



UNIVERZITET U BEOGRADU
FAKULTET ZA SPECIJALNU
EDUKACIJU I REHABILITACIJU

UNIVERSITY OF BELGRADE
FACULTY OF SPECIAL EDUCATION
AND REHABILITATION

11.

MEĐUNARODNI
NAUČNI SKUP
„SPECIJALNA
EDUKACIJA I
REHABILITACIJA
DANAS”

11th

INTERNATIONAL
SCIENTIFIC
CONFERENCE
“SPECIAL
EDUCATION AND
REHABILITATION
TODAY”

ZBORNİK RADOVA

PROCEEDINGS

Beograd, Srbija
29-30. oktobar 2021.

Belgrade, Serbia
October, 29-30th, 2021



UNIVERZITET U BEOGRADU – FAKULTET ZA
SPECIJALNU EDUKACIJU I REHABILITACIJU

UNIVERSITY OF BELGRADE – FACULTY OF
SPECIAL EDUCATION AND REHABILITATION

11. MEĐUNARODNI NAUČNI SKUP
SPECIJALNA EDUKACIJA I REHABILITACIJA DANAS
Beograd, 29–30. oktobar 2021. godine

Zbornik radova

11th INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE
SPECIAL EDUCATION AND REHABILITATION TODAY
Belgrade, October, 29–30th, 2021

Proceedings

**11. MEĐUNARODNI NAUČNI SKUP
SPECIJALNA EDUKACIJA I REHABILITACIJA DANAS
Beograd, 29-30. oktobar 2021. godine
Zbornik radova**

**11th INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE
SPECIAL EDUCATION AND REHABILITATION TODAY
Belgrade, October, 29-30th, 2021
Proceedings**

IZDAVAČ / PUBLISHER

Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju
University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation

ZA IZDAVAČA / FOR PUBLISHER

Prof. dr Gordana Odović, v.d. dekana

GLAVNI I ODGOVORNI UREDNIK / EDITOR-IN-CHIEF

Prof. dr Branka Jablan

UREDNICI / EDITORS

Prof. dr Irena Stojković
Doc. dr Bojan Dučić
Doc. dr Ksenija Stanimirov

RECENZENTI / REVIEWERS

Prof. dr Sonja Alimović
Sveučilište u Zagrebu – Edukacijsko rehabilitacijski fakultet, Zagreb, Hrvatska
Doc. dr Ingrid Žolgar Jerković
Univerzitet u Ljubljani – Pedagoški fakultet Ljubljana, Slovenija
Prof. dr Vesna Vučinić, prof. dr Goran Jovanić, doc. dr Aleksandra Pavlović
Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

LEKTURA I KOREKTURA / PROOFREADING AND CORRECTION

Maja Ivančević Otanjac, predavač

DIZAJN I OBRADA / DESIGN AND PROCESSING

Biljana Krsić
Mr Boris Petrović
Zoran Jovanković

Zbornik radova biće publikovan u elektronskom obliku

Proceedings will be published in electronic format

Tiraž / Circulation: 200

ISBN 978-86-6203-150-1

MIŠLJENJA ODGAJATELJA O PROVOĐENJU INKLUZIVNE PRAKSE

Jelena Đuričić^{**1}, Jasna Kudek Mirošević²

¹Dječji vrtić Čigra, Zagreb, Hrvatska

²Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Hrvatska

Uvod: *Suvremena gledišta predškolske prakse naglašavaju inkluzivni pristup u kojem se očekuje stvaranje poticajne okoline u kojoj će se svako dijete osjećati sigurno i dobrodošlo, uključujući djecu s teškoćama. To pretpostavlja diferencirani pristup u poučavanju sukladno individualnim odgojno-obrazovnim potrebama svakog djeteta te da odgajatelji i ostali profesionalci u vrtiću preuzmu odgovornost za planiranje i provođenje aktivnosti kojima će primjenjivati adekvatne individualizirane oblike podrške.*

Cilj: *U skladu s takvim gledištima, cilj ovoga istraživanja je istražiti mišljenja odgajatelja obzirom na godine radnog staža o provođenju inkluzivne prakse u njihovim predškolskim ustanovama s naglaskom na samoprocjenu o individualiziranom pristupu u radu s djecom s teškoćama (provođenju radionica, individualiziranih aktivnosti), suradnji s roditeljima, kao i pružanju podrške djeci od strane stručnih suradnika.*

Metod: *U istraživanju, za koje je izrađen upitnik Provođenje inkluzivne prakse i pružanje podrške djeci s teškoćama predškolske dobi, sudjelovalo je 132 odgajatelja iz predškolskih ustanova u Republici Hrvatskoj. Za testiranje razlika obzirom na radni staž odgajatelja korišten je Kruskal-Wallis H test.*

Rezultati: *Rezultati su pokazali prema godinama radnog iskustva postojanje razlika u mišljenjima odgajatelja o provođenju radionica ($p=0,003$) sa svrhom uključivanja i povezivanja djece s teškoćama kao i o ulozi odgajatelja u suradnji s roditeljima kad je u pitanju obavještanje roditelja o uočenim poteškoćama kod djeteta ($p=0,019$).*

Zaključak: *Rezultati ukazuju na potrebu daljnega jačanja kompetencija profesionalaca u predškolskom sustavu odgoja i obrazovanja za stvaranje inkluzivnog okruženja, na izgradnji profesionalnog kapaciteta za diferencirano i individualizirano poučavanje, suradnju s roditeljima djece s teškoćama, kao i za provođenje individualiziranih aktivnosti u radu s djecom s teškoćama.*

Ključne riječi: *djeca s teškoćama, individualizirana podrška, inkluzivno okruženje, kompetencije odgajatelja, suradnja*

** jelena.duricic8@gmail.com

UVOD

Iskustva predškolske inkluzivne prakse u svijetu ovise i razlikuju se obzirom na politike zemalja u kojoj se odgojno-obrazovne inkluzivne prakse provode. Pritom istraživanja pojedinih autora najučestalije spominju važnost administrativne podrške, osposobljavanja, kompetencija i stavova odgajatelja (Akalin et al., 2014; Buysse et al., 1999). Međutim, najviše autora kao ključne pokazatelje za provođenje kvalitete inkluzije naglašava iskustvo odgajatelja, cjeloživotno obrazovanje te njihove stavove i znanje (Akalin et al., 2014; Bruns & Mogharberrean, 2009; Burke & Sutherland, 2004; Frazeur-Cross et al., 2004; Odom, 2000). U tom smislu Krejn-Mičel i Hedž smatraju da odgajatelji trebaju biti dovoljno educirani za inkluzivnu praksu, a posebno u planiranju i osiguravanju adekvatnog okruženja te provođenju strategija podrške u svom radu, individualiziranih postupaka i metoda, da bi mogli zadovoljiti odgojno-obrazovne potrebe djece s teškoćama (Crane-Mitchell & Hedge, 2007).

Rezultati nekih stranih i domaćih istraživanja pokazali su da odgajatelji u predškolskim ustanovama, osim što imaju pozitivne stavove o uključivanju djece s teškoćama u redovni sustav predškolskog odgoja i obrazovanja, smatraju da upravo djeca s teškoćama imaju koristi od odgojno-obrazovne inkluzije, ali također upućuju i na nedovoljno kompetencija na području rada s djecom s teškoćama kada su uključena u njihove skupine (Avramidis et al., 2000; Crane-Mitchell & Hedge, 2007; Odom & Bailey, 2001). Istraživanje autorica Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić (2014) pokazalo je da odgajatelji imaju bolje stavove od učitelja u osnovnim školama o odgojno-obrazovnoj inkluziji i inkluzivnoj praksi obzirom na potrebu odabiranja adekvatnih metoda rada, smatraju se kompetentnijima u radu s djecom s teškoćama i njihovim roditeljima, više nego učitelji spremni su na dodatne edukacije za stjecanje specifičnih kompetencija (planiranje, prilagođavanje metoda rada, odabiranje adekvatne podrške) u radu s djecom s teškoćama te im je stručno usavršavanje izazov u njihovom daljnjem stručnom usavršavanju u području odgojno-obrazovne inkluzije.

Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja (2012) u Republici Hrvatskoj navodi važnost kvalitete predškolske prakse koju, osim profesionalnih kompetencija odgajatelja u neposrednom radu s djecom, određuju i stručni suradnici koje predškolska ustanova ima, kao npr. pedagozi, psiholozi, edukacijski rehabilitatori, logopedi. U tom smislu je važan način na koji međusobno surađuju i izmjenjuju svoja profesionalna iskustva, da bi pridonosili stvaranju kvalitetnog suradničkog i inkluzivnog ozračja. To se očituje osim u njihovoj spremnosti na stalno unapređenje kvalitete odgojno-obrazovnog procesa u predškolskoj ustanovi, u suradnji s roditeljima djece s teškoćama, kao i u afirmaciji i povezivanju predškolske ustanove sa školama i širom društvenom zajednicom. U istraživanjima partnerstva i suradnje, uloga roditelja uvijek je bila važna u praksama inkluzivnog obrazovanja (Braley, 2012; McDermott-Fasy, 2009). Kada su roditelji uključeni u radionice u vrtiću, u planiranje individualiziranih aktivnosti, u praćenje i napredovanje svog djeteta u odgojno-obrazovnoj ustanovi, dijete se bolje snalazi i mogu mu pomoći kroz planiranje adekvatnih aktivnosti u obiteljskom domu, postavljajući mu tako, u suradnji s odgajateljima i stručnim suradnicima, solidne temelje za budućnost (Gartrell, 2012; Powell & McCauley, 2011). Suradnja je važna dimenzija razvoja inkluzivne kvalitete

u predškolskoj ustanovi jer je kvalitetna odgojno-obrazovna inkluzivna praksa uvijek kolektivno, a ne individualno postignuće (Fullan, 2001). Za postizanje inkluzivne kulture otvorenih rasprava i dijaloga potrebno je stvoriti ozračje međusobnog povjerenja svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa.

CILJ I HIPOTEZA

U skladu s takvim razmatranjima, cilj ovoga istraživanja je istražiti mišljenja odgajatelja obzirom na godine radnog staža o provođenju inkluzivne prakse u njihovim predškolskim ustanovama, s naglaskom na samoprocjenu o individualiziranom pristupu u radu s djecom s teškoćama (provođenju radionica, individualiziranih aktivnosti), suradnji s roditeljima, kao i pružanju podrške djeci s teškoćama od strane stručnih suradnika.

Postavljena je hipoteza da postoje razlike u samoprocjeni odgajatelja obzirom na njihove godine radnog iskustva (radnog staža), o tome u kojoj mjeri provode individualizirani pristup u radu s djecom s teškoćama (radionice, individualizirane aktivnosti), kao i suradnju s roditeljima te pružaju podršku djeci s teškoćama od strane stručnih suradnika.

METOD

Uzorak

U istraživanju je sudjelovalo 132 odgajatelja, od kojih 1 muški odgajatelj (0,8%) te 131 odgajateljica (99,2%), zaposleni u predškolskim odgojno-obrazovnim ustanovama na području Republike Hrvatske. U Tabeli 1 prikazan je uzorak ispitanika prema godinama njihovog radnog iskustva u predškolskoj ustanovi.

Tabela 1

Uzorak ispitanika prema godinama radnog iskustva (N=132)

Godine radnog iskustva	Učestalost (f)	Valjani postotak (%)
<5	47	35,2
6-10	37	28,2
11-15	22	16,8
16-20	8	6,1
21-25	7	5,3
>30	11	8,4
Ukupno	132	100,0

Instrumenti i procedura

Za potrebe istraživanja, koje je provedeno 2020. godine online putem grupa odgajatelja djece rane i predškolske dobi na području Republike Hrvatske (Google forms), izrađen je upitnik Provođenje inkluzivne prakse i pružanje podrške djeci s

teškoćama predškolske dobi. Upitnik se sastojao od dva dijela. Prvi dio upitnika odnosio se na sociodemografska obilježja ispitanika (spol i godine radnog iskustva kao odgajatelj). Drugi dio upitnika sastojao se od 25 čestica/tvrdnji od kojih je za potrebe ovoga rada izdvojeno 9 tvrdnji o provođenju suradnje i individualiziranog pristupa u radu s djecom s teškoćama (radionice, individualizirane aktivnosti) za koje su odgajatelji na četverostupanjskoj skali Likertova tipa odabirali stupanj svojega slaganja s tvrdnjom (1-uopće se ne slažem, 2-djelomično se slažem, 3-slažem se, 4-u potpunosti se slažem). U istraživanju su poštovani svi etički aspekti, obzirom da su svi ispitanici informirani o svrsi i cilju ispitivanja te su poštovana etička načela dobroteljnosti, anonimnosti i povjerljivosti podataka, kao i mogućnosti odustajanja, odnosno ne odgovaranja kod neke tvrdnje.

Statistička obrada podataka

Podaci prikupljeni upitnikom analizirani su na deskriptivnoj i latentnoj razini. Na dobivenim rezultatima za 9 varijabli izračunati su osnovni deskriptivni parametri: minimalni i maksimalni rezultat (Min. i Max.), aritmetička sredina, standardna devijacija, asimetričnost i spljoštenost. Osnovne deskriptivne vrijednosti skale prikazane su u Tabeli 2.

Tabela 2

Osnovne deskriptivne vrijednosti skale (N=132)

Varijable	Raspon			Aritmetička sredina		Standard. devijacija	Asimetričnost		Spljoštenost	
	Stat.	Stat.	Stat.	Stat.	Std. greška	Stat.	Stat.	Std. greška	Stat.	Std. greška
V1-Provođenje individual. postupaka i aktivnosti	4	1	5	2,21	0,126	1,429	1,125	0,213	-0,111	0,423
V2-Provođenje radionica	4	1	5	3,59	0,128	1,445	-0,692	0,214	-0,846	0,425
V3-Profesion. educiranje u području inkluzije	3	1	4	3,30	0,064	0,741	-0,782	0,211	0,036	0,419
V4-Neposredni rad stručnih suradnika s djecom s teškoćama	3	1	4	2,23	0,064	0,737	0,540	0,211	0,346	0,419
V5-Individualna interakcija odgajatelja s djecom s teškoćama	2	1	3	2,00	0,042	0,479	0,000	0,211	1,501	0,419
V6-Suradnja odgajatelja s roditeljima	3	1	4	3,03	0,081	0,932	-0,520	0,211	-0,786	0,419
V7-Suradnja odgajatelja sa stručnim suradnicima	2	2	4	3,67	0,045	0,519	-1,205	0,211	0,421	0,419
V8-Potreba za podrškom stručnih suradnika	2	2	4	3,78	0,038	0,434	-1,651	0,211	1,519	0,419
V9-Uočene poteškoće u socijalnim interakcijama djece s teškoćama	3	1	4	2,52	0,062	0,715	0,646	0,211	-0,278	0,419

Osim deskriptivnih pokazatelja, a u sklopu inferencijalne statistike za testiranje razlika obzirom na radno iskustvo (radni staž) odgajatelja korišten je Kruskal-Wallis H neparametrijski test. Razlike u samoprocjeni odgajatelja obzirom na njihove godine radnog iskustva prikazane su u Tabeli 3. Prikupljeni podaci obrađeni su programom SPSS, ver. 26.

REZULTATI I DISKUSIJA

Tabela 3

Kruskal-Wallis Test

	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9
Stat. Značajnost (p)	0,458	0,003	0,214	0,105	0,154	0,019	0,485	0,140	0,972

$p < 0,05$

Rezultati prikazani u Tabeli 3 pokazuju da je na dvije varijable (V2 i V6) razina statističke značajnosti $p < 0,05$, što znači da se statistički značajna razlika u samoprocjeni odgajatelja obzirom na njihove godine radnog iskustva očituje samo na varijablama o provođenju radionica ($p = 0,003$) sa svrhom uključivanja i povezivanja djece s teškoćama kao i u njihovoj samoprocjeni o važnosti uloge u suradnji s roditeljima kad je u pitanju obavještanje roditelja o uočenim poteškoćama kod djeteta ($p = 0,019$). Time se postavljena hipoteza djelomično potvrđuje.

Tabela 4

Kruskal-Wallis Test: Usporedbe parova – godina radnog iskustva odgajatelja obzirom na provođenje radionica

Usporedbe parova godina radnog iskustva	Statistički test	Std. greška	Std. Statistički test	Značajnost
manje od 5 i 11-15	-5,129	9,341	-0,549	0,583
manje od 5 i više od 30	-5,741	12,376	-0,464	0,643
manje od 5 i 21-25	-25,058	15,396	-1,628	0,104
manje od 5 i 6-10	-25,743	7,833	-3,286	0,001
manje od 5 i 16-20	-43,677	14,390	-3,035	0,002
11-15 i više od 30	-,612	13,628	-0,045	0,964
11-15 i 21-25	-19,929	16,419	-1,214	0,225
11-15 i 6-10	20,613	9,691	2,127	0,033
11-15 i 16-20	-38,548	15,480	-2,490	0,013
više od 30 i 21-25	19,317	18,317	1,055	0,292
više od 30 i 6-10	20,001	12,642	1,582	0,114
više od 30 i 16-20	37,936	17,480	2,170	0,030
21-25 i 6-10	,685	15,611	0,044	0,965
21-25 i 16-20	18,619	19,734	0,944	0,345
6-10 i 16-20	-17,934	14,620	-1,227	0,220

Rezultati u Tabeli 4 pokazuju nižu samoprocjenu kod odgajatelja s manje radnog staža nego kod odgajatelja s više radnog staža ($p=0,001$; $p=0,002$; $p=0,013$; $p=0,033$), što pokazuje da odgajatelji s manje godina radnog iskustva rjeđe provode radionice sa svrhom uključivanja i povezivanja djece s teškoćama. Istraživanje Jurčević Lozančić i Kudek Mirošević (2015) pokazalo je također veću spremnost za metodičko-didaktičke aspekte rada s djecom s teškoćama, individualizaciju i odabiranje adekvatnih metoda rada te kvalitetno planiranje, kod onih odgajatelja koji su imali veće radno iskustvo, tj. više godina radnog staža.

Tabela 5

Kruskal-Wallis Test: Usporedbe parova – godina radnog iskustva odgajatelja obzirom na ulogu u suradnji s roditeljima

Usporedbe parova godina radnog iskustva	Statistički test	Std. greška	Std. Statistički test	Značajnost
21-25 i više od 30	-20,929	17,382	-1,204	0,229
21-25 i 11-15	25,860	15,601	1,658	0,097
21-25 i 6-10	37,334	14,818	2,520	0,012
21-25 i 16-20	44,179	18,606	2,374	0,018
21-25 i manje od 5	44,385	14,585	3,043	0,002
više od 30 i 11-15	4,932	13,276	0,371	0,710
više od 30 i 6-10	16,405	12,346	1,329	0,184
više od 30 i 16-20	23,250	16,705	1,392	0,164
više od 30 i manje od 5	23,457	12,066	1,944	0,052
11-15 i 6-10	11,474	9,679	1,185	0,236
11-15 i 16-20	-18,318	14,843	-1,234	0,217
11-15 i manje od 5	18,525	9,319	1,988	0,047
6-10 i 16-20	-6,845	14,017	-0,488	0,625
6-10 i manje od 5	7,051	7,939	0,888	0,374
16-20 i manje od 5	0,207	13,771	0,015	0,988

Rezultati u Tabeli 5 pokazuju da odgajatelji s više godina radnog iskustva manje obavještavaju roditelje o uočenim poteškoćama kod djeteta ($p=0,02$; $p=0,012$; $p=0,018$; $p=0,047$), odnosno samoprocjenjuju da nisu dužni redovito obavještavati roditelje o bilo kakvim uočenim simptomima ili poteškoćama kod djeteta kao što to smatraju odgajatelji s manje godina radnog iskustva. Suradnja s roditeljima važna je u inkluzivnoj praksi jer upravo kompetencije odgajatelja pokazuju njezin stupanj kvalitete za stvaranje partnerstva i profesionalno djelovanje odgajatelja. To podrazumijeva postojanje osjetljivosti odgajatelja za potrebe djece (praćenje, uočavanje promjena, problema, ponašanja i drugih simptoma) i njihovu suradnju s roditeljima, kao i iniciranje pedagoških aktivnosti u skladu s navedenim. Stoga je za inkluzivnu praksu osobito relevantan razvoj partnerstva i profesionalno preispitivanje odnosa s roditeljima djece s teškoćama te je u predškolskoj ustanovi potrebno naglasiti važnost inkluzivnosti koja podrazumijeva dostupnost, otvorenost i redovitu komunikaciju roditelja i odgajatelja.

ZAKLJUČAK

Rezultati pokazuju potrebu za cjeloživotnim obrazovanjem i dodatnim edukacijama kod odgajatelja za stvaranje kvalitetne inkluzivne prakse, posebno u stjecanju metodičko-didaktičkih principa rada, npr. radionica sa svrhom što kvalitetnijeg uključivanja i povezivanja djece s teškoćama. Te razlike se najviše očituju kod odgajatelja koji su tek na početku svog radnog staža. Razlike su se također pokazale i u samoprocjeni odgajatelja s više radnog iskustva za kontinuiranu suradnju i stvaranje partnerstva s roditeljima jer se zajednički, uz iskustava roditelja kao najvrednijeg potencijala za razvoj djece, stvaraju uvjeti za prepoznavanje i primjenu (različitih) ideja u cilju stvaranja kultura otvorenih rasprava i dijaloga, kao i potrebe za osmišljavanje inkluzivnih radionica i individualiziranih aktivnosti i postupaka u radu s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. Odgojno-obrazovna inkluzija ogleda se kroz osobnost i spremnost odgajatelja i ostalih subjekata u sustavu odgoja i obrazovanja te se razvija, oblikuje i uči kroz kvalitetu zajedništva i međusobnu socijalnu povezanost. Stoga, tamo gdje je prisutna spremnost i razumijevanje, ali i stručne kompetencije, moguće je identificirati strategije koje uključuju sudjelovanje profesionalaca u kreiranju partnerstva s obitelji djeteta na inkluzivan način sa zajedničkim obavezama.

LITERATURA

- Akalın, S., Demir, Ş., Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., & İşcen, F. (2014). The needs of inclusive preschool teachers about inclusive practices. *Eurasian Journal of Educational Research*, 54, 39-60. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1057302.pdf>
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school one local education authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191-211. <https://doi.org/10.1080/713663717>
- Brale, C. (2012). *Parent-teacher partnerships in special education*. Honors Projects Overview. 65. http://digitalcommons.ric.edu/honors_projects/65
- Bruns, A. D., & Mogharberran, C. C. (2009). The gap between beliefs and practices: Early childhood practitioners' perceptions about inclusion. *Journal of Research in Childhood Education*, 21(3), 229-241. <https://doi.org/10.1080/02568540709594591>
- Burke, K., & Sutherland, C. (2004). Attitudes toward inclusion: Knowledge versus experience. *Education*, 125(2), 163-173. https://www.academia.edu/7618946/Attitudes_Toward_Inclusion_Knowledge_Vs_Experience
- Buyse, V., Wesley, P., Bryant, D. M., & Gardner, D. (1999). Quality of early childhood programs in inclusive and noninclusive settings. *Exceptional Children*, 65(3), 301-314. <https://doi.org/10.1177%2F001440299906500302>
- Crane-Mitchell, L., & Hedge, A. V. (2007). Beliefs and practices of in-service preschool teachers in inclusive settings: Implications for personnel preparation. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 28(4), 353-366. <https://doi.org/10.1080/10901020701686617>
- Frazeur-Cross, A., Traub, E. K., Hutter-Pishgahi, L., & Shelton, G. (2004). Elements of successful inclusion for children with significant disabilities. *Topics in Early*

- Childhood Special Education*, 24(3), 169-183. <https://doi.org/10.1177/02711214040240030401>
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press. <https://michaelfullan.ca/books/new-meaning-educational-change/>
- Gartrell, D. (2012). “Goodest” guidance. Teachers and families together. *Young Children*, 67(3), 66-68. <https://drjuliejg.files.wordpress.com/2015/02/20-may-12-yc-gm-goodest-g.pdf>
- Jurčević Lozančić, A., & Kudek Mirošević, J. (2015). Konstruktivizam u suvremenom inkluzivnom odgoju i obrazovanju. *Školski vjesnik*, 64(4), 541-560.
- Kudek Mirošević, J., & 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.
- McDermott-Fasy, C. E. (2009). *Family-school partnerships in Special Education: A narrative study of parental experiences*. Boston College. <http://hdl.handle.net/2345/918>
- Odom, S. L. (2000). Preschool inclusion: what we know and where we go from here. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20(1), 20-27. <https://doi.org/10.1177/027112140002000104>
- Odom, S. L., & Bailey, D. B. (2001). Inclusive preschool programs: Ecology and child outcomes. In M. Guralnick (Ed.), *Early Childhood Inclusion: Focus on Change* (pp. 253-276). MD: Brookes. <http://www.brookespublishing.com>
- Powell, G., & McCauley, A. W. (2011). Blogging as a way to promote family-professional partnerships. *Young Exceptional Children*, 15(2), 20-31. <https://doi.org/10.1177/1096250611428491>

PRESCHOOL TEACHERS' OPINIONS ON THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE PRACTICE

Jelena Đuričić¹, Jasna Kudek Mirošević²

¹Kindergarten “Čigra”, Croatia

²Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia

Introduction: Contemporary perspectives on preschool practice emphasize an inclusive approach that is expected to create a supportive environment in which every child will feel safe and welcome, including children with disabilities. This presupposes a differentiated approach following with the individual educational needs of each child and that preschool teachers and other professionals in kindergarten take responsibility for planning and implementing activities that will apply adequate individualized forms of support.

Aim: Accordingly, the aim of this research is to investigate the opinions of preschool teachers concerning years of work experience on the implementation of inclusive practice in their preschool institutions with an emphasis on self-assessment of individualized approach working with children with disabilities (workshops, individualized activities), cooperation with parents, as well as providing support to children by professional associates.

Method: 132 preschool teachers from preschool institutions in the Republic of Croatia participated in the research, for which the questionnaire *Implementing Inclusive Practice and*

Providing Support to Preschool Children with Disabilities was prepared. The Kruskal-Wallis H test was used to test differences concerning the work experience of preschool teachers.

Results: *The results showed, according to years of work experience, differences in preschool teachers' opinions on conducting workshops ($p=.003$) to involve and connect children with disabilities as well as the role of preschool teachers in cooperation with parents when it comes to informing parents about observed difficulties ($p=.019$).*

Conclusion: *The results indicate the need to further strengthen the competencies of professionals in the preschool education system to create an inclusive environment, to build professional capacity for differentiated and individualized teaching, to cooperate with parents of children with disabilities, and to implement individualized activities in working with children with disabilities.*

Keywords: *children with disabilities, cooperation, inclusive environment, individualized support, preschool teachers' competencies*