



UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET NIKŠIĆ

INES KOVAČEVIĆ

**STAVOVI PROFESIONALACA IZ PREDŠKOLSKIH USTANOVA O
EFIKASNOSTI UKLJUČIVANJA DJECE SA POSEBNIM OBRAZOVNIM
POTREBAMA U VRŠNJAČKI KOLEKTIV**

MASTER RAD

NIKŠIĆ, 2024.

UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET NIKŠIĆ

**STAVOVI PROFESIONALACA IZ PREDŠKOLSKIH USTANOVA O EFIKASNOSTI
UKLJUČIVANJA DJECE SA POSEBNIM OBRAZOVNIM POTREBAMA U
VRŠNJAČKI KOLEKTIV**

MASTER RAD

Mentorka: prof. dr Tatjana Novović

Studentkinja: Ines Kovačević

Studijski program: Inkluzivno obrazovanje

Broj indeksa: 2/22

PODACI I INFORMACIJE O MAGISTRANDU

Ime i prezime: Ines Kovačević

Datum i mjesto rođenja: 02.04. 2000., Bar

Naziv završenog studijskog programa osnovnih studija i godina završetka: Studijski program za pedagogiju, 2022.

INFORMACIJE O MAGISTARSKOM RADU

Datum prijave magistarskog rada:

Datum sjednice Vijeća na kojoj je prihvaćena tema:

Mentorka: prof. dr Tatjana Novović

Komisija za ocjenu magistarskog rada: prof. dr Tatjana Novović mentorka, prof. dr Nada Šakotić članica, prof. dr Biljana Maslovarić članica.

Datum sjednice Vijeća na kojoj je usvojen izvještaj o ocjeni magistarskog rada i formirana komisija za odbranu rada:

Komisija za odbranu rada: prof. dr Tatjana Novović mentorka, prof. dr Nada Šakotić članica, prof. dr Biljana Maslovarić članica.

Datum odbrane:

APSTRAKT

Ova tema inspirativna nam je jer inkluzija zauzima važno mjesto u današnjici. Govori se o inkluziji u obrazovanju, dakle kao o procesu uključivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vaspitno – obrazovni sistem, ali i o inkluziji u društvu – proces socijalizacije, zapošljavanja ili ostvarivanja drugih prava.

Akcenat u našem istraživanju stavljen je na ispitivanje stavova profesionalaca iz predškolskih ustanova u Baru, a da se odnose na efikasnost uključivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vršnjački kolektiv.

Rad je podijeljen na tri dijela. U prvom dijelu pažnju smo usmjerili na teorijske koncepcije i objašnjenje osnovnih pojmova koji su značajni za temu koju istražujemo. Sagledavanje dostupne literature pokušali smo sačiniti cjelovit teorijski okvir za izučavanu temu. Drugi dio rada tiče se metodologije istraživanja, dok je treći dio rada prožet prikazom i diskusijom dobijenih rezultata.

Rezultati do kojih smo istraživanjem došli mogu poslužiti kolegama prilikom proučavanja srodnih tema iz oblasti inkluzije, jer stvaraju mnoštvo pitanja o statusu koji djeca sa posebnim obrazovnim potrebama imaju u predškolskim ustanovama, o ulozi vaspitača i stručnih saradnika, kao i o materijalno – tehničkim i arhitektonskim uslovima u vrtićima u cijeloj državi.

Ključne riječi: djeca sa posebnim obrazovnim potrebama, vrtić, profesionalci u vrtićima, socijalizacija, vršnjački kolektiv.

ABSTRACT

This topic is inspiring to us because inclusion holds an important place in today's society. Inclusion in education is being discussed, specifically as a process of integrating children with special educational needs into the educational system, but also inclusion in society—focusing on the processes of socialization, employment, and exercising other rights.

Our research emphasizes examining the attitudes of professionals in preschools in Bar regarding the effectiveness of integrating children with special educational needs into peer groups.

The paper is divided into three parts. In the first part, we focused on theoretical concepts and explained the basic terms relevant to the topic of our research. By reviewing the available literature, we tried to create a comprehensive theoretical framework for the subject. The second part of the paper concerns the research methodology, while the third part presents and discusses the results obtained.

The results we obtained through our research may be useful to colleagues studying related topics in the field of inclusion, as they raise numerous questions about the status of children with special educational needs in preschools, the role of educators and professional associates, as well as the material, technical, and architectural conditions in kindergartens across the country.

Key words: children with special educational needs, kindergarten, professionals in kindergartens, socialization, peer groups.

Sadržaj:

UVOD	1
1. TEORIJSKE OSNOVE.....	3
1.1. Pojam inkluzije	3
1.2. Inkluzivno obrazovanje.....	4
1.2.1. Individualni razvojno obrazovni plan	5
1.3. Uloga stručne službe	7
1.3.1. Uloga pedagoga.....	7
1.3.2. Uloga psihologa	7
1.3.3. Uloga defektologa	8
1.4. Uloga vaspitača u inkluzivnom vrtiću	9
1.5. Vršnjački kolektiv i socijalizacija djece u predškolskim ustanovama	11
2. Inkluzivno okruženje u vrtiću	14
2.1. Razvoj empatije na ranom uzrastu kod djece.....	15
2.2. Pregled dosadašnjih istraživanja	16
2. METODOLOŠKI OKVIR ISTRAŽIVANJA	19
2.1. Problem i predmet istraživanja	19
2.2. Cilj i zadaci istraživanja.....	20
2.3. Istraživačke hipoteze.....	21
2.4. Istraživačke varijable	22
2.5. Naučno – istraživačke metode, tehnike i instrumenti	22
2.6. Populacija i uzorak.....	23
2.7. Obrada podataka	24
3. PRIKAZ I DISKUSIJA DOBIJENIH REZULTATA	25
3.1. REZULTATI ISTRAŽIVANJA UPOTREBOM SKALE LIKERTOVOG TIP I POLUSTRUKTURIRANOG INTERVJUA.....	25
3.2. Osvrt na istraživačke hipoteze	45
ZAKLJUČAK	48
LITERATURA.....	51
PRILOZI	54
Priolog br.1. Spisak korišćenih kodova.....	54
Prilog br. 2. Nacrt istraživačkih instrumenata.....	57
Polustrukturirani intervju za vaspitače.....	57

Skala stavova 58

UVOD

Pojam inkluzije u savremenom životu dobija svoje markantno mjesto i uključuje više značenjskih dimenzija. Počevši od procesa obrazovanja, odnosno uključivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama u redovno školovanje, pa sve do svakodnevnog funkcionisanja u društvenom životu, socijalizacije, zaposlenja i osnivanja porodice.

U razvijenim sistemima dominira visok nivo svijesti kada je u pitanju uključivanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama u redovne predškolske i školske ustanove, kao i svakodnevne životne aktivnosti. Ključne karakteristike koje se odnose na kulture otvorene za inkluziju jesu najprije stvaranje uslova za optimalno funkcionisanje svih članova društva, prihvatanje i uvažavanje osoba sa određenim teškoćama u razvoju, podrška u razvoju kompetencija i jačanja identiteta djece sa posebnim obrazovnim potrebama (Suzić, 2008).

Inkluzija predstavlja neprestani proces traganja za boljim uslovima, i razvijanja okruženja u kom su sve različitosti prihvaćene, posebno se naglašava uklanjanje svih prepreka koje sprečavaju skladno i jednako obrazovanje za sve. Međutim, osim samog uključivanja u redovan proces obrazovanja neophodno je jednako učestvovanje i postignuća, odnosno kontinuirani uspjeh u pogledu obrazovanja, socijalizacije i jačanja ličnosti.

Inkluzija omogućava svakom djetetu sa posebnim obrazovnim potrebama da, bez obzira na njegove fizičke, intelektualne, socijalne ili emocionalne teškoće, bude prihvaćeno u zajednici sa vršnjacima i odraslima. Za uspješan proces inkluzije u predškolskim ustanovama neophodno je razvijanje poštovanja, osjetljivosti i tolerancije kod sve djece. Način na koji će djeca tipičnog razvoja prihvatiti svoje vršnjake sa posebnim obrazovnim potrebama znatno utiče na cjelokupan inkluzivni proces, zato je neophodno predložiti djeci da svoje vršnjake treba prihvatiti na osnovu kvaliteta i sposobnosti, a ne da ih posmatramo kroz njihove različitosti. Uloga vaspitača je veoma značajna za svu djecu, prije svega njihov glavni zadatak jeste upućivanje djece tipičnog razvoja na dolazak djeteta sa posebnim obrazovnim potrebama u vaspitnu grupu, stvaranje atmosfere koja je optimalna za svu djecu, osmišljavanje aktivnosti prilagođenih svima, pomoć i podrška prilikom adaptacije djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vaspitnu grupu i naravno pružanje podrške roditeljima (Markov, Adamov, 2008).

Inkluzija u suštini podrazumijeva promjenu unutar obrazovnog sistema i društvene zajednice a ne promjenu djeteta. Inkluzija nam omogućava da prihvatimo dijete onakvo kakvo jeste i da mu omogućimo nesmetano funkcionisanje u skladu sa sopstvenim mogućnostima. Proces uključivanja, kao i realizovanje rada sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama u redovnim vaspitno – obrazovnim ustanovama zahtijeva temeljitu pripremu, najprije uslova u kojima djeca borave a zatim i osposobljavanje i podršku vaspitačima (Šakotić, 2016) . Uključivanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama u redovno školovanje donosi veliki broj prednosti kako za to dijete, tako i za njegovo okruženje i zajednicu u cjelini. Prednosti inkluzije najprije se odnose na obrazovne ishode i napredak u razvoju socijalizacije kod djece. Velike promjene u obrazovnim ustanovama koje su neophodne za sprovođenje inkluzije prouzrokuju pozitivno kretanje i napredovanje procesa vaspitanja i obrazovanja u ustanovama, poboljšava se kvalitet rada, unose razne promjene i akcenat se stavlja na kvalitet obrazovanja koje obuhvata svu djecu, bez obzira na to da li imaju posebne obrazovne potrebe (Šakotić, 2016).

U socijalnom kontekstu, inkluzivno obrazovanje pruža djeci sa posebnim obrazovnim potrebama priliku da uče, igraju se i borave sa vršnjacima u vrtiću ili školi. U skladu sa tim imaju i mogućnost da vide, ali i stiču mnoštvo vještina, sposobnosti, talenata kao i različite aspekte ličnosti i na taj način sazrijevaju, razvijaju svoj identitet i socijalne kompetencije. Boraveći u zajednici sa svojim vršnjacima djeca sa posebnim obrazovnim potrebama razvijaju osjećaj pripadnosti, dok sa druge strane djeca tipičnog razvoja imaju mogućnost da uče o toleranciji, empatiji i prihvatanju razlika (Farkas, 2014).

1. TEORIJSKE OSNOVE

1.1. Pojam inkluzije

Analizom različitih definicija inkluzije možemo zaključiti da se većina zasniva na principu ravnopravnosti, obuhvaćenosti i jednakom uključivanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama u životne kao i školske aktivnosti.

Inkluzija u najširem smislu predstavlja proces koji nam omogućava da svakog pojedinca posmatramo kao dio cjeline. Kada govorimo o inkluzivnom vaspitanju i obrazovanju podrazumijeva se uključivanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama u redovne školske aktivnosti, koja postižu postignuća u uslovima socijalne uključenosti. Osim uključivanja u redovne predškolske i školske ustanove, učestvovanje u društvenom životu predstavlja jedan od osnovnih principa inkluzije (Suzić, 2008).

U društvenim promjenama ističu se i različita shvatanja inkluzije, jedno od njih jeste da inkluzija predstavlja obrazovanje koje je dostupno svima i shvata se kao briga o učenicima sa posebnim obrazovnim potrebama. Glavni pristup u inkluziji jeste posmatranje cjelokupnog procesa vaspitanja i obrazovanja u inkluzivnom okruženju koje za ishod ima pozitivne promjene. Ideja inkluzivne škole jeste da se stalno razvija, da napreduje i da se svi uvažavaju podjednako. Takođe, ideja inkluzije podrazumijeva promjenu školske kulture i prakse, odnosno prevazilaženje prepreka u cilju dobrobiti svih učenika. Važan faktor za uspjeh inkluzije predstavlja međusobna saradnja i timski rad, kako bi se stvorili uslovi za optimalno funkcionisanje u inkluzivnom okruženju neophodno je omogućiti saradnju ustanova za vaspitanje i obrazovanje i svih subjekata društvenog života. Saradnja koja je neophodna za uspjeh inkluzije podrazumijeva zajedničku podršku, učenje i razmjenu iskustava. Osnovni principi u sistemu obrazovanja koji se odnose na obrazovanje sve djece podrazumijevaju da vaspitno – obrazovne ustanove moraju pružiti obrazovanje djeci bez obzira na teškoće u razvoju, specifične socijalne ili emocionalne karakteristike. Svako dijete ima jedinstvene interese i karakteristike ličnosti koje je u okviru obrazovnog programa potrebno prepoznati i uvažavati. Kultura škole koja podržava i sprovodi inkluziju poboljšava stepen efikasnosti cjelokupnog obrazovnog sistema (Vodič za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama, 2011).

1.2. Inkluzivno obrazovanje

Inkluzivno obrazovanje omogućava jednako obrazovanje bez diskriminacija za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama u skladu sa njihovim individualnim mogućnostima. U inkluzivnom obrazovanju naglašava se princip prilagođavanja društvene sredine u kojoj se zajedničkim djelovanjem uklanjaju barijere i prepreke što u materijalnom i organizacijskom smislu, tako i u okruženju i stavovima društvene sredine.

Osnovno polazište uspješnog sprovođenja inkluzivnog obrazovanja ogleda se u podršci koju pruža sistem ali je neizostavna i intezivna stručna podrška i pomoć. Sistem treba osigurati optimalne uslove za razvoj svakog djeteta, zatim kreiranje odgovarajućih ambijenata kao i podršku u razvoju potencijala.

Glavni principi koje nalaže Strategija inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori (2019-2025) su:

- *Dostupnost* koja se odnosi na jednako uključivanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama u sve aktivnosti sa svojim vršnjacima;
- *Efektivnost* koja omogućuje napredak svakog djeteta, međusobne saradnje i rada u ustanovama, kao i otklanjanje negativnih uvjerenja;
- *Pravičnost* koja se odnosi na jednako učestvovanje u procesu obrazovanja, bez obzira na fizičke ili društvene prepreke;
- *Relevantnost* ukazuje na potrebu za obrazovanjem koje je prilagođeno svakom djetetu, u skladu sa njegovim individualnim karakteristikama, sposobnostima i posebnim obrazovnim potrebama;
- *Efikasnost* ukazuje na razvoj svakog pojedinca u okruženju, odnosno stvaranje zajednice koja poštuje međusobne razlike

(Strategija inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori, 2019-2025).

1.2.1. Individualni razvojno obrazovni plan

Inkluzija podrazumijeva jednako uključivanje svakog djeteta u vaspitno - obrazovni proces, međutim nekada teškoće u razvoju koje dijete ima sprječavaju dijete u praćenju redovnog plana i programa rada.

Namjena IROP-a pronalazi se u prilagođavanju obrazovnog procesa djeci sa posebnim obrazovnim potrebama koja pohađaju redovne vaspitno – obrazovne ustanove. IROP podrazumijeva praćenje procesa obrazovanja u skladu sa sposobnostima, potrebama i interesovanjima pojedinaca kojima je namijenjen. Pozitivni rezultati koji se postižu inkluzijom u vaspitno – obrazovnim ustanovama zahtijevaju niz preduslova među kojima se izdvaja individualni rad. Za dijete sa posebnim obrazovnim potrebama neophodno je postaviti individualne zadatke i ciljeve koji prate sposobnosti i potrebe djeteta, a sve u cilju postizanja pozitivnih ishoda u obrazovanju ali i cjelokupnom razvoju djeteta (Šakotić, Mićanović, 2016).

IROP u predškolskim ustanovama nastaje planiranjem, organizovanjem i realizacijom stručnog tima, prethodno formiranog od strane uprave ustanove. Suština individualnog razvojnog plana na ranom uzrastu podrazumijeva praćenje preporuka komisije u skladu mjerama rane intervencije.

Rana intervencija predstavlja sistem socijalnih, psiholoških, terapijskih i pedagoških mjera fokusirane na djecu koja imaju određene teškoće u razvoju ili probleme u ponašanju, kao i njihove porodice. Jedan od segmenta rane intervencije je pomoć roditeljima djece sa teškoćama u razvoju u vidu edukacija i podrške u daljem razvoju djece (Vindiš Bratušek, 2022).

Uloga stručnih saradnika u planiranju i izradi IROP – a podrazumijeva predlaganje načina, pristupa, metoda i prilagođavanje ciljeva u određenim područjima aktivnosti. Za stručne saradnike je veoma značajna komunikacija, timski rad i uvažavanje mišljenja svih članova tima. Uz vaspitače, stručni saradnici prate razvoj djeteta i njegova postignuća. Pružaju podršku, savjetodavni rad kao i određene edukacije vaspitačima i roditeljima. Takođe prate rad asistenata i učestvuju u izradi radnog materijala.

Pozitivna saradnja koju ostvaruju roditelji/staratelji sa predškolskim i školskim ustanovama dovode do obostranog uspjeha. Porodice djece sa posebnim obrazovnim potrebama treba uključiti u ostvarivanje zajedničkih aktivnosti u vrtiću ili školi, koji doprinose učinku djeteta u obrazovnim ustanovama, ali i formiranju pozitivne saradnje između ustanove i

porodice. Informacije i iskustva koje posjeduju roditelji u velikoj mjeri određuju planiranje kao i realizaciju individualnog programa za njihovo dijete. Roditelji/staratelji ukazuju stručnim saradnicima i vaspitačima na uzroke i specifična ponašanja djeteta, glavne karakteristike i podršku u planiranju i realizaciji programa (Šakotić, Mićanović, 2016).

1.3. Uloga stručne službe

1.3.1. Uloga pedagoga

Uloga pedagoga ostvaruje se kroz sve segmente vaspitno – obrazovnog procesa, počevši od planiranja i organizovanja rada pa sve do vrednovanja postignutih rezultata. Jedan od primarnih zadataka pedagoga jeste unapređivanje vaspitno – obrazovnog rada, kontinuirano uvođenje promjena, novih i savremenih metoda i oblika rada. Uloga pedagoga ogleda se i kroz različite oblike saradnje, najprije unutar predškolske ustanove, zatim sa djecom i roditeljima ali i širom zajednicom (Velan, 2019).

Planiranje i organizovanje rada u vaspitno – obrazovnim ustanovama, jedna je od primarnih oblasti rada pedagoga. Govoreći o inkluziji u predškolskim ustanovama pedagog ima važnu ulogu u planiranju rada djece sa posebnim obrazovnim potrebama i pružanju podrške ostalim stručnim saradnicima i vaspitačima u realizaciji planiranih ciljeva vaspitno – obrazovnog plana i programa. Uloga pedagoga odnosi se i na planiranja aktivnosti van ustanova, organizovanje seminara i radionica za djecu i roditelje. Takođe, nezamislivo bi bilo djelovanje pedagoga bez savjetodavnog rada. Savjetodavni rad se odnosi na kontinuiranu pomoć i podršku vaspitačima i stručnim saradnicima u radu, individualni i grupni rad sa djecom, kao i sa njihovim roditeljima (Zrilić, 2012).

1.3.2. Uloga psihologa

Uloga psihologa u predškolskim ustanovama jeste stvaranje podsticajnog okruženja za cjelokupan razvoj sve djece. Psiholog kao dio stručne službe u saradnji sa pedagogom učestvuje u planiranju i organizovanju vaspitno – obrazovnog rada u ustanovama, sprovodi savjetodavni rad sa djecom, roditeljima i ostalim stručnim saradnicima. Glavna uloga psihologa u predškolskim ustanovama jeste praćenje razvojnog statusa djece, učestvovanje u identifikaciji djece sa teškoćama u razvoju i preduzimanje mjera rane intervencije (Sindek, Benaković-Ranogajec, 2008).

1.3.3. Uloga defektologa

Važnu ulogu u planiranju i organizovanju rada djece sa posebnim obrazovnim potrebama ima defektolog. Uspješnost inkluzije u predškolskim i školskim ustanovama zavisi od kvaliteta podrške koja se pruža djeci u toku obrazovnog procesa, stručnog informisanja i savjetovanja roditelja, stručnih saradnika, vaspitača i učitelja. Uloga defektologa u inkluzivnom procesu ogleda se u upoznavanju svih učesnika vaspitno – obrazovnog procesa o glavnim karakteristikama djece sa posebnim obrazovnim potrebama, sposobnostima i mogućim područjima podrške u obrazovnom procesu, komunikaciji ali i obavljanju svakodnevnih aktivnosti (Mandić i saradnici, 2016).

1.4. Uloga vaspitača u inkluzivnom vrtiću

Vaspitači u predškolskim ustanovama zasnivaju svoj rad na planu i program predškolske ustanove u okviru koje vaspitači učestvuju u razvoju, edukaciji i njezi djece do polaska u osnovnu školu.

Uspjeh inkluzije u vrtićima u velikoj mjeri zavisi od vaspitača, njihova uloga ogleda u svim segmentima realizacije inkluzije u vaspitnoj grupi. Takođe, ne smijemo zanemariti uticaj vaspitača na razvoj svakog djeteta, upravo jer on provodi većinski dio dana u raznim aktivnostima sa djetetom. Adaptacija prostora i uklanjanje fizičkih barijera jedna je od glavnih pretpostavki koja utiče na primjenu inkluzije u predškolskim ustanovama. Vaspitač u saradnji sa stručnim saradnicima i upravom vrtića organizuje adekvatan prostor za djecu sa teškoćama u razvoju, onoliko koliko je u njihovoj mogućnosti. Suština adaptacije prostora ogleda se u funkcionalnosti ali i osjećaju sigurnosti za svako dijete. Vaspitači predstavljaju prve posrednike između djeteta i vrtića, pa je samim tim neophodno obezbijediti optimalne uslove, dovoljno seminara, obuka i podrške za vaspitače kako bi rad u predškolskim ustanovama bio na što kvalitetnijem nivou. Svakodnevni rad vaspitača u grupama sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama može biti ispunjen brojnim izazovima. Jedan od prvih izazova jeste proces adaptacije djece sa posebnim obrazovnim potrebama u ustanovu, način na koji će dijete prihvatiti okruženje ali i okruženje njega u velikoj mjeri zavisi od uticaja vaspitača. Uloga vaspitača jeste da uputi djecu tipičnog razvoja na različitosti i poštovanje istih. Djeca tipičnog razvoj u inkluzivnim vrtićima dobijaju priliku da razviju empatiju, humanost i toleranciju na ranom uzrastu (Markov, Adamov, 2008).

Postoje mnogobrojni aspekti rada u predškolskim ustanovama na koje vaspitači mogu direktno djelovati u pravcu stvaranja pozitivne atmosfere u kojoj se ostvaruju vršnjački odnosi. Uslovi za stvaranje pozitivnih vršnjačkih odnosa najprije se povezuju sa emocionalnom klimom, uloga vaspitača ogleda se u razvijanju grupnog identiteta kroz zajednički rad, podršku, pružanje osjećaja sigurnosti i pripadnosti svakom djetetu u grupi. Zatim, stvaranje optimalnog fizičkog okruženja, obezbjeđivanje dodatnih materijala i sredstava za kvalitetno učenje i igru, podsticanje igara koje uključuju timski rad i zajedničko djelovanje, u kojem pritom uče, razvijaju snalažljivost i pomažu jedni drugima (Pavlović, 2019) .

Razvoj socijalnih kompetencija djece sa posebnim obrazovnim potrebama na predškolskom uzrastu u velikoj mjeri zavisi od vaspitača, odnosno njihovog pristupa radu kao i određenim ličnim karakteristikama vaspitača. Posebno kada govorimo o grupama u predškolskim ustanovama koje u svom sastavu imaju djecu sa posebnim obrazovnim potrebama, za uspješan razvoj i funkcionisanje cijele grupe naročito su važne karakteristike vaspitača. U okviru socijalizacije djece na predškolskom uzrastu od vaspitača se najprije očekuje da prepoznaju i razumiju potrebe svakog djeteta, da pružaju kontinuiranu podršku i pomognu djeci sa razvijaju socijalne kompetencije. U okviru svakodnevnih planiranih aktivnosti u vrtićima vaspitači modelovanjem ukazuju na poželjno socijalno ponašanje, uvažavanje različitosti, razvijanje poštovanja i njegovanje prijateljstva (Pavlović, 2019).

1.5. Vršnjački kolektiv i socijalizacija djece u predškolskim ustanovama

Svaka jedinka već u prvim mjesecima života gradi odnose u svom okruženju, a prvo pripadanje djeteta nekoj grupi odnosi se na porodicu, najprije dijete prepoznaje ljude koji o njemu brinu i sa njima gradi prve veze i osjećaj pripadnosti.

Nakon porodice djeca na različite načine grade socijalnu sredinu, prvenstveno polaskom u vrtić, zatim polaskom u školu, kao i u raznim društvenim sredinama. Već na ranom uzrastu djeca primjećuju razlike, uočavaju različite fizičke karakteristike ljudi iz svog okruženja, usvajaju stavove i vrijednosti na osnovu svog okruženja. Za optimalan razvoj djece neophodno je obezbijediti dovoljno prilika da prvenstveno upoznaju sebe, a zatim i svoje okruženje, odnosno druge.

Za socijalizaciju djece pored porodice važnu ulogu imaju i predškolske ustanove. Uslovi u predškolskim ustanovama kao što su aktivna interakcija i saradnja sa vršnjacima, zajedničko učestvovanje u aktivnostima i učenje kroz igru, omogućava svakom djetetu napredak u socijalnom razvoju (Karić i saradnici, 2023).

Mnoga istraživanja i posmatranja djece u vršnjačkim grupama dovela su do zaključka da vršnjaci već na ranom uzrastu imaju veoma značajnu ulogu u razvoju svakog pojedinca. Pavlović (2019) u istraživanju “Vršnjački odnosi na predškolskom uzrastu i uslovi podsticanja pozitivne vršnjačke interakcije” govori o teškoćama sa kojima se susreću djeca sa posebnim obrazovnim potrebama prilikom ostvarivanja interakcije sa svojim vršnjacima.

Za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama koja se već suočavaju sa određenim teškoćama u svakodnevnom funkcionisanju i obavljanju aktivnosti u obrazovnim i društvenim aspektima, neprihvatanje od strane vršnjaka može dodatno pogoršati situaciju i stvoriti veći broj emocionalnih ili bihevioralnih problema. Dok sa druge strane prihvatanje od strane vršnjaka i povoljni uslovi u predškolskim i školskim ustanovama pomažu djeci u zaštiti od javljanja kasnijih psihosocijalnih teškoća. Za ostvarivanje uslova pozitivne vršnjačke interakcije i pozitivnog, odnosno podsticajnog okruženja glavna uloga pripada roditeljima u porodičnom okruženju i vaspitačima u predškolskim ustanovama (Pavlović, 2019).

Pored sticanja znanja, vještina i sposobnosti u pogledu obrazovanja cilj inkluzije u vaspitno – obrazovnim ustanovama podrazumijeva da djeca sa posebnim obrazovnim potrebama razvijaju i osjećaj za društvenu sredinu, odnosno ostvaruju emocionalni kontakt sa drugom djecom, uspostavljaju drugarske odnose i sjedinjuju se sa grupom u kojoj borave. Učestvovanjem u zajedničkim aktivnostima i sudjelovanjem u igrama sa vršnjacima tipičnog razvoja, djeca sa posebnim obrazovnim potrebama razvijaju osjećaj pripadnosti i sigurnosti (Šakotić, 2016).

Na ranom uzrastu interakcija sa vršnjacima doprinosi razvoju djeteta na različitim poljima. U interakciji sa vršnjacima dijete učestvuje u zajedničkim aktivnostima koje im omogućavaju da uvažavaju tuđe mišljenje, dijele, otkrivaju tuđe potrebe i uvažavaju ih, preuzimaju odgovornost i razvijaju osjećaj pripadnosti. Vršnjaci na ranom uzrastu predstavljaju važan izvor podrške ali i izazova u svakodnevnom funkcionisanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama (Pavlović Brenesalović, Krnjaja, 2017).

Vršnjački odnosi i komunikacija na predškolskom uzrastu od izuzetnog su značaja za razvoj kognitivnih vještina, socijalno ponašanje kao i razvoj emocionalnih kompetencija. Razvoj socijalnih vještina na ranom uzrastu povoljno utiče na stvaranje pozitivnih vršnjačkih odnosa i prihvatanje u vršnjačkim grupama. Pavlović (2019) navodi da djeca uglavnom prirodno razvijaju pozitivne socijalne vještine, međutim da postoji znatan broj djece sa problemima u ponašanju, sa teškoćama u razvoju ili djeca kod koje preovladava povučenost i stidljivost, pa samim tim teže razvijaju socijalne vještine i stupaju u interakcije sa vršnjacima. Otežano ostvarivanje interakcije i prijateljskih odnosa na predškolskom uzrastu može kasnije dovesti do brojnih socijalnih problema, to je jedan od razloga zašto djeci na ranom uzrastu moramo pružiti što veći broj prilika da sarađuju sa vršnjacima, igraju se, učestvuju u timskom radu i druže se. Na taj način utičemo pozitivno na njihov razvoj, stvaranje pozitivne slike o sebi, razvijanju socijalnih vještina i poboljšavanju socijalnog ponašanja, potencijalno za cijeli život.

Prihvatanje u socijalnom kontekstu za djecu na ranom uzrastu od posebnog je značaja za njihov razvoj, naročito kada govorimo o djeci sa posebnim obrazovnim potrebama. U predškolskom periodu djeca počinju praviti prve slike o sebi, upoznaju svoje osobine, vrline, mane i počinju graditi sopstveni identitet. Za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama prilično je važno da u grupi svojih vršnjaka budu prihvaćeni i podržani. Vršnjačka interakcija omogućava djeci da upoznaju sebe ali i svoje okruženje, zajednički učestvuju u radu i uče kroz igru (Suzić, 2009).

Suzić (2008), navodi četiri svojstva predškolaca koje su glavne odlike socijalne prihvaćenosti kod predškolaca, to su:

- Komunikacijske sposobnosti;
- Svijest o okruženju, odnosno vršnjacima i znatiželju za njima;
- Spremnost za uključivanje u igru;
- Formiranje prijateljskih odnosa sa vršnjacima.

Djeca pa čak i odrasli sa teškoćama u razvoju nerijetko nailaze na fizičke i društvene barijere koje mogu biti uzrok raznih negativnih oblika ponašanja, frustracije ili pada samopouzdanja. Često se dešava da se djeca sa posebnim obrazovnim potrebama nađu pored iznimno visokih zahtjeva koje postavlja okruženje pa čak i sami roditelji djeteta. Neuspjeh u ispunjavanju tih zahtjeva dovodi do problema u emocionalnom razvoju djeteta.

Dijete počinje sumnjati u svoje mogućnosti i sposobnosti i počinje razvijati strah od potencijalnog daljeg neuspjeha, na taj način stvara negativnu sliku o sebi i razvija otpor prema svojoj okolini. Podrška roditelja i društvene sredine omogućava djetetu da prevaziđe strahove i gradi svoj identitet na osnovu sopstvenih potencijala. Za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama karakteristično je da prilikom adaptacije u novo okruženje i društvo često osjećaju neugodnost upravo zbog straha od neprihvatanja. Posebno na mlađem uzrastu javlja se ranjivost, a to kasnije dovodi do mnogih negativnih emocija kod djece, problema u funkcionisanju u grupi ili čak negativnih oblika ponašanja (Šakotić, 2016).

2. Inkluzivno okruženje u vrtiću

Holistički pristup predstavlja glavni princip u inkluzivnom okruženju. Inkluzija u suštini teži promjeni cjelokupnog vaspitno – obrazovnog sistema, tako da vrtići i škole budu otvoreni za svu djecu bez obzira na specifične individualne potrebe i različitosti u razvoju. Cilj jeste uključivanje svakog pojedinca u jednak proces obrazovanja, međutim nekada mogućnosti i sposobnosti pojedinaca ne mogu biti na istoj razini sa vršnjacima, upravo zato postoji prilagođavanje programa prema jedinstvenim potrebama, interesovanjima i sposobnostima svakog djeteta. Za uspješno funkcionisanje u inkluzivnom vrtiću neophodno je obezbijediti dovoljan broj sredstava, didaktičkih materijala kao i pomagala kako bi djeca kroz obrazovni rad na kreativan način mogla postizati pozitivne rezultate u obrazovnom ali i socijalnom kontekstu. Osim toga, za uspjeh u inkluzivnom vrtiću neophodno je obezbijediti i pozitivnu saradnju vaspitača i stručnih saradnika, roditelja ali i djece, odnosno svih učesnika u vaspitno – obrazovnom procesu (Cvetko, Gudelj, Hrgovan, 2000).

Za optimalni razvoj svakog djeteta neophodno je obezbijediti podsticajno i bezbjedno okruženje u vrtićima. Za djecu okruženje predstavlja jedan od glavnih faktora koji utiče na građenje osjećaja pripadnosti. Kako bi se obezbijedilo podsticajno okruženje neophodno je da vrtić kao ustanova, odnosno zaposleni u predškolskim ustanovama prihvataju svu djecu, bez obzira na pol, rasu, vjeru, nacionalno porijeklo, teškoće u razvoju ili neke druge okolnosti, u suštini vrtić mora promovisati različitosti. Potrebno je obezbijediti svakom djetetu da se osjeća slobodno da učestvuje u svim aktivnostima, iznosi svoje mišljenje i upozna svoje potencijale. (Vodič za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama, 2011) .

Podsticajno okruženje u vrtićima omogućava djeci da različitosti među vršnjacima posmatraju kao nešto pozitivno. Shvatanje u kojem djeca svoje vršnjake vide kroz njihove potencijale i vrline, a ne razlike i teškoće, podstiče razvoj empatije i jačanje identiteta svakog djeteta u grupi.

2.1. Razvoj empatije na ranom uzrastu kod djece

Empatija je razumijevanje osjećaja druge osobe, odnosno shvatanje njenog “unutrašnjeg stanja”, odnosno osjećanja. Glavni put ka socijalizaciji predstavlja upravo empatija ili osjećanje sa ostalima. Još od najranijeg uzrasta počinje razvoj empatije kod djece, već u prvim koracima socijalnog života empatija predstavlja jednu od ključnih vještina koja potpomaže u socijalizaciji.

Razvoj empatije na ranom uzrastu kod djece omogućava lakši razvoj socijalnih vještina, razvijanje osjećaja zadovoljstva u socijalnom ali i obrazovnom kontekstu. Razvoj empatije započinje razumijevanjem sopstvenih emocija, pa zatim razumijevanjem tuđih. Jedna od prilika u kojoj djeca na predškolskom i školskom uzrastu mogu mnogo da nauče o empatiji i razumijevanju tuđih emocija jeste inkluzija.

Uključivanje djece sa teškoćama u razvoju u redovnim vaspitno – obrazovnim grupama, omogućava djeci tipičnog razvoja da saznaju i bolje razumiju prepreke, potrebe ali i osjećanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama.

Uloga vaspitača i stručnih saradnika je da sa djecom tipičnog razvoja razgovaraju, organizuju radionice i grupne aktivnosti koje će im pomoći da na svoje vršnjake sa posebnim obrazovnim potrebama gledaju bez sažaljenja, kao svoje prijatelje sa puno kvaliteta i sposobnosti (Rangelov-Jusović, Handžar, 2009).

2.2. Pregled dosadašnjih istraživanja

Cilj istraživanja „Mišljenje vaspitača o koristima od inkluzije i načinima njenog ostvarivanja“, bio je da se ispituju mišljenja vaspitača o dobitima inkluzije, koji su to faktori koji najviše utiču na uspješnost uključivanja djece sa posebnim potrebama u redovne grupe predškolskih ustanova, koja je svrha ali i način ostvarivanja inkluzivnog vaspitanja i obrazovanja. Rezultati ovog istraživanja pokazuju da vaspitači ističu važnost uključivanja djece sa posebnim potrebama u predškolske ustanove i da kao jedan od važnijih faktora njihovog uspješnog funkcionisanja navode prihvatanje od strane vršnjaka (Stanisavljević, Stančić, 2013). Vršnjaci, posebno u predškolskim ustanovama, mogu razviti predrasude prema djeci sa posebnim obrazovnim potrebama, posebno ukoliko nijesu upoznati sa stepenom djetetove smetnje.

“Procjenjivanje kvalitete inkluzivnog okruženja u institucijama predškolskog odgoja“ je istraživanje koje je usmjereno na ispitivanje kvaliteta vaspitne grupe u kojoj su uključena i djeca sa posebnim potrebama, posebno u dimenziji procesa, odnosno kvaliteta odnosa odraslih i djece i vršnjačke interakcije. Rezultati istraživanja pokazuju da djeca uspješnije grade interakciju međusobno nego sa odraslima. Na predškolskom uzrastu djecu na poseban način povezuje igra, oni posjeduju znanja, vještine i sposobnosti da kroz igru premoste teškoće u razvoju, pa čak i one komunikacijske (Romstein, 2014).

Istraživanje na temu „Stavovi i iskustva vaspitača o radu sa djecom sa posebnim potrebama“, imalo je za cilj da ispita stavove vaspitača prema uključivanju djece sa posebnim potrebama u redovne grupe vrtića. Rezultati istraživanja pokazuju da vaspitači uglavnom samo deklarativno prihvataju inkluziju kao mogućnost djece sa posebnim potrebama za vaspitanjem i obrazovanjem, kao i da postoji manje želje za ličnim angažmanom u ostvarivanju procesa inkluzije. Negativni stavovi uglavnom su uslovljeni lošim iskustvima vaspitača sa neadekvatnim uslovima rada u predškolskim ustanovama. Vaspitači ističu da bi bolji organizacioni uslovi u velikoj mjeri doprinijeli podsticanju njihove inicijative u radu (Stanisavljević, Stančić, 2010). Vaspitači mogu raditi na osmišljavanju i ostvarivanju raznih strategija pomoći i podrške, promovisanjem empatije kroz razgovor sa djecom tipičnog razvoja. Vaspitači moraju stvoriti okruženje koje je podržavajuće za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama, kako bi im olakšali boravak i socijalizaciju u vrtiću.

Istraživanje „Stavovi odgojitelja prema inkluziji“ prikazuje nam sliku vaspitača u vrtićima na području Hrvatske.

Većina vaspitača ima pozitivne stavove prema uključivanju djece sa posebnim potrebama u redovne programe, međutim naglašavaju da ih od uspješnosti u inkluziji dijele mnoga ograničenja, poput nezadovoljavajuće komunikacije sa roditeljima, prevelika očekivanja roditelja, nedovoljne edukacije i seminari o radu sa djecom sa teškoćama u razvoju, kao i njihova lična nemogućnost snalaženja sa djecom sa problematičnim ponašanjem (Miloš, Vrbić, 2015). Posebna pažnja mogla bi se posvetiti obaveznoj obuci vaspitača za ono što inkluzija treba da podrazumijeva.

Do sličnih rezultata u istraživanjima dolaze i na prostorima Makedonije, gdje se u istraživanju „Predškolska inkluzija: Stavovi iznjanja o inkluziji“, vaspitači takođe susreću sa velikim brojem ograničenja. Rezultati pokazuju veći broj negativnih stavova nego u prethodnim istraživanjima o inkluziji i prihvatanju odgovornosti za rad ali i samo dijete sa teškoćama (Dimitrova – Radojčić i saradnici, 2014).

Istraživanje na temu „Percepcije nastavnika i vaspitača o primjeni inkluzije u školama i vrtićima“, u velikoj mjeri doprinosi našem istraživanju jer nam omogućava razmatranje percepcije vaspitača o inkluziji u vrtićima. Rezultati istraživanja pokazuju da vaspitači smatraju da sa njihove strane ne postoji diskriminacija i ističu da sprovode sve kako bi se stvorila pozitivna klima u grupama, međutim da tehnički uslovi otežavaju realizaciju inkluzivnog rada. Posebno je važno da se veći broj vaspitača slaže da se djeca mnogo bolje snalaze u radu sa djecom sa teškoćama u razvoju od njih samih (Kadrić, Muratović, Skenderović, 2021).

„Uključivanje djece sa teškoćama u razvoju u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja iz perspektive odgajatelja“ je istraživanje koje nam pokazuje da još uvijek postoji veliki broj negativnih stavova prema uključivanju djece sa teškoćama u razvoju u redovne ustanove vaspitanja i obrazovanja. Negativni stavovi vaspitača uglavnom su proizvedeni lošom saradnjom sa roditeljima, problemi u komunikaciji, njihova prevelika očekivanja ali i nedovoljna saradnja vaspitača i stručnih saradnika. Svaka od navedenih stavki loše utiče na funkcionisanje djeteta, njegov razvoj i socijalizaciju u predškolskoj ustanovi (Tomić, Pavliša, Simleša, 2019).

Raspoloživi resursi, adekvatna podrška, praćenje i evaluacija postignuća samo su neki od načina putem kojih vaspitači mogu poboljšati kvalitet boravka djece sa posebnim obrazovnim potrebama u predškolskim ustanovama. Raspoloživi resursi odnosili bi se na dostupne materijale, adekvatna podrška na stručne saradnike spremne za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama. Praćenje i evaluacija postignuća podrazumijevala bi redovne procjene i informisanje roditelja i stručnih saradnika o ponašanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama, kao i o napretku.

Cilj istraživanja „Konstrukcija upitnika stavova odgojiteljica prema inkluziji djece s teškoćama u razvoju u dječje vrtiće“ bio je konstruisati mjerni instrument o stavovima prema inkluziji za potrebe vrednovanja edukacije o inkluziji.

Istraživanjem su ispitani faktori kompetencija stručnjaka, predrasude prema inkluziji, otvorenost dječijeg vrtića i međusobna povezanost dimenzija, što nam govori o velikoj potrebi kohezije na svim poljima kada je inkluzija u pitanju (Sindik, 2013).

Istraživanje na temu „Neki aspekti socijalizacije djece u vrtiću“, pokazuje nam rezultate koji govore o socijalnoj i emocionalnoj zrelosti djece koja su pohađala predškolske ustanove. Najprije rezultati pokazuju pozitivne aspekte boravka i dobre organizacije u predškolskim ustanovama, takođe pokazuju i veći stepen pozitivne saradnje kako sa stručnjacima tako i sa svojim vršnjacima (Tutić, 2011). Govoreći o socijalizaciji u vrtiću u istraživanju „Uspostavljanje prijateljstava u vrtiću: Razvojne potrebe predškolske djece“, nailazimo na rezultate koji govore o važnosti uloge vaspitača kao partnera u njegovanju i podsticanju prijateljskih odnosa, ali i svih socijalnih iskustava u vrtiću (Partalo, 2020). Socijalizacija je proces koji se nastavlja u vrtiću. Svakako da vaspitači imaju ključnu ulogu ako govorimo o uspješnom povezivanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama i djece tipičnog razvoja. Vaspitači moraju biti kreatori podržavajućeg okruženja, tako što će osmisliti i organizovati niz zajedničkih aktivnosti, osigurati adekvatne uslove za timski rad i osigurati da sve sva djeca osjećaju prihvaćeno, voljeno i sigurno u vrtićkoj grupi. Iako brojne studije pokazuju da vaspitači imaju i izražavaju podržavajući stav prema inkluziji, većina problematizuje nedostatak potrebnih sredstava za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama, kao i neadekvatan stepen stručne podrške kako bi se suočili sa izazovima u radu.

2. METODOLOŠKI OKVIR ISTRAŽIVANJA

2.1. Problem i predmet istraživanja

Razvoj djece sa posebnim obrazovnim potrebama u predškolskoj ustanovi u velikoj mjeri zavisi od samog kvaliteta okruženja u kom dijete boravi. Posebne obrazovne potrebe djeteta zahtijevaju i dodatnu predanost vaspitača, profesionalan pristup saradnika ali i brigu cjelokupne zajednice o aktivnom i ravnopravnom funkcionisanju svakog djeteta u toj zajednici. Jedan od ključnih činioca uspjeha u pogledu razvoja i socijalizacije za dijete sa posebnim obrazovnim potrebama u vrtiću jesu njegovi vršnjaci. Način na koji će ga prihvatiti kao svog ravnopravnog člana grupe i pružiti mu podršku dodatno utiče na jačanje identiteta, samostalnost i samopouzdanje djeteta. (Mikas, Roudi, 2012)

Ovim istraživanjem nastojali smo ispitati stavove profesionalaca (vaspitača, pedagoga i psihologa) iz predškolskih ustanova u Baru, o efikasnosti uključivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vršnjački kolektiv.

Stručna osposobljenost vaspitača, saradnja saradnika unutar ustanove, uključivanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama u svakodnevne aktivnosti, kao i odnos djece tipičnog razvoja prema vršnjacima sa posebnim obrazovnim potrebama neki su od faktora koji su nam pomogli prilikom istraživanja problema našeg istraživanja odnosno efikasnosti uključivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vrtiće.

Na osnovu navedenog problema istraživanja definisan je predmet istraživanja i on glasi:

Stavovi profesionalaca iz predškolskih ustanova o efikasnosti uključivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vršnjački kolektiv.

2.2. Cilj i zadaci istraživanja

Cilj u našem istraživanju definisan je tako da podrazumijeva razmatranje stavova profesionalaca u predškolskim ustanovama koji su direktno uključeni u rad djece sa posebnim obrazovnim potrebama i njihovo funkcionisanje sa ostalim vršnjacima.

Vodeći istraživački cilj smo operacionalizovali pomoću odgovarajućih zadataka:

1. Utvrditi da li su vaspitači profesionalno osposobljeni za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama;
2. Utvrditi da li vaspitači uspostavljaju pozitivnu saradnju sa stručnim saradnicima u segmentu planiranja i osmišljavanja rada djece sa posebnim obrazovnim potrebama;
3. Utvrditi da li su stručni saradnici i vaspitači u predškolski ustanovama zadovoljni dostupnim sredstvima i materijalima za rada sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama;
4. Utvrditi da li vaspitači, pedagozi i psiholozi pružaju podršku prilikom uključivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vršnjački kolektiv;
5. Utvrditi da li stručni saradnici primjenjuju efikasne strategije podrške djeci sa posebnim obrazovnim potrebama i njihovom funkcionalnom uključivanju u vršnjačku zajednicu.

2.3. Istraživačke hipoteze

Glavna istraživačka hipoteza u našem istraživanju glasi: Pretpostavljamo da postoje pozitivni stavovi profesionalaca iz predškolskih ustanova o efikasnosti uključivanja djece sa posebnim potrebama u vršnjački kolektiv.

Iz gore navedene i postavljene glavne istraživačke hipoteze, kao i unaprijed postavljenih naučno – istraživačkih zadataka, proizilaze sporedne istraživačke hipoteze:

- Pretpostavljamo da su vaspitači profesionalno osposobljeni za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama;
- Pretpostavljamo da vaspitači uspostavljaju pozitivnu saradnju sa stručnim saradnicima u segmentu planiranja i osmišljavanja rada djece sa posebnim obrazovnim potrebama;
- Pretpostavljamo da stručni saradnici i vaspitači u predškolskim ustanovama nisu zadovoljni dostupnim sredstvima i materijalima za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama;
- Pretpostavljamo da vaspitači, pedagozi i psiholozi pružaju podršku prilikom uključivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vršnjački kolektiv;
- Pretpostavljamo da stručni saradnici primjenjuju efikasne strategije podrške djeci s posebnim obrazovnim potrebama i njihovom funkcionalnom uključivanju u vršnjačku zajednicu.

2.4. Istraživačke varijable

Iz prethodno postavljenog cilja istraživanja, proizilaze zavisne i nezavisne varijable.

Zavisne varijable:

- Dostupna sredstva i materijali za rad sa djecom;
- Aktivnosti u predškolskim ustanovama;

Nezavisne varijable:

- Lične karakteristike vaspitača i stručnih saradnika;
- Stereotipi u stavovima vaspitača i stručnih saradnika;

2.5. Naučno – istraživačke metode, tehnike i instrumenti

U istraživanju smo koristili metodu teorijske analize, kako bismo na adekvatan način proučili i objasnili fundamentalne pojmove i teorijske koncepcije kao i njihovu povezanost. Ova metoda, potrebna nam je i u dijelu istraživanja koji se tiče definisanja cilja i formulisanja naučno – istraživačkih zadataka i hipoteza. Takođe, koristili smo i deskriptivnu metodu, dok smo za potrebe testiranja postavljenih naučno – istraživačkih hipoteza konstruisali istraživačke instrumente polustrukturirani intervju i skalu stavova.

Za tehniku intervjuisanja kao istraživački instrument koristili smo polustrukturirani intervju, koji smo namijenili vaspitačima i stručnim saradnicima. Upotrebom ove tehnikom željeli smo dobiti što veći broj podataka koji nam govore o efikasnosti uključivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vršnjačke kolektive u predškolskim ustanovama.

Druga tehnika koju smo koristili jeste tehnika skaliranja, tako što smo ispitanicima omogućili da na numeričkoj skali iskažu svoje pozitivne ili negativne stavove o inkluziji u vrtićima, saradnji sa kolektivom i interakciji vršnjaka tipičnog razvoja i djece sa posebnim obrazovnim potrebama.

Nacrt istraživačkih instrumenata koje smo u istraživanju koristili dat je u Prilogu br. 2.

2.6. Populacija i uzorak

Populacija iz koje biramo jedinice za istraživački uzorak čini dvadeset predškolskih ustanova. Uzorak istraživanja čini 5 vaspitanih jedinica iz Bara.

Naučno – istraživački uzorak našeg istraživanja čine vaspitači i stručni saradnici iz :

VJ „Delfin“ ;

VJ „Mala luka“ ;

VJ „Bubamara“ ;

VJ „Sanjalica“ ;

VJ „Mala sirena“ .

Istraživanjem smo obuhvatili 35 vaspitača i 5 stručnih saradnika. Od 5 stručnih saradnika u istraživanju učestvovao je jedan psiholog i četiri pedagoga.

2.7. Obrada podataka

Podatke dobijene korišćenjem polustrukturiranog intervjua obradili smo kvalitativnom analizom. Podatke do kojih smo došli upotrebom skale Likertovog tipa obradili smo i opisno i brojčano (komentarisali smo iznijete tvrdnje stručnih saradnika i brojčano predstavili u kojoj se mjeri saradnici sa određenim tvrdnjama slažu ili ne slažu).

Skala Likertovog tipa predstavlja instrument kojim se mjere različiti stepeni stavova (Milat, 2005). Da bismo istražili stavove subjekata koji su u istraživanju učestvovali, konstruisali smo skalu Likertovog tipa koja obuhvata 5 stepeni (slaganja): u potpunosti se ne slažem, ne slažem se, nemam mišljenje, slažem se, u potpunosti se slažem.

Polustrukturirani intervju, kao instrument, odabrali smo jer nam pruža mogućnost da saslušamo subjekte istraživanja – u našem slučaju vaspitače i stručne saradnike zaposlene u predškolskim ustanovama (Viling, 2013). Kodiranje, kao način obrade dobijenih podataka, podrazumijeva transformisanje podataka u logičke djelove i njihovo imenovanje (Knežević-Florić, Ninković, 2012). Budući da smo pažnju posvetili stavovima profesionalaca, transkribovali smo njihove odgovore, nepotpune rečenice i riječi koje su direktno vezane za temu koju istražujemo. Nakon što smo dobijene odgovore transkribovali, iste smo iščitali kako bismo mogli da izdvojimo one djelove koji su se više puta ponavljali, a koji odgovaraju našoj temi. Primarnom analizom došli smo do 30 „kodova nižeg reda“ koji su se u narednoj fazi analize izdvojili u 13 „kodova višeg reda“ (Carspecken, 1996: 146, 148). Dakle, pažnju smo usmjerili na 4 kategorije i okviru njih formirane potkategorije, kao i na reviziju glavnih kodova uz analizu djelova koje smo izdvojili iz transkripata.

Spisak izdvojenih kodova dat je u Prilogu br. 1.

3. PRIKAZ I DISKUSIJA DOBIJENIH REZULTATA

U daljem tekstu predstavimo rezultate do kojih smo istraživanjem došli. Prvo ćemo predstaviti rezultate dobijene korišćenjem skale Likertovog tipa, a zatim podatke koje smo prikupili upotrebom polustrukturiranog intervjua.

3.1. REZULTATI ISTRAŽIVANJA UPOTREBOM SKALE LIKERTOVOG TIP I POLUSTRUKTURIRANOG INTERVJUA

Tvrdnja br. 1. Smatram da sam kompetentan/a za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama.

U potpunosti se ne slažem	Ne slažem se	Nemam mišljenje	Slažem se	U potpunosti se slažem
2	13	4	16	5

Tvrdnja br. 2. Smatram da bih se osjećao/la stručno spretnije ako bih znanje dopunio/la odgovarajućim obukama.

U potpunosti se ne slažem	Ne slažem se	Nemam mišljenje	Slažem se	U potpunosti se slažem
0	0	1	22	17

Tvrdnja br. 3. Ostvarujem pozitivnu saradnju sa saradnicima u pogledu planiranja i realizacije rada sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama.

U potpunosti se ne slažem	Ne slažem se	Nemam mišljenje	Slažem se	U potpunosti se slažem
1	2	3	14	20

Tvrdnja br. 4. Arhitektonski uslovi u predškolskoj ustanovi su prilagođeni djeci sa posebnim obrazovnim potrebama.

U potpunosti se ne slažem	Ne slažem se	Nemam mišljenje	Slažem se	U potpunosti se slažem
3	13	6	16	2

Tvrdnja br. 5. Djeca sa posebnim obrazovnim potrebama su prihvaćena od strane vršnjaka u svojoj grupi.

U potpunosti se ne slažem	Ne slažem se	Nemam mišljenje	Slažem se	U potpunosti se slažem
0	4	1	22	13

Tvrdnja br. 6. Postoji dovoljno radnog materijala i sredstava koji olakšavaju rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama.

U potpunosti se ne slažem	Ne slažem se	Nemam mišljenje	Slažem se	U potpunosti se slažem
3	10	8	14	5

Tvrdnja br. 7. Djeca sa posebnim obrazovnim potrebama su uključena u sve aktivnosti sa svojim vršnjacima u grupi.

U potpunosti se ne slažem	Ne slažem se	Nemam mišljenje	Slažem se	U potpunosti se slažem
1	6	4	19	10

Tvrdnja br. 8. Smatram da boravak djece sa posebnim obrazovnim potrebama u redovnim predškolskim ustanovama pozitivno utiče na njihov razvoj i socijalizaciju.

U potpunosti se ne slažem	Ne slažem se	Nemam mišljenje	Slažem se	U potpunosti se slažem
2	3	10	16	9

Tvrdnja br. 9. Kod djece sa posebnim obrazovnim potrebama se vidi napredak u komunikaciji sa djecom tipičnog razvoja.

U potpunosti se ne slažem	Ne slažem se	Nemam mišljenje	Slažem se	U potpunosti se slažem
1	4	8	20	7

Tvrdnja br. 10. Često pružam podršku roditeljima djece sa posebnim obrazovnim potrebama.

U potpunosti se ne slažem	Ne slažem se	Nemam mišljenje	Slažem se	U potpunosti se slažem
0	0	2	14	24

Izdvojene kodove grupisali smo u 4 kategorije za analizu, a uz pomoću kodova višeg reda definisali smo potkategorije koje im pripadaju, pa ćemo analizirati naredne tematske cjeline i njima pripadajuće potkategorije:

1. *Profesionalna osposobljenost vaspitača i stručnih saradnika za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama*, uključujući potkategorije: stečena znanja iz oblasti inkluzije i iskustvo vaspitača u radu sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama;
2. *Saradnja vaspitača i stručnih saradnika u pogledu planiranja i osmišljavanja rada sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama*, uključujući potkategorije: planiranje IROP-a, podrška stručnih saradnika i kvalitet saradnje;
3. *Vaspitači i stručni saradnici kao posrednici između djece sa posebnim obrazovnim potrebama i djece tipičnog razvoja*, uključujući potkategorije: nivo uključenosti djece sa posebnim obrazovnim potrebama u aktivnosti vrtićke grupe, nivo pružene podrške djeci sa posebnim obrazovnim potrebama od strane djece tipičnog razvoja, ponašanje djece tipičnog razvoja prema djeci sa posebnim obrazovnim potrebama i aktivnosti u vrtićkoj grupi koje se preuzimaju sa ciljem povezivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama i djece tipičnog razvoja;
4. *Zapažanje vaspitača i stručnih saradnika o djeci sa posebnim obrazovnim potrebama i njihovim boravkom u vrtiću*, uključujući potkategorije: status djece, vaspitačev (ne)adekvatan odnos prema djeci, boravak djece u vrtiću i saradnja sa roditeljima.

Profesionalna osposobljenost vaspitača i stručnih saradnika za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama

Prva kategorija koju smo u istraživanju analizirali jeste profesionalna osposobljenost vaspitača i stručnih saradnika za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama, u kojoj se kao posebne potkategorije izdvajaju stečena znanja iz oblasti inkluzije i iskustvo vaspitača u radu sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama.

Kada govorimo o stečenim znanjima iz oblasti inkluzije, iz odgovara vaspitača čitamo da su ista stekli tokom inicijalnog obrazovanja (dakle, na fakultetu), tokom učešća na seminarima i tokom rada u vrtiću, što potkrepljujemo sljedećim navodima iz transkripata:

Vaspitačica 1: Jesam, imala sam na fakultetu, mnogo mi je olakšalo rad.. Išla sam na seminare često.

Vaspitačica 7: Da stekla sam obrazovanje, a išla sam i na dva seminaru o inkluziji.

Vaspitačica 11: Jesam, tokom studiranja.

Vaspitačica 12: Što se tiče inkluzivnog obrazovanja stekla sam samo na nivou predavanja na posljednja dva semestra na 4. godini.

Vaspitačica 15: Jesam, na fakultetu, inkluzivno obrazovanje.

Vaspitačica 17: Da, i puno mi je olakšalo. Bila sam kad je vlada Finske organizovala seminare za obrazovanje nastavnika u Crnoj Gori na temu inkluzivnog obrazovanja.

Vaspitačica 20: Jesam, olakšalo mi je u smislu predznanja o poteškoćama.

Vaspitačica 25: Da, na osnovnim studijama sam imala predmet inkluzivno obrazovanje.

Vaspitačica 27: Imala sam inkluziju na fakultetu, više puta sam se edukovala pa sam dosta naučila.

Vaspitačica 23: Da, nije mnogo opširno, ali u vrtiću se dopuni.

Sa druge strane, važno je napomenuti da vaspitači problematizuju nedostatna znanja iz oblasti inkluzije (ovdje se pažnja usmjerava na činjenicu da su intervjuisane vaspitačice sa dugim radnim stažom, koje su fakultetsko obrazovanje stekle u periodu u kojem inkluzija nije postojala kao izdvojena oblast) i nedostatak prakse tokom inicijalnog obrazovanja, a ove navode potkrepljujemo sljedećim transkriptima:

Vaspitačica 30: Ne, kad sam ja studirala nije bilo inkluzije.

Vaspitačica 34: Nijesam, a smatram da bi mi olakšalo rad.

Vaspitačica 4: U toku obrazovanja ne.

Vaspitačica 14: Ne, u toku inicijalnog obrazovanja, ne.

Vaspitačica 16: Jesam, tokom strukovnih studija u Novom Sadu, ali je trebalo više prakse iako smo imali mjesec dana prakse u jednom vrtiću.

Vaspitačica 18: Da, stekla sam znanja tokom studiranja, ali mi nijesu pomogla jer nijesam imala praksu.

Vaspitačica 19: Da, ali nije isto teorijsko i praktično znanje, prakse nije bilo.

Vaspitačica 21: Jesam.. Definitivno bi trebalo više prakse.

Vaspitačica 22: Jako malo tokom obrazovanja, a nije bilo prakse, a toga treba mnogo.

Ukoliko pažnju usmjerimo na iskustvo vaspitača u radu sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama, akcentujemo učešće asistenata u radu, te činjenicu da većina vaspitača, tokom svog radnog angažmana u predškolskim ustanovama, radi sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama. Ove navode potkrepljujemo sljedećim izvodima iz transkripata:

Vaspitačica 2: Imam iskustva u radu sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama, ali velika je uloga asistenta.

Vaspitačica 1: Da, imala sam iskustva, ali je djeci potreban asistent.

Vaspitačica 23: Jesam, ali smatram da treba više asistenata.

Vaspitačica 18: Da, imala sam u grupi troje djece sa posebnim obrazovnim potrebama, nekad je bilo malo teže pa nam zato treba asistenti.

Vaspitačica 15: Jesam, imam iskustva, ali smatram da prisustvo asistenata olakšava.

Vaspitačica 12: Imam u svojoj grupi dijete sa posebnim obrazovnim potrebama i radimo, ali je lakše jer dijete ima asistenta.

Međutim, postoji određeni broj vaspitača koji, tokom svog radnog angažmana u predškolskim ustanovama, nije imao iskustva u radu sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama, a ove navode potkrepljujemo sljedećim izvodima iz transkripata:

Vaspitačica 4: Kratko sam radila, tako da nemam iskustva.

Vaspitačica 9: Radila sam malo, nije to iskustvo.

Vaspitačica 16: Nemam u svojoj grupi dijete sa posebnim obrazovnim potrebama.

Vaspitačica 26: Vrlo malo.

Saradnja vaspitača i stručnih saradnika u pogledu planiranja i osmišljavanja rada sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama

Druga cjelina koju analiziramo odnosi se na saradnju vaspitača i stručnih saradnika u pogledu planiranja i osmišljavanja rada sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama, a uključuje potkategorije: planiranje IROP-a, podrška stručnih saradnika i kvalitet saradnje.

Planiranje IROP-a, kao posebna aktivnost koja se u vrtiću odvija, vid je saradnje između roditelja, vaspitača i stručne službe, što potvrđujemo sljedećim transkriptima:

Vaspitačica 3: Da, svi zajedno. Stručni tim: pedagog, psiholog, logoped, asistent, roditelji i mi, vaspitačice.

Vaspitačica 5: Učestvujemo. Odrade dio posla pedagog i psiholog, a onda mi, vaspitačice, dopunimo jer ipak provodimo vrijeme sa djetetom.

Vaspitačica 6: Da, zajedno, koleginica, pedagog i ja, a dođe i psiholog.

Vaspitačica 11: Da, stručni saradnici i asistent i mi.

Vaspitačica 12: IROP sastavljamo zajedno sa roditeljima, asistentom, defektologom i stručnom službom.

Vaspitačica 18: Učestvujem, a pomaže nam i stručna služba.

Vaspitačica 27: Da, stručna služba i mi.. zajednički rad.

Vaspitačica 29: Da, zajedno sa koleginicom iz grupe i stručnim saradnicima.

Vaspitačica 35: Da, jedan dio je odradila stručna služba, a ja sam pisala izvještaje.

Učešće vaspitača u izradi IROP-a uslovljeno je time da li u grupi u kojoj vaspitač radi jesu prisutna djeca sa posebnim obrazovnim potrebama, i sa tim da li djeca imaju papire, što potkrepljujemo sljedećim izvodima iz transkripata:

Vaspitačica 9: Nijesam, jer u grupi nijesam imala dijete sa posebnim obrazovnim potrebama.

Vaspitačica 10: Nijesam, jer dijete sa posebnim obrazovnim potrebama nijesam imala u svojoj grupu.

Vaspitačica 14: Učestvovala sam, ali je bilo problema jer djeca sa posebnim obrazovnim potrebama nisu imala papire.

Vaspitačica 20: Pošto sam se samo na dežurstvu susretala sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama, nijesam učestvovala u izradi IROP-a.

Vaspitačica 26: Nijesam radila, a većina djece sa posebnim potrebama nema papire, a papiri se dugo čekaju.

Vaspitačica 28: Nijesam radila IROP jer djeca nemaju rješenja.

Takođe, mali broj vaspitača navodi da ne učestvuje u planiranju IROP-a, a razloge za neučestvovanje pronalazi u brojnim okolnostima koje navodimo oslanjajući se na sljedeće izvode iz transkripata:

Vaspitačica 1: Nisam učestvovala.

Vaspitačica 2: Nijesam učestvovala.

Vaspitačica 4: Nemam iskustva i nijesam učestvovala.

Vaspitačica 7: Ja nijesam, to je radila stručna služba.

Vaspitačica 15: IROP nijesam radila jer sam skoro počela sa radom u vrtiću.

Vaspitačica 16: Nisam učestvovala u izradi IROP-a.

Vaspitačica 21: IROP nijesam radila jer jako kratko radim u vrtiću.

Kada govorimo o podršci stručnih saradnika, kao glavni izvor iste navodi se pedagog u vrtiću, a ovaj navod dokazujemo sljedećim izvodima iz transkripata:

Vaspitačica 4: Da, pedagog je uvijek tu.

Vaspitačica 15: Svi su tu za djecu, a najviše pedagozi.

Vaspitačica 27: Jesu, tu su za djecu, posebno logoped i pedagog.

Vaspitačica 30: Uglavnom pedagog.

Vaspitačica 1: Jesam, posjećuju nas, pružaju podršku svi, najčešće pedagog.

Vaspitačica 11: Da, pomoć koju tražimo i dobijemo.

Dok je, sa druge strane, kvalitet podrške koju od stručnih saradnika vaspitači dobijaju uslovljen njihovim raspoloživim vremenom – što za sobom povlači nezadovoljstvo vaspitača stepenom učešća stručnih saradnika u radu sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama, a ove navode potkrepljujemo sljedećim izvodima iz transkripata:

Vaspitačica 3: Mislim da se može više raditi, treba više rješavanja problema i pomoći stručnih saradnika.

Vaspitačica 6: Tu su, ali to nije učestalo, previše je djece i stručni saradnici ne mogu svima da se posvete.

Vaspitačica 12: Da, ali onoliko koliko su u mogućnosti, jer je velik obim posla.

Vaspitačica 14: Ima dosta nedostataka, jer stručni saradnici nemaju puno vremena zbog drugih poslova, previše je djece, ali se trude da pruže pomoć koliko mogu.

Vaspitačica 19: Mogla bi saradnja sa stručnim saradnicima da bude bolja, zavisi od posla, ali trebalo bi da bude veća.

Vaspitačica 22: Ni malo nijesam zadovoljna jer nije adekvatna podrška jer je mali broj stručnih saradnika, a imaju puno posla i puno papirologije, a velik broj djece.

Vaspitačica 24: Smatram da nam treba veći broj stručnih saradnika zbog obima posla.

Vaspitačica 26: Nisam zadovoljna, jer mislim da mora da se napravi tim i da svi zajedno radimo.

Vaspitači i stručni saradnici kao posrednici između djece sa posebnim obrazovnim potrebama i djece tipičnog razvoja

Treća cjelina koju, u istraživanju analiziramo, obuhvata vaspitače i stručne saradnike kao posrednike između djece sa posebnim obrazovnim potrebama i djece tipičnog razvoja, uz potkategorije: nivo uključenosti djece sa posebnim obrazovnim potrebama u aktivnosti vrtićke grupe, nivo pružene podrške djeci sa posebnim obrazovnim potrebama od strane djece tipičnog razvoja, ponašanje djece tipičnog razvoja prema djeci sa posebnim obrazovnim potrebama i aktivnosti u vrtićkoj grupi koje se preuzimaju sa ciljem povezivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama i djece tipičnog razvoja.

Kada govorimo o nivou uključenosti djece sa posebnim obrazovnim potrebama u aktivnosti vrtićke grupe, posebnu pažnju posvećujemo stavovima vaspitača i stručnih saradnika koji se tiču (ne)uključenosti djece u određene aktivnosti u vrtićkom životu, s tim što akcentujemo faktore koji utiču ili doprinose tome da li su djeca uključena u aktivnosti ili ne, a sljedeći transkripti idu u prilog navedenom:

Vaspitačica 1: Jesu, a to zavisi od toga da li djeca žele, jer nekad žele da probaju neke stvari pa ih pustim da biraju šta žele da rade.

Vaspitačica 3: Trudim se da ih uključim u sve sfere, paralelno sa nama, ne forsiram ih ako ne žele.

Vaspitačica 4: Ima djece koja ne žele da učestvuju, nego samo stoje sa strane.

Vaspitačica 8: Uključena su u sve, uglavnom asistenti prate rad i trude se sa nama da uključimo djecu.

Vaspitačica 9: Pokušavamo da ih uključimo u sve aktivnosti.

Vaspitačica 15: Trudimo se da prilagodimo aktivnosti i njima, da bi bili uključeni.

Vaspitačica 18: Jesu u pojedine djelove, a nekad im treba malo više pomoći.

Vaspitačica 22: Nisu, jer jedan čovjek na ovoliko djece ne može biti fokusiran na dijete sa posebnim obrazovnim potrebama, pogotovo ako nemamo asistenta.

Vaspitačica 24: Kada imaju asistenta dosta je lakše, jer kada djeca nemaju tu tehničku podršku često ne učestvuju, jer ne možemo sve da postignemo

Vaspitačica 25: Jesu, uključena su u skoro sve aktivnosti, ali opet sve to zavisi od djeteta do djeteta.

Vaspitačica 26: Nisu uključena, nemoguće je zbog manjka zaposlenih, treba bolja organizacija.

Stručni saradnik 2: Sve je do djece, koliko ona mogu i žele.

Dalje, pažnju usmjeravamo na postojanje povezanosti između stepena djetetove smetnje i njegove uključenosti u aktivnosti u vrtićkoj grupi, što potkrepljujemo sljedećim stavovima vaspitača koji su izuzeti iz transkripata:

Vaspitačica 5: Uključenost zavisi od stepena djetetove smetnje, tj. njegove potrebe.

Vaspitačica 6: Djeca jesu uključena, ali su njihova postignuća druga priča.

Vaspitačica 11: Nijesu uključena, a to zavisi od razvojnih teškoća, nekad djeca ne mogu čak ni frontalni rad da isprate.

Vaspitačica 12: Sve zavisi od djeteta, od stepena smetnje.

Vaspitačica 21: Zavisi od smetnje koju dijete ima, neka djeca mogu, a neka ne mogu da isprate.

Vaspitačica 23: Neka djeca žele da učestvuju, ali sve zavisi od teškoća.

Vaspitačica 29: Jesu, uglavnom onoliko koliko im dozvoljavaju teškoće.

Vaspitačica 31: Sve zavisi od teškoće.

Ako bismo posmatrali nivo pružene podrške djeci sa posebnim obrazovnim potrebama od strane djece tipičnog razvoja, a uvažavajući navode iz transkripata koje ćemo u nastavku predstaviti, razumijemo da nivo pružene podrške, prema riječima vaspitača, zavisi od stepena djetetove smetnje. Takođe, određeni broj vaspitača navodi da djeca tipičnog razvoja samoinicijativno i spontano pružaju pomoć i podršku djeci sa posebnim obrazovnim potrebama:

Vaspitačica 1: Obično starija djeca pomažu mlađoj djeci sa posebnim obrazovnim potrebama kada primijete da postoji problem.

Vaspitačica 2: Da, trude se da pruže podršku, ponašaju se kao starija braća ili sestre.

Vaspitačica 4: Ima puno djece koja sami pomažu i pokazuju puno ljubavi jedni prema drugima.

Vaspitačica 9: Djeca prihvataju djecu sa posebnim obrazovnim potrebama, trude se, uzmu ih za ruke, pomažu im u svakodnevnim aktivnostima.

Vaspitačica 10: Trude se koliko mogu da pomognu.

Vaspitačica 12: Sve radimo zajedno, a djeca su dobra jer su upućena u to koje dijete jeste dijete sa posebnim obrazovnim potrebama, pa se sami trude da im pruže podršku.

Vaspitačica 21: Djeca se baš trude, čak imamo primjer da su djeca tipičnog razvoja ostala da čuvaju djevojčicu sa posebnim obrazovnim potrebama, pazili su je kao da im je sestra.

Vaspitačica 25: Djeca uglavnom žele da se druže, da pomažu.

Vaspitačica 26: Jako sam iznenađena kako paze djecu sa posebnim obrazovnim potrebama.

Vaspitačica 33: Prihvaćena su, ali rijetka su djeca koja će samovoljno pružiti podršku.

Ukoliko se fokusiramo na ponašanja djece tipičnog razvoja prema vršnjacima sa posebnim obrazovnim potrebama, uviđamo da djeca tipičnog razvoja imaju minimalne teškoće u procesu (ne)prihvatanja vršnjaka sa posebnim obrazovnim potrebama, a vaspitači navode i to da su poneka djeca sklona imitiraju ponašanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama:

Vaspitačica 5: Sve zavisi od djece, neće svako dijete da pomogne.

Vaspitačica 13: Postoje djeca koja imitiraju djecu na neki pogrdni način, ali im mi objasnimo da to nije lijepo.

Vaspitačica 17: Nekad bude i toga, ali im objasnimo kako treba.

Vaspitačica 19: Nažalost, djeca ne prilaze previše djeci sa posebnim obrazovnim potrebama jer su ona često u svom svijetu.

Vaspitačica 22: Nekad se primijeti odbijanje, npr. ako djeca sa posebnim obrazovnim potrebama grizu ili ujedaju, onda se uplaše druga djeca.

Vaspitačica 24: Nekad djeca ne žele da se druže sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama ako primijete neka negativna ponašanja.

Vaspitačica 36: Nekad se desi komentarisanje, ali to rješavamo razgovorom.

Vaspitačica 25: Znali smo nekad da ostavimo djecu koja su naprednija da pomažu djetetu sa posebnim obrazovnim potrebama da bi im pomagali kroz razne aktivnosti.

Pažnju smo posvetili aktivnostima koje se sprovode sa ciljem povezivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama i djece tipičnog razvoja, a oslanjajući se na izvode iz transkripata koje prilažemo, navodimo da djeca kroz muziku i aktivnosti u različitim centrima interesovanja uče da prihvataju jedni druge:

Vaspitačica 1: Kroz igru, uz muziku ili pokrete, pa sjedimo svi zajedno u krug.

Vaspitačica 3: Kroz frontalni rad, kad smo svi tu i uglavnom kroz razgovore.

Vaspitačica 4: Kroz igru i muziku.

Vaspitačica 8: Najviše bojamo, koristimo plasteline, a sve kroz igru.

Vaspitačica 32: Uglavnom kroz muzičke aktivnosti.

Vaspitačica 30: Jeste da je svako dijete individua, ali kroz muziku i ples.

Vaspitačica 27: Kroz pokrete, različite igre.

Vaspitačica 20: Primijetila sam da djeca sa posebnim obrazovnim potrebama vole muziku.

Vaspitačica 12: Najviše kroz muzičke aktivnosti, primijetila sam da to odgovara djeci sa posebnim obrazovnim potrebama.

Vaspitačica 11: Najviše kroz senzorne igre.

Vaspitačica 10: Obično kroz pokretne igre, muziku.

Ukazujemo i na stavove vaspitača u kojima smo uočili da potenciraju razgovor sa djecom tipičnog razvoja o tome kako se ponašati prema djeci sa posebnim obrazovnim potrebama, a ovo potkrepljujemo sljedećim izvodima iz transkripata:

Vaspitačica 23: Prvo razgovaram sa djecom tipičnog razvoja o djeci sa posebnim obrazovnim potrebama.

Vaspitačica 17: Kada se adaptiraju, razgovaramo sa djecom tipičnog razvoja i sve se može ostvariti.

Vaspitačica 24: Trudimo se da komuniciramo, da objasnimo.

Vaspitačica 27: Ako nismo mi, vaspitači tu, dešava se, ali razgovaramo sa djecom i riješimo.

Vaspitačica 28: Najviše kroz komunikaciju i razgovor sa djecom da im približimo sve.

Vaspitačica 29: Razgovaramo sa djecom, da prihvate da je drug sa posebnim obrazovnim potrebama isti kao i oni.

Vaspitačica 31: Najprije razgovaramo sa djecom.

Zapažanja vaspitača i stručnih saradnika o djeci sa posebnim obrazovnim potrebama i boravku u vrtiću

Četvrta cjelina, ujedno i posljednja, koju u istraživanju analiziramo odnosi se na zapažanja vaspitača i stručnih saradnika o djeci sa posebnim obrazovnim potrebama i boravku u vrtiću, uz sljedeće potkategorije: status djece, vaspitačev (ne)adekvatan odnos prema djeci, boravak djece u vrtiću i saradnja sa roditeljima.

Status djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vrtiću razumije se čitanjem vaspitačevih narativa, gdje naglašeno problematizuju to što djeca sa posebnim obrazovnim potrebama ne posjeduju papirologiju. Takođe, iz stavova vaspitača, čitamo da ukazuju na potrebu isključivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama iz vrtićke grupe ukoliko je stepen djetetove smetnje takav da djetetu onemogućava adekvatno funkcionisanje u vrtićkoj grupi, što dokazujemo sljedećim navodima iz transkripata:

Vaspitačica 15: Definitivno treba posvetiti više pažnje, djeca nemaju papire, nemaju asistente.

Vaspitačica 2: Problem je što neka deca nijesu adaptirana na spavanje.

Vaspitačica 17: Mislim da djeca koja imaju lakša oštećenja mogu da borave u vrtićima, ali djeca sa teškim oštećenjima, koja ne govore i ne hodaju, mislim da nemaju šta da rade sa nama, možda to nije u redu, ali ne može doći do uspjeha ako je dijete paralizovano.

Vaspitačica 35: Mnoga djeca imaju oblike zaostajanja, ali roditelji odbijaju i ne prihvataju, djeca nemaju papire.

Vaspitačica 36: Kad djeca nemaju papire, onda nemaju ni asistente i to nam otežava funkcionisanje u radu.

Vaspitačica 26: Veći broj djece nema papire, a i ti papiri se čekaju.

Vaspitačica 28: Djeca nemaju papire, to je problem.

Pažnju smo posvetili (ne)adekvatnom odnosu prema djeci, gdje akcentujemo marginalizovanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama (ukoliko je stepen njihove smetnje “teži”) iz redovne vrtićke grupe, a to potvrđujemo sljedećim transkriptima:

Vaspitačica 14: Ja već godinama pričam da teži slučajevi ne mogu biti prisutni ovdje jer nema efekta, roditelji se ne mogu pomiriti sa tim, ali nemamo uslova da im se posvetimo direktno.

Vaspitačica 17: Mislim da djeca koja imaju lakša oštećenja mogu da borave u vrtićima, ali djeca sa teškim oštećenjima, koja ne govore i ne hodaju, mislim da nemaju šta da rade sa nama, možda to nije u redu, ali ne može doći do uspjeha ako je dijete paralizovano.

Vaspitačica 19: Da ne budem pregruba, ali naši uslovi za boravak djece sa posebnim obrazovnim potrebama je na jako niskom nivou, treba prvo obezbijediti uslove.

Vaspitačica 21: Nemam dovoljno iskustva, ali smatram da nije baš svako dijete za uključivanje u predškolsku ustanovu, neka djeca nijesu ni svjesna da su okružena drugom djecom, ima težih slučajeva gdje ne vidim da im boravak pomaže.

Stručni saradnik 4: Moje mišljenje je da za djecu iz spektra autizma boravak u mnogobrojnim grupama nije dobar.

Stručni saradnika 3: Grupe su brojne i onda je uskraćena pažnja toj djeci.

Boravak djece u vrtiću je naredna potkategorija kojoj smo posvetili pažnju, a posebno smo akcentovali mali broj asistenata i drugih lica osposobljenih za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama, što dokazujemo sljedećim transkriptima:

Vaspitačica 4: Bez asistenata je jako teško, nemoguće.

Vaspitačica 5: Voljela bih da ima više stručnih lica koja nam mogu na konkretnim primjerima pomoći.

Vaspitačica 6: Samo da ima što više stručnih lica.

Vaspitačica 8: Svakako bi bilo lakše kad bi sva djeca imala asistente.

Vaspitačica 10: Nisam imala puno iskustva u radu sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama, ali smatram da im treba više stručnih lica.

Vaspitačica 18: Definitivno veći broj asistenata, da bi djeci mogla da se posveti veća pažnja. Ja sam u grupi imala 3 djece sa posebnim obrazovnim potrebama, a samo jednog asistenta.

Vaspitačica 23: Najviše bih voljela da djeca imaju lične pratioce.

Vaspitačica 25: Što više stručne službe da se prošire, pod hitno.

Vaspitačica 27: Veći broj stručnih saradnika.

Stručni saradnik 2: Treba nam veći broj stručnih saradnika kako bismo postigli bolje rezultate.

Dalje, vaspitači ukazuju na potrebu smanjenja grupa kako bi se djeci sa posebnim obrazovnim potrebama posvetila pažnja, što dokazujemo sljedećim izvodima:

Vaspitačica 33: Manje grupe sigurno, a ne da borave u grupi gdje ima 40 djece.

Vaspitačica 32: Moj predlog je da djeca sa posebnim obrazovnim potrebama borave u manje brojnim grupama, jer postojeće nijesu funkcionalne.

Vaspitačica 14: Bilo bi lakše kad bi djeca boravila u grupama od 15 do 20, a ne u grupama gdje imamo po 40 djece.

Vaspitačica 11: Mislim da bi trebale biti grupe sa manjim brojem djece da bi im se posvetila pažnja.

Vaspitačica 4: Previše je djece u grupi i ne možemo im posvetiti dovoljno pažnje, mislim na djecu sa posebnim obrazovnim potrebama.

Istakli bismo stav jedne vaspitačice koja je ukazala na potrebu postojanja principa odvojenih soba:

Vaspitačica 22: Imamo dosta djece sa posebnim obrazovnim potrebama koja ostaju na spavanju, a ne žele da spavaju, i onda se remeti sve. Mora postojati princip odvojenih soba.

Posljednja potkategorija koja je izdvojena jeste saradnja sa roditeljima. U okviru nje, akcentovali smo kao ključno, sljedeće: svakodnevnu saradnju, (ne)adekvatnu saradnju i saradnju na relaciji asistenti – roditelji.

Kada vaspitači govore o saradnji (sa roditeljima), ističu da je ona svakodnevna i na zavidnom nivou, što dokazujemo sljedećim izvodima:

Vaspitačica 1: Jesam, dosta sam zadovoljna, svakodnevna saradnja, razmjena informacija.

Vaspitačica 2: Svakodnevna saradnja sa roditeljima, najčešće kada ostave dijete i kada dođu po njega.

Vaspitačica 3: Da, sarađujemo. I u vrtiću, a i oko aktivnosti van vrtića.

Vaspitačica 4: Da, jako dobra saradnja sa roditeljima, ostajemo i nakon radnog vremena i pričamo o djetetovom napretku.

Vaspitačica 6: Naravno, roditelji su uključeni u sve aktivnosti.

Vaspitačica 12: Naravno, svakodnevno, sastajemo se kada se dešavaju neke vanredne situacije ili neke promjene ponašanja.

Vaspitačica 18: Da, oni su uključeni, i za IROP nam daju sugestije, imamo baš dobru saradnju.

Vaspitačica 25: Da, saradnja je svakodnevna, informisanje o napretku, ponašanju.

Vaspitačica 27: Različiti ljudi, pa je i saradnja različita, nekad je sve super, a nekad ne.

Vaspitačica 31: Da, svakodnevna saradnja.

Vaspitačica 30: Da, svakodnevni razgovori.

Vaspitačica 32: Da, svakodnevno i baš uspješno.

Međutim, vaspitači problematizuju što saradanja sa svim roditeljima djece sa posebnim obrazovnim potrebama nije adekvatna, što dokazuju sljedeći navodi:

Vaspitačica 7: Nekada roditelji neće puno da sarađuju.

Vaspitačica 19: Bilo je roditelja koji nijesu htjeli da sarađuju.

Vaspitačica 23: Površno. Susretala sam se sa roditeljima koji nijesu voljni da sarađuju, dosta roditelja ne prihvata da dijete ima neki problem, i onda ne možemo imati dobru saradnju.

Vaspitačica 24: Imamo dosta djece bez papira, pa bez IROP-a jer roditelji ne prihvataju da dijete ima neke smetnje i onda nemamo dobru saradnju.

Vaspitačica 27: Različiti ljudi, pa je i saradnja različita, nekad je sve super, a nekad ne jer roditelji ne prihvataju kadi ma ukažemo na probleme kod djece.

Vaspitači posebno ukazuju na važnost saradnje koja se odvija na relaciji asistent – roditelj djeteta sa posebnim obrazovnim potrebama, što potkrepljujemo sljedećim navodima iz transkripata:

Vaspitačica 9: Da, važna je saradnja koju roditelji imaju sa asistentom.

Vaspitačica 21: Kad djeca imaju asistenta, on je taj koji ima odličnu saradnju sa roditeljima i najviše komunicira sa njima.

Vaspitačica 29: Da, svakodnevna saradnja sa roditeljima, i to posebno na relaciji roditelji – asistent.

Vaspitačica 36: Da, svakodnevna saradnja između roditelja i asistenata.

3.2. Osvrt na istraživačke hipoteze

H1: Pretpostavljamo da su vaspitači profesionalno osposobljeni za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama.

Uvažavajući gore predstavljeno i navedeno, zaključujemo da **prihvatamo prvu sporednu istraživačku hipotezu, tj. da vaspitači i stručni saradnici jesu profesionalno osposobljeni za rad sa djecom.** Iz dostupnih transkripata čitamo problematizovanje manjka prakse tokom studiranja, ali da se ista stiže tokom radnog angažmana, te da je inicijalno obrazovanje dobra osnova za sticanje bazičnih znanja iz domena inkluzije. Vaspitači smatraju da će, povećanom nivou njihove stručnosti, doprinijeti brojne obuke i seminari. Kompetencije koje su vaspitačima potrebne kako bi poboljšali rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama jesu pedagoške, emocionalne, socijalne i komunikacione. Pod pedagoškim kompetencijama podrazumijevali bi prilagođavanje rada djeci sa posebnim obrazovnim potrebama upotrebom raznolikih metoda koje su usklađene sa potrebama djeteta i obavezno razumijevanje različitih tipova posebnih obrazovnih potreba. Pod emocionalnim i socijalnim kompetencijama, smatramo vaspitačevo razumijevanje djetetovih potreba i izazova, kao i razvoj podržavajuće sredine u kojoj se djeca osjećaju sigurno i prihvaćeno. Dok pod komunikacionim kompetencijama podrazumijevamo sticanje novih, alternativnih vještina, kao što su brojne neverbalne metode komunikacije – korišćenje simbola i slika i učenje znakovnog jezika.

H2: Pretpostavljamo da vaspitači uspostavljaju pozitivnu saradnju sa stručnim saradnicima u segmentu planiranja i osmišljavanja rada sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama.

Izimajući u razmatranje sve navedeno, zaključujemo da **prihvatamo drugu sporednu istraživačku hipotezu, tj. da stručni saradnici ostvaruju saradnju sa vaspitačima u mjeri u kojoj im to omogućavaju druge poslovne obaveze u vrtiću.** Dakle, većina vaspitača, što se i čita iz dostupnih transkripata, učestvuje u izradi IROP-a zajedno sa stručnim saradnicima. Postoji određeni broj vaspitača koji smatra da kvalitet i stepen postignute saradnje jeste uslovljen manjkom raspoloživog vremena stručnih saradnika – navodeći da saradnja ne izostaje, već da je stepen njene ispoljenosti nizak. Podršku stručnih saradnika, naročito u procesu planiranja dječijih aktivnosti, vaspitačima pruža pedagog.

H3: *Pretpostavljamo da stručni saradnici i vaspitači u predškolskim ustanovama nisu zadovoljni dostupnim sredstvima i materijalima za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama.*

Uzimajući u razmatranje rezultate istraživanja do kojih smo došli upotrebom skale Likertovog tipa, zaključujemo da **ne prihvatamo treću sporednu istraživačku hipotezu, tj. da stručni saradnici i vaspitači u vrtićima jesu zadovoljni dostupnim sredstvima i materijalima koje koriste u radu sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama.** Dakle, 19 vaspitača i stručnih saradnika od ukupnog broja ispitanih, reklo je da smatra da dostupna sredstva i materijali za rad zadovoljavaju njihove potrebe. Dostupna sredstva i materijali koji se u istraživanju pominju jesu: priručnici za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama, muzički instrumenti, tehnička pomagala i ručno pravljene edukativne kartice i puzle.

H4: *Pretpostavljamo da vaspitači, pedagozi i psiholozi pružaju podršku prilikom uključivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vršnjački kolektiv.*

Uvažavajući gore predstavljene navode iz transkripata, zaključujemo da **prihvatamo četvrtu sporednu istraživačku hipotezu, tj. vaspitači i stručni saradnici su ključni pružaoci podrške djeci sa posebnim obrazovnim potrebama prilikom njihovog uključivanja u vršnjački kolektiv.** Uključivanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vršnjački kolektiv, uslovljeno je aktivnostima koje se u vrtićima sprovode, interesom djece sa posebnim obrazovnim potrebama, i stavovima koje ispoljavaju vaspitači i stručni saradnici.

H5: *Pretpostavljamo da stručni saradnici primjenjuju efikasne strategije podrške djeci sa posebnim obrazovnim potrebama i njihovom funkcionalnom uključivanju u vršnjački kolektiv.*

Uvažavajući izvode iz transkripata, zaključujemo da **prihvatamo petu sporednu istraživačku hipotezu, tj. stručni saradnici primjenjuju efikasne strategije podrške djeci sa posebnim obrazovnim potrebama i njihovom funkcionalnom uključivanju u vršnjački kolektiv.** Stavovi vaspitača i stručnih saradnika, takvi su da iz njih možemo čitati argumente koji idu u prilog prihvatanju postavljene sporedne hipoteze. Dakle, stručni saradnici, u skladu sa raspoloživim vremenom, uključeni su u proces pružanja podrške djeci sa posebnim obrazovnim potrebama, i tada, zajedno sa adekvatnom saradnjom koju ostvaruju sa vaspitačima i roditeljima, stvaraju uslove za povezivanje djece tipičnog razvoja i djece sa posebnim obrazovnim potrebama. Efikasne strategije podrške djeci sa posebnim obrazovnim potrebama, a da ih

primjenjuju stručni saradnici, jesu ključne jer djeci pomažu da prevaziđu probleme i poteškoće. Neke od najvažnijih strategija jesu: IROP, kognitivno – bihevioralne tehnike, senzorne aktivnosti i potreba adaptacije prostora.

ZAKLJUČAK

Naše istraživanje za cilj je imalo razmatranje stavova profesionalaca u predškolskim ustanovama koji su direktno uključeni u rad djece sa posebnim obrazovnim potrebama i njihovo funkcionisanje sa ostalim vršnjacima.

Opšti zaključak koji izvodimo oslanjajući se na gore predstavljene rezultate do kojih smo istraživanjem došli, jeste takav da prihvatamo glavnu istraživačku hipotezu, koja glasi *Pretpostavljamo da postoje pozitivni stavovi profesionalaca iz predškolskih ustanova o efikasnosti uključivanja djece sa posebnim potrebama u vršnjački kolektiv.*

Uvažavajući rezultate do kojih smo došli, navodimo zaključke za sporedne naučno – istraživačke hipoteze:

1. *Pretpostavljamo da su vaspitači profesionalno osposobljeni za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama: **prihvatamo prvu sporednu istraživačku hipotezu, tj. da vaspitači i stručni saradnici jesu profesionalno osposobljeni za rad sa djecom.*** Iz dostupnih transkripata čitamo problematizovanje manjka prakse tokom studiranja, ali da se ista stiče tokom radnog angažmana, te da je inicijalno obrazovanje dobra osnova za sticanje bazičnih znanja iz domena inkluzije. Vaspitači smatraju da će, povećanom nivooou njihove stručnosti, doprinijeti brojne obuke i seminari.
2. *Pretpostavljamo da vaspitači uspostavljaju pozitivnu saradnju sa stručnim saradnicima u segmentu planiranja i osmišljavanja rada djece sa posebnim obrazovnim potrebama: zaključujemo da **prihvatamo drugu sporednu istraživačku hipotezu, tj. da stručni saradnici ostvaruju saradnju sa vaspitačima u mjeri u kojoj im to omogućavaju druge poslovne obaveze u vrtiću.*** Dakle, većina vaspitača, što se i čita iz dostupnih transkripata, učestvuje u izradi IROP-a zajedno sa stručnim saradnicima. Postoji određeni broj vaspitača koji smatra da kvalitet i stepen postignute saradnje jeste uslovljen manjkom raspoloživog vremena stručnih saradnika – navodeći da saradnja ne izostaje, već da je stepen njene ispoljenosti nizak. Podršku stručnih saradnika, naročito u procesu planiranja dječijih aktivnosti, vaspitačima pruža pedagog.

3. *Pretpostavljamo da stručni saradnici i vaspitači u predškolskim ustanovama nisu zadovoljni dostupnim sredstvima i materijalima za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama:* uzimajući u razmatranje rezultate istraživanja do kojih smo došli upotrebom skale Likertovog tipa, zaključujemo da **ne prihvatamo treću sporednu istraživačku hipotezu, tj. da stručni saradnici i vaspitači u vrtićima jesu zadovoljni dostupnim sredstvima i materijalima koje koriste u radu sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama.** Dakle, 19 vaspitača i stručnih saradnika od ukupnog broja ispitanih, reklo je da smatra da dostupna sredstva i materijali za rad zadovoljavaju njihove potrebe.
4. *Pretpostavljamo da vaspitači, pedagozi i psiholozi pružaju podršku prilikom uključivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vršnjački kolektiv:* zaključujemo da **prihvatamo četvrtu sporednu istraživačku hipotezu, tj. vaspitači i stručni saradnici su ključni pružaoci podrške djeci sa posebnim obrazovnim potrebama prilikom njihovog uključivanja u vršnjački kolektiv.** Uključivanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vršnjački kolektiv, uslovljeno je aktivnostima koje se u vrtićima sprovode, interesom djece sa posebnim obrazovnim potrebama, i stavovima koje ispoljavaju vaspitači i stručni saradnici.
5. *Pretpostavljamo da stručni saradnici primjenjuju efikasne strategije podrške djeci s posebnim obrazovnim potrebama i njihovom funkcionalnom uključivanju u vršnjačku zajednicu:* zaključujemo da **prihvatamo petu sporednu istraživačku hipotezu, tj. stručni saradnici primjenjuju efikasne strategije podrške djeci sa posebnim obrazovnim potrebama i njihovom funkcionalnom uključivanju u vršnjački kolektiv.** Stavovi vaspitača i stručnih saradnika, takvi su da iz njih možemo čitati argumente koji idu u prilog prihvatanju postavljene sporedne hipoteze. Dakle, stručni saradnici, u skladu sa raspoloživim vremenom, uključeni su u proces pružanja podrške djeci sa posebnim obrazovnim potrebama, i tada, zajedno sa adekvatnom saradnjom koju

ostvaruju sa vaspitačima i roditeljima, stvaraju uslove za povezivanje djece tipičnog razvoja i djece sa posebnim obrazovnim potrebama.

Značaj vršnjaka u životu svakog djeteta od izuzetne je važnosti za cjelokupan razvoj. Ovim istraživanjem imali smo mogućnost da saznamo, sa aspekta vaspitača kao direktnih posrednika razvoja socijalizacije u predškolskim ustanovama, koliko uticaj vršnjaka može pozitivno djelovati na razvoj djece sa posebnim obrazovnim potrebama. Interakcija djece na predškolskom uzrastu u inkluzivnom okruženju doprinosi mnogim segmentima društvenog ali i obrazovnog sistema. Primjeri vaspitača u našem istraživanju govore o velikom broju djece koja su uspjela da postignu izuzetne rezultate i napredak u kognitivnom, socijalnom i emocionalnom razvoju. Ističe se naravno i uloga, odnosno podrška vaspitača u organizovanju i realizaciji vaspitno – obrazovnog procesa koji zahtijeva dodatnu stručnu pomoć. Važnost profesionalnosti, spremnosti i empatije vaspitača ali i stručnih saradnika, glavne su pretpostavke za uspješno sprovođenje inkluzije u predškolskim ustanovama.

Rezultati našeg istraživanja pokazuju da još uvijek postoji veliki broj uslova koji se moraju ispuniti kako bi sprovođenje inkluzije u predškolskim ustanovama bilo u potpunosti uspješno. Vaspitači naročito problematizuju broj djece u vaspitnim grupama, koji prelazi norme pa samim tim otežava rad i onemogućuje dodatnu posvećenost i individualni rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama. Značaj našeg istraživanja ogleda se u prikazivanju stanja predškolskih ustanova na teritoriji grada Bara sa naglaskom na uspješnost inkluzivnog obrazovanja u vaspitnim jedincama. Stavovi vaspitača o određenim segmentima inkluzije u predškolskim ustanovama omogućavaju otvaranje daljih pitanja i mogućih problema za istraživanja u našoj i srodnim temama.

LITERATURA

- Aljković-Kadrić, S., Muratović, A., Skenderović, I.(2021).Percepcija nastavnika i vaspitača o primjeni inkluzije u školama i vrtićima.
- Carspecken, P. F. (1996). Crtitical Ethnography in Educational Research. A Teoretical and Practical Guide. New York, Routledge.
- Cvetko, J., Gudelj, M., Hrgovan, L. (2000). Inkluzija. Diskrepancija, 1 (1), 24-28.
- Dimitrova-Radojčić, D., Čičevska-Jovanova, N., Rašić-Canevska, O.(2014). Predškolska inkluzija: Stavovi i znanja o inkluziji. Udruženje za podršku i kreativni razvoj dece i mladih, Igalo.
- Farkas, A. (2014). Conceptualizing- Inclusive Education and Contextualizing- it within the UNICEF Mission: Webinar 1 – Companion Technical Booklet.New York.
- Karić, E., Miličić-Todorović, N., Katić, A. (2023). Socijalizacija djece predškolske dobi.Evropska revija, 2 (18), 96-111.
- Knežević- Florić, O., Ninković, S. (2012). Horizonti istraživanja u obrazovanju. Filozofski fakultet u Novom Sadu, Novi Sad.
- Mandić, N., Jovanović, N., Nikolić, A. (2016). Inkluzija iz ugla defektologa-primeri iz prakse.Unapređenje kvalitete života djece i mladih.Tuzla.
- Markov, Z., Adamov, N. (2008). Uloga vaspitača u inkluzivnom procesu. Norma, 13 (1-2), 167-184.
- Mikas, D., Roudi, B.(2012). Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja.Paediatr Croat ,56 (1), 207-214.
- Milat, J. (2005). Osnove metodologije istraživanja. Školska knjiga, Zagreb.
- Miloš, I., Vrbić, V. (2015). Stavovi odgajatelja prema inkluziji. Dijete, vrtić, obitelj, 20 (77-78), 60-63.

- Pavlović, A. (2019). Vršnjački odnosi na predškolskom uzrastu i uslovi podsticanja pozitivne vršnjačke interakcije. *Pedagoška stvarnost*, 65 (2), 145 – 154.
- Pavlović – Breneselović, D., Krnjaja, Ž.(2017). Osnove diversifikovanih programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja. Institut za pedagogiju i andragogiju, Filozofski fakultet, Beograd.
- Partalo, S. (2020). Uspostavljanje prijateljstva u vrtiću : razvojne potrebe predškolske djece. *Motivacija u obrazovanju : između teorije i prakse*. Institut za pedagoška istraživanja, Beograd.
- Rangelov – Jusović, R., Handžar, G.(2009). U susret inkluziji. Save the Children & Centar za obrazovne inicijative Step by Step, Sarajevo.
- Romstein, K. (2015). Procjenjivanje kvalitete inkluzivnog okruženja u institucijama predškolskog odgoja. *Napredak*, 156 (4), 401-421.
- Sindik, J.(2013). Konstrukcija upitnika stavova odgojiteljica prema inkluziji djece s teškoćama u razvoju u dječje vrtiće. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 12 (3), 309-334.
- Sindek, J., Benaković-Ranogajec, K. (2008). Ljudski resursi u dječjim vrtićima i uloga psihologa. *Metodički obzori* 3(2), 47 – 57.
- Stanisavljević-Petrović, Z., Stančić, M.(2013). Mišljenje vaspitača o koristima od inkluzije I načinima njenog ostvarivanja. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, Beograd, 12 (3), 353-369.
- Stanisavljević-Petrović, Z., Stančić, M. (2010). Stavovi i iskustva vaspitača o radu sa djecom sa posebnim potrebama. *Pedagogija*, LXV (3), 451-461.
- Strategija inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori (2019-2025). Podgorica.
- Suzić, N.(2008). Uvod u inkluziju. XBS, Banja Luka.
- Šakotić, N. (2016). Inkluzivno obrazovanje. Univerzitet Crne Gore, Podgorica.
- Šakotić, N., Mićanović, V.(2016). Individualni razvojno – obrazovni plan (Postupci i primjeri u praksi). Filozofski fakultet, Nikšić.

- Tomić, A., Ivšac - Pavliša, J., Šimleša, S.(2019). Uključivanje djece sa teškoćama u razvoju u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja iz perspektive odgojitelja. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 55 (2), 40-52.
- Tutić, A.(2011). Neki aspekti socijalizacije djece u vrtiću.Vaspitanje i obrazovanje, Podgorica.
- Velan, D. (2019) .Predškolski pedagog kao pokretač promene. Obrazovanje u funkciji modernizacije društva.Institut za pedagoška istraživanja, Beograd.
- Vindiš Bratušek, B. (2022). Cjelovit pristup ranoj intervenciji u djece predškolske dobi u Sloveniji. Varaždinski učitelj, 5 (9), 534-538.
- Vilig, K. (2013). Kvalitativna istrživanja u psihologiji, Clio.
- Zaštitnik ljudskih prava i sloboda Crne Gore, Dječja prava. (2011). Vodič za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama. Podgorica.
- Zrilić, S. (2012). Uloga pedagoga u integriranom odgoju i obrazovanju. Magistra ladertina, 7 (1), 89-100.

PRILOZI

Priolog br.1. Spisak korišćenih kodova

- ❖ Profesionalna osposobljenost vaspitača za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama
 - Stečena znanja iz oblasti inkluzije
 - Inicijalno obrazovanje (fakultet)
 - Neformalno obrazovanje (seminari)
 - Iskustvena saznanja
 - Nedostatna znanja iz oblasti inkluzije
 - Iskustvo vaspitača u radu sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama
 - Rad vaspitača sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama
 - Asistenti – krucijalna pomoć djeci
- ❖ Saradnja vaspitača i stručnih saradnika u pogledu planiranja i osmišljavanja rada sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama
 - Planiranje IROP-a
 - Učešće vaspitača u planiranju IROP-a povezano je sa prisutnošću djeteta sa posebnim obrazovnim potrebama u vrtićkoj grupi
 - Planiranje IROP-a je vid saradnje između vaspitača, roditelja i stručnih saradnika
 - Neučešće vaspitača u planiranju IROP-a uslovljeno je brojnim faktorima
 - Podrška stručnih saradnika
 - Pedagog kao pružalac podrške i pomoći vaspitačima i djeci sa posebnim obrazovnim potrebama

- Kvalitet saradnje
 - Kvalitet saradnje uslovljen je raspoloživim vremenom stručnih saradnika
 - Nezadovoljstvo vaspitača učešćem stručnih saradnika u radu sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama

- ❖ Vaspitači i stručni saradnici kao posrednici između djece sa posebnim obrazovnim potrebama i djece tipičnog razvoja
 - Nivo uključenosti djece sa posebnim obrazovnim potrebama u aktivnosti vrtićke grupe
 - (Ne)uključenost djece u određene aktivnosti u vrtićkom životu
 - Postojanje povezanosti između stepena djetetove smetnje i uključenosti u aktivnosti
 - Komunikacija kao jedan od načina uz pomoću kojeg vaspitači utiču na povezivanje djece tipičnog razvoja i djece sa posebnim obrazovnim potrebama
 - Nivo pružene podrške djeci sa posebnim obrazovnim potrebama od strane djece tipičnog razvoja
 - Nivo pružene podrške zavisi od stepena smetnje djeteta sa posebnim obrazovnim potrebama
 - Djeca tipičnog razvoja samoinicijativno i spontano pružaju podršku djeci sa posebnim obrazovnim potrebama
 - Ponašanje djece tipičnog razvoja prema djeci sa posebnim obrazovnim potrebama
 - (Ne)prihvatanje
 - Imitiranje
 - Aktivnosti u vrtićkoj grupi koje se preuzimaju sa ciljem povezivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama i djece tipičnog razvoja

- Muzika
 - Aktivnosti u različitim centrima interesovanja
- ❖ Zapažanje vaspitača i stručnih saradnika o djeci sa posebnim obrazovnim potrebama i boravku u vrtiću
- Status djece
 - Vaspitači problematizuju to što djeca ne posjeduju “papire”
 - Isključivanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama iz redovne vrtićke grupe
 - Vaspitačev (ne)adekvatan odnos prema djeci
 - Marginalizovanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama koja imaju “teže smetnje”
 - Boravak djece u vrtiću
 - Mali broj asistenata i drugih lica osposobljenih za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama
 - Manje grupe kako bi se djeci sa posebnim obrazovnim potrebama posvetila pažnja
 - Princip odvojenih soba
 - Saradnja sa roditeljima
 - Svakodnevna saradnja
 - (Ne)adekvatna saradnja
 - Saradnja na relaciji asistenti - roditelji

Prilog br. 2. Nacrt istraživačkih instrumenata

Polustrukturirani intervju za vaspitače

1. Da li ste u toku svog inicijalnog obrazovanja stekli osnovna znanja iz oblasti inkluzije?
 - Ako je odgovor na prethodnom pitanju DA, koliko Vam je znanje stečeno tokom studija o inkluziji olakšalo rad?
2. Da li ste u toku rada u predškolskim ustanovama radili sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama?
 - Ako je odgovor na prethodnom pitanju DA, ukratko opišite svoje iskustvo.
3. Ukoliko imate dijete sa posebnim obrazovnim potrebama u grupi, da li učestvujete u planiranju IROP-a? Ko Vam u tome pomaže?
4. Da li ste zadovoljni kvalitetom i nivoom podrške od strane stručnih saradnika? Da li Vam u radu pomažu stručni saradnici i izvan predškolske ustanove?
5. Ako u Vašoj grupi ima dijete sa posebnim obrazovnim potrebama, da li sarađujete sa njihovim roditeljima?
 - Ako je odgovor na prethodnom pitanju DA, koliko često?
6. Da li su djeca sa posebnim obrazovnim potrebama uključena u sve aktivnosti kao i ostatak grupe? Ukoliko je odgovor NE, navedite razloge.
7. Koje aktivnosti sprovodite u vaspitnoj grupi u cilju da djeca tipičnog razvoja na adekvatan način prihvate vršnjake sa posebnim obrazovnim potrebama?
8. Da li primjećujete oblike negativnog ponašanja djece tipičnog razvoja usmjereno ka djeci sa posebnim obrazovnim potrebama? Ako postoje, opišite koji su to oblici negativnog ponašanja, i ako postoje, na koji način poboljšavate njihovu komunikaciju?
9. Da li se djeca tipičnog razvoja trude da pruže podršku djeci sa posebnim obrazovnim potrebama?
10. Da li postoje neka Vaša zapažanja ili predlozi vezani za status djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vrtiću?

Skala stavova

Poštovani,

Pred Vama se nalazi skala procjene koja nam može obezbijediti jasniju sliku o Vašim stavovima na temu uključivanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vršnjački kolektiv u predškolskim ustanovama. Molimo Vas da na skali zaokružite odgovor od 1 do 5 koji predstavlja Vaš optimalni izbor odgovarajuće opcije u vezi sa ponuđenim tvrdnjama.

Pol: M/Ž

Zanimanje: _____

Godine radnog staža: _____

Tvrdnje	U potpunosti se ne slažem (1)	Ne slažem se (2)	Nemam mišljenje (3)	Slažem se (4)	U potpunosti se slažem (5)
1. Smatram da sam kompetentan/na za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama.	1	2	3	4	5
2. Smatram da bih se osjećao/la stručno spretnije ako bih znanje dopunio/la odgovarajućim obukama.	1	2	3	4	5
3. Ostvarujem pozitivnu saradnju sa saradnicima u	1	2	3	4	5

pogledu planiranja i realizacije rada sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama.					
4. Arhitektonski uslovi u predškolskoj ustanovi su prilagođeni djeci sa posebnim obrazovnim potrebama.	1	2	3	4	5
5. Djeca sa posebnim obrazovnim potrebama su prihvaćena od strane vršnjaka u svojoj grupi.	1	2	3	4	5
6. Postoji dovoljno radnog materijala i sredstava koji olakšavaju rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama.	1	2	3	4	5

7. Djeca sa posebnim obrazovnim potrebama su uključena u sve aktivnosti sa svojim vršnjacima u grupi.	1	2	3	4	5
8. Smatram da boravak djece sa posebnim obrazovnim potrebama u redovnim predškolskim ustanovama pozitivno utiče na njihov razvoj i socijalizaciju.	1	2	3	4	5
9. Kod djece sa posebnim obrazovnim potrebama se vidi napredak u komunikaciji sa djecom tipičnog razvoja.	1	2	3	4	5
10. Često pružam podršku roditeljima djece	1	2	3	4	5

sa posebnim obrazovnim potrebama.					
---	--	--	--	--	--