

Marina Panić Amižić<sup>102</sup>  
Ksenija Romstein<sup>103</sup>

## RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE: (NE)ISKORIŠTENI RESURS PODRŠKE DJECI S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU<sup>104</sup>

Izvorni znanstveni rad / Original scientific paper  
UDK: 373.2-056.24  
DOI: <https://doi.org/10.59014/QRBV1737>

### Sažetak

Istraživanja inkluzivnog ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja upućuju na to kako je participacija djece s teškoćama u razvoju važan čimbenik njezine kvalitete. Različiti autori sugeriraju kako sama narav teškoće u razvoju ili razvojnih odstupanja ne utječe na sudjelovanje djece u aktivnostima, već ključnu ulogu ima podrška koju dijete dobiva. Želeći ispitati povezanost razvojnih odstupanja i uključenosti djece s teškoćama u razvoju u aktivnosti odgojne skupine, provedeno je istraživanje u kojem su odgojitelji procjenjivali područja razvoja i potencijalna odstupanja u razvoju te sudjelovanje djece u odgojnoj skupini. Rezultati upućuju na to kako odgojitelji najčešće zamjećuju blaža odstupanja i odstupanja u jezično-govornom razvoju i komunikaciji. Statističkom obradom utvrđena je povezanost između procjena odgojitelja o razvoju i sudjelovanju djece s teškoćama u razvoju, što ukazuje na to kako je potrebno dodatno educirati odgojitelje o razvojno primjerenim postupcima poticanja sudjelovanja djece u svakodnevnim aktivnostima u odgojnoj skupini u odnosu na razvojni status djeteta.

**Ključne riječi:** procjene odgojitelja, razvoj djece, djeca s teškoćama u razvoju, participacija, razvojno primjerena podrška

102 Dječji vrtić Travno, Zagreb, marina.panic13@gmail.com

103 Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Osijek, Centar za rehabilitaciju, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, kromstein@foozos.hr

104 Ovaj je rad financirala Hrvatska zaklada za znanost u okviru projekta IP-2019-04-2011.

## Uvod

Istraživanja inkluzivnog ranog i predškolskog odgoja pokazuju kako je participacija djece s teškoćama u razvoju važan čimbenik njezine kvalitete (Burnett, 2007; Lindsay, 2003; Odom, 2000). Kvalitetu inkluzije Odom i Buysse (2006) procjenjuju u odnosu na iskustvo pojedinog djeteta i dovede ju u izravnu vezu s djetetovim razvojnim i socijalnim postignućima. Kvalitetu inkluzivne prakse isti autori zapravo procjenjuju u odnosu na postojanje izvanjskih (socijalnih) prilika za podržavanje djetetova razvoja. To u kontekstu institucijskog predškolskog odgoja znači dostupnost resursa (u smislu mogućnosti pristupa različitim aktivnostima i okruženjima), zatim podržavanje djetetove participacije i autonomije (u smislu promoviranja različitih zajedničkih aktivnosti sve djece i podržavanja djeteta u samostalnosti pri izboru, izvedbi i evaluaciji aktivnosti) i kontinuirano pružanje podrške (u smislu suradnje s roditeljima i stručnjacima, uz koordiniranosti općih i specijaliziranih servisa, odnosno socijalnih sustava podrške).

Može se zamijetiti kako je u posljednjih nekoliko godina participacija postala široko rasprostranjen termin koji se „povezuje sa samoostvarenjem, posjedovanjem (*ownership*), samoodređenjem te demokratskim idealima poput pravde, ravnopravnosti i slobode“ (Quaghebeur, 2006, 497). Participacija je, tvrdi Lansdown (2001), neophodna za implementaciju inkluzije. No prakticiranje participacije pretpostavlja posjedovanje „participativnih metoda“ za „konkretnu situaciju iz koje proizlazi iskustvo“ (Quaghebeur, 2006, 501). To za djecu s teškoćama u razvoju znači posjedovanje određenih vještina i sposobnosti koje bi im omogućavale sudjelovanje u neposrednom okruženju. Ako alati nedostaju ili su nedostatni, očekivano je postojanje smanjene razine participacije. Prateći uključenost djece s teškoćama u razvoju u odgojnoj skupini, McWilliam i Bailey (1995) uočavaju kako su djeca s teškoćama u razvoju bila manje vremena uključena u svakodnevne aktivnosti nego njihovi vršnjaci, da su manje vremena provodili u interakciji s odgojiteljima i da su više vremena bili izvan aktivnosti (isključeni). Uspoređujući razvojnu dob i uključenost, došli su također do spoznaje da su ta dva aspekta međusobno povezana. Odnosno, što dijete ima veće teškoće u razvoju, manje je vremena uključeno u aktivnosti i interakciju s odgojiteljem i ostalom djecom. No Konlos, Moore i Giorgetti (1998) tvrde da uključenost nije povezana s karakteristikama teškoće, već

s postupcima odgojitelja i navode da djeca s teškoćama u razvoju provode 2/3 vremena s odgojiteljem, a ostatak vremena s vršnjacima ili sami. Prateći učestalost aktivnosti u koje se djeca s teškoćama u razvoju uključuju, Odom i sur. (2002) upućuju na to da se najčešće uključuju u njima poznate aktivnosti i rutine, a Skinner, Buysse i Bailey (2004) utvrđuju da se najrjeđe uključuju u igru s vršnjacima. Clawson i Luze (2008) iznose da djeca s teškoćama u razvoju i njihovi vršnjaci podjednako sudjeluju u situacijama učenja i igre jer odrasli dominiraju u svim situacijama te zaključuju kako je za participaciju sve djece važno odgojiteljevo formalno obrazovanje i njegovo viđenje razvojno primjerene prakse.

U Republici su Hrvatskoj istraživanja o participaciji djece s teškoćama u razvoju u odgojnim skupinama sporadična. Tako primjerice Romstein (2016a) pronalazi statistički značajnu povezanost razine sudjelovanja djece s teškoćama u razvoju i odgojiteljske podrške i izostajanje povezanosti vrste i opsega teškoće u razvoju s razinom uključenosti. Odnosno, razina uključenosti više ovisi o postupcima i podršci odgojitelja, a manje o naravi djetetove teškoće. Romstein (2016b) također upućuje na to da odgojitelji ne prakticiraju sustavan pristup u radu s djecom s teškoćama u razvoju, već *ad hoc* intervencije intuitivnog tipa u dijadnim odnosima. Izostanak prepoznavanja participativnih namjera djece vodi nižoj razini njihova sudjelovanja (Romstein, 2016<sup>a</sup>) što ukazuje na to da je potrebno odgojitelje dodatno educirati o razvojno primjerenim strategijama poticanja uključenosti djece s teškoćama u razvoju u svakodnevne aktivnosti odgojne skupine. Iako su odgojitelji značajnije uspješniji od roditelja u prepoznavanju razvojnih odstupanja, posebice u odnosu na pojedina područja razvoja, kao što su razvoj govora i komunikacije i socijalni odnosi (Velki i Romstein, 2021; Velki, Romstein i Ružić, 2021; Miočić, Velki i Romstein, 2020), važno je primjereno podržavati djetetov razvoj. Trenutačno u pedagoškoj praksi dominira hiperdijagnostika i djeci se atribuiraju različita odstupanja, bez sagledavanja socijalnih čimbenika koji utječu na djetetov razvoj (Romstein, 2021). Važno je stoga saznati odgojiteljsku perspektivu o razvojnim odstupanjima i sudjelovanju djece u odgojnoj skupini kako bi se i odgojiteljima i djeci pružila prilika za poboljšanje kvalitete međusobnih odnosa i same inkluzije.

## METODE

### *Cilj, zadaci i hipoteze*

Cilj je ovog istraživanja utvrditi potencijalna odstupanja u različitim područjima razvoja djece i ispitati razlike o mogućnostima sudjelovanja u aktivnostima odgojne skupine prema odstupanjima u određenim područjima razvoja.

Cilj se ostvaruje ovim istraživačkim zadacima:

- utvrditi učestalost odstupanja u različitim područjima razvoja djece prema procjenama odgojitelja,
- identificirati mogućnosti sudjelovanja djece s odstupanjima u različitim područjima razvoja u odgojnim skupinama utemeljene na procjenama odgojitelja,
- ispitati razliku sudjelovanja djece u aktivnostima odgojne skupine s obzirom na odstupanja u razvoju.

U radu se polazi od hipoteze da prema procjenama odgojitelja postoji statistički značajna razlika u mogućnostima sudjelovanja djece u aktivnostima odgojne skupine s obzirom na odstupanje u razvoju djece.

### *Sudionici istraživanja*

U ovom su istraživanju korišteni podaci o 3500 djece u dobi od pet do sedam godina koji su uključeni u programe RPOO-a u 66 dječjih vrtića u Republici Hrvatskoj. Djecu je procjenjivalo 535 odgojitelja. Uzorak ustanova uključenih u istraživanje reprezentativan je prema kriteriju broja djece u dobi od 5 do 7 godina uključenih u programe RPOO-a u 6 hrvatskih regija prema osnivaču ustanove, administrativnom statusu jedinice lokalne samouprave u kojoj djeluje i veličini ustanove RPOO-a (Tablica 1.). Riječ je o 1797 dječaka (51,3%) i 1703 djevojčice (48,7%), a prosječna dob djece obuhvaćene procjenama odgojitelja je 5,7 godina.

Tablica 1. Struktura uključenih ustanova RPOO-a

Regija u kojoj se nalazi ustanova RPOO-a	%
Sjeverna Hrvatska	14,1
Središnja Hrvatska	14,5
Istra i primorje	12,0
Dalmacija	22,8
Istočna Hrvatska	13,3
Grad Zagreb	23,3
Osnivač ustanove	
Jedinica lokalne samouprave	83,7
Privatna osoba	13,7
Vjerska zajednica	2,6
Administrativni status jedinice lokalne samouprave	
Grad	81,2
Općina	18,8
Veličina ustanove	
Male ustanove	56,1
Srednje ustanove	37,9
Velike ustanove	6,0

### Mjerni instrumenti

Podaci prikazani u ovom istraživanju izdvojeni su iz mjernog instrumenta koji je razvijen u okviru znanstvenog projekta „Modeli odgovora na odgojno-obrazovne potrebe djece izložene riziku socijalne isključenosti u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja“ (MORENEC) koji financira Hrvatska zaklada za znanost pod rednim brojem IP-2019-04-2011. Riječ je o Upitniku za procjenu etioloških i fenomenoloških aspekata rizika socijalne isključenosti djece rane i predškolske dobi (inačica za odgojitelje). Upitnik se sastoji od općih podataka o djetetu, karakteristika RPOO-a, socio-demografskih podataka o obitelji i ponašajnog, razvojnog i zdravstvenog statusa djeteta. U ovom istraživanju korišteni su podaci o razvojnom i zdravstvenom statusu djeteta, odnosno 9 varijabli koje opisuju područja razvoja (funkcija i struktura tijela) djeteta i 8 varijabli koje opisuju aktivnost i sudjelovanje djeteta u odgojno-obrazovnom procesu. Navedene varijable utemeljene su na Međunarodnoj klasifikaciji

funkcioniranja, teškoća u razvoju i zdravlja djece i mladih (WHO, 2007). Svaku varijablu odgojitelji su procjenjivali na petostupanjskoj ljestvici Likertova tipa od 0 do 4 (0 – ne mogu procijeniti ili ne znam, 1 – primjetna su ozbiljna odstupanja, 2 – primjetna su umjerena odstupanja, 3 – primjetna su blaža odstupanja i 4 – nema odstupanja).

S obzirom na to da u sustavu RPOO-a uobičajeno nailazimo na djecu koju karakterizira odstupanje u više područja razvoja, za potrebe ovog istraživanja konstruirana je kompozitna varijabla *djeca s teškoćama u razvoju* koja prikazuje udio djece prema kriteriju odstupanja u jednom području razvoja ili više njih. U obzir su uzeta djeca za koje su odgojitelji procijenili umjerena i ozbiljna odstupanja u razvoju jer blaža odstupanja u pravilu imaju prolazan karakter.

### *Prikupljanje i obrada podataka*

Podatke o djeci prikupljale su članice istraživačkog tima projekta MORE-NEC tijekom 2021. godine. Na temelju pisane suglasnosti Ministarstva znanosti i obrazovanja pisani poziv za sudjelovanje u istraživanju upućen je ravnateljima ustanova RPOO-a. Prije ispunjavanja upitnika o rizicima socijalne isključenosti djece članice istraživačkog tima za sve su odgojitelje održale *online* edukaciju. Svi su odgojitelji tijekom ispunjavanja upitnika imali podršku jedne članice istraživačkog tima. Istraživanje ima suglasnost Etičkog odbora Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Za svako dijete uključeno u istraživanje osiguran je pisani informirani pristanak njihovih roditelja i osigurana je zaštita osobnih podataka odgojitelja, roditelja i djece.

Svi su podaci obrađeni u SPSS programu (inačica 26) na razini deskriptivne statistike (postoci), a za testiranje razlika mogućnosti sudjelovanja djece u aktivnostima odgojne skupine s obzirom na odstupanja u različitim područjima razvoja korišten je neparametrijski Kruskal-Wallis H test.

## **Rezultati**

Prvi istraživački zadatak odnosio se na utvrđivanje učestalosti odstupanja djece u različitim područjima razvoja prema procjenama odgojitelja (Tablica 2.).

*Tablica 2. Učestalost odstupanja prema pojedinim područjima razvoja (funkcija i struktura tijela) djeteta (%)*

	ne mogu procijeniti ili ne znam	primjetna su ozbiljna odstupanja	primjetna su umjerena odstupanja	primjetna su blaža odstupanja	nema odstupanja
Kognitivne funkcije	1,3	1	2	6	89,7
Senzorne funkcije: vid	0,7	0,9	1,2	3,5	93,7
Senzorne funkcije: sluh	0,8	0,6	0,3	1,2	97,3
Senzorne funkcije: dodir	0,7	0,3	0,4	1,7	97
Glas i funkcije govora	0,6	2,3	5,1	14,2	77,7
Motoričke funkcije	0,6	1	1,9	7,1	89,5
Funkcije metabolizma	4,2	0,6	0,7	2,3	92,2
Funkcije kože (npr. djeca leptiri, dermatitis, psorijaza)	1,9	0,5	1	1,9	94,7
Funkcije krvnog, imunološkog ili dišnog sustava	5,8	0,4	0,8	2,4	90,7

Prema podacima prikazanim u Tablici 2. može se zaključiti kako odgojitelji zamjećuju ozbiljna i umjerena odstupanja u razvoju kod malog broja djece (do 3%). Iznimka su odstupanja u području glasa i funkcije govora koje odgojitelji prepoznaju kod 7,4% djece. Zanimljivo je da više od 5% odgojitelja ne može procijeniti imaju li djeca odstupanja u funkcijama krvnog, imunološkog ili dišnog sustava i u funkcijama metabolizma. Blaža odstupanja najzastupljenija su također u području glasa i funkcije govora, kao i u kognitivnim i motoričkim funkcijama.

*Tablica 3. Udio djece prema kriteriju odstupanja u jednom području razvoja ili više područja razvoja*

Djeca s teškoćama u razvoju	f	%
nema odstupanja u razvoju	3047	87,1
odstupanje u jednom području razvoja	312	8,9
odstupanje u dva područja razvoja	84	2,4
odstupanje u tri i više područja razvoja	57	1,6

U Tablici 3. prikazani su podaci o odgojiteljskim procjenama učestalosti odstupanja prema područjima razvoja djeteta. Vidljivo je kako odgojitelji

procjenjuju da 12,9% djece ima umjerena ili ozbiljna odstupanja u jednom području razvoja ili više područja razvoja.

*Tablica 4. Odgojiteljske procjene o učestalosti odstupanja prema pojedinim područjima sudjelovanja i aktivnosti djeteta (%)*

	ne mogu procijeniti ili ne znam	primjetna su ozbiljna odstupanja	primjetna su umjerena odstupanja	primjetna su blaža odstupanja	nema odstupanja
Učenje i igra	0,3	1,2	1,9	9,5	87,2
Komunikacija	0,2	1,8	3	12,9	82,1
Kretanje	0,1	0,4	1,1	5,4	92,9
Briga o samom sebi	0,2	0,8	1,1	6,2	91,7
Međuljudski odnosi	0,3	1,3	2,8	11,4	84,3
Prehrana	0,8	1,3	2,9	9	86,1
Spavanje	8,7	0,4	1	3,4	86,6
Izvršavanje zadataka i slijeđenje uputa	0,3	1,3	2,4	11,4	84,7

Prema podacima prikazanim u Tablici 4. može se zaključiti kako su značajna odstupanja u sudjelovanju u aktivnostima odgojne skupine zastupljena kod vrlo malog broja djece (do 2%). Umjerena odstupanja odgojitelji primjećuju kod najviše 3% djece, i to u području komunikacije. Blaža su odstupanja najzastupljenija u području komunikacije, međuljudskih odnosa i izvršavanju zadataka i slijeđenju uputa (više od 11%). Zanimljivo, odgojitelji ne znaju ili ne mogu procijeniti za više od 8% djece odstupaju li u spavanju, dok za ostale aktivnosti ne mogu procijeniti odstupanje za najviše 1% djece.



Tablica 5. Rezultati Kruskal-Wallis H testa

	Učenje i igra	Komunikacija	Kretanje	Briga o samom sebi	Međuljudski odnosi	Prehrana	Spavanje	Izvršavanje zadataka i slijeđenje uputa
Kruskal-Wallis H	801,085	752,816	614,6	533,108	453,53	232,296	116,585	539,196
Stupnjevi slobode (df)	3	3	3	3	3	3	3	3
Statistička značajnost testa (p)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

$$p \leq 0,01$$

Kako bi se utvrdilo postoji li statistički značajna razlika u procjenama odgojitelja o sudjelovanju i aktivnosti djeteta u odnosu na zapažena odstupanja u razvoju, korišten je Kruskal-Wallis H test. U Tablici 5. prikazani su rezultati Kruskal-Wallis H testa u kojem je varijabla grupiranja bila kompozitna varijabla *djeca s teškoćama u razvoju*. Može se zaključiti da prema procjenama odgojitelja postoje statistički značajne razlike u svim područjima sudjelovanja i aktivnosti djece s obzirom na to procjenjuju li odgojitelji da dijete ima određeno odstupanje u nekom području razvoja ili ne ( $p = 0,00$ ). Takav rezultat potvrđuje postavljenu hipotezu i upućuje na to da djeca za koju su odgojitelji procijenili da imaju umjerena ili ozbiljna odstupanja u nekom području razvoja statistički značajno češće odstupaju u sudjelovanju u aktivnostima odgojne skupine u odnosu na djecu za koju su odgojitelji procijenili da nemaju odstupanja u razvoju (nema odstupanja u razvoju Mean Rank = 1810,92, odstupanje u jednom području razvoja Mean Rank = 1308,20).

## Rasprava

Istraživanje pokazuje kako odgojitelji najčešće zamjećuju odstupanja u jezično-govornom razvoju i komunikaciji te najčešće blaže oblike odstupanja, što je sukladno nekim drugim istraživanjima provedenima u RH (Velki i Romstein, 2021; Velki, Romstein i Ružić, 2021; Miočić, Velki i Romstein, 2020). Teškoće na području komunikacije neizostavno vode u sniženu razinu participacije jer djeci nedostaju alati za sudjelovanje

(Quaghebeur, 2006) zbog čega je potrebno odgojitelje dodatno educirati na području poticanja jezično-govornog razvoja i komunikacije te prepoznavanja kritičnih točaka iniciranja komunikacije tijekom vršnjačke interakcije. Općenito zabrinjava pojava odgojiteljskog prepoznavanja djetetovih potreba, to jest zdravstvenog stanja i izostanak podrške u smjeru uključivanja u aktivnosti. Neki autori (Odom, 2000; McWilliam i Baley, 1995) ističu kako su odgojitelji osjetljivi za potrebe djece, no često im nedostaju specifična znanja o poticanju razvoja djece ili im nedostaju resursi kojima bi to mogli ostvariti. U prilog tomu govore rezultati istraživanja s odgojiteljima o resursima koji su im svakodnevno na raspolaganju (N = 508) gdje oko 65% odgojitelja navodi da im često ili svakodnevno nedostaje materijala za rad s djecom, da sami moraju pronalaziti edukacije i da ne postoji dovoljna svijest kako je za inkluziju potreban trud cijelog društva (Romstein, 2022). To upućuje na činjenicu da je potrebno promišljati o uvjetima rada odgojitelja kao o indikatoru inkluzije, a ne samo o njihovu stavu ili pedagoškim kompetencijama.

### *Ograničenja istraživanja*

Sam je rad utemeljen na procjenama odgojitelja, što je ujedno i najveće ograničenje istraživanja. U budućnosti bi bilo potrebno, uz procjene odgojitelja, provesti etnografska istraživanja kojima bi se ostvario pouzdaniji uvid u realnost.

### *Pedagoške implikacije*

Iako odgojitelji prepoznaju blaža odstupanja u komunikacijskim sposobnostima djece, potrebno je raditi na jačanju kompetencija alternativne i augmentativne komunikacije i poticanju participacije općenito. Čini se kako odgojitelji imaju dobar opservacijsko-dijagnostički pristup, ali im nedostaju specifične didaktičko-metodičke kompetencije za poticanje participacije. Rezultati istraživanja upućuju na to da je potrebno odgojitelje dodatno educirati za prepoznavanje razvojnih odstupanja u odnosu na razvojne norme i jačati njihove kapacitete za prakticiranje razvojno primjerenih postupaka kojima se povećava participacija djece s teškoćama u razvoju. S obzirom na to da je participacija djece s teškoćama u razvoju jedan od važnih indikatora kvalitete inkluzije, jačanjem kapaciteta

odgojitelja poboljšalo bi se sudjelovanje djece u aktivnostima i poboljšala bi se kvaliteta inkluzivne prakse u Republici Hrvatskoj.

## Zaključak

Rezultati ovog istraživanja pokazali su da se mogućnosti sudjelovanja djece u učenju i igri, komunikaciji, kretanju, brige o samom sebi, međuljudskim odnosima, prehrani, spavanju i izvršavanju i slijeđenju uputa, prema procjenama odgojitelja, statistički značajno smanjuju ako dijete ima odstupanja u bilo kojem području razvoja. S obzirom na to da su odgojitelji osjetljivi na potrebe djece, to jest da mogu prepoznati u kojem području razvoja djeca trebaju dodatnu podršku, bilo bi korisno odgojiteljima omogućiti dodatno usavršavanje u području inkluzivnog odgoja i obrazovanja kojim bi stekli specifične kompetencije za rad s djecom s teškoćama u razvoju ili razvojnim rizicima.

## Literatura

- Burnett, N. (2007). *Critical Realism: the Required Philosophical Compass for Inclusion?* Preuzeto 31. 8. 2009. godine sa stranice <http://www.aare.edu.au/07pap/bur07147.pdf>
- Clawson, C., Luze, G. (2008). Individual Experiences of Children With and Without Disabilities in Early Childhood Settings. *Topics in Early Childhood Special Education*. 28(3), 132-147.
- Konlos, S., Moore, D., Giorgetti, K. (1998). The Ecology of Inclusion. *Topics in Early Childhood Special Education*. 18(1), 38-48.
- Lansdown, G. (2001). *Promoting children's participation in democratic decision-making*. Florence: UNICEF, Innocenti Research Centre.
- Lindsay, G. (2003). Inclusive education: a critical perspective. *British Journal of Special Education*. 31(1), 3-12.
- McWilliam, R. A., Bailey, D. B. (1995). Effects of classroom social structure and disability on engagement. *Topics in Early Childhood Special Education*, 15(2), 123-147.
- Miočić, M., Velki, T., Romstein, K. (2020). Importance of adequate screening tools for preschoolers: testing ASQ-3 on Croatian population. *7th SWS International Scientific Conference - ISCSS 2020*, 7(2), 41-48 doi: <https://doi.org/10.5593/sws.iscss.v2020.7.2/s05.05>

- 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.
- Odom, S. L., Buysse, V. (2006). *Early Childhood Inclusion: Cost, Quality, and Outcomes*. Preuzeto 2. 4. 2009. godine sa stranice <http://www.nectac.org/-docs/calls/2006/preschoollre/cqo02-08-06.doc>
- Romstein, K. (2016a). The levels of participation of preschoolers with disabilities regarding the types of activities and the types of disabilities. *Život i škola*, 62(1), 165-176.
- Romstein, K. (2016b). Developmentally appropriate practice for preschool children with multiple disabilities in inclusive settings. *Today's Children – Tomorrow's Parents: An Interdisciplinary Journal*, 10(43), 22-35.
- Romstein, K. (2021). Od čega boluje Antuntun, a od čega Grga Čvarak? Socijalno poželjna ponašanja djece i praksa hiperdijagnosticiranja u ranome i srednjemu djetinjstvu. U: Ileš, T., Sabljar, M., Bilić, A., Bertok-Zupković, T., Marković, V. (ur.), *Osobe s invaliditetom u umjetnosti, znanosti, odgoju i obrazovanju: zbornik radova* (str. 808-819). Osijek: Akademija za umjetnost i kulturu i HAZU Centar za znanstveni rad u Vinkovcima.
- Romstein, K. (2022). *Inkluzivni rani i predškolski odgoj i obrazovanje: prema meta-kompetentnosti odgojitelja i stručnih suradnika*. Izlaganje na državnom skupu AZOO, 21. 3. 2022.
- Skinner, M. L., Buysse, V., Bailey, D. B. (2004). Effects of Age and Developmental Status of Partners on Play of Preschoolers with Disabilities. *Journal of Early Intervention*, 26(3), 194-203.
- Velki, T., Romstein, K. (2021). Validacija i standardizacija hrvatske verzije ASQ-3 na uzorku djece u dobi od tri i pet godina. *Paediatrica Croatica*, 65(2), 95-101. doi: <https://dx.doi.org/10.13112/PC.2021.15>
- Velki, T., Romstein, K., Ružić, V. (2021). Agreement between the Assessments of Parents and Preschool Teachers of Different Developmental Areas of Preschoolers. *Croatian Journal of Education*, 23(4), 1139-1169. doi: <https://doi.org/10.15516/cje.v23i4.4241>
- Quaghebeur, K. (2006). Participation for free: Exploring (limits of) participatory government. *Educational Philosophy and Theory*, 38(4), 497-511.

## EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND CARE: (UN)USED RESOURCES OF SUPPORT FOR CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES

### Abstract

Research into inclusive early and preschool education indicates that the participation of children with developmental disabilities is an important indicator of education quality. Various authors claim that it is not the type of disability that affects a child's participation in everyday classroom activities, but rather the support that the child receives from its proximal environment. To find out more about the participation of children with developmental disabilities in classroom activities, a survey was conducted in which preschool teachers assessed the child's areas of development and deviations in development, as well as the child's participation in their group. The results indicate that preschool teachers mostly recognize mild delays in speech, language, and communication. Statistical data suggest that there is a strong connection between preschool teachers' assessments of a child's development and the child's overall involvement in classroom activities. This indicates the need for additional education for preschool teachers about developmentally appropriate practices to encourage children to participate in everyday classroom activities in relation to the child's developmental status.

**Keywords:** preschool teachers' assessments, children with developmental disabilities, participation, developmentally appropriate support.