

# Samoprocjena kompetentnosti odgojitelja za rad u inkluzivnom vrtiću

**Smiljana Zrilić<sup>1</sup>, Violeta Valjan Vukić<sup>1</sup>, Lidija Caktaš<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Sveučilište u Zadru, Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja

<sup>2</sup> Dječji vrtić Solin, Solin

**Pedagogija, didaktika i inkluzija u  
odgoju i obrazovanju**

Broj rada: 22

**Prethodno priopćenje**

## Sažetak

Ustanove ranoga i predškolskoga odgoja su polazište inkluzije, a kvaliteta inkluzije ovisi o sudionicima inkluzivnog procesa pri čemu se naglasak stavlja na odgojitelje. Participacija odgojitelja u ostvarivanju inkluzije je ključna, a ovisi o stručnoj osposobljenosti, znanjima, te socijalnim kompetencijama. Odgojiteljski poziv ima mnogo sastavnica, a za kvalitetnu provedbu inkluzije iznimno je važan pozitivan stav prema djeci s teškoćama. U prvome su dijelu rada definirani pojmovi integracija i inkluzija. Nadalje, naglašavaju se kompetencije odgojitelja neophodne za rad u inkluziji. Brojna istraživanja pokazuju kako se mlađi odgojitelji procjenjuju kompetentnijima za rad u inkluziji. Tome, svakako pridonosi njihova razina obrazovanja, te kvaliteta visokoškolskih kurikuluma. Danas, naime odgojitelji završavaju sveučilišni petogodišnji studij. Osjećaju se kompetentnijima za rad s djecom s teškoćama, jer noviji kurikulumi visokoškolskih ustanova sadrže kolegije koji ih osposobljavaju za rad u inkluzivnom vrtiću. U radu će se prikazati rezultati istraživanja samoprocjene kompetentnosti odgojitelja za rad u inkluziji. Istraživanje je provedeno na uzorku od 137 odgojitelja s područja Solina i Splita.

## ***Ključne riječi***

*djeca s teškoćama; inkluzija; inkluzivni vrtić; integracija; kompetencije odgojitelja*

## Uvod

Često se pojmovi integracije i inkluzije promatraju i tumače kao istoznačni pojmovi što nikako nije ispravno. Integracija se odnosi na uključenost djece koja imaju manje teškoće u razvoju u redoviti odgojno-obrazovni sustav (Kobešćak, 2000). Mikas i Roudi (2012) postupak integracije vide kao boravak djeteta s teškoćama u razvoju u predškolskoj ustanovi s djecom koja nemaju poteškoća. Autori ističu da postupak integracije zahtijeva prilagođavanje djeteta s teškoćama u razvoju djetetu bez takvih teškoća te da kvaliteta integracije ovisi o djetetovoj sposobnosti sudjelovanja u društvenim procesima. Sindik (2013) koji smatra da integracija podrazumijeva uključivanje djeteta s teškoćama u razvoju u redoviti odgojno-obrazovni sustav, ali ne i prilagođavanje okruženja djetetu. Pojam inkluzije, kako navode Mikas i Roudi, (2012) se odnosi na kreiranje uvjeta za svu djecu koji osiguravaju prikladnu okolinu za njihov razvoj i ispunjavanje osnovnih potreba, ne ističući teškoće u razvoju, talente, socioekonomski status, podrijetlo itd. te povezuje djecu s teškoćama u razvoju i djecu bez njih. Kobešćak (2000, str. 23) pak ističe da je inkluzija „proces kojim se djeca s posebnim potrebama i djeca bez njih iste kronološke dobi stavljaju u istu sredinu (okruženje) radi zajedničke igre i druženja.“ Međutim, inkluzija ipak ima mnogo šire značenje.

Florian (2000, prema Cerić 2008) navodi kako se ona može promatrati kao dio šireg pokreta za ljudska prava koji se odnosi na potpuno uključivanje svih osoba s poteškoćama u sve sastavnice života. U tom kontekstu Zrilić i Brzoja (2013) tvrde kako se inkluzija se ne odnosi na jednakost svih sudionika inkluzivnog procesa, već omogućava bolji odnos prema različitosti, naglašavajući da je ona prirodna i poželjna. Inkluzijom se teži razvoju osjećaja tolerancije društvene zajednice te se nastoji osigurati potpora osobama s teškoćama u razvoju kako bi mogle ravnopravno sudjelovati u životu zajednice, dok je Bricker (1995) smatra „moralnom obvezom“ i njenu važnost vidi u složenoj konstrukciji čija se vrijednost promatra u njezinoj primjeni, a ne u samom zastupanju inkluzije kao ideje.

Počevši od 1979. pa sve do 2005. godine obrazovanje odgojitelja u Republici Hrvatskoj provodilo se na stručnom studiju koji je trajao dvije godine, a od 2005. godine na trogodišnjem stručnom studiju. Od 2009. godine, reformom studija predškolskoga odgoja, studij za odgojitelje izvodi se kao sveučilišni preddiplomski studij što budućim odgojiteljima omogućava napredovanje i omogućava upis diplomskoga studija Ranoga i predškolskoga odgoja. Formalno je obrazovanje samo početak profesionalnog identiteta odgojitelja. Kvaliteta profesionalnog djelovanja odgojitelja nije određena samo posjedovanjem stručnih znanja i kompetencija, već je uvelike određena profesionalnim uvjerenjima koja potiču ili sprječavaju daljnji razvoj kompetencija odgojitelja (Domović, 2011 prema Bouillet i sur., 2017). Osposobljenost za rad s djecom s teškoćama u razvoju osigurava se dodiplomskim i poslijediplomskim studijima i trajnim stručnim usavršavanjima odgojitelja koje uključuje prepoznavanje potreba i osobina djece s teškoćama u razvoju. Navedeno uključuje poznavanje i uporabu odgojno-obrazovnih metoda rada uz vođenje računa o sposobnostima, potrebama i jedinstvenosti svakog djeteta (Zrilić, 2011). Otvoreni kurikulum, kao i obvezujući podzakonski i zakonski akti koji se odnose na osiguravanje primjerenih uvjeta, smatraju se pretpostavkama inkluzivnog odgoja i obrazovanja. No, tu se ubrajaju i modeli školovanja, individualizirani programi, kao i kompetencije sudionika inkluzivnog odgoja i obrazovanja (Zrilić, 2018).

Ostvarivanje je inkluzije iziskuje zadovoljavanje određenih uvjeta. Prije svega, važno je iznijeti objektivne pretpostavke za ostvarivanje inkluzije kako bi se istaknule one važnije, subjektivne. Objektivne pretpostavke odnose na činitelje poput arhitektonske odnosno fizičke prilagođenosti prostora, opremljenosti odgovarajućim didaktičkim materijalima, sredstvima i pomagalicama, brojnost djece u skupini, financiranje vrtića (Demirović i sur., 2015; Rudelić i sur., 2013.), ali i te na kvalitetno educirane odgojitelje koji imaju realna očekivanja (Mikas i Roudi, 2012). Subjektivne se pretpostavke ponajviše odnose na subjekte uključene u proces odgoja, te metodička, psihološka i edukacijsko-rehabilitacijska pitanja koja povezuju subjekte tog procesa. Dakle, subjektivne pretpostavke inkluzije uključuju pripremljenost svih sudionika za ostvarivanje inkluzije te mišljenja i uvjerenja sudionika o djeci s posebnim potrebama i inkluzivnom odgoju i obrazovanju (Stančić i sur., 2013). Uz profesionalnu osposobljenost odgojitelja, značajnim se navode ljudske kvalitete i sposobnosti poput kreativnosti, demokratičnosti, ljubavi prema djeci, empatije, poznavanja i poštovanja dječjih prava (Lučić, 2007). Zadatci se odgojitelja temelje na uočavanju i prepoznavanju djetetove teškoće, iscrpnom proučavanju djetetove dokumentacije, suradnji s roditeljima i stručnjacima. Od navedenih zadataka, iznimno se važnim smatra pravilan pristup djetetu, kontinuirano obrazovanje putem proučavanja literature, pohađanja seminara, predavanja i radionica te priprema ostale djece u skupini za pomoć djetetu s teškoćama u razvoju (Zrilić, 2011).

Za uspješno ostvarivanje inkluzije važnu ulogu ima prihvaćanje procesa inkluzije od strane odgojitelja koje vodi potpunom posvećivanju provedbi inkluzije (Norwich, 1994 prema Avramidis i Norwich, 2002). Kvalitetan je proces inkluzije pod utjecajem triju općih čimbenika: stavova, izvora podrške i kurikula (Bricker, 1995), ali više od svega, proces zahtijeva prihvaćajuće i tolerantne stavove (Frankel i sur., 2010). Odgojitelji imaju veliku odgovornost kada se govori o radu s djecom s teškoćama u razvoju, stoga je, za kvalitetu inkluzivnog procesa, od presudne važnosti njihov stav (Kudek Mirošević, Jurčević Lozančić, 2014). Stavovi predstavljaju stečene, relativno trajne i stabilne strukture emocija, vrednovanja i ponašanja koji mogu biti usmjereni prema predmetu, ideji ili osobi (Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje, 2020). Krech, Crutchfield i Ballachey (1972 prema Fulgosi-Masnjak i Dalić-Pavelić, 2001, str. 219) određuju stavove kao „trajni sistem pozitivnog ili negativnog ocjenjivanja osjećaja i tendencije preuzimanja akcija za ili protiv u odnosu na različite objekte“. Stavovi su naučeni, stječu se socijalnim učenjem te predstavljaju osnovnu misao i temelj razumijevanja ljudskog ponašanja (Sunko, 2008), a razlikuju se s obzirom na logičku zasnovanost, u okviru kojih se ističu predrasude kao negativno obojeni stavovi. Predrasude nemaju logičku zasnovanost, no uvelike utječu na odnos prema osobama s teškoćama (Fulgosi-Masnjak, Dalić-Pavelić, 2001).

## ***Pregled istraživanja o stavovima odgojitelja o inkluziji***

Istraživanja pokazuju da na stavove odgojitelja prema inkluziji utječu brojni međusobno povezani činitelji (Avramidis, Norwich, 2002), poput dobi, razine znanja o inkluziji i o teškoći koju dijete ima, vrsti i težini djetetove teškoće, količini podrške od strane stručnih suradnika i lokalne zajednice te dodatnim stručnim usavršavanjima koja tijekom rada odgojitelji mogu dobiti (Sari, 2007 prema Sari i sur., 2009; Avramidis, Norwich, 2002). Nepovoljni i negativni stavovi odgojitelja odnose se i usmjereni su najviše prema uvjetima rada, nedostatku didaktičkih materijala te nedovoljnim i nepravovremenim stručnim usavršavanjima (Skočić-Mihić i sur., 2018). Za poboljšavanje stavova prema inkluziji važno je osigurati odgovarajuće uvjete, nove programe i zadovoljavajuće osposobljavanje odgojno-obrazovnih radnika ističu Schwab i suradnici (2015, prema Ćwirynkalo i sur., 2017). Kao što je već spomenuto, važan su preduvjet za uspješnu inkluziju pozitivni stavovi odgojitelja i ostalih sudionika inkluzivnog procesa, a budući da stavovi nisu urođeni, nego stečeni, važno je raditi na njihovom pozitivnom razvoju. Mitchell i Hedge (2007) u svom istraživanju nalaze da uvjerenja odgojitelja nisu povezana s edukacijom, iskustvom ni znanjima o inkluziji te navode da je teško otkriti ključni faktor koji utječe na stavove odgojitelja. Neka istraživanja upućuju na to da odgojitelji prihvaćaju prednosti inkluzije, ali nisu sigurni jesu li sposobni implementirati znanja i iskustva koja posjeduju u inkluzivni proces zbog neadekvatne stručne podrške (Seçer, 2010). Rezultati istraživanja u Egiptu kojim se ispitala povezanost između samoučinkovitosti i stavova prema inkluziji pokazali da odgojitelji s više iskustva imaju pozitivnije stavove (Emam, Mohamed, 2011).

Stančić, Stanisavljević i Petrović (2013) ispitali su mišljenja odgojitelja o svrsi i načinu ostvarivanja inkluzije te utvrdili da osobni odnos, tj. stav odgojitelja prema inkluziji može upotpuniti gledište odgojitelja o dobrobitima inkluzije. Autori ističu da većina ispitanika navodi da za uspješnu inkluziju treba omogućiti organizacijske uvjete (povoljan broj djece u skupini) i poboljšati suradnju s roditeljima. Osim navedenoga, odgojitelji su spremni razvijati svoje kompetencije i raditi na ostvarivanju inkluzije, ali važnijim smatraju omogućavanje veće pomoći stručne službe te njihovu praktičnu i savjetodavnu pomoć pri radu s djecom s teškoćama u razvoju. Istraživanju o

povezanosti znanja i stavova o inkluziji u Turskoj, pokazalo da odgojitelji nemaju ni negativne niti pozitivne stavove prema inkluziji, te da nema značajne povezanosti između razine znanja i stavova odgojitelja prema inkluziji (Sucuoğlu i sur., 2013). Kako pozitivnije stavove prema inkluziji imaju oni ispitanici koji su pohađali kolegije o inkluzivnom obrazovanju, potvrđuju rezultata istraživanja provedenog na uzorku 465 ispitanika Australiji. Osim toga, ispitanici su istaknuli važnost pohađanja kolegija o inkluzivnom obrazovanju kao put prema razvoju pozitivnih stavova prema inkluzivnom procesu (Kraska, Boyle, 2014). U dvjema predškolskim ustanovama u Makedoniji, istraživanje o stavovima odgojitelja prema djeci s teškoćama u razvoju, provedeno na 94 ispitanika pokazalo da odgojitelji imaju negativne ili „neodlučne“ stavove prema inkluziji. Negativni su stavovi usmjereni prema sposobnostima odgojitelja da u svojoj skupini rade s djetetom s teškoćama u razvoju. Prema rezultatima istraživanja, stavovi manje iskusnih odgojitelja pozitivniji su od onih s više iskustva. Zaključeno je dakle, da dob, viša razina obrazovanja i radno iskustvo ne jamče da će stavovi prema inkluziji biti pozitivniji (Dimitrova i sur., 2016).

U Republici je Hrvatskoj također mali broj istraživanja koja su usredotočena na stavove odgojitelja prema inkluziji. Bosnar i Bradarić-Jončić (2005) proveli su istraživanje koje je razmatralo mogućnosti uključivanja gluhe djece, znakovnoga jezika, kao i tumača za znakovni jezik u redovite odgojno-obrazovne ustanove. Istraživanjem su ispitani stavovi 449 odgojno-obrazovnih radnika s područja grada Zagreba, a rezultati istraživanja pokazuju povoljne stavove odgojno-obrazovnih radnika prema djeci oštećena sluha te prema znakovnomu jeziku, ali ujedno pokazuju nedovoljnu informiranost i osposobljenost za rad s djecom oštećena sluha, ali su spremni dodatno se usavršavati u tom području. Ispitivanje stavova odgojitelja o uključivanju djece s autizmom u redovite odgojno-obrazovne ustanove provedeno u dječjim vrtićima u Splitu i Kaštelima pokazalo je da odgojitelji imaju pozitivne stavove prema inkluziji, pri čemu se utvrdila razlika između odgojitelja s više godina radnoga staža koji imaju izrazito nepovoljne stavove prema inkluziji, za razliku od odgojitelja s manje godina radnoga staža (Sunko, 2010).

Rezultati istraživanja Skočić-Mihić (2011) na uzorku 476 odgojitelja pokazali su da odgojitelji iskazuju neodlučne stavove kada je u pitanju spremnost za rad u skupini s djetetom s teškoćama u razvoju, ali pozitivnije stavove imaju odgojitelji mlađi od 40 godina, a koji su pohađali kolegije koji se bave tom tematikom. Loborec i Bouillet (2012), analizirali su na koji se način u redovite predškolske ustanove uključuju djeca s ADHD-om. Rezultati su pokazali da odgojitelji nisko procjenjuju vlastitu kompetentnost za rad s takvom djecom. Rudelić i sur. (2013) ispitali su mišljenje 65 odgojitelja s riječkog područja o stručnosti i materijalnoj podršci u radu s djecom s teškoćama u razvoju i utvrdili su da odgojitelji s dodatnim stručnim usavršavanjem u području inkluzije smatraju materijalnu podršku i stručna znanja potrebnijima u provedbi inkluzivnog procesa. Sindik i Vukosav (2013) su, istražujući dobne razlike u stavovima prema inkluziji utvrdili da starije odgojiteljice više znaju o filozofiji inkluzije, no ujedno iskazuju predrasude prema inkluziji, dok se mlađe odgojiteljice smatraju kompetentnijima za inkluzivni rad. Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić (2014) ispitali su razlike u stavovima odgojitelja i učitelja u redovitim predškolskim i osnovnoškolskim ustanovama nalaze visoku motiviranost odgojitelja i osjetljivost za rad s djecom s teškoćama u razvoju kao i veći interes za stručnim usavršavanjem u području inkluzije. No, za razliku od učitelja iskazuju nezadovoljstvo u pogledu kvalitetne suradnje sa stručnim suradnicima.

Istraživanje Miloš i Vrbić, (2015) kojim se ispitalo mišljenje odgojitelja o inkluziji na uzorku odgajatelja koji su skupini imale dijete s teškoćama u razvoju potvrdilo je da većina

ispitanika ima pozitivan stav o uključivanju djece u redovite skupine, ali u praksi se primjećuje da se teškoćama prilazi s medicinskog stajališta koje je više usmjereno prema teškoćama nego prema jakim stranama djeteta. Odgojiteljice uspješnost inkluzije u svojoj skupini ocjenjuju vrlo dobrim, a kao otežavajuće okolnosti u provedbi inkluzije navode nerealna očekivanja roditelja, teškoće u komunikaciji te vlastiti osjećaj nepripremljenosti za rad s takvom djecom kao i prevelik broj djece u skupini, neprimjeren prostor, teškoće u prehrani, strah zbog zdravstvenog stanja djeteta. U istraživanju se ističe važnost stručnog usavršavanja kao vid poboljšanja procesa inkluzije, pomoć dodatnog odgojitelja te bolja suradnja i ostalim sudionicima inkluzivnog procesa. Unatoč iskazivanju pozitivnih stavova prema inkluziji, pokazalo se da se odgojitelji ne osjećaju dostatno osposobljenima za rad s djecom s teškoćama u razvoju i zadovoljavanju njihovih potreba te sumnjaju u svoje kompetencije.

Istraživanje o procjeni kvalitete inkluzije provedeno je u Osječko-baranjskoj županiji, u 30 predškolskih ustanova, ukazuje na nezadovoljstvo odgojitelja kvalitetom osposobljavanja za inkluzivan rad, ali i na to da svoje kompetencije poboljšavaju kroz cjeloživotno učenje. Odgojitelji nepovoljno ocjenjuju kvalitetu podrške kada se govori o broju djece u odgojno-obrazovnoj skupini, ostvarivanju prava na osobnog pomagača te kada se radi o dostupnosti podrške od strane stručnih suradnika (Lončarić, 2016). Ispitivanje stavova odgojitelja prema inkluziji djece s Downovim sindromom koje je provela Matić (2016) pokazuju visoke ocjene kada su u pitanju kompetencije za rad s djecom s Downovim sindromom i korisnost inkluzije za svu djecu, a razinu svoga znanja i vještina ocjenjuju visokom ocjenom. No, nepovoljne uvjete za rad s djecom s Downovim sindromom zbog nedostatka vremena za individualni pristup djetetu i prilagodbu prostora ističu kao otežavajući faktor. Čorluka (2017) je ispitujući stavove i spremnost odgojitelja prema uključivanju djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine utvrdila neodlučnost odgojitelja u procjeni svoje kompetentnosti, kao i neutralan do umjereno pozitivan stav po pitanju uključivanja djece u redovite skupine. Autorica nalazi također da se mlađi odgojitelji i oni s dodatnim stručnim usavršavanjem smatraju kompetentnijima za rad s djecom s teškoćama u razvoju, kao i to da imaju pozitivnije stavove.

Skočić-Mihić (2018) navodi kako novija istraživanja koja ispituju stavove odgojitelja i učitelja o uključivanju djece oštećenoga sluha u redovite odgojno-obrazovne ustanove upućuju na većinom pozitivne stavovi što se tiče socijalizacijskog aspekta uključivanja, a utvrđeni negativni stavovi odnose se na uvjete rada i neadekvatnu suradnju sa stručnjacima. Potvrđeno je također da odgojitelji, posebno oni koji su na studiju imali kolegij o inkluzivnom obrazovanju, imaju povoljnije stavove od učitelja. Istraživanje (Tomić, 2018) o uključivanju djece s teškoćama u predškolske ustanove na uzorku 350 odgojitelja iz Zagreba, Splita, Osijeka, Bjelovara, Strmca, Gline i Slatine pokazalo da postoje negativni stavovi prema inkluziji koji su posljedica kombinacije mnogih činitelja, a među ostalim utvrđeno je odsustvo pozitivnih stavova prema inkluziji kod odgojitelja s više godina radnoga staža, kao i prisustvo pozitivnih stavova prema inkluziji kod odgojitelja iz manjih mjesta.

## **Metodologija istraživanja**

### ***Predmet, cilj i hipoteze istraživanja***

Predmet istraživanja su stavovi odgojitelja prema inkluziji. Budući da su odgojitelji temelj inkluzije u dječjem vrtiću, važno je proučiti njihove stavove koji su glavni preduvjet ostvarivanja inkluzije. Stoga je cilj istraživanja:

- Ispitati stavove odgojitelja prema inkluziji,
- Utvrditi postoji li razlika u stavovima odgojitelja u odnosu na razinu obrazovanja i radno iskustvo,
- Ispitati smatraju li se odgojitelji kompetentnima za rad s djecom s teškoćama u razvoju,
- Utvrditi postoji li razlika u stavovima između odgojitelja zaposlenih na području Splita i Solina.

Sukladno ciljevima istraživanja, postavljene su sljedeće hipoteze:

H1: Odgojitelji imaju pozitivne stavove prema inkluziji.

H2: Odgojitelji s višom razinom obrazovanja imaju pozitivnije stavove prema inkluziji.

H3: Odgojitelji s manje godina radnoga staža imaju pozitivnije stavove prema inkluziji.

H4: Odgojitelji s prethodnim radnim iskustvom s djecom s teškoćama u razvoju više su spremni na odgojno-obrazovno uključivanje djece s teškoćama u razvoju.

H5: Ne postoje razlike u stavovima odgojitelja s područja Splita i Solina

### ***Uzorak***

Istraživanje je obuhvatilo 137 odgojitelja iz s područja Solina i Splita. U dječjim vrtićima na području Solina zaposleno je 96 odgojitelja, a 41 na području Splita. S obzirom na spol od ukupnog broja ispitanika (N=136) 99.3% je osoba ženskoga je spola, a 0.7% muškoga spola. Raspon je dobi od 22 do 64 godine, dok je prosječna dob ispitanika 42.5 godina. Radni je staž u rasponu od 0 do 40 godina, a prosjek radnog iskustva iznosi 16 godina.

Struktura ispitanika prema razini obrazovanja je sljedeća; najveći udio ispitanika ima završen dvogodišnji stručni studij predškolskog odgoja (67.9%), potom trogodišnji preddiplomski stručni studij (20.4%), a manji dio njih ima završen preddiplomski sveučilišni studij (6.6%) i diplomski sveučilišni studij (5.1 %).

### ***Mjerni instrument i postupak***

Za potrebe istraživanja konstruiran je anketni upitnik o stavovima odgojitelja prema inkluziji. Prvi dio upitnika sadržavao je nekoliko općih pitanja vezanih uz sociodemografska obilježja ispitanika (spol, dob, godine radnoga staža, razinu obrazovanja), te pitanja o pohađanju kolegija o radu s djecom s teškoćama u razvoju na studiju, dodatnom stručnom usavršavanju, poznavanju pravnih odredaba te iskustvu rada s djecom s teškoćama u razvoju.

Drugi se dio upitnika sastojao se od 21 tvrdnje, u kojima su ispitanici iskazivali svoje slaganje s tvrdnjama na Likertovoj skali od pet stupnjeva pri čemu je 1 označavalo ne slažem se, a 5 slažem

se.

Ispitivanje je provedeno u lipnju 2019. godine u D.V. „Cvrčak“ u Solinu, te D.V. „Grigor Vitez“ i D.V. „Marjan“ u Splitu. Nakon dobivene suglasnosti za provedbu postupka provedeno je anketiranje. Prikupljeni podatci obrađeni su u računalnom programu SPSS. Za svako pitanje iz upitnika izračuna je aritmetička sredina ( $\bar{x}$ ) i standardna devijacija (s), a rezultati prikazani tablično i grafički.

## **Rezultati istraživanja i rasprava**

### ***Kompetencije, inicijalno obrazovanje, stručno usavršavanje, iskustvo u radu s djecom s teškoćama i poznavanje zakonske regulative odgojitelja***

U prvom dijelu upitnika ispitanicima je postavljeno pitanje jesu li u okviru formalnog obrazovanja imali kolegije o radu s djecom s teškoćama u razvoju. Dobiveni odgovori potvrđuju kako je tijekom formalnog obrazovanja nešto manje od dvije trećine odgojitelja imalo kolegij o radu s djecom s teškoćama u razvoju (59.9%), dok pohađanje takvog kolegija tijekom studija negira 40.1% ispitanika. U programima stručnog usavršavanja o radu s djecom s teškoćama u razvoju sudjelovalo je 45.3% ispitanika dok se preostalih 54.7% nisu uopće usavršavali u tom području. Što se tiče znanja o inkluziji, 46% odgojitelja izjasnilo se da su ta znanja stekli tijekom formalnog obrazovanja, 51% odgojitelja je znanja o inkluziji steklo tijekom stručnih usavršavanja, a 46.7% odgojitelja kroz informalno obrazovanje.

Odgovori ispitanika o poznavanju pravnih odredbi pokazuje da je većina odgojitelja (94.9%) smatra da poznaje pravne odredbe u svezi s predškolskim odgojem i obrazovanjem, od toga 26.3% u potpunosti, a 68.6% djelomično, dok 5 % odgojitelja smatra da nije upoznato s tim odredbama. Kada govorimo o iskustvu u radu s djecom s teškoćama u razvoju 90.5% odgojitelja potvrđuje kako ima takvo iskustvo, a 9.5% odgojitelja navodi da nema iskustva u radu s djecom s teškoćama u razvoju.

Na pitanje s kojim su se vrstama teškoća odgojitelji u radu susreli i s njima imaju iskustva, ispitanici su označavali više odgovora. Iskustva u radu s djecom koja imaju teškoće vida i sluha ima 27% odgojitelja, s djecom koja imaju poremećaj glasovno-jezične komunikacije 84.7% odgojitelja, s djecom sniženih intelektualnih sposobnosti 43.8% odgojitelja. Nadalje, s djecom koja imaju Down sindrom iskustva u radu ima 24.1% odgojitelja, s djecom koja imaju autizam ima 61.3% odgojitelja, s djecom koja imaju Aspergerov sindrom 7.3% odgojitelja, s djecom s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima 32.1% odgojitelja. O iskustvu u radu s djecom s poremećajima u ponašanju izvještava 70.8% odgojitelja, a 24.8% njih ima iskustva u radu s djecom koja imaju specifične teškoće učenja (disleksija, disgrafija, diskalkulija).

### ***Stavovi odgojitelja prema inkluziji***

U tablici 1. prikazani su odgovori ispitanika na tvrdnje iz drugoga dijela upitnika vezani uz njihove stavove prema inkluziji.

Tablica 1. Stavovi odgojatelja prema inkluziji

<b>Tvrdnje</b>	1	2	3	4	5		
	<i>f (%)</i>	<i>f (%)</i>	<i>f (%)</i>	<i>f (%)</i>	<i>f (%)</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>
Integracija i inkluzija pojmovi su koji imaju isto značenje	44.53	13.14	18.98	15.33	8.03	2.29	1.37
Motiviran/a sam za rad s djecom s teškoćama u razvoju	4.38	10.22	35.04	30.66	19.71	3.51	1.05
Osjećam zadovoljstvo u radu s djecom s teškoćama u razvoju	4.38	7.30	41.61	33.58	13.14	3.43	0.96
Dovoljno sam informiran/a o načinima rada s djecom s teškoćama u razvoju	5.11	33.58	38.69	19.71	2.92	2.80	0.90
Kompetentan/a sam u potpunosti za rad s djecom s teškoćama u razvoju	10.22	25.55	47.45	14.60	2.19	2.72	0.91
Za kvalitetan rad s djecom s teškoćama u razvoju potrebno je stjecati dodatna znanja	0	0	2.19	7.30	90.51	4.88	0.38



Pri uključivanju djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine potrebno je napraviti procjenu njihovih posebnih potreba	0	0	0	19.71	80.29	4.80	0.39
Djecu s teškoćama u razvoju potrebno je uključiti u redoviti odgojno-obrazovni sustav	2.19	0.73	30.66	42.34	24.09	3.85	0.87
U redovan odgojno-obrazovni sustav ne treba uključiti svu djecu s teškoćama u razvoju	9.49	8.76	32.85	21.90	27.01	3.48	1.24
Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine korisno je za sva područja njihova razvoja	2.92	1.46	29.93	44.53	21.17	3.79	0.89
Djeca s teškoćama u razvoju zahtijevaju posebne odgojno-obrazovne postupke i rehabilitacijske tretmane	1.46	0.73	5.11	36.50	56.20	4.54	0.75

Djeci s teškoćama u razvoju štete metode rada koje se primjenjuju u redovitoj skupini	24.82	27.01	40.88	3.65	3.65	2.34	1.01
Djeca s teškoćama u razvoju predstavljaj u smetnju djeci urednoga razvoja	28.47	27.01	35.77	8.03	0.73	2.25	0.98
Djeci s teškoćama u razvoju više koristi boravak u redovitoj skupini nego boravak u posebnoj skupini	2.19	6.57	50.36	27.74	3.14	3.43	0.88
Ukupan broj djece u skupini otežava mi rad s djecom s teškoćama u razvoju	2.92	2.92	8.03	25.55	60.58	4.37	0.96
Djeca s teškoćama u razvoju uključena u redovitu skupinu trebaju imati pomoćnika	1.46	6.57	0	15.33	76.64	6.45	0.73

Stručni suradnici u jednakoj mjeri kao i odgojitelji sudjeluju u radu s djecom s teškoćama u razvoju	6.57	9.49	15.33	22.63	45.99	3.91	1.26
Zadovoljan/ a sam podrškom stručnih suradnika u radu s djecom s teškoćama u razvoju	8.76	9.49	29.93	28.47	23.36	3.48	1.2
Sustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja treba voditi računa o svakoj različitosti i osigurati primjerene uvjete za cjelokupan razvoj svakog djeteta	0.73	0	2.92	18.25	78.10	4.72	0.58
Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine obogaćuje svu djecu	0.73	0	17.52	42.34	39.42	4.19	0.77

Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine temelj je razvoja empatije, tolerancije i suzbijanja diskriminacije	0.73	0	7.30	30.66	61.31	4.51	0.69
---	------	---	------	-------	-------	------	------

Prva se tvrdnja odnosi na poznavanje termina *integracija i inkluzija*. Aritmetička sredina (2.29) i standardna devijacija (1.37) pokazuju da se odgojitelji u prosjeku uglavnom ne slažu da su integracija i inkluzija pojmovi istoga značenja. Većina odgojitelja (44%) smatra da to nisu pojmovi koji imaju isto značenje, a 18.98 % se niti slaže niti ne slaže oko navedene tvrdnje. Aritmetička sredina (3.51) i standardna devijacija (1.05) pokazuju da se odgojitelji u prosjeku smatraju motiviranim za rad s djecom s teškoćama u razvoju. Na tvrdnju „Motiviran/a sam za rad s djecom s teškoćama u razvoju“ najviše je odgojitelja neodlučno procijenilo svoj stupanj slaganja (35.04 %). Međutim, zbroj kategorija uglavnom se slažem i slažem se (50.37 %) daje podatak da je ipak većina odgojitelja motivirana za rad s djecom s teškoćama u razvoju. Njih 14.6 % ne osjeća se motivirano za rad s djecom s teškoćama u razvoju. Odgovori ispitanika uglavnom se slažem i slažem se pokazuje da 46.72 % odgojitelja iskazuje zadovoljstvo u radu, što potvrđuju vrijednosti aritmetičke sredine (3.43) i standardne devijacije (0.96). No, iskazanim zadovoljstvom u radu neodlučno je 41.61 % odgojitelja. Rezultati za tvrdnje koje se tiču motiviranosti i zadovoljstva u radu većinom su pozitivni, a udio pozitivnih odgovora gotovo je jednak, što može upućivati na to da su te dvije varijable povezane. Iako su odgojitelji većinom pozitivno ocijenili tvrdnje koje se odnose na motiviranost i zadovoljstvo u radu, tvrdnju koja se odnosi na informiranost o načinima rada s djecom s teškoćama u razvoju odgojitelji su u jednakoj mjeri negativno i neodlučno ocijenili ( $\bar{x}=2.8$ ,  $s=0.9$ ). Ukupno 38.69% odgojitelja se ne slaže s tvrdnjom, a isto toliko se odgojitelja niti slaže, niti ne slaže. Moglo se pretpostaviti da će odgojitelji svoju informiranost o načinima rada s djecom s teškoćama u razvoju ovako ocijeniti jer je većina odgojitelja završila dvogodišnji stručni studij i samim time odgojiteljima nije pruženo dovoljno znanja o radu s djecom s teškoćama u razvoju, kao što je prethodno navedeno.

Većina je odgojitelja neodlučna po pitanju svojih kompetencija (47.45%). Iz zbroja odgovora u kategorijama ne slažem se i uglavnom se ne slažem (35.77%), razvidno je da je više onih odgojitelja koji se ne osjećaju kompetentnima, što pokazuju aritmetička sredina (2.72) i standardna devijacija (0.91). Ovakve su se ocjene odgojitelja mogle pretpostaviti s obzirom na to da se odgojitelji ne smatraju dovoljno informiranim o načinima rada s djecom s teškoćama u razvoju pa samim time i nedovoljno kompetentnima. S tvrdnjom koja se odnosi na potrebu stjecanja dodatnih znanja za kvalitetan rad s djecom s teškoćama u razvoju slaže se 90.51 % odgojitelja ( $\bar{x}=4.88$ ,  $s=0.38$ ). S navedenom se tvrdnjom uglavnom slaže 7.30 % odgojitelja, dok neslaganje s navedenom tvrdnjom nitko od ispitanika nije izrazio. S obzirom na rezultate prethodnih tvrdnji, moglo se naslutiti da će rezultati pokazati visok stupanj slaganja s navedenom tvrdnjom. Aritmetička sredina (4.80) i standardna devijacija (0.39) pokazuju da se većina odgojitelja slaže

kako pri uključivanju djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine treba napraviti procjenu njihovih posebnih potreba. Odgovori uglavnom se slažem i slažem se ukazuju kako svi ispitanici ocjenjuju pozitivno navedenu tvrdnju. Ovakvi rezultati možda mogu upućivati na to da bi se odgojitelji osjećali kompetentnijima u radu ako bi već bili upoznati s potrebama djeteta s teškoćama koje je uključeno u redovitu skupinu, kao i na potrebu kvalitetnije suradnje odgojitelja i stručnih suradnika koji procjenjuju stupanj djetetovih teškoća i njegove potrebe. Većina odgojitelja suglasna s tvrdnjom da „Djecu s teškoćama u razvoju potrebno je uključiti u redoviti odgojno-obrazovni sustav“ što potvrđuju vrijednosti aritmetičke sredine (3.85) i standardne devijacije (0.87). Ukupno 42.34% odgojitelja se uglavnom slaže s tvrdnjom, a 30.66 % je neodlučno po tom pitanju.

Kako „U redoviti odgojno-obrazovni sustav ne treba uključiti svu djecu s teškoćama u razvoju“ ne slaže se ukupno 18.25% odgojitelja. Odgojitelji u prosjeku smatraju da ne treba svu djecu s teškoćama u razvoju uključiti u redoviti odgojno-obrazovni sustav ( $\bar{x}=3.48$ ,  $s=1.24$ ). Iz dobivenih se rezultata može pretpostaviti da odgojitelji možda smatraju da nisu dovoljno kompetentni za sve vrste teškoća u razvoju kod djece ili da redoviti odgojno-obrazovni sustav nije koristan i ne odgovara potrebama određene djece s teškoćama u razvoju. Nadalje, odgojitelji u prosjeku smatraju da je uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redoviti odgojno-obrazovni sustav korisno za sva područja njihova razvoja ( $\bar{x}=3.79$ ,  $s=0.89$ ). Dobivenim se rezultatima može pretpostaviti da odgojitelji razumiju koje su dobrobiti inkluzije i u skladu s tim ocjenjuju svoj stupanj slaganja s navedenom tvrdnjom. Neodlučnim se izjasnilo 29.93 % odgojitelja.

Većina odgojitelja smatra da djeca s teškoćama u razvoju zahtijevaju posebne odgojno-obrazovne postupke i rehabilitacijske tretmane što potvrđuju visoke vrijednosti aritmetičke sredine (4.45) i standardna devijacija (0.75). Može se pretpostaviti da odgojitelji smatraju uključenost stručnih suradnika edukacijsko-rehabilitacijskog profila neophodnom u odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju. Budući da je zastupljenost stručnjaka tog profila u predškolskim ustanovama nedovoljna, odgojiteljima nedostaje kvalitetne suradnje pa pomoć u radu vide u uključenosti dodatnih tretmana (Lončarić, 2016, str. 26). Odgojitelji se u prosjeku ne slažu s tvrdnjom da djeci s teškoćama u razvoju štete metode rada koje se primjenjuju u redovitoj skupini ( $\bar{x}=2.34$ ,  $s=1.01$ ). Veliki postotak je također neodlučan u ocjeni slaganja s navedenom tvrdnjom što upućuje na pretpostavku da odgojitelji nisu sigurni koje metode rada djeci s teškoćama odgovaraju, a koje ne. Kako djeca s teškoćama u razvoju predstavljaju smetnju djeci urednoga razvoja ne slaže se skoro dvije trećine ispitanika ( $\bar{x}=2.25$ ,  $s=0.98$ ), no ukupno 35.77 % odgojitelja neodlučnom ocjenom procjenjuju svoj stupanj slaganja s navedenom tvrdnjom. Takve se rezultate moglo očekivati, s obzirom na to se odgojitelji u prosjeku slažu s tim da djeca s teškoćama u razvoju trebaju biti dijelom redovitog odgojno-obrazovnog sustava pa sukladno tomu smatraju da ona nisu smetnja djeci urednoga razvoja. Budući se 49% ispitanika složilo s tvrdnjom da u odgojno-obrazovni sustav ne treba uključiti svu djecu s teškoćama u razvoju, važno je napomenuti da u ispitivanju stavova postoji mogućnost da ispitanici daju socijalno poželjne odgovore (Skočić Mihić, 2011).

Po pitanju koristi boravka djeteta s teškoćama u razvoju u redovitoj skupini, odgojitelji u najvećem broju neodlučni što potvrđuju aritmetička sredina (3.43) i standardna devijacija (0.88). Zbroj odgovora u kategorijama uglavnom se slažem i slažem se, pokazuje da se 40.88% odgojitelja slaže s navedenom tvrdnjom. Neodlučnost u svezi s ovom tvrdnjom može se povezati s rezultatima odgovora na tvrdnju „Djeca s teškoćama u razvoju zahtijevaju posebne odgojno-obrazovne

postupke i rehabilitacijske tretmane“ u kojoj većina odgojitelja pozitivno ocjenjuje svoje slaganje. Može se pretpostaviti da odgojitelji smatraju da bi posebna odgojno-obrazovna skupina ipak mogla bolje udovoljiti potrebama te djece za edukacijsko-rehabilitacijskom podrškom. Ukupno 86.13 % odgojitelja slaže se s tvrdnjom kako im ukupan broj djece u skupini otežava rad s djecom s teškoćama u razvoju, što potvrđuju vrijednosti aritmetičke sredine (4.37) i standardne devijacije (0.96). Ovakve se rezultate moglo očekivati jer se prevelik broj djece u skupini najčešće navodi kao prepreka ostvarivanju inkluzije (Lončarić, 2016; Miloš, Vrbić, 2015).

Većina ispitanika suglasna je s tvrdnjom da djeca s teškoćama u razvoju koja su uključena u redovitu skupinu trebaju imati pomoćnika, što potvrđuju aritmetička sredina (4.65) i standardna devijacija (0.73). S obzirom na to da je dvoje odgojitelja označilo svoj stupanj slaganja s tvrdnjom brojem 1 uz komentar „Ovisno o teškoći“ izgledno je da i odgojitelji koji su neodlučni u ocjeni razmišljaju na sličan način. U tom kontekstu, Lončarić (2016:69) ističe da se odgojiteljima rijetko dodjeljuju osobni pomagači, što bi se u budućnosti trebalo promijeniti.

Kako stručni suradnici u jednakoj mjeri kao i odgojitelji sudjeluju u radu s djecom s teškoćama u razvoju odgojitelji u najvećem broju neodlučni smatra većina odgojitelja ( $\bar{x}=3.91$ ,  $s=1.26$ ). Po tom je pitanju neodlučno 15.33% njih, a gotovo je jednak postotak onih koji se ne slažu sa spomenutom tvrdnjom. Što se tiče zadovoljstva podrškom stručnih suradnika u radu s djecom s teškoćama u razvoju, odgojitelji se u prosjeku slažu s navedenom tvrdnjom ( $\bar{x}=3.48$ ,  $s=1.2$ ). Ukupno je 29.93 % odgojitelja neodlučno ocijenilo svoj stupanj slaganja. S tvrdnjom da sustav ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja treba voditi računa o svakoj različitosti i osigurati primjerene uvjete za cjelokupan razvoj svakoga djeteta, u prosjeku se slaže većina ispitanika ( $\bar{x}=4.72$ ,  $s=0.58$ ). Samo se 3.65% odgojitelja ne slaže s navedenom tvrdnjom. Visoki se postotak pozitivnih ocjena ove tvrdnje mogao pretpostaviti, s obzirom na to da odgojitelji svojim odgovorima na prethodne tvrdnje pokazuju da prepoznaju dobrobiti inkluzije.

Kako uključivanje djece s teškoćama u razvoju obogaćuje svu djecu, pokazuje odgovori 81.76% odgojitelja u kategorijama uglavnom se slažem i slažem se, kao i vrijednosti aritmetičke sredine (4.19) i standardna devijacija (0.77). Neodlučnost u slaganju s navedenom tvrdnjom iskazuje 17.52 % odgojitelja. Također vrijednost aritmetičke sredine (4.51) i standardna devijacija (0.69) pokazuju slaganje većine odgojitelja s tvrdnjom da je uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine temelj razvoja empatije, tolerancije i suzbijanja diskriminacije. Samo se 0.73 % odgojitelja ne slaže s navedenom tvrdnjom. Budući da je većina odgojitelja stupanj slaganja s prethodnom tvrdnjom pozitivno ocijenilo, dobiveni rezultati su i za ovu tvrdnju očekivani.

## ***Stavovi odgojitelja prema inkluziji s obzirom na razinu obrazovanja***

Za utvrđivanje mogućih razlika u stavovima ispitanika prema inkluziji u odnosu na razinu obrazovanja, u Tablici 2. prikazane su aritmetička sredina i standardna devijacija za svaku tvrdnju i stupanj obrazovanja.

Tablica 2. Stavovi odgojitelja prema inkluziji s obzirom na razinu obrazovanja

Tvrdnje	Dvogodišnji stručni studij (n =93)		Trogodišnji stručni studij (n=28)		Preddipl. sveučilišni studij (n=9)		Diplomski sveučilišni studij (n=7)	
	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s
Integracija i inkluzija pojmovi su koji imaju isto značenje	2.44	1.38	2.11	1.37	2.00	1.58	1.43	0.79
Motiviran/a sam za rad s djecom s teškoćama u razvoju	3.29	1.06	3.96	0.92	4.33	0.50	3.57	1.13
Osjećam zadovoljstvo u radu s djecom s teškoćama u razvoju	3.26	0.97	3.75	0.80	4.33	0.71	3.43	0.98
Dovoljno sam informiran/a o načinima rada s djecom s teškoćama u razvoju	2.80	0.93	2.86	0.80	3.00	1.00	2.71	1.11
Kompetentan/a sam u potpunosti za rad s djecom s teškoćama u razvoju	2.76	0.94	2.54	0.88	3.11	0.60	2.57	0.98

Za kvalitetan rad s djecom s teškoćama u razvoju potrebno je stjecati dodatna znanja	4.85	0.44	4.93	0.26	5.00	0.00	5.00	0.00
Pri uključivanj u djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine potrebno je napraviti procjenu njihovih posebnih potreba	4.85	0.36	4.68	0.48	4.78	0.44	4.71	0.49
Djecu s teškoćama u razvoju potrebno je uključiti u redoviti odgojno-obrazovni sustav	3.74	0.87	3.93	0.90	4.44	0.53	4.29	0.76
U redovan odgojno-obrazovni sustav ne treba uključiti svu djecu s teškoćama u razvoju	3.57	1.27	3.46	1.14	3.11	1.36	2.86	1.07



Uključivanj e djece s teškoćam a u razvoju u redovite skupine korisno je za sva područja njihova razvoja	3.76	0.95	3.79	0.79	4.22	0.83	3.71	0.49
Djeca s teškoćam a u razvoju zahtijevaj u posebne odgojno- obrazovne postupke i rehabilitac ijske tretmane	4.40	0.82	4.61	0.57	4.44	0.73	4.57	0.53
Djeci s teškoćam a u razvoju štete metode rada koje se primjenjuj u u redovitoj skupini	2.34	1.09	2.39	0.88	2.22	0.97	2.29	0.49
Djeca s teškoćam a u razvoju predstavlj aju smetnju djeci urednoga razvoja	2.37	1.04	2.18	0.72	1.78	0.97	1.71	0.95

Djeci s teškoćama u razvoju više koristi boravak u redovitoj skupini nego boravak u posebnoj skupini	3.38	0.92	3.36	0.78	4.22	0.67	3.43	0.53
Ukupan broj djece u skupini otežava mi rad s djecom s teškoćama u razvoju	4.42	0.96	4.68	0.55	3.67	1.00	3.57	1.51
Djeca s teškoćama u razvoju uključena u redovitu skupinu trebaju imati pomoćnika	4.62	0.81	4.89	0.31	4.33	0.87	4.57	0.53
Stručni suradnici u jednakoj mjeri kao i odgojitelji sudjeluju u radu s djecom s teškoćama u razvoju	3.96	1.22	3.64	1.42	4.56	0.73	3.71	1.50
Zadovoljan/a sam podrškom stručnih suradnika u radu s djecom s teškoćama u razvoju	3.42	1.15	3.50	1.37	3.78	1.30	3.86	1.21

Sustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja treba voditi računa o svakoj različitosti i osigurati primjeren e uvjete za cjelokupan razvoj svakog djeteta	4.68	0.65	4.89	0.42	4.89	0.33	4.57	0.53
Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine obogaćuje svu djecu	4.13	0.80	4.32	0.72	4.44	0.73	4.29	0.76
Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine temelj je razvoja empatije, tolerancije i suzbijanja diskriminacije	4.44	0.73	4.64	0.62	4.89	0.33	4.57	0.79

Uvidom u vrijednosti aritmetičke sredine i standardne devijacije prikazanih rezultata može se primijetiti da odgojitelji bez obzira na razinu obrazovanja imaju u prosjeku pozitivne stavove prema inkluziji. O mogućim je razlikama u stavovima odgojitelja prema inkluziji s obzirom na razinu obrazovanja teško govoriti. Naime, od 137 odgojitelja, 9 ih je završilo sveučilišni preddiplomski studij, a 7 sveučilišni diplomski studij. Razlike se u odgovorima mogu primijetiti u tvrdnjama koje ispituju motiviranost i zadovoljstvo u radu s djecom s teškoćama u razvoju (tvrdnje 2 i 3). Odgojitelji sa završenim sveučilišnim preddiplomskim i diplomskim studijem u prosjeku pozitivnije ocjenjuju svoju motiviranost i zadovoljstvo u radu s djecom s teškoćama u razvoju, za razliku od onih odgojitelja koji su završili dvogodišnji stručni studij. S obzirom na završeni studij, može se

pretpostaviti da se radi o mlađim odgojiteljima pa su takvi rezultati očekivani. Zbog manjeg broja odgojitelja sa završenim sveučilišnim preddiplomskim i diplomskim studijem, nije moguće generalizirati i govoriti o razlikama u stavovima odgojitelja prema inkluziji s obzirom na razinu obrazovanja. Stvarne će se razlike vjerojatno moći ispitati nakon nekoliko godina, s pretpostavkom da će broj zaposlenih odgojitelja sa završenim sveučilišnim preddiplomskim i diplomskim studijem rasti.

## ***Stavovi odgojitelja prema inkluziji s obzirom na godine radnoga staža***

Podatci u Tablici 3. prikazuju aritmetičke sredine i standardne devijacije odgovora odgojitelja s manje i više od 20 godina radnoga staža. Obje skupine odgojitelja u prosjeku imaju pozitivn stavove prema inkluziji. Iz prikazanih se podataka može vidjeti da oni s manje od 20 godina radnoga staža nešto pozitivnije ocjenjuju motiviranost i zadovoljstvo u radu s djecom s teškoćama u razvoju.

Tablica 3. Stavovi odgojitelja prema inkluziji s obzirom na godine radnoga staža

Tvrdnje	Do 20 godina (n=87)		Više od 20 godina (n=50)	
	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s
Integracija i inkluzija pojmovi su koji imaju isto značenje	2.20	1.35	2.46	1.42
Motiviran/a sam za rad s djecom s teškoćama u razvoju	3.74	0.96	3.12	1.12
Osjećam zadovoljstvo u radu s djecom s teškoćama u razvoju	3.64	0.88	3.08	1.01
Dovoljno sam informiran/a o načinima rada s djecom s teškoćama u razvoju	2.77	0.89	2.90	0.95
Kompetentan/a sam u potpunosti za rad s djecom s teškoćama u razvoju	2.68	0.83	2.82	1.04
Za kvalitetan rad s djecom s teškoćama u razvoju potrebno je stjecati dodatna znanja	4.93	0.30	4.80	0.49

Pri uključivanju djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine potrebno je napraviti procjenu njihovih posebnih potreba	4.78	0.42	4.84	0.37
Djecu s teškoćama u razvoju potrebno je uključiti u redoviti odgojno-obrazovni sustav	3.85	0.96	3.86	0.70
U redovan odgojno-obrazovni sustav ne treba uključiti svu djecu s teškoćama u razvoju	3.31	1.21	3.78	1.25
Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine korisno je za sva područja njihova razvoja	3.79	0.86	3.80	0.95
Djeca s teškoćama u razvoju zahtijevaju posebne odgojno-obrazovne postupke i rehabilitacijske tretmane	4.37	0.85	4.60	0.53
Djeci s teškoćama u razvoju štete metode rada koje se primjenjuju u redovitoj skupini	2.22	0.85	2.56	1.21
Djeca s teškoćama u razvoju predstavljaju smetnju djeci urednoga razvoja	2.14	0.94	2.46	1.03
Djeci s teškoćama u razvoju više koristi boravak u redovitoj skupini nego boravak u posebnoj skupini	3.38	0.88	3.52	0.89
Ukupan broj djece u skupini otežava mi rad s djecom s teškoćama u razvoju	4.34	0.94	4.44	1.01

Djeca s teškoćama u razvoju uključena u redovitu skupinu trebaju imati pomoćnika	4.70	0.57	4.58	0.95
Stručni suradnici u jednakoj mjeri kao i odgojitelji sudjeluju u radu s djecom s teškoćama u razvoju	3.94	1.23	3.88	1.32
Zadovoljan/a sam podrškom stručnih suradnika u radu s djecom s teškoćama u razvoju	3.55	1.22	3.36	1.17
Sustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja treba voditi računa o svakoj različitosti i osigurati primjerene uvjete za cjelokupan razvoj svakog djeteta	4.77	0.50	4.66	0.72
Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine obogaćuje svu djecu	4.24	0.71	4.12	0.87
Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine temelj je razvoja empatije, tolerancije i suzbijanja diskriminacije	4.56	0.64	4.44	0.79

### ***Stavovi odgojitelja prema inkluziji s obzirom na iskustvo u radu s djecom s teškoćama u razvoju***

Pregledom se podataka prikazanih u Tablici 4. može vidjeti da odgojitelji u prosjeku imaju pozitivne stavove prema inkluziji. Razlike se u odgovorima vide u tvrdnjama koje ispituju zadovoljstvo u radu i informiranost o načinima rada s djecom s teškoćama u razvoju (tvrdnje 3 i 4). Ispitanici s iskustvom u radu s djecom s teškoćama u razvoju u prosjeku iskazuju veće zadovoljstvo i smatraju se dovoljno informiranima o načinima rada s djecom s teškoćama u razvoju.

Tablica 4. Stavovi odgojitelja prema inkluziji s obzirom na iskustvo u radu s djecom s teškoćama u razvoju

Tvrdnje	Da (n= 24)		Ne (n=13)	
	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s
Integracija i inkluzija pojmovi su koji imaju isto značenje	2,30	1.40	2.23	1.24
Motiviran/a sam za rad s djecom s teškoćama u razvoju	3.53	1.06	3.31	1.03
Osjećam zadovoljstvo u radu s djecom s teškoćama u razvoju	3.48	0.95	3.08	1.04
Dovoljno sam informiran/a o načinima rada s djecom s teškoćama u razvoju.	2.87	0.88	2.31	1.03
Kompetentan/a sam u potpunosti za rad s djecom s teškoćama u razvoju	2.77	0.91	2.38	0.87
Za kvalitetan rad s djecom s teškoćama u razvoju potrebno je stjecati dodatna znanja	4.87	0.40	5.00	0.00
Pri uključivanju djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine potrebno je napraviti procjenu njihovih posebnih potreba	4.80	0.40	4.85	0.38
Djecu s teškoćama u razvoju potrebno je uključiti u redoviti odgojno-obrazovni sustav	3.87	0.87	3.69	0.85
U redovan odgojno-obrazovni sustav ne treba uključiti svu djecu s teškoćama u razvoju	3.49	1.25	3.38	1.26

Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine korisno je za sva područja njihova razvoja	3.78	0.90	3.92	0.86
Djeca s teškoćama u razvoju zahtijevaju posebne odgojno-obrazovne postupke i rehabilitacijske tretmane	4.44	0.76	4.54	0.78
Djeci s teškoćama u razvoju štete metode rada koje se primjenjuju u redovitoj skupini	2.32	1.00	2.54	1.13
Djeca s teškoćama u razvoju predstavljaju smetnju djeci urednoga razvoja	2.23	0.98	2.46	1.05
Djeci s teškoćama u razvoju više koristi boravak u redovitoj skupini nego boravak u posebnoj skupini	3.47	0.89	3.08	0.76
Ukupan broj djece u skupini otežava mi rad s djecom s teškoćama u razvoju	4.33	0.99	4.85	0.38
Djeca s teškoćama u razvoju uključena u redovitu skupinu trebaju imati pomoćnika	4.65	0.75	4.77	0.60
Stručni suradnici u jednakoj mjeri kao i odgojitelji sudjeluju u radu s djecom s teškoćama u razvoju	3.90	1.28	4.08	1.04
Zadovoljan/a sam podrškom stručnih suradnika u radu s djecom s teškoćama u razvoju	3.48	1.21	3.46	1.13



Sustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja treba voditi računa o svakoj različitosti i osigurati primjerene uvjete za cjelokupan razvoj svakog djeteta	4.74	0.58	4.62	0.65
Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine obogaćuje svu djecu	4.22	0.77	4.00	0.82
Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine temelj je razvoja empatije, tolerancije i suzbijanja diskriminacije	4.50	0.70	4.69	0.63

## ***Usporedba stavova odgojitelja prema inkluziji s područja Solina i Splita***

Za utvrđivanje mogućih razlika u stavovima odgojitelja prema inkluziji s područja Solina i Splita, u Tablici 5. prikazane su aritmetička sredina i standardna devijacija za svaku tvrdnju i za svaki grad posebno.

Tablica 5. Usporedba stavova odgojitelja prema inkluziji s područja Solina i Splita

	Solin (n=96)		Split (n=41)	
	x	s	x	s
Tvrdnje				
Integracija i inkluzija pojmovi su koji imaju isto značenje	2.36	1.42	2.12	1.29
Motiviran/a sam za rad s djecom s teškoćama u razvoju	3.53	1.00	3.46	1.19
Osjećam zadovoljstvo u radu s djecom s teškoćama u razvoju	3.47	0.95	3.37	0.99
Dovoljno sam informiran/a o načinima rada s djecom s teškoćama u razvoju	2.83	0.93	2.78	0.88

Kompetentan/a sam u potpunosti za rad s djecom s teškoćama u razvoju	2.73	0.96	2.73	0.81
Za kvalitetan rad s djecom s teškoćama u razvoju potrebno je stjecati dodatna znanja	4.90	0.34	4.85	0.48
Pri uključivanju djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine potrebno je napraviti procjenu njihovih posebnih potreba	4.79	0.41	4.83	0.38
Djecu s teškoćama u razvoju potrebno je uključiti u redoviti odgojno-obrazovni sustav	3.83	0.82	3.90	1.00
U redovan odgojno-obrazovni sustav ne treba uključiti svu djecu s teškoćama u razvoju	3.43	1.26	3.61	1.20
Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine korisno je za sva područja njihova razvoja	3.78	0.91	3.83	0.86
Djeca s teškoćama u razvoju zahtijevaju posebne odgojno-obrazovne postupke i rehabilitacijske tretmane	4.42	0.80	4.54	0.64
Djeci s teškoćama u razvoju štete metode rada koje se primjenjuju u redovitoj skupini	2.41	0.99	2.20	1.05
Djeca s teškoćama u razvoju predstavljaju smetnju djeci urednoga razvoja	2.35	1.01	2.02	0.91

Djeca s teškoćama u razvoju više koristi boravak u redovitoj skupini nego boravak u posebnoj skupini	3.36	0.78	3.59	1.07
Ukupan broj djece u skupini otežava mi rad s djecom s teškoćama u razvoju	4.34	1.02	4.46	0.81
Djeca s teškoćama u razvoju uključena u redovitu skupinu trebaju imati pomoćnika	4.81	0.57	4.29	0.93
Stručni suradnici u jednakoj mjeri kao i odgojitelji sudjeluju u radu s djecom s teškoćama u razvoju	3.92	1.33	3.93	1.10
Zadovoljan/a sam podrškom stručnih suradnika u radu s djecom s teškoćama u razvoju	3.44	1.24	3.59	1.12
Sustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja treba voditi računa o svakoj različitosti i osigurati primjerene uvjete za cjelokupan razvoj svakog djeteta	4.73	0.61	4.73	0.55
Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine obogaćuje svu djecu	4.23	0.75	4.12	0.84
Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite skupine temelj je razvoja empatije, tolerancije i suzbijanja diskriminacije	4.48	0.73	4.61	0.63

Uvidom u rezultate (Tablica 4.) može se uočiti da nema vidnih razlika u stavovima prema inkluziji odgojitelja s područja Solina i Splita. Rezultati pokazuju da odgojitelji s oba područja u prosjeku iskazuju pozitivne stavove prema inkluziji. Može bitne se razlike, ali ne značajne, mogu primijetiti kada su u pitanju tvrdnje koje se tiču načina rada s djecom s teškoćama u razvoju koja borave u redovitoj odgojno-obrazovnoj skupini (tvrdnje 12 i 13), pri čemu su stavovi odgojitelja s područja Solina nešto negativniji. S obzirom na to da su preostali stavovi podjednako pozitivni, nije moguće

jasno objasniti uzrok razlika u tim tvrdnjama.

## **Zaključak**

Svako je dijete s teškoćama u razvoju neizbježno dio društva kojemu na svoj način pridonosi. Dječji je vrtić mjesto koje predstavlja polazište inkluzije, a odgojitelji su ključni činitelji u provedbi inkluzivnog procesa. Osim stručnih osposobljenosti, znanja, kompetencija i osjetljivosti za rad s djecom, za kvalitetnu provedbu inkluzivnog procesa ključan je stav prema inkluziji koji je i polazište ovoga rada. Provedenim se istraživanjem, pokušalo saznati razlikuju li se stavovi odgojitelja prema inkluziji s obzirom na razinu obrazovanja, radno iskustvo s djecom s teškoćama u razvoju, godine radnoga staža te mjesto rada. Velike razlike u promatranim varijablama nisu vidljive, no ono što se može primijetiti odnosi se na tvrdnje u kojima odgojitelji procjenjuju svoju motiviranost i zadovoljstvo u radu s djecom s teškoćama u razvoju. Naime, odgojitelji s višom razinom obrazovanja pozitivnije ocjenjuju svoju motiviranost i zadovoljstvo u radu s djecom s teškoćama u razvoju. Veće zadovoljstvo i informiranost o načinima rada s djecom s teškoćama u razvoju iskazuju i oni odgojitelji koji imaju iskustva u radu s djecom s teškoćama u razvoju. Također, odgojitelji koji imaju manje od 20 godina radnoga staža, motiviraniji su i osjećaju zadovoljstvo u radu s djecom s teškoćama u razvoju. Zbog nedostatka motiviranosti i zadovoljstva u radu s djecom s teškoćama u razvoju kod odgojitelja s nižom razinom obrazovanja i višegodišnjim radnim iskustvom, potrebno je raditi na spomenutim činiteljima što bi uvelike utjecalo na kvalitetu cjelokupnog odgojno-obrazovnog procesa, a pogotovo na kvalitetu provedbe procesa inkluzije. Rezultati su provedenoga istraživanja vrijedni za upotpunjavanje saznanja o stavovima odgojitelja prema inkluziji. Budući da je istraživanje obuhvatilo odgojitelje zaposlene na području Solina i Splita, nije moguće dobivene rezultate smatrati općenitima za sve odgojitelje. Rezultati su istraživanja važni za dječje vrtiće u kojima se istraživanje provodilo te bi mogli poslužiti kao uvid u postojeće stanje i kao okvir za poboljšanje cjelokupnog odgojno-obrazovnog procesa.

Pregledom ispunjenih upitnika primijećena su određena ograničenja ovoga istraživanja. Kao i prethodnim istraživanjima (Ćorluka, 2017), ni u predmetnom istraživanju nisu se mogle utvrditi razlike u stavovima ovisno o spolu odgojitelja zbog nedovoljnog broja muških ispitanika. Također, primijećene su određene nejasnoće i diskutabilni pojmovi u nekim postavljenim pitanjima i tvrdnjama. Nekoliko je ispitanika na pitanje „Imate li iskustva u radu s djecom s teškoćama u razvoju?“ odgovorilo „Ne.“, a u sljedećem pitanju koje se odnosi na vrste teškoća s kojima su se odgojitelji u radu susretali, zaokruženo je više odgovora. Nadalje, neke su se tvrdnje mogle sugestivno protumačiti što upućuje na mogućnost da socijalno poželjnog odgovaranja na pitanja, što je često neizbježno kod ovakve vrste istraživanja (Skočić Mihić, 2011).

## **Literatura**

Avramidis, E. i Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European journal of special needs education*, 17(2), 129–147.

Bouillet, D., Domović, V. i Ivančević, S., (2017). Uvjerjenja studenata učiteljskog studija i zaposlenih učitelja o inkluzivnoj praksi. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 53(2), 32–46.

Bricker, D. (1995). The Challenge of Inclusion. *Journal of Early Intervention*, 19(3), 179–194.

Cerić, H. (2008). Mogućnost konstituiranja teorije inkluzivnog obrazovanja, *Metodički obzori*, 3(1), 49–62.

Crane Mitchell, L. i Hegde, A. (2007). Beliefs and Practices of In-Service Preschool Teachers in Inclusive Settings: Implications for Personnel Preparation. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 28, 353–366.

Ćorluka, J., (2017). *Stavovi odgojitelja predškolskih ustanova prema odgojno-obrazovnom uključivanju djece s posebnim potrebama*. (Diplomski rad). Rijeka: Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.

Ćwirynkało, K., Kisovar-Ivanda, T., Gregory, J. L., Żyta, A., Arciszewska, A. i Zrilić, S. (2017). Attitudes of Croatian and Polish elementary school teachers towards inclusive education of children with disabilities, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 53(Supplement), 252–264.

Demirović, B., Memišević, H., Hadžić, S. i Arnautalić, M. (2015). Inkluzija- izazovi i perspektive. *Unapređenje obrazovnog sistema u oblasti primjene inkluzivnih principa podučavanja*, 79–84.

Dostupno na <https://nwb.savethechildren.net/sites/nwb.savethechildren.net/files/library/Publikacija-strucnih-radova-inkluzija.pdf> [21.4.2021.]

Dimitrova-Radojichikj, D., Chichevska-Jovanova, N. i Rashikj Canevska, O. (2016). Attitudes of the Macedonian Preschool Teachers toward Students with Disabilities. *Alberta Journal of Educational Research*, 62(2), 184–198.

Emam, M. i Mohamed, A. (2011). Preschool and primary school teachers' attitudes towards inclusive education in Egypt: The role of experience and selfefficacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 976–985.

Frankel, E. B., Gold, S. i Ajodhia-Andrews, A. (2010). International preschool inclusion: Bridging the gap between vision and practices. *Young Exceptional Children*, 13(5), 2–16.

Fulgosi-Masnjak, R. i Dalić-Pavelić, S., (2001). Neke metrijske karakteristike upitnika za mjerenje stavova učenika bez teškoća u razvoju prema učenicima s posebnim potrebama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 37(2), 219–228.

Kobešćak, S. (2000). Što je inkluzija?. *Dijete, vrtić, obitelj*, 6(21), 23–25.

Kraska, J. i Boyle, C., (2014). Attitudes of preschool and primary school pre-service teachers towards inclusive education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 42(3), 228–246.

Kudek Mirošević, J. i Jurčević Lozančić, A. (2014). Stavovi odgojitelja i učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama i osnovnim školama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 50(2), 17–29.

Loborec, M. i Bouillet, D. (2012.) Istraživanje procjena odgojitelja o mogućnosti inkluzije djece s ADHD-om u redovni program dječjih vrtića. *Napredak*, 153(1), 21–38.

Lončarić, M. (2016). Procjena kvalitete inkluzije iz perspektive odgojitelja predškolske djece Osječko baranjske županije. (Diplomski rad). Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Matić, P. (2016). Razvoj socijalnih vještina i navika djeteta s Down sindromom. (Završni rad). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Miloš, I. i Vrbić, V. (2015). Stavovi odgajatelja prema inkluziji. *Dijete, vrtić, obitelj*, 20(77/78), 60–63.

Rudelić, A., Pinoza Kukurin, Z. i Skočić Mihić, S. (2013). Stručna znanja i materijalni resursi u inkluziji: stanje i perspektive. *Napredak*, 154(1-2), 131–148.

Sari, H., Çeliköz, N. i Seğer, Z. (2009). An analysis of pre-school teachers' and student teachers' attitudes to inclusion and their self-efficacy. *International Journal of Special Education*, 24, 29–44.

Seğer, Z. (2010). An analysis of the effects of in-service teacher training on Turkish preschool teachers' attitudes towards inclusion. *International Journal of Early Years Education*, 18, 43–53.

Sindik, J. (2013). Konstrukcija upitnika stavova odgojiteljica prema inkluziji djece s teškoćama u razvoju u dječje vrtiće. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 12, 309–334.

Sindik, J. i Vukosav, J. (2012). Dobne razlike u stavovima odgojiteljica o inkluziji djece s teškoćama u razvoju u redoviti dječji vrtić. *Paediatrica Croatica*, 56, 29–34.

Skočić Mihić, S. (2011). Spremnost odgajatelja i faktori podrške za uspješno uključivanje djece s teškoćama u rani i predškolski odgoj i obrazovanje. (Doktorska disertacija). Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Skočić Mihić, S., Vlah, N. i Šokić, M. (2018). Stavovi odgajatelja i učitelja prema inkluziji djece s oštećenjem sluha. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 54(1), 69–82.

Stančić, M. i Stanisavljević-Petrović, Z. (2013). Mišljenje vaspitača o koristima od inkluzije i načinima njenog ostvarivanja. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 12(3), 353–369.

Sucuoğlu, N. B., Bakkaloğlu, H., Karasu, I. H. i Demir, S. (2013). Inclusive Preschool Teachers: Their Attitudes and Knowledge about Inclusion. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5(2), 107–128.

Sunko, E. (2008). Utjecaj provedbe programa za roditelje na njihove stavove o odgoju. *Odgojne znanosti*, 10(2 (16), 383–401.

Sunko, E. i Stipović, A. (2010). Inkluzija djece s autizmom s gledišta odgojitelja. *Školski vjesnik*, 59 (1), 113–126

Suzić, N. (2008). Uvod u inkluziju. Banja Luka: XBS.

Tomić, A. (2018). Stavovi o uključivanju djece s teškoćama u razvoju u predškolske ustanove. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Zrilić, S. (2011). Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole: priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje. Zadar: Sveučilište u Zadru.

Zrilić, S. (2018). Razlikovni kurikulum kao pretpostavka uspješne inkluzije. *Magistra ladertina*, 13(1), 161-180.

Zrilić, S. i Brzoja, K. (2013). Promjene u pristupima odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama. *Magistra ladertina*, 8(1), 141-153.



**2<sup>nd</sup> International Scientific and Art Faculty of Teacher Education University of Zagreb Conference**  
*Contemporary Themes in Education – CTE2 - in memoriam prof. emer. dr. sc. Milan Matijević, Zagreb, Croatia*

## **Self-assessment of educator competence in working in inclusive kindergartens**

### **Abstract**

Early and pre-school upbringing institutions are the starting point of inclusion, and the quality of inclusion depends on the inclusion process participants placing emphasis on educators. The participation of educators in realizing inclusion is crucial, and it depends on expert capacity, knowledge, and social competences. The vocation of educators has many components, and a positive attitude towards children with disabilities is extremely important for the quality implementation of inclusion. The concept of integration and inclusion is defined in the first part of the work. Furthermore, the competences of the educator indispensable for work in inclusion are emphasized. Numerous researches have shown how young educators evaluate competences for work in inclusion. The level of their education contributes to this, as well as the quality higher school curricula. Educators today finish a five-year university study. They feel competent in working with children with disabilities for new higher institution curricula consist of courses that train them to work in inclusion kindergartens. The present work will show the research results of educator competence self-assessment for work in inclusion. The research was performed on a sample of 137 educators from the Solin and Split regions.

### **Key words**

*children with disabilities; educator competences; inclusion; inclusion kindergarten; integration*

**Revizija #7**

**Stvoreno 11 studenoga 2022 00:52:30 od Janko**  
**Ažurirano 13 siječnja 2023 11:13:56 od Valentina Gućec**