# Inkluzija u odgojno-obrazovnom procesu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

**Kujundžić, Nikolina**

**Undergraduate thesis / Završni rad**

**2021**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

*Permanent link / Trajna poveznica:* https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:596697

*Rights / Prava:* In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-03-28**

*Repository / Repozitorij:*

Repository of Faculty of humanities and social sciences

zir.nsk.hr

UNIVERSITY OF SPLIT

dabar

DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

**SVEUČILIŠTE U SPLITU**
**FILOZOFSKI FAKULTET**

**ZAVRŠNI RAD**

# INKLUZIJA U ODGOJNO-OBRAZOVNOM PROCESU RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

**NIKOLINA KUJUNDŽIĆ**

**Split, 14. srpanj 2021.**

**Odsjek za Rani i predškolski odgoj i obrazovanje**
**Studij: Preddiplomski sveučilišni studij Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja**
**Predmet**: **Pedagogija ranog i predškolskog odgoja**

# INKLUZIJA U ODGOJNO-OBRAZOVNOM PROCESU RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

**Student:**
Nikolina Kujundžić

**Mentor:**
doc. dr. sc. Ivana Visković

**Split, 14. srpanj 2021.**

# Sadržaj

1. Uvod....1
2. Inkluzivni odgoj i obrazovanje....2
3. Djeca u riziku od socijalne isključenosti....5
   3.1. Djeca nacionalnih manjina....6
   3.2. Djeca s odstupajućim razvojem....8
   3.3. Djeca koja odrastaju u siromaštvu ili u riziku od siromaštva....10
   3.4. Djeca izložena nekvalitetnom roditeljstvu....12
4. Kompetencije odgajatelja za inkluzivnu praksu....13
5. Suradnja s roditeljima....15
6. Zaključak....17
7. Literatura....18

Izvori slika....21

Sažetak....21

Abstract....22

# 1. Uvod

Temelji obrazovne inkluzije nalaze se u Općoj deklaraciji o ljudskim pravima iz 1948. godine. Ova deklaracija zaživjela je tek posljednjih nekoliko desetljeća. Deklaracija podrazumijeva jednako pravo na odgoj i obrazovanje za svakoga. Sve više država svijeta prepoznaje važnost inkluzije u odgojno-obrazovnom procesu te shodno tome osmišljavaju strateške planove i dokumente na nacionalnoj razini u svrhu što bolje inkluzije (Vican i Karamatić Brčić, 2013). U početku je riječ „inkluzija" podrazumijevala uključivanje osoba s teškoćama u odgojno-obrazovni proces, no s vremenom se pojam inkluzije proširio i na djecu i osobe koje su darovite. Pojam obrazovne inkluzije počeo je podrazumijevati i uključenost djece različite kulture, rase, spola, obiteljske strukture, religije i slično (Vican i Karamatić Brčić, 2013). Vican i Karamatić Brčić (2013) parafraziraju Sleeja (2009) koji naglašava da je inkluzija politički imperativ odgojno-obrazovnog sustava. Autor smatra da je inkluzija u svim društvenim sferama uvjet napretka i razvoja društva. Za kvalitetnu obrazovnu inkluziju potrebno je da cijelo društvo promijeni svoje stavove, uvjerenja i znanja jer stavovi prema drugačijima nisu urođeni nego naučeni obrasci (Ivančić, 2010). U području ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja inkluzija nailazi na mnoge teškoće u provedbi, a neke su od teškoća stavovi odgajatelja i očekivanja roditelja (Buysse, Skinner i Grant, 2001, prema Romstein, 2015) te manjak socijalnih resursa kojima bi se olakšalo uključivanje djece u institucije ranog odgoja (Guralnick, Hammond, Connor i Neville, 2006, prema Romstein, 2015).

Institucijsko okruženje ne možemo dijeliti na inkluzivno i "neinkluzivno", ali korištenjem termina inkluzivnosti i uključenosti sve djece propituje se kvaliteta organizacije skrbi za djecu rane dobi (Romstein, 2015). Miloš i Vrbić (2015) navode kako je inkluzivni vrtić mjesto gdje svatko pripada, gdje je svatko prihvaćen i gdje se svi međusobno podržavaju u svrhu zadovoljenja svačijih potreba (S. Stainback i W. Stainback, 1990, prema Cerić, 2004). Autorice Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić (2015) zaključuju kako inkluzivno obrazovanje treba biti politika i praksa sviju te da ono treba biti ukorijenjeno u sve obrazovne programe.

U ovom završnom radu daje se pregled: inkluzije djece koja su u riziku od socijalne isključenosti u odgojno-obrazovnom procesu, poželjnih karakteristika odgajatelja i odgojno-obrazovne ustanove te suradnje s roditeljima koja je ključna za odgovaranje na dječje razvojne potrebe.

# 2. Inkluzivni odgoj i obrazovanje

Inkluzija je zahtjev koji još nazivamo i odgoj i obrazovanje za sve (Karamatić Brčić, 2011). Obrazovna inkluzija je uključivanje djece i odraslih koji su zbog svojih specifičnosti u riziku od socijalne isključenosti (Karamatić Brčić, 2011). Inkluzivno obrazovanje odnosi se na praksu uključivanja sve djece u odgojno-obrazovni proces s ciljem zadovoljavanja potreba djeteta bez obzira na njegove razvojne teškoće, talente, socioekonomsko porijeklo i ostale specifičnosti (Mikas i Roudi, 2012). U novije vrijeme obrazovna je inkluzija zahtjev suvremenih obrazovnih politika mnogih država svijeta koji uporište pronalazi u odgojno-obrazovnim dokumentima i konvencijama o ljudskim pravima (Karamatić Brčić, 2011).



Slika 1– Inkluzivni dječji vrtić. https://images.app.goo.gl/XJTP89YyuP25TbcT7

Livazović, Alispahić, Terović (2015) navode kako kvalitetna praksa sadržava: dimenziju interakcije među sudionicima inkluzivnog odgoja i obrazovanja, partnerstvo odgojno-obrazovne ustanove i društva, inkluziju, različitosti i demokratske vrijednosti, područje procjenjivanja i planiranja, područje strategije poučavanja, profesionalnu ulogu te cjeloživotno obrazovanje. Kako navode autori, ovakva praksa polazi od toga da je dijete sposobno i cjelovito biće. Odrasli djeci kroz interakcije omogućuju razvoj vlastitih potencijala i kontinuirano učenje. Djeca kroz različite interakcije razvijaju pojam o sebi i osjećaj pripadnosti (Livazović i sur., 2015).

Daniels i Stafford (2003) smatraju kako u predškolskim inkluzivnim grupama odgajatelji surađuju s obiteljima jer vjeruju da djeca imaju više sličnosti nego razlika – oni su dio obitelji, najbolje uče u prirodnom okruženju, najbolje se razvijaju u okruženju gdje se poštuju njihove potrebe. Uloga je odgajatelja omogućiti djeci ravnopravno sudjelovanje u aktivnostima te omogućiti djeci priliku da sami konstruiraju nova znanja. Uloga je odgajatelja također modelirati interakcije s odraslima koji su dio djetetova života s ciljem podržavanja dječjeg razvoja i učenja. Njegujući partnerske odnose s obitelji i djetetovom širom zajednicom, odgajatelj potiče svijest o tome kako je odgoj djece zajednička odgovornost svih sudionika djetetova života (Livazović i sur., 2015).

Ono što ukazuje na to da u ustanovi vlada inkluzivno okruženje jesu prijateljski i uvažavajući odnosi među sudionicima odgoja i obrazovanja koji vode k razvoju identiteta. Svako je dijete osoba za sebe, pa je zadaća odgajatelja i komunikacija koja je primjerena emocionalnim, socijalnim, tjelesnim i kognitivnim sposobnostima djeteta. Inkluzivni odgoj podrazumijeva demokratske vrijednosti koje potiču dijete na izražavanje vlastitog mišljenja, donošenje odluka, inicijativu i samostalnost (Livazović i sur., 2015). Neki su od pokazatelja demokratskih vrijednosti u odgojno-obrazovnoj ustanovi promicanje prava svakog djeteta i obitelji da budu poštovani te poticanje da sudjeluju u razvijanju vlastitih potencijala. Autori Livazović i suradnici (2015) posebno ističu prava najranjivijih skupina koje su u riziku od socijalne isključenosti. Važno je da odgajatelj upozna samoga sebe i bude svjestan svojih stajališta i stereotipa koji utječu na njegovo ophođenje s djecom i drugima (Livazović i sur., 2015). Plan i program inkluzivnoga obrazovanja treba biti fleksibilan, treba uvažavati različite stilove učenja i sposobnosti djece. Plan i program rada u inkluzivnom vrtiću uključuje neprestano korištenje Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje te se prilagođava interesima djece. Kvalitetan pedagoški proces temelji se na odgoju, obrazovanju i skrbi koji na dobrobit i uključenost svakog djeteta gledaju kao na preduvjete uspješnog učenja (Livazović i sur., 2015). Mikas i Roudi (2012) smatraju da je uspješna inkluzija aktivno uključivanje sve djece u odgojno-obrazovne aktivnosti te njihov slobodan pristup različitim mjestima u ustanovi koju pohađaju.

Autori Livazović i suradnici (2015) tvrde kako je od iznimne važnosti profesionalni razvoj inkluzivnog praktičara. Kontinuirano usavršavanje, osposobljavanje i učenje obaveza su svakog praktičara u svrhu promicanja kvalitete rada i razvoja sposobnosti djece. Bitno je da odgajatelj zna prilagoditi aktivnosti svakom pojedinom djetetu.



Slika 2 – Djeca pomažu jedna drugima. https://images.app.goo.gl/G28F1oqaCspxmNDD9

# 3. Djeca u riziku od socijalne isključenosti

Socijalno isključivanje dijelova društva višedimenzionalan je fenomen (Milutinović i Zuković, 2014). Socijalna isključenost nažalost se često smatra obilježjem društvenih grupa koje se razlikuju od većine društva po vrijednosnim uvjerenjima, normama, obrascima ponašanja, stilu života i društvenom statusu (Jugović, 2007, prema Milutinović i Zuković, 2014). Prema autoricama Milutinović i Zuković (2014) socijalno isključivanje često je potpuno uskraćivanje mogućnosti uključivanja u život zajednice. Grupe koje su najčešće podložne socijalnom isključivanju su: migranti, osobe drugačijeg izgleda, osobe drugačijih vjerskih uvjerenja, osobe druge nacionalnosti i osobe s teškoćama (Šporer, 2003).

Bouillet i Domović (2021) govore o socijalnoj isključenosti djece rane i predškolske dobi kao multidimenzionalnom konstruktu koji uključuje ekonomske, socijalne, kulturne, zdravstvene i druge aspekte koji pojedinačno ili u kombinaciji mogu imati deprivirajući utjecaj na razvoj djeteta. Rizike socijalne isključenosti djece rane i predškolske dobi čine: razvojni i zdravstveni status djeteta, karakteristike roditelja i kvaliteta brige o djetetu, sustavi podrške roditelju i sustavi podrške djetetu (Bouillet i Domović, 2021). Djeca u riziku od socijalne isključenosti jesu sva djeca kod kojih se može uočiti razlika između očekivanih i ostvarenih postignuća koja je posljedica okolnosti na koje dijete ne može utjecati (Domović, 2020).

U državama diljem Europe tvorci javnih politika naglašavaju potrebu poštovanja različitosti i identiteta djece i obitelji (Bouillet i Miškeljin, 2017). Autorice Bouillet i Miškeljin (2017) osvrću se na šesto načelo u Dokumentu djeci u Europi *Usluge usmjerene djeci rane dobi: razvijanje europskog pristupa* koje naglašava prepoznavanje i uvažavanje u svim dimenzijama i oblicima. Bitno je poštovati razlike u jeziku, etničkoj pripadnosti i religiji te se suprotstavljati stereotipima i diskriminaciji. Poštovanje i uvažavanje jako su bitne vrijednosti na kojima bi se trebale temeljiti usluge namijenjene djeci rane i predškolske dobi. Uvažavanje različitosti temeljeno na poimanju djeteta kao kompetentne osobe bogate potencijalima prediktor je kvalitetne prakse ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (Bouillet i Miškeljin, 2017). Da bi uvažavanje postalo temelj odgoja i obrazovanja, potrebno je naučiti djecu da vide potrebe drugih i drukčijih, da se međusobno prihvaćaju i da shvate da svatko ima pravo na izražavanje vlastitoga identiteta i ravnopravnosti. Jednako je bitno i poticati djecu na poimanje osobnih vrijednosti i prava koja su neotuđiva. Autorice Bouillet i

Miškeljin (2017) navode kako su već trogodišnjaci svjesni svoga identiteta i da se već među njima mogu vidjeti neprihvaćajuća ponašanja, a odrastanjem postaju vidljiviji i razvoj rodno stereotipnih ponašanja te grupiranje po određenim klasama. To je jedan od razloga za rano poticanje razvoja pozitivnih stavova prema drugačijima i prihvaćanja različitosti.

Stučnjaci okupljeni u Mreži PRECEDE u sklopu projekta „Partnerstvo za prihvaćanje i suradnju kroz predškolski odgoj i obrazovanje u Europi“ razvili su *Regionalni priručnik za uvažavanje različitosti i izgradnju mira* koji je namijenjen radu s djecom rane i predškolske dobi (Bouillet i Miškeljin, 2017). Priručnik je testiran na 48 vrtića iz 5 zemalja među kojima je i Hrvatska. Ovaj model tvrdi kako je uvažavanje u ranoj i predškolskoj dobi važan preduvjet dugoročnoga mira. Bouillet i Miškeljin (2017) kao važna područja razvoja ističu: samopoimanje, izražavanje osjećaja odnos prema drugima (vršnjacima, obitelji, zajednici) i razumijevanje kulturološkoga konteksta.

## 3.1. Djeca nacionalnih manjina

Stavovi prema nekim društvenim grupama dio su kulture pojedine zajednice (Milutinović i Zukić, 2014). Stavovi se formiraju na temelju socijalizacije, znanja o određenoj skupini te iskustvu s pripadnicima skupine. Socijalno isključena djeca često su potpuno lišena društvenog života u široj zajednici (Milutinović i Zukić, 2014). Djeca manjinskih nacionalnosti nažalost su često isključena iz društva. U Hrvatskoj se to prepoznaje ponajviše kod djece romske nacionalnosti.

U romskim manjinama siromaštvo je zastupljeno dvostruko više nego što je slučaj kod ostaloga stanovništva (Kutnjak Vrtarić, 2017). Siromaštvo je često povezano s nižom razinom obrazovanja. Čak 15 % Roma je nepismeno (Kutnjak Vrtarić, 2017), što je povezano s višom nezaposlenošću. Romi najčešće žive u sredinama u kojima je samo romsko stanovništvo. Sve navedeno pridonosi socijalnoj isključenosti.

Dosadašnja obrazovna praksa segregirala je romsku manjinu. Razni su oblici segregacije, od posebnih odjeljenja namijenjenih Romima te niske kvalitete odgoja i obrazovanja do nedostupnosti odgoja i obrazovanja (Kutnjak Vrtarić, 2017). Autorica navodi kako se socijalna isključenost romske djece pokušava opravdati nedovoljnim poznavanjem hrvatskoga jezika od strane Roma, nedovoljnim predznanjem te lošim socijalnim i higijenskim navikama. Za jednakopravno sudjelovanje Roma u svakodnevici bez potrebe za prilagodbom potrebno je raditi na suzbijanju stereotipnih stavova. Prvi je korak k inkluziji romske manjine uvođenje romske djece u sustav odgoja i obrazovanja (Kutnjak Vrtarić, 2017). Kunac, Klasnić i Lalić (2018) prema NSUR-u navode kako su razlozi male

zastupljenosti romske djece u predškolskim i vrtićkim programima neosviještenost roditelja o važnosti predškolskog odgoja, nedovoljna financijska sredstva lokalnih samouprava, mali kapaciteti dječjih vrtića te neplaniranje dugoročnog uključivanja romske zajednice na lokalnoj razini.

Autorica Kutnjak Vrtarić (2017) navodi kako Republika Hrvatska nastoji popraviti položaj Roma u Hrvatskoj kroz Nacionalnu strategiju za uključivanje Roma u Hrvatskoj. Provedbom akcijskoga plana za navedenu strategiju položaj Roma u Hrvatskoj se popravio, ali još uvijek treba puno raditi na uključivanju Roma u sve aspekte života društva. Prema tome, posljednjih nekoliko godina Republika Hrvatska provodi mjere obrazovne desegregacije kao što su osiguravanje dostupnosti i uključivanje romske djece u predškolske programe, dodatna potpora u učenju hrvatskoga jezika, educiranje sudionika odgoja i obrazovanja, rad s roditeljima te program produženog boravka (Mikić i Babić, 2014, prema Kutnjak Vrtarić, 2017). U Hrvatskoj je 2014. godine osnovana mreža *REYN Hrvatska* koja je dio međunarodne *Romani Early Years Network* mreže (Kutnjak Vrtarić, 2017). *Romani Early Years Network* zalaže se za prava jednakoga odgoja i obrazovanja romske djece i njihovu socijalnu uključenost u društvo.

Pravo nacionalnih manjina svrstavamo u temeljna ljudska prava. Termin nacionalne manjine podrazumijeva vjersku manjinu, kulturnu manjinu, jezičnu manjinu. Diskriminacija i socijalno isključivanje nacionalnih manjina u Hrvatskoj nisu rijetka pojava. Republika Hrvatska već nekoliko godina ulaže napore u poboljšanje položaja nacionalnih manjina. Socijalno uključivanje nacionalnih manjina dugotrajan je proces. Za uspjeh ovog procesa potrebno je stvoriti ozračje u kojem će se na posebnost manjina gledati kao na „blago“ koje obogaćuje sve nas (Tatalović i Lacović, 2011).



Slika 3 – Socijalna isključenost Roma. https://images.app.goo.gl/KmkJag84cwi6LES48

## 3.2. Djeca s odstupajućim razvojem

Mikas i Roudi (2012) navode da su djeca s teškoćama u razvoju djeca koja svojim urođenim ili stečenim stanjem organizma zahtijevaju poseban stručni pristup za izražavanje i razvoj vlastitih kompetencija. Vican i Karamatić Brčić (2013) navode da je dijete s teškoćama u razvoju ono dijete koje zbog oštećenja organa ili njihove funkcije ima posebne potrebe koji se trebaju zadovoljiti posebnim metodama u posebnim uvjetima kako bi se određene teškoće ublažile ili uklonile.

Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe (2008) u skupinu djece s teškoćama svrstava sljedeće skupine djece: djeca s oštećenjem vida, djeca s oštećenjem sluha, djeca s poremećajem govorno-glasovne komunikacije, djeca s promjenama u ličnosti koje su uvjetovane organskim čimbenicima ili psihozom, djeca s poremećajima u ponašanju, djeca s motoričkim oštećenjima, djeca sa smanjenim intelektualnim sposobnostima, djeca iz spektra autizma, djeca s višestrukim teškoćama u razvoju, djeca sa zdravstvenim teškoćama i neurološkim oštećenjima kao što su dijabetes, astma, bolesti srca. Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u formalni odgojno-obrazovni sustav započelo je 60-ih i 70-ih godina 20. stoljeća (Vican i Karamatić Brčić, 2013).

Milošević Šošo i Ćorluka (2019) socijalnu isključenost djeteta s teškoćama definiraju kao proces kojim se djecu s teškoćama stavlja u nepovoljan, diskriminirajući položaj u svim društvenim sferama, čime im se onemogućuje jednakopravno sudjelovanje u društvu. Postoji više zakona koji se odnose na uključivanje djece s teškoćama u sustav odgoja i obrazovanja. Bouillet (2014) navodi kako su prava djece s teškoćama u razvoju uređena Zakonom o predškolskom odgoju i obrazovanju (2017).

Nažalost, djeca s teškoćama u razvoju nemaju uvijek priliku biti uključena u odgojno-obrazovni proces sa svojim vršnjacima bez obzira na zakon koji im omogućuje prednost pri upisu u vrtić 2 godine prije polaska u školu. Kako navodi Bouillet (2014), pojedine lokalne samouprave ne uspijevaju osigurati uključivanje djece s teškoćama u vrtićke programe zbog nedostatka novca i posljedično nedostatnih institucionalnih resursa. Ovakve situacije dovode djecu s teškoćama iz siromašnijih samouprava u nepovoljniji položaj od onoga koji uživaju djeca koja pripadaju lokalnim samoupravama boljega financijskog statusa. Inkluzivni programi koje pohađaju i djeca s teškoćama u razvoju omogućuju djeci s teškoćama promatranje, imitiranje i interakciju s djecom redovnog razvoja (Daniels i Stafford, 2003).

Autorice navode kako je inkluzijom djeci s teškoćama omogućen i razvoj vještina koje će im biti nužne za kasnije funkcioniranje u zajednici. Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite vrtićke programe ima pozitivne učinke i na djecu redovnog razvoja (Daniels i Stafford, 2003). Uključivanjem djece s teškoćama u odgojno-obrazovnu ustanovu djeca redovnoga razvoja imaju priliku razviti empatiju, osjetljivost na potrebe drugih, te spoznati kako uz puno truda svi mogu biti uspješni (Daniels i Stafford, 2003). Ured pravobranitelja za djecu (2014) naglašava propuste koji se događaju svakodnevno u inkluziji djece s teškoćama u odgojno-obrazovni proces, a to su: manjak kompetencija odgojno-obrazovnih djelatnika za rad s djecom s teškoćama, izostanak stručne podrške odgajateljima, manjak financijskih resursa te negativan stav nekolicine djelatnika odgojno-obrazovnoga procesa prema djeci s teškoćama.

Inkluzija djece s teškoćama ima pozitivne učinke i na odgajatelje te obitelji djece (Daniels i Stafford, 2003). Prema autoricama, obitelji djece s teškoćama manje su zabrinute zbog budućnosti svoje djece kada su im djeca prihvaćena u društvu i pohađaju vrtić. Odgajatelji radom s djecom s teškoćama dobivaju iskustvo koje im omogućava da bolje osjete potrebe djece s kojima rade (Daniels i Stafford, 2003). Pristup odgajatelja i metode kojima pripremaju djecu na dolazak djeteta s teškoćama u njihovu grupu od velikoga je značaja za daljnju inkluziju (Mikas i Roudi, 2012). Odgajatelji u inkluzivnim grupama su samopouzdaniji, bolje uočavaju potrebu za pomoći djeci te su više prijateljski nastrojeni prema djeci s teškoćama od odgajatelja koji ne rade u inkluzivnim grupama (Daniels i Stafford, 2003).

Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u vrtić složen je zadatak za odgajatelja i ostale stručne djelatnike vrtića (Mikas i Roudi, 2012). Za uspješno stvaranje inkluzivne grupe, autorice Daniels i Stafford (2003) navode kako je potrebno imati uspješnu strategiju i vodstvo, razviti misiju i odrediti ciljeve inkluzivnoga obrazovanja te strahove i nepravilnosti svesti na minimum. Da bi djeca s teškoćama mogla nesmetano sudjelovati u vrtiću i svim aktivnostima, potrebno je prilagoditi im okruženje. Djeca s teškoćama u razvoju rjeđe ulaze u interakcije s ostalom djecom, što ih dovodi u rizik od socijalne isključenosti, te bi zbog toga odgajatelj trebao uvesti dodatne aktivnosti koje će poticati svu djecu na osjećaj pripadnosti zajednici (Mikas i Roudi, 2012). Upravo to autori navode kao osnovni pedagoški cilj u razvoju socijalne kompetencije djeteta.

Darovita djeca također spadaju u skupinu djece s posebnim potrebama. Isto kao i djeca s teškoćama, oni su često izloženi socijalnoj isključenosti među vršnjacima. Darovita su djeca

ona djeca koja su u nečemu bolja od svojih vršnjaka. Istraživanje Mešković i Komlenić (2020) pokazalo je da djeca redovnog razvoja darovitu djecu smatraju dosadnima i čudnima.

## 3.3. Djeca koja odrastaju u siromaštvu ili u riziku od siromaštva

Siromaštvo je višedimenzionalan fenomen koji je povezan s kvalitetom života pojedinca (Družić Ljubotina, Sabolić i Kletečki Radović, 2017). Ajduković, Matančević i Rimac (2017) navode kako su Bradshow i Chzen (2015) zaključili, na temelju proučavanja 30 zemalja, među kojima je i Hrvatska, da je u razdoblju od 2008. do 2013. siromaštvo djece poraslo. Autori tvrde kako je u Hrvatskoj kriza stavila u najgori položaj obitelji u kojima živi troje ili više predškolske djece te obitelji s predškolskom djecom u kojima je samo jedan član zaposlen. Posljednjih godina događa se vidljiv porast siromaštva obitelji s djecom predškolske dobi koje žive u urbanim područjima (Šućur i sur., 2015). Svako peto dijete živi u siromaštvu ili u riziku od siromaštva. Ajduković i suradnici (2017) prema Vladi Republike Hrvatske (2014) navode da je rizik od siromaštva djece povezan sa stupnjem obrazovanja njihovih roditelja. Što je manje obrazovanje roditelja, veća je šansa za siromaštvo djeteta. Samohrani roditelji izloženi su većem riziku od siromaštva i socijalne isključenosti (Stubbs i Zrinščak, 2014, prema Ajduković i sur., 2017). Siromaštvo ostavlja duboke posljedice na djecu (Družić Ljubotina i sur., 2017). Autori Družić Ljubotina i suradnici (2017) proveli su istraživanje dobrobiti djece koja odrastaju u siromaštvu. U istraživanju su sudjelovali roditelji djece lošijeg imovinskog stanja koji su naglasili emocionalnu ranjivost svoje djece zbog života u siromaštvu. Roditelji su naveli kako su njihova djeca nezadovoljna zbog materijalnoga stanja svoje obitelji te se često srame. Većina roditelja navela je kako su im djeca socijalno isključena od svojih vršnjaka. Družić Ljubotina i sur. (2017) navode kako djeca koja žive u siromaštvu često imaju osjećaj narušenoga dostojanstva i srama zbog života u siromaštvu (Šućur i sur., 2015, prema Družić Ljubotina, Kletečki Radović i Ogresta, 2016.). Kako navode Kletečki Radović, Vejmelka i Družić Ljubotina (2017), istraživanje UNICEF-a (2008) pokazalo je da su siromašna djeca i mladi u Hrvatskoj jedna od najdiskriminiranijih skupina. Usprkos navedenom, Stubbs, Ledić, Rubil i Zrinščak (2017) navode kako vrtići imaju pozitivan utjecaj na djecu iz siromašnih obitelji. Autori navode kako su djeca koja dolaze iz siromašnih obitelji u velikom riziku od socijalne isključenosti zbog nemogućnosti odlazaka na izlete, slavljenja rođendana i ostalih stvari koje ih čine drugačijima u odnosu na njihove vršnjake.



Slika 4 – Siromaštvo kao rizik od socijalne isključenosti.
https://images.app.goo.gl/VqDcneihfTqShv1V7



Slika 5 – Socijalna isključenost djece. https://images.app.goo.gl/wU24x8MwRpF16Bgj9

## 3.4. Djeca izložena nekvalitetnom roditeljstvu

Obitelj je prva zajednica u kojoj dijete uči o životu. Ona utječe na razvoj djeteta. Roditelji su prvi odgajatelji svojeg djeteta, a tek poslije njih drugi članovi obitelji i odgajatelji. Roditelji imaju podjednaku odgovornost u odgoju i obrazovanju svoje djece. Osnovno je pravo svakoga djeteta pravo na rast i razvoj u sigurnome okruženju (NSRC, 2014, prema Visković, 2021).

Djeca koja su izložena riziku od socijalne isključenosti jesu djeca iz nekvalitetnih obitelji. Djeca koja su izdvojena iz obitelji u jednakom su riziku od socijalne isključenosti. Djeca izdvojena iz obitelji često imaju osjećaj da su odbačena i

zaboravljena. Za dijete je najpovoljnije da je u svojoj obitelji, no ponekad to nije moguće. Funkcije obitelji trebale bi biti uključivanje djece u odgoj i obrazovanje, mogućnost korištenja ponuđenih obrazovnih resursa i poticanje djeteta na razvoj kompetencija (Visković, 2021). Nezainteresiranost roditelja za djetetov život zanemarivanje je djeteta. Djeca koja imaju neadekvatne roditelje češće su podložna agresivnim ponašanjima i socijalnoj isključenosti (Sarsour i sur., 2010, prema Visković, 2021). Država je dužna nadzirati kvalitetu roditeljstva.

# 4. Kompetencije odgajatelja za inkluzivnu praksu

Profesija odgajatelja i njegove kompetencije značajno su promijenjene s oblikovanjem- novih paradigmi (Antonović, 2019). Autorica navodi kako je odgajatelj prva osoba izvan obitelji koja ima značajnu ulogu u životu djeteta te pružanju podrške roditeljima. U današnjem vremenu pojavljuje se sve veća potreba za angažmanom vrtića u praćenju i podupiranju jakih strana djeteta (Bouillet, 2011). Institucionalni rani i predškolski odgoj i obrazovanje teže tome da budu primjereni djeci različitih sposobnosti. Odgajateljeva je dužnost prilagoditi aktivnosti i poticaje tako da odgovaraju svakome djetetu i njegovim potrebama. Da bi takvo što bilo moguće, potrebno je da odgajatelj ima visoku razinu kompetentnosti i prostor koji je poticajan za cjelovit razvoj djeteta (Bouillet, 2011, prema Jackson i sur., 2009). Romstein (2015) prema Moss i Dahlberg (2008) smatra da je visokokvalitetno okruženje ono okruženje koje je usmjereno na dijete i njegovo prethodno iskustvo. Autori navode kako visokokvalitetno okruženje karakterizira primjerena komunikacija odraslih i djece koja potiče dječju inicijativu i samostalnost. Djeca koja su uključena u kvalitetne dječje vrtiće emocionalno su stabilnija, samopouzdanija, bolje se služe jezikom, kognitivno su razvijenija i uspješnije reguliraju svoje emocije, dok su djeca koja su pohađala vrtićke programe loše kvalitete u riziku od slabijega uspjeha u školi i skloniji su agresivnim ponašanjima (Moss i Dahlberg, 2008, prema Romstein, 2015). Odgajatelju u stvaranju kvalitetne inkluzivne prakse mogu doprinijeti razvojno primjereni oblici u radu s djecom predškolske dobi, a to su podržavanje vršnjačke interakcije kroz rad u manjim skupinama, izmjena skupina i izmjena izravnoga vođenja odgajatelja i djeteta (Romstein, 2015).

Kompetencije su sposobnosti primjene naučenoga u svome radu. Bouillet (2011) prema standardima *Council for Exceptional Children* (2000) navodi kako postoji 88 kompetencija inkluzivnoga odgajatelja iz kojih se izdvaja 25 znanja, vještina i sposobnosti koje bi odgajatelji trebali koristiti. Radi inkluzije bitno je da odgajatelji djecu promatraju kroz njihove jake strane. Uloga je odgajatelja poticati dječji razvoj kroz igru i aktivnosti te pripremiti okruženje pritom se koristeći raznim alatima poput lutke, karte osjećaja, glazbe, književnosti. Kvaliteta odgajateljeve prakse ogleda se kroz njegov odgovor na djetetove potrebe i ritam institucije (Romstein, 2015). Autorica navodi kako je u Hrvatskoj gotovo u pravilu prisutan omjer jedan do dva odgajatelja na 25 i više djece, pa se kvaliteta prakse i interakcija odgajatelj-dijete znatno smanjuju.

Bouillet i Miškeljin (2017) navode različite strategije učenja i aktivnosti. Uvažavanjem u vrtiću doprinosi se inkluziji. Ovaj model uči djecu i odrasle poštovati druge te im osigurava istraživanje. Bouillet (2011) navodi kako istraživanje autora Saracho i Spodek (2007) dokazuje kako djeca odgajatelja sa završenim preddiplomskim studijem i specijalističkim treninzima imaju višu razinu socijalnih i jezičnih vještina od svojih vršnjaka koje odgajaju manje kvalificirane osobe.

Istraživanje PRECEDE (2016) pokazalo je da su djeca rane i predškolske dobi spremna na igru s djecom u riziku od socijalne isključenosti. Istraživanje je također pokazalo svijest roditelja o važnosti odgoja koji je usmjeren na uvažavanje drugačijih. Primjena modela razvoja uvažavanja promijenila je nabolje stavove nekih roditelja i djece o uvažavanju. Ovo istraživanje potvrdilo je da pružanjem podrške socijalnom i emocionalnom razvoju djece gradimo temelje za razvoj inkluzivnog društva (Bouillet i Miškeljin, 2017). Bouillet (2011) navodi kvalitetu profesionalizma osoblja vrtića, zajedničku viziju, treninge odgajatelja, dostupnost stručne podrške odgajateljima, mogućnost organizacije ustanove i uključenost zajednice kao ključeve dobre inkluzije. Također, utvrđeno je kako odgajatelj koji ima više znanja na području inkluzivne pedagogije ima pozitivnije stavove o inkluziji općenito (Bouillet, 2011). Među značajnim su obilježjima inkluzije u odgojno-obrazovnoj ustanovi i vršnjački odnosi i interakcije. Za kvalitetnu implementaciju inkluzije u odgojno-obrazovnom procesu odgajatelji i stručni suradnici vrtića moraju biti spremni konstantno analizirati vlastitu praksu i načine rada te ih po potrebi mijenjati (Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić, 2014).

# 5. Suradnja s roditeljima

Ključnu ulogu u razvoju djetetovih kompetencija imaju roditelji i odgajatelji. Zbog toga je od iznimne važnosti partnerstvo roditelja i odgajatelja. Suradnja s roditeljima također je vrlo bitan čimbenik inkluzije u odgojno-obrazovnom procesu. Suradnjom Antonović (2019) smatra odvojene aktivnosti roditelja i odgajatelja usmjerene istome polju dječjega razvoja, a partnerstvo definira kao umrežen međuodnos odgajatelja i roditelja prema zajedničkim ciljevima. Partnerstvo je poželjniji oblik od suradnje jer se partnerstvom naglašava zajednička odgovornost za odgoj djeteta (Petrović-Sočo, 1995, prema Antonović, 2019). Autorica navodi kako se suradnjom roditelji samo privremeno uključuju u rad grupe te su samim time u podređenome položaju u odnosu na odgajatelje.

Uloga je odgajatelja poticati roditelje na suradnju i partnerstvo s vrtićem (Antonović, 2019). Visoka uključenost u proces ranoga odgoja i obrazovanja pozitivno utječe na kvalitetu odgojno-obrazovnih iskustava djece u vrtiću i na razvoj roditeljskih kompetencija (Slunjski, 2008, prema Antonović, 2019) te se smatra mjerilom kvalitete ustanove ranog i predškolskog odgoja (Miljak, 1996, prema Antonović, 2019).

Razloge zbog kojih u pojedinim vrtićima nema dobre suradnje između roditelja i odgajatelja Visković i Višnjić Jevtić (2017) vide u diskursu pojedinca, uvjetima okruženja te prethodnom iskustvu odgajatelja. Temeljni dokument ranog i predškolskog odgoja, to jest Nacionalni kurikul ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2015, u daljnjem tekstu NKRPOO), partnerstvo vrtića s roditeljima i širom zajednicom smatra bitnim vrijednosnim uporištem. U kurikulu se navodi kako roditelji moraju biti ravnopravni članovi vrtića. Partnerstvo podrazumijeva sudjelovanje roditelja u svim aspektima odgojno-obrazovnog procesa (Visković i Višnjić Jevtić, 2017). U inkluzivnom odgojno-obrazovnom okruženju roditeljima je dozvoljeno provođenje kvalitetnog vremena sa svojim djetetom u odgojnoj skupini (NKRPOO, 2015). Uključivanje roditelja u proces odgoja i obrazovanja daje roditeljima mogućnost preuzimanja odgovornosti za obrazovanje svoga djeteta (Livazović i sur., 2015). Zainteresirani roditelji mogu biti jako dobra pomoć u komunikaciji s drugim obiteljima. Kod uključivanja roditelja u odgojno-obrazovni proces nužno je upoznati situaciju i okolinu u kojoj dijete odrasta. Također, jako je bitno da odgajatelji budu svjesni činjenice da nemaju svi roditelji jednaku mogućnost i sposobnost sudjelovanja u odgoju i obrazovanju djeteta (Livazović i sur., 2015).

Postoje tri osnovna mehanizma dječje dobrobiti od uključivanja roditelja u odgojno-obrazovni rad vrtića:

– djeci se pokazuje kako su bitni odgoj i obrazovanje

– roditeljima se omogućuje stvaranje poznanstava i prijateljstava s drugim roditeljima, odgajateljima i stručnim suradnicima vrtića

– roditelji mogu dobiti informacije o svom djetetu i njegovim eventualnim teškoćama te prema tome pravovremeno intervenirati (Antonović, 2019).

Inkluzija nije samo dobra volja odgajatelja, nego obaveza. Dobar partnerski odnos i konstantna dvosmjerna komunikacija na relaciji odgajatelj – roditelj doprinose boljoj usmjerenosti na potrebe djeteta. Prvi korak u uključivanju roditelja u proces odgoja i obrazovanja jest program grupnoga rada u kojem se s roditeljima radi na suočavanju sa stavovima, ograničenjima, strahovima i sposobnostima (Livazović i sur., 2015). Za kvalitetniju suradnju s roditeljima bitno je da se u razgovoru s roditeljima ističu prednosti njihovoga djeteta, a ne mane. Isticanjem djetetove loše strane kvaliteta odnosa s roditeljima će se narušiti. Autori Livazović i sur. (2015) ističu kako se o određenome problemu treba govoriti u okviru rješenja kojim će se problem riješiti. Da bi se izgradio kvalitetan partnerski odnos, bitno je da u ustanovi vlada afirmativan stav odgajatelja koji imaju razvijene profesionalne kompetencije (Visković i Višnjić Jevtić, 2017). Nedostatak kompetencija odgajatelja koči partnerski odnos s roditeljima. Kompetencije za partnerstvo s roditeljima najbolje se razvijaju u neformalnome obrazovanju. Partnerstvo je najviša razina suradničkih odnosa prema ostvarivanju dobrobiti djeteta. (Ljubetić, 2014, prema Visković i Višnjić Jevtić, 2017). Punopravno partnerstvo ostavlja pozitivne učinke i na obitelj, njeno funkcioniranje, te društvo u cjelini (Visković i Višnjić Jevtić, 2017).

# 6. Zaključak

Sva djeca imaju pravo na inkluzivni odgoj i obrazovanje. Zakonska legislativa, na temelju suvremene pedagoške paradigme, jamči djeci pravo na aktivno sudjelovanje u osobnome odgoju i obrazovanju. Nažalost, to u praksi nije uvijek prepoznato.

Inkluzija se ponekad pogrešno tumači samo kroz dimenziju uključivanja djece s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovni sustav. Suvremena pedagogija tumači inkluziju kao uključivanje djece različite rase, spola, religije, kulture, obiteljske strukture i zdravstvenog statusa (Vican i Karamatić Brčić, 2013). Za razvoj njihovih punih potencijala djeci u odgojno-obrazovnoj ustanovi treba omogućiti primjeren prostorno-materijalni i socijalni kontekst koji će odgovarati potrebama sve djece.

Ključ su inkluzije u odgojno-obrazovnoj ustanovi odgajatelji, roditelji i stručna služba vrtića. Odgoj i obrazovanje djece zajednički su zadatak svih onih koji sudjeluju u životu i odrastanju djeteta. Uloga je odgajatelja u inkluzivnome odgoju i obrazovanju upoznati roditelje s radom skupine, potaknuti ih na svakodnevno uključivanje i partnerstvo s vrtićem, pripremiti poticaje koji će biti prilagođeni svakome djetetu i učiniti vrtić mjestom gdje se i roditelji i djeca osjećaju prihvaćeno i voljeno.

# 7. Literatura


1. Ajduković, M., Matančević, J. i Rimac, I. (2017). Siromaštvo djece iz perspektive stručnjaka: učinci i mogućnosti djelovanja. *Ljetopis socijalnog rada, 24* (2), 277–308. Preuzeto s https://doi.org/10.3935/ljsr.v24i2.182 (Pristupljeno 5. 5. 2021.)
2. Antonović, D. (2019). Partnerstvo roditelja i odgojitelja u svojstvu osnaživanja temeljnih kompetencija za razvoj djeteta: Sportski dječji vrtić *Mačak u čizmama.* UKolar Billege , M. (ur.), Zajedno rastemo – kompetencije djeteta za cjeloživotno učenje. Zbornik radova sa stručno-znanstvenog skupa (5–15). Zagreb, Čakovec: Učiteljski fakultet sveučilišta u Zagrebu, Dječji vrtić „Cvrčak" Čakovec. (Pristupljeno 12. 5. 2021.)
3. Antulić Majcen, S. (2021). Rizici socijalne isključenosti djece rane i predškolske dobi. Preuzeto s http://morenec.ufzg.hr/wp-content/uploads/2021/03/DRZAVNI-SKUP-AZOO_RSI_MORENEC.pdf (Pristupljeno 4. 5. 2021.)
4. Bouillet, D. (2011). Kompetencije odgojitelja djece rane i predškolske dobi za inkluzivnu praksu. *Pedagogijska istraživanja, 8* (2), 323–338. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/116665 (Pristupljeno 21. 4. 2021.)
5. Bouillet, D. (2014). *Nevidljiva djeca: od prepoznavanja do inkluzije*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku.
6. Bouillet, D. i Miškeljin, L. (2017). Model razvoja uvažavanja različitosti u ranoj i predškolskoj dobi. *Croatian Journal of Education, 19* (4), 1265–1295. Preuzeto s https://doi.org/10.15516/cje.v19i4.2567 (Pristupljeno 23. 4. 2021.)
7. Daniels, E.R. i Stafford, K. (2003). *Kurikulum za inkluziju*. Razvojno-primjereni program za rad s djecom s posebnim potrebama, Zagreb.
8. Domović, V. (2020). Rizici socijalne isključenosti u ranom djetinjstvu. Stručni skup Agencije za odgoj i obrazovanje *Modeli odgovora na odgojno-obrazovne potrebe djece izložene riziku socijalne isključenosti u ustanovama RPOO*. Preuzeto s http://morenec.ufzg.hr/wp-content/uploads/2021/03/DRZAVNI-SKUP-AZOO_RSI_MORENEC.pdf (Pristupljeno 25. 4. 2021.)
9. Družić Ljubotina, O., Sabolić, T. i Kletečki Radović, M. (2017). Život obitelji s djecom u uvjetima siromaštva iz perspektive roditelja. *Ljetopis socijalnog rada,*

*24* (2), 243–276. Preuzeto s https://doi.org/10.3935/ljsr.v24i2.185 (Pristupljeno 5. 5. 2021.)

10. Ivančić, Đ. (2010). *Diferencirana nastava u inkluzivnoj školi*. Zagreb: Alka script.
11. Karamatić Brčić, M. (2011). Svrha i cilj inkluzivnog obrazovanja. *Acta Iadertina, 8* (1), 0–0. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/190090 (Pristupljeno 19. 4. 2021.)
12. Kletečki Radović, M., Vejmelka, L. i Družić Ljubotina, O. (2017). Učinak siromaštva na dobrobit i kvalitetu života obitelji iz perspektive djece. *Ljetopis socijalnog rada, 24* (2), 199–242. Preuzeto s https://doi.org/10.3935/ljsr.v24i2.181 (Pristupljeno 6. 5. 2021.)
13. Komlenić, M., Mešković, E. (2020). Darovita djeca i njihova prihvaćenost. *Akademski pregled,* 3 (1), 31–41. Preuzeto s http://cas.ubn.rs.ba/wp-content/uploads/2020/09/casopis-br4-sajt.pdf (Pristupljeno 31. 5. 2021.)
14. Kudek Mirošević, J. i Jurčević Lozančić, A. (2014). Stavovi odgojitelja i učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama i osnovnim školama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 50* (2), 17–29. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/130957 (Pristupljeno 11. 5. 2021.)
15. Kunac, S., Klasnić, K. & Lalić, S. (2018). Uključivanje Roma u hrvatsko društvo: istraživanje baznih podataka. Zagreb: Centar za mirovne studije.
16. Kutnjak Vrtarić, M. (2017). Magnet-škole kao mogući model obrazovne desegregacije i socijalnog uključivanja romske djece u Hrvatskoj. *Školski vjesnik, 66* (3), 423–441. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/193313 (Pristupljeno 25. 4. 2021.)
17. Livazović, G., Alispahić, D. i Terović, E. (2015). Inkluzivni odgoj i obrazovanje – priručnik. Preuzeto s http://www.unicef.org/bih/ba/Prirucnik_web.pdf (Pristupljeno 21. 4. 2021.)
18. Mikas, D. i Roudi, B. (2012). Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja. *Paediatr Croat,* 56 (1), 207–214. Preuzeto s https://more.rivrtici.hr/sites/default/files/socjalizacija_djece_s_teskocama_u_razvoju_u_ustanovama_predskolskog_odgoja.pdf (Pristupljeno 1. 5. 2021.)
19. Miloš, I. i Vrbić, V. (2015). Stavovi odgajatelja prema inkluziji. *Dijete, vrtić, obitelj, 20* (77/78), 60–63. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/169984 (Pristupljeno 11. 5. 2021.)
20. Milošević Šošo, B. i Ćorluka, B. (2019). Prevencija socijalne isključenosti djece i mladih osoba sa intelektualnim poteškoćama u razvoju. *Sociološka Luca,* 13(1), 45–59. Preuzeto s http://www.socioloskaluca.ac.me/PDF%2031/Milosevi

%C4%87%20Soso,%20Corluka,%20Prevencija%20socijalne%20....pdf (Pristupljeno 5. 5. 2021.)

program za rad s djecom s posebnim potrebama. Zagreb: Udruga roditelja Korak po korak za promicanje kvalitete življenja djece i obitelji.

21. Stubbs, P., Ledić, M., Rubil, I., Zrinščak, S. (2017). *Dječje siromaštvo i strategije nošenja sa siromaštvom kućanstava u Hrvatskoj*. Zagreb: The Institute of Economics. Preuzeto s https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:213:585369 (Pristupljeno 10. 5. 2021.)
22. Šporer, Ž. (2004). Koncept društvene isključenosti. *Društvena istraživanja, 13* (1-2 (69–70)), 171–193. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/16108 (Pristupljeno 2. 5. 2021.)
23. Tatalović, S. i Lacović, T. (2011). Dvadeset godina zaštite nacionalnih manjina u Republici Hrvatskoj. *Migracijske i etničke teme, 27* (3), 375–391. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/78011 (Pristupljeno 1. 6. 2021.)
24. Vican, D. i Karamatić Brčić, M. (2013). Obrazovna inkluzija u kontekstu svjetskih i nacionalnih obrazovnih politika – s osvrtom na hrvatsku obrazovnu stvarnost. *Život i škola, LIX* (30), 48–65. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/131847 (Pristupljeno 10. 5. 2021.)
25. Visković, I. (2021). The right of the child to family, identity and culture. U A.Višnjić Jevtić, I.Engdahl i A.R. Sadownik (ur.) *Young children in the world – and their rights* (str.131–147). Springer.
26. Visković, I. i Višnjić Jevtić, A. (2017). Mišljenje odgajatelja o mogućnostima suradnje s roditeljima. *Croatian Journal of Education, 19* (1), 117–146. Preuzeto s https://doi.org/10.15516/cje.v19i1.2049 (Pristupljeno 21. 4. 2021.)
27. Zuković, S. i Milutinović, J. (2014). Podrška socijalno marginalizovanim grupama kroz pedagoško-savetodavni rad: primer romske populacije. *Specijalna edukacija i rehabilitacija (Beograd).* 13 (4), 415–431. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/276905083_Supporting_socially_marginalized_groups_through_pedagogical_counseling_The_case_of_Roma_population/fulltext/56410d6908aeacfd893623ef/Supporting-socially-marginalized-groups-through-pedagogical-counseling-The-case-of-Roma-population.pdf (Pristupljeno 3. 5. 2021.)

# Izvori slika

Slika 1. Inkluzivni dječji vrtić (Preuzeto 8. 5. 2021.)
Slika 2. Djeca pomažu jedna drugima (Preuzeto 8. 5. 2021.)
Slika 3. Socijalna isključenost Roma (Preuzeto 29. 5. 2021.)
Slika 4. Siromaštvo kao rizik od socijalne isključenosti (Preuzeto 8. 5. 2021.)
Slika 5. Socijalna isključenost djece (Preuzeto 8. 5. 2021.)

# Sažetak

Inkluzija u odgojno–obrazovnom procesu temeljno je pravo svakog djeteta. Tek u posljednje vrijeme intenzivno se radi na inkluziji sve djece bez obzira na njihove specifičnosti. Za inkluziju u odgojno-obrazovnom sustavu potrebno je: stvoriti partnerstvo s roditeljima i obitelji, poznavati potrebe sve djece, stvarati okruženje u kojem će sva djeca imati priliku razviti svoje potencijale, raditi na promjeni stavova i predrasuda prema drugačijima te profesionalno usavršavati odgajatelje. Odgajatelj je glavni pokretač inkluzije u odgojno-obrazovnom procesu. Cilj je ovog završnog rada prikazati važnost inkluzije od ranog djetinjstva te njene pozitivne učinke na obitelj i društvo.

**Ključne riječi:** inkluzija u odgojno-obrazovnom procesu, djeca u riziku od socijalne isključenosti, suradnja s roditeljima, uloga odgajatelja.

# INCLUSION AS A PREDICTOR OF THE EARLY AND PRESCHOOL EDUCATION QUALITY


## Abstract

Inclusion in an educational process is a fundamental right of every single child. Only recently, intensive work has been done to include all children, regardless of their abilities and specificities. For inclusion in the educational system it is necessary to: professionally improve all educators, create partnership with parents and families, know all children special needs and to create an environment in which all children will have the opportunity to develop their potential and work to change attitudes and prejudices towards different backgrounds. The main character f inclusion in educational process is the educator. The main goal of this final work is to show the importance of inclusion from early childhood and its positive effects on society and families.



**Keywords:** inclusion in the educational process, children at risk of social exclusion, cooperation with parents, role of an educator

SVEUČILIŠTE U SPLITU

FILOZOFSKI FAKULTET

**IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI**

kojom ja Nikolina Kujundžić, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja sveučilišne prvostupnice ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, izjavljujem da je ovaj završni/diplomski rad rezultat isključivo mojega rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i literatura. Izjavljujem da ni jedan dio završnoga/diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, stoga ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnoga/diplomskoga rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 14.7.2021.g.

Potpis

Nikolina K.

**IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOGA/DIPLOMSKOGA RADA (PODCRTAJTE ODGOVARAJUĆE) U DIGITALNI REPOZITORIJ FILOZOFSKOGA FAKULTETA U SPLITU**

Student/Studentica: Nikolina Kujundžić

Naslov rada: Inkluzija u odgojno-obrazovnom procesu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Znanstveno područje: društvene znanosti

Znanstveno polje: pedagogija

Vrsta rada: završni rad

Mentor/Mentorica rada (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime): doc. dr. sc. Ivana Visković

Sumentor/Sumentorica rada (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime):

Članovi Povjerenstva (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime): doc. dr. sc. Branimir Mendeš, doc. dr. sc. Ivana Visković, Ante Grčić

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/autorica predanoga završnoga/diplomskoga rada (zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice potpuno odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude:

a) u otvorenom pristupu

b) dostupan studentima i djelatnicima FFST-a

c) dostupan široj javnosti, ali nakon proteka 6 mjeseci / 12mjeseci / 24 mjeseca (zaokružite odgovarajući broj mjeseci). (zaokružite odgovarajuće)

U slučaju potrebe (dodatnoga) ograničavanja pristupa Vašemu ocjenskomu radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnomu tijelu u ustanovi.

Mjesto, nadnevak: 14.7.2021. g SPLIT

Potpis studenta/studentice: Nikolina K.

27