

Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u ustanove ranog i predškolskog odgoja

Pamić, Rea

Undergraduate thesis / Završni rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrila u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:211738>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-31**



Repository / Repozitorij:

[Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula](#)



Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

REA PAMIĆ

**UKLJUČIVANJE DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U USTANOVE RANOG I
PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA**

Završni rad

Pula, srpanj 2024.

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

REA PAMIĆ

**UKLJUČIVANJE DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U USTANOVE RANOG I
PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA**

Završni rad

JMBAG: 0303099242, redoviti student

Studijski smjer: Sveučilišni prijediplomski studij Rani i predškolski odgoj i
obrazovanje

Predmet: Pedagogija djece s teškoćama u razvoju

Znanstveno područje: društvene znanosti

Znanstveno polje: edukacijsko – rehabilitacijske znanosti

Znanstvena grana: inkluzivna pedagogija

Mentor: prof. dr. sc. Mirjana Radetić - Paić

Pula, srpanj 2024.



IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisana Rea Pamić, kandidat za prvostupnicu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ovime izjavljujem da je ovaj Završni rad rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Završnog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Student

U Puli, _____, _____ godine



IZJAVA o korištenju autorskog djela

Ja, Rea Pamić dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj završni rad pod nazivom Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama.

Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, _____ (datum)

Potpis

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Zakonodavni okvir inkluzivnog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj i prava djece s teškoćama	2
3. Povijesni prikaz uključivanja djece s teškoćama u razvoju u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja	5
4. Inkluzija	7
4.1 Djeca s teškoćama u razvoju u ustanovama ranog i predškolskoga odgoja i obrazovanja	8
4.2 Pristupi odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju	10
4.3 Program odgojno - obrazovnog i rehabilitacijskog rada	11
5. Sudionici ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u inkluzivnom okruženju	13
5.1 Stručni suradnici	13
5.2 Obitelji i roditelji	14
5.3 Kompetencije i uloga odgojitelja	15
6. Zaključak	18
7. Literatura	19

1. Uvod

Teškoća u razvoju nije bolest, već stanje koje je posljedica bolesti tj. oštećenja. Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja predstavlja jedan od temeljnih koraka prema osiguravanju jednakih mogućnosti za sve. Ovaj proces nije samo odgojno-obrazovno pitanje, već i ključno društveno pitanje koje odražava stupanj razvijenosti i humanosti jedne zajednice.

Inkluzija djece rane i predškolske dobi s teškoćama u razvoju u redovne vrtičke skupine donosi višestruke koristi, ne samo za samu djecu s teškoćama, već i za njihove vršnjake, roditelje, kontekst vrtića te širu zajednicu pa time i osiguranje kvalitetnog odgojno-obrazovnog procesa za djecu s teškoćama u razvoju zahtijeva suradnju odgojitelja, stručnih suradnika, roditelja i šire zajednice. U tom kontekstu, ključno je prepoznati važnost individualiziranih pristupa, prilagodbe kurikulumu te kontinuirane profesionalne edukacije odgojitelja. Samo se na takav način može stvoriti inkluzivne obrazovne okvire koji omogućuju svakom djetetu da ostvari svoj puni potencijal.

Osnovni cilj ovog završnog rada je istražiti i opisati temeljna pitanja vezana za uključivanje djece s teškoćama u razvoju u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. U radu su navedeni načini i teškoće uključivanja djece s teškoćama u razvoju u predškolske ustanove. Pri tome su opisani temeljni povijesni modeli, a rad se dotiče i pitanja kako utjecati na prepreke u inkluziji. Jedno od poglavlja pruža pregled zakonskih propisa i prava djece s teškoćama u razvoju.

2. Zakonodavni okvir inkluzivnog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj i prava djece s teškoćama

Republika Hrvatska kao članica Ujedinjenih naroda, Europske unije i Vijeća Europe te potpisnica svih ključnih konvencija i standarda u području socijalne i ekonomske sigurnosti građana, preuzela je obvezu zaštite i promicanja ljudskih prava osoba s invaliditetom kako bi mogle ravnopravno sudjelovati u građanskim, političkim, ekonomskim, društvenim i kulturnim područjima života (Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine, 2017). Formalna zalaganja Republike Hrvatske u nastojanjima da promiče prava osoba s invaliditetom vidljiva su iz činjenice da je Hrvatska treća država po redu u svijetu koja je potpisala Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom 2007. godine. Zakonodavna regulativa u korist zaštite prava i promicanja mogućnosti osoba s invaliditetom i djece s teškoćama u razvoju na nacionalnoj razini neprestano se unaprjeđuje, no stvarna uključenost ovih skupina u društvo i dalje je više formalna no realna. Iako je više desetaka godina proteklo od prihvaćanja socijalnog modela i iz njega proizašlog modela inkluzije, stvarno stanje i dalje upućuje na to da se na osobu s invaliditetom ili djetetu s teškoćama u razvoju gleda kao na nekoga koga je potrebno „uklopiti u normalan svijet“, budući da su njihove različitosti uzrokovane osobnim teškoćama ili karakteristikama. Temeljno pravo na obrazovanje svakog djeteta zajamčeno je Ustavom Republike Hrvatske, no može se raspravljati o tome kako već sama terminologija koja se u tom dokumentu koristi ukazuje na njegovu ukorijenjenost u modelu deficita.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, usvojen 2015. godine (NN 05/15), navodi da se djeca s posebnim potrebama i pravima smatraju ravnopravnim članovima zajednice koji su aktivno uključeni u sve segmente redovitoga odgojno-obrazovnog procesa, a ne izolirani ili segregirani entitet te da je vrtić sustav međusobno prepletenih i recipročnih odnosa različitih socijalnih subjekata koji se poštuju i podržavaju.

Zakonski dokumenti koji podupiru, uz vrijednosti i stavove ljudi, uključivanje djece s teškoćama u razvoju u rani i predškolski sustav su: Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (NN 10/97, NN 98/19), Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe (NN 63/08, NN 90/10), Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NN 05/15), Konvencija UN-a o pravima djeteta (1989), Konvencija UN-a o pravima osoba s invaliditetom (2007) i mnogi drugi. Programi rada za djecu s teškoćama se prema članku 5. Državnog pedagoškog standarda predškolskog odgoja i naobrazbe (NN 63/08, NN 90/10) provode s djecom starosne dobi od šest mjeseci do polaska u školu, i to uključivanjem djece u:

- odgojno- obrazovne skupine s redovitim programom
- odgojno- obrazovne skupine s posebnim programom
- posebne ustanove.

Prema članku 6. Državnog pedagoškog standarda predškolskog odgoja i naobrazbe (NN 63/08, NN 90/10) u odgojno- obrazovne skupine s redovitim programom uključuju se djeca s lakšim teškoćama, koja s obzirom na vrstu i stupanj teškoće, uz osiguranje potrebnih uvjeta mogu svladati osnove programa s ostalom djecom u skupini. S time da uz osnovnu teškoću nemaju dodatne teškoće (osim lakših poremećaja glasovno-govorne komunikacije). Uz osiguranje potrebnih uvjeta, u redovite programe uključuju se djeca i s težim teškoćama, ako nije dovoljan broj djece za odgojno-obrazovne skupine s posebnim programom. U odgojno-obrazovnu skupinu može se uključiti, na temelju mišljenja stručnih suradnika dječjeg vrtića, samo jedno dijete s lakšim teškoćama, a tada se broj djece u skupini smanjuje za dvoje. Ukoliko se u skupinu uključuje dijete s većim ili kombiniranim teškoćama, tada se broj djece smanjuje za četvero (čl. 22).

Republika Hrvatska, kao stranka Konvencije, svrstala se među napredne zemlje koje su preuzele obvezu osiguranja i zaštite ljudskih prava i temeljnih sloboda. Osnovno polazište Konvencije UN-a o pravima djeteta (1989) je da se djeca rađaju s temeljnim slobodama i pravima koja pripadaju svim ljudskim bićima, ali obzirom na tjelesnu i psihičku nezrelost nameće se potreba isticanja posebnih prava djeteta na zaštitu koja proizlaze upravo iz te činjenice.

Odbor za prava djeteta UN-a identificirao je četiri opća načela na kojima se temelje sva prava sadržana u Konvenciji o pravima djeteta (1989):

- Načelo nediskriminacije prema kojemu djeca ne smiju trpjeti diskriminaciju “neovisno o rasi, boji kože, spolu, jeziku, vjeri, političkom ili drugom mišljenju, nacionalnom, etničkom ili društvenom podrijetlu, vlasništvu, teškoćama u razvoju, rođenju ili drugom statusu djeteta, njegovih roditelja ili zakonskih skrbnika”.
- Djeca imaju pravo na život i razvoj u svim vidovima života, uključivši tjelesni, emotivni, psihosocijalni, kognitivni, društveni i kulturni.
- Pri donošenju svih odluka ili izvršenju postupaka koji utječu na dijete, ili na djecu kao skupinu, najvažnija mora biti dobrobit djeteta. To se odnosi kako na odluke koje donose vladina, upravna ili zakonodavna tijela, tako i na odluke koje donosi obitelj.
- Djeci se mora omogućiti da aktivno sudjeluju u rješavanju svih pitanja koja utječu na njihov život i dopustiti im slobodu izražavanja mišljenja. Ona imaju pravo izreći svoja gledišta koja se moraju ozbiljno uzeti u obzir.

Vlade širom svijeta preuzele su odgovornost podržavanjem *Konvencije o pravima djeteta* i *Konvencije o pravima osoba s invaliditetom*, da sva djeca bez obzira na sposobnost ili teškoće u razvoju, uživaju svoja prava bez diskriminacije. (UNICEF, 2013). Potrebna je posvećenost pravima ove djece i njihovoj budućnosti, stavljajući prioritet na one u najnepovoljnijem položaju, kao pitanje jednakosti i u korist svih.

3. Povijesni prikaz uključivanja djece s teškoćama u razvoju u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

S obzirom na neprekidne promjene i razvoj društva, kako globalno tako i lokalno, pristupi, metode, modeli i stavovi prema djeci s teškoćama u razvoju i općenito osobama s invaliditetom također napreduju.

Tijekom povijesti načine uključivanja djece s teškoćama u razvoju i općenito osoba s invaliditetom možemo objasniti putem dva temeljna modela (Kobešćak, 2000):

1. Medicinski model

Medicinski model javlja se 60-tih godina te u to vrijeme prevladava. Ono što je karakteristično za ovaj model je da osobu s invaliditetom pa tako i dijete vidi kao problem. Sam cilj rada s takvom osobom je da se ona promjeni kako bi se mogla uklopiti u društvenu sredinu. Pozornost je usmjerena na poteškoću tj. nesposobnost. Društvo smješta takve osobe pod nadzor specijalnih službi koje ih onda izdvajaju u posebne ustanove da se rehabilitiraju na način da im se poteškoća smanji ili ukloni. Prema ovom modelu, teškoće pojedinca potrebno je liječiti kako bi se prilagodio svojoj okolini, a ako se ne postigne ta prilagodba, pojedinca treba pasivizirati kroz naknade i skrb, bez obzira na preostale sposobnosti. Medicinski model također podrazumijeva etikete kategorija i dijagnoza koje distribuiraju liječnici, što i danas nosi društvenu stigmatu. Ovaj je model autor Oliver, jedan od pionira socijalnog modela, nazvao „modelom osobne tragedije“, sugerirajući da je invaliditet posljedica tragičnog događaja koji je nasumično zadesio nesretnog pojedinca (Oliver, slunjski; prema Sullivan, 1991).

2. Socijalni model

Socijalni model javlja se 90- tih godina te polazi od pretpostavki da su položaj djeteta s teškoćama u razvoju i njihova diskriminacija društveno uvjetovani tj. teškoća postoji, no društvene su barijere te koje onesposobljavaju osobu.

Predrasude prema djeci s teškoćama i odraslim osobama s invaliditetom su naučene, a ne naslijeđene. Kako bi se napravila promjena, najprije je potrebno stvoriti uvjete u kojima će doći do interakcije između osoba sa i bez teškoća.

Mijenjanje stavova i mišljenja okoline te samih odnosa je složen i dugotrajan proces koji se prvenstveno zasniva na iskustvu. Svakom djetetu trebaju dobri modeli učenja, moraju naučiti brinuti jedni o drugima, trebaju biti poštovani te imati iste mogućnosti. Uključivanje djece s teškoćama u razvoju mora biti vođeno s uvjerenjem da sva djeca mogu učiti, razvijati se i samim tim imati priliku iskusiti obrazovanje u svojoj sredini. Socijalni model naglašava prava pojedinaca, a samo rješenje vidi u restrukturiranju društva.

Dakle, većina pristupa konceptualizaciji odnosa društva prema osobama s invaliditetom prikazuje postojanje dvije krajnosti u spektru tih razmatranja. To su medicinski (individualni) model, koji invaliditet promatra kao atribut zdravstvenog stanja pojedinca, i socijalni model, u kojem se invaliditet vidi kao posljedica odnosa između osobe i njenog okruženja.

Pregled poimanja osoba s invaliditetom kroz povijest zapadnih društava nije potpun bez spominjanja **modela milosrđa**, koji je, zapravo, obilježio početak tih promišljanja. Taj model je prikazivao osobu s invaliditetom kao nemoćnu žrtvu, potpuno ovisnu o drugima, nesposobnu za samostalan život. Takvim osobama bila je potrebna skrb posebnih institucija. S razvojem znanosti i medicine, model milosrđa postupno je zamijenjen medicinskim modelom.

Također, **društveni model ili model ljudskih prava**, koji je odnedavno prisutan, naglašava važnost uklanjanja prepreka u društvu i prilagodbe okoline kako bi se omogućilo osobama s invaliditetom da žive neovisno i ravnopravno sudjeluju u društvu. Ovaj model mijenja perspektivu s liječenja pojedinca na promjenu društvenih struktura koje stvaraju prepreke za osobe s invaliditetom (Marković, 2022).

4. Inkluzija

Izraz koji se koristi kao sinonim za uključivanje djece s teškoćama u razvoju u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja je inkluzija. Inkluzija podrazumijeva transformaciju cijele zajednice, a ne samo odgojno-obrazovnih institucija. Dakle, možemo reći da je inkluzija proces kojim se djeca s teškoćama u razvoju (i ne samo ona jer inkluzija uključuje uključivanje šire lepeze ranjivih pojedinaca i skupina) i djeca urednog razvoja stavljaju u istu sredinu tj. okruženje radi zajedničke igre i druženja, potpuno izjednačenih svih prava. Preduvjet, ali i posljedica inkluzije je promjena osobnih stavova. Odnose je potrebno zasnovati na uvjerenju da su svi sudionici tog procesa voljni i željni promijeniti dotadašnji način funkcioniranja, rada i udružiti svoja nastojanja za dobrobit svoje djece, pa tako i društva. Prema Tomić i sur. (2019) cilj inkluzije nije samo socijalizacija djeteta s teškoćama u razvoju, već i postizanje odgojno-obrazovnih učinaka, razvoj adaptivnih sposobnosti, jačanje samopoštovanja te pozitivan utjecaj na razvoj djece urednog razvoja.

Inkluzija je „umreženje“- proces koji poštuje individualnost svakog djeteta te njegovu osobnost i različitost. (Kobešćak, 2000). Osoba zbog svoje teškoće nije manje vrijedna odnosno nije manje osoba od ostalih. Samim time okolina se ne treba odnositi prema takvom djetetu ili osobi na način da postane žrtvom.

Inkluzija je mrežasta forma u kojoj se svaka osoba prihvaća onakvom kakva jest. Djeca imaju potpunu slobodu izbora međusobnog druženja, prema svojim sposobnostima ili interesima. (Kobešćak, 2000). Temeljne postavke su sljedeće: dijete se prihvaća onakvim kakvim jest; dijete s teškoćama u razvoju stavlja se u središte zbivanja tj. surađuje s drugima i sudjeluje u aktivnostima prema svojim interesima, izbor pojedinaca za zajedničku aktivnost je dobrovoljan; naglašava se da je različitost u sposobnostima potrebna, prirodna i poželjna; djeca se udružuju prema svojim trenutnim interesima, uz potpunu slobodu izbora partnera ili suigrača. Pri tome djetetova teškoća nije važna.

Inkluzija prvenstveno ističe i naglašava potencijale djece, umjesto da se fokusira na nedostatke. Ona pretpostavlja da su sva djeca uključena u aktivnosti i da imaju jednaku mogućnost pristupa različitim mjestima i igrama. Međutim, ostvarivanje inkluzije

zahtijeva zajednički napor kako bi se zadovoljile potrebe svakog pojedinog djeteta. Inkluzijom su djeca s teškoćama u razvoju uključena u programe ustanova ranog i predškolskog odgoja na način da se sva djeca mogu igrati i učiti zajedno. Podcjenjivanje sposobnosti djece s teškoćama u razvoju glavna je prepreka njihovoj inkluziji i pružanju jednakih mogućnosti. (UNICEF, 2013).

4.1 Djeca s teškoćama u razvoju u ustanovama ranog i predškolskoga odgoja i obrazovanja

Stanja organizma djece s teškoćama možemo podijeliti na stečena i urođena, pri čemu oba zahtijevaju poseban stručni pristup kako bi se osiguralo izražavanje i razvoj postojećih sposobnosti djeteta te unaprijedila kvaliteta daljnjeg odgoja i života. (Mikas i Roudi, 2012).

U usporedbi s njihovim vršnjacima, oni imaju izraženije teškoće, stoga zahtijevaju posebnu pedagošku pomoć. Osim toga, zahtijevaju individualiziran tretman i potpunu predanost odgojitelja kako bi se njihove potrebe adekvatno zadovoljile.

Prema članku 4 Državnog pedagoškog standarda predškolskog odgoja i naobrazbe (NN 63/08, NN 90/10), djecom s teškoćama u razvoju smatraju se:

- djeca s oštećenjem vida,
- djeca s oštećenjem sluha,
- djeca s poremećajima u govoru i glasovnoj komunikaciji,
- djeca s promjenama u ličnosti uzrokovanim organskim faktorima ili psihozom,
- djeca s poremećajima u ponašanju,
- djeca s motoričkim oštećenjima,
- djeca s umanjenim intelektualnim sposobnostima (djeca s mentalnom retardacijom),
- djeca s autizmom,
- djeca s višestrukim teškoćama u razvoju,
- djeca sa zdravstvenim i neurološkim oštećenjima poput dijabetesa, astme, srčanih bolesti, alergija, epilepsije i slično.

Lakše teškoće obuhvaćaju: slabovidnost, naglušost, otežanu govorno-glasovnu komunikaciju, promjene u osobnosti djeteta uzrokovane organskim faktorima ili psihozom, poremećaje u ponašanju i neurotske smetnje poput agresivnosti ili poremećaja hranjenja, motorička oštećenja koja podrazumijevaju djelomičnu pokretljivost bez pomoći druge osobe, te djeca s umanjenim intelektualnim sposobnostima (laka mentalna retardacija).

Teže teškoće u razvoju uključuju: sljepoću, gluhoću, potpuni izostanak govorne komunikacije, motorička oštećenja koja zahtijevaju pomoć druge osobe ili uporabu elektromotornih pomagala za kretanje, djecu s umanjenim intelektualnim sposobnostima (umjerena, teža i teška mentalna retardacija), autizam i višestruke teškoće. (Bouillet, 2010).

Članak 28. Državnog pedagoškog standarda predškolskog odgoja i naobrazbe (NN 63/08, NN 90/10) navodi da ukoliko je u odgojno - obrazovnu skupinu uključeno dijete s težim teškoćama, tada u skupini može raditi još jedan odgojitelj ili stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila.

Ono što karakterizira djecu s teškoćama u razvoju je manjak socijalnih kontakata, oni najčešće nemaju potrebu za suradnjom unutar skupine. Poticaji u okruženju koji su drugoj djeci možda inspirativni i bude im maštu, na djecu s teškoćama u razvoju mogu djelovati zbunjujuće. Vrlo često mogu pokazivati nezadovoljstvo zbog nesnalaženja u svakodnevnim aktivnostima i razumijevanju istih. U mnogim vrtićima ne postoji izolirani prostor za osamljivanje koji je vrlo bitan za djecu s teškoćama jer vrlo često imaju potrebu maknuti se na mirno mjesto. Isto tako, preferiraju odnose „jedan na jedan“, radilo se o djetetu ili odrasloj osobi, bolje se snalaze u istim i uspješnije se izražavaju. (Mikas i Roudi, 2012).

Neki od ključnih čimbenika uspješne inkluzije djeteta s teškoćama u razvoju u ustanove ranog i predškolskog odgoja prema Mikas i Roudi (2012) jesu:

- stvaranje pozitivne atmosfere, atmosfere podrške, prihvatanja i ugone
- razvoj osjećaja sigurnosti, uspjeha i međusobne suradnje
- kreiranje prilika za svladavanje novih vještina
- motivacija djece različitim poticajima
- omogućavanje vremena i prostora za individualizirani pristup

- osiguravanje potrebnih materijalnih uvjeta

4.2 Pristupi odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju

U praksi, društvo vrlo sporo i postupno napreduje prema inkluzivnoj kulturi. Autor Scholz (2007, prema Bullock, Brestovansky i Lenčo, 2018, str. 8-9) definira pet mogućih pristupa obrazovanju djece s teškoćama u razvoju:

1. **Isključivanje:** Djeca s teškoćama u razvoju, koja možda ispunjavaju ili ne ispunjavaju kriterije, koji su često proizvoljno određeni od strane viših vlasti, potpuno su isključena iz obrazovnog procesa.
2. **Segregacija:** Djeca školske dobi razvrstavaju se u grupe prema unaprijed određenim kriterijima tj. ovisno o njihovim oštećenjima. Na primjer, skupina djece s autističnim poremećajima, Downovim sindromom, cerebralnom paralizom itd. Ovaj selektivni pristup temelji se na uvjerenju da se optimalni uvjeti za školovanje mogu postići samo u što homogenijim skupinama. Segregacijski sustav naglašava određenu poteškoću tj. poremećaj ili disfunkcionalnost te traži vanjsku pomoć u rješavanju problema. Naglasak se stavlja na stručni tim koji djetetu treba pružiti potrebnu specijalističku pomoć. (Mikas i Roudi, 2012).
3. **Integracija:** Dijete s teškoćama u razvoju može, uz odgovarajuću potporu, pohađati redovnu školu. Radi se o dualnom sustavu u kojem paralelno postoji obrazovanje u redovnim uvjetima i obrazovanje u školama s posebnim programima. Ako se obrazovanje u redovnim uvjetima pokaže neuspješnim, učenik se vraća u specijaliziranu ustanovu za odgoj i obrazovanje.
4. **Inkluzija:** Osnovna ideja integracije postupno se razvija u novi, bolji i kvalitetniji pristup, prema kojem se heterogenost smatra normalnom. Ostaci starog školskog sustava i segregacijskog pristupa postepeno nestaju. Prihvatanje heterogenosti u inkluzivnom obrazovanju smatra se čimbenikom koji olakšava

rad učitelja u školama. Takav pristup uklanja potrebu da svi učenici postignu iste ciljeve i rezultate, što je prethodno otežavalo rad učiteljima.

5. Različitost je normalna: Ovdje se zapravo radi o završetku procesa inkluzije – inkluzija postaje uobičajena praksa. Jedna od osnovnih značajki je heterogenost (različitost) u razredu.

Mikas i Roudi (2012) navode prednosti inkluzije djeteta s posebnim potrebama u institucije predškolskog odgoja. Dijete ima priliku za druženje s vršnjacima i stvaranje socijalnih interakcija. Što potiče razvoj socijalnih vještina, empatije, ali i osjećaja pripadnosti grupi. Promatranjem i interakcijom s vršnjacima, dijete može usvojiti pozitivna ponašanja i vještine. Uspjehom u igri će osnažiti svoje potencijale, potaknuti osobni rast i ostvariti kompenzaciju za područja u kojima ima određene teškoće.

Sukladno svojim razvojnim mogućnostima i interesima dijete može sudjelovati u različitim aktivnostima te na taj način razvijati pozitivnu sliku o sebi. Djeca iz odgojne skupine razvijaju osjećaj za uočavanje i poštivanje različitosti, što ima pozitivni učinak na razvoj socijalne kompetencije. Također, djeca razvijaju osjećaj za druge tj. empatiju, razumijevanje, shvaćanje i prihvaćanje teškoća. Istovremeno, razvijaju osjećaj ponosa i osobne odgovornosti zbog međusobnog pomaganja i suradnje.

4.3 Program odgojno - obrazovnog i rehabilitacijskog rada

Cilj rane edukacije i rehabilitacije djece s neurorazvojnim i motoričkim poremećajima je poticanje djetetovih sposobnosti i olakšavanje postojećih razvojnih izazova, kako bi im se omogućilo korištenje programa koji su što je moguće sličniji onima koji se primjenjuju u radu s djecom koja nemaju teškoće u razvoju. (Radetić-Paić, 2013).

Program odgojno-obrazovnog i rehabilitacijskog rada zahtijeva adekvatnu opremu didaktičkim materijalima i pomagalicama (Radetić-Paić, 2013), te zahtijeva dodatni napor i angažman od strane odgojitelja i drugih djelatnika u obrazovnoj ustanovi. Sve osobe koje su u kontaktu s djetetom mogu mu pružiti podršku, a sam tretman se provodi timski. U stručnom timu se pored liječnika, nalazi fizioterapeut koji kroz svakodnevne aktivnosti i igru potiče djecu na kretanje, edukacijski - rehabilitator, logoped,

medicinska sestra i ostali stručni suradnici. Također vrlo je značajan partnerski odnos s roditeljima.

5. Sudionici ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u inkluzivnom okruženju

5.1 Stručni suradnici

Uloga stručnog suradnika kada se radi o djeci s teškoćama u razvoju u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja je pružiti podršku u procjenjivanju teškoća, pružanju terapije i intervencija te suradnji s odgojiteljima, roditeljima i drugim stručnjacima.

Stručni suradnici posjeduju ključne kompetencije poput osobnih, razvojnih, stručnih, međuljudskih i akcijskih. Prema Ledić, Staničić i Turk (2013) osobne kompetencije uključuju osjećajnost, ljubav prema djeci, optimizam i druge kvalitete koje omogućuju kvalitetan rad i podršku djeci s teškoćama u razvoju. Uz stručne kompetencije, osobne kompetencije igraju važnu ulogu u stvaranju povjerenja i pružanju adekvatne podrške. Kroz stručnu suradnju i timski rad, odgojitelji i stručni suradnici zajedno osiguravaju optimalno okruženje za razvoj djece s teškoćama, uzimajući u obzir njihove individualne potrebe i mogućnosti.

U Članku 30. Državnog pedagoškog standarda (2008) utvrđuje se da su stručni suradnici u dječjem vrtiću pedagog, psiholog i stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila. Također Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NN, 05/15) naglasak stavlja na zajedničko promišljanje, realizaciju i evaluaciju same odgojno-obrazovne prakse, kao i refleksiju i samorefleksiju odgojitelja i drugih stručnih suradnika. Na taj način razvija se poticajno okruženje za dijete te podržavajuća okolina koja će zadovoljiti potrebe djece u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Svaki stručni suradnik ima svoje specifične kompetencije. Edukacijski – rehabilitator pruža podršku odgojiteljima u planiranju individualiziranih postupaka. Logoped procjenjuje i pruža podršku u području govorno-glasovnih i jezičnih teškoća. Psiholog koristi psihodijagnostičke alate za procjenu psihomotoričkog, kognitivnog i socioemocionalnog razvoja te adaptivnog ponašanja. Pedagog analizira pedagošku dokumentaciju i pruža metodička i didaktička rješenja i podršku. Socijalni pedagog

podržava pozitivan razvoj učenika, rješavanje rizičnih ponašanja i provođenje individualnih i grupnih intervencija.

Stručni suradnici u dječjem vrtiću timski promišljaju o obogaćivanju materijalno - organizacijskih uvjeta i unose promjene. Podrška su odgojiteljima te u okviru ustanove organiziraju različite edukacije i daju smjernice. Također nastoje poticati na promišljanje, osnažiti i razvijati nove vještine (Miloš i Vrbić, 2015).. U ostvarivanju individualiziranih odgojno -obrazovnih ciljeva često surađuju i s vanjskim ustanovama.

5.2 Obitelji i roditelji

Srećom, odvajanje djece s teškoćama u razvoju iz obitelji i smještaj u institucije sve je manje prisutno, čime su mnogi roditelji glavni nosioci skrbi i intenzivne dnevne podrške djeci s teškoćama (Brown i sur., 2006 prema Cvitković, Žic Ralić, Wagner Jakab, 2013). Biti roditelj u današnje vrijeme odgovorna je i složena uloga. Biti roditelj djeteta s teškoćama u razvoju još je složeniji i izazovniji zadatak. Takvi roditelji žive pod znatno većim stresom, suočavaju se s više obaveza i moraju posvetiti puno više vremena pregledima i terapijama. Potrebno im je više informacija jer je njihovo dijete drugačije, što donosi nove obaveze i financijske potrebe. Nesigurnost i pitanja o tome kako prevladati krizu kontinuirano se javljaju. „Roditelje tj. skrbnike djeteta treba prihvaćati i poštovati kao ravnopravne članove vrtića – partnere, koji ustanovu obogaćuju svojim individualnim posebnostima te svojom vlastitom kulturom i time pridonose kvaliteti ustanove u cjelini“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, NN 05/15). Inkluzijom djeteta s teškoćama u razvoju u redovitu odgojnu skupinu roditeljima razvija osjećaj kako je njihovo dijete jednako svoj drugoj djeci bez obzira na specifičnosti. Roditelji stječu uvjerenje kako njihovo dijete dobiva iste mogućnosti za razvoj i napredovanje. (Mikas i Roudi, 2012).

5.3 Kompetencije i uloga odgojitelja

Odgojitelji su ključan čimbenik u procesu inkluzije u svojoj odgojnoj skupini jer upravo oni svakodnevno provode vrijeme sa svojom djecom te planiraju i provode aktivnosti. Oni promatraju i evidentiraju zapažanja, a zatim u suradnji sa stručnim suradnicima planiraju rad s djecom.

Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe (2008) navodi da je odgojitelj stručno osposobljena osoba za odgojno - obrazovni rad s djecom u dječjem vrtiću. Prema Bouillet (2011) vrlo je važno da odgojitelji ne procjenjuju djecu temeljem njihovih teškoća već temeljem sposobnosti i interesa, pri čemu je teškoća shvaćena samo kao jedna od karakteristika djeteta.

Razumijevanje socijalnog i emocionalnog razvoja djece, prepoznavanje individualnih razlika u procesu učenja, poznavanje tehnika kvalitetnog vođenja odgojne skupine, komunikacijske vještine u interakciji s djecom, roditeljima, kolegama i drugim stručnjacima, sposobnost prepoznavanja i identificiranja teškoća u razvoju i drugih specifičnih potreba, poznavanje didaktičko-metodičkih pristupa i planiranje prilagođenog kurikuluma, otvorenost za timski rad, suradnju i kontinuirano stručno usavršavanje smatraju se važnim kompetencijama odgojitelja u radu s djecom s posebnim potrebama. Kompetencije odgojitelja moraju biti podržane odgovarajućim didaktičkim materijalima, ali i partnerstvom stručnjaka i članova obitelji djece s teškoćama u razvoju. (Bouillet, 2011, prema Bouillet 2010). Poticanje socijalnih kompetencija djece jedna je od ključnih uloga odgojitelja. Djetetu treba osigurati mjesto gdje će moći promatrati aktivnosti ostale djece u skupini i na taj način učiti od njih. Stvaranjem svakodnevne rutine, rituala koji se svakodnevno ponavljaju, dijete se osjeća sigurnije. Poticanje djeteta na sudjelovanje i zajednički angažman vrlo je važno. Primjerice, odgojitelj može primaknuti igračku prema djetetu, pozvati ga da odradi nešto u paru i sl. Neverbalne aktivnosti poput slušanja glazbe, slikanja ili plesa mogu biti izrazito učinkovite u poticanju izražavanja djeteta. Djeca tako mogu izraziti svoje emocije na način koji ne zahtijeva verbalnu komunikaciju. Kontakt poput dodira ruke ili čak osmijeha može biti vrlo učinkovit u motiviranju djeteta s teškoćama u razvoju. Primarni zadatak odgojitelja je stvaranje osnovnog osjećaja sigurnosti i međusobnog povjerenja. (Mikas i Roudi, 2012). Kada govorimo o djeci s posebnim potrebama, ali ne i nužno samo o njima, važno je usmjeriti se na trud (tijek), a ne na ishod (rezultat)

aktivnosti. Treba primijetiti djetetov angažman, pohvaliti ga i motivirati za dalje. Prema Mikas i Roudi (2012) prednosti za odgojitelje u čijim se skupinama nalaze djeca s teškoćama jesu bogaćenje njihovih iskustava i kreativnost u smišljanju ideja za kvalitetan razvoj djece. Također, rad s djecom s teškoćama potiče odgojitelje na kontinuirano stručno usavršavanje, čime dodatno unapređuju svoje profesionalne kompetencije i sposobnosti.

Slunjski i sur. (2006) kompetencije odgojitelja promatraju kao kompleksan mozaik različitih područja znanja i vještina koja su nužno uključena u praktično područje svakog profesionalca, i ističu da je njihovo razvijanje nužno za napredovanje i kvalitetu rada, a trebalo bi ih razvijati istraživanjem, provjeravanjem, procjenjivanjem i stalnim dograđivanjem vlastite prakse.

Bouillet (2010) objašnjava da je smisao prakticiranja spomenutih kompetencija sadržan u osiguravanju uvjeta u kojima će sva djeca imati priliku da tijekom svakodnevnih aktivnosti u odgojno - obrazovnoj ustanovi (igra, dnevne rutinske aktivnosti, interakcija s vršnjacima) razvijaju i prakticiraju vlastite funkcionalne sposobnosti.

Zrilić (2011) ističe da odgojitelje kao nositelje inkluzivnog procesa karakterizira pravilan pristup djetetu, kontinuirano obrazovanje putem proučavanja literature, pohađanja seminara, predavanja i radionica te priprema ostale djece u skupini za pomoć i podršku djetetu s teškoćama u razvoju. Također ne treba zanemariti ni stavove i sustav vrijednosti osoba uključenih u inkluzivni proces.

Sve karakteristike kvalitetnih odgojitelja općenito vrijede i za odgoj djece s teškoćama u razvoju, međutim, Bouillet (2010) ističe i posebne kompetencije potrebne za odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju:

- shvaćanje socioemocionalnog razvoja djece i razumijevanje individualnosti svakog djeteta u procesu učenja
- vladanje komunikacijskim vještinama u odnosu sa svim sudionicima inkluzivnog procesa
- poznavanje tehnika kvalitetnog vođenja odgojne skupine i poznavanje učinkovitih tehnika podučavanja (uključujući individualne instrukcije i iskustveno učenje)

- poznavanje teškoća u razvoju i njihovih specifičnosti i sposobnost identifikacije teškoća u razvoju i drugih posebnih odgojno-obrazovnih potreba
- poznavanje didaktičko-metodičkog pristupa i planiranja prilagođenog kurikulumu
- poznavanje dostupnih didaktičko metodičkih metoda, sredstava i pomagala (uključujući informatičku tehnologiju)
- praktično iskustvo u odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju
- spremnost na suradnju, timski rad i cjeloživotno obrazovanje

Kada je riječ o kompetencijama za inkluziju, Bouillet i sur. (2021) upućuju da se radi o kompetencijama koje je potrebno razvijati u mnogim područjima i disciplinama studijskih programa za inicijalno obrazovanje odgojitelja djece rane i predškolske dobi.

6. Zaključak

Inkluzija je najviši stupanj uvažavanja i povezivanja djece s teškoćama u razvoju s djecom urednog razvoja čineći ih ravnopravnim sudionicima u odgojno - obrazovnom procesu. Odnos prema djeci s teškoćama u razvoju nije oduvijek bio u potpunosti prihvaćen i organiziran na način na koji se danas nastoji uspostaviti. Ono što karakterizira inkluziju jest osjećaj zajedništva i pripadnosti određenoj skupini.

Uključivanjem djece s teškoćama u razvoju u sve aktivnosti zajedno s djecom urednog razvoja, nastaje odnos koji se temelji na međusobnom poštovanju i prihvaćanju različitih potreba. Što se dijete prije uključi u ovakav pedagoški model, to mu se pružaju ujednačenije razvojne prilike i omogućuje mu se ravnopravan položaj u odnosu na ostalu djecu. Odgojitelji igraju ključnu ulogu u ovom procesu, jer njihova stručnost, kreativnost i posvećenost omogućuju prilagodbu nastavnih metoda i aktivnosti prema potrebama svakog djeteta. Osim toga, kontinuirano stručno usavršavanje odgojitelja osigurava da su u tijeku s najnovijim pristupima i metodama rada s djecom s teškoćama. Osiguranje potrebnih materijalnih uvjeta i resursa dodatno doprinosi stvaranju poticajnog i prilagođenog okruženja za djecu.

Kada im se pruži prilika za ravnopravno ostvarivanje svojih potencijala, djeca s teškoćama u razvoju mogu voditi ispunjene živote te doprinositi socijalnoj, kulturnoj i ekonomskoj vitalnosti svojih zajednica. Sam pristup i korištenje službi i tehnologije podrške, djetetu s teškoćama u razvoju mogu omogućiti zauzimanje svojeg mjesta u društvu i samim time pružanje vlastitog doprinosa. (UNICEF, 2013).

Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja predstavlja temeljni korak prema stvaranju inkluzivnog društva koje poštuje i njeguje različitosti. Kako bi sam proces inkluzije bio uspješan treba stvoriti ugodnu i pozitivnu atmosferu u skupini, motivirati dijete raznim poticajima, ali i osigurati vrijeme i prostor za individualizirani pristup. Osim toga, važno je osigurati potrebne materijalne uvjete kako bi se podržale individualne potrebe djeteta. To može uključivati prilagodbu igračaka ili okoline kako bi se omogućilo djetetu s teškoćama da sudjeluje u aktivnostima na jednak način kao i druga djeca. Kroz ovakav pristup, odgojitelj osigurava inkluzivno okruženje u kojem svako dijete ima priliku postići svoj puni potencijal.

7. Literatura

- Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb. Školska knjiga
- Bouillet, D. (2011). *Kompetencije odgojitelja djece rane i predškolske dobi za inkluzivnu praksu*. Pedagogijska istraživanja, 8 (2), 323-338. <https://hrcak.srce.hr/clanak/172470> - Pristupljeno: 15.05.2024.
- Bouillet, D., Blanuša Trošelj, D., Skočić Mihić, S., Petrić, V. (2021). *Inkluzivno obrazovanje odgojitelja djece rane i predškolske dobi: priručnik za sveučilišne nastavnike*. Zagreb, Ured UNICEF-a za Hrvatsku
- Bouillet, D., Domović, V. (2021). *Socijalna isključenost djece rane i predškolske dobi: konceptualizacija, rizici i model intervencija*. Ljetopis socijalnog rada, 28 (1), 71-96. <https://hrcak.srce.hr/file/379877> - Pristupljeno: 8.06.2024.
- Brown, R.I., MacAdam- Crisp, J., Wang, M., Iarocci, G. (2006): *Family Quality of Life When There Is a Child With a Developmental Disability*, Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, 3, 4, 238-245.
- Bullock, S., Brestovanský, M., Lenčo, P.(2018). *RIDE - Inkluzija, različitost i jednakost u radu s mladima –načela i pristupi*. (str. 8-9). Gloucestershire, Velika Britanija: University of Gloucestershire. <https://rideproject.eu/media/ride-the-principles-approaches-hr.pdf> – Pristupljeno: 15.05.2024.
- Cvitković, D., Žic Ralić, A., Wagner Jakab, A. (2013). *Vrijednosti, interakcija sa zajednicom i kvaliteta života obitelji djece s teškoćama u razvoju*. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 49(Supplement), 10-22. <https://hrcak.srce.hr/file/161160> – Pristupljeno: 5.06.2024.
- Državni pedagoški standard predškolskog odgoja I naobrazbe (2008). Narodne novine, 63/08, 90/10
- Kobešćak, S. (2000). *Što je inkluzija?*. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, Vol. 6 No. 21, 23-25. <https://hrcak.srce.hr/183411> – Pristupljeno: 18.05.2024.
- Ledić, J., Staničić, S., Turk, M. (2013). *Kompetencije školskih pedagoga*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci. <https://hrcak.srce.hr/file/192141> - Pristupljeno: 8.06.2024.

Marković, V. (2022). *Samoprocjena samoefikasnosti učitelja u inkluzivnom obrazovanju u Istarskoj županiji (Doktorska disertacija)*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.

Mikas, D., Roudi, B. (2012). *Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja*. Paediatrica Croatica, 56 (1), 207-214.

https://more.rivrtici.hr/sites/default/files/socializacija_djece_s_teskocama_u_razvoju_u_ustanovama_predskolskog_odgoja.pdf – Pristupljeno: 20.05.2024.

Miloš, I., Vrbić, V. (2015). *Stavovi odgajatelja prema inkluziji*. Dijete, vrtić, obitelj, 77/78, 60-63. <https://hrcak.srce.hr/file/250763> - Pristupljeno: 8.06.2024.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, Narodne novine, 05/15 (2015).

Radetić-Paić, M. (2013). *Prilagodbe u radu s djecom s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovnim ustanovama*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.

Slunjski, E., Šagud, M., & Branša-Žganec, A. (2006). *Kompetencije odgajatelja u vrtiću–organizaciji koja uči*. Pedagogijska istraživanja, 3(1), 45 <https://hrcak.srce.hr/file/205377> – Pristupljeno: 8.06.2024.

Sullivan, M. (1991). *From personal tragedy to social oppression: the medical model and social theories of disability*. New zealand journal of industrial relations, 16, 255-272.

Tomić, A., Ivšac Pavliša J., Šimleša S. (2019). *Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja iz perspektive odgojitelja*. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 55, (2), 40-52. <https://hrcak.srce.hr/232890> – Pristupljeno: 20.05.2024.

Ujedinjeni narodi [UN]. (1989). *Konvencija UN-a o pravima djeteta*. https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf – Pristupljeno: 24.05.2024.

UNICEF (2013). *Djeca s teškoćama – Stanje djece u svijetu 2013*. Ured UNICEF-a za Hrvatsku. [Stanje djece u svijetu 2013. – Djeca s teškoćama u razvoju | UNICEF Hrvatska](#) – Pristupljeno: 24.05.2024.

Zrilić, S. (2011). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole: priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje*. Zadar: Sveučilište u Zadru <https://hrcak.srce.hr/file/212242> - Pristupljeno: 8.06.2024.

SAŽETAK

Završni rad bavi se temom uključivanja djece s teškoćama u razvoju u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Rad istražuje različite aspekte i izazove ovog procesa, kao i načine na koje se može unaprijediti inkluzija djece s teškoćama u odgojno - obrazovnom sustavu. Rad prikazuje zakonske okvire u tom smislu, povijesni prikaz načina uključivanja s naglaskom na evoluciju pristupa i rješavanje problema koji se javljaju u ovom procesu. Posebna pažnja posvećena je pristupima i sudionicima u inkluzivnom okruženju s naglaskom na kompetencije odgojitelja i njihovoj ulozi u tom procesu. Kroz uključivanje djece s teškoćama u redovne odgojno-obrazovne programe ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, naglašava se važnost stvaranja inkluzivnog društva koje poštuje i njeguje različitosti.

Ključne riječi: djeca s teškoćama u razvoju, odgojitelj, roditelji, ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, inkluzija

SUMMARY

The final thesis deals with the topic of inclusion of children with developmental disabilities in early and preschool education institutions. Various aspects and challenges of this process are explored, as well as ways to improve the inclusion of children with disabilities in the context of early and preschool education. The final thesis shows the law framework in this sense, a historical overview of the way of inclusion with an emphasis on the evolution of the approach and solving the problems that arise in this process. Special attention is paid to approaches and participants in an inclusive environment with an emphasis on the competencies of kindergarten teacher and their role in that process. Through the inclusion of children with disabilities in regular educational programs of early and preschool education, the importance of creating an inclusive society that respects and nurtures differences is emphasized.

Keywords: children with developmental disabilities, kindergarten teacher, parents, early and preschool education institutions, inclusion