

RAZVOJ INKLUZIVNE VASPITNO-OBRAZOVNE PRAKSE U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA

Iva Manić¹

Univerzitet u Nišu, Filozofski fakultet, Departman za pedagogiju

Apstrakt: Globalna modernizacija inicirala je potrebu za potpunijim uključivanjem čoveka u društvene podсистeme. Time je u razmatranje uzeto uključivanje i napredovanje dece sa potrebom za posebnom društvenom podrškom. Predškolska ustanova predstavlja značajnu osnovu za dalji formativni razvoj dece, tako da je ovaj segment od posebnog značaja i za razvoj, vaspitanje i obrazovanje dece sa potrebom za posebnom društvenom podrškom. Cilj ovog rada jeste sagledavanje i analiziranje dugoročnog procesa razvoja inkluzivne vaspitno-obrazovne prakse u predškolskim ustanovama, kao i ukazivanje na specifičnosti inkluzivne prakse. Primenom metode teorijske analize i tehnike analize sadržaja sagledani su i analizirani dokumenti kojima se reguliše pitanje razvoja inkluzivne vaspitno-obrazovne prakse u našoj zemlji. Rezultati analize ukazuju da je koncept inkluzije teorijski adekvatno zasnovan, ali se u procesu implementacije u praksu nailazilo na povremene neuspehe i negiranja. Razvoj inkluzivne prakse tekao je sporo ali kontinuirano, prolazeći kroz različite faze. Specifičnosti savremene inkluzivne prakse u predškolskim ustanovama jesu prilagođavanje prostornih, materijalnih i ljudskih resursa za rad dece na projektima. Ovakva sredina pruža podršku dečijoj inicijativi za aktivnosti koje su u skladu sa individualnim potrebama.

Ključne reči: inkluzija, vaspitno-obrazovna praksa, predškolska ustanova, istorijski razvoj, specifičnosti

Uvod

Polazeći od činjenice da su deca sa razvojnim smetnjama bila odbacivana, a time i diskriminisana u pogledu ravnopravnosti u porodičnoj sredini, usled različitih okolnosti, i društvo ih je smatralo neprihvatljivim. Shodno tome, njima nije bio omogućen pristup nijednom društvenom sistemu. Sa druge strane, deca sa posebnim razvojnim i obrazovnim potrebama u smislu nadarenosti, prilagođavala su se „prosečnoj” deci i univerzalnim pravilima funkcionisanja društva (Grujić, 2018).

Razvojem globalizacije i kontinuiranim promenama u pogledu formalnog uključivanja dece u društvene sisteme, postepeno su se događale značajne promene. Vremenom je prepoznata potreba prihvatanja i delimičnog uključivanja u sistem

¹ gc.iva.manic@filfak.ni.ac.rs

dece sa potrebom za posebnom društvenom podrškom. Dalji razvoj inicirao je ideju o inkluziji, koja je tokom svog konstituisanja nailazila na brojne poteškoće i otpore. Inkluzija je u sistem vaspitanja i obrazovanja Republike Srbije uvedena 2009. godine (Službeni glasnik RS, br. 72). Ideja o inkluzivnom vaspitanju i obrazovanju podrazumeva kompleksno nastojanje smanjenja svih oblika isključivanja. Proces isključivanja odnosi se na privremene ili dugotrajne poteškoće koje sprečavaju pojedinca da u potpunosti učestvuje u svim vaspitno-obrazovnim aktivnostima kao ravnopravni član zajednice. Inkluzivna praksa inicira formiranje inkluzivnog okruženja koje će poštovati i uvažavati individualne osobenosti svakog deteta. Odgovarajući na specifične potrebe, inkluzivno okruženje će doprineti detetovom rastu i razvoju, uvažavajući urođene potencijale. Inkluzivno okruženje se pored porodične sredine, odnosi i na ustanove za vaspitanje i obrazovanje, kao i na druge institucije koje su od značaja za vaspitanje i obrazovanje dece u skladu sa individualnim potrebama.

Savremena relevantna literatura pruža mogućnost za analiziranje istorijskog razvoja inkluzivne vaspitno-obrazovne prakse u predškolskim ustanovama. Na osnovu toga, stiče se utisak da je inkluzija imala koncizno postavljene ideje u teoriji, koje su se postepeno implementirale u praksu a i dan-danas su podložne inovacijama. Unapređivanje inkluzivne vaspitno-obrazovne prakse se dalje može ostvarivati na osnovu analize specifičnosti i predloga koji su sadržani u već postojećoj relevantnoj literaturi. Cilj ovog rada jeste sagledavanje i analiziranje procesa inkluzivne vaspitno-obrazovne prakse u predškolskim ustanovama i ukazivanje na njegove specifičnosti.

Teorijske osnove inkluzije

Ideja o inkluziji u osnovi podrazumeva uključivanje dece sa potrebom za posebnom društvenom podrškom u vršnjačku grupu (Kobeščak, 2000; Justice & Rhoad-Drogalis, 2020). Ideja o inkluziji u institucionalnom smislu predstavljena je 1994. godine kao inovativni pristup na Svetskoj konferenciji o posebnim obrazovnim potrebama u Salamanci (Maksimović i Stamatović, 2021). Najpre se pojam „inkluzija” odnosio na proces uključivanja dece sa teškoćama u razvoju u vaspitno-obrazovni proces, a tokom razvoja proširena su shvatanja, pa danas podrazumeva i nadarenu decu. Deca sa teškoćama, odnosno smetnjama u razvoju mogu imati oštećenje vida, sluha, teškoće vezane za jezičku i glasovnu komunikaciju, intelektualne teškoće, motoričke poremećaje, poremećaje iz spektra autizma ili hronične bolesti (Bouillet, 2019). Nadarena deca takođe imaju posebne vaspitno-obrazovne potrebe, koje se zasnivaju na visokom nivou inteligencije, kreativnosti, motivisanosti i drugim natprosečnim individualnim sposobnostima (Prlić, 2021). Vaspitno-obrazovna inkluzija podrazumeva i uključivanje dece koja pripadaju različitim kulturama, religijama, rasi i boji kože u vršnjačku grupu (Karamatić Brčić i Vican, 2013). Inkluzivna praksa ne inicira menjanje, odnosno prilagođavanje dece sa potrebom za posebnom društvenom podrškom tipično razvijenoj grupi vršnjaka, već se zasniva na prihvatanju i maksimalnom podsticanju svih individualnih sposobnosti i veština dece (Prlić, 2021).

Institucionalno vaspitanje i obrazovanje dece sa potrebom za posebnom društvenom podrškom u našoj državi započinje već u predškolskoj ustanovi, a nastavlja se na nivou osnovne i srednje škole, kao i na nivou visokog obrazovanja (u zavisnosti od afiniteta pojedinaca). Cilj vaspitno-obrazovne inkluzivne prakse u osnovi je prožet humanizmom. Budući da strategija inkluzije pruža šansu za podsticanje prosocijalnog ponašanja i njegovu primenu, ona na taj način doprinosi stvaranju kvalitetnijeg okruženja. U takvom okruženju, sva deca su ravnopravni članovi zajednice, kojima je omogućen pristup svim aktivnostima, bez obzira na različitost i posebne potrebe (Bouillet, 2019). U tom smislu, značajan aspekt predstavlja i socijalna sredina, odnosno stav drugih aktera vaspitno-obrazovnog procesa prema inkluziji. Autori Miloš i Vrbić (2015) navode da je inkluzivna predškolska ustanova mesto gde svako dete treba da se oseća prihvaćeno, i ukazuju na značaj međusobne podrške aktera vaspitno-obrazovnog rada. Dokumentom Usluge usmerene deci ranog uzrasta: razvijanje evropskog pristupa naglašava se prepoznavanje i uvažavanje dečijih potreba u svim dimenzijama i oblicima (Bouillet i Miškeljin, 2017).

U realizaciji kvalitetnog pristupa deci, neophodno je da se krene od procene i planiranja strategije vaspitavanja i obrazovanja, da se zatim obezbedi profesionalni kadar koji će raditi sa decom, osigura saradnja predškolske ustanove i drugih pod sistema značajnih za vaspitanje i obrazovanje dece i neguju demokratske vrednosti kroz interakciju svih učesnika (Alispahić i sar., 2015). Nastojanje za ostvarivanjem inkluzije na predškolskom nivou utkano je i u nove Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja: Godine uzleta (2019). Pritom, inkluzija podrazumeva poštovanje individualnih potreba, razlika u jeziku, etničkoj pripadnosti i kulturi i time omogućava predupređivanje diskriminacije među decom. Vaspitno-obrazovni rad u predškolskim ustanovama temelji se na istovremenom poštovanju različitosti i razvijanju prosocijalnih vrednosti kod dece.

Istorijski razvoj inkluzivne vaspitno-obrazovne prakse u predškolskim ustanovama u svetu i kod nas

Značaj sagledavanja i analize istorijskog razvoja inkluzivne prakse ogleda se u mogućnostima za uočavanje njenih specifičnosti, a samim tim i u prilici za unapređivanje, inoviranje i donošenje futuroloških strategija. Od ideje o inkluziji do njene aktivne primene u praksi postojali su problemi u postavljanju adekvatnih strategija za potpuno uključivanje dece i u obezbeđivanju adekvatnih materijalnih i kadrovskih resursa. Stiče se utisak da je bilo potrebno mnogo vremena da društvena sredina prihvati i počne da poštuje principe inkluzije.

U prošlosti je diskriminacija dece sa razvojnim teškoćama bila uobičajena pojava. Deca i odrasle osobe sa potrebom za posebnom društvenom podrškom smatrali su se nedovoljno vrednim, pa ih ostali članovi društva nisu poštovali. Na primer, poznato je da su u Starom Rimu roditelji mogli da ubiju svoje dete koje se rodilo sa anomalijom ili teškoćom, ukoliko bi pet odraslih komšija odobrilo taj čin (Bouillet,

2011). Sličan primer pronalazi se u postupcima starih Hebreja, koji su decu sa invaliditetom ili smetnjom u razvoju prodavali za robove (Bouilet, 2011). Diskriminacija dece sa potrebom za posebnom društvenom podrškom ukazuje na to da je bilo potrebno dosta vremena da se prepozna značaj njihovog uključivanja u društvenu zajednicu. Inkluzivna vaspitno-obrazovna praksa razvijala se sporo, ali kontinuirano, a razvija se i dan-danas. Tokom njenog razvoja, odnos prema deci sa potrebom za posebnom društvenom podrškom menjao se od diskriminatornog ponašanja, preko samilosnog pristupa (nepoštovanja ličnosti), priznavanja prava na obrazovanje ali u segregirajućem sistemu, pa sve do savremenih pristupa koji omogućavaju vaspitanje i obrazovanje negujući slobodu i prava deteta (Sunko 2016).

Opšti razvoj vaspitno-obrazovne inkluzije se može sagledati na osnovu tri modela: medicinski, model deficita i socijalni (Kobešćak, 2000). Tokom srednjeg veka, na osobe sa invaliditetom se gledalo kao na žrtve, koje su opstajale milostinjom, jer se pomaganje takvim osobama smatralo hrišćanskom obavezom. Daljim razvojem, sve više značaja pridavalo se vrednosti rada. Tako je model milosrđa prerastao u potrebu za radnom snagom, što je u pojedinim segmentima iniciralo uključivanje osoba sa potrebom za društvenom podrškom u neki oblik radnog angažovanja. Primećeno je da se u 16. veku pažnja postepeno usmeravala prema siromašnima, što je iniciralo i dodatnu podršku osobama sa potrebom za posebnom društvenom podrškom (Šćuri, 2021).

Donošenjem Deklaracije o ljudskim pravima (1948) dogodile su se značajne promene. Shodno tome, zahtevala se zakonodavna zaštita i uključivanje osoba sa potrebom za posebnom društvenom podrškom u socijalnu zajednicu, a jedno od prava odnosilo se na posebnu zaštitu dece i na njihovu socijalnu sigurnost (Stjepanović, 2019).

Pokušaji uključivanja dece sa teškoćama u razvoju u institucionalni sistem vaspitanja i obrazovanja započeti su šezdesetih i sedamdesetih godina 20. veka (Karamatić Brčić i Vican, 2013). Prvi pokušaji zasnovani su na medicinskom modelu, koji je na decu sa potrebom za posebnom društvenom podrškom gledao kao na decu sa zdravstvenim problemom. Fokus je bio na konkretnom nedostatku, odnosno na poteškoći deteta, sa ciljem da se ono isključi iz socijalne sredine, odnosno da mu se obezbedi smeštaj u specijalnoj ustanovi. Usled te izolovanosti i uz nedostatak podrške, ovaj model nije bio efikasan.

Dalji razvoj inkluzivne prakse može se sagledati na osnovu modela deficita, koji se pojavio sedamdesetih i osamdesetih godina prošlog veka, najpre u skandinavskim zemljama, zatim u SAD, a nakon toga i u drugim evropskim zemljama. Model deficita nastao je kao pokušaj prevazilaženja nedostataka koji su pratili razvoj inkluzivne prakse zasnovan na medicinskom modelu. Shodno tome, model deficita podrazumevao je pokušaj uključivanja deteta sa određenom anomalijom ili poteškoćom u sredinu koja nije adekvatno odgovarala na potrebe deteta. Postupak uključivanja se najpre ogledao u integraciji. Integracija podrazumeva uključivanje deteta u sistem predškolskog vaspitanja i obrazovanja, pri čemu se dete uključuje u sistem koji nije nužno adaptiran da odgovori na individualne razvojne i obrazovne potrebe. Proces integracije primenjivao se tako što su deca sa potrebom za posebnom društvenom

podrškom bila fizički prisutna u ustanovi koja nije odgovarala njihovim individualnim potrebama. Smatra se da tako organizovana sredina nije doprinosila razvoju deteta u skladu sa ličnim potencijalima. Pored toga, vaspitači nisu bili adekvatno osposobljeni za rad, a deca nisu ostvarivala očekivane ishode i bila su odbacivana od strane vršnjaka. Pored navedenih, u praksi su se javili i brojni drugi nedostaci postupka integracije (Arsić i Isaković, 2019).

Uprkos nedostacima, može se konstatovati da je model deficita predstavljao osnovu za dalji razvojni put inkluzivne prakse. Shodno tome, pod inicijativom Ujedinjenih nacija, postepeno se razvijala politika inkluzivne vaspitno-obrazovne prakse i u manje razvijenim zemljama Evrope. Sagledavanjem razvoja inkluzije u Srbiji, primećuje se da je dekada invalida (1983–1992) činila prvu fazu razvoja inkluzivne prakse u institucionalnom smislu. Sve države tadašnje Federativne Republike Jugoslavije usaglasile su se sa obavezom da obezbede vaspitanje i obrazovanje za svu decu, koje bi bilo prilagođeno specifičnim potrebama, a podrazumevalo bi i uključivanje dece sa smetnjama u razvoju u programe rane intervencije. Osamdesetih godina prošlog veka program za inkluzivnu praksu u predškolskoj ustanovi bio je osmišljen tako da je sadržao ciljeve, zadatke, jedinice aktivnosti, metode rada i sredstava (Klemenović, 2009). Sledeća faza razvoja započeta je prihvatanjem Konvencije Ujedinjenih nacija o pravima deteta, 1990. godine. Naša država je time dala saglasnost u obezbeđivanju jednakih uslova za vaspitanje i obrazovanje sve dece. Krajem osamdesetih i početkom devedesetih godina prošlog veka došlo je do promene u izradi kurikuluma. Time su predškolske ustanove i vaspitači dobili značajnije uloge, jasno definisane odnose, usmerene na dete, na uvažavanje individualnih razlika, na podsticanje procesa učenja, na slobodniju organizaciju aktivnosti u smislu otvorenosti i prilagodljivosti svoj deci (Klemenović, 2009). Bez obzira na to, inkluzivna praksa je i dalje nailazila na otpore i poteškoće, na nerazumevanje i neprihvatanje od strane socijalne sredine, odnosno na diskriminaciju.

Kao pokušaj premošćivanja diskriminacije i pozicije deteta sa potrebom za posebnom društvenom podrškom, krajem prošlog veka, u svetu i u našoj zemlji razvio se socijalni model. Sa aspekta ovog modela, položaj deteta sa potrebom za posebnom društvenom podrškom posmatra se kao odraz socijalne sredine koja nema razumevanja za specijalne potrebe. Diskriminisanje i nerazumevanje specifičnih potreba sputava razvoj deteta u skladu sa individualnim potencijalima. Akcenat se stavlja na prava deteta, a jedino poželjno rešenje bilo je da se promeni svest ljudi. Ovim postupkom započeta je ideja stvaranja inkluzivnog društva i omogućavanje ravnopravnosti svim članovima (Šćuri, 2021). Dalji razvojni put inkluzivne vaspitno-obrazovne prakse obeležilo je potpisivanje Deklaracije o obrazovanju za sve (EFA). Ovaj postupak predstavlja doprinos daljem razvoju i inicijativu za unapređivanje strategija inkluzivne prakse. Od 2000. godine razvoj inkluzije ulazi u narednu fazu, u kojoj su pokrenute značajne reforme vaspitno-obrazovne prakse. Unapređivanje i inoviranje prakse zasnovano je na principima koji neguju inkluzivni pristup, omogućavaju deci mogućnost izbora u skladu sa ličnim potencijalima i sposobnostima, pri čemu se jasno ukazuje na negativne efekte diskriminacije.

Shodno tome, stručni tim Ministarstva prosvete Republike Srbije je 2002. godine na osnovu socijalnog modela preporučio upotrebu termina „deca kojoj je

potrebna posebna društvena podrška” (Arsić i Isaković, 2019). Ovakvo određenje termina odnosi se na decu koja bez odgovarajućih socijalnih ustanova verovatno neće dosegnuti ili održati očekivani nivo fizičkog, intelektualnog, emocionalnog i socijalnog razvoja. Stiče se utisak da je na taj način sistem u Srbiji pokazao inicijativu za inkluzivno vaspitanje i obrazovanje koje bi bilo fokusirano na grupu dece koja je u prošlosti bila uskraćena u pogledu kvalitetnog vaspitanja i obrazovanja (deca sa smetnjama u razvoju, deca na bolničkom lečenju, deca iz depriviranih socioekonomskih sredina, deca sa poremećajima u ponašanju, nadarena deca).

Inkluzivna praksa postala je globalna norma 2006. godine, kada je više od 175 zemalja širom sveta priznalo Konvenciju Ujedinjenih nacija o pravima osoba sa invaliditetom (Krischler et al., 2019). Inkluzija dece sa potrebom za posebnom društvenom podrškom u institucionalnu vaspitno-obrazovnu praksu od tada podrazumeva dostupnost svoj deci, uvažavanje razvojnih specifičnosti i pružanje vaspitno-obrazovnih usluga u skladu sa individualnim karakteristikama.

Drugačiji pogledi društva zasnivaju se na faktorima koji uzrokuju potrebu za posebnom društvenom podrškom i načinima za prevladavanje teškoća sa kojima se dete suočava (Baldaš, 2021). Uviđanje i prihvatanje potreba za posebnom društvenom podrškom iznedrila su više od četrdeset dokumenata kojima se pruža podrška ovoj deci. Svetska zdravstvena organizacija, Svetska organizacija za obrazovanje, razvoj i kulturu (UNESCO) i Međunarodna organizacija rada podržale su razvoj inkluzivne prakse, tako što su propisale dokumenta koja se odnose na uključivanje dece sa potrebom za posebnom društvenom podrškom u redovni sistem vaspitanja i obrazovanja (Stjepanović, 2019). Propisani dokumenti su bili značajni jer su u određenoj meri uticali i na izmenu stavova društva (primenom socijalnog modela) prema deci sa potrebom za posebnom društvenom podrškom.

Na osnovu toga, u našoj državi je donet Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja (2009), kojim su propisana prava jednakosti i dostupnosti obrazovanja i vaspitanja za svu decu, bez obzira na individualne specifičnosti. Stupanjem na snagu, ovim zakonom se značajno unapredio razvoj inkluzivne vaspitno-obrazovne prakse na svim nivoima institucionalnog vaspitanja i obrazovanja, tako što su se ostvarile i promene u pravnom segmentu uključivanja dece sa potrebom za posebnom društvenom podrškom u redovni sistem. Ovim zakonom utemeljena su i pojedina načela koja propisuju jednake vaspitno-obrazovne šanse za svu decu. Školska 2010/2011. je u istoriji razvoja inkluzije u našoj zemlji označena kao prva godina primene inkluzivne prakse, jer su tada stupili na snagu svi zakonski i podzakonski propisi.

Daljim reformama, razvoj inkluzije u domenu predškolskog vaspitanja i obrazovanja inicirao je donošenje dokumenta Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja: Godine uzleta (2019). Ovaj program pripada kognitivno-razvojnim i srednje strukturisanim programima, zbog toga što se u njemu definišu teorijsko-vrednosne osnove, opšti i na dete usmereni dugoročni ciljevi, principi i strategije razvoja deteta). Specifičnost novih osnova programa jeste pružanje mogućnosti da dete samoinicijativno, u skladu sa ličnim potrebama i interesovanjima pristupi radu na projektu. Shodno tome, prilikom rada dece na projektima u predškolskoj ustanovi,

neminovne su socijalne interakcije, bez obzira na to da li se neka aktivnost realizuje u paru ili u grupi. Rad na projektima predstavlja idealan pristup za podsticanje i negovanje socijalnih i emocionalnih kompetencija, a time i uvažavanje i prihvatanje različitih potreba (Baines et al., 2017). Uvažavajući potrebu dece da pokažu svoju samostalnost, pruža im se prilika da pokažu inicijativu za aktivnost koja zadovoljava njihovo interesovanje i njihove specifične potrebe. Samostalnost im omogućava da razviju socijalne veštine. Na taj način deca uspostavljaju saradnju i uključuju svoje vršnjake, prihvatajući njihove potrebe i različite ideje, kako bi zajedno radili na projektu. Komunikacija u radu na projektima vrlo često počinje spontano i njena suština je razmena ideja, izražavanje misli i ideja, a dalji tok indirektno pruža podršku individualizovanom pristupu.

Specifičnosti inkluzivne vaspitno-obrazovne prakse u predškolskim ustanovama

Poslednjih godina je primećena potreba za razvojem inkluzivnih predškolskih programa u kojima deca sa potrebom za posebnom društvenom podrškom imaju mogućnost da ostvare svoja prava (Ninković Budimlija i sar., 2020; Bašić, 2021). Prema navodima Uneska (UNESCO, 1994, čl. 3), vaspitno-obrazovne ustanove bi trebalo prilagoditi svoj deci bez obzira na njihovo fizičko, intelektualno, socijalno i emocionalno stanje. Specifičnost inkluzivnog vaspitanja i obrazovanja jeste to da ono zahteva podsticajnu sredinu za učenje kojom se obezbeđuje svestrani razvoj. To znači da je obavezno izvršiti promenu i prilagoditi ustanovu, kao i ljudske resurse u ustanovi, kako bi bili osposobljeni da adekvatno odgovore na specifične potrebe dece. Inkluzija u vaspitno-obrazovnim ustanovama danas je zasnovana na socijalnom modelu i nastoji da obezbedi pozitivan pristup vaspitno-obrazovnim potencijalima koje svako dete poseduje (Arsić i Isaković, 2019). Podrazumeva i pružanje dodatne podrške detetu u obavljanju aktivnosti i zadataka, kao i u emocionalnom, intelektualnom i socijalnom razvoju.

Specifičnosti aktuelnih osnova programa (Godine uzleta) jesu to što nema unapred propisanih sadržaja aktivnosti za decu i vaspitače, nema metoda i oblika rada, sredstava i vremena realizacije (Tasić i Raspopović, 2021). Cilj Osnova programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja (Godine uzleta (2019)) orijentisan je ka dobiti deteta, koje se sagledava kroz ličnu (dete se oseća dobro i uspešno napreduje), delatnu (želi i ume) i socijalnu dimenziju (učestvuje, pripada grupi vršnjaka), koje se međusobno prožimaju. Dobrobiti inkluzivne vaspitno-obrazovne prakse ogledaju se u osećaju prihvaćenosti, samopoštovanju, jačem samopouzdanju, brojnim socijalnim interakcijama, aktivnijem provođenju slobodnog vremena, višem nivou empatije dece tipičnog razvoja i tolerantnijoj vršnjačkoj grupi (Macura, 2015).

Na osnovu aktuelnog stanja u praksi, proces uključivanja i obezbeđivanja adekvatnog kurikuluma započinje se procenom detetovih sposobnosti od strane vaspitača, u saradnji sa stručnim saradnicima i roditeljima. Kada se utvrdi da postoje prepreke (fizičke, intelektualne, socijalne) koje nepovoljno utiču na razvoj, vaspita-

nje i obrazovanje deteta, pristupa se prikupljanju dokumentacije kako bi se pružila odgovarajuća podrška. U ovom procesu, mere individualizacije odnose se na prilagođavanje prostora i uslova, metoda rada i didaktičkog materijala, izmenu sadržaja aktivnosti u vaspitnoj grupi (Pravilnik o bližim uputstvima za utvrđivanje prava na individualni obrazovni plan, njegovu primenu i vrednovanje, 2018, član 3). Ukoliko je za ostvarivanje mera individualizacije potrebna finansijska podrška, roditelji imaju mogućnost da podnesu zahtev interesornoj komisiji za odobrenje (Pravilnik o dodatnoj obrazovnoj, zdravstvenoj i socijalnoj podršci detetu, učeniku i odraslom, 2018).

Savremeni pristup inkluziji u predškolskim ustanovama omogućava praćenje i vrednovanje napredovanja dece sa potrebom za posebnom društvenom podrškom na osnovu dve vrste portfolia. Individualni portfolio sadrži priče za učenje, crteže, audio-vizuelne zapise, skale procene uključenosti deteta, beleške vaspitača, pedagoga i drugih aktera. Projektni portfolio obuhvata podatke o tome da li su deca saradivala, kako reaguju na različitost, da li pokazuju interesovanje za aktivnosti, o tome da li su roditelji bili uključeni. Procena dobrobiti za dete i uključenosti deteta sa potrebom za posebnom društvenom podrškom vrši se posmatranjem, skaliranjem, sociometrijom, korišćenjem odgovarajućih instrumenata (Raspopović i Tasić, 2021).

Ukoliko vaspitač, stručni saradnici i roditelji procene da mere individualizacije nisu dovoljne za ostvarivanje očekivanog ishoda, onda se pristupa izradi individualnog obrazovnog plana (IOP), što predstavlja još jednu specifičnost savremene inkluzivne prakse. U skladu sa vrstom smetnje ili nadarenosti i opštim psiho-fizičkim stanjem, stručni tim vaspitno-obrazovne ustanove izrađuje IOP, koji ističe obrazovne i vaspitne ciljeve i zadatke. Pravo na IOP ima dete kome je potrebna dodatna podrška zbog teškoća u pristupanju, uključivanju i učestvovanju u aktivnostima predškolske ustanove (Pravilnik o bližim uputstvima za utvrđivanje prava na individualni obrazovni plan, njegovu primenu i vrednovanje, 2018, član 2).

Individualni obrazovni plan se izrađuje pojedinačno za svako dete, jer se odnosi na jedinstvenu obrazovnu potrebu i kreira ga tim za pružanje dodatne podrške detetu (vaspitač, roditelj, stručni saradnik, saradnik u predškolskoj ustanovi, a po potrebi i pedagoški asistent i lični pratilac, stručnjak van ustanove). Svi članovi tima u obavezi su da učestvuju u kreiranju, realizaciji i vrednovanju IOP-a. U savremenoj praksi u našoj državi, IOP se u prvoj godini vrednuje na svaka tri meseca, a u narednim godinama na šest meseci (Raspopović i Tasić, 2021). Vrednovanje napretka deteta obavlja tim za inkluzivno obrazovanje i ukoliko postoji potreba za promenom, izmenom ili dopunom IOP-a, uz saglasnost tima, pedagoški kolegijum donosi konačnu odluku. Savremena inkluzivna praksa u predškolskoj ustanovi zahteva pisanu evidenciju o realizaciji i vrednovanju IOP-a. Dodatna dokumentacija uz IOP čini sastavni deo pedagoške dokumentacije, koju je predškolska ustanova u obavezi da vodi (Pravilnik o bližim uputstvima za utvrđivanje prava na individualni obrazovni plan, njegovu primenu i vrednovanje, 2018).

IOP se realizuje u okviru zajedničkih aktivnosti u grupi predškolske ustanove. Vaspitač prilikom planiranja rada uključuje i individualizovane mere i aktivnosti predviđene IOP-om (Pravilnik o bližim uputstvima za utvrđivanje prava na indivi-

dualni obrazovni plan, njegovu primenu i vrednovanje, 2018). U zavisnosti od smera pružanja posebne društvene podrške, izrađuju se različite vrste IOP-a. Specifično za predškolsku ustanovu u Srbiji jeste donošenje IOP-a 1 koji podrazumeva prilagođeni program rada i učenja, gde se planira cilj pružanja podrške, prilagođavanje i obogaćivanje prostora za rad, aktivnosti u vaspitnoj grupi, njihov raspored i ljudski resursi koji pružaju podršku. IOP 1, IOP 2 i IOP 3 orijentisani su na inkluzivnu praksu u osnovnoj i srednjoj školi.

Specifičnost inkluzivne vaspitno-obrazovne prakse u predškolskoj ustanovi ogleda se i u adekvatno pripremljenoj socijalnoj, odnosno vršnjačkoj sredini (Kojić i sar., 2020). U vršnjačkoj grupi treba razviti i negovati prijatnu i podsticajnu atmosferu za učenje, rad i druženje. Neophodno je pripremiti decu tipičnog razvoja za dolazak i uključivanje deteta kome je potrebno pružiti dodatnu podršku. Merom prevencije smanjuje se verovatnoća za pojavu stigmatizacije, diskriminacije i viktimizacije.

Inkluzija u predškolskoj ustanovi doprinosi razvoju prosocijalnih vrednosti dece tipičnog razvoja, kao što su empatija, uvažavanje, prihvatanje i altruizam (Daniels & Stafford, 2003). Uzajamna podrška razvoju pruža se tako što vršnjaci pružaju pomoć drugovima kojima je potrebna posebna društvena podrška čime se podstiče razvoj njihovih prosocijalnih vrednosti. Pritom, stvara se pozitivna i podsticajna atmosfera za rad, socijalizaciju, igru i učenje. Tome značajno doprinosi vaspitač organizacijom aktivnosti koje neguju grupni identitet. U grupi se mogu osmisliti aktivnosti kao što su okupljanje sve dece na tepihu, proslava rođendana i slično. Dete sa potrebom za posebnom društvenom podrškom će razviti osećaj prihvaćenosti, ostvariti interakciju sa drugima i ličnim primerom pokazati da nema mesta diskriminaciji, ignorisanju i omalovažavanju.

Efikasnosti primene inkluzije u vaspitno-obrazovnim ustanovama doprinosi podrška stručnih saradnika i mobilnih stručnih timova. U nekim zemljama širom sveta postoje pomoćnici u vaspitno-obrazovnom procesu. Stiče se utisak da se postepeno i u našoj državi pojavljuju pokušaji njihovog uključivanja. Pomoćnici su osposobljeni za rad sa decom koja imaju određene specifičnosti, te umnogome olakšavaju realizaciju i tok aktivnosti, pri čemu su potrebe sve dece zadovoljene na adekvatan način. Prema istraživanju o primeni vaspitno-obrazovne inkluzije (Krampač-Grljušić i sar, 2008), dolazi se do saznanja da deca sa teškoćama u razvoju i nadarena deca prihvataju podršku pomoćnika u realizaciji aktivnosti i doživljavaju ga kao prijatelja koji im olakšava razumevanje instrukcija i utiče na socijalizaciju sa vršnjacima.

Zaključak

Razvoj inkluzivne vaspitno-obrazovne prakse može se okarakterisati kao dinamičan proces, u kome se vrlo često nailazi na poteškoće. Na putu do savremenog inkluzivnog pristupa u predškolskim ustanovama, društvo je pružalo otpore u prihvatanju ideja o uvažavanju individualnih potreba dece. Od marginalizacije, segregacije i integracije, preko različitih modela i pokušaja uključivanja, savremeni pristup inkluzivnoj praksi kod nas ogleda se u uključivanju dece u sistem kroz aktivnosti rada

na projektima, uvažavajući lične potrebe i interesovanja. Savremena predškolska ustanova organizovana je tako da pruža prostorne, materijalne i kadrovske resurse koji omogućavaju svakom detetu da iskaže inicijativu za određenu aktivnost. Na taj način, vaspitno-obrazovni rad se ostvaruje u skladu sa ličnim potrebama i potencijalima svakog deteta.

Na osnovu analize, može se konstatovati da je savremena inkluzivna vaspitno-obrazovna praksa temeljno predstavljena u teoriji, dok se u praksi postepeno usklađuje sa najnovijim strategijama. Imajući u vidu da je ostvarivanje inkluzije u praksi kontinuiran proces, potrebno je neprestano raditi na unapređivanju njene realizacije u praksi.

Reference

- Alispahić, D., Livazović, G., i Terović, E. (2015). *Inkluzivni odgoj i obrazovanje – priručnik*. http://www.unicef.org/bih/ba/Prirucnik_web.pdf
- Arsić, R., & Isaković, L. (2019). Special pedagogy and its development in Serbia. *Knowledge International Journal*, 34(2), 345–351. <https://doi.org/10.35120/kij3402345a>
- Arsić, R., Đorđević, S., i J. Kovačević (2010). *Metodika rada sa decom sa posebnim potrebama*. Učiteljski fakultet.
- Baines, A., DeBarger, A. H., De Vivo, K., & Warner, N. (2017). Why is social and emotional learning essential to project-based learning? George Lucas Educational Foundation.
- Baldaš, M. (2021). *Inkluzija djece s teškoćama predškolske dobi i razvoj usluga podrške na području grada Velike Gorice* [doktorska disertacija]. Fakultet za Specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
- Bašić, V. (2021). *Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u predškolskim ustanovama* [doktorska disertacija]. Učiteljski fakultet.
- Bouillet, D. (2019). *Inkluzivno obrazovanje: odabrane teme*. Učiteljski fakultet.
- Bouillet, D. , & Miškeljin, L. (2017). Model for developing respect for diversity at early and preschool age. *Croatian Journal of Education*, 19(4), 1265–1295. <https://doi.org/10.15516/cje.v19i4.2567>
- Daniels, E.R., i Stafford, K. (2003). *Kurikulum za inkluziju – Razvojno-primjereni program za rad s djecom s posebnim potrebama*. Udruga roditelja Korak po korak za promicanje kvalitete življenja djece i obitelji.
- Grujić, Lj. (2018). *Pluralistički pristupi društva, nastavnika i darovitih prema darovitosti*. <http://bitly.ws/D4n5>
- Justice, L., & Rhoad-Drogalis, A. (2020). Is the proportion of children with disabilities in inclusive preschool programs associated with children’s achievement? *Journal of Early Intervention*, 42(1), 83–96. <https://doi.org/10.1177/1053815119873100>
- Karamatić Brčić, M. i Vican, D. (2013). Obrazovna inkluzija u kontekstu svjetskih i nacionalnih obrazovnih politika – s osvrtom na hrvatsku obrazovnu stvarnost. *Život i škola*, 59(30), 48–65.

- Klemenović, J. (2009). *Savremeni predškolski programi*. Savez pedagoškog društva Vojvodine, Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov”.
- Kobešćak, S. (2000). Dijete, vrtić, obitelj. *Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 6(2), 23–25.
- Kojić, M., Grandić, S., i Markov, Z. (2020). Faktori prihvaćenosti dece sa poremećajem iz autističkog spektra u predškolskoj ustanovi. *Sinteze-časopis za pedagoške nauke, književnost i kulturu*, 9(17), 41–63. <https://doi.org/10.5937/sinteze9-24201>
- Krampač Grljušić, A., Lisak, N., & Žic Ralić, A. (2008). Što učitelji misle o ulozi asistenta u nastavi. U M. Vantić Tanjić (Ur.), Međunarodna naučno-stručna konferencija *Unapređenje kvalitete života djece i mladih* (str. 67–78). OFF-SET.
- Krischler, M., Powell, J., & Pit-Ten Cate, I. (2019). What is meant by inclusion? On the effects of definitions on attitudes toward inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 34(5), 632–648. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1580837>
- Macura, S. (2015). *Inkluzivno obrazovanje: kvalitetno obrazovanje za sve*. Fakultet pedagoških nauka.
- Maksimović, J. i Stamatović, J. (2021). Inkluzija u obrazovanju-istraživački pristupi i problemi. *Inovacije u nastavi-časopis za savremenu nastavu*, 34(3), 26–42.
- Miloš, I., & Vrbic, V. (2015). Stavovi odgajatelja prema inkluziji. *Dijete, vrtić, obitelj: časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 20(77/78), 60–63.
- Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja: Godine uzleta* (2019). Službeni glasnik RS, br. 27/2018.
- Pravilnik o bližim uputstvima za utvrđivanje prava na individualni obrazovni plan, njegovu primenu i vrednovanje* (2018). Službeni glasnik RS, br. 74/2018.
- Pravilnik o dodatnoj obrazovnoj, zdravstvenoj i socijalnoj podršci detetu, učeniku i odraslom* (2018). Službeni glasnik RS, br. 88/2018.
- Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja (2009). Službeni glasnik RS, br. 72/2009.
- Ninković Budimlija, H., Cepanec, M., i Šimleša, S. (2020). Stavovi roditelja predškolske djece prema inkluziji. *Acta Iadertina*, 17(1), 7–32.
- Prlić, I. (2021). *Inkluzija djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama u ranoj i predškolskoj ustanovi* [doktorska disertacija]. Fakultet za društvene i humanističke nauke.
- Stjepanović, I. (2019). *Mišljenje roditelja djece predškolske dobi o odgojno-obrazovnoj inkluziji* [doktorska disertacija]. Učiteljski fakultet.
- Sunko, E. (2016). Društveno povijesni kontekst odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju. *Školski vjesnik*, 65(4), 601–620.
- Šćuri, I. (2021). Inkluzija djece s teškoćama u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja [doktorska disertacija]. Učiteljski fakultet.
- UNESCO. (1994). The Salamanca statement and framework for action on special needs education: adopted by the world. In *Proceedings of the Conference on Special Needs Education; Access and Quality*: Salamanca, Spain.

Raspopović, S. i Tasić, I. (2021). Inkluzivno obrazovanje dece predškolskog uzrasta sa smetnjama u razvoju po godinama uzleta. *Krugovi detinjstva-časopis za multidisciplinarna istraživanja detinjstva*, 9(2), 28–38. <https://doi.org/10.53406/kd.v9i2.14>

DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATIONAL PRACTICE IN PRESCHOOL INSTITUTIONS

Iva Manić

University of Niš, Faculty of Philosophy, Department of Pedagogy

Abstract: Global modernization has initiated the need for a more complete inclusion of individuals in social subsystems. This has brought about the consideration of the inclusion and advancement of children with special needs. Preschool institutions represent a significant foundation for the further formative development of children, making this segment particularly important for the development, education, and upbringing of children with special needs. The aim of this paper is to examine the long-term process of developing inclusive educational practice in preschool institutions, as well as to highlight the specificities of inclusive practice. By using the method of theoretical analysis and content analysis technique, documents regulating the issue of the development of inclusive educational practice in our country were examined and analyzed. The results of the analysis indicate that the concept of inclusion is theoretically well-founded, but occasional failures and denials were encountered in the process of implementation into practice. The development of inclusive practice has been slow but continuous, passing through various phases. The specificities of contemporary inclusive practice in preschool institutions are the adaptation of spatial, material, and human resources for working with children on projects. Such an environment supports children's initiative for activities that are in line with individual needs.

Key words: inclusion, educational practice, preschool institution, historical development, specificities

Primljeno: 30.11.2022.

Prihvaćeno za objavljivanje: 14.04.2023.