizacije djece i mladeži s teškoćama u razvoju: očekivanja, postignuća, perspektive*. Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja, 6 (4-5), 539.
31. Stainback, S.; Stainback, W. (1990). *Support Networks for Inclusive Schooling: Interdependent Integrated Education*. Baltimore: Brookes Publishing.
32. Šerka, A. (2023). *Socijalizacija djece i odraslih s oštećenjem sluha*. Diss. Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split Dostupno na: <https://repositorij.svkst.unist.hr/islandora/object/ffst:3963>
33. Tarczay, S. i suradnici (2006). *Znak po znak 1*. Zagreb: Kersch offset.
34. Tarczay, S. i suradnici (2006). *Znak po znak 2*. Zagreb: Kersch offset
35. Tarczay, S. i suradnici (2007). *Znak po znak 3*. Zagreb: Kersch offset.
36. The Global Education Monitoring Report team (2021). Francuska: Inclusion and education-all means all.
37. Tretinjak, K. (2023). *Igra s elementima glazbenih i ritmičkih stimulacija u okviru inkluzije kao podrška djeci s oštećenjima sluha i slušanja u predškolskim ustanovama*. University of Zagreb. Faculty of Humanities and Social Sciences. Department of Phonetics Dostupno na: <https://repositorij.ffzg.unizg.hr/islandora/object/ffzg:9347>
38. Zovko, G. (1996). *Odgoj izuzetne djece* (II. izdanje). Zagreb: Orijentacije.
39. Zrilić, S. (2013). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*. Zadar: Sveučilište u Zadru.