

СОЦИЈАЛНО УКЉУЧИВАЊЕ ДЈЕЦЕ СА ИНВАЛИДИТЕТОМ КРОЗ ПРИЗМУ ТЕОРИЈА ИНКЛУЗИВНОГ ОБРАЗОВАЊА У ПРЕДШКОЛСКИМ УСТАНОВАМА

Милица Палачковић¹

Апстракт: Овај рад истражује социјалну инклузију и подршку дјеци предшколског узраста са инвалидитетом у Босни и Херцеговини. Дјеца са инвалидитетом често се суочавају са бројним препрекама које отежавају њихово равноправно учешће у друштвеним активностима. Фокусирајући се на предшколске установе као кључне актере у процесу социјалне инклузије, рад анализира тренутне праксе, изазове и могућности за унапређење подршке дјеци са инвалидитетом. Кроз преглед доступних извора, званичних статистичких података и постојећих истраживања рад пружа дубљи увид у искуства и потребе дјеце са инвалидитетом. Посебна пажња посвећена је улози предшколских установа у промовисању инклузивног образовања и стварању подстицајног окружења које омогућује сваком дјетету да развије свој пуни потенцијал. Теоријски оквир овог рада заснива се на кључним теоријама социјалног рада које објашњавају инклузију и социјалну заштиту, укључујући теорију социјалне правде, еколошку теорију, теорију оснаживања као и системску теорију. Ове теорије омогућавају свеобухватно разумијевање изазова са којима се сусрећу дјеца са инвалидитетом и њихове породице, као и начина на које друштво може одговорити на њихове потребе. Овај рад доприноси бољем разумијевању комплексности инклузивног образовања и пружа смјернице за унапређење пракси у предшколским установама са нагласком на интегрисани приступ подршци дјеци са инвалидитетом и њиховим породицама у контексту социјалне заштите.

Кључне ријечи: социјална инклузија, дијете предшколског узраста, инвалидитет, предшколска установа и теорије социјалног рада.

¹ Докторски кандидат на Факултету политичких наука у Бањој Луци. Запослена у Јавној установи Центар за предшколско васпитање, Бања Лука
е-пошта: mica_39@live.com

УВОД

Дјеца са инвалидитетом представљају једну од маргинализованих група у Републици Српској и Босни и Херцеговини. Таква дјеца су често чланови најугроженијих и најсиромашнијих дијелова популације којима је приступ образовним и здравственим установама ограничен. Појам „дјеца са инвалидитетом“ обухвата дјецу са дуготрајним физичким, интелектуалним, менталним, сензорним и другим облицима оштећења која због различитих баријера имају тешкоће у равноправном учествовању у друштву са осталим члановима.

Са аспекта социјалног рада, ова чињеница указује на потребу за развијањем социјалних приступа који ће омогућити дјетету са инвалидитетом већу укљученост и равноправност у свим друштвеним процесима, уз одговарајућу подршку и интеграцију. Свако дијете је јединствена личност, која има свој развојни пут, те због тога захтијева мултидисциплинарни тим едукован да може препознати, развијати и евалуирати мјере и поступке у циљу задовољавања развојног процеса. Данас је идеја инклузивног образовања и пуне укључености дјеце са инвалидитетом у све сфере друштвеног живота све заступљенија, без обзира на степен инвалидитета (Vukajlović, 2010). Како у свјетској литератури, тако и у пракси, инклузија се посматра као процес који треба да буде конципиран тако да омогући свакој особи социјалну укљученост. Социјална инклузија и подршка дјечи предшколског узраста са инвалидитетом игра кључну улогу у остваривању цјеловитог развоја и добробити дјеце омогућујући им да напредују и остваре свој пун потенцијал (Vukajlović i Mešalić, 2021). Социјална инклузија дјеце са инвалидитетом може се сагледати и кроз призму еколошке теорије развоја (Bronfenbrenner, 1979), која наглашава како различити нивои окружења, породица, предшколске установе, заједница и друштвене норме обликују могућности дјетета за развој и партиципацију. На тај начин, инклузија није само питање образовне политике, већ и широког друштвеног приступа који подразумева уклањање баријера у свим аспектима живота дјетета. Савремене дискусије о инклузивном образовању указују на различите приступе његовом тумачењу. Cerić (2008) истиче да се инклузивно образовање може посматрати као концепт, образовна политика, али и као недовршена теорија у развоју.

Према теорији научних револуција (Kuhn, 1962), инклузивно образовање може бити нова парадигма у педагогији јер захтијева радикалан заокрет у начину размишљања о образовању. Истовремено, критичка теорија наглашава инклузију као средство социјалне правде и еманципације маргинализованих група (Freire, 1970). У последње три деценије интерес за предшколско васпитање и образовање интензивно расте, не само у Европској унији и развијеним земљама, већ и у цијелом свијету. Прије тог периода, на предшколско васпитање и образовање се гледало као на дјелатност чији је примарни задатак збрињавање дјеце док родитељи раде. Међутим, нова научна сазнања из корјена су промијенила досадашња сазнања о развоју дјетета у предшколском периоду. Традиционална схватања да је дијете у предшколском периоду довољно само чувати и хранити су напуштена. Постоје очигледне разлике између дјеце која су адекватно стимулисана и дјеце која у предшколском периоду нису расла у подстицајном окружењу. Доживљаји и искуства којима је дијете изложено у том најранијем периоду, значајно утичу на његов когнитивни и емоционални развој, а касније их је тешко измијенити.

Из овог се може закључити да период од рођења до шесте године представља темељ цјелокупног развоја људског бића и његовог живота: успјех у школи, развој на когнитивном и емоционалном плану, здравствено стање, жеља за знањем и учењем, однос према другима и друштву, све те и друге одлике човјека се утемељују до шесте године дјететовог живота. Управо, из ових разлога дјеци са инвалидитетом треба пружити једнаке услове за рано учење, раст и развој а све у сврху обликовања личности и напредовања у будућем животу (Ministarstvo civilnih poslova BiH, 2016).

Заштита особа (дјеце) са инвалидитетом у међународним оквирима и домаћем законодавству

Кључни међународни документи који се односе на права особа са инвалидитетом донесени су релативно касно, у односу на друге међународне документе који су у вези са људским правима.

Конвенција Уједињених нација о правима особа са инвалидитетом усвојена је 13.децембра 2006. године с циљем да унаприједи, заштити и осигура равноправно уживање свих људских права и слобода особа са инвалидитетом (Gadžo-Šašić, 2020). Обавеза свих држава потписница ове Конвенције је предузимање мјера како би осигурале да дјеца са инвалидитетом у потпуности уживају сва људска права и основне слободе равноправно са другом дјецом. У свим активностима које се односе на дјецу са инвалидитетом пажња је првенствено посвећена најбољем интересу дјетета (члан 7.). Такође, све државе потписнице обавезне су осигурати дјецу са инвалидитетом право на слободу изражавања ставова о свим питањима која се њих тичу, а њихови ставови се разматрају о односу на њихову доб и зрелост, равноправно са другом дјецом, те ће им у остваривању тога бити пружена помоћ у складу са инвалидитетом и узрастом (Konvencija UN o pravima djeteta, 2006). Сљедећи међународни документ који се бави дјецом је УН Конвенција о правима дјетета, усвојена на главној скупштини Уједињених народа 1989.године, а садржи универзалне стандарде који се морају гарантовати сваком дјетету. То је једини документ путем кога се дјетету приступа као субјекту с правима, а не као особи којој је само потребна заштита. Конвенција о правима дјетета садржи 54 члана. У Преамбули Конвенције објашњени су разлози доношења тог документа. Чланови од 1 до 46 дефинишу појам дјетета (особа до осамнаесте године живота) те обавезе које земље преузимају када њихови парламенти ратифицирају Конвенцију. Од 42 до 45 члана наводе се процедуре за праћење Конвенције, а од 46 до 54 члана садржане су формалне одредбе у вези са ступањем Конвенције на снагу (UN Konvencija o pravima djeteta, 1989). Према Гавриловић (2005) за дјецу са тешкоћама у развоју посебно је значајан 23 члан Конвенције у којем је наведено да:

- „Државе потписнице признају да ментално или физички неспособно дијете треба да ужива потпуни достојни живот, у условима који обезбјеђују достојанство, унапређују самопоуздање и олакшавају његово активно учешће у заједници,
- државе потписнице признају право инвалидног дјетета на посебну бригу и давање охрабрење и обезбиједити, према расположи-

вим средствима, дјетету које испуњава услове и онима одговорним за бригу о њему пружање помоћи за коју је поднијет захтјев и која одговара стању дјетета и која одговара стању дјетета и могућности-ма родитеља или других који брину о дјетету“ (стр. 385-386).

Када се погледа законодавство Босне и Херцеговине као земље која тежи интеграцији у европску заједницу и развоју друштва у којем се поштују основна људска права и слободе и забрањује дискриминација неопходно је набројати документе који су од значаја за особе са инвалидитетом и дјецу са потешкоћама у развоју. Први документ којим се уводи нови приступ у области инвалидности, заснован на људским правима и социјалном моделу је *Политика у области инвалидности у Босни и Херцеговини* објављена у Службеном гласнику Босне и Херцеговине 2008. године. На основу овог документа урађен је оперативни документ *Стратегија за изједначавање могућности за особе са инвалидитетом у Федерацији Босне и Херцеговине 2011-2015 године*, обзиром да је период имплементације овог документа завршен, Влада Федерације Босне и Херцеговине је именовала радну групу коју су чинили представници свих ресора од значаја за положај особа са инвалидитетом и представници организација особа са инвалидитетом, те су припремили *Стратегију за унапређење права и положаја особа с инвалидитетом у Федерацији Босне и Херцеговине 2016-2021* (Gadžo-Sašić, 2020). у Републици Српској права лица са инвалидитетом прописана су *Уставом Републике Српске* који као највиши правни акт у Републици Српској забрањује сваку дискриминацију, па и дискриминацију лица са инвалидитетом. Пред Уставом и законом су сви једнаки. Од изузетног значаја за правно уређење положаја лица са инвалидитетом је усвајање *Стратегије унапређења положаја лица са инвалидитетом у Републици Српској 2017-2026*.

Међутим, да би се постигла потпуна равноправност лица са инвалидитетом у друштву, потребан је ангажман свих система друштвеног организовања. Правни оквир у Босни и Херцеговини показује елементе како медицинског, тако и социјалног модела инвалидитета. Док медицински модел наглашава индивидуалне карактеристике дјетета као основу за категоризацију и подршку, социјални

модел посматра инвалидитет као посљедицу друштвених баријера које ограничавају укључивање и партиципацију. Анализа постојећих закона показује да иако инклузивна политика постоји, њена имплементација још увијек одражава медицински приступ кроз дијагностичке критеријуме и посебне програме умјесто потпуне инклузије.

Дефиниција и класификација дјеце са инвалидитетом

Током историје однос друштва према дјечи са инвалидитетом се мијењао. У првобитним заједницама ова дјеца су сматрана некорисним јер због свог инвалидитета нису била у могућности обављати послове који су се од њих очекивали. Новорођенчад која су се рађала са инвалидитетом у Спарти су била убијана, и сматрана су Божјом казном. Тек у доба хуманизма и ренесансе, ова дјеца постају видљивија, а у доба просвјетитељства јавља се идеја заједничког образовања дјеце са инвалидитетом са другом дјецом. Ипак, тек по завршетку Другог свјетског рата развија се свијест о могућности достојанственог живота особа и дјеце са инвалидитетом (Gadžo-Šašić, 2020).

У литератури постоји читав низ различитих дефиниција којима се одређује инвалидност, међутим она најпримјеренија је дефинисана чланом 1. Конвенције о правима особа са инвалидитетом, особе са инвалидитетом дефинишу се као особе са дуготрајним физичким, менталним, интелектуалним, сензорним или другим облицима оштећења, која због различитих баријера имају тешкоће у равноправном учествовању у друштву са осталим члановима (Konvencija UN o pravima lica sa invaliditetom, 2006). Из ове дефиниције се може закључити да овакво одређење инвалидитета у своје средиште не ставља особу са инвалидитетом него препреке на које та особа наилази у свом окружењу, а које јој онемогућавају равноправност у друштву. Једна од савремених класификација особа са инвалидитетом је она коју је усвојила Европска унија, и она је једна од ријетких која садржи аутизам и дозу аутизма као инвалидност. Према класификацији Европске уније постоје следећи типови инвалидности:

- сензорна оштећења
 - оштећење вида (слијепи и слабовиди)
 - оштећење слуха (глухи и наглухи),
- интелектуална инвалидност (непопуларан израз „ментална ретардација“) различитог узрока,
 - тјелесна (физичка) инвалидност,
 - узрок настанка (пара/квадриплегија, церебрална парализа, дистрофије, апмутација, артритис, мултипласклероза, полио(дје-чија) парализа, спина бифида)
 - мобилност (тешкоће у кретању, кретање уз помоћ штапа или штаке, кретање уз помоћ инвалидских колица),
 - аутистични спектар и
 - комбиноване сметње (Gadžo-Šašić, 2020).

Када се погледа Босна и Херцеговина, може се увидјети разлика у схватању термина инвалидитет у њеним ентитетима. У Федерацији Босне и Херцеговине, Законом о основама социјалне заштите, заштите цивилних жртава рата и заштите породице са дјецом 24 врсте оштећења и инвалидитета код дјеце и одраслих су разврстане на следећи начин: слијепа и слабовида дјеца; глуха и наглуха дјеца; дјеца са поремећајима у говору, гласу и језику; дјеца са тјелесним оштећењима и трајним сметњама у физичком развоју; дјеца са сметњама у психичком/менталном развоју (лаког, умјереног, тежег и тешког степена) и дјеца са комбинованим сметњама (вишеструко ометена у развоју). У Републици Српској, Законом о социјалној заштити, а који је усвојен 2012. године дефинисано је седам врста инвалидитета: дјеца са оштећењем вида; дјеца са оштећењем слуха; дјеца са сметњама у говору, гласу и језику; дјеца са тјелесним оштећењима и хроничним обољењима; дјеца са менталном заоста-лошћу; дјеца са вишеструким сметњама и дјеца са другим сметњама које доводе до проблема у психомоторном и чулном развоју. Појам инвалидитета у Брчко Дистрикту дефинисан је Законом о социјалној заштити, односно његовим чланом 13. који предвиђа да се малољет-ником ометеном у физичком или психичком развоју сматра лице са оштећењем чула вида или слуха, поремећајем у говору или гласу,

тјелесним оштећењем, психичком заосталошћу или с комбинованим сметњама (Unicef, 2017). Без обзира на то што је Босна и Херцеговина потписала Конвенцију о правима особа са инвалидитетом, ипак не постоји јединствена дефиниција особе са инвалидитетом те се користе различити појмови, у различитим областима.

Теоријска основа образовне инклузије у оквиру социјалне инклузије

Образовна инклузија представља један од кључних аспеката шире социјалне инклузије и њен темељни циљ је омогућити равноправан приступ образовању сваком дјетету, укључујући и дјецу са инвалидитетом. Према Stubbs (1998), образовна инклузија је стратегија чији је крајњи циљ унапређење инклузивног друштва у којем се омогућује свим члановима друштва, без обзира на пол, доб, способности, етничку припадност или потешкоће, да учествују и дају свој допринос. Образовна инклузија обухвата не само физичко присуство ученика у образовним институцијама, већ и стварање образовних окружења која омогућавају равноправан приступ свим ресурсима и стварају услове за емоционалну и интелектуалну подршку, чиме се сваком дјетету омогућава да развије свој потенцијал.

За развој образовне инклузије важно је разматрати теорије и приступе који омогућавају њену имплементацију у образовним системима. Clough i Corbett (2002) указују на постојање више теорија инклузивног образовања, наглашавајући „пет кључних перспектива“ које укључују разматрање потреба различитих групација као што су дјеца са инвалидитетом, али и социо-културне и економске препреке које ометају пуну партиципацију у образовним процесима. Сљедеће перспективе представљају различите теоријске оквире и приступе инклузивној пракси и образовној политици:

- **Перспектива дефицита-** Ова перспектива полази од претпоставке да су тешкоће у учењу и развојни проблеми последица индивидуалних недостатака, било да су они урођени или стечени. У овом моделу, инклузија се посматра као процес прилагођавања

дјетета систему, умјесто да се систем мијења како би одговорио на потребе дјетета. Ова перспектива се данас критикује јер не узима у обзир друштвене и образовне факторе који утичу на успех дјетета.

- Перспектива одговора система- Овај приступ полази од идеје да узроци искључења дјеце из образовања не леже искључиво у њиховим индивидуалним карактеристикама, већ и у самом образовном систему. Овај приступ усмјерава пажњу на то како структуре, политике, васпитне праксе и организација предшколских установа могу ненамјерно доприносити маргинализацији одређене дјеце.

- Перспектива социјалне правде- Ова перспектива истиче да су препреке инклузији резултат друштвене неправде, дискриминације и системских неједнакости. Образовна инклузија се овдје посматра као дио шире борбе за људска права и социјалну правду, при чему образовни систем треба да обезбиједи једнаке могућности за све, без обзира на социјалне, економске или физичке препреке.

- Перспектива критичке педагогије- Ова перспектива анализира образовање кроз призму моћи и хегемоније. Инклузивно образовање се у овом контексту посматра као алат за оснаживање маргинализованих група, при чему дјеца нису пасивни примаоци знања, већ активни учесници у сопственом образовању и друштвеној трансформацији.

- Перспектива утицаја политичких и економских фактора- Ова перспектива наглашава како шири друштвени, економски и политички фактори обликују образовне политике и могућности инклузије. Сиромаштво, неједнака расподела ресурса и политичке одлуке директно утичу на могућности дјеце да буду укључени у квалитетно образовање.

Свака од ових перспектива пружа другачији увид у изазове и могућности инклузивног образовања, а њихова комбинација омогућава свеобухватнији приступ у развијању инклузивних образовних политика и пракси. Теорија инклузивног образовања као специфична теорија унутар шире теорије образовања има велики значај, јер је њен циљ омогућити пуну партиципацију свих чланова друштва без обзира на њихове специфичне потребе. У том смислу,

Primorac (2003) сматра теорију инклузивног образовања недовршеном теоријом, која је у фази даљег развоја. Он истиче да је потребно прецизно дефинисати инклузивно образовање као дио општег образовања и јасно утврдити његов дјелокруг примјене. Ово је од кључне важности за формирање теорије која ће омогућити стварање образовних политика које су адекватне за све ученике, посебно за оне са специфичним потребама. У контексту социјалног рада, образовна инклузија има значајну улогу у социјалној интеграцији и оснаживању рањивих друштвених група. Теорија оснаживања, која је једна од темељних приступа у социјалном раду, наглашава потребу за активним укључивањем свих појединаца у процес образовања и развијање њихових потенцијала кроз подршку и оснаживање њихових способности. Оснаживање не значи само физичку подршку, већ и емоционалну, психолошку и друштвену помоћ која омогућава дјечи са инвалидитетом да се равноправно интегришу у друштво (Saleebey, 1996).

Улога предшколских установа у процесу социјалне инклузије

Предшколске установе играју кључну улогу у образовној инклузији, јер омогућују дјечи са инвалидитетом да се укључе у образовни процес од најранијег узраста. Кроз боравак у предшколским установама, дјеца са инвалидитетом, која често имају препреке у социјалној и емоционалној интеграцији, већ од раног узраста добијају прилику за развијање социјалних вјештина и међусобну интеракцију са вршњацима.

Rawls (1971) својом теоријом социјалне правде јасно указује на то да сви појединци, без обзира на своје физичке или интелектуалне изазове, имају право на једнак приступ. У том смислу, предшколске установе нису само образовне институције, већ и кључни фактори социјализације, јер помажу дјечи са инвалидитетом да се упусте у социјални живот и развијају вјештине које су нужне за каснији успјех у друштвеном животу. Bronfenbrenner (1979) еколошком теоријом наглашава значај предшколских установа у процесу социјализације дјеце. Ова теорија сугерише да различити нивои окружења (породично, вртићко, друштвено) утичу на развој дјетета. Предш-

колске установе, као први образовни систем, играју кључну улогу у пружању стабилног окружења које помаже дјечи са инвалидитетом да се интегришу у шире друштво, учествују у образовним активностима и стичу емоционалну стабилност и социјалне вјештине.

Такође, системски приступ игра важну улогу у овој анализи. Према овом приступу, образовне институције, као и друге социјалне услуге, треба да сарађују како би створиле услове за социјалну интеграцију свих чланова друштва. Овај приступ у контексту социјалног рада омогућава развијање стратегија које ће помоћи дјечи са инвалидитетом да превазиђу препреке у образовању и друштвеном животу. На примјер, социјални радници могу помагати у организацији превоза за дјецу са инвалидитетом из социјално угрожених породица.

Значај улоге социјалних радника у образовној инклузији

Социјални радници имају кључну улогу у процесу образовне инклузије, јер не само да пружају емоционалну и психолошку подршку дјечи, већ и раде на превазилажењу практичних препрека које ометају равноправан приступ образовању. Њихова улога обухвата широк спектар активности, укључујући заговарање права дјеце, пружање подршке породицама, посредовање између различитих институција и директан рад са дјецом како би се осигурало њихово укључивање у образовни систем (Payne, 2005).

Оснаживање породица, посебно оних из социјално угрожених средина, као и породица са дјецом са инвалидитетом, омогућује стварање равнотеже у друштву, смањује социјалну искљученост и доприноси развоју инклузивног друштва. Њихов рад доприноси смањењу социјалних неједнакости и осигурава да дјеца са инвалидитетом, без обзира на социо-економски статус, имају приступ квалитетном образовању и могућност потпуног друштвеног укључивања. У будућности, јачање улоге социјалних радника кроз бољу институционалну сарадњу и додатне едукације може значајно унаприједити процес образовне инклузије и осигурати већи степен социјалне правде у образовном систему.

Образовна инклузија, као кључни аспект шире социјалне инклузије, пружа значајну подршку дјечи са инвалидитетом. Развој

теорија социјалног рада, попут теорије социјалне правде, теорије оснаживања, еколошке и системске теорије, омогућује боље разумијевање како образовни и социјални радници могу помоћи у инклузији ових група у образовни систем. Предшколске установе имају кључну улогу у социјалној интеграцији, јер пружају дјеци прилику да развијају социјалне вјештине и емоционалну стабилност. Кроз заједнички рад образовних и социјалних интитуција, уз примјену теорија социјалног рада, створени су темељи за инклузивно друштво које гарантује равноправан приступ образовању свим његовим члановима, без обзира на њихове специфичне потребе.

Анализа претходних истраживања

Након анализе и представљања међународног и домаћег законодавног оквира, дефинисања и класификације дјеце са инвалидитетом те теоријске основе образовне инклузије намеће се питање колико се у пракси примјењују дати прописи и каква је подршка дјеци предшколског узраста са инвалидитетом. У радној 2023/24 години број дјеце која су обухваћена програмом предшколског васпитања и образовања у Босни и Херцеговини износио је 41214, од чега је 544 њих са одређеним потешкоћама у развоју (Zavod za statistiku Bosne i Hercegovine). У истој радној години у Републици Српској програмом предшколског васпитања и образовања обухваћено је 16807 дјеце, од чега је њих 113 са сметњама у развоју (Завод за статистику Републике Српске). Стање инклузије предшколске дјеце са инвалидитетом варира, а зависи од економских ресурса, политичких приоритета и културних фактора. Иако је у нашој држави инклузија формално развијена, њена практична примјена је често ограничена недостатком средстава и подршке. Ако се узму у обзир бројке, може се закључити да је ниска стопа укључености дјеце са инвалидитетом у редовне предшколске установе, а посебно у руралним срединама. Омбудсман за дјецу истиче да је видљив напредак у положају дјеце са инвалидитетом, али да је и потребно радити на побољшању њиховог статуса (OECD, 2023).

На основу већ објављених научних информација и спознаја у наставку рада ће се направити преглед истих ради бољег увида у тре-

нутну праксу предшколских установа и разумијевања комплексности инклузивног образовања. Посебно је значајно размотрити улогу социјалних радника у процесу инклузије. Истраживање Miloševića (2021), које је обухватило 50 социјалних радника, је показало да 72% њих сматра да предшколске установе нису довољно припремљене за подршку дјечи са инвалидитетом. Такође, 65% испитаних социјалних радника нагласило је потребу за већом сарадњом између предшколских установа и социјалних служби, док је 80% њих указало на недостатак персоналних асистената као главни проблем у инклузивној пракси. Такође, финансијске тешкоће и недовољан број стручних лица додатно усложњавају процес инклузије. Приказом истраживања различитих аутора указаће се на важност мултидисциплинарног приступа и континуиране едукације васпитно-образовних радника како би се обезбиједили услови за ефикасну социјалну инклузију. Васпитачи играју кључну улогу у раду с дјецом са инвалидитетом, а њихов став је од пресудне важности за квалитет инклузивног процеса (Kundek Mirošević i Jurčević Lozančić, 2014). Резултати истраживања Nikolić, Vantić-Tanjić & Mešalić (2006) које је обухватило 35 васпитача показали су да васпитачи испољавају позитивне ставове према социјалној инклузији дјече са инвалидитетом у редовне предшколске установе, те се њихови ставови не разликују у односу на њихову доб, стручну спрему и радно искуство. Велики проценат ових васпитача, њих 80% сматра да је редовне предшколске установе потребно прилагодити за долазак дјече са инвалидитетом, те да им је у раду са овом дјецом потребна помоћ и подршка стручног тима (74,28%). Stančić и Stanisavjević Petrović (2013) су својим истраживањем обухватили 135 васпитача, од којих је њих 78 (57,8%) исказало позитивно мишљење о социјалној инклузији као начину остваривања права дјече са инвалидитетом на васпитање и образовање. Аутори напомињу да већина испитаника сматра да је за успјешнију инклузију потребно осигурати адекватне организационе услове, те да се велика важност придаје помоћи стручних служби. Према Miloš и Vrbić (2015) од 53 васпитача, већина њих (89%) је показало позитивне ставове према инклузији дјече са инвалидитетом у редовне вртићке групе. Ово истраживање наглашава значај стручног усавршавања васпитача за побољшање инклузивног процеса, те по-

требу за помоћи стручног тима. Ćorluka (2017) у свом истраживању које је обухватало 150 васпитача наводи да васпитачи имају неутралан до умјерено позитиван став према инклузији предшколске дјеце са инвалидитетом у редовне вртићке групе. На основу претходно наведених истраживања може се извести закључак да васпитачи имају позитиван став према инклузији, али да је потребно урадити циљане интервенције како би се унаприједила инклузија дјеце предшколског узраста са инвалидитетом у редовне вртићке групе. Такође, истраживања су показала да инклузија није на задовољавајућем нивоу према процјенама васпитача, што указује на потребу за даљим развојем инклузивних пракси и јачање подршке предшколском образовању. Према еколошкој теорији развоја, окружење дјетета чини сложени систем међусобно повезаних нивоа који утичу на његов развој. Предшколске установе припадају микросистему, односно окружењу у којем се дјеца директно социјализују. Међутим, мезосистем, који обухвата односе између породице и предшколских установа, такође је пресудан за инклузију. Уколико постоји добра сарадња између родитеља, васпитача и стручних сарадника, процес инклузије је ефикаснији. Са друге стране, екосистем и макросистем одређују утицај образовних политика, друштвених ставова и законске регулативе на инклузивно образовање (Bronfenbrenner, 1979). У васпитању дјеце највећу одговорност имају њихови родитељи. Породица је прва степенница гдје дијете добија основ васпитања који се касније током живота надограђује у разним васпитно-образовним институцијама које дијете похађа током свог живота. Дијете са инвалидитетом треба помоћ родитеља много дуже него друга дјеца. Према истраживању Bihorac (2020) којим је обухваћено 55 родитеља дјеце са инвалидитетом, њих 46 (83,6%) је навело да породице дјеце са инвалидитетом наилазе на свакодневне отежавајуће околности које представљају баријере у њиховом свакодневном функционисању. Такође, исти проценат родитеља се изјаснио да недовољна укљученост државних органа и институција отежава свакодневно функционисање породица дјеце са инвалидитетом. Оно што је итекако важно навести јесте да 51 родитељ (92,7%) није у могућности приуштити услугу стручних третмана који су од користи за даљи раст и развој дјетета са инвалидитетом. Теорија оснаживања пружа додатни увид у значај

подршке породицама дјеце са инвалидитетом. Ова теорија истиче важност јачања капацитета родитеља, васпитача и институција како би се побољшала инклузивна пракса (Saleebey, 1996). Истраживање које је спровела Институција омбудсмана за људска права Босне и Херцеговине (2010) показало је да лош третман почиње од самог рођења дјетета, те да родитељи углавном не знају која права и услуге имају као родитељи дјеце са инвалидитетом. Родитељи су навели да ће рана интервенција, а која често изостане, подићи ниво дјететове функционалности и самим тим побољшати његову инклузију у васпитно-образовне установе. Ово указује на потребу за већом едукацијом и систематским приступом оснаживању родитеља кроз савјетовалишта и стручне тимове што је у складу са резултатима до којих је дошла Repalust (2017) која је у свом истраживању обухватила 20 родитеља дјеце са инвалидитетом од којих је већина навела потребу за више стручних третмана, више едукованих асистената и лакшом инклузијом у редовне вртићке групе. Истражујући ставове 133 родитеља и васпитача Gojnik (2023) је дошла до резултата да је њих 73 (54,9%) мишљења да асистенти морају бити компетентни за рад са дјецом са инвалидитетом како би могли квалитетно и адекватно проводити инклузију дјеце предшколског узраста са инвалидитетом. Приступ инклузивном образовању може се додатно размотрити кроз теорију оснаживања која истиче важност јачања капацитета родитеља и васпитача за подршку дјечи са инвалидитетом. Истраживања показују да родитељи често немају довољно информација о својим правима што указује на потребу за едукацијом и подршком кроз савјетовалишта и стручне тимове. Оснаживање родитеља и васпитача може директно допринијети ефикаснијом инклузији, смањењу предрасуда и повећању квалитета образовних услуга за дјецу са инвалидитетом. Неоспорна је чињеница да међу васпитно-образовним радницима постоје различити ставови о дјечи са инвалидитетом, али и о самој њиховој инклузији, међутим на основу наведених истраживања може се закључити да је њихов став према инклузији позитиван. Понекад неприпремљени и недовољно стручно оспособљени улазе у једно велико подручје рада које захтијева више од емпатије и хуманости.

Претходно наведени теоријски оквири помажу у разумијевању изазова са којима се ова дјеца сусрећу, али и у идентификовању могућих рјешења. Улога предшколских установа, родитеља, васпитача и социјалних радника је пресудна у стварању инклузивног нокружења које омогућава сваком дјетету, без обзира на инвалидитет да оствари своје пуне потенцијале. Истраживања показују да инклузија у предшколским установама значајно доприноси бољој каснијој интеграцији дјеце са инвалидитетом у друштво, што указује на неопходност развоја свеобухватних и системских рјешења за подршку њиховој инклузији.

ПРЕПОРУКЕ И ЗАКЉУЧЦИ

Предшколско васпитање и образовање је позиционирано као прва степенница васпитања и образовања и представља основу цјеловитог развоја дјетета. Да би инклузија била што успјешнија у наставку рада ће се пружити смјернице за унапређење пракси у предшколским установама.

На основу детаљних анализа претходних истраживања о социјалној инклузији предшколске дјеце са инвалидитетом могу се донијети сљедеће препоруке:

- побољшати иницијално образовање и цјеложивотно учење васпитача и стручних сарадника у области раног препознавања и интервенција код потешкоћа и одступања у развоју дјеце (редовне обуке за васпитаче и стручне сараднике у раду са дјецом са инвалидитетом),
- у оквиру предшколских установа обезбиједити додатне капацитете за пружање стручне подршке за препознавање и рану интервенцију дјеце са потешкоћама у развоју (сензомоторна соба),
- прилагодити предшколске установе према дјеци са инвалидитетом (обезбиједити одговарајућа дидактичка средства, материјале и помагала, те уклонити све архитектонске баријере у установи),
- формирање пакета услуга које ће се пружити дјетету са инвалидитетом (извршити педагошку опсервацију те креирати индивидуализирани развојно образовни програм),

- проширити програме предшколског васпитања и образовања на дјецу у руралним срединама којим ће се обухватити и дјеца са инвалидитетом (мобилни тимови, вријеме реализације и сл.),

- у предшколским установама обезбиједити стручан кадар за рад са дјецом (логопеди, дефектолози, рехабилитатори, психолози, социјални радник, физиотерапеут),

- обезбиједити систем подршке родитељима (омогућити едукацију и психосоцијалну помоћ родитељима оснивањем савјетовалишта или удружења за родитеље како би у што ранијој фази могли добити одговарајућу стручну помоћ, упутства и смјернице за инклузију),

- успоставити добру сарадњу између родитеља и предшколске установе, односно са васпитачима и стручним сарадницима да би се осигурао напредак у развоју дјетета,

- организованији систем ране интервенције (потреба за финансијски доступнијим услугама, боља повезаност различитих стручњака) и

- сваком дјетету са инвалидитетом осигурати персоналног асистента (уколико се персонални асистент није сусретао са дјецом са инвалидитетом, пожељно би било да прође едукацију).

На основу детаљне анализе претходних истраживања аутора сугерисале су се потребне циљане интервенције како би се унаприједила социјална инклузија дјеце предшколског узраста са инвалидитетом. Унапређење инклузивног образовања захтијева јачање улоге социјалних радника, који су често прва линија подршке породицама дјеце са инвалидитетом. Инклузивно образовање захтијева свеобухватан приступ који укључује подршку дјечи, родитељима и васпитачима. Гледано из перспективе теорије социјалне правде (Rawls, 1971), инклузивно образовање није само педагошко питање, већ и питање друштвене правичности. Правично друштво се мјери способношћу да пружи једнаке могућности свим својим члановима, укључујући дјецу са инвалидитетом. Због тога, предложене препоруке не би требало да буду само техничка прилагођавања у предшколским установама, већ дио шире стратегије социјалне инклузије које подразумеје-

ва промјену свијести, политика и приступа образовању. Serić (2008) истиче да је даље теоријско конституисање инклузивног образовања могуће само уз мултидисциплинарни приступ. То значи да социјални радници, педагози и психолози морају радити заједно како би се омогућило свеобухватно укључивање дјеце у предшколске установе. Закључно, социјална инклузија и подршка дјечи предшколског узраста са инвалидитетом представља кључан корак ка изградњи праведнијег друштва, односно стварање окружења које је приступачно и подржавајуће за свако дијете без обзира на његове способности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bihorac, A. (2020). *Inkluzija djece sa invaliditetom u obrazovni sistem: Izazovi i mogućnosti*. Univerzitet u Sarajevu: Fakultet za društvene nauke.
2. Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
3. Vukajlović, B. (2010). *Inkluzivno obrazovanje u teoriji i praksi*. Nezavisni univerzitet. Banja Luka.
4. Vukajlović, B., i Mešalić, Š. (2021). *Izazovi inkluziji u vaspitanju i obrazovanju*. Nezavisni univerzitet. Banja Luka.
5. Vlada Federacije Bosne i Hercegovine. (2011). *Strategija za izjednačavanje mogućnosti za osobe sa invaliditetom u Federaciji Bosne i Hercegovine*. Službene novine Federacije Bosne i Hercegovine, br. 7/11.
6. Gavrilović, A. (2005). *Socijalna politika*. Filozofski fakultet.
7. Gadžo-Šašić, S. (2020). *Socijalni rad s osobama s invaliditetom*. Fakultet političkih nauka.
8. Gojnik, A. (2023). *Uloga i zadaće osobnog pomagača u predškolskoj nastavi*. Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Rijeci, 35(1), 1-20.
9. Zavod za statistiku Bosne i Hercegovine. (2024). *Predškolsko vaspitanje i obrazovanje u Bosni i Hercegovini, školska 2023/2024. godina*. Sarajevo: Zavod za statistiku BiH.
10. Zavod za statistiku Republike Srpske. *Predškolsko vaspitanje i obrazovanje u Republici Srpskoj, školska 2023/2024. godina*. Banja Luka: Zavod za statistiku Republike Srpske.

11. Kuhn, T.S. (1962). *The structure of scientific revolutions*. University of Chicago Press.
12. Kundek Mirošević, J., i Jurčević Lozančić, A. (2014). *Stavovi odgajatelja i učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama i osnovnim školama*. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 50(02), 17-29.
13. Miloš, I., i Vrbić, V. (2015). *Stavovi odgajatelja prema inkluziji*. Dijete, vrtić, obitelj, 20 (77/78), 60-63.
14. Milošević, V. (2021). *Asistent u dječijem vrtiću kao podrška djeteta s teškoćama u razvoju* (Završni rad). Sveučilište u Slavonskom Brodu.
15. Ministarstvo civilnih poslova BiH. (2016). *Platforma za razvoj predškolskog odgoja i obrazovanja u Bosni i Hercegovini za period 2017-2022*. Sarajevo: Ministarstvo civilnih poslova Bosne i Hercegovine.
16. Nikolić, M., Vantić-Tanjić, M., & Mešalić, Š. (2006). *Stavovi odgajatelja predškolskih ustanova prema integraciji djece sa mentalnom retardacijom*. Defektologija, 9 (2), 309-316.
17. OECD. (2023). *Health at a Glance 2023: OECD Indicators*. OECD Publishing.
18. Payne, M. (2005). *Modern social work theory*. Palgrave Macmillan.
19. Primorac, D. (2003). *Teorija inkluzivnog obrazovanja*. Metodički obzori, 3 (1), 19-28.
20. Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Harvard University Press.
21. Repalust, M. (2017). *Iskustva roditelja djece s teškoćama u razvoju te razvojnim i socijalnim rizicima vezanim uz ranu intervenciju*. Diplomski rad, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Zagreb.
22. Republika Srpska. (2012). *Zakon o socijalnoj zaštiti Republike Srpske*. Glužbeni glasnik Republike Srpske, br. 37/12.
23. Saleebey, D. (1996). *The strenghts perspective in social work practice: Extensions and cautions*. Social Work, 41 (3), 296-305.
24. Stubbs, S. (1998). *inclusive education: Where there are few resources*. The Atlas Alliance.
25. Stančić, M., i Stanisavljević Petrović Z. (2013). *Mišljenje vaspitača o koristima od inkluzije i načinima njenog ostvarivanja*. Specijalna rehabilitacija i edukacija, 12 (3), 353-369.

- 26.Ćorluka, S. (2017). *Stavovi odgajatelja predškolskih ustanova prema inkluziji djece s teškoćama u razvoju*. Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Rijeci, 35(1), 1-20.
- 27.UNICEF. (2006). Konvencija o pravima djeteta. Izmene i dopune. Generalna skupština Ujedinjenih nacija. Dostupno na: unicef.org
- 28.UNICEF. (2017). *Analiza postojećih propisa i praksi kod procjene i upućivanja djece s teškoćama i inavaliditetom na području Federacije Bosne i Hercegovine*.
- 29.Cerić, H. (2008). *Mogućnost konstituirana teorije inkluzivnog obrazovanja*. Metodčki obzori, 3 (1), 73-86.
- 30.Clough, P., & Corbett, J. (2002). *Inclusive education: International voices on disability and justice*. Routledge.

Rad primljen: 14.11.2024.

Rad odobren: 14. 3. 2025.