

ЈАСНА М. МАКСИМОВИЋ*

Универзитет у Крагујевцу, Педагошки факултет, Ужице

ЈЕЛЕНА ЈОСИПОВИЋ*

Предшколска установа „Радост”, Чајетина

ИСТРАЖИВАЧКИ ПРИСТУПИ ПРОУЧАВАЊУ ИНКЛУЗИЈЕ НА РАНОМ, ПРЕДШКОЛСКОМ УЗРАСТУ

АПСТРАКТ: У намери да се укаже на најважнија питања везана за развој предшколског инклузивног васпитања и образовања у Србији, у раду се разматрају проблеми ране инклузије са научноистраживачког аспекта. Разматран је теоријски и проблемски приступ у проучавању и истраживању ране инклузије, а анализом су обухваћени радови који су објављени у домаћој педагошкој периодици или у зборницима радова са научних скупова после законског увођења инклузије код нас (од 2009. године до данас). Резултати истраживања показују да су се аутори у протеклом периоду највише бавили проблемима везаним за критичко разматрање идејног дискурса и праксе инклузивног васпитања и образовања, затим са проценом предшколског инклузивног васпитања и образовања од стране васпитача и њиховим компетенцијама за инклузију, а најмање програмима и стратегијама ране подршке у савременом инклузивном вртићу и ефектима ране инклузије на развој детета предшколског узраста. Педагошке импликације се односе на потребу за покретањем истраживања која би се бавила раном инклузијом као вишедимензионалним проблемом и као обликом ране интервенције, као и да истраживачки приступи укључе све аспекте и актере предшколског инклузивног васпитања и образовања, како би креаторима образовних политика указали на даљи правац унапређења идеје и праксе инклузије на раном узрасту.

* jasnamaximovic@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6429-4891>

* jelena.mogin@gmail.com

КЉУЧНЕ РЕЧИ: *рана инклузија, компетенције за инклузију, инклузивна предшколска пракса, истраживање инклузије на раном узрасту.*

У в о д

Рано учовање развојних тешкоћа и примена одговарајућих интервенција код деце којој је потребна додатна подршка у подстицању развоја и социјализацији воде значајно бољим развојним исходима и превазилажењу препрека и потешкоћа у њиховом свакодневном животу (Ramey & Ramey, 2019). Рана интервенција намењена је деци узраста од рођења до шесте године која имају значајно одступање од очекиваног раста и развоја у односу на вршњаке уредног развоја. Поред креирања и примене систематичног плана развојног програма намењеног детету, ове интервенције обухватају помоћ и подршку њиховој породици (Vučić i Anđelković, 2021).

Програми ране интервенције односе се на различите области деце развоја и имају широки опсег активности. Обухватају рану дијагностику, спровођење едукацијско-рехабилитацијских програма, оснаживање породице кроз различите програме саветовалишта и едукације, јачање капацитета детета кроз укључивање у средину типичних вршњака и сл. Студије ефикасности показале су да рана идентификација и примена програма ране интервенције представљају потенцијал за оптималан развој детета и да доводе до унапређења развоја когнитивних и језичких способности, адаптивног функционисања, моторичких способности, социјалног и емоционалног развоја деце са различитим облицима сметњи у развоју (Dunst, 2007; Ilić, Nikolić, Ilić-Stošović, 2017). „Програми ране интервенције велики акценат стављају на ’борбу’ против предрасуда и упозоравају да рана интервенција може да постане касна интервенција ако се касно обрате стручњацима за помоћ и подршку и касно крену са додатним подстицањем развоја детета и у пружању додатне подршке у учењу” (Velišek Braško i Svičar, 2019: 60).

У склопу раних интервенција рана инклузија се јавља као једна од најважних стратегија која води значајно бољим исходима у развоју деце, њиховом бољем функционисању и превазилажењу препрека и потешкоћа у свакодневном животу. Рана инклузија се односи на време када деца потребу за специјалном едукацијом или сличном подршком добијају док су у потпуности укључена у неки од облика организованог рада (сервиси подршке, спортска удружења, приватна обданишта, центри дневне или породичне неге, јавне предшколске васпитно-образовне установе и сл.), заједно са типичним вршњацима истог или приближног календарског узраста. Рана инклузија има двојаку улогу у ширем друштвено-

образовном контексту јер већ у раном периоду омогућава прве кораке у остваривању права на квалитетно образовање деце са сметњама и тешкоћама у развоју и омогућава „обрнуту инклузију”, тј. укључивање деце опште популације у свакодневне активности деце која имају развојне сметње (Velišek Braško, 2015).

Инклузивни приступ васпитању и образовању на предшколском узрасту огледа се у адекватној структури и организацији времена, прилагођеном простору, адекватној социјалној и физичкој средини, и као такав представља неопходну карику у стварању услова за адекватан развој деце која припадају различитим друштвено осетљивим групама (Nutbrown, Clough, Atherton, 2013). У предшколским установама деца су изложена професионалном и стручном приступу одраслих, интеракцијама и комуникацији са другом децом, што све заједно омогућава партиципацију деце у различитим социјалним искуствима, активностима и играма и максимално подстиче њихов развој (Guralnick, 2011). Квалитетни социјални односи у предшколском периоду (што се у највећој мери омогућава раном инклузијом) повезани су са социјалним компетенцијама. Показало се да су социјални односи у раном детињству са вршњацима високо повезани са прилагођавањем деце школском окружењу и са успехом у школи (Velišek Braško i Svilar, 2019).

Доношењем *Закона о основама система образовања и васпитања*, 2009. године (*Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja*, 2009) Србија је обезбедила правни оквир за примену инклузије и она постаје кључно поље реформе система васпитања и образовања код нас. Законом су прописани једнако право и доступност образовања и васпитања за сву децу на свим нивоима система васпитања и образовања, без дискриминације и издвајања по било ком основу. Сва законска и подзаконска решења уведена су 2010/2011. године, што представља прву годину инклузије у нашем систему васпитања и образовања. Законски прописи и пратећа законска документа која су донесена у каснијем периоду само потврђују опредељење државе Србије да систем инклузивног васпитања и образовања нема алтернативу. Сви они препознају децу којима је потребна додатна помоћ и подршка и нуде моделе подршке у оквиру јединственог система васпитања и образовања.

Међутим, и поред позитивних законских решења, декларација, званичних докумената донетих у свету и код нас, унапређење процеса васпитања и образовања у правцу поштовања инклузивних вредности и сл., још увек многа питања остају нерешена и недовољно истражена. Једно од важних питања је и како се истражује сам процес инклузије на раном или предшколском узрасту. Истраживачи истичу потребу за вишеструким и комплексним приступом проучавању овог феномена због саме његове природе (Lindsay, 2003; Nind & Vinha, 2013). Исто тако, наглашене су вредности резултата квалитативних студија које инклузивне проблеме посматрају кроз примену студија случаја, етнографског приступа или акционих истраживања (Erten & Sovage, 2012; Slee, 2008). Максимо-

вић и Стаматовић (2021) у свом истраживању закључују да „сагледавање имплементације инклузије подразумева праћење и истраживање ефеката овог процеса на различитим нивоима, као што су образовно-васпитни процес или предшколска установа и школа као институција. Због тога се може нагласити предност малих и акционих истраживања у школи или предшколским установама, као и значај наставника, васпитача и стручних сарадника у улози истраживача практичара који кроз истраживање своје праксе имају могућност да креирају позитивно окружење за инклузивне школе или предшколске установе” (Maksimović i Stamatović, 2021: 36).

Методолошки приступ

Циљ нашег рада је сагледавање оквира и приступа у истраживању теорије и праксе ране инклузије, као и идентификација потреба и могућих праваца даљег проучавања и истраживања овог феномена. Техником анализе садржаја издвојени су радови који су објављени у домаћој педагошкој периодици и зборницима са домаћих и међународних скупова код нас, а који се баве различитим питањима везаним за процес ране инклузије. Критеријуми за укључивање подразумевали су да су питања теоријски или истраживачки радови који у фокусу имају различите проблеме везане за област ране, предшколске, инклузије, да су доступни у целости и да су објављени после 2009. године, године када је инклузивни систем васпитања и образовања законски заживео у нашој земљи (*Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja*, 2009). Анализом су издвојени радови који су према доминантном проблему који разматрају сврстани у одређене категорије јединице анализе дефинисане као *проблемски приступ проучавању инклузије на раном, предшколском узрасту*. Издвојене су следеће категорије анализе: *идејни дискурс и пракса предшколског инклузивног васпитања и образовања; процене предшколског инклузивног васпитања и образовања од стране испитаника; професионални развој васпитача и њихове компетенције за инклузију; програми и стратегије ране подршке у савременом инклузивном вртићу; примена савремених приступа, помагала и модела рада у инклузивном вртићу; ефекти ране инклузије*.

У анализи садржаја коришћен је протокол анализе као инструмент. Подаци су анализирани квантитативно, кроз представљање броја радова у односу на јединицу анализе, и квалитативно. Узорком је издвојено 115 радова који задовољавају постављене критеријуме. Педагошки часописи који су анализирану су: *Београдска дефектолошка школа, Специјална едукација и рехабилитација, Кругови детињства, Синтеза, Педагогија, Педагошка стварност, Зборник института за педагошка истраживања, Иновације у настави, Зборник Педагошког факултета у Ужциу, Узданица, Настава и васпитање, Годишњак Педагошког*

факултета у Врању, *Зборник радова Учитељског факултета у Призрену – Лепосавић, Норма, Зборник радова Високе школе струковних студија за образовање васпитача у Кикинди*. Анализирани су зборници са научних скупова одржаних на: Факултету за специјалну едукацију и рехабилитацију у Београду, Филозофском факултету у Београду, Институту за педагошка истраживања у Београду, Факултету педагошких наука у Јагодини, Педагошком факултету у Ужицу, Високој школи струковних студија за образовање васпитача у Кикинди, Високој школи струковних студија за васпитаче „Михаило Палов” Вршац.

Резултати и дискусија

У оквиру истраживачког задатка који се односио на питање *какав је проблемски приступ аутора у проучавању ране инклузије* уочени су подаци које смо и очекивали на основу проучавања досадашње литературе која се односила на исти проблем (Maksimović i Stamatović, 2021; Marinković i Kundačina, 2012). Највећи број радова усмерен је на изучавање теоријских основа и препрека у остваривању ране инклузије, а тек незнатан број радова се бави ефектима ране инклузије.

У радовима који су предмет наше анализе групу од 30 (26%) чине они радови који за тему имају критички осврт на *идејни дискурс и праксу инклузивног васпитања и образовања* код нас и у свету. У њима се образлажу и разграничавају одређени терминолошки појмови, износи се преглед развоја инклузивног васпитања и образовања, као и теоријска основа истог (Velisek-Braško, 2015; Jager 2016; Kojić i Markov, 2011), анализирају се претпоставке успешне имплементације инклузивног концепта у пракси предшколског рада, указује се на повећање демократичности и доступности свих облика организованог васпитно образовног рада за децу која припадају различитим друштвено осетљивим групама (Srdić, 2010), образлаже се важност креирања системских решења у пружању подршке родитељима деце са сметњама у развоју (Šćeranović, 2017). Аутори Стојковић и Јелић (2020) у теоријским поставкама и разматрањима Лава Виготског проналазе основу за развој савремене инклузивне идеје, док Велишек-Брашко и Свилар (2019), разматрају повезаност актуелног концепта ране интервенције и идеје Коменског. Закључују да је Коменски још у првој половини XVII века препознао значај породичног окружења у раном детињству и да је за „интензиван и континуиран програм подстицања развоја за дете које се укључује у рану интервенцију неопходно учешће родитеља као партнера у том процесу и то у познатом, природном, породичном окружењу, а не у измештеној специјалној установи (Velišek-Braško i Svilar, 2019: 67). У оквиру анализираних радова предшколска инклузија се најчешће дефинише као педагошки конструкт у оквиру кога се задовољавају потребе детета са сметњама и тешкоћама у развоју

за социјализацијом, али се инклузивне вредности препознају и у различитим друштвеним сферама. Тако кроз елаборацију значаја коју уметност има у васпитању и образовању уопште, а посебно у васпитању и образовању деце која имају тешкоће у развоју и учењу, Ђуковић и сарадници (Ђуковић, Mrvoš, Radovanović, 2020) указују на потенцијал који уметност има у мењању перцепције и културе поучавања, као и самих институција, чинећи их отворенијим за инклузивне вредности.

У даљој анализи ове категорије радова запазили смо да аутори као важан сегмент у остваривању ране инклузије препознају важност припремљености предшколских установа и васпитача за инклузивни процес (Hix-Small i Ilić, 2017), а да као један од исхода ране инклузије препознају успешну транзицију деце са тешкоћама у развоју из предшколске установе у основне школе (Cvijetić, 2016). Важно истраживачко питање је и како се препознаје и гради инклузивна култура на предшколском узрасту, као и каква је улога васпитача у промоцији инклузивне културе у вртићу и ван њега (Maksimović i Stamatović 2016; Trninić i Pavlov, 2019; Pavlov i Gomirac, 2019). Рана детекција и дијагностика сметње или препреке у развоју детета (Ilić, Nikolić, Odović, 2016), идентификација потребе васпитача за подршком у реализацији инклузивног образовања (Maksimović, 2015), као и тешкоће у примени и реализацији индивидуалних образовних планова у предшколским установама (Ilić-Stošković, Nikolić, Ilić, Drčelić, 2012) такође су препознати као проблеми у реализацији ране инклузије. Као највећу препреку у реализацији ране инклузије аутори виде у раскораку између позитивних законских решења и реалног недостатка ресурса потребних за реализацију конкретних активности ране интервенције у вртићу (Maksimović, 2015; Novović, 2017). Анализом радова из ове категорије запажамо да аутори имају добар приступ у проучавању идејног дискурса инклузије на раном узрасту, али да праксу углавном проучавају у оквирима предшколских установа, занемарујући остале организационе облике дечјих колектива (играонице, спортске групе, кампови и сл.). Највредније су свакако оне студије које инклузији на раном узрасту прилазе као вишедимензионалном питању и нуде шири оквир за разумевање, праћење и тумачење ране инклузије као сегмента ране интервенције (као што су радови Velišek-Braško, Svilar, 2019 и Dedaj, 2020).

У 27 радова (23,5%) област истраживања којом су се аутори бавили односила се на *процене предшколског инклузивног васпитања и образовања од стране испитаника* (васпитача, студената, родитеља, стручних сарадника). Анализа је показала да су се истраживачи највише бавили питањем процене оправданости укључивања деце са сметњама и тешкоћама у развоју у редовне предшколске групе, професионалним улогама васпитача и потребом за едукацијом за инклузију, припремљеношћу предшколских установа, системским решењима у оквиру ране инклузије и сл. У овим радовима се најчешће испитују ставови и мишљење васпитача о различитим питањима везаним за процес ране инклузије (Grandić, Dedaj, Nikolić, 2015; Đuričić i Kudек Mirošević, 2021; Jačova, Damovska, Filipovska, 2014; Markov, Stepanov, Jelić, 2016; Stančić, Stanisavljević

Petrović, 2013; Škarik, 2018), а затим и ставови студената, будућих васпитача, о инклузији и њиховој компетентности за рад у инклузивним предшколским установама (Marinković i Blagojević, 2014). Само мали број радова је испитивао процену типичних вршњака и прихваћеност деце са сметњама и тешкоћама у развоју у инклузивном вртићу (Maljevac, 2019). Један број радова за циљ је имао да утврди разлику у проценама између појединих група испитаника као што су васпитачи и стручни сарадници (Nikolić, Korać, Lazarević, 2020; Novović i Mićanović, 2018), студенти и васпитачи (Vukobrat, 2017). Мали број истраживача испитивао је мишљење и ставове родитеља о квалитету предшколског инклузивног васпитања (Nikolić, Dedaj, Berklović, Radojčić, 2017; Pavlov, Markov, Stojanović, Pantelić, 2017). Сакач и Марић (2016) запажају да заједничке импликације које су изазване великим бројем потешкоћа у инклузивном раду васпитача, могу да се изразе кроз негативан став васпитача према инклузији, као благо неприхватање или, у најбољем случају, оне могу да поприме облик индиферентног односа према овом облику рада.

Анализирајући радове у категорији процене предшколског инклузивног васпитања и образовања од стране испитаника уочили смо да је недовољно истражено подручје односа васпитача према употреби савремених технологија. Један од ретких радова из ове области је рад Вуковић и Рокнић (2021). Они су испитивали ставове васпитача према употреби асистивних технологија на предшколском узрасту. Резултати њиховог истраживања упућују на чињеницу да се асистивна технолошка средства не примењују у довољној мери у испитаним установама, као и да су ставови васпитача према коришћењу асистивне технологије у великој мери негативни. Као разлози за изостанак примене метода и средстава асистивне технологије васпитачи наводе материјална ограничења и изостанак едукације.

На основу анализе ове групе радова можемо закључити да се у оквиру процене предшколског инклузивног васпитања и образовања највише пажње посвећује испитивању ставовова васпитача према различитим питањима из ове области, док су истраживања ставова других учесника у инклузивном васпитно-образовном раду (стручни сарадници, педагошки асистент, чланови тима за инклузију и сл.) слабо заступљена.

У групи радова којима је у фокусу *развој професионалних компетенција васпитача за инклузију*, налази се укупно 24 рада (20,9%). Поставља се питање да ли је овом проблему у педагошкој периодици посвећено довољно пажње, с обзиром на то да су компетенције васпитача и стручних сарадника препознате као кључни сегмент развоја и успеха ране инклузије (Maksimović i Stamatović, 2016). У овој групи анализираних радова тежиште разматрања је углавном на питању стицања компетенција за инклузију на иницијалном образовању (Jablan i Maksimović, 2020), као и питању у ком правцу треба унапредити професионално образовање за рад са децом која имају тешкоће и сметње у развоју (Đermanov, Đukić, Kosanović, Soldatović, 2013; Korać, Klemenović, Kosanović, 2018; Sučević,

Budimir-Ninković, Janković, 2015). Аутори истичу потребу за извесним концепцијским и организационим променама које се на првом месту односе на смањивање јаза између теоријских и практичних знања која васпитачи добијају у току свог иницијалног образовања, а затим и на повећање удела стручне праксе у студијским плановима и програмима (Maksimović i Stamatović, 2016). Неки радови у оквиру ове области имају за циљ да истраже у којој мери су васпитачи, учитељи и студенти компетентни за рану идентификацију специфичних сметњи у учењу (Obradović, Zlatić, Vučetić, 2013).

Један од закључака који нам се намеће након анализе радова из ове групе је да се истраживачи углавном слажу да је питање компетенција васпитача за рану инклузију комплексно питање и да је за њихов развој одговорно пре свега њихово иницијално образовање. Неопходно је урадити систематске промене на плану тог образовања, као и на плану промовисања ране инклузије и улоге васпитача у савременом систему предшколског васпитања и образовања. Чињеница је да бројни акредитовани програми стручног усавршавања васпитача у Републици Србији нуде могућност за развој приоритетних компетенција за рану инклузију, али истраживачи се у радовима које смо анализирали нису озбиљније бавили ефектима акредитованих семинара на развој истих. Можемо увидети да су аутори у оквиру области стручне компетенције васпитача за инклузију обухватили и теоријски приступ проучавању датог проблема, у виду предлога за унапређење компетенција, али и да постоје истраживачи који су различитим методама истраживања настојали да укажу на проблеме постојеће праксе, школовања и стручног усавршавања васпитача.

У групи од 14 радова (12,2%) акценат је на *програмима и стратегијама ране подршке у савременом инклузивном вртићу*. Доминантна тема су потребе и стратегије подршке деци са сензорним сметњама (Jolić- Gavranov, Mesaroš, Velisavljev, Vukoslavčević, 2017; Kovačević, Isaković, Dimić, 2016; Kovačević, Đoković, 2019; Maksimović, 2019), деци са сметњама у интелектуалном развоју (Maćešić, Kovačević, Hasanbegović, 2015), деци са аутизмом (Obradov, 2017; Tomić i Mičić, 2014). У овој групи радова учавачамо и заинтересованост истраживача за различите активности на предшколском узрасту које могу допринети развоју детета са сметњама и тешкоћама у развоју као што су физичке активности (Mesaroš-Živkov, Pavlov, Ristić, 2018; Stanišić, 2019), ликовне активности (Kojić, Samardžić, Markov, 2012), музичке активности (Plić i Četković, 2016). У свим радовима везаним за примену ових активности у раду са децом са различитим сметњама у развоју, истраживачи указују на позитивне ефекте које ове активности имају или могу имати на ову децу. Неколико радова који припадају овој категорији односе се на проблем ране инклузије деце која припадају ромској популацији, а основно питање је њихова способност учења језика (Aleksandrović i Stanić, 2020) и сарадње између ромске породице и предшколске установе (Srđić, 2010). Сви ови радови говоре у прилог чињеници да квалитетно и доступно предшколско васпитање и образовање није питање само места, односно институције у коју су деца укључена колико је то питање обезбеђене и добро

испланиране стручне подршке сваком детету коме је она неопходна (Appleyard, Egeland, Sroufe, 2007).

Централна идеја коју можемо уочити у категорији *подршка инклузивном васпитању и образовању кроз сазнања, стратегије и приступе специјалне педагогије* је да уважавање и примена савремених приступа, метода, облика и помагала у превазилажењу баријера у комуникацији, социјализацији и учењу деце са сметњама и тешкоћама у развоју подстичу развој детета и унапређују праксу инклузије на предшколском узрасту. Специјална педагогија (односно специјална едукација и рехабилитација) је наука која има дугу традицију у изучавању биопсихосоцијалних феномена који прате развој деце са сметњама и тешкоћама у развоју, а један од важних области њеног изучавања је примена специфичних метода, помагала и приступа у раду са децом која имају сметње и тешкоће у развоју (Arsić i Isaković, 2019).

У оквиру ове области наше анализе проналазимо 13 радова (11,3%) које можемо према доминантном проблему разматрања сврстати у више група. У оквиру прве групе радова пажња је усмерена на питања везана за облике сарадње родитеља са предшколским установама, стратегије рада васпитача, улоге педагошких асистената и програме подршке (Mihic, Krstić, Lukić, Rajić, 2015; Dedaj, 2020), Посебан акценат се ставља на наглашавање партнерског односа између васпитача и родитеља у условима инклузивне праксе у предшколским установама (Šćerpanović, 2017).

У другој групи радова аутори се баве проблемом превазилажења препрека у простору и комуникацији. Тако у раду посвећеном питању приступачности игре и игралишта за децу са сметњама и тешкоћама у развоју ауторке Максимовић и Голубовић (2021) указују на значај примене принципа универзалног дизајна у овој области. Полазе од тога деца са сметњама и тешкоћама у развоју захтевају и технолошку и људску подршку, у приступачним и погодним окружењима. Ако принципе универзалног дизајна применимо у креирању инклузивне игре и простора за игру, можемо умногоме очекивати да се проблеми и препреке које се неминовно јављају због појаве развојних сметњи код деце и неадекватног окружења превазиђу и надоместе. Игралишта која су креирана по концепту универзалног дизајна постају доступна и омогућавају активности све деце, при чему се не искључује потреба да свако од њих игровним садржајима приступи у складу са својим могућностима и афинитетима. Ауторке закључују да „дечја игралишта данас не задовољавају тако дефинисане стандарде, па је због тога потребно концепт универзалног дизајна кодификовати у законодавству и државним прописима, а затим и практично примењивати у свим околностима које подразумевају укључивање и учествовање све деце, без обзира на њихове различитости” (Maksimović i Golubović, 2021: 610). У свом раду Бојана Арсић и Ања Гајић (2023) указују на ефикасност примене комуникатора код деце са развојним тешкоћама, и проучавају разлику између подучавања функционалној кому-

никацији кроз употребу комуникатора и кроз употребу слика. Ауторке закључују да примена комуникатора може довести до убрзаног развоја способности функционалне комуникације код деце са сметњама и тешкоћама у развоју, али да у нашој средини изостаје употреба ових комуникатора као и да недостаје имплементација конкретних резултата истраживања из ове области у нашој пракси (Arsić i Gajić, 2023).

Трећа група радова из ове категорије указује на могући спектар сметњи и тешкоћа у развоју и потребу за њиховом раном дијагностиком (Petakov Vucelja, 2012), потребу за раним третманом и тренингом различитих животних вештина у условима инклузивног васпитања и образовања (Brojčin, Banković, Јарундџа Милисављевић, 2011) или потребу за подстицањем социјалне комуникације деце у инклузивном вртићу кроз игровне активности (Ђурић-Zdravković, Јарундџа-Милисављевић, Милановић-Dobrota, Banković, 2019). Упоређујући године објављивања радова са овом проблематиком, можемо уочити да подршка инклузивном васпитању и образовању кроз сазнања, стратегије и приступе специјалне педагогије последњих година добија на значају, што нас доводи до закључка да је за унапређење теорије и праксе ране, предшколске инклузије, неопходно остварити чвршћу сарадњу различитих научних дисциплина које се баве васпитањем и образовањем детета – педагогије, дефектологије, психологије, социологије итд.

Анализом радова уочили смо да се само 7 радова (6,1%) бави *ефектима инклузивног образовања*. Дефиниција „ефикасности” није била уско постављена, па су у ову категорију уврштени радови који на основу истраживачких података указују на реалне ефекте ране инклузије, али и неке радове који кроз теоријска разматрања предвиђају могуће ефекте.

У једној групи радова из ове категорије примењена је студија случаја као истраживачка метода. Тако су Суботић и Балабан (2014) кроз студију случаја настојали да практично утврде колике су могућности учествовања детета са оштећењем слуха у свим активностима у редовној предшколској установи, уз присуство персоналног асистента, а самим тим утврде и да ли постоје позитивни ефекти по његов развој у инклузивним условима васпитно-образовног рада у предшколској групи. Оне су на основу посматрања и вођења анегдотских белешки дошле до закључка да је дете са оштећењем слуха могуће укључити у редовну вртићку групу, али да се мора водити рачуна о потребама и могућностима детета. У часопису *Кругови детињства* приказани су резултати студије случаја девојчице са диспраксијом. Ауторка Нарциса Јагњић (2020) је указала на позитивне ефекте монтезори методе у раду са овом девојчицом, а у закључном делу је назначила да су кључни елементи Монтезори педагогије (поштовање детета, индивидуализација програма, подстицање независности детета), омогућили васпитачима праћење девојчице и рад који је довео до напретка у свим сегментима њеног развоја.

Један од теоријских радова који се бави питањем ефикасности инклузивног васпитања и образовања је рад аутора Илић, Николић, Илић-Стошовић (2017). Ова група аутора, на основу проучавања више студија из области ране инклузије, закључује да постоји „позитиван утицај програма ране интервенције на развој деце у свим развојним доменама код превремено рођене деце, деце са изразито ниском порођајном тежином, деце са сметњама у развоју, као и утицај предшколских програма на каснија боља академска постигнућа деце” (Илић, Николић, Илић-Стошовић, 2017: 27).

Основна идеја ране инклузије се састоји у очекивању да ће овакав приступ имати позитивне ефекте на емоционални, социјални или когнитивни развој деце која припадају различитим друштвено осетљивим групама. Позитивни ефекти се очекују и на плану укључивања, сензибилизације и повећању компетентности васпитача, типичних вршњака и свих оних који су на посредан или непосредан начин укључени у овај процес (Mittler, 2000). Међутим, евидентно је да код нас управо недостају радови који на довољно егзактан и свеобухватан начин потврђују ово очекивање, што може довести у питање саму оправданост примене идеја инклузије на раном узрасту.

Закључак

На основу анализе доступне литературе може се извести закључак да су се аутори у протеклом периоду (од законског увођења инклузивног образовања и васпитања код до данас) највише бавили критичком анализом праксе ране инклузије, као и ставовима васпитача и њиховим компетенцијама за инклузију. Један мањи број аутора је у фокусу имао питање системске подршке детету, као и подршку раној инклузији кроз сазнања, стратегије и приступе специјалне педагогије. Не доводећи у питање значај ових радова, можемо да нагласимо да ипак нема много радова чији би резултати директно утицали на квалитет и унапређење праксе ране инклузије, а посебно је мало радова који се баве иновативним приступима и повезивању подручја предшколског васпитања и образовања са облашћу специјалне рехабилитације и едукације. Мало анализираних радова у фокусу има ефекте ране инклузије, што може иницирати размишљања о могућностима и начинима проучавања, праћења и евалуације ефеката ране инклузије у пракси.

Позитивни примери из праксе ране инклузије показују да је инклузија могућа и на предшколском нивоу, али је неопходно да се континуирано подстиче, системски развија и прати. Најважнији формативни елементи ране, предшколске инклузије су: рано препознавање и укључивање деце са сметњама и тешкоћама у систем подршке; развој компетенција васпитача кроз иницијално

образовање и стручно усавршавање; повезивање стручњака из различитих области (педагога, дефектолога, логопеда, лекара, психолога и сл.); обезбеђивање услова и ресурса у предшколским и другим јавним установама за квалитетну реализацију програма подршке; оснаживање родитеља и старатеља деце са сметњама и тешкоћама у развоју и њихово укључивање у разне облике раних интервенција итд. У циљу унапређења инклузивне праксе у наредном периоду је потребно свеобухватније сагледати имплементацију идеје инклузије кроз праћење и истраживање ефеката овог процеса посматрајући утицај и условљеност свих напред наведених формативних елемената.

Литература

- Aleksandrović, M. i Stanić, E. (2020). Jezička sposobnost roma i romkinja da uče jezike: stereotip ili poseban dar. U G. Gojkov i A. Stojanović (ur.): *Kompleksnost fenomena darovitosti i kreativnosti – izazovi: pojedinac i društvo* (str. 51–60). Vršac: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov”.
- Appleyard, K., Egeland, B. & Sroufe, A. (2007). Direct social support for young high risk children: Relations with behavioral and emotional outcomes across time. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35, 443–457.
- Arsić, R. & Isaković, L. (2019). Special pedagogy and its development in Serbia. *Knowledge International Journal*, 34(2), 345–351.
- Arsić, B. i Gajić, A. (2023). Primena komunikatora u podučavanju dece sa autizmom funkcionalnoj komunikaciji. *Pedagoška stvarnost*, 69(1), 74–91.
- Brojčin, B., Banković, S. i Japundža Milisavljević, M. (2011). Socijalne veštine dece i mladih s intelektualnom ometenošću. *Nastava i vaspitanje*, 60(3), 419–429.
- Cvijetić, M. (2016). Specifičnosti procesa tranzicije u školu dece sa teškoćama u razvoju. *Zbornik radova Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi*, 11(1), 53–63.
- Dedaj, M. D. (2020). Partnerstvo vaspitača i roditelja u kontekstu realne inkluzivne prakse. *Sinteze-časopis za pedagoške nauke, književnost i kulturu*, 18, 55–63.
- Dunst, C. J. (2007). Early intervention for infants and toddlers with developmental disabilities. *Handbook of developmental disabilities*, 161–180.
- Đermanov, J., Đukić, M., Kosanović, M. i Soldatović, K. (2013). Struktura i korelati motivacije vaspitača za profesionalni razvoj u oblasti inkluzije. U M. Đukić (ur.): *Tematski zbornik: Inkluzivno obrazovanje – razvojni pravci i perspektive* (str. 49–79). Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Đuković, A., Mrvoš, M. i Radovanović, I. (2020). Vaspitanje i obrazovanje zasnovani na umetnosti kao inkluzivno vaspitanje i obrazovanje. *Inovacije u nastavi*, 33(2), 1–14. <https://doi.org/10.5937/inovacije.2002001D>

- Ђuričić, J. i Kudek Mirošević, J. (2021). Mišljenja odgajatelja o provođenju inkluzivne prakse. U B. Jablan (ur.): *U Specijalna edukacija i rehabilitacija danas*, rad štampan u celini, 29–30 oktobar 2021 (str. 191–199). Beograd, Univerzitet u Beogradu: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
- Ђurić-Zdravković, A., Japundža-Milislavljević, M., Milanović-Dobrota, B. i Banković, S. (2019). Igra i socijalne veštine vrtičke dece s mešovitim specifičnim poremećajima razvoja. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 18(4), 419–441.
- Erten, O. & Savage, S. (2012). Moving forward in inclusive education research. *International Journal of Inclusive Education*, 16(2), 221–233. <https://doi.org/10.1080/13603111003777496>
- Grandić, R., Dedaj, M. i Nikolić, M. (2015). Podrška deci sa smetnjama u razvoju u predškolskoj ustanovi. U M. Vuković (ur.): *Specijalna edukacija i rehabilitacije danas*, rad štampan u celini, 25–27. septembar 2015., Beograd (str. 87–92). Beograd, Univerzitet u Beogradu: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
- Guralnick, M. J. (2011). Why early intervention works: A system perspective. *Infants & Young Children*, 24, 6–28.
- Hix-Small, H. & Ilić, S. (2017). Analysis of Early Intervention in Republic of Serbia. In M. Filipović & B. Brojčin (Eds.): *Early Childhood Intervention: For meeting sustainable development goals of the new millennium*, rad štampan u celini, 06–08. oktobar, Beograd (pp. 33–38). Beograd: University of Belgrade: Faculty of Special Education and Rehabilitation.
- Ilić-Stošović, D., Nikolić, S., Ilić, S. i Drčelić, M. (2012). Identifikacija potreba vaspitača za podrškom u realizaciji inkluzivnog vaspitanja i obrazovanja. *Beogradska defektološka škola*, 18(2), 359–368.
- Ilić, S., Nikolić, S. i Odović, G. (2016). Identification of children with developmental delays / disabilities in preschools. In S. Nikolić, R. Nikić i V. Ilanković (Eds.): *Early intervention in special education and rehabilitation* (pp. 183–195). Beograd, University of Belgrade: Faculty of Special Education and Rehabilitation.
- Ilić, S., Nikolić, S. i Ilić-Stošović, D. (2017). Efikasnost rane intervencije i predškolskih programa u razvoju optimalnih potencijala dece. U M. Vuković (ur.): *Prevenција razvojnih smetnji i problema u ponašanju*, rad štampan u celini, 21. decembar 2017., Beograd (str. 27–34). Beograd, Univerzitet u Beogradu: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
- Ilić, I. i Četković, D. (2016). Vrtić kao konstrukt inkluzije – mogućnosti muzičkih aktivnosti. *Norma*, 21(2), 325–333.
- Jablan, B. i Maksimović, J. (2020). Razvoj inkluzivnog obrazovanja iz ugla nastavničkih kompetencija – stanje, problemi i perspektive. *Zbornik radova Pedagoškog fakulteta u Užicu*, 23(22), 85–100. <https://doi.org/10.5937/ZRPFU2022084J>
- Jager, J. (2016). Uključivanje socijalno ugrožene dece u predškolske programe: dečja prava i društvena odgovornost. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 48(1), 147–163.

- Jagnjić, N. (2020). Učinci primene montesori pripremljenog okruženja u procesu normalizacije deteta sa dispraksijom. *Krugovi detinjstva*, 2, 51–66.
- Jačova, Z., Damovska, L. i Filipovska, M. (2014). Attitudes of preschool teachers towards inclusion of with special needs in regular preschool facilities. U J. Kovačević i D. Maćešić-Petrović (ur.): *Specijalna edukacija i rehabilitacije danas*, rad štampan u celini, 07–09. novembar 2014., Beograd (str. 261–270). Beograd, Univerzitet u Beogradu: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
- Jolić-Gavranov, T., Mesaroš, J., Velisavljev, J. i Vukoslavčević, M. (2017). Priprema deteta sa oštećenjem vida za polazak u školu. *Zbornik radova Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi*, 12(2), 81–86.
- Kovačević, T., Isaković, Lj. i Dimić, N. (2016). Socijalna inkluzija i komunikacija gluve i nagluve dece predškolskog uzrasta. U A. Jugović, M. Japundža-Milisavljević i A. Grbović (ur.): *Socijalna inkluzija dece sa razvojnim smetnjama i problemima u ponašanju*, rad štampan u celini, 6. decembar 2016., Beograd (str. 217–120). Beograd: Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
- Kovačević, T. i Đoković, S. (2019). Bimodalni bilingvizam gluve i nagluve dece predškolskog uzrasta. U V. Žunić Pavlović, A. Grbović i V. Radovanović (ur.): *Specijalna edukacija i rehabilitacija danas*, rad štampan u celini, 25–26. oktobar 2019., Beograd (str. 409–416). Beograd, Univerzitet u Beogradu: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
- Kojić, M., Samardžić, B. i Markov, Z. (2012). Individualizovana pedagoška podrška romskoj deci u okviru likovnih aktivnosti. *Kompetencije vaspitača za društvo znanja* (str. 179–189). Kikinda: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača
- Korać, I., Klemenović, J. i Kosanović, M. (2018). Inicijalno obrazovanje vaspitača i njihove profesionalne kompetencije za rad u inkluzivnom okruženju. U R. Đević i N. Gutvajn (ur.): *Uvažavanje različitosti u funkciji pozitivnog razvoja dece i mladih* (str. 61–74). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Lindsay, G. (2003). Inclusive education: A critical perspective. *British Journal of Special Education*, 30(1), 3–12. <https://doi.org/10.1111/1467-8527.00275>
- Maksimović, J. (2015). Podrška deci sa smetnjama u razvoju u inkluzivnom vrtiću. *Zbornik radova Učiteljskog fakulteta u Užicu*, 17(16), 169–182.
- Maksimović, J. (2019). Učenje u inkluzivnom vrtiću kroz razvoj i stimulaciju vizuelne efikasnosti. U S. Marinković (ur.): *Nauka, nastava, učenje – problemi i perspektive* (str. 303–316). Užice: Pedagoški fakultet.
- Maksimović, J. i Golubović, Š. (2021). Univerzalni dizajn i pristupačnost igre u inkluzivnom okruženju. U S. Marinković (ur.): *Nauka, nastava, učenje u izmenjenom društvenom kontekstu* (str. 601–614). Užice: Pedagoški fakultet.
- Maksimović, J. i Stamatović, J. (2016). Kompetencije budućih učitelja i vaspitača u kontekstu razvoja inkluzivne kulture škole. *Pedagogija*, 61(4), 433–443.
- Maksimović, J. i Stamatović, J. (2021). Inkluzija u obrazovanju: istraživački pristupi i problemi. *Inovacije u nastavi*, 34(3), 26–42. <https://doi.org/10.5937/inovacije2103026M>

- Maljevac, M. (2019). The position of blind and partially sighted children in their peer group. U V. Žunić Pavlović, A. Grbović i V. Radovanović (ur.): *Specijalna edukacija i rehabilitacija danas*, rad štampan u celini, 25–26. oktobar 2019., Beograd (str. 499–505). Beograd, Univerzitet u Beogradu: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
- Marinković, L. i Blagojev, J. (2014). Pojmovi dete, dete sa posebnim potrebama i dete sa smetnjama u razvoju iz perspektive budućih vaspitača. *Krugovi detinjstva*, 2, 77–88.
- Marinković, S. i Kundačina, M. (2012). Inkluzivno obrazovanje u Srbiji iz ugla istraživača – implikacije za buduća istraživanja. *Zbornik radova Učiteljskog fakulteta u Užicu*, 15(14), 275–294.
- Markov, Z., Stepanov, M. i Jelić, M. (2016). Saradnja roditelja dece sa smetnjama u razvoju i vrtića iz perspektive vaspitača. *Zbornik radova Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi*, 11(1), 127–140
- Maćešić, D., Kovačević, J. i Hasanbegović, H. (2015). Inteliktualna ometenost, pažnja i ponašanje – pedagoška razmatranja problema. *Pedagogija*, 70(1), 115–121.
- Mesaroš-Živkov, A., Pavlov, S. i Ristić, I. (2018). Realizacija aktivnosti iz fizičkog vaspitanja u inkluzivnom vrtiću. *Zbornik radova Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi*, 13(1), 59–74.
- Mittler, P. (2000). *Working towards inclusive education – Social context*. London: David Fulton Publisher.
- Mihić, I., Rajić, M., Krstić, T., Divljan, S. i Lukić, N. (2016). „Naša priča” – program podrške roditeljima dece sa smetnjama u razvoju: primer dobre prakse u predškolskim ustanovama. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 15(4), 477–498.
- Nikolić, M., Korać, I. i Lazarević, M. (2020). Ostvarivanje tranzicije u kontekstu inkluzivnog obrazovanja: perspektiva vaspitača i stručnih saradnika. *Inovacije u nastavi*, 33(2), 42–55. <https://doi.org/10.5937/inovacije.2002042>
- Nikolić, S., Dedaj, M., Berklović, J. i Radojčić, T. (2017). Korelati roditeljskih stavova povezani sa uključivanjem /isključivanjem njihove dece sa oštećenjem vida u ranoj intervenciji. In M. Filipović i B. Brojčin (Eds.): *Early Childhood Intervention: For meeting sustainable development goals of the new millennium*, rad štampan u celini, 06–08. Oktobar 2017., Beograd (str. 313–319). Beograd, University of Belgrade: Faculty of Special Education and Rehabilitation.
- Nind, M. & Vinha, H. (2013). Doing research inclusively: bridges to multiple possibilities in inclusive research. *British Journal of Learning Disabilities*, 42(2), 102–109. <https://doi.org/10.1111/bld.12013>
- Novović, T. (2017). Inkluzija i kulturne (de)formativne komponente u predškolskom sistemu. U S. Marinković (ur.): *Kulturno-potporna sredstva u funkciji nastave i učenja* (str. 289–300). Užice: Učiteljski fakultet.
- Novović, T. i Mićanović, V. (2018). Mišljenja vaspitača i stručnih saradnika o kvalitetu inkluzivne prakse u crnogorskim predškolskim ustanovama. *Nastava i vaspitanje*, 67(2), 357–37.

- Nutbrown, C., Clough, P. & Atherton, F. (2013). *Inclusion in the early years*. London: Sage Publications.
- Obradov, G. (2017). Podrška predškolskoj deci sa autizmom u redovnom vrtiću. *Zbornik radova Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi*, 12(1), 173–190.
- Obradović, S., Zlatić, L. i Vučetić, M. (2013). Osposobljenost vaspitača, učitelja i studenata – budućih učitelja za rad sa decom sa specifičnim smetnjama u učenju. *Zbornik radova Učiteljskog fakulteta*, 16(15), 325–342.
- Pavlov, S. i Gomirac, S. (2019). Inkluzivna kultura vrtića iz ugla vaspitača. *Zbornik radova Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi*, 14(2), 73–85.
- Pavlov, S., Markov, Z., Stojanović, B. i Pantelić, M. (2017). Stavovi i mišljenja romskih roditelja o položaju njihove dece u predškolskom vaspitanju i obrazovanju. *Zbornik radova Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi*, 12(2), 131–146.
- Petakov Vucelja, M. (2010). Odnos disgrafije i metode koje se koriste u opismenjavanju. *Nastava i vaspitanje*, 59(4), 536–557.
- Ramey, C. T. & Ramey, S. L. (2019). Successful early interventions for children at high risk for failure in school. *Populations At Risk In America*, pp. 129–145. Routledge.
- Sakač, M. i Marić, M. (2016). Dimenzije kvaliteta inkluzivnog rada vaspitača. *Beogradska defektološka škola*, 22(2), 93–109.
- Slee, R. (2008). Beyond special and regular schooling? An inclusive education reform agenda. *International Studies in Sociology of Education*, 18(2), 99–116. <https://doi.org/10.1080/09620210802351342>
- Srdić, V. (2010). Inkluzivno obrazovanje u mikrosistemu: saradnja predškolske ustanove i romske porodice. *Pedagogija*, 65(1), 18–25.
- Subotić, D. i Balaban, H. (2014). Dete sa oštećenjem sluha u redovnom vrtiću. *Zbornik radova Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi*, 9(2), 69–82.
- Sučević, V., Budimir-Ninković, G. i Janković, A. (2015). Profesionalne kompetencije vaspitača i učitelja značajne za inkluzivno obrazovanje. *Kompetencije vaspitača za društvo znanja* (str. 161–169). Kikinda: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača.
- Stanišić, I. (2019). Fizičko vaspitanje dece sa smetnjama u razvoju predškolskog uzrasta, *Sinteze – časopis za pedagoške nauke, književnost i kulturu*, 16, 71–85.
- Stančić, M. i Stanisavljević Petrović, Z. (2013). Mišljenje vaspitača o koristima od inkluzije i načini smanjenog ostvarivanja. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 12(4), 353–369.
- Stojković, I. i Jelić, M. (2020). Theory of Lev Vygotsky as framefork for inclusive educational research. In G. Nedović & F. Eminović (Eds.): *Approaches and Models*

- in Special education and Rehabilitation* (pp. 61–72). Beograd, Univerzitet u Beogradu: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
- Škapik, I. (2018). Mišljenja vaspitača o problemima i preprekama koji prate inkluziju dece sa autizmom u redovne vaspitno-obrazovne grupe. *Zbornik radova Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi*, 13(1), 75–94.
- Šćepanović, M. (2017). Programi podrške roditeljima dece sa smetnjama u razvoju. *Sinteze – časopis za pedagoške nauke, književnost i kulturu*, 11, 73–91.
- Trninić, D. i Pavlov, S. (2019). Vaspitač kao promoter inkluzivne kulture. *Zbornik radova Visoke škole strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi*, 14(1), 97–113.
- Tomić, K. i Mičić, J. (2014). Dete sa autizmom u inkluzivnom vaspitnom kontekstu. *Sinteze – časopis za pedagoške nauke, književnost i kulturu*, 6, 87–97.
- Velisek-Braško, O. (2015). Inkluzivno-obrazovna politika u Evropi i regionu. *Sociološki pregled*, 49(1), 95–108.
- Velišek Braško, O. i Perić, A. (2017). Osnajivanje pedagoškog kadra za tranziciju dece u inkluzivnom obrazovanju. *Inovacije u nastavi – časopis za savremenu nastavu*, 30(2), 128–140.
- Velišek-Braško, O. i Svilar, M. (2019). Aktuelni koncept rane intervencije u idejama komenskog. *Pedagoška stvarnost*, 66, 59–70.
- Vukobrat, A. (2017). Stavovi studenata vaspitačke škole i vaspitača iz prakse prema inkluzivnom vaspitanju i obrazovanju. *Pedagogija*, 62(4), 463–480.
- Vučinić, V. i Anđelković, M. (2021). *Rana intervencija za decu sa oštećenjem vida*. Univerzitet u Beogradu: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju (ICF).
- Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja* (2009). Službeni glasnik RS, br. 72.

JASNA M. MAKSIMOVIĆ

University of Kragujevac, Faculty of Education, Užice

JELENA JOSIPOVIĆ

Kindergarten “Radost”, Čajetina

**RESEARCH APPROACHES TO THE STUDY OF INCLUSION
AT AN EARLY PRESCHOOL AGE**

SUMMARY

In order to draw attention to the most significant issues related to the development of preschool inclusive education in Serbia, this paper considers the problems of early childhood inclusion from the scientific and research perspective. The paper discusses the theoretical and problem-based approach to research and investigation of early childhood inclusion. The analysis includes papers published in national journals of pedagogy or in conference proceedings after the introduction of inclusive education in our country (from 2009 to present). The results of the research show that the authors have mostly been concerned with the problems regarding a critical analysis of conceptual discourse and inclusive education practice, preschool teachers' evaluation of inclusive education, as well as the evaluation of their competencies for inclusion, and the least with programmes and strategies for early support in a modern inclusive kindergarten and the effects of early inclusion on preschool children's development. Pedagogical implications refer to the need for initiating research in which early inclusion would be regarded as a multidimensional problem and a method of an early intervention, and also to the need for research approaches to include all aspects and participants of preschool inclusive education, with the aim of indicating the further direction of the improvement of the idea and practice in early childhood inclusion.

Key words: *early childhood inclusion, competencies for inclusion, practice in preschool inclusive education, research of early childhood inclusion.*