



УНИВЕРЗИТЕТ „СВ. КИРИЛ И МЕТОДИЈ“

ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ - СКОПЈЕ

ИНСТИТУТ ЗА СПЕЦИЈАЛНА ЕДУКАЦИЈА

И РЕХАБИЛИТАЦИЈА



МАГИСТЕРСКИ ТРУД

НА ТЕМА

КОМПАРАТИВНА АНАЛИЗА

НА ПРЕДИЗВИЦИТЕ СО КОИ СЕ СООЧУВААТ СТУДЕНТИТЕ

СО ПОПРЕЧЕНОСТ ВО ЗАПАДЕН БАЛКАН

Кандидат:

Алба Алиу

Ментор:

Проф. д-р. Наташа Станојковска-Трајковска

Скопје, 2022

Комисија за одбрана на магистерскиот труд:
Проф. д-р Наташа Станојковска-Трајковска, ментор
Проф. д-р Горан Ајдински, член
Проф. д-р Зоран Киткањ, член

Ден на одбрана: 20. X 2022 година

Вовед.....	6
I. ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕ.....	9
Дискриминација на студенти со попреченост	27
Основи на дискриминација	31
Дискриминација во образование	34
Релевантни истражувања.....	37
II МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ.....	40
2.1 Предмет на истражувањето	40
2.2.Цел на истражувањето	41
2.4 Хипотези на истражувањето.....	43
2.5.Варијабли на истражувањето.....	43
2.6 Методи, техники и инструменти на истражувањето	43
2.7 Примерок на истражување	44
III РЕЗУЛТАТИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО	45
3.1 Квалитативна анализа	45
Резултати од фокусни групи	77
Резултати од анкетно интервју	79
Дискусија	85
Ограничувања и идни истражувања	100
Заклучок.....	100
Препораки.....	103
Анекс	107
Користена литература.....	117

Резиме

Истражувањето има за цел да направи анализа на националната легислатива од областа на образованието, со посебен фокус на деловите кои се однесуваат на студентите со попреченост во земјите од Западен Балкан, особено осврнувајќи се на состојбата на Косово.

Во процесот на ова истражување беше спроведен анкетен прашалник, наменет за академскиот, техничкиот кадар во високообразовните институции и претставници на граѓанските организации, составен од 30 прашања, како и Фокусни групи наменета за студентите со попреченост.

Резултатите од ова истражување ја потврдија општата хипотеза која гласеше дека постојат разлики помеѓу националната легислативи во однос на вклучување на студентите со попреченост кај земјите од Западен Балкан, но не и помошните хипотези

X1 Постојат разлики во предизивиците кај студентите кои студираат на државните и приватните Универзитети во Косово (не се потврди)

X2 Студентите со физичка попреченост полесно се адаптираат за разлика од студентите со сензорна попреченост (не се потврди)

X3 Постојат разлики во степенот на дискриминација кај студентите со различни видови на попреченост (не се потврди)

X4 Постојат разлики во перцепциите за студентите со попреченост кај вработените на Универзитетите и кај претставниците на студентките здруженија (не се потврди).

Summary

The subject of the research will be an analysis of the national legislation in the field of education, with a special focus on the parts that refer to students with disabilities in the countries of the Western Balkans, with a special emphasis on Kosovo.

In the process of this research, a survey questionnaire was conducted, intended for academic, technical staff in higher education institutions and representatives of NGOs, consisting of 30 questions, and focus groups intended for students with disabilities.

The results of this research confirmed the general hypothesis that there are differences between national legislation regarding the inclusion of students with disabilities in the countries of the Western Balkans, but not the auxiliary hypotheses.

X1 There are differences in incentives among students studying at state and private universities in Kosovo (do not confirm)

H2 Students with physical disabilities adapt more easily than students with sensor disabilities (not confirmed)

X3 There are differences in the degree of discrimination among students with different types of disabilities (not confirmed)

X4 There are differences in the perceptions of students with disabilities among University employees and representatives of student associations (not confirmed).

Вовед

Прашањата за правата на лицата со попреченост се во центарот на интерес на меѓународната стручна јавност во последниве две децении. Со донесувањето на Конвенцијата за правата на лицата со попреченост од страна на Организацијата на Обединетите Нации во 2006 година се поставија основите за обезбедување услуги, заштита и партиципација на лицата со попреченост во различни сфери од општествениот живот.

Инклузијата може да се разбере како универзално човеково право. Целта на инклузијата е да се прифатат сите лица без оглед на расата, полот, попреченоста, медицинските или другите потреби. Се насочува кон создавање еднаков пристап и можности, како и отфрлување на дискриминацијата и нетолерантноста.

Според УНЕСКО (2005): „Инклузијата е претставена како процес на обраќање и одговарање кон разновидноста на потребите на сите ученици преку зголемено учество во учењето, културите и општествата, и намалување на исклучувањето во и од образованието. Тоа вклучува промени и модификации во содржини, пристапи, структури и стратегии, со заедничка визија која ги опфаќа сите деца од соодветната возрасна граница и верување дека одговорноста на правилниот систем е да ги образува сите деца“. „Инклузијата претставува и може да се разбере како големо светско движење кое подразбира целосно вклучување на сите лица со посебни потреби во сите сегменти на општественото живеење.“ (Димитрова Радојичиќ, 2013).

Инклузијата претставува широк поим кој ги опфаќа сите области на општественото живеење, но изговарајќи го овој поим, секој човек најчесто помислува на социјална или образовна инклузија, па оттука, не е ни чудно зошто општествениот интерес е главно насочен кон овие две области од инклузијата. Ова истражување во понатамошниот негов тек ќе ја опфати само образовната компонента од инклузијата, за чие дефинирање покрај инклузијата како засебен термин, за кој веќе стана збор погоре, значајно е да се каже и нешто за терминот образование. „Образованието претставува процес на стекнување знаења и навик, развивање на психолошките способности и формирање на научен поглед на светот. Најсистематскиот облик на образование претставува наставата

во која треба постепено да се развива смислата и способноста на секој поединец за самообразование“ (Ајдински, Михаилов & Ајдински, 1999).

На 13 декември 2006 година во рамки на Обединетите Нации е усвоена Конвенцијата за правата на лицата со попреченост, и истата е отворена за потпишување на 30 Март 2007 година. По нејзината ратификација на 3 Мај 2008 година, овој договор стапува на сила и заклучно со месец октомври 2017 година има 160 потписнички и 175 договорни страни. Оваа конвенција наложува конкретни обврски за државите договорнички, преку кои се обидува да ја изедначи положбата на лицата со попреченост со сите други поединци во општеството во уживањето и практикувањето на сите слободи и права. Во Конвенцијата може да се идентификуваат две нивоа насочени кон достигнувањето на оваа цел:

- забрана на дискриминација по основа на попреченост
- обврска за преземање проактивни мерки со цел создавање услови за ефективно уживање и практикување на сите слободи и права од страна на лицата со попреченост

Конвенцијата содржи 50 члена кои ги покриваат граѓанските, политичките, економските, социјалните и културните права на лицата со попреченост. Таа не создава нови права, права кои се надвор од корпусот на основните човекови права и слободи, туку ги појаснува постоечките обврски на државите во однос на можноста за фактичко практикување на овие права од страна на лицата со попреченост. Оваа конвенција има холистички пристап кон правата кои ги опфаќа, и според неа луѓето со попреченост претставуваат 10% од вкупната популација на светско и на национално ниво. За поголемиот број од овие луѓе дискриминацијата, во различни форми е реалност на живеењето. Оттука, погледнато низ призмата на правата и основните слободи, пречка за остварување на овие права и слободи не е попреченоста, туку социјалните, економските, законските, политичките и културните услови.

Инклузивното образование треба да овозможи секој студент да се чувствува добредојден во училишната средина, со тоа што неговите специфични потреби и стил на учење ќе бидат земени предвид. Поради фактот што секој ученик различно го користи усвоеното знаење, целта на инклузијата е преку

сопственото знаење ученикот да постигне успех, исто како и неговите врсници кои се еднакво вклучени во наставниот процес. Инклузивното образование како интегрална компонента на целокупниот образовен систем кој овозможува соодветно образование за сите, ги распознава и почитува различните потреби и способности вклучувајќи различни стратегии на учење. Флексибилноста на системот се рефлектира врз методите и материјалите кои се користат за да им се овозможи на децата со посебни потреби најефикасен пристап до редовните наставни програми (Јачова, 2002).

I. ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕ

Земјите од Балканот имаат значителни проблеми со можностите кои се нудат на високото образование. Според истражувањата на образованието во Југоисточна Европа, проблемот лежи во институционалната структура на моќни и правно самостојни факултети во рамките на државните универзитети. Исто така ниту државните ниту приватните избори на финансии не ги мотивираат факултетите да ја зголемат ефикасноста и стапките на дипломирање. Односно, државните институции имаат поголема тенденција да ги задржат учениците во системот, со цел да овозможат поголеми ресурси со што и доаѓа до намалување на ефикасноста. Во просек, во Европска Унија околу 25% од популацијата на возраст од 15 до 34 години има успешно завршено високо образование. Во 2019 година, најголем процент со високо образование лица има Кипар (41,5%), додека со најниски проценти се Романија (15,2%) и Италија (17%). Податоците ни покажуваат учеството на населението на возраст од 15 до 34 години со завршено високо образование на Балканот од 2015 до 2019. Како што може да се забележи, Бугарија и Словенија, како постари членки на Европска Унија се издвојуваат над просекот, додека останатите држави го следат истиот тренд на завршување на високо образование. Најголем пораст се забележува во Црна Гора, додека најмал во Србија.¹

Дополнително, во рамки на истото истражување, податоците ни ги покажуваат студентите во високото образование како процент од популацијата на возраст од 20-24 години. Македонија има најмал процент од сите други држави во однос на млади студенти, а со тоа и најмала стапка на запишување во високото образование. Имено, во Македонија, помалку од половина од учениците од средно образование продолжуваат на факултет, додека во Словенија тој процент достигнува скоро 80%. Сепак, може да се забележи пораст во однос на тоа колку млади студенти се запишуваат на факултет.

¹ <http://manu.edu.mk/wp-content/uploads/2021/04/%D0%90%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%D0%B0-%D0%BD%D0%B0-%D0%BA%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%BE%D1%82-%D0%BD%D0%B0-%D0%B2%D0%B8%D1%81%D0%BE%D0%BA%D0%BE%D1%82%D0%BE-%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5-%D0%B2%D0%BE-%D0%A0%D0%9C.pdf>

Тоа што е значајно да се истакне е дека во сите овие земји поголем процент од населението што завршува високо образование се жени. Учеството на мажите во високото образование се движи со побавно темпо отколку кај жените, со што се наведува дека може да дојде до нееднаква застапеност на мажи и жени во одредени општествени сектори. Извештаите укажуваат дека голем број од матурантите продолжуваат во високото образование, но стапките на дипломирање продолжуваат да бидат ниски. Проблемот со малите стапки на дипломирање не се забележува само во Македонија. Во речиси сите земји, во рок дипломираат помалку од 25% од студентите, а исклучок има само во Словенија во 2016, каде во рок дипломирале скоро 40% од студентите.

Светскиот економски форум од вкупно 141 држава Македонија ја рангира на 82 место. Тоа значи дека образованието не е фактор кој ја издига Македонија на оваа листа. Поуспешните компании бараат подобри вештини кај вработените, кои според ранг листата не се застапени во Македонија, а со тоа следат и потешкотии при барање квалификувани работници. Помеѓу образложенијата за високата невработеност на дипломираните студенти се наоѓаат слабите вештини или вештини што не се совпаѓаат со потребите. Од овие три фактори, Македонија е најдобро рангирана според способноста за иновации, но во глобалната слика, кога ќе се спореди со државите од Балканот, таа заостанува зад сите нив.

Легислативата, особено подзаконската рамка како основа за оцена на видот и степенот на попреченост сеуште го користи, пред сè, медицинскиот модел според кој попреченоста е индивидуален проблем, директно поврзан со болест, повреда или некое друго оштетување на здравјето што условува неопходност од медицинска помош и нега која ја даваат професионалци. Основниот начин на решавање на овој проблем според овој модел е лекување, рехабилитација и адаптација на личноста на постојната состојба, при што согледувањата на природата на попреченоста се однесува исклучиво на поединецот, неговите физички, сензорни и интелектуални нарушувања. Во дефиницијата на лица со попреченост во Законот за инвалидски организации и дефиницијата за лица со попреченост во Законот за социјална заштита е применет социјалниот пристап (модел) на попреченост кој претпоставува дека системските бариери, негативните ставови, сфаќања и исклученоста од страна

на општеството се детерминирачките фактори кои определуваат кое е лице со попреченост, а кое не е во општеството. Овој модел признава дека додека некои луѓе имаат физички, сензорни, интелектуални или психички различности кои понекогаш предизвикуваат индивидуално ограничување или попреченост, истите не мораат да водат до попреченост, освен доколку општеството не успее да превземе соодветна грижа и да ги вклучи луѓето без разлика на нивната индивидуална различност. Овој модел не негира дека некои индивидуални различности водат до ограничување или попреченост, но тие не смеат да бидат причина поединци или група на луѓе да бидат исклучени.

Исто така, анализата на пошироката рамка за правата на лицата со попреченост, покажува големи разлики во терминологијата која што се користи: лица со пречки, инвалидни лица, лица со посебни потреби, лица со попреченост во развојот, лица со хендикеп, деца со пречки во развојот и специфични потреби, развојни проблеми, и т.н. Воедно, остварувањето на правата по различни законски основи е врзано со посебни категории лица со попреченост кои различно се дефинираат. Тоа создава потешкотии во толкувањето и примената на законските одредби, како и исклучување на одредени категории лица со попреченост од можноста за користење на правата.

ЗАКОНСКА РАМКА

Лицата со попреченост, како бројна популација, околу 10% од вкупното население во светот (Сведската здравствена организација), го окупираат човештвото со своите проблеми што немаат само индивидуална туку и општествена димензија. Засилен интерес за решавање на животните проблеми со овие лица во цел свет, особено кај нас се манифестираше во текот на втората половина од XX век.²

Попреченост како феномен ја следи човековата цивилизација од нејзините почетоци па до денес. Сите приоди историски се делат главно на три

² Ајдински, Љ. Дефектолошка теорија и практика „Од историјата на третманот на хендикепирани лица - 176“.

огромни групи: традиционалното гледиште, медицинскиот модел и социјалниот модел.³

Организирана општествена грижа за лицата со попреченост во Република Северна Македонија, како што се лицата со оштетен слух, лицата со оштетен вид, интелектуално попречените, телесно моторни нарушувања и други лица, изразена е преку заштита, образование и рехабилитација кај нас започнува по Втората светска војна.

Во сите општествени заедници постоела и постои, група луѓе со лица со попреченост (со кој се раѓаат или го стекнуваат) кој укажува дека е нарушен нивниот интегритет како човечки суштества и со тоа се оневозможени да се оформат и искажат како личности во општеството. За овие лица не може да се каже дека се болни и дека треба да се лекуваат. Меѓутоа, за овие лица не може да се каже дека се здрави бидејќи нивното здравје е нарушено со самиот лица со попреченост, кој ги оневозможува да се приспособат во општествената средина и ја отежнува нивната социјална комуникативност. Од тука произлегува дека дефинирањето на попреченоста е доста комплексно прашање.⁴

Попреченоста е придружена со оштетување на организмот и животните функции на лица со попреченост. Таа доведува до влошување на квалитетот и шансите во животот и се јавува потреба од специфични мерки за заштита на лицето за да може да се оспособи за самостоен живот и работа и да може на достоин начин да ги задоволи своите животни потреби. Попреченоста е комплексна, динамична, мултидимензионална, подлежи на низа дискусии и контроверзна.⁵

³ Стојкова Ж., „Меѓународни норми и стандарди за лица со хендикеп“, Едиција „Јустисијана“ Скопје, 2004

⁴ Петров, Р., Ѓурчин Л., Станојковска-Трајковска Н., Заштита и рехабилитација на лица со инвалидност, Филозофски факултет, Скопје, 2008

⁵ Barnes C. “Disabled people in Britain and discrimination”, London, 1991

Класификација на лица со попреченост

Според Правилникот за оцена на специфичните потреби на лицата со пречки во физичкиот или психичкиот развој⁶, класификацијата на лицата со попреченост гласи вака:

1. Лица со оштетен вид (слепи и слабовидни)
2. Лица со оштетен слух (глуви и наглуви)
3. Лица со пречки во гласот, говорот и јазикот
4. Телесно лица со попреченост
5. Интелектуално попречени лица
6. Аутистични лица
7. Хронично болни лица
8. Лица со комбинирана попреченост ⁷

Образование, професионална ориентација и работно оспособување

Лицата со попреченост мора и треба да се едуцираат и работно и професионално да се оспособат, а потоа и да се вработат, секако во зависност од нивните различни и индивидуални способности и можности. За стекнување на теоретските знаења и познавања, но и владеење со практичните вештини кај лицата со попреченост неопходна е соодветна едукација и рехабилитација.

Односот на теоријата и праксата на специјалната едукација и рехабилитација говори за односот на теоријата и практиката, при што може да се констатира дека теоријата далеку ја надмина праксата (Рапаиќ и др., 2013, стр.115). Како интегрален дел на воспитувањето и образованието, се овозможуваат услови за целоживотно учење, прилагодување на работната сила кон промените на пазарот на труд, условите за живот воопшто и се намалува ризикот од социјално исклучување на лицата со попреченост (Шутало, 2010, стр. 33).

Под поимот едукација (образование) се подразбира воспитување и образование главно на младите генерации и развивање на нивните умствени, телесни и морални вредности. Едукативниот дел на системот на

Службен весник на Р.М. бр.30/2000,1777-1779

⁷ Ајдински Г., Киткањ З., Ајдински Љ., „Основи на дефектологија“, Филозофски факултет, Скопје 2007

рехабилитацијата на лицата со посебни потреби го опфаќа воспитно-образовниот процес. Тој во исто време е составен дел на единствениот процес на рехабилитацијата, како интегрален дел на единствениот систем на воспитувањето и образованието (Ајдински и др., 2007, стр.95).

На децата со попреченост преку инклузивното образование им се овозможуваат поразновидни социјални односи и социјална интеракција, со што им се зголемува можноста за учење и создавање поадекватна слика како за стварноста околу себе, така и за себеси (Велишек-Брашко и Амрош-Вукелиќ, 2013, стр. 189). Посетувањето на редовните установи за воспитување и образование е значаен фактор за подоцнежното полесно вработување (Leonard, R. и други, 1999, стр. 40).

Неопходно е да се иницираат активности за едукација на наставниците во редовните училишта, со цел да се создадат најсоодветни модели на инклузивната практика за учениците. За непречено реализирање на оваа цел, релевантните институции треба да обезбедат локална инфраструктура и координација на професионалци за поддршка на редовните училишта во кои се вклучени децата. Креирањето на најсоодветен инклузивен модел на практика зависи од начинот на кој едно училиште го гради односот кон Кодексот на инклузивната практика и од приодот кон планирањето поврзано со учениците (Јачова и Каровска, 2009, стр.7).

Специјалните едукатори и рехабилитатори сè повеќе се занимаваат со децата и учениците со комбинирана попреченост, што бара континуирана едукација на стручњациите и унапредување на методите и техниките за работа. Важно е појдовна основа во работата со децата да бидат нивните сензомоторни и психомоторни способности, ситуациите да им бидат што послични со автентичниот и секојдневен живот. Важно е целите и задачите на наставата на вака планираните часови да бидат во корелација со чекорите на индивидуалните образовни планови на учениците. Часовите треба да вклучуваат активности кои ги поттикнуваат сензомоторните активности, развојот на јазичните вештини, развојот на моториката, когнитивните способности и социјализацијата (Човиќ и Мазуркиевиќ, 2013, стр.81).

Низ историјата повеќе значење во професионалната рехабилитација се придавало на поддршката, потпирајќи се премногу на медицинскиот модел на

толкувањето на лица со попреченосттетот и индивидуалниот пристап во неговото решавање (Habeck, R. V., 1999, стр. 10).

Во инклузивниот модел програмата и методите на работа се прилагодени на можностите на детето, прилагодени се наставните средства во зависност од видот и тежината на развојните тешкотии, се отстрануваат архитектонските и другите бариери, што сè бара подготовка и поддршка. Значи, не се прилагодува детето, туку окружувањето и се оди во пресрет на потребите на децата (Јаблан, 2009, стр.2).

Професионалното и работно оспособување, односно рехабилитација е медицинска, психолошка, социјална и работна активност со цел лицата со посебни потреби повторно да ги воспостават работните активности и предуслови и да се вратат на пазарот на трудот. Професионалното насочување го вклучува процесот на проценка на работните способности и постапките на професионалното информирање и советување (Матковиќ, А. и други, 2010, стр. 27).

Професионалната рехабилитација претставува мултидисциплинарно подрачје кое го сочинуваат различните активности на професионалното и работното оспособување, вработувањето и работата на лицата со попреченост. Професионалната рехабилитација е збир од рехабилитациско-едукативни, социјални, психолошки, правни, работно-технолошки и технички, како и стопански мерки насоченои кон стекнување работни знаења, вештини и навики програмски насочени кон што побрзо вклучување на лица со попреченост во работата во насока или занимањето каде ќе постигнуваат најповолни работни постигнувања со најмала можност да дојде до понатамошно нарушување на нивните преостанати работни и општи способности (Gligoga, H. и други, 2012, стр.3). Целите на професионалното советување и информирање влијаат на лицата – своите аспирации да ги усогласат со реалноста, односно да ги поттикнат лицата при изборот на своето идно занимање тоа да одигра што поактивна улога односно да ги мотивира што поправилно да се вклучат при донесувањето на одлуките (Рачки, Ј., 1989, стр.15).

Во сферата на професионалната рехабилитација и вработувањето на лицата со попреченост владее правно речиси неуредена состојба. Затоа, најбитните прашања од таа област би требало целосно да се уредат со еден закон наместо повеќе закони да ги уредуваат прашањата битни исклучиво за пооделни

категории лица со најтешки форми на лица со попреченост (Шрибар, П., 2002, стр. 45).

Последиците на оштетувањата се утврдуваат повеќе со оглед на вкупната животна активност, отколку на намалувањето на работната способност (Шрибар, П., 2003, стр. 61). Во фазата на професионалната ориентација многу е важно да се вклучат лицата со попреченост. Притоа, во фазата на непосредното советување се утврдуваат психичките и телесните способности на поединецот, тргнувајќи од дијагнозата за психофизичкиот статус на лицето со лица со попреченост (Рачки, Ј., 1996, стр.36).

Начелото на еднаквоста е битен елемент на Европскиот устав, каде иако сите држави се служат со комбиниран систем на образование – повеќето држави имаат посебно законодавство и преземаат чекори за посебно образование поради спроведување на интеграцијата на лицата со попреченост во редните училишта (Луускх, Р., 2002, стр.88). Не постои така богато општество кое би можело да се откаже од придонесот што можат да го дадат со својата работа лицата со попреченост (Шемпер, Ж., 2002, стр.13).

Многу млади лица со пречки при неповолните економски услови многу тешко или воопшто не се вработуваат, односно не влегуваат на пазарот на трудот, посебно лицата со повеќекратна попреченост. Работната и професионална рехабилитација бара мултидисциплинарен пристап, при што на лицата со попреченост треба да им се помогне и овозможи да бидат физички, ментално и социјално подготвени и оспособени за извршување на слични работи, односно да ја стекнат или да ја возобноват независноста преку вработување или некој друг облик на ангажирање кој овозможува интеграција во општеството. Тоа може да се постигне со креирање и реализирање заеднички и индивидуални програми, а целта е една и единствена: да се помогне и пружи помош и поддршка при оспособувањето, осамостојувањето и живеењето на полезниот и исполнет живот. Крајна цел на рехабилитацијата е оспособување на човекот за активно вклучување во општествената средина, т.е. достигнување на максимално ниво на негова еманципација како самостојно, активно и креативно општествено битие.

Светската економска криза посебно ги погоди најизложените групи на секундарниот пазар на труд, со флексибилните договори на маргините на пазарот на труд, без правна заштита и со многу слаба преговарачка позиција во однос на работодавците. Имено, секој па и најмал потрес на пазарот на работна

сила најпрвин се манифестира со резевите на „периферните“ вработени, како што се оние со неизвесни или временски ограничени договори, на стручно оспособување и со договори на дело (Крижаниќ, П.Т. и други, 2015, стр.10).

Европската индустрија се состои од широка лепеза на претпријатија, вклучувајќи големи компании, мали и средни претпријатија, како и микроиндустрии со различни потреби за работна сила. Затоа, потребни се работници кои поседуваат различни вештини и способности. Социјалниот дијалог помеѓу работодавецот и синдикатот треба и понатаму да се развива и користи како важна алатка за препознавање на идните можности на пазарот на трудот при што треба да се поттикнуваат и создаваат работни места, да се споделуваат искуствата од оспособувањето на прилагодените потреби на пазарот на трудот, како и да се поттикнуваат младите, жените и мажите да ги усовршат своите вештини и способности за подобро да одговорат на растечките потреби на индустријата (Форнеа, Д. и други, 2014, стр. 27).

Професионализацијата е општествен процес во кој одредена професија се здобива со стекнување на повеќе карактеристики на една професија. Тоа е институционализиран начин на подготвување лица за вршење на професионално ориентирани организациски задачи. Во процесот на професионализација се воспоставуваат стандарди и квалификации за претставниците на професијата, се создаваат и пренесуваат знаења и вештини, се добиваат сертификати, се регулираат односите меѓу членовите на професијата и слично.

Под професионална ориентација подразбираме пружање помош и поддршка при донесувањето значајни одлуки во врска со изборот на понатамошното образование во училиштата или на факултетите (Уршиќ, 2010, стр.119).

Професионалната ориентација овозможува подобро да се запознаат себеси и карактеристиките кои ги поседуваат, ако се битни за професионалниот избор, кој е поврзан со интелектуалните, социјалните, емоционалните и креативните лични способности на секој поединец. Притоа, покрај афинитетите и желбите, треба да се согледаат и можностите за идното вработување.

Професионалната ориентација е низа од активности кои се преземаат за да се стекне увид во способностите (особините на личноста, интересирањата, склоностите) за понатамошно професионално насочување. Тоа се прави и

постигнува врз база на психолошкото испитување кон одредени занимања, односно врз основа на систематско и детално проучување на психо-физичките способности и особини на личноста. Решавањето на оваа проблематика треба да биде во корелација со специфичностите на објективните можности на рехабилитантите, условени од потребите од организацијата, од целите и од задачите на рехабилитацијата (Ајдински и др., 2007, стр.104).

Потребно е да се ускладат програмите на рехабилитацијата со способностите и мотивацијата на лицата со попреченост, посебно со дефицитарните занимања на пазарот на трудот (Батик, 2013, стр.117).

Инклузивно образование

Инклузивното образование треба постојано да трпи промени и да се прилагодува на потребите на лицата со попреченост. Сепак, сеуште постојат многу предизвици пред инклузивното образование, не само во нашата држава, туку и во рамки на Европа. Во земјите постојат многу сличности но и разлики во политичкото уредување и практики кои се применуваат кон спроведување на инклузивното образование. Промените се неопходни, а тие подразбираат и спроведување на законски рамки кои нема да бидат двосмислени, спроведување на соодветни практики и изготвување на студии кои ќе го дополнат квантумот на знаење, практики и компетенции. Изворното значење на овој поим се содржи во два латински збора: првиот е *includo* што значи да заклучиш, затвориш, врамиш, а вториот збор е *inclusio* и означува затворање (Жепиќ, 1961:170). Изведен од овие значења поимот инклузија подразбира интеграција, врамување, а во социјален контекст вклучување на поединецот во рамки на една заедница која е повеќе или помалку затворена или отворена целина. Треба да се има на ум дека поимот интеграција потекнува од зборот *integre* – чисто, непристрасно, несебично, чесно, па оттука, во основата на поимот инклузија наоѓаме значења кои упатуваат на нејзиниот симедонијски карактер (Сузиќ, 2006:65). Општо прифатена дефиниција за инклузија нема, а значењето на овој поим се менувал низ годините. Во потрага по сеопфатна дефиниција за инклузивно образование се наидува на различни пристапи, од вклучување на учениците со посебни потреби во редовната настава, до вклучување и рамноправност на сите деца (Pasaluc-Kreso, 2003). Така, за Бегани и Мартинс

(Begeny, Martens, 2007) инклузијата во образованието претставува вклучување на сите ученици без разлика на нивните способности и поткло во одделенија кои одговараат на нивната возраст и училишта кои излегуваат во пресрет на потребите на секој ученик. Одом и соработниците (Odom, 2004) инклузијата ја набљудуваат како програми или групи во кои заедно учествуваат и децата со одредена попреченост и децата со типичен развој. Според Сноу (Snow, 2001) инклузијата не е привилегија која се стекнува, ниту пак е право кое е дадено на поединци. По нејзиното сфаќање во најголем дел, инклузијата претставува состојба на умот, таа е реципрочна и во инклузивното опкружување секој придонесува за доброто на сите. Ако еден член само добива или зема, тој не е вклучен во процесот (Исахи-Палоши и др. 2014: 12,13). Со прифаќање и спроведување на инклузијата во високото образование се истакнуваат социјалните и етичките предности на образовниот процес, бидејќи преку инклузивното образование студентите со попреченост многу побрзо би напредувале во социјалниот и академскиот круг, а со тоа ќе се избегне и негативниот ефект на ексклузијата.

Со промена на парадигмата во насока на социјалниот модел, во последниве неколку децении стана јасно дека инклузивен образовен систем без бариери - од предучилишно па сè до високо образование - е пристапот со кој ќе се намалат најмногу пречки за децата со попреченост, почнувајќи од пристап и добивање квалитетно образование, па сè до поголеми можности за учество на еднаква основа како нивните врсници без попреченост.

Релевантни стандарди на човековите права за инклузивно образование

Конвенцијата за правата на детето, усвоена во 1989 година, претставува сеопфатен договор за човекови права во кој се третираат социјалните, економските, културните, граѓанските, политичките и заштитните права на децата, и таа беше прв договор кој вели дека ставовите на децата треба да бидат земени предвид. Таа го нагласува правото на образование врз основа на еднакви можности, како и општите цели на образованието во смисла на унапредување на што поцелосен развој на детето. Членот 2 за првпат внесе изречна обврска за владите да гарантираат остварување на сите права за секое дете, без

дискриминација, вклучително и врз основа на попреченост. Членот 23 се однесува на правото на децата со попреченост на помош заради пристап до образование на начин со кој се унапредува нивното вклучување во општеството. Комитетот за правата на детето, во генералниот коментар 9 за правата на децата со попреченост, дополнително истакна дека инклузивното образование мора да биде цел на образованието за децата со попреченост.

Конвенцијата за правата на лицата со попреченост, донесена во 2007 година, не вовеле нови права – правата на лицата со попреченост се сосема исти како и правата на секој друг човек – но, таа ги реafirмира овие права и вовеле дополнителни обврски за владите да ја гарантираат нивната реализација. Конвенцијата за правата на лицата со попреченост вклучува детални одредби за правото на образование (член 24), истакнувајќи ја поексплицитно отколку во КПД обврската на владите да обезбедат „систем за инклузивно образование на сите нивоа“.

Исто така, таа воведува низа обврски за отстранување на бариерите со кои се попречува остварувањето на правата на луѓето, вклучувајќи ги и децата со попреченост, и за обезбедување поефективна заштита и посилен глас за децата со попреченост кога ги бараат своите права. КПЛП е првиот меѓународен правно обврзувачки инструмент со кој инклузивното образование конкретно се промовира како право.

На иницијатива на Националното координативно тело за спроведување на Конвенцијата на ООН за правата на лицата со попреченост, Владата на Република Северна Македонија донесе Уредба за правата на лицата со попреченост и други лица да бидат ослободени од партиципација за студирање. Со оваа Уредба Владата овозможи сите лица со попреченост запишани на прв, втор и трет циклус на студии на јавните високообразовни установи, да бидат ослободени од партиципација. Оваа Уредба им овозможува на лицата со попреченост да ги остварат сопствените потенцијали и личен развој на еднаква основа со сите други граѓани да бидат вклучени во високообразовните процеси, а за образовните институции е поттик да ги прилагодат условите и програмите за образование за овие наши сограѓани. На тој начин лицата со попреченост развиваат компетенции согласно сопствените преференци и стануваат

конкурентни на пазарот на трудот. За остварување на ова право, подносителот доставува барање со наод и мислење од Службата за функционална проценка на деца и млади при ЈЗУ Здравствен Дом-Скопје по основите на Меѓународната класификација на функционалноста (МКФ), како нов модел произлезен од реформата што ја спроведе Националното координативно тело за спроведување на Конвенцијата на ООН за правата на лицата со попреченост, со која се исклучува досегашниот медицински модел на категоризирање наспроти проценка на функционалните можности и капацитети на лицата со попреченост.

Согласно чл. 24 од Конвенцијата на ООН за правата на лицата со попреченост сите лица со попреченост имаат право на образование без исклучување и дискриминација со цел за максимален развој на човековиот потенцијал.

Никој да не е исклучен

Образование за сите претставува меѓународно движење и заложба секое дете и возрасен да добие основно образование со добар квалитет. Тоа е втемелено во човековите права и во општото уверување дека образованието е од централно значење за индивидуалната благосостојба и за националниот развој. За првпат се здоби со глобално внимание на Светската конференција за образование за сите во Џомтиен, Тајланд, во 1990 г. Една деценија подоцна, за да им се помогне на владите во напредокот кон остварување на образование за сите, тие се согласија на шесте цели на образование за сите.

Во моментот актуелните се Целите за одржлив развој при што 4 гласи: „Обезбедување инклузивно и рамноправно квалитетно образование и промовирање можности за доживотно учење на сите.“

Како што се промовира во КПЛП, член 24, инклузивното образование налага активно отстранување на бариерите за инклузијата (како на пр., отстранување на бариерите за физички пристап до училишната зграда), како и создавање средина во редовните училишта ориентирана кон децата, што го претставува целиот спектар на луѓе кои постојат во општеството - не само лицата со попреченост. Инклузивното образование претпоставува дека сите деца треба

да имаат еднакви и систематски можности за учење во низа училишта и дополнителни образовни средини (т.е. во заедницата, како на пр., центри за рехабилитација), и треба да ја добијат потребната индивидуализирана поддршка за да се олесни нивното вклучување.

Државните средни училишта за образование и рехабилитација започнуваат да размислуваат за насоки и занимања кои се поатрактивни на пазарот на трудот, но и атрактивни за средношколците од широката популација. Овозможувањето на вертикална проодност последниве години само малку ја измени сликата за продолжување на високо образование на младите луѓе со попреченост. Недоволно мотивирачкото средно образование, како и недоволната поддршка понатаму придонесува високото образование сеуште да не е предизвик за оваа група младинци. Оние кои се решаваат да бидат дел од високообразовниот процес се соочуваат со низа проблеми. Инклузивното високо образование мора да биде дел од заложбите за инклузивното образование воопшто. Бариерите од пристап до високообразовните институции, како и физичкиот пристап во внатрешноста, недостапни материјали прилагодени на различните специфики на студенти со физичка попреченост се наша реалност. Асистивната технологија и универзалниот дизајн мора да бидат дел од високото образование. Служба за поддршка на студенти со попреченост може да биде добро решение за надминување на проблемите. Студентите со оштетен слух немаат можност за толкување на знаковен јазик, а студентите со оштетен вид литература на Брајово писмо. Стандардизацијата на македонскиот знаковен јазик мора да се случи час покоро.

Комуникациската бариера останува огромен предизвик кој го ограничува пристапот до образование. На сите нивоа на образование недостасуваат толкувачи на знаковен јазик, како и литература печатена на Брајово писмо или алтернативни форми на пристапни информатички технологии за лицата со целосно оштетување на видот.

Еден од најголемите предизвици е можноста за движење. Во непристапна инфраструктура која иако законски треба да биде гарантирана, без пристапен јавен превоз, не може да се оди на факултет, на работа или едноставно слободно да се завршуваат обврските. Затоа голем успех е да се обезбеди специјализирано

комбе за транспорт на лица со отежнато движење за средношколци и студенти од нивните домови до средните училишта и факултетите во градот Скопје. Добрата вест е што овој превоз функционира институционално, финансиски го поддржува Градот Скопје преку посебна служба за слободен превоз во рамки на Јавното сообраќајно претпријатие. Овие комбиња служат за граѓаните со попреченост да можат да одат на работа, на лекар, на прошетки, на настани и слично.

Начелото за еднакви можности во образованието вклучува најразлични групи кои се исклучени од образовниот систем или се недоволно застапени во однос на нивниот број наспроти општата популација. Тоа се лица од понизок социоекономски статус, лица кои доаѓаат од рурални средини, расни, етнички и други видови на малцинства. Лица кои се дискриминарни во образованието заради возраста, религијата или сексуалната определба. Терминот во себе ги опфаќа и лицата со попреченост кои претставуваат една од најранливите општествени категории кои се соочуваат со безброј препреки во процесот на образување. На глобално ниво една третина од децата кои не се образувани се лица со пречки во развојот (УНЕСКО, 2009).

Според Гајрин и Суарез (Gairin and Suarez 2014) инклузивноста е предуслов за квалитетен универзитет. Европската Унија е посветена на инклузивното образование во рамки на високото образование. За таа цел, во Европската стратегија 2010-2020 (European Commission, 2010) е предложено креирање поддршка и планови за нетрадиционални студенти. Многу универзитети имаат служби за поддршка на студентите со инвалидност, користат нови технологии за учење и/или имплементираат инклузивна образовна практика. Сепак, постоењето на овие услуги е недоволно за да се обезбеди правото на квалитетно образование, без дискриминација и врз основа на принципите на инклузивно образование (Радојичиќ, Јованова 2018: 422).

Во споредба со политиките за инклузивност во основното и средно образование, прашањата и залагањата за „еднакви можности“ во високото образование стануваат актуелни по 2000. година. Европската Унија, владите потписнички на Болоњскиот систем на образование, Организацијата за економска соработка и развој (OECD), УНЕСКО, ЕУ, како и Европскиот

студентски збор (ESU) имаат цврсто изградени ставови и соодветни препораки во однос на инклузивното образование во универзитетите (Фарнел, 2008: 26). Присуството на студентите со посебни потреби во склоп на универзитетските училиници е реалност која е со висок пораст (Seale 2017). Европската Унија, меѓународната политика и интернационалните иницијативи како што се Европската стратегија за попреченост 2010-2020 на Европската Комисија, или Агендата за одржлив развој на ОН 2030 се стремат кон претворање на сите универзитети во повеќе инклузивни институции. Овие иницијативи се со цел да се поттикне социјалното и образовно вклучување како и долготраен пристап на лицата со попреченост во образовниот систем, вклучувајќи го и високото образование. Кога говориме за принципот на еднакви можности во високото образование како што наведува Фарнел, проблемот со терминологијата не е занемарлив.

На меѓународно ниво тоа често се разликува заради неусогласеностите помеѓу државите и/или институциите и не се дадени јасни дефиниции за клучните термини. Но, сепак се јавуваат нови трендови во употребата на терминологијата па така денес најчесто се користат следните поими:

- Зголемување на пристапноста: овој термин се однесува на зголемување на бројот на лица кои пристапуваат кон високото образование. Во документите на УНЕСКО се употребуваат термините “еднаков пристап” или “праведен пристап” во високото образование.
- Проширување на учеството: овој термин произлегува од Велика Британија (widening participation in higher education), првенствено поради непрецизноста на поимот “еднаков пристап”. Зборот “учество” подразбира не само пристап туку и задржување и завршување на студиите, што е клучна цел. Од друга страна, зборот “проширување” подразбира активно вклучување нови групи студенти кои претходно не биле доволно застапени во високото образование.
- Праведност: овој термин повеќе не зборува за пристапот, туку за правичноста на образовниот систем како целина (equality in education). Најмногу го користат институциите на Европската Унија и ОЕЦД (Организација за економска соработка и развој) и неговото значење во склоп на високото образование вклучува отстранување на пречките за

успех во образованието врз основа на социјалните или лични околности, а го опфаќа и пристапот и завршувањето на образованието (ОЕЦД; 2008).

- Социјална димензија: овој термин произлегува од Болоњскиот процес; Европското студентско тело треба да ја одразува различноста на популацијата во Европа, студентите треба да запишат и завршат студии без пречки поврзани со своето потекло. Во документите за социјалната димензија исто така се повикува и на принципите на еднакви можности, проширување на пристапот и проширување на учеството (Фарнел, 2008: 27,28).

Најчести проблеми со кои се соочуваат студентите

Скриена попреченост

Откривање на скриена попреченост, како што е епилепсија, специфични тешкотии во учење, психијатриски заболувања, ХИВ, хронични болести и сл., е голем товар за студентите со инвалидност. Причината за криење на попреченоста најчесто е анксиозноста врзана за конфронтација со етикетање, стереотипи, стигматизација од професорите и колегите. Самозастапувањето во однос на решавањето на сите прашања поврзани со студирањето е одговорност која ја има секој студент, вклучително и студентите со попреченост.

На пример, ако треба да се пополни образец за сместување во дом, студентот се соочува со избор дали да ја наведе попреченоста во образецот за да му обезбеди соодветно сместување или не. Во тој случај дилемата е дали да ја открие својата попреченост и да ги обезбеди условите што му се потребни или да ја прикрие.

Во особено неповолна положба се студентите кои припаѓаат на малцинствата, кои исто така се соочуваат дополнителни дискриминација врзани за нивниот статус.

Студентските служби мора да бидат свесни за оваа желба на студентите со попреченост да, од една страна бидат независни, но и нивните потреби од друга страна, да користат услуги и прилагодувања што би им овозможило еднакви услови во образованието.

Напуштање на образованието

Студентите кои го напуштаат образованието често наведуваат дека како причината за откажување е токму немањето социјална поддршка. Може да се претпостави дека студентите добиваат академска поддршка од службата за поддршка на студентите, но дека не посветуваат доволно внимание на своите социјални и психолошки потреби, кои резултира со лоши адаптација и барањата на високото образованието.

Многу студенти со попреченост се фрустрирани од многуте бариери со кои се соочуваат во процесот на образование, како што се: негативен ставови, физички бариери, недостаток на соодветна помош и помагала.

Ставови, предрасуди, стереотипи кон лица со инвалидност

Во светот а и кај нас се направени бројни студии за ставови, предрасуди и стереотипи на лицата без попреченост кон лицата со попреченост и обратно. Резултати од истражувањата се различни, но повеќето од нив укажуваат дека ставовите, предрасудите и стереотипите главно се резултат на меѓусебно незнаење (недоволен број на контакти), страв и претходни, директни или индиректни искуства. Бидејќи секој човек е единствен во неговите карактеристики, не постои единствена формула за успешна комуникација.

Ставот е стекнат, релативно траен и стабилен елемент, со присуство на позитивни или негативни емоции, оценување и реагирање на некој предмет. Најчести дефиниции за ставовите опфаќа три компоненти: когнитивни, афективни и однесување.

Предрасуди буквално значи „Претходно расудување“ или создавањето силен став однапред, без доволно информации

Бидејќи попреченоста има различно значење за различни луѓе, кога ќе се најде во некоја социјална ситуација, лицето со попреченост често не знае дали тој или таа ќе биде предмет на љубопитност, сожалување, сочувство, дали ќе ѝ се помогне или ќе ѝ се помогне.

Чувството на несоодветност и анксиозност во комбинација со несигурност и фрустрација кај личност со инвалидност може да резултира со повлекување, интровертност, агресивност итн. Личност со инвалидност кои сметаат дека се стигматизирани развиваат одбранбени механизми кои ги ограничуваат нејзините активности и ги намалуваат очекувањата.

Дискриминација на студенти со попреченост

Правото на недискриминација е едно од основните човекови права и затоа забраната за дискриминација е дефинирана во бројни меѓународни документи за човекови права и инкорпорирана во современите национални демократски правни системи како едно од уставните принципи. Дискриминацијата е една од најсериозните форми на кршење на човековите права и е лоша како за поединците, така и за општеството во целина.

Сите имаме човекови права. Ни припаѓаат веднаш по раѓањето, односно со фактот дека сме луѓе - тие се универзални и припаѓаат на сите, тие се неотуѓиви затоа што не се прашање на заслуга или награда, не можат да бидат продадени или одземени и се неразделни, што значи дека сите човекови права се подеднакво важни.

На пример, човековите права се право на живот, слобода на движење, слобода на изразување и слично. Државата не ги пропишува човековите права, но има обврска да создава и спроведува закони и други мерки што ги штитат и унапредуваат.

Почитувањето на човековите права се заснова на верувањето дека секое човечко суштество е подеднакво вредно и дека никој не смее да биде лишен од правото да се движи слободно, да размислува и да го искажува своето мислење, да учествува на еднакво рамниште во општеството, да напредува врз основа на неговите или нејзините способности.

Човековите права и забраната на дискриминација создаваат можност за секој од нас да ги развива и реализира максимално своите лични потенцијали. Секоја личност има и други права и обврски што државата ги пропишува со закони што го регулираат однесувањето на луѓето и нивните меѓусебни односи, извршувајќи професионални улоги и слично. Сепак, сите закони што го

регулираат животот на луѓето во едно општество мора да се засноваат на целосно почитување и зачувување на основните човекови права и слободи како основни принципи и вредности на современото демократско општество.

Дискриминацијата се јавува кога одредени луѓе се третираат различно од другите во иста или споредлива ситуација само затоа што припаѓаат или се претпоставува дека припаѓаат на одредена група или поради некои од нивните лични карактеристики.

Дискриминацијата е опасна затоа што значи нееднаков пристап до уживање на човековите права и слободи. Во срцето на дискриминаторското однесување се стереотипите и предрасудите, односно општите ставови што ги градиме на нецелосни, честопати неточни информации/знаења, кои се придружени со силни чувства, како што се страв, а понекогаш и омраза.

На пример, ставовите дека сите Роми се мрзливи, валкани и склони кон кражби, дека не се за на факултет или дека жените се „послабиот пол“, кои имаат место во кујната и домашните работи, или дека сите хомосексуалци се „болни“ и „перверзни“ луѓе.

Сите ние имаме предрасуди и стереотипи, но важно е да бидеме свесни за нив со цел да се отвориме пред другите луѓе, да имаме повеќе разбирање и да ги прифатиме како еднакви. Предрасудите лесно се претвораат во дискриминација, па така, ние почнуваме да се однесуваме кон другите кои се различни од нас самите, оддалечувајќи се од нив, изолирајќи ги, ограничувајќи ги да ги уживаат своите права и слободи, забранувајќи им да споделуваат простор со нас, за да бидат образовани, вработени. Така, дискриминацијата се дефинира и како феномен кога индивидуа или група луѓе се прогласува за помалку вредна од другите поединци или групи, и врз основа на тоа нивните права и слободи се „леgitимно“ одземени или ограничени.

Дискриминацијата спречува личен развој на една личност, развој на неговите/нејзините таленти и реализација на сите потенцијали што ги носи едно лице во себе, и важно е да се нагласи дека дискриминацијата ги поништува можностите и за индивидуалниот и за поширокиот развој на заедницата. За

поедноставно разбирање на поимот, често се користи формулација која ја дефинира дискриминацијата како нееднаков третман на еднаквите, односно еднаков третман на нееднаквите. Во понатамошна елаборација, може да се каже дека дискриминацијата се јавува кога едно лице или група се третира поповолно од друго лице или група во иста или слична ситуација поради некои од нивните лични карактеристики. На пример: администрацијата не дозволува девојче кое е ХИВ позитивно да се запише на Факултет. Станува збор за дискриминација при пристап до правото на образование засновано врз здравствени услови. Нема медицинска или друга оправдана причина да се забрани запишување на лице кое живее со ХИВ на Факултет или да се третира поинаку од врсниците кои ја немаат оваа хронична болест, затоа што не претставува никаква опасност за околината, имајќи предвид дека инфекцијата не се пренесува преку социјални контакти.

Дискриминација се јавува и кога лице или група се третира на ист начин, иако некоја лична одлика ги става во позиција што бара и оправдува различен третман. Ова е илустрирано со добро познат пример: кога од студентите со посебни образовни потреби ќе се бара да работат на начин што не одговара на нивните карактеристики, интереси, способности, без Факултетот пред тоа да се прилагоди на нивните потреби. Имено, ваквиот третман, кој е еднаков на сите, ги става во потешка положба и произведува неповолни последици за студентите со посебни образовни потреби во споредба со другите деца. Така, дискриминацијата може да биде нееднаков третман на личност или група поради лична карактеристика или третман што е еднаков, но произведува непропорционални последици од нееднаквост за една личност или група, бидејќи личните карактеристики кои бараат и оправдуваат различен третман се игнорираат. И во двата случаи, дискриминацијата се појавува затоа што едно лице или група е ставена во неповолна положба во споредба со друго лице или група само врз основа на некоја лична карактеристика.

Забраната на дискриминација е уставна категорија. Уставот забранува каква било директна или индиректна дискриминација по која било основа. Исклучок од забраната се регулативи и воведување на специјални мерки насочени кон создавање услови за постигнување целосна национална, родова и севкупна еднаквост и заштита на лицата кои се наоѓаат по која било основа во

изразено нееднаква положба и се применуваат сè додека не се постигнат целите (т.н. мерки на позитивна дискриминација – на пример упис на студенти на Факултет по квоти за националност).

Европскиот суд за човекови права ја дефинира дискриминацијата како „... различен третман, без објективно и валидно оправдување, на лица во релативно слични ситуации“,

Врз основа на судската пракса на ЕСЧП, Уставен суд на РСМ дава детална дефиниција на овој термин: „Европскиот суд за човекови права ја дефинира дискриминацијата како различен третман на исти или слични случаи, кога не постои разумно и објективно оправдување за тоа, т.е. доколку не постои легитимна цел или не е пропорција помеѓу целта и начинот на кој треба да се постигне оваа легитимна цел“.

Развојот на државата и општеството во сите сфери на животот и кон секој граѓанин се заснова на почитување и континуирано подобрување на човековите права, еднаквост и правичност како клучни принципи против дискриминација.

Законот за спречување и заштита од дискриминација ја дефинира дискриминацијата како „каква било правна или фактичка дискриминација или нееднаков третман, т.е. неуспех да се третира едно лице или група на лица во однос на други лица, како и исклучување, ограничување или давање предност на некое лице во однос на други лица, врз основа на раса, боја, националност, социјално или етничко потекло, припадност кон малцинска нација или малцинска национална заедница, јазик, религија или верување, политичко или друго мислење, пол, промена на полот, родов идентитет, сексуална ориентација и/или интерсексуални карактеристики, здравствена состојба, попреченост, возраст, имотна состојба, брачен или семеен статус, припадност кон група или претпоставка за припадност кон група, политичка партија или друга организација, како и други лични карактеристики“.

Законот за спречување и заштита од дискриминација ја дефинира дискриминацијата како нееднаков третман, правејќи разлика во однос на лични карактеристики кои го нарушуваат принципот на еднаквост како резултат на нееднаков третман, обесправување, неоправдано ставање во полоша позиција, привилегија, привилегија или ставање во подобра позиција без вистинско

оправдување за тоа итн. Значи, каква било форма на дискриминација, по која било основа, е забранета со закон. Законот важи подеднакво и за граѓаните и за не-државјаните на РСМ, а фактот дека некој се согласил на дискриминација не го ослободува лицето кое го извршува тоа од одговорност.

Воспоставена е и институционална рамка за да можат македонските граѓани да аплицираат и да пријавуваат случаи на дискриминација и да добијат соодветна заштита.

Образованието како основно човеково право мора да се обезбеди без дискриминација по која било основа. Затоа, важно е секое општество, вклучително и она во Република Северна Македонија со сите нивоа на власт, да ја препознае дискриминацијата во образованието и да се бори против неа. Три децении по осоамостојувањето, многу млади - студенти во РСМ сè уште се соочуваат со дискриминаторски практики во образованието, недостаток на инклузивно и квалитетно образование. Тоа, во суштина, го доведува во прашање нивното право на образование. Образовните политики и практики во РСМ сè уште се склони етнонационални поделби, наспроти унапредувањето меѓусебно разбирање, толеранција и почит на разновидноста.

Основи на дискриминација

Разликите меѓу луѓето се трајни, неизбежни и пожелни. Луѓето се различни по многу основи, извршуваат различни улоги и заземаат различни позиции во општеството. Сепак, ова позиционирање мора да се заснова на објективни критериуми, со услов сите, без оглед на различните статуси во општеството, да имаат загарантирани основни права и слободи.

Диференцијацијата прераснува во дискриминација кога само врз основа на одредени лични карактеристики на луѓето им е одземено правото на еднаков третман и можности во општеството, односно им е тешко да ги остварат човековите права и социјалната мобилност затоа што имаат одредени религии, родови или сексуални ориентации, односно имаат други законски заштитени лични карактеристики. Општеството е демократско кога наместо да се заснова на бојата на кожата, потеклото, сексуалната ориентација или полот, луѓето заземаат различни позиции засновани врз нивните способности, знаења,

вештини и посветеност. Забраната на дискриминација го штити принципот на еднаквост, а кога граѓаните се нееднакви во остварувањето на правата и слободите во својата позиција поради некои од нивните лични карактеристики, јасно е дека постои дискриминација. Дискриминацијата се заснова на нееднаков третман според некои од личните карактеристики. Ако еден професор му даде подобра оценка на студентот, затоа што има симпатии кон него, иако не покажал повеќе знаење од другите студенти, тогаш станува збор за пристрасност и кршење на професионалните правила и процедурите за оценување поврзани со професијата и улогата на професорите, но не и дискриминација. Дискриминација може да се смета ако професорот даде пониска оценка на студент кој е Ром отколку на студент кој не припаѓа на ромско население, само затоа што не го сака поради неговата етничка припадност или боја на кожа, иако и двајцата покажле подеднакво добро на тестот за знаење.

Законот за спречување и заштита од дискриминација пропишува список на карактеристики или одлики кои не смеат да бидат основа за диференцијација кога станува збор за еднаков пристап до правата, положбата во општеството и можностите за напредување во различни области од животот. Оваа листа вклучува пол, возраст, раса или етничка припадност, религија, политичко или друго верување, попреченост, сексуална ориентација, како и имотен статус, образование, социјален статус, здравствен статус, работен статус, јазик итн. Личните карактеристики, како основа за дискриминација, можат да бидат вродени или стекнати. Од аспект на вродени, на пример, тоа се боја на кожа или пол. Стекнати особини се оние што ги прифаќаме или стекнуваме во текот на животот, но кои можеме да ги промениме, како што се политички убедувања или имотна состојба, или брачен статус и слично. Без разлика дали се вродени или стекнати, личните карактеристики не смеат да бидат основа за нееднаков третман. Фактот дека сме од различен пол не може да создаде никаква оправдана основа за разликување на висината на платата за истата работа што ја извршуваме или за оценката која ја добиваме по даден предмет. Не само реалните, туку и претпоставените лични карактеристики се појавуваат како основа на дискриминација. На пример: студент што не е припадник на ЛГБТ популацијата, но волонтира во организација што се залага за правата на оваа група, може да биде жртва на дискриминација затоа што погрешно се претпоставува дека дели таква сексуална ориентација.

Дискриминацијата е, како што често се вели, израз со многу лица. Во најосновната поделба, дискриминацијата може да биде непосредна и посредна, односно директна и индиректна. Законот за спречување и заштита од дискриминација ја дефинира директната дискриминација како „неповолно постапување, разликување, исклучување или ограничување кое како последица има или би можело да има одземање, нарушување или ограничување на еднаквото признавање или уживање на човековите права и основни слободи, споредено со третманот кој го има или би можело да го има друго лице во исти или слични услови“. Директна дискриминација постои кога факторите кои не се поврзани со заслугите, способностите или потенцијалот на некоја личност или група на луѓе се користат како главна причина за неповолен третман кон тие лица или групи. Дискриминацијата е директна кога третманот е предизвикан од некои дискриминаторски основи врз кои е ставено или е поставено лице, или може да се стави во понеповолна позиција од друго лице во иста или слична / споредлива ситуација. Директната дискриминација во образованието се јавува кога професор по спорт и здравје ќе објави дека само машки студенти ќе учествуваат на натпреварот, бидејќи техниката за вежбање не е за женски студентки, што ги става во неповолна положба сите девојки кои се заинтересирани за спорт и сакаат да напредуваат во таа област. Или, ако во пресрет на парадата на гордоста, професорот ги предупредува студентите да се држат настрана од „паради“, им кажува „невкусни“ шеги за ЛГБТ лицата и предупредува дека секој што ја поддржува поворката ќе има проблем на Факултет. Понатаму, постои дискриминација кога на студенти со посебни образовни потреби не им е дозволено да одат на Факултетска пракса затоа што професорот смета дека не е во можност да учествува во активности со други студенти, игнорирајќи го фактот дека овој вид активност може да биде достапен на лице со посебни образовни потреби. Непосредната дискриминација се карактеризира со фактот дека сторителот нема потреба да ја крие намерата да дискриминира некого. Индиректната (посредна) дискриминација постои ако навидум неутрална одредба на регулатива или општ акт, критериум или практика донесе или може да доведе некое лице или група на лица во нееднаква положба во однос на други лица или група на лица. Индиректната дискриминација е потешко да се препознае и затоа е поопасна. Во литературата

често се споменува пример кога огласот за вработување за наставник по физичко образование, меѓу другото, бара услов кандидатот да биде повисок од 180 см. Овој навидум вообичаен конкурс со неутрални барања го става кандидатот во неповолна положба, бидејќи оваа висина на телото е поретка кај жените отколку кај мажите. Или, ако професорот воведи правило студентите да прават домашни задачи и да му ги испраќаат по електронска пошта од дома, тогаш ги става во неповолна позиција оние што немаат пристап до Интернет дома. Значи, индиректната дискриминација се јавува кога се поставува правило или практика за да се маргинализира одредено. За разлика од директната, во случај на индиректна дискриминација, оној што дискриминира не сака да биде видливо неговото дискриминаторско однесување, затоа тој својата дискриминаторска намера ја извршува под навидум еднаков пристап. И, понекогаш оној што го прави тоа, понекогаш не е ни свесен дека постапува дискриминирачки.

Дискриминација во образование

Конвенцијата на ООН за борба против дискриминацијата во образованието од 1960 година смета дека дискриминацијата во образованието е каква било „разлика, исклучување, ограничување или привилегија заснована врз раса, боја, пол, јазик, религија, политичко или друго мислење, национално или социјално потекло, економски услови или раѓање, има за свој предмет или ефект поништување или намалување на еднаквоста на третманот во образованието, а особено со воспоставување или одржување на одделни образовни системи за лица или групи на лица“. Раздвојување во процесот на воспитување и образование постои кога, спротивно на законот и правото на избор, се формираат одделни класи засновани врз социјалниот, етничкиот или економскиот статус на учениците или припадност на малцинска група, незнаење на јазикот на кој се изведува наставата се одвива и сл. Најчесто ги погодува Ромите и децата со посебни образовни потреби, штети на еднаквоста во пристапот до правото на образование и придонесува за понатамошна маргинализација на децата кои припаѓаат на ранливи групи. На пример, кога на студентите Роми не им се дава да учествуваат во проектни активности со образложение дека не го знаат мнозинскиот јазик доволно добро. Најпознат пример за сегрегација како сериозно кршење на човековите права е системот на

апартхејд во Јужна Африка, но и феномен во регионот на „две училишта под еден покрив“ што постои и кај нас, каде ученици од две етнички групи – Албанци и Македонци со физичко раздвојување, со посебен влез во училишната зграда, работат според различни планови и програми. Образовниот систем има клучна улога во образованието за култура на дијалог, разбирање на човековите права и толеранција, што може да спречи појава на говор на омраза.

Дискриминацијата во областа на воспитание, образование и стручно оспособување е забранета со Законот за спречување и заштита од дискриминација. Општиот закон за образование исто така забранува дискриминација: „Во институцијата не е дозволено: физичко, психолошко и социјално насилство; злоупотреба и занемарување на деца и студенти; физичко казнување и навреда на лице, односно сексуално злоставување на деца и студенти или вработени и каква било друга форма на дискриминација во смисла на законот“. Истиот закон исто така го гарантира принципот на пристапност и еднаквост во пристапот до образование: „Распределбата на институциите на територијата на Република им обезбедува на граѓаните еднаков пристап до образование и воспитание“, односно „граѓаните се еднакви во остварувањето на правото на образование, без оглед на националноста припадност, раса, пол, јазик, религија, социјално потекло, попреченост или друга лична карактеристика. Странските граѓани кои имаат привремен престој или постојан престој во РСМ се еднакви во остварувањето на правото на образование со македонските граѓани, во согласност со посебен закон“. Образованието игра клучна улога во обезбедувањето одржливост и функционалност на демократскиот систем и граѓанското општество засновано врз вредностите на човековите права и антидискриминацијата. Со своите цели, содржина и методи на работа, покрај стекнувањето знаење и вештини од различни области, образованието е насочено кон градење на антидискриминација и култура на човекови права кај младите. Покрај наставата за човековите права преку концепти, конвенции и закони, образовниот систем треба, преку целокупното функционирање, да има за цел градење на личноста на младите за разбирање, усвојување и практикување на антидискриминаторски вредности и принципи. Одговорноста на вработените во образованието вклучува, покрај придржувањето кон и континуирано подобрување на професионалните стандарди, почитување на човечката личност, отфрлање на дискриминацијата

кон колегите, студентите и нивните родители, како и другите учесници во образовниот процес. Учесниците во образовниот процес имаат бројни улоги и одговорности во развојот на антидискриминациската култура. Ова бара активно вклучување и поддршка на надворешните чинители, односно на општеството како целина. Образованието за антидискриминаторска култура е прашање на доследност и затоа е важно постапките на сите чинители во општеството кои влијаат на социјализацијата и образованието на младите, со еднаква посветеност, да бидат насочени кон постигнување на целите на образованието како активност од јавен интерес. Целите на образованието се формулирани и се засноваат на антидискриминаторни принципи кои создаваат можност за сеопфатен развој на една личност, без оглед на полот, возраста, социјалното и културното потекло, националната и верската припадност и која било друга лична одлика / припадност. Исто така, задачата на образованието е да ја развие свеста, потребата и способностите на младите луѓе активно да придонесат за зачувување и унапредување на човековите права, владеењето на правото, здрава и одржлива околина, развој на општеството во духот на промовирање и негување на мултиетничноста и разновидност. Актери или учесници во образовниот процес се учениците, студентите и нивните наставници, професори, администрацијата и други вработени во институцијата, стручни тела и служби, родители, но и актери надвор од образовниот систем кои можат да влијаат на тоа. Во односите меѓу актерите, се јавуваат и се случуваат различни форми на односи, вклучително и дискриминација. И секој може да биде жртва на дискриминација, а истовремено и оние кои тоа го прават со своите постапки. Сепак, никој од актерите во воспитно-образовниот процес не смее да биде изложен на дискриминација, односно физичко, психолошко и социјално насилство, сексуално злоставување или каква било друга форма на дискриминаторски третман што го навредува некое лице, со посебно внимание на студентите кои не смеат да бидат запоставени или изложени на секаков вид опасност со личен и физички интегритет. Освен ако не се посвети посебно внимание на образованието во образовниот систем од најрана фаза, што ќе ги деконструира предрасудите и стереотипите, нема да има значителен напредок во однос на борбата и искоренувањето на дискриминацијата во општеството. Секој од учесниците во образовниот процес е должен да го почитува правото на недискриминација и почитување на еднаквоста во остварувањето на правата и

обврските утврдени со домашните закони, меѓународните документи и стандарди.

Релевантни истражувања

Инклузијата во образованието претставува процес на меѓусебно уважување на различноста на секој ученик-студент и на неговите потреби, каде што ученикот е во центарот на вниманието, а образовниот систем треба да се справи со предизвиците исправени пред сите учесници. Ова подразбира материјална, финансиска и кадровска подготвеност на високообразовните институции да одговорат на потребите на различните студенти, овозможување на наставни програми и помагала што ќе бидат адаптирани на индивидуалните капацитети и потреби и ќе одговараат на нивните афинитети. Не е ни чудно што само 17% од македонските граѓани сметаат дека дискриминацијата на лицата со попреченост е многу честа појава (Бешка & Најчевска, 2009).

Доколку овие податоци се споредат со податоците од, на пример, образованието и вработувањето на лицата со попреченост, шансите за самостоен живот, мобилност и учество во креирањето на политиките и донесувањето одлуки, огромната разлика меѓу перцепцијата и праксата станува многу очигледна. Во отсуство на квалитетно известување, перцепцијата за лицата со попреченост и нивните потреби остануваат доминантно субјективни и подложни на предрасуди, дури и контрапродуктивни. Иако постојат иницијативи во Македонија за опфаќање на социјалниот модел и пристапот на човековите права во однос на попреченоста, голем дел од професионалните и јавните ставови сè уште се одраз на медицинскиот модел, според кој на лицата со попреченост се гледа како на предмет за добротворни цели и лечење, наместо граѓани со целосни права, еднакви со другите. Употребата на разновидност и комбинација од застарените термини (инвалиди, со специјални или посебни потреби, хендикепирани и сл.) не соодветствува со пристапот заснован на човековите права наведени во Конвенцијата на ООН за правата на лицата со попреченост и укажува на ниско ниво на јавната свест. Образованието е од особена важност за успехот на секој поединец. Но, за студентите со попреченост стекнувањето со диплома од високообразовна институција е многу поважно, бидејќи условите и можностите за нивна натамошна перспектива, вработување,

а со тоа решавање на основното егзистенцијално прашање има императивно значење. Во литературата, од историски аспект, наведено е дека студентите со инвалидност се недоволно застапени во високото образование.

Но, сепак бројот на студенти со инвалидност постојано се зголемува на универзитетите (Department of Education and Training, 2014). Студентите со инвалидност продолжуваат да бидат растечка демографска група на факултетските и универзитетските кампуси. Според Херст и Смердон 63% од сите средношколци со инвалидност се запишуваат на високообразовните институции. Поголем број од студентите со инвалидност имаат тешкотии во учењето, АДХД и нарушувања во менталното здравје (Raue and Lewis, 2011). Во академските институции не постојат ресурси што ќе го направат високото образование подостапно за студентите со различна инвалидност (телесно и сензорно оштетување) ниту пак, се одвојуваат доволно финансиски средства за физичка адаптација на објектите наменети за теоретска и практична настава, а не постои ниту посебен фонд за асистивна технологија и за друга адаптирана опрема со која би се зголемила ефикасноста во образовниот процес (Радојчиќ и Јованова, 2019: 417/418).

Архитектонската недостапност на високообразовните институции, недостатокот на психосоцијална поддршка, негативните социјални ставови и социјалната изолација, како и недостатокот на финансиски средства, влијаат врз успехот и инклузијата на студентите со инвалидност во високото образование. Затоа, за да им станат достапни академските институции на лицата со инвалидност, важно е соодветно и наменски да се проектираат буџетските средства во државата, а и на самите универзитети (Ramot and Feldman, 2003); покрај стипендиите за студентите треба да се обезбедат средства за физичко адаптирање на објектите наменети за високообразовна дејност, набавка на компјутери, асистивна технологија и друга адаптирана опрема за поефикасно следење и совладување на програмските содржини (Радојчиќ и Јованова, 2019: 418)

Податоците од Анализата за млади на Станојковска-Трајковска, 2021 покажуваат дека дури 75% од испитанците сметаат дека државата не први ништо за да го подобри квалитетот на живот на 7 целни групи млади, а меѓу нив

најлоша е состојбата со оние кои живеат во сиромаштија и оние кои се со попреченост.

Во оваа насока, податоците кои ќе се добијат со овој магистерски труд ќе одаат во насока на подобрување на квалитетот на живот на студентите со попреченост, новното ментално здравје и секако основната цел на Агендата 2030 – никој да не биде изоставен.

II МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ

Истражувањето има за цел да направи компаративна анализа на актуелната состојба во областа на образованието насочена кон студентите со попреченост во земјите од Западен Балкан. Истражувањето ќе има за цел да направи процена на прилагодувањето на легислативата согласно препораките од Комитетот за човекови права на Обединетите Нации, темпото на усогласувањето и изготвување на подзаконски акти, пречките и недостатоците на кои се наидува на терен при имплементација на Законот за високо образование, како и предизвиците пред кои се соочени државите во регионот.

2.1 Предмет на истражувањето

Предмет на истражувањето е анализа на националната легислатива од областа на образованието, со посебен фокус на деловите кои се однесуваат на студентите со попреченост во земјите од Западен Балкан и посебен осврт на Косово.

Истражувањето се насочува кон спроведување на успешно инклузивно образование во рамки на високото образование. Тоа може да се постигне ако се направи обид да се образуваат лица со попреченост преку нивно поблиско интегрирање во регулаторната структура на образовниот систем (Michailakis & Reich, 2009), па се до пошироки дефиниции, како оние дека инклузивното образование е насочувачки принцип кој потпомага кон остварување на образование за сите (ОЗС) – образовни системи кои профитираат од диверзитетот, кои се стремат да се изгради едно подемократско општество (Acedo, 2008). Инклузивното образование, во оваа студија, во целост се подразбира како процес преку кој високообразовните институции се обидуваат да одговорат на сите студенти како индивидуи преку преиспитување и реструктуирање на нивната организација и подготовка на курикулуми и доделување ресурси, со цел зголемување на еднаквоста на можности. На тој начин факултетите ги градат и надоградуваат своите капацитети за прифаќање на сите студенти кои сакаат да се запишат во високообразовните институции и ги намалуваат сите видови на исклученост и дискриминација, независно дали станува збор за одредена попреченост, етничка припадност, или нешто друго што би го направило животот на студентот дополнително отежнат (Sebba & Sachdev, 1997; Booth и Ainscow, 1998; Реџек и други, 2006). Оттука, инклузивното

образование мора да биде општа политика и пракса која ќе се спроведе во образованието, а не посебна интервенција која се однесува на една или друга обесправена група. Во ваква поширока смисла, инклузијата е процес на зголемена партиципација за намалена исклученост, каде партиципација значи препознавање, прифаќање и почитување, и инклузија во процесите на учење и социјалните активности, на начин на кој и овозможува на индивидуата да развие смисла за припадност во општеството.

Процентот на студенти кој завршуваат високо образование во РСМ е во постојан пораст. Но, не постојат статистички податоци за бројот на запишани и завршени студенти со одредена попреченост. Од особена важност е да се истакне дека стекнувањето со диплома за завршено високо образование има многу поголема важност во понатамошниот живот за студентите со попреченост, наспроти останатите студенти, бидејќи стапката на вработеност кај овие лица е значително пониска.

За спроведување на истражувањето на правната рамка од областа на образованието користен е квалитативен метод на истражување. Применета е десктоп анализа на националната легислатива и анализа на содржина, односно релевантни документи кои даваат оцена на имплементација на истите.

Дополнително, спроведена е и анкета со прашалник за претставници од Универзитетите во Република Косово, и претставници од здруженијата за студенти со попреченост. Се спроведоа и фокусни групи со студенти со попреченост кои студираат на Универзитетот во Косово.

2.2.Цел на истражувањето

Истражувањето имаше за цел да докаже:

- Дали постојат разлики во националната легислатива кај земјите од Западен Балкан
- Дали постојат разлики во ставовите за студентите со попреченост кај вработените во државните и приватните универзитети во Косово

- Дали постојат разлики во условите за студирање кај студентите со попреченост кај вработените во државните и приватните универзитети во Косово

2.3 Задачи на истражувањето

Истражувањето се насочува кон спроведување на успешно инклузивно образование во рамки на високото образование. Тоа може да се постигне ако се направи обид да се образуваат лица со попреченост преку нивно поблиско интегрирање во регулаторната структура на образовниот систем (Michailakis & Reich, 2009), па се до пошироки дефиниции, како оние дека инклузивното образование е насочувачки принцип кој потпомага кон остварување на образование за сите (ОЗС) – образовни системи кои профитираат од диверзитетот, кои се стремат да се изгради едно подемократско општество (Acedo, 2008).

Процентот на студенти кој завршуваат високо образование во земјите од Западен Балкан е во постојан пораст. Но, не постојат статистички податоци за бројот на запишани и завршени студенти со одредена попреченост. Од особена важност е да се истакне дека стекнувањето со диплома за завршено високо образование има многу поголема важност во понатамошниот живот за студентите со попреченост, наспроти останатите студенти, бидејќи стапката на вработеност кај овие лица е значително пониска.

Главните задачи на овој магистерски труд се однесуваат на потребата:

- Да се утврди националната легислатива кај земјите од Западен Балкан (Македонија, Косово, Босна и Херцеговина, Србија)
- Да се утврдат предизвиците на студентите со попреченост во однос на студирањето

2.4 Хипотези на истражувањето

Општа хипотеза:

Ho Постојат разлики помеѓу националната легислативи во однос на инкулзија на студентите со попреченост кај земјите од Западен Балкан

Од општата хипотеза произлегуваат следниве помошни хипотези;

H1 Постојат разлики во предизивиците кај студентите кои студираат на државните и приватните Универзитети во Косово

H2 Студентите со физичка попреченост полесно се адаптираат за разлика од студентите со сензорна попреченост

H3 Постојат разлики во степенот на дискриминација кај студентите со различни видови на попреченост

H4 Постојат разлики во перцепциите за студентите со попреченост кај вработените на Универзитетите и кај претставниците на студентките здруженија

2.5. Варијабли на истражувањето

- Вид на попреченост
- Година на студии
- Материјален статус на семејството (дали се вработени родителите, дали имаат сопствен стан, дали живеат сами или во заедница)
- Место на студии (приватен/ државен Универзитет)
- Степен на дискриминација
- Предизвици

2.6 Методи, техники и инструменти на истражувањето

Во текот на истражувањето користевме квантитативен и квалитативен метод на истражување.

Техники на истражување

- Анализа на документи
- Прашалник
- Фокусни групи

Во процесот на ова истражување беше спроведен анкетен прашалник, наменет за академскиот кадар во високообразовните институции (Прилог 1), составен од 30 прашања, а другата техника е фокусни групи наменета за студентите (Прилог 2).

Прашалниците се одговараа онлајн преку директен линк до анкетата поставена на веб страна и за негово целосно пополнување беа потребни околу 10 минути. Секој испитаник според Ликертовата скала го означил својот одговор на скала од потпоно согласување до потполно несогласување на понудениот одговор или тврдење. По пополнување на анкетниот прашалник податоците автоматски се обработуваа за секој испитаник одделно со што беше овозможен едноставен пристап и анализа на добиените резултати. Со овој дел од истражувањето беа добиени квантитативни резултати. За добивање на квалитативна анализа беа направени фокусни групи со студенти со попреченост.

2.7 Примерок на истражување

Истражувањето се одвиваше во период од 3 месеци. На испитаниците им беше проследен анонимен прашалник по електронски пат. Исто така беа спроведени и фокусни групи на студенти со попреченост. Резултатите од прашалникот и интервјуата се обработени и интерпретирани во натамошниот дел од истражувањето

Резултатите од ова истражување се добиени по пат на спроведена анкета, индиректен контакт со студентите и стручниот кадар во високообразовните институции, нивните размислувања, претпоставки, гледишта и ставови искажани преку нивните одговори. Во тие рамки беа добиени и демографски податоци за испитаните лица, односно општи податоци за пол, возраст, националност, брачен статус, степен на образование и вработеност.

III РЕЗУЛТАТИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

3.1 Квалитативна анализа

Приказ на состојбата во Србија

Правната стандардизација на инклузивното образование во набљудуваните земји има одредени сличности. Најдетално е регулирано со прописите кои се однесуваат на предучилишното, основното и средното образование, додека стандардизацијата на високото образование во делот што се однесува на инклузивното образование е многу потесна и поскромна.

Законот за високо образование во Србија не го спомнува поимот инклузија, но врз основа на содржината на членовите 3, 4, 8, 59, 80 и 90, може да се заклучи дека законодавецот го предвидел и регулирал и со овој закон. Во Законот за високото образование на Црна Гора „Службен весник на Црна Гора“, бр.44/2014, 52/2014 - кор. и 47/2015) не се споменува поимот инклузивно образование, што е случај со соодветните закони во Србија и Хрватска. Сепак, врз основа на чл. 2. што говори за целите на високото образование чл. 7. кој го признава правото на секого на високо образование, како и членот 92 кој се однесува на правата на студентите, можеме да заклучиме дека инклузивното образование е признаено како право во високообразовниот систем на Црна Гора индиректно.

На крајот од оваа анализа би ја навеле и одредбата од чл. 4. Рамковен закон за високо образование кој наведува дека еден од основите на високото образование во Босна и Херцеговина е почитувањето на човековите права и граѓанските слободи, вклучително и забраната на сите форми на дискриминација. Имајќи ги предвид основните закони кои го сочинуваат образовниот систем во Босна и Херцеговина, можеме да заклучиме дека инклузивното образование е имплементирано во образовниот систем на оваа земја и дека постојната законска рамка дозволува инклузивно образование. Една од пречките би биле мноштвото прописи кои ги разработуваат одредбите на основните закони и кои произлегуваат од правото на кантоните самите да ја регулираат областа на образованието. Ова често резултира со судир на јурисдикција, што доведува до несигурност на граѓаните и отежнато остварување

на нивните права, вклучително и правото на инклузивно образование. Но, овој проблем не е карактеристичен само за областа на образованието, туку и за другите сфери на општественото живеење и е производ на сложениот државен систем на Босна и Херцеговина.

Европската унија покажа успех во поддршката на високото образование преку политики за соработка и бројни програми за финансирање. Еден од приоритетите на Европската унија во контекст на системот за поддршка што го обезбедува за високото образование е да изгради инклузивен и интегриран високообразовен систем. Европската комисија ја нагласува важноста на улогата на високото образование во соочувањето со европските социјални и демократски предизвици (Комуникација од комисијата до европскиот парламент 30.05.2017). Сите земји во Европската област на високото образование (ЕНЕА) мора да развијат кохерентен сет на политички мерки поврзани со активното учество на високото образование во инклузијата, кои ги идентификуваат недоволно застапените групи во високото образование, наведувајќи конкретни и мерливи активности за подобрување на пристапот, учеството и завршувањето на образованието на овие групи (Стратегија за развој на социјалната димензија и доживотното учење во ЕНЕА до 2020 година). На Петтиот Болоњски политички форум (Париз, 25 мај 2018 година), започна дијалог за глобалната политика, фокусирајќи се на две заеднички прашања - социјалната вклученост и пошироката граѓанска улога во високото образование. Во изјавата на присутните надлежни министри за високо образование, шефови на делегации, институции и организации се наведува дека „Иако процентот на населението кое посетува високо образование расте во повеќето земји, социјалното вклучување и проширувањето на пристапот до високото образование остануваат предизвик во светот. Ранливите групи, вклучувајќи ги мигрантите и бегалците, се соочуваат со дополнителни предизвици, не само за пристап до високото образование, туку и за успех. Затоа, дебатата за социјалната вклученост не е само за фер пристап, туку и за успех во високото образование - ова вклучува задржување, напредување, успешно завршување и добро вработување за сите наши студенти и дипломци“.

Мал број лица со попреченост студираат на универзитетите во Србија. Точни статистички податоци не постојат, но се проценува дека има 0,5% од

студентската популација, што е релативно мал број и оваа бројка се базира на достапните податоци на повеќе факултети и здруженија на студенти со попреченост во Република Србија. . Иако бројот е релативно мал, со секоја нова уписна година се зголемува бројот на студенти, што поставува нови барања за високото образование во Србија (Aksić, 2013).

Во согласност со Уставот на Република Србија („Службен весник на РС“, бр. 98/2006) и Националната стратегија за подобрување на положбата на лицата со попреченост во Србија („Службен весник на РС“, бр. 55/05 и 71/05) се спроведува инклузивно образование во основното и средното образование, но инклузивното образование во високото образование сè уште е процес кој има за цел да овозможи образование на маргинализираните групи (Karić, Radovanović, 2009).

Државата Србија систематски спроведува мерки за да го направи високото образование достапно. Најзначајните мерки со кои државата го поддржува високото образование на недоволно застапените групи се посебните буџетски ставки и мерките за афирмативна акција насочени кон овие групи.

Новиот Закон за високо образование („Службен весник на РС“, бр. 76/205, 100/2007, 97/2008 и 44/2010) е донесен во 2005 година. Со овој Закон се воведоа значителни промени во високообразовниот систем. Самата имплементација на поставените мерки наидува на низа пречки, меѓу кои се немањето начин за утврдување на потребите на учениците со попреченост, како и законската регулатива со која се утврдува статусот на лице со попреченост, која сè уште се заснова на медицинскиот модел.

Законот за спречување на дискриминација на лицата со попреченост („Службен весник на РС“ бр. 33/2006) забранува дискриминација врз основа на попреченост. Овој закон ја регулира и дискриминацијата во врска со давање услуги и користење на објекти и површини, односно забранува дискриминација врз основа на попреченост во однос на достапноста на услугите и пристапот до објектите на јавна употреба и јавните површини. Дискриминацијата во врска со воспитувањето и образованието е регулирана и во посебни случаи, каде што е забранета дискриминација поради попреченост на сите нивоа на образование.

Истражувањето спроведено на Универзитетот во Белград покажува дека студентите со попреченост често не се свесни за своите права, не ја препознаваат дискриминацијата и често ја прифаќаат ситуацијата во која се наоѓаат. (Karić, Radovanović, 2009). Извештајот од 2012 година покажува дека се зголемува бројот на студенти со попреченост кои ги остваруваат своите права како студент со попреченост во високото образование.

Приказ на состојбата во Босна и Херцеговина

Категоризацијата на недоволно застапените групи во Босна и Херцеговина може да се подели на следново:

- Самохрани мајки
- Ученици од рурални средини
- Ученици со посебни потреби
- Вработени студенти
- Ученици со специфичен социјален статус

Во документот „Стратешки насоки за развој на високото образование во Федерацијата БиХ од 2012 до 2022 година – синергија и партнерство“ во делот Социјалната димензија во високото образование се нагласува дека државата мора да се грижи за овие сегменти од населението. Сојузното Министерство за образование и наука веќе континуирано им помага на сите ученици од ромска и друга малцинска националност, студенти со попреченост и социјално ранливи групи и има намера дополнително да ја прошири листата. „Потребно е синхронизирано дејствување на сите државни органи, почнувајќи од локалната заедница до државно ниво, за да се постигне максимална инвестициска ефикасност. Социјалната димензија се рефлектира не само во пристапот до високото образование, туку и во континуираното вклучување во образовните процеси и успешното завршување на студиите.

Во согласност со Рамковниот закон за високо образование во БиХ, високообразовните институции не смеат да ги дискриминираат студентите по

која било основа, вклучително и попреченост, и не смеат да им обезбедуваат на студентите со попреченост понеповолен третман од другите студенти и се обврзани да им овозможат на сите студенти соодветен третман, сместување и услови кои ќе ги спречат да бидат обесправени.

Во сегментот на високото образование, Сојузното Министерство за образование и наука, заедно со сите јавни универзитети во БиХ, беше партнер во проектот TEMPUS „Еднакви можности за студентите со посебни потреби во високото образование“ (EQOPP), а еден од клучните резултати од проектот е да се поддржат студентите со посебни потреби на секој јавен универзитет во Босна и Херцеговина. Канцелариите се опремени со помошни технологии кои на студентите со посебни потреби им го олеснуваат стекнувањето знаења и дипломи рамноправно. Целта е студентите да се третираат со почит, објективно, отворено и праведно и во согласност со етичките принципи. Доколку некој од наставниците е свесен за приватноста на ученикот, тој треба да се однесува строго доверливо. Академскиот кадар може да обезбеди поддршка за студентите со посебни потреби доколку студентите се охрабруваат да ги изразат своите потреби, а во координација со Канцеларијата за поддршка на студенти со посебни потреби. На студентите со посебни потреби им се помага да решат конкретни проблеми со кои може да се сретнат додека студираат.

Центрите за поддршка/канцелариите за студенти со посебни потреби им даваат можност на студентите да го исполнат својот целосен потенцијал на следниве начини:

- координирање на академски адаптации и услуги за поддршка,
- промовирање независност и самозастапување,
- преку давање информации и упатување на механизми за остварување на правата на студентите со посебни потреби.

Тие ги извршуваат своите активности за поддршка во рамките на следните активности:

- обезбедување стручна помош на студенти со попреченост и посебни потреби во високото образование и систематски пристап кон задоволување на образовните и социо-психолошките потреби на овие

студенти, како и следење на нивните потреби за подобрување на условите за сместување и студирање (со студенти со визуелен и слух пречки и физички инвалиди, вклучува и студенти со хронични болести, ментални нарушувања и специфични тешкотии во учењето, и ранливи групи како што се етничките малцинства, студенти во академски обесправени и лоша социо-економска положба, оние кои доживеале насилство, траума итн.)

- промовирање на меѓународна соработка и размена на студенти со попреченост (во соработка со Канцелариите за меѓународна соработка),
- давање стручна помош при примена и реализација на домашни и меѓународни проекти
- соработка со партнери: надлежните министерства, градот, здруженијата на студенти и лица со попреченост и здруженија кои програмски работат во корист на лицата со попреченост и експерти
- собирање информации за бројот на ученици со попреченост и создавање база на податоци за планирање на активностите,
- назначување, едукација и координација на работата на членовите на Комитетот за поддршка во сите организациски единици,
- советување и зајакнување на бруцошите со попреченост/посебни потреби, како и нивните родители со цел самоактуелизација,
- проучување на законските прописи со кои се определува статусот на лицата со попреченост со цел давање правна помош на ученици со попреченост,
- иницирање измени на законски и подзаконски акти кои ги спречуваат студентите со попреченост да ги остварат своите права и обврски,
- вршење на други работи заради остварување на основните задачи во согласност со закон и општите акти на Универзитетот.

Центрите имаат на располагање и документи за поддршка на нивната работа подготвени во рамките на проектот и тоа:

Универзитетски водич за поддршка на студентите со посебни потреби и тоа за:

- Студенти со телесен инвалидитет во високото образование,
- Студенти со оштетен вид во високото образование,

- Дислексија во високото образование,
- Поддршка за ученици со ментална попреченост и нарушувања во однесувањето и
- Студенти со оштетен слух во високото образование.

Во чл. 11. Статутот на Универзитетот во Сараево нагласува дека „со цел да се промовира целосна социјална интеграција и учество во животот на заедницата на лица со попреченост, Универзитетот/организациската единица, во согласност со своите можности, презема мерки за пристап до образование за овие категории на лица“.

Членот 157 од Статутот (Индивидуализација на студиите за студенти со попреченост) пропишува:

(1) Учениците со пречки во развојот и тешкотии во развојот имаат право на индивидуализација во процесот на реализација на наставниот процес, односно да обезбедат посебни услови за следење и учество на наставата и за проверка на знаењето и напредокот на учениците.

(2) Универзитетот/организациските единици во рамките на своите можности ја обезбедуваат потребната инфраструктурна и друга поддршка во совладувањето на наставниот процес во согласност со формата и видот на студентската попреченост.

(3) Права и начини на остварување на правата на студентите со попреченост, особено во поглед на обезбедување услови за нивно вклучување во наставниот процес, процедури за индивидуализирање на студиите и проверка на способностите на лицата со попреченост да студираат воопшто или да посетуваат одредени видовите на студии подетално се определуваат со правилата на студирање за секој циклус на студии.

(4) Советот на организациската единица може да им овозможи на студентите од ставот (1) на овој член да учат подолго од предвиденото со закон според индивидуализирана и прилагодена наставна програма.

(5) Во дипломата на студентот од ставот (1) на овој член се означува дека студирањето е реализирано согласно со ставот (4) на овој член, а во додатокот на

диплома се наведуваат резултатите од учењето што студентот ги постигнал во текот на таква студија.индивидуализирана програма.

(6) Универзитетот/организациските единици во рамките на домашните и меѓународните јавни покани, како и од сопствени ресурси, ќе ги подобрат условите за овозможување студирање на лицата со попреченост и тешкотии во развојот, согласно со ставовите (1) и (2). на овој член.

Универзитетот има и Канцеларија за студентска поддршка чија основна дејност е насочена кон помагање и поддршка при изборот на студии, подобрување на пристапот до образование, обезбедување услови за задоволување потреби и уживање права, психолошка помош, информирање и едукација на студентите, подобрување на студиското искуство на студентите. со попреченост, истражувачки активности, организирање и спроведување на обуки за наставен и ненаставен кадар, учество во донесување и изменување на законски и подзаконски акти поврзани со образованието, студентски стипендии и сл.

Целта е да се усогласат потребите и потенцијалите на поединците со потребите на пазарот на трудот со цел да се зголеми вработливоста.

Во членот 201 (Центар за поддршка на студентите) од Статутот на Универзитетот во Тузла се вели:

- 1) Универзитетот, со поддршка на основачот, ќе обезбеди соодветни услови за пристап до студирање и студирање на лица со посебни потреби, што се постигнува преку Центарот за поддршка на студенти со посебни потреби.
- 2) Универзитетот во рамките на научно-наставниот и истражувачки процес организира и спроведува активности за обезбедување на еднакви можности за високото образование во согласност со Стандардите и насоките за обезбедување еднакви можности во Европската област на високото образование.
- 3) На студент кој има статус на студент со посебни потреби може да му се одобри совладување на студиската програма, наставата и проверката на знаењата под посебни услови, утврдени од Универзитетскиот сенат, на предлог на Центарот за поддршка на студенти со посебни потреби.

4) Центарот за поддршка на ученици со посебни потреби има координативна улога во обезбедувањето еднакви можности и спроведување на редовна обука на наставниот и административниот кадар со цел да се обезбеди поддршка на студентите со посебни потреби.

5) Центарот за поддршка обезбедува студентите со посебни потреби да имаат еднаков пристап до сите универзитетски програми и активности.

Канцеларијата за поддршка на студенти со посебни потреби при Универзитетот во Зеница е координативно тело кое придонесува за создавање на општество во кое секој човек припаѓа и целосно учествува. Целта на Канцеларијата е да го подобри пристапот, да ги задоволи потребите и правата и да го подобри студиското искуство на учениците со посебни потреби (ученици со моторни нарушувања, оштетен слух, оштетен вид, специфични потешкотии во учењето, ментални нарушувања, ученици со говорни и јазични нарушувања, со хронични болести, ученици во ризик како што се припадност на етничко малцинство, студенти кои се академски обесправени и со низок социо-економски статус, студенти кои доживеале насилство, траума итн.). Канцеларијата за поддршка на студенти со посебни потреби на Универзитетот во Бихаќ им дава поддршка на студентите и персоналот на Универзитетот во сите активности кои вклучуваат работа со студентите, но и на сите други лица со посебни потреби со цел подобрување на нивниот статус во високото образование. Целта на Канцеларијата е да им обезбеди на овие студенти можност целосно да учествуваат во животот на универзитетот, како во наставна така и во социјална смисла. Канцеларијата, исто така, има за цел да ги обезбеди сите области на студирање под исти услови и стандарди за достапни студенти со посебни потреби. Во оваа смисла, Заводот има координативна улога, со цел студијата да биде достапна за сите студенти.

Статутот на Универзитетот „Џемал Биједиќ“ во Мостар вели дека Универзитетот ќе обезбеди соодветни услови за пристап до студирање и студирање на лицата со посебни потреби.

Исто така, во чл. 153 од Статутот на Универзитетот во Мостар предвидува дека Универзитетот ќе обезбеди соодветни услови за пристап до студирање на лицата со посебни потреби, а чл. 169. е посветен на Канцеларијата за студенти со

посебни потреби во високото образование. Заводот е тело на ниво на Универзитетот кое ги координира и им помага на студентите со посебни потреби и се труди да обезбеди исти услови за студирање за сите студенти. Седиштето на Канцеларијата за посебни потреби е на Медицинскиот факултет на Универзитетот во Мостар, а со заводот раководи раководителот. Во рамките на проектот ТЕМПУС „Кон одржливо и правично финансирање на високото образование во Босна и Херцеговина, Црна Гора и Србија“, во 2012 година Босна и Херцеговина се приклучи на петтиот циклус на истражување на ЕУРОСТУДЕНТ за социјалната димензија на високото образование за прв пат од 2012 година до 2015 година. Резултатите од истражувањето EUROSTUDENT V за БиХ во рамките на овој проект покажуваат дека 8,7% од анкетираниите студенти сметаат дека имаат здравствени проблеми, а најголемиот број од групата студенти кои проценуваат дека имаат некои такви проблеми се однесува на сензорни оштетувања. 41,8%, потоа ученици со хронични заболувања (15,8%), потоа други долгорочни здравствени проблеми (15,4%), ментални проблеми (11%), пречки во учењето - „попреченост во учењето“ (10,2%), а најмал процент е оние кои тешко се движат (5,8%). Вкупниот процент на студенти кои сметаат дека тешкотиите се главна пречка за нивното студирање е 9,8%, а 3,7% од студентите кои проценувале дека имаат некои здравствени проблеми изјавиле дека имале многу добра поддршка за време на студирањето. 21% сметаат дека не им треба никаква поддршка, а дури 72,5% изјавиле дека таа воопшто не е квалитетна.

Во рамките на Програмата за распределба на трансфери за финансирање на студентски стандарди и/или финансирање на образованието, секоја буџетска година се доделуваат средства за програми за поддршка:

Во рамките на Програмата за распределба на трансфери за финансирање на студентски стандарди и/или финансирање на образованието, секоја буџетска година се доделуваат средства за програми за поддршка:

а) ученици со попреченост/посебни потреби во соработка со центри за поддршка. Во 2017 година, 24% од поддржаните студенти студирале применети науки, додека останатите, 76%, студирале хуманистички и општествени науки, а

во 2018 година 30,10% од поддржаните студенти студирале применети науки, а останатите 69, 90% студирале хуманистички и општествени науки; јас

б) студенти Роми, кои се државјани на БиХ и студираат на јавните високообразовни институции во Федерацијата БиХ. Во 2017 година 60% од нив студирале применети науки, а во 2018 година нивниот процент изнесува 33,3%.

Важно е да се напомене дека движењето кон инклузија значи не само техничка или организациска промена туку и движење со јасна филозофија. За да може инклузијата да се спроведе ефективно, институциите во Босна и Херцеговина треба заеднички да дефинираат збир на инклузивни принципи на практична идеја што ќе ја води транзицијата кон политики насочени кон вклучување во образованието. Како основа може да се користат принципите на вклучување наведени во различни меѓународни декларации. Тие потоа можат да се толкуваат и прилагодат на контекстот на поединецот во секоја земја.

Приказ на состојбата во Македонија

Уставот забранува дискриминација врз основа на пол, раса, боја на кожа, национално и социјално потекло, политичко и верскотуверување; имотна и општествена положба.⁸ Законот за спречување и заштита од дискриминација забранува директна и индиректна дискриминација врз основа на раса, боја, националност, социјално или етничко потекло, припадност кон малцинска нација или малцинска национална заедница, јазик, религија или верување, политичко или друго мислење, пол, промена на полот, родов идентитет, сексуална ориентација и / или интерсексуални карактеристики, здравствена состојба, попреченост, возраст, имотна состојба, брачен или семеен статус, припадност кон група или претпоставка за припадност кон група, политичка партија или друга организација, како и други лични карактеристики.⁹

⁸ Устав на Република Северна Македонија, член 9. достапен на <https://www.sobranie.mk/content/Odluki%20USTAV/UstavSRSM.pdf>

⁹ Службен весник на РСМ, бр. 258 од 30.10.2020, година. Закон за спречување и заштита од дискриминација, достапен на <https://www.mtsp.gov.mk/content/pdf/zakoni/2019/27.5-Zakon%20za%20zastita%20od%20diskriminacija.pdf>

Пред да стане она што е денес, образованието за лицата со посебни потреби поминало низ долг процес на еволуција. Односот кон овие лица во средниот век бил недефиниран, неопределен и недоволно проучен. Овие лица биле погрешно и нехумано третирани. Сепак, во средниот век се јавуваат почетоците на чување и учење на одредени категории деца со посебни потреби. Во текот на XIX век се формира посебна област во педагогијата (специјална педагогија) како педагошка дисциплина, којашто се занимава со заштита, образование и воспитание на лицата со посебни потреби. Од средината на XIX век, па сè до средината на XX век бил формиран институционален систем на заштита, образование и оспособување на лицата со посебни потреби. Во текот на овој период, од една страна, биле создадени институционални облици на социјална заштита, посебно воспитание и образование и професионално оспособување на лицата со посебни потреби, а од друга страна, се создале основи за формирање нова наука чијшто предмет на проучување била рехабилитацијата на овие лица. Текот на формирање на современиот систем на едукација на лицата со посебни потреби поминал низ десетвековен период на еволуција. Тој започнал со создавање толеранција и разбирање на овие лица, организирана општествена заштита, индивидуално и несистематизирано воспитување, непрограмирано образование кое потоа преминало кон организирано, но недиференцирано образование за да се дојде до организираното, систематизирано, програмирано и со закон обезбедено воспитание и образование на деца со посебни потреби. Современиот систем на едукација вклучува предучилишно воспитание, основно, средно, вишо и високо образование, како и обука и оспособување на лица со потешки пречки во развојот и андрагошка практика со инвалидизирани лица. (Ајдински, Киткањ & Ајдински, 2007). Сè до 1947 година во РМ не постоел систем на заштита, воспитание, образование и оспособување на лицата со посебни потреби. Не постоела ниту една специјална образовна или здравствена установа за згрижување на овие лица. Воспитно-образовниот процес за лицата со пречки во развојот во РМ започнал со основање на првата установа во 1949 година – „Дом за глувонеми деца“, којашто била сместена во с. Петровец, Скопје. Во 1950 година била основана уште една институција од ваков карактер – „Дом за слепи“, сместена во Скопје. Подоцна, со решение на Министерството за социјални грижи, овие две институции прераснале во една заедничка установа – „Завод за

дефектни деца“, кој веднаш потоа се преселува во Битола (Ајдински, Киткањ & Ајдински, 2007). По формирањето на првите заводи, започнале да се отвораат и првите одделни училишта за ученици со посебни потреби, како и првите специјални паралелки во рамки на редовните училишта. Набргу започнале идеите за вклучување на учениците со посебни потреби и во редовните паралелки.

За развој на образовната инклузија постојат некои значајни настани, документи, декларации и конвенции (УНЕСКО, 2005):

- 1948 година – Универзална декларација за човекови права;

1989 година – Универзална конвенција за правата на детето;

- 1990 година – Светска декларација за образование на сите;

1993 година – Универзални стандардни правила за обезбедување подеднакви можности за лицата со попреченост;

1994 година – Светска конференција за достапноста и квалитетот на воспитанието и образованието на лицата со посебни образовни потреби, во Саламанка, Шпанија.

Во 1988 година, по иницијатива на УНЕСКО, бил изработен проектот „Специјални потреби во училницата“. Целта на проектот била да се создадат комплет идеи и материјали кои ќе ги користат наставниците и инструкторите за наставници во различни делови на светот, па на тој начин редовните училишта да можат позитивно да одговорат на различноста на учениците (Јачова, Самарциска-Панова, Лешковски & Ивановска, 2002).

Концептот на инклузивното образование, кој е инкорпориран во низа документи на интернационални организации како „Светската декларација за образование на сите“, ги промовира основните принципи на образование за сите. Оваа декларација била проследена од страна на Светската конференција за специјално образование во Саламанка (1994). Во „Изјавата од Саламанка“ се вели дека владите на сите земји во светот треба да се насочени кон усвојување на инклузивното образование како закон или принцип. Се изјавило дека секое дете има посебни карактеристики, интереси, способности и потреби за образование

и дека „оние со посебни потреби за специјално образование треба да имаат пристап до редовните училишта, а тоа значи дека училиштата треба да се приспособат за да им излезат во пресрет на специјалните потреби на децата“ (Јачова, Самарџиска-Панова, Лешковски & Ивановска, 2002). На Конференцијата во Саламанка се усвоил Рамковниот план за акција за воспитание и образование на лицата со посебни образовни потреби. Основно правило на Рамковниот план е: училиштата да ги прифатат сите деца без разлика на нивните физички, интелектуални, емоционални, социјални, јазични и други карактеристики. Рамковниот план укажува на тоа дека учењето треба да се приспособува на потребите на детето, а не тоа да се приспособува на одредени претпоставки во поглед на брзината и природата на учење (Ајдински, Киткањ & Ајдински, 2007). Друг значаен настан за развојот на инклузивното образование претставува „Конвенцијата за правата на лицата со инвалидност“, усвоена од страна на Генералното собрание на Обединетите нации на 13 декември 2006 година. Целта на оваа Конвенција е да промовира, штити и осигури полно и рамноправно уживање на сите човекови права и основни слободи од страна на сите лица со инвалидност и да промовира почитување на нивното вродено достоинство (Ајдински, Киткањ & Ајдински, 2007). Инклузивниот пристап станува основа за воспитувачите и наставниците во редовното образование за да ја прифатат одговорноста на сите деца и ученици и во тој случај наставниците го менуваат фокусот на предавање и учење (Јачова, Самарџиска-Панова, Лешковски & Ивановска, 2002).

Според неформални информации во моментот тече проектот „Градење капацитети на организации за помош на лица со посебни потреби во Македонија“ кој е поддржан од ЕУ, а спроведуван од Фондацијата за одржлив економски развој ПРЕДА Плус во соработка со Здружението на студенти и младинци со хендикеп, во 2015 година само 49 лица со хендикеп завршиле високо образование, 5 станале магистри, а не е забележан ниту еден случај на успешно завршени докторски студии. И покрај фактот дека школувањето во Македонија за лицата со прв и втор степен на инвалидност е бесплатно и истото е покриено од Буџетот на Република Македонија бројките на лица кои завршуваат соодветно образование е исклучително ниска.

Законот за високо образовниот процес на студентите со посебни потреби им овозможува низа на поволности и олеснувања за студирање како што се бесплатна партиципација, право на редовно студирање, користење на сите услуги утврдени според студентскиот стандард и многу други но и покрај овие позитивни страни сепак бројот на лица кои се образуваат е доста низок. Знаејќи дека високото образование го трасира патот до побрзо вклучување на пазарот на трудот, очигледна е потребата од поголем интерес на надлежните за оваа состојба и превземање на конкретни мерки.

Доказ дека можеме подобро се и позитивните практики кои ги следат земјите членки на ЕУ кои подразбираат: 100% генерална обврска од земјите членки на ЕУ за прилагодување на училиштата и образовните установи според потребите на лицата со посебни потреби. 94.7% од државите членки на Европска Унија имаат прилагодувања согласно со специфични барања кон лицата со посебни потреби. Превземањето на оваа мерка подразбира и логистичко архитектонски промени на универзитетите, поголема достапност и прифаќање од професорите и образовните институции и намалување на психолошките бариери.

Лицата со пореченост во Република Македонија, се среќаваат со различни бариери при вршењето на секојдневните активности: влез и користење на станбените и јавните објекти, јавниот превоз, користењето на услугите и производите.

Пристапот до информации и комуникации ги подразбира сите информации од јавен карактер кои се наменети за сите граѓани вклучувајќи ја и секојдневната комуникација со другите луѓе. Сепак, во голем број истражувања, испитаниците споделуваат многу искуства во кои истакнуваат дека во одреден момент им бил оневозможен пристап до одредена информација или им било скратено правото да дојдат до информации.

Правото на пристап до информации и комуникации е регулирано со Уставот (член 16) и повеќе законски одредби. Имено, со Законот за слободен пристап до информации од јавен карактер¹⁰, имателите на информации за

¹⁰ Законот за слободен пристап до информациите од јавен карактер, Сл.в.бр. 6/10.

својата работа се должни да овозможат информираност на јавноста. Сепак, на оваа одредба ѝ недостасува конкретизирање за да може реално да се очекува нејзина доследна примена. Со донесувањето на Законот за употреба на знаковниот јазик¹¹, знаковниот јазик се признава како природен начин на комуникација изедначен со говорната комуникација. Со овој закон, на лицата со оштетен слух им се овозможува право на употреба на знаковниот јазик како странка или учесник во постапките пред државните органи, органите на локалната самоуправа, правосудните органи, јавните претпријатија, установи, агенции, фондови и други институции и организации (член 4 став 1). Дополнително, глувото и наглувото лице има право на употреба на знаковниот јазик и во други животни потреби по негов избор, ако глувоста претставува пречка при задоволувањето на неговите потреби, но најмногу до 30 часа годишно, со остварување на правото на толкувач. Од друга страна решението за правото на употреба на знаковниот јазик е оставено на одлука на центарот за социјални работи, што само дополнително ја ограничува употреба на знаковниот јазик.

Кога станува збор за истражувања во оваа област, ставовите на студентите и професорите се совпаѓаат кога се работи за потреба од подобра инфраструктура на факултетот, меѓу кои се наведуваат и кафетерија/кантина, простор за социјализација, адаптирана инфраструктура за лица со посебни потреби и спортски објекти.¹²

За разлика од Законот за употреба на знаковниот јазик, во Република Македонија не постои посебен закон, ниту пак дел од закон што би го стимулирал изучувањето на Брајовото писмо, што ќе мора да биде предвидено во иднина.

Според размислувањето на јавноста како медиумите информираат за лицата со попреченост (во смисла на предрасудите или несоодветно на реалната

¹¹ Закон за употреба на знаковниот јазикот, Сл.в.бр. 105/09

¹² <http://manu.edu.mk/wp-content/uploads/2021/04/%D0%90%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%D0%B0-%D0%BD%D0%B0-%D0%BA%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%BE%D1%82-%D0%BD%D0%B0-%D0%B2%D0%B8%D1%81%D0%BE%D0%BA%D0%BE%D1%82%D0%BE-%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5-%D0%B2%D0%BE-%D0%A0%D0%9C.pdf>

состојба) наодите упатуваат дека лицата со попреченост не се многу интересни за медиумите, како и дека, медиумите најчесто ја третираат оваа проблематика преку презентирање на поединечни случаи, и тоа најчесто на несоодветен начин, при што пристапот е сензационалистички, полн со патетика и сожалување¹³

Најголем број од истражуваеата го потенцираат образованието како клучен сегмент во животот на лицата со попреченост кој од различни аспекти е недоволно достапен/пристапен за овие лица. Недостатокот од соодветно образование за лицата со попреченост значи стекнување на двојна бариера бидејќи, по автоматизам, без образование лицата со попреченост остануваат надвор од можноста за конкурентност на пазарот на труд.

Во Законот за високо образование се предвидува сите државјани да имаат, под еднакви услови, право на образование на високообразовните установи (член 7), додека анти-дискриминациската одредба важи само за постапката за избор на кандидатите. Имено, во член 108 став 5 од Законот се предвидува дека постапката за селекција на кандидатите за упис на високообразовната установа ја гарантира рамноправноста на сите кандидати без оглед на *inter alia* попреченост (во законот стои: инвалидност). Другите две одредби од законот во кои се споменуваат лицата со попреченост се однесуваат на заштитните мерки со кои се олеснува студирањето на овие лица. Општа анти-дискриминациона клаузула не постои. Што се однесува на пристапноста, според Законот за високото образование (член 150), сите студенти можат да се користат со просторот, опремата, научната и стручната инфраструктура на високообразовните установи, како и универзитетските објекти за спортска и културна дејност и услугите на студентскиот стандард и слично, под еднакви услови. Меѓутоа, ако истите не се пристапни и достапни тогаш оваа можност за студентите со попреченост е крајно релативизирана. Исто така голем проблем е и непристапноста на дигиталниот простор, односно непристапните информатички и комуникациски системи кои наместо да бидат алатка за подобрување на инклузивноста на лицата со попреченост во образовниот процес, стануваат уште една дополнителна пречка.

¹³ Хендикеп – сложувалка што недостасува, Извештај за состојбата на лицата со хендикеп во Р. Македонија, Полио плус, 2012 година, стр.145

Законот за образование на возрастните опфаќа и регулира еден сегмент од доживотното учење, но за жал не претставува решение за обмислена, севкупна и кохерентна политика за доживотно образование. Овој Закон воопшто не ги опфаќа потребите на лицата со попреченост и начинот на нивно вклучување во формалното и неформалното образование. Дополнително, во самиот Закон не постои антидискриминациска клаузула.

Во истражувањето спроведено од Георгиевска (2021), вкупно 57 од испитаниците (7,2%) истакнале дека имаат некаква попреченост, при што најголем процент имаат проблем со слаб вид/слепост 3,2% и 1,6% перципираат дека имаат проблеми со менталното здравје. Ова е еден податок, кој ни покажува дека сепак нашата академска средина започнува да се отвара за студирање за студентите со попреченост, но дека на пример 3.2% од студентите кои се со оштетен вид имаат проблеми со наставни материјали (кои ретко кога се на Брајово писмо и или во аудио формат), или пак оние кои се наглуви лица со толкување на наставата на знаковен јазик. Гледано од перспектива на образованието според податоците на АВРСМ, 989 невработени лица со попреченост се без образование и каква било квалификација, а регистрирани се 47 лица со завршен факултет, додека само 3 лица се магистри на науки од кои 2 се жени со попреченост¹⁴.

Комуникациската бариера останува огромен предизвик кој го ограничува пристапот до образование. На сите нивоа на образование недостасуваат толкувачи на знаковен јазик, како и литература печатена на Брајово писмо или алтернативни форми на пристапни информатички технологии за лицата со целосно оштетување на видот. Еден од најголемите предизвици е и можноста за движење, односно непристапната инфраструктура почнувајќи од пристапни рампи и лифтови на факултетите, до пристапен јавен превоз.

Во рамки на истот истражување, со цел да се провери социјалната дистанца (колку одредена целна група ја чувствуваат блиска или далечна) која постои во рамки на Универзитетите, преку познатата Богардусова скала, студентите беа замолени да одговорат колку често комуницирале со лица кои се

¹⁴ Преглед на евидентирани инвалидни невработени лица според степен на образование, АВРСМ, Достапно на:

https://av.gov.mk/content/Statisticki%20podatoci/%D0%94%D0%B5%D0%BA%D0%B5%D0%BC%D0%B2%D1%80%D0%B8%202019/P3_invalidni%20lica_obrazovanie122019.pdf

разликуваат од нив, по однос на неколку димензии, како на пример: лица со различна религиозна, политичка и национална припадност, лица со различен пол, лица со различна сексуална ориентација, социјална класа или лица со попреченост. Одговорите беа на скала од 1 до 5 при што еден значи најмала фреквенција на контакти, а 5 најголема. Може да забележиме дека социјалната дистанца е најмала на УКИМ и УКЛО, а најголема на ДУТ.

Загрижува податокот според кој студентите во најмала мера остваруваат контакти со лица со попреченост и со лица со различна сексуална ориентација во рамки на кампусот како и со лица кои имаат попреченост во учењето, психолошки или други тешкотии што не се видливи, па можеби поради ова, кај студентите опстојуваат и вообичаените предрасуди кон овие групи на луѓе. Од друга страна пак, социјалната дистанца е најмала кога студентите остваруваат контакти со лица од пол различен од нивниот.

Сепак, кога станува збор за инсталациите на универзитетите, мислењето е понегативно од страна на 66,5% од студентите и 64,3% од професорите. Студентите најчесто ги евалуираат со најниска оцена достапноста на спортски објекти (53,2% оцениле со 1) и неадаптирана инфраструктура и материјали за лица со посебни потреби (34,7 – 1; 22% - 2). Потоа, се прават негативни забелешки за достапноста на простор за социјализација (33,4% -1; 19,7% -2) или кафетерија (32,4% -1; 15,7% -2), како и за состојбата на зградата на факултетот на кој студираат (29,3% - 1; 18,2% - 2).

Дополнително, студентите кои имаат попреченост се понезадоволни од климата на универзитетите и на факултетите, од оние кои немаат попречености. Тие се чувствуваат понебезбедни во однос на студентите без попреченост. 7,2% од испитаниците истакнале дека имаат некаква попреченост, а најголем процент имаат проблем со слаб вид/слепост 3,2% и 1,6% перципираат дека имаат проблеми со менталното здравје. Секој втор студент со попреченост смета дека бил изложен на дискриминација, за разлика од 31% од студентите кои немаат попреченост. Согласно препораките од Комитетот на човекови права високо образовните институции мора да бидат поподготвени за реализација на наставниот процес со младите со попреченост.

Истражувањето на МОФ¹⁵, покажува дека од аспект на подготвеноста на наставниците/професорите да работат со ученици или студенти со какви било попречености, испитаниците сметаат дека, во најголема мера, нивните наставници/професори се недоволно обучени и компетентни за работа со нив. Патем, сите студенти и ученици како единствена позитивна точка упатуваат на индивидуалниот ангажман на професорите/наставниците при работата со нив, што значи дека сè е препуштено на желбата за креативност и експериментирање, како и волјата на наставникот/професорот, самоиницијативно да се информира од информални извори (интернет, телевизија, стручна литература). Добиените одговори од испитаниците покажуваат дека наставниците и професорите не се против вклученоста на овие ученици/студенти во образовниот процес, со тоа што, како што изјавуваат речиси сите испитаници, тие им даваат дополнителна поддршка на учениците/студентите со посебни потреби, се разбира и овде пак сè е препуштено на добрата волја на наставниот кадар, па испитаниците генерално велат дека најголем дел од наставниците и професорите им се наклонети за помош, но не сите и во сите образовни институции. Ова значи дека во оние образовни институции каде што наставниот кадар немал контакт со вакви ученици и студенти, предрасудите се поголеми.

Во зависност од категоријата на попреченост, испитите за некои се помал проблем, како кај оние со телесен инвалидитет, делумен проблем кај оние со оштетен вид, оштетен слух, Даунов синдром и дислексија, а најголем проблем се за учениците со умерена интелектуална попреченост или комбинирани пречки, кај кои и можностите за учење се прилично ограничени. Така за учениците, односно студентите на кои им е потребна дополнителна поддршка или поинаков формат на писмениот дел при проверките на знаење, може да се заклучи дека наставниците и професорите претпочитаат само усни проверки на знаење кај лицата со оштетен вид, лицата со отежната моторика на горните екстремитети, но и само писмен дел од проверките на знаењето кај оние ученици и студенти каде што усната проверка бара извесни адаптации (студентите со оштетен слух). Ова укажува дека најголем дел од наставниците и професорите, од некои објективни причини или пак отсуство на волја кај нив самите, не покажуваат интерес за приспособување на начините за проверка на знаењето, што загрижува

¹⁵ https://mof.mk/wp-content/uploads/2021/07/Posebni-potrebi-vo-obrazovanie-_Istrazuvanje_web.pdf

и има влијание врз објективноста при оценувањето на учениците и студентите со посебни потреби, при нивната мотивација итн. Од одговорите на сите испитаници се забележува дека речиси никој од нив не знае доволно што точно се асистивни помагала и асистивна технологија. Ова се гледа оттаму што неколкумина од нив во преостанатите прашања од интервјуто кажаа како се снаоѓаат при учење, па индиректно посочија на тоа дека користат некаков вид помагало или асистивна технологија, но токму кога им беше поставено ова прашање, најголем број од нив дадоа одречен одговор, односно рекоа дека тие не користат асистивна технологија или помагала. Така, имаме испитаничка којашто вели дека користи посебен ранец со тркала што претставува вид помагало, потоа, исто така вели дека користи компјутер со посебен софтвер (кој спаѓа во асистивна технологија) што ѝ го олеснува вообичаеното работење на него, но на ова прашање изјавува дека во моментов не користи ваква технологија, односно помагала. Друга испитаничка пак на ова прашање исто така прво одговори негативно, мислејќи дека асистивна технологија и помагала се материјалите што ѝ се потребни за учење, но откако ѝ беше укажано и ѝ беа дадени примери за асистивни помагала и технологија, излезе дека користи различни хардверски и софтверски асистивни технологии, како и помагала (читач на екран, скенер, Брајова машина). Покрај овие што ги користат овие помагала и технологија, а не се свесни за тоа, имаше и испитаници што навистина не користат, но и такви, навистина малкумина, но што знаеја што се асистивни помагала и технологија и што рекоа дека ги користат.

Од друга страна пак, професорите вклучени во истото истражување сметаат дека контактот со овие ученици и студенти е добредојден и помага многу да научат за нив, но за да можат да работат на професионално рамниште со нив, сите испитаници од оваа целна група велат дека им се потребни стручни обуки, семинари или работилници каде што ќе се запознаат практично со потребата од посебни начини, односно методи за работа со овие ученици/студенти, средства за предавања, асистивна технологија, приспособување на испити и материјали за учење. Сепак, забележуваат дека таквите обуки би биле корисни само ако се добро осмислени, унифицирани, направени од лица што се компетентни за тоа и се одвиваат системски и глобално, на ниво на целата држава. Најголем дел од професорите слушнале за постоење на технологија и помагала и свесни се дека

тие се од голема помош за лицата со посебни потреби. Сепак, само мал дел од нив директно виделе како функционираат во пракса овие асистивни помагала и технологија, а уште помал дел од нив некогаш ги применувале, односно им овозможиле користење на асистивните помагала и технологија на нивните ученици/студенти со посебни потреби. Тие велат дека не се против користењето на асистивните помагала и технологија, но проблем е што прво тие не знаат речиси ништо за ова, второ, образовната установа, односно државата не им ги обезбедува, па тие да можат да ги применат, а со тоа и да им го олеснат учењето на лицата со посебни потреби. Системски и институционално, овој основен услов за кој и да е што учи и студира не постои, како што се забележува од одговорите на сите испитаници. Меѓутоа, самите тие во рамките на нивните можности, индивидуално, кој повеќе, кој помалку, се трудат да им излезат во пресрет на учениците. Се разбира дека има и професори чија свест за оваа потреба на учениците и студентите со посебни потреби сè уште е многу ниска, односно има професори на кои им е полесно да му „прогледуваат низ прсти“ на ученикот или студентот за неговото незнаење, отколку да седнат и да обезбедат материјал во потребниот формат и обем за ученикот, односно студентот.

Комуникациската бариера останува огромен предизвик кој го ограничува пристапот до образование. На сите нивоа на образование недостасуваат толкувачи на знаковен јазик, како и литература печатена на Браево писмо или алтернативни форми на пристапни информатички технологии за лицата со целосно оштетување на видот.

Еден од најголемите предизвици е можноста за движење. Во непристапна инфраструктура која иако законски треба да биде гарантирана, без пристапен јавен превоз, не може да се оди на факултет, на работа или едноставно слободно да се завршуваат обврските. Затоа голем успех е да се обезбеди специјализирано комбе за транспорт на лица со отежнато движење за средношколци и студенти од нивните домови до средните училишта и факултетите во градот Скопје. Добрата вест е што овој превоз функционира институционално, финансиски го поддржува Градот Скопје преку посебна служба за слободен превоз во рамки на Јавното сообраќајно претпријатие. Овие комбиња служат за граѓаните со попреченост да можат да одат на работа, на лекар, на прошетки, на настани и слично.

Но сепак, овој превоз не е достапен во други градови, и лицата со физичка попреченост не можат слободно да се движат, да ги извршуваат своите обврски и исполнуваат своите интереси.

Од референдумот лицата со попреченост се појавија во улога на набљудувачи во изборниот процес. Некои од нив беа дел од Државната изборна комисија, во тимовите за едукација на избирачките одбори и на општинските изборни комисиии. Иако правото на глас е гарантирано за сите граѓани, околу 70 % од гласачките места се целосно непристапни за лица со попреченост.

Набљудувањето на изборите од аспект на попреченоста од страна на лица со телесна и сетилна попреченост има огромна важност од аспект на пристап до фундаментални права, но и други перспективи. Учесството во изборниот процес од позиција на „мала, но значајна дистрибуција на моќ во изборниот процес” – граѓаните со попреченост се бројна, а маргинализирана заедница. Второ е поттикнување на вистински политички активизам, промена на перцепцијата на општествената заедница кон лицата со попреченост и подигнување на свеста дека тие не се само неми, невидливи или пак недоволно препознаени пасивни гласачи кои чекаат да бидат избрани нивните претставници односно застапници за остварување на нивните права..

Овозможувањето на вертикална проодност последниве години само малку ја измени сликата за продолжување на високо образование на младите луѓе со попреченост. Недоволно мотивирачкото средно образование, како и недоволната поддршка понатаму придонесува високото образование сеуште да не е предизвик за оваа група младинци. Оние кои се решаваат да бидат дел од високообразовниот процес се соочуваат со низа проблеми. Инклузивното високо образование мора да биде дел од заложбите за инклузивното образование воопшто. Бариерите од пристап до високообразовните институции, како и физичкиот пристап во внатрешноста, недостапни материјали прилагодени на различните специфики на студенти со физичка попреченост се наша реалност. Асистивната технологија и универзалниот дизајн мора да бидат дел од високото образование. Служба за поддршка на студенти со попреченост може да биде добро решение за надминување на проблемите. Студентите со оштетен слух немаат можност за толкување на знаковен јазик, а студентите со оштетен вид литература

на Брајово писмо. Стандардизацијата на македонскиот знаковен јазик мора да се случи час покоро.

Приказ на состојбата во Косово

Образовниот систем на Косово беше дел од системот на поранешна Југославија до 1980 г. Шатри, 2010). Косово ја стекна својата независност во 2008 година, а во моментот неговото високо образование функционира според Законот за високо образование бр. 04/37 (Службен весник на Република Косово, 2011 година). Денес, високото образование во Косово минува низ големи реформи во високото образование (Качанику, 2017, 2020 година) и се прошири со 9 јавни и 22 приватни универзитети.

Универзитетот во Приштина „Хасан Приштина“ е водечка високообразовна институција во земјата со најголем број факултети, академски кадар и студенти (Качанику, 2017, 2020 година). Во моментот во рамките на Универзитетот во Приштина има 14 факултети (Филозофски факултет; Факултет за математичко-природни науки; Филолошки факултет; Правен факултет; Економски факултет; Градежен факултет, Архитектонски факултет; Факултет за електротехника и компјутерско инженерство; Машински факултет, Медицински факултет, Факултет за уметности, Земјоделски факултет, Факултет за спортски науки и образовен факултет). Исто така, Универзитетот брои 900 академски кадар и 300 административни кадри се вработени и се запишани 42.006 студенти (Универзитет во Приштина „Хасан Приштина“, 2020 година).

Слично како и другите универзитети во регионот, Универзитетот во Приштина (во понатамошниот текст УП) е во процес на трансформација и континуирана промена. Факултетите, наставните програми и другите академски аспекти се усогласени со Болоњскиот процес (Качанику, 2020). Реформите, исто така, имаа за цел да развијат средина за настава и учење насочена кон ученикот (Zabeli et al., 2018). Најважните документи на Универзитетот се Статутот и Стратешкиот план (2017–2019). Целите на Статутот на УП се да го промовира правото на образование за секого со назначување дека Универзитетот е должен да создаде еднакви можности за сите без дискриминација (Тахирсилај, 2010). Дополнително, меѓу седумте приоритети на стратешкиот план (2017–2019), еден

од нив има за цел да ја промовира различноста преку покажување на важноста од учење за свет со различност, имплементација на нови стратегии за подобрување на различностите и поттикнување на поддржувачка и инклузивна клима за сите.

Иако оваа законска основа го гарантира правото на високо образование за сите, прашањето се однесува на практичната имплементација на овие документи за сместување на студенти со посебни потреби во високото образование на Косово. Всушност, постојат бројни проблеми, дури и бариери од различни видови, кои исто така се пријавени во истражувањата на универзитетите ширум светот (Brandt, 2011; Bunbury, 2018; Fuller et al., 2004; Hanafin et al., 2007; Moriña, 2017; Mutanga & Walker, 2015; Ramaahlo et al., 2018; Ryan & Struhs, 2004) и Косово, особено. Ова е прва студија од ваков вид во контекст на Косово.

Една од главните цели на овој магистерски труд е да ги истражи предизвиците и перспективите што ги доживуваат студентите со посебни потреби во високото образование на Косово. На оваа цел ќе можеме да одговориме преку поставување на следниве истражувачки прашања:

- Кои се можностите и предизвиците за вклучување на студентите со посебни потреби во високото образование во Косово?
- На кој начин политиката, управувањето со институциите и наставата и учењето влијаат врз развојот на инклузивното високо образование?

Оттука, квалитативните методи засновани на парадигмата на феноменолошките истражувања се сметаа за соодветни бидејќи нашата студија се фокусира на различни искуства, ставови и перцепции на засегнатите страни во високото образование во однос на можностите и предизвиците за вклучување на студентите со посебни потреби во високото образование.

Политика на високото образование

Документите од оваа група засегнати страни се во корпусот на политиката за високо образование, кои ги регулираат општите аспекти на високото образование во Косово. Намерното земање примероци беше искористено за да се идентификуваат главните документи кои го регулираат и планираат високото

образование во Косово (Коен и сор., 2018; Creswell, 2014). Документите од примерокот се отворени извори кои се лесно достапни за јавноста.

Високообразовниот институционален менаџмент

Со цел подобро да се испита оваа група засегнати страни, беа користени и анализа на документи и интервјуа. Главните документи ги регулираат внатрешните прашања на универзитетот и беа избрани со намерно земање примероци (Коен и др., 2018). Како такви, беа интервјуирани продеканот одговорен за академски и наставни прашања на институционално ниво и координаторот за обезбедување квалитет на институционално ниво. Интервјуата со продеканите и координаторите за обезбедување квалитет ги истакнаа менаџерските предизвици и пристапите кон инклузивно високо образование. Треба да се напомене дека првичниот план беше да се вклучат повеќе претставници од раководството. Сепак, се соочивме со огромни бариери и отпор од страна на институционалниот менаџмент. Коен и сор. (2018) потврдуваат дека отпорот и пристапот до испитаниците од студијата може да биде предизвик, особено кога се работи со чувствителни теми.

Добиените наоди пренесуваат важни теми кои се претставени во три главни кластери, имено (1) инклузивно високо образование како проблем на политиката, (2) инклузивно високо образование како проблем на институционално управување и (3) инклузивно високо образование како проблем на наставата и учењето.

Инклузивно високо образование како проблем на политиката

Податоците покажуваат дека косовското општество, генерално, носи негативен пристап во однос на можностите за ангажирање на идните наставници со посебни потреби во образовниот систем. Ваквиот резултат покажува дека, без оглед на постоечката инклузивна политика, масовниот начин на размислување понекогаш е помоќен и го диктира исклучувањето на студентите. Изјава од студент ги потврдува општествените бариери на следниов начин:

„Генерално, имам доживеано инфраструктурен пристап во високото образование. Меѓутоа, проблемот е што можам да почувствувам општ

сомнеж за можностите да бидам иден учител. Јасно можам да констатирам дека проблемот сега започнува со бариерите за пристап до пазарот на трудот. Да се биде наставник со посебни потреби е ситуација која е тешко да се прифати во косовскиот контекст.”

Изјавата поддржува дека постои општествено двоумење во врска со способностите на учениците со посебни потреби и нивниот потенцијал да бидат успешни. Јасно е дека резултатите покажуваат негативно разбирање за прифаќањето на наставниците со посебни потреби, што укажува на недостаток на општествена подготвеност да прифатат наставници со посебни потреби. Академскиот кадар покажа дека *„Како општество сè уште имаме проблеми со прифаќањето на наставниците со посебни потреби во училишниот систем. Верувам дека дури и кога општината и училиштето би им дале можност на идните наставници со посебни потреби да се вклучат, родителите би биле силна спротивставена група.”*

Оваа изјава покажува дека не само учениците, туку и академскиот кадар го разбираат постојното двоумење и можниот отпор за идните наставници со посебни потреби да влезат во училишниот систем. Ова покажува дека различните контекстуални бариери се водени од начин на размислување и систем на вредности кои укажуваат на неподготвеност за вистинската вклученост на учениците со посебни потреби.

Во обидот за влез во Европската Унија, Косово ги усогласи своите образовни политики. Како таква, анализата на документите покажа дека рамката на националната политика гарантира инклузивно високо образование (Министерство за образование, наука и технологија. (МАШТ), 2016 година). Вклучувањето се смета за приоритетна цел во политичките документи. На пример, некои од начелата на Законот за високо образование гарантираат:

- Еднаквост пред законот на сите носители на високото образование
- Еднакви можности за сите студенти и вработени во високообразовните институции без дискриминација
- Разновидност и квалитет во програмите за студирање и поддршка на учењето (Службен весник на Република Косово, стр. 1).

Сепак, иако поголем фокус е посветен на вклучувањето на учениците во пред универзитетското образование, недостига приспособена инклузивна политика за високото образование. Академскиот кадар укажува дека: *„Постои потреба од институционализирање и развивање на внатрешни институционални механизми за да се обезбеди вклучување на студентите со посебни потреби во високото образование и пошироко.“*

Оваа изјава ги потврдува сличните резултати дека недостигаат постоечки стратегии и персонализирани пристапи во високообразовните институции за справување со вклученоста на студентите. Друг академски кадар тврди дека: *„Денес, институциите се оптоварени со бирократии и формалности кои го оддалечија вниманието од суштинските аспекти како што е инклузивното високо образование.“*

Инклузивно високо образование како проблем на институционално управување

Наодите покажуваат дека високото образование претставува бариери за идните студенти во начинот на кој се организира приемниот испит. Приемниот испит е понуден во формален формат на прашања со повеќекратен избор што ги ограничува различните идни студенти да го преземат. Академскиот кадар негира дека *„Ние како институција не нудиме алтернативни можности за студентите со посебни потреби да го полагаат приемниот испит. Ние како персонал добивме барања од конкретни поединци и се потрудивме да ги прифатиме. Но, ова не го оправдува фактот дека влезот во високото образование е прашање кое не е регулирано на институционално ниво, туку зависи од индивидуалната волја на персоналот.“*

Понатаму, резултатите покажуваат дека недостига институционализирано вклучување во отсуство на институционално водени специјални услуги, канцеларија која ги адресира потребите на студентите, приспособени советодавни услуги и услуги за студентска ориентација. Како таков, студентот предлага: *„Јас сум многу задоволен од професорите кои позитивно одговорија на моите барања. Меѓутоа, бидејќи не постои регулатива за да се обезбеди мојот пристап и вклучување во високото образование, не сите професори и административниот персонал ги*

прифаќаат моите барања со позитивен став и понекогаш се чувствувам исклучено.”

Оттука, се додека недостигаат институционализирани регулативи и стратегии за третирање на вклучувањето на студентите со попреченост во високото образование, секогаш ќе има случаи на исклучување на студентите.

Меѓу испитаниците постои консензус дека институцијата ги исполнува минималните барања за инклузивна инфраструктура (критериуми) утврдени со стандардите. Студентка открива приказна за тоа колку е добредојдена институционалната инфраструктура и како влијаела на нејзиното пријавување и запишување: *„Факултетот за образование има физички предности за влез во однос на другите факултети. Кога ми беше дијагностицирана оваа попреченост, сфатив дека подоцна ќе се влоши. Истражував Факултети кои имаа само физички (инфраструктурни), како што се стрмната падина, лифтовите и попрестапните ходници, бидејќи за мене беше важно да имам пристап и физички простор за движење со инвалидска количка. Затоа, мојата одлука за избор на диплома не беше поради мојот интерес, туку поради достапната инфраструктура. Меѓутоа, кога лифтот не беше функционален од време на време, доживував сериозни тешкотии да присуствувам на предавања.”*

Оваа дискусија открива интересен резултат од страна на студентите со посебни потреби, дека главниот показател за нивната одлука да влезат во високото образование е поврзан со физичкиот пристап. Исто така, член од раководството на оваа институција тврди дека: *„Физичкото вклучување на студентите со посебни потреби во високото образование не значи дека тие се целосно вклучени во целосното значење на инклузијата. Ние како институција не успеваме да користиме различни модалитети на вклучување студенти со посебни потреби кои го надминуваат физичкиот пристап, како што е развивање прашалник со студенти за да се идентификуваат евентуалните потреби на студентите кои не се прогласени за маргинализирани, отворање советодавна канцеларија за студенти со специфични проблеми, поттикнување на учениците да се поддржуваат меѓусебно, организирање тимска работа преку заеднички проекти,*

елиминирање на бариерите за комуникација и организирање различни клубови за воннаставни активности итн.”

Пости консензус меѓу интервјуираните дека за да се обезбеди инклузивно високо образование, потребни се соодветни човечки и финансиски ресурси. Постои општ пристап за ориентација кон ресурсите кога станува збор за решавање на проблемите со инклузијата од перспектива на инклузијата како проблем на управувањето. Претставник од менаџментот зборува за ограничените ресурси за да се одговори на барањата на студентите со посебни потреби како што следува: *„Би рекол дека малку е направено и дека повеќето од нашите студенти кои имаат потешкотии во учењето или имаат посебни потреби немаат вистинско место каде да одаат во рамките на Факултетот или Универзитетот за некоја одредена услуга. На пример, во нашите библиотеки нема литература која е лесно достапна за студенти со оштетен вид или слепи студенти. Понатаму, немаме литература што е на Брајово писмо. А за учениците кои имаат потешкотии со слухот или глувите ученици, немаме преведувачи на знаковен јазик и други релевантни инструменти. Значи, немаме никаква форма, услуга или помош што им олеснува на студентите да го достигнат својот максимален потенцијал.”*

Ова покажува дека менаџерските одлуки се вртат околу достапноста на ресурсите и недостатокот од нив. Со други зборови, расположливоста на ресурсите се смета за важен показател на менаџментот кој ја одредува вклученоста во рамките на високообразовната институција.

Инклузивното високо образование како проблем на наставата и учењето

Резултатите даваат впечаток дека вклучувањето на студентите со попреченост се третира само како формалност. Еден член на факултет смета дека само структурната инклузија ги водела реформите во високото образование.

„Не би рекол дека обезбедуваме конкретни услуги за студентите со посебни потреби. Она што во моментот е возможно е пристап на студентите, односно и рампи до влезот на факултетот и пристап до лифт. Но, се

разбира, ова не е доволно! Нашите студенти со посебни потреби немаат корист од никакви други услуги, односно немаат корист од помошта што им ја даваат специјалните асистенти или немаат канцеларија каде што можат да се обратат за каква било форма на советување или за различни потреби што ги би можеле да имаат. Ова покажува дека нашиот Факултет има постигнато само да обезбеди пристап до предавањата и пристап до просторите на Факултетот. Така, би рекол дека малку е направено и дека повеќето наши студенти кои имаат потешкотии во учењето или имаат посебни потреби немаат вистинско место каде да одат во рамките на Факултетот за некоја одредена услуга.”

Ова сугерира дека високообразовните институции треба да се вклучат во посуштински форми на помош кои помагаат за вистинско вклучување на студентите, особено во аспектите што се однесуваат на наставата и учењето. Сепак, Факултетот за образование е отворен за прием на сите студенти без разлика. Содржински, сите додипломски и магистерски програми вклучуваат најмалку еден предмет кој промовира инклузивно образование. Процесот на акредитација го охрабри дизајнот на програма на магистерско ниво за инклузивно образование. „Предвањата за инклузивно образование можат да бидат чекор кон зголемување на колективната свест.”

Сепак, иако постои позитивен став за важноста на таквите предавања во развојот на инклузивна култура, постои консензус дека инклузивните курсеви и пристапот до зградата на Факултетот може да се сфатат само како формалност. Студент со посебни потреби објаснува дека: „Високообразовните институции не можат едноставно да се сметаат себеси за инклузивни кога обезбедуваат пристап до зградата или училницата само за студентите со посебни потреби. Не сум имал проблем да влезам во објектот или во училницата; дури и на приемниот испит, ми беше дадена можност да побарам од член на семејството да помогне при читање прашања од приемниот испит и пишување на моите одговори на испитот. Сепак, вклучувањето не значи само пристап, туку опфаќа и многу други аспекти. На пример, недостатокот на литература е главен аспект со кој се сретнав или недостаток на компјутер што чита текст за слепи. Во принцип мислам дека не постои инклузивна култура во рамките на високото образование. Вклучување не значи кога

професорите фаворизираат студент со посебни потреби со повисоки оценки или во други случаи кога го дискриминираат поради нивната неспособност да ја чита потребната литература.”

Затоа, пристапот и курсевите за инклузивно образование сами по себе не можат да обезбедат инклузивно високо образование.

Резултатите укажуваат дека само неколку наставници покажуваат подготвеност да им помогнат на студентите и во физичкото и практичното вклучување. Академскиот кадар тврди дека вклучувањето не е ад хок процес и треба да се регулира на институционално ниво: *„Верувам дека многу од овие прашања поврзани со инклузијата зависат од начинот на размислување и волјата на поединците. Сепак, не треба да зависиме од индивидуалната подготвеност на персоналот да ги води процесите на инклузија напред. Во рамките на Факултетот за образование треба да се воспостави функционален механизам кој ќе послужи како модел за вклучување на другите високообразовни институции.”*

Во однос на можноста да се понуди приспособена настава и учење, претставник од менаџментот укажува на итноста на ова прашање: *„Не можеме да зборуваме за генерички модалитети бидејќи треба да го третираме секој студент со посебни потреби како индивидуа и да обликуваме индивидуален пристап за да одговориме на нивните потреби.”*

Понатаму, академскиот кадар смета дека е предизвик да работи со студенти со посебни потреби. Академски кадар го сугерира тоа. *„Да, тешко е, самата природа на човекот е многу сложена, со додавање на инвалидитет тогаш ситуацијата станува уште покомплицирана. Најголемите тешкотии доаѓаат од општествените предрасуди. Ова може да влијае на учениците со попреченост да се дистанцираат во текот на процесот на настава и учење. Сепак, ние како академски кадар треба да се стремиме да најдеме приспособени начини за вклучување на студентите со посебни потреби во активностите во училиницата.”*

„Како заедница на високото образование, мораме да најдеме различни начини и проекти преку кои можеме да ги ангажираме студентите со посебни потреби. Истовремено, преку вакви проекти можеме да создадеме

инклузивна култура која ја истакнува важноста студентите со посебни потреби да бидат составен дел од високото образование и општеството.”

Резултати од фокусни групи

Со цел испитување на тековната проблематика беа одржани 3 фокусни со студенти со попреченост кои студираат во Косово. Податоците добиени од фокусните групи во целост кореспондираат со податоците од квантитативната анализа. Целта на овие фокусни групи беше да се дознае за две тесно поврзани прашања - (1) правичност и инклузивно образование и (2) вознемирување, вклучувајќи дискриминација, сексуално вознемирување и хомофобија, меѓу студентите.

Фокусните групи покажуваат дека студентите со попреченост, особено студентите жени, сметаат дека дискриминацијата врз основа на род и попреченост засега значаен број млади луѓе на универзитетите. Поради ова, постои потреба да се обезбедат еднакви можности и пристап до правата за младите луѓе независно на нивниот пол, род, сексуална ориентација и/или родов идентитет.

Дополнително, студентите ја истакнаа зачестената појава на родово базирано насилство, но не дадоа конкретни примери врз што ја темелат ваквата констатција. Во секој случај, проблемот со родово-базираното насилство на универзитетите, како облик на дискриминација врз жените со попреченост, е прашање што заслужува посебно внимание и бара специфично истражување.

Перцепцијата на жената во главна улога на домаќинка полека се менува, и тоа е видливо на факултетите, но сè уште постојат стереотипи во содржините што се изучуваат во литературата или во рамки на некои предавања од страна на професорите. Кога се претставува улогата на жените, акцентот често се става на тоа како тие најмногу да сакаат да бидат мајки и домаќинки, наместо да градат професионални кариери. Најчесто, таквите информации на предавањата, преку кои се промовираат родовите стереотипи со елементи на сексизам, се непоткрепени со аргументи. Интервјуираните сметаат дека факултетите треба да бидат поле каде ќе се елиминираат стереотипните родови улоги наместо да се стимулираат дополнително.

Сепак, генералниот впечаток е дека универзитетите претставуваат безбедно и добредојдено место на кое студентите со попреченост се чувствуваат доволно пријатно за да учат. Професорите и студентите во најголема мера ја ценат различноста и демонстрираат почит кон другите и посветеност на воспоставување на праведно, грижливо општество. Во ретки случаи, кога е забележано студентите да покажуваат дискриминаторско однесување - што вклучува малтретирање и вознемирување - кон другите студенти, тие често реагираат на согледуваните разлики (стереотипи) и не сфаќаат дека различноста е една од најголемите придобивки на образованието. Насилството и малтретирањето се штетни, па затоа и неприфатливи однесувања кои никогаш не се толерираат во клима на почит и прифаќање.

Исто така, интервјуираните студенти истакнаа дека младите имаат потешкотии во потврдување на точноста и веродостојноста на информациите кои се споделуваат за студентите. Тие треба да бидат посоодветно опремени за навигирање низ медиумскиот пејзаж и вклучување во конструктивен дијалог. Тие ја истакнуваат потребата од поголема медиумска писменост кај младите.

Сè поголем број на млади луѓе (студенти) особено за време на пандемијата ја изразуваат својата загриженост за отсуството на прашањата поврзани со менталното здравје, како што се зголемениот стрес, анксиозност, депресија и други ментални болести меѓу нивните врстници. Младите го наведуваат огромниот општествен притисок со кој се соочуваат денес, и ја изразуваат потребата за подобри услуги за ментално здравје на младите. Дополнително, студентите со попреченост сметаат дека доколку за проблемите со менталното здравје не се зборува отворено, студентите кои се соочуваат со нив, се повеќе ќе бидат мета на дискриминација.

Студентите се свесни дека годината зад нас беше исполнета со бројни предизвици што ја направија грижата за младите поразлична од она на што сме навикнати и внесоа неизвесност и немир во секојдневниот живот. Со многу од предизвиците, како и трагите што ги оставија во студентските животи, студентите се соочуваат и денес. Од тука неминовна е потребата за отварање на психолошки советувалишта на сите универзитети, сервиси за поддршка на студентите со попреченост. Сите овие аспекти се важни за зголемување на самовербата, која негативно корелира со изложеноста на дискриминација.

Од друга страна пак, впечатокот од длабинските интервјуа е дека студентите не се запознаени со правните акти кои ги штитат од дискриминација, или пак не веруваат дека истите се однесуваат на студентите со попреченост.

Според нив, најчести проблеми се *вклучувањето во институција и социјалната интеграција и несоодветната инфраструктура*. Дополнително, во фолксуните групи беше истакнато дека *Лицата со посебни потреби дипломираат со многу потешкотии и на крај и покрај тоа што законите гарантираат работа институциите не ги почитуваат тие закони*.

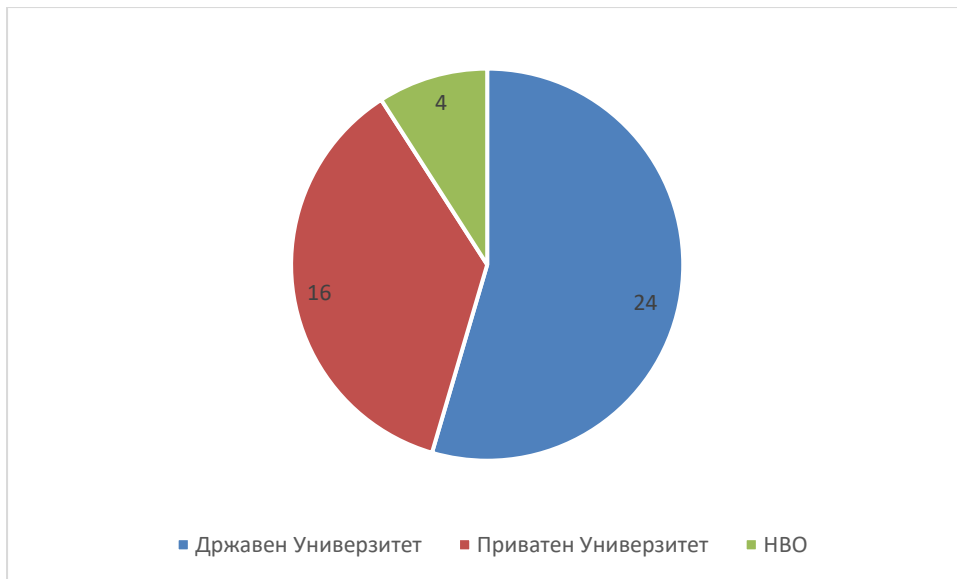
Коментарите кои се однесуваат на дискриминација се алармантни, поаѓајќи од актерот на истата - *Од наставници, професори, службеници и други.Квалитетот на образование не е добар и секогаш паѓа пошто има и губење на интерес од младите. Нема некоја разлика од пред 4 години освен помалку број на студенти последните години. Проблем е пошто и ако завршиш факултет пак не можеш да си најдеш работа*.

Дополнително, она на што треба да се фокусираме во иднина е процесот на вработување па така Марингона вели - *Јас сум барала работа како интерпретатор на знаковен јазик и не ме прифатиле, а Леонор ја дополнува -Имам многу лошо искуство.И ако со закон ми се гарантира работното место институциите тоа го немаат на предвид*.

Резултати од анкетно интервју

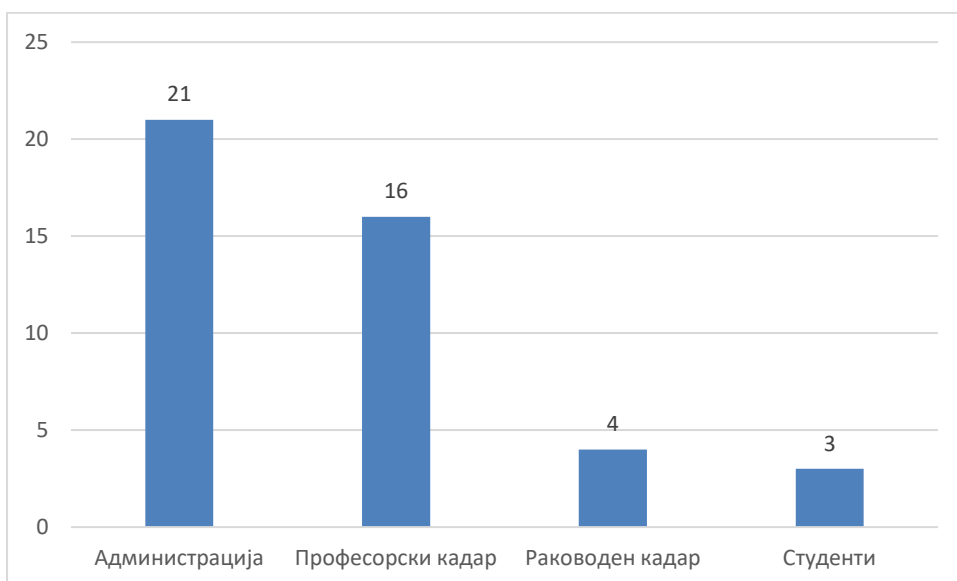
Со прашачникот кој се однесува на стручните служби беа опфатени 44 испитанци од кои 24 од машки и 20 од женски пол.

Кога станува збор за возрасната структура, просечната возраст на примерокот изнесува $M=39,27$. Во однос на местото од каде доаѓаат, 24 се од државен Универзитет, 16 од приватен, а 4 од НВО за студенти со попреченост.



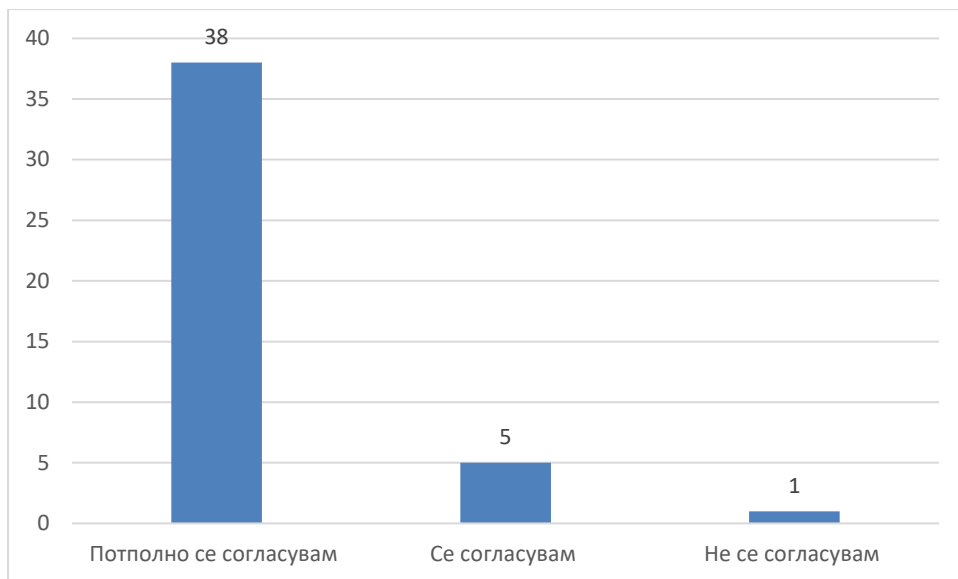
Слика 1 Структура на испитаници според институцијата

Во однос на работната позиција, 21 од лицата кои одговарале на анкетата се администрација, 16 професори или асистенти, 4 се на некаква раководна позиција, а 3 се студенти (од НВО).



Слика 2 Структура на испитаници според позицијата

На првото прашање - Лицата со попреченост треба да имаат еднакви можности при упис на факултет со останатите студенти, најголем број од испитанците целосно се согласуваат со тврдењето и не постојат разлики помеѓу трите споредувани групи.



Слика 3 Согласност за присуство на студенти со попреченост на високообразовните институции

Во однос на тоа дали на факултетот на кој работите има студент/и со попреченост (инвалидитет), 38 од испитанците одговориле дека има, 9 дека нема а 6 не знаат.

На скала од Ликертов тип, испитанците имаа можност да одговорат на неколку прашања кои се однесуваат на ставовите кон студентите со попреченост, при што повисок скор алудира на поголемо согласување со ставот.

Највисока аритметичка средина (најголемо согласување) постои во ставот дека Студентите со попреченост треба да посетуваат настава заедно со другите студенти, при што не постајат разлики во однос на тоа дали одговорите ги даваат вработени од државни или приватни универзитети.

Радува фактот дека она со што најмалку се согласуваат испитанците е ставот дека Студентите со попреченост може да влијаат на намалување на квалитетот на наставата.

Табела бр. 1 Аритметичка средина на ставови за студенти со попреченост

Тврдење	М
Студентите со попреченост се рамноправно третирали од страна на државните институции и имаат еднаков пристап во високото образование како останатите студенти	4,02
Студентите со попреченост се еднакво третирали од администрацијата и управата на факултетот со останатите студенти	4,31
Наставата и содржината на наставниот курикулум во високото образование е соодветно прилагоден за активно партиципирање на студентите со попреченост	3,79
Во академската средина сеуште постојат стереотипи и предрасуди кон студентите со попреченост	2,15
Студентите со попреченост треба да посетуваат настава заедно со другите студенти	4,54
Дали во текот на студиите треба да постојат одредени отстапки за студентите со попреченост наспроти останатите студенти	3,43
Студентите со попреченост може да влијаат на намалување на квалитетот на наставата	1,45
Наставата треба да претрпи дополнителни измени заради студентите со попреченост	2,00
Студент со попреченост може да биде дел од студентската управа, да има одредена функција во рамки на студентските организации	4,72
За студентите со попреченост е доволно само инфраструктурно прилагодување на факултетите	2,00

Во продлжени се одговорите кои се однесуваат на дискриминацијата и пристапноста на Универзитетите за студентите со попреченост, како и пристап до информации.

Сите одговори се категоризирани во две групи, и она што мора да се напомене е дека не постојат разлики помеѓу споредуваниите групи.

Она што треба да го истакнеме е дека 13 лица биле сведоци како студент со попреченост е мета на дискриминација, но радува фактот дека сите лица вклучени во истражувањето би дале изреагирале и презеле мерка во тој случај.

Кога станува збор за пристапноста, 31 лице одговорило дека имаат физички пристап за лица со попреченост, 25 имаат обележани паркинг места, а само 12 одговориле дека има пристапни рампи.

Во однос на пристапноста до информации, ситуацијата е речиси идентична – па така, речиси и да нема сензорна сигнализација, не се печатат материјали на Брајово писмо и речиси и да нема обезбеден толкувач на знаковен јазик.

Табела бр. 2 Присуство на дискриминација и пристапност на високо образование

Тврдење	Да	Не
Дискриминација		
Дали сте биле сведок на дискриминација и стигматизација кон лице со попреченост на вашиот факултет?	13	31
Доколку се најдете во ситуација на било каква дискриминација кон студент со попреченост во која не сте директен учесник, дали ќе превземете соодветни мерки за заштита на дискриминираното лице?	44	
Пристапност		
Дали имате физички пристап за лица со попреченост до вашата институција?	31	13
Дали имате обележани паркинг места за лицата со попреченост?	25	19
Дали има пристапни рампи до внатрешноста на институцијата?	12	32
Дали имате обезбедено држачи за лица со попреченост?	9	35
Дали вратите имаат доволна широчина прилагодена за лица со моторни нарушувања корисници на количка?	40	4

Дали имате лифт/ескалатор кој можат да го користат лица со попреченост?	18	26
Дали имате тоалети адаптирани за лица со моторни нарушувања?	12	32
Пристап до информации		
Дали имате звучна сигнализација во внатрешноста на објектот за лица со оштетен вид?	7	37
Дали имате тактилни патеки во внатрешноста на објектот за лица со оштетен вид?	10	34
Дали имате сензорна сигнализација во внатрешноста на објектот за лица со оштетен слух?	1	43
Дали веб страната на вашиот факултет/организација е прилагодена и адаптирана за лица со попреченост?	17	27
Дали имате информативен и рекламен материјал, адаптиран на Брајово писмо?		44
Дали имате обележани табли на Брајово писмо/на знаковен јазик?		44
Дали користите толкувач на знаковен јазик при информирање на лица со оштетен слух?	35	9
Дали имате обезбедено толкувач за знаковен јазик за лица со оштетен слух на вашите настани и комуникација со лица со оштетен слух?	4	40
Дали имате одредени стратегии или планови кои планирате да ги спроведете, со цел доближување на Вашиот факултет/организација до потребите на лицата со попреченост?	31	13

Резултатите од ова истражување ја потврдија општата хипотеза која гласеше дека „Постојат разлики помеѓу националната легислатива во однос на инкулзија на студентите со попреченост кај земјите од Западен Балкан“, но не и помошните хипотези.

Податоците прикажани погоре даваат приказ за верификација на помошните хипотези.

X1 Постојат разлики во предизивиците кај студентите кои студираат на државните и приватните Универзитети во Косово (не се потврди)

X2 Студентите со физичка попреченост полесно се адаптираат за разлика од студентите со сензорна попреченост (не се потврди)

X3 Постојат разлики во степенот на дискриминација кај студентите со различни видови на попреченост (не се потврди)

X4 Постојат разлики во перцепциите за студентите со попреченост кај вработените на Универзитетите и кај претставниците на студентките здруженија (не се потврди).

Дискусија

Во образованието треба да се води најтешката, но и најважната борба против дискриминацијата, бидејќи тоа е период на растење и соочување со разни неправди кои влијаат на развојот и созревањето на детето, а потоа треба да се стори се што системот може да им покаже на децата дека вреди да се борат за поправедно општество и дека е можно да се борат за еднаков третман.

Повеќето случаи од нашата пракса и оваа анализа покажуваат дека е можно да се реши проблемот доколку биде пријавен.

Целиот образовен систем е клучна алка во борбата против сите видови дискриминација, и доколку не се работи на крајот, високото образование станува полигон за дискриминација

Забраната на дискриминација е идеал за модерното општество кое се стреми да ги постигне принципите на еднаквост во сите сфери на општествениот живот, вклучително и образованието. Образованието пак, е клучен канал на социјална мобилност, и ако се заснова на принципите на еднакви можности за сите, тогаш тоа е во служба на општата заложба за инклузивно општество. Дискриминација во образованието може да се случи во кој било од сегментите на процесот: при запишување во образовна институција, во процес на формирање и функционирање на студентски тела, при креирање и усвојување на

наставни програми, во секојдневната комуникација и меѓусебно односи меѓу учесниците во процесот, преку наставниот процес, содржините во учебниците, процесот на вработување, остварување на правото на професионално напредување и обука, управување со факултетите итн.

Дискриминацијата при вработувањето во образовните институции се јавува кога се нарушува еднаквоста во можноста за вработување и уживањето на правата што произлегуваат од вработувањето и во врска со работата. Постои можност за дискриминација во областа на професионалниот развој и унапредување под еднакви услови, како и учество во работата на стручните и раководните тела во факултетите.

Истражувањето покажа дека студентите исто така можат да бидат дискриминирани кога нивното право на учество е одбиено или ограничено кога одлучуваат за прашања што се однесуваат на нивните потреби и интереси преку, на пример, работата на студентските тела поради лична или групна припадност или кога студентите не се вклучени на рамноправно ниво во домашните и меѓународните истражувања за квалитетот на образованието. Пример: Студентите Роми не се вклучени во работата на Студентскиот парламент или се вклучени, но без можност за активно учество во донесувањето одлуки.

За да се одвива процесот на образование на начин што обезбедува еднаквост и инклузивност, студените и вработените на Факултетите мора да бидат подеднакво вклучени, без оглед на нивната припадност или лични карактеристики. Само еднакво донесените одлуки можат да придонесат за постигнување на целосните ефекти од образованието и доброто функционирање на образовните институции.

Дискриминација во согласност со факултетските правила се јавува: ако сите студенти не се навремено и детално информирани за сите права и обврски што ги имаат според законот; ако сите студенти не учествуваат подеднакво во формулирањето и усвојувањето на посебни интерни студентски правила, бидејќи на некои им е ускратено ова право поради лични карактеристики и припадност; ако правилата и санкциите за непочитување не се применуваат подеднакво на сите учесници во образовниот процес, но селективно во зависност од нивните лични карактеристики или припадност; ако е толериран и не

постапи во случај на недозволено однесување кон одредени студенти поради нивните лични карактеристики.

Дополнително, дискриминација во обезбедувањето заштита од дискриминација и насилство се јавува доколку образовната институција на еднаква основа не им обезбеди заштита и поддршка на секој учесник во образовниот процес во ситуации на насилство, злоупотреба и занемарување и прави разлика во односот на припадност или лични карактеристики. Законот забранува физичко казнување, омаловажување и навредување на личноста на учениците без оглед на припадноста или личните карактеристики, а истото важи и за несоодветно однесување што го загрозува личниот и физичкиот интегритет на наставниците во институцијата, членовите на раководните структури. Дискриминација може да се случи кога се негира дискриминаторско однесување или однесување на факултетите, дури и во случај на сериозно насилство, кога е скриено и не се однесува во насока на решавање заради личните карактеристики или припадност на жртвата. Исто така, дискриминацијата постои кога се толерира, охрабрува или оправдува изразување на омраза, нетолеранција или отворено дискриминаторски ставови од кој било од учесниците во образовниот процес. Пример: Професорот и вели на студентката која се жали на врсничко насилство дека треба да престане да ги предизвикува другите студенти со своето „чудно“ однесување и да започне да се однесува „нормално“. Или, колегите професори ја навредуваат и омаловажуваат колешката пред студентите заради лошиот материјален статус (како може да немаш лап топ или интенрет во денешно време), а факултетската администрација не спречува такво однесување.

Културните, јазичните и другите особености треба да се третираат внимателно, бидејќи дискриминација постои и кога вредностите на културата на припадниците на мнозинското население се промовираат преку планови за работа, додека другите се негираат или се занемаруваат. Употребата на јазик е релевантно прашање при проценка на степенот на еднаков пристап до образование за сите.

Дискриминацијата во пристапот до правото на образование се манифестира преку неприменување на мерките пропишани со закон, кои имаат за цел да овозможат запишување на студенти од ранливи групи, студенти со

посебни образовни потреби и студенти кои припаѓаат на национални малцинства.

Дискриминација е исто така кога на студенти поради некои лични карактеристики или групна припадност им се поставуваат дополнителни услови или услови кои не се предвидени со закон и подзаконски акти, како што се барање дополнителни документи за запишување на факултет.

Дискриминација може да се појави и во текот на образовниот процес и процесот на проценка на постигнувањето на стандардите на знаење во образовниот процес. Доколку неоправдано и однапред се спуштат критериумите и очекувањата од постигањата на одделни студенти заради нивните лични карактеристики или припадност, затоа што свесно или несвесно се претпоставува дека нивните капацитети за учење и совладување на материјалот се послаби итн.

Сето ова укажува на комплексноста и бараната улога на професорот и раководителот на образовната институција во спречување на дискриминација и исполнување на целта на образованието во најдобар интерес, и преку еднаков пристап до сите студенти.

Дискриминација преку содржината на учебниците затоа што учебниците може да не се во согласност со научните откритија и со тоа да се поддржат и дополнително да се зајакнат стереотипите и предрасудите кон одредени групи и нивните права. Ако имаме предвид дека целта на образованието е да се развие свеста за разликите, еднаквоста и интеркултурноста, тогаш е потребно она што се пренесува како знаење преку учебниците да бидат факти што се научно засновани, а не ширење на ненаучна содржина и полу- вистини.

Дискриминација преку употреба на доверливи податоци на учесници во воспитнообразовниот процес се јавува во ситуации кога се користат доверливи лични податоци за да се стави еден од учесниците во образовниот процес во нееднаква положба. Одговорност за спречување на дискриминација во образованието бара посветеност и трпеливост, бидејќи дискриминацијата може да се појави во многу и различни нијанси. Затоа, важно е за време на која било активност или постапка во образовниот процес, во фазата на планирање и спроведување на наставните активности, да бидете свесни за сите потенцијални

ситуации што можат да предизвикаат нееднаков третман и соодветно да ги спречите.

Дискриминацијата во образованието остава сериозни последици, особено за личноста и понатамошниот тек на животот на младите. Внатрешните образовни ресурси можат да помогнат во спречување и решавање на случаи на дискриминација. Иако дискриминацијата во образованието може да се случи на кој било од учесниците во образовниот процес, студентите се најранливата група. Законот им гарантира на студентите право на заштита од сите видови насилство, дискриминација, злоупотреба и занемарување, што е утврдено со универзитетскиот статут.

Важна е и обврската на студентите да ја почитуваат личноста на нивните колеги, како и на личноста на професорите и да соработуваат со нив преку редовно присуство, придржување кон дисциплината за време на часовите и другите важни прописи и правила.

Клучната улога на образовниот процес е во спречување на дискриминацијата. Создавање на безбедно и стимулирачко опкружување и атмосфера на соработка, толеранција, меѓусебно почитување и отворена комуникација меѓу актерите на воспитно-образовниот процес развива систем на позитивни вредности кои делуваат превентивно на појавата на дискриминација, и во и надвор од Универзитетите.

Факултетот кој ја негува културата на антидискриминација, понтаму едуцира за живот во општество кое е инклузивно и ја негува еднаквоста како принцип на функционирање. Со цел да се спречи дискриминацијата, обврска на образовните институции и сите оние кои работат во нив е да негуваат посебна чувствителност и постојано да работат на подигање на свеста за важноста на толеранцијата кон различноста и културата на почитување. Со цел превенцијата да биде успешна, секој од учесниците во образовниот процес мора да биде свесен за своите права и обврски.

Статутот на Универзитетот и другите акти што го регулираат функционирањето на институцијата мора да ја одредат постапката во случаи на дискриминација и поделба на улогите и одговорностите на сите учесници во процесот. Институцијата е должна да спроведе превенција преку програми и

развој на содржини на факултетите што промовираат толеранција, важноста на културата на човековите права и вредностите против дискриминацијата. Исто така, институцијата треба да развие и имплементира програми кои поттикнуваат учество на студенти, соработка со нпрофесори и раководството во дизајнирање правила на однесување кои промовираат меѓусебно почитување. Со цел да се зајакне превенцијата, институциите исто така треба да бидат вклучени, да учествуваат и да развиваат проекти и обуки за стекнување на потребните знаења и вештини за препознавање, спречување и дејствување во случаи на дискриминаторско однесување за професорите и студентите.

Одговорната институција гради и развива соработка со локалната заедница, локалното граѓанско општество и други актери како ресурси надвор од институцијата што можат да придонесат за развој на културата за антидискриминација. Студентите имаат право да бидат активни учесници во сопственото воспитание и образование преку можноста слободно да го искажат своето мислење за работата на професорите, да побараат проверка на комисијата за нивното знаење за време на часовите, да се спротивстават на оценката на крајот од учебната година.

Студентите мора да можат слободно да кажат што мислат, бидејќи на овој начин трајно и успешно се формира критичка свест, што е предуслов и клучен ефект на секој успешен образовен процес. Критичката свест и постојаната потреба од преглед, анализа на ставови, факти, мислења и постапки е најдобриот механизам за разбивање на стереотипите и предрасудите од кои расте дискриминацијата, проследено со насилство и други форми на кршење на човековите права. Тоа е целосна слобода на мислење и изразување, со ограничувања на говорот на омраза, што има превентивна улога во појавата на конфликти, дискриминација, кршење на правата и насилство на факултетите.

Дополнително, учеството на студентите во студентскиот живот е исто така најдобра обука за подоцна активно учество во социјалниот живот. Клучно за успех во воспитно-образовниот процес е сите учесници да се чувствуваат безбедно, заштитени од кршење на човековите права и дискриминација. Секој студент има право на заштита од сите форми на насилство, дискриминација, злоупотреба и занемарување. Исто така, на студентот кој не ги исполнува

обврските и кој не се придржува до универзитетските правила, може да се изречат воспитни мерки: опомена и протерување од факултет.

Сите учесници во воспитно-образовниот процес се должни да спречат појава на дискриминација и други форми на кршење на човековите права, да ги развиваат и промовираат вредностите на толеранција и разбирање, соработка и солидарност преку меѓусебно однесување и комуникација. Кога се појавува дискриминација, секој има обврска да реагира и да го процесуира секој поединечен случај навремено и адекватен начин во насока на решавање и елиминирање на негативните последици во најдобар интерес на студентите. Кога се појавува дискриминација, постојат бројни опции за заштита и спречување на понатамошно влошување на состојбата. Првото решение што им е достапно на студентиње е да разговараат со некој од професорите или да контактираат со деканатската и правната служба. Имено, покрај тоа што се предавачи и пренесуваат знаења од специфични предмети, професорите имаат и улога да обезбедат поддршка кога студентите се соочуваат со проблем, да ги слушаат и да ги упатуваат како да ги решат сите потешкотии на кои можат да се соочат во совладувањето на материјалот, односите со пријатели, наставници или администрација. Според статутот на факултетот, обврска на професорот е да се грижи за решавање на образовните и наставните проблеми на студентите. Токму оваа улога на професорот како медијатор помеѓу дискриминаторот и жртвата може да биде многу важна за изнаоѓање на соодветно решение во случај на дискриминација. Професорот може да се вклучи во негово решавање со објаснување на студентите зошто дискриминаторското и насилно однесување не е дозволено, зошто е погрешно, какви се последиците што ги предизвикува, како е казниво, итн. Се разбира, професорот може да процени дали поединечен случај е таков што е потребно да се побара друг начин за негово решавање, преку соработка со стручната служба, управата, колегите или некоја друга институција надвор од системот за поддршка даден од образовна институција, ако станува збор за потешки случаи на дискриминација.

Секој што учествува во образовниот систем има обврска да реагира спречувајќи дискриминација или некој друг вид повреда на правата, без одлагање и во согласност со најдобрите интереси на студентите. Голема е одговорноста за професорите правилно да ја проценат тежината на случајот на

дискриминација и да ја решат на најбрз и најефикасен начин. Затоа е важно професорите да знаат кои се законските регулативи и редоследот на чекорите што треба да се преземат за да се спречи појава на посериозни последици од дискриминацијата.

Професорите имаат задача да го запознаат и доследно да го применуваат духот на законите, конвенциите и другите важни документи кои ги промовираат правата и слободите на студентите. Конечно, тие треба, како модели со кои младите учат во однос на своите колеги, раководството и надворешните чинители, да негуваат отворена, почитувана комуникација и принципиелно меѓусебно почитување во согласност со правата и обврските пропишани со законите за образование. Со цел да се избегне дискриминација на студентите од одредени социјални групи, професорите треба да се трудат да им приоѓаат на за време на наставниот процес со потребното чувство за нивните индивидуални карактеристики при учењето. Ова е важно, не само при планирање и програмирање, туку и при проценка на постигањата на студентите кои мора да го земат предвид индивидуалниот напредок во совладувањето на материјалот. Превентивната улога на професорите бара нивни постојан напор активно да придонесат за развој на принципот на еднакви можности во образовната институција, во работата со студентите, во односите со колегите.

Разбирањето на инклузивен пристап кон учењето доаѓа од разбирањето на потребите на учениците на крајот. Моќта и ветувањето на инклузивниот пристап на учење е да се биде различен и нов. Тоа значи припадност на заедница, група луѓе, пријатели, училница, факултет итн. Развивањето на чувството за припадност и менувањето на парадигмата на пристап во високото образование се добива со развивање на истото чувство. Неговиот процес произлегува преку добри инструкции, т.е. инструкции. Добрата настава им помага и на факултетот и на студентите да станат уште поуспешни, што доведува до важни придобивки од двете страни. Така, вклучувањето не е низа стратегии, посебно место или единствена, посебна програма. Станува збор за тоа како да се вклучат различни групи студенти и да се обезбеди време, простор, алатки и знаење преку учење и настава. Инклузивната идеја на крајот ја претставува важноста и потребата од отворање можности за еднакво создавање услови за сите ученици, без разлика дали се тоа студенти со посебни потреби,

маргинализирана група студенти, посебни категории, супер напредни студенти и слично. Идејата за инклузивен пристап кон учењето подразбира справување со студентот како „личност“, поединец кој заслужува внимание, помош и разбирање на наставниот процес во согласност со довербата што ја има во високообразовната институција. Постојат многу различни теории за процесот на инклузивно вклучување и пристапи за разбирање. Тешко е да се каже кој одговара, а кој не, но она што е заедничко за повеќето од нив е потребата од квалитетен пристап за разбирање на различностите на учениците. Успешното инклузивно образование се јавува првенствено преку прифаќање, разбирање и следење на разликите и различностите на учениците, кои може да вклучуваат физички, когнитивни, академски, социјални и емоционални аспекти. Водечкиот принцип е да се натераат сите студенти да се чувствуваат добредојдени, соодветно предизвикани и поддржани во нивните напори. Исто така, клучно е и возрасните да имаат поддршка. Ова го вклучува наставниот кадар на високообразовната институција, како и сите други вработени и наставници кои се клучни учесници.

Во светот на информатичката технологија, добрите информации се основа за добивање квалитетни информации кои една високообразовна институција може да им ги понуди на потенцијалните студенти. Ова е исто така многу важен сегмент во подигнувањето на свеста за важноста и значењето на инклузивното образование.

Во оваа насока, високообразовните институции/организациските единици би можеле да размислуваат во насока на:

- Отварање посебни одделенија „Инклузивни канцеларии“ кои ќе се занимаваат и со информации и со систематско собирање податоци за инклузивни групи во областа;
- Објавување достапни, видливи и ажурирани делови на веб-платформите на високообразовните институции/универзитети за инклузивно образование и чекори преземени во институцијата;
- Користење на моќта на социјалните мрежи (Фејсбук, Инстаграм, Твитер) за пласирање позитивни приказни за инклузивно образование, наставниот процес и можностите што се нудат во процесот;

- Лансирање студентско списание, портал;
- Лансирање на специјален Билтен за инклузивно учење и настава;
- Организирање на „лице в лице“ собири, отворени денови, особено за заинтересирани групи ученици, родители, здруженија, институции и презентирање на сопствените ресурси;
- Организирање на специјални емисии на радио и ТВ за да ги пласираат своите идеи, визии и примери за добра практика;
- Редовно да ги користат изворите и моќта на печатените медиуми.

Подеднакво важен аспект за подигање на свеста за инклузивно учење и настава во високото образование е соработката со средните училишта. Средните училишта, де факто, претставуваат високо позиционирана клучна алка на листата на учесници за развивање инклузија во високото образование. Преку нив се манифестираат можности за потенцијал, идни студенти, се создава доверба, како и меѓуинституционална соработка и едукација во областа на инклузијата. Не е неопходно да се потенцира концептот на инклузија како посебен сегмент од високото образование, туку како еднаква можност за сите студенти и да се создаде позитивна слика за околината и пристап до одредени групи студенти. Ваквите активности треба да се фокусираат на:

- Можност за пристап до „Студентски инфо центри“ за средношколци
- Креирање „отворени денови “ на високообразовната институција (со однапред одредена временска динамика);
- Организирање на планирани посети и презентации на средните училишта со стручни тимови (со однапред одредена динамика);
- Вклучување, преку средните училишта, на учениците како основни посетители и учесници на одредени студентски настани;
- Организирање креативни работилници за средношколци според однапред одредени области на интерес;
- Обука на професори од средните училишта преку стручни предавања, семинари и работилници
- Развој на проектен менаџмент и заеднички основи во однос на добивање грантови за дополнителна финансиска поддршка за инклузивни групи;

- Организирање панели, тркалезни маси, дискусии со цел заедничко надминување на околностите, прашањата идентификувани во процесот на инклузивното образование;
- Создавање инклузивни тимови на факултети и средни училишта со цел ширење на информации и еднаков пристап/право на студирање;
- Редовно поттикнување на едукативни содржини, работилници за градење тимови од областа на технолошкиот напредок и пристап кон работа со студенти.

Инклузивните студентски водичи се посебна алатка со која високообразовните институции би можеле да ги претстават и да одговорат на потребите и на сегашните и на идните потенцијални студенти во форма на наставна содржина, наставен процес, активности, опрема, ресурси, системи за настава, учење и настава, и сите останати поволности што им се нудат на студентите во зависност од содржината и програмите на високообразовната установа.

Во овој поглед, треба да се земе предвид следново:

- Специфичен водич за инклузивно образование во однос на практичноста за пристап до студирање за одредени групи (на пр. самохрани мајки, врвни спортисти, социјално ранливи категории, странци, воен персонал, студенти со одредени пречки во развојот итн.);
- Утврдување на јасна мерка, активности, методи, наставна програма и динамика на наставниот процес;
- Водичот треба да го означи процесот на учење и наставниот процес, да го доближи и олесни за студентот да го разбере наставниот процес;
- Водичот во својата крајна цел треба да ги задоволи внатрешните и надворешните корисници преку објаснување на значењето и концептот на инклузивното образование, да ги воведат сржта и методите на инклузивното образование и пристапот до училниците, да ги објасни ресурсите на високообразовните

институции кога станува збор за пристапот на различни групи студенти по информатичка технологија, специфична опрема, лаборатории, библиотеки и објаснување (модули) начини на испити, испити и комуникација со асистенти и професори;

Процесот на вклучување може да прерасне во можности за иновации. Не се работи само за создавање нови, поразновидни перспективи, туку и за создавање групи на поединци кои ги користат тие уникатни перспективи за да создадат нови решенија. Кога ќе се промени свеста за таквиот пристап, во смисла на обезбедување можности за различност и флексибилност за развој и личен раст на учениците, можно е да се размислува за нов, иновативен аспект.

Квалитетот во образованието често се перцепира и мери преку академските резултати во кои студентите постигнале успешно завршување на завршните испити заедно со другите квантитативни мерки. Сепак, постојат и други параметри кои можат да се земат предвид, како што се вештините, компетенциите и стекнатото знаење на студентите за време и по дипломирањето. Инклузивните инкубатори можат да придонесат за посилна „содржина и вредност“ на образованието .

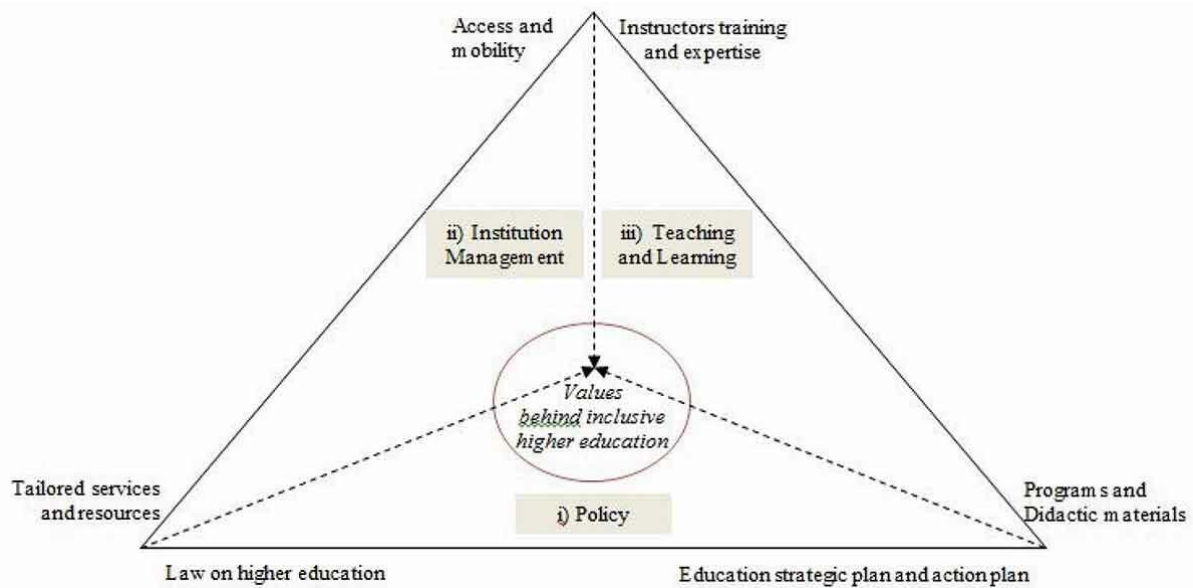
Самиот поим за инклузивни инкубатори претставува еден аспект од елементите на претприемничката инфраструктура. Неговата ориентација може да биде насочена кон:

- Зајакнување на интелектуалниот капитал;
- Постапување јасна визија, мисија и насоки за работењето на Инклузивен инкубатор на високообразовната установа;
- Инвестирање во инфраструктурни аспекти;
- Микро средина, создавање потенцијални услови за мали старт-ап активности;
- Создавање простор за високообразовните институции да ги поттикнуваат и вработуваат своите студенти;
- Создавање услови за 3 важни елементи на инкубаторот: простор, деловни консултантски услуги и услуги за управување;
- Создавање услови за изнаоѓање финансиски решенија;

- Поттикнување на економско-развијната алатка на проектниот инкубатор во рамките на развојот на самата идеја;
- Соработка и со локални и со меѓународни партнери во развојот на идеи;
- Поврзување со локални, државни министерства и институции за развој и унапредување на малите и средни претпријатија;
- Систематски пристап кон изработка на бизнис план за креирање мали бизнис идеи на студентите;
- Градење на добар систем на поддршка, вмрежување и бизнис план.

Целта на оваој магистерски труд беше да ги истражи предизвиците и перспективите што ги доживуваат студентите со попреченост во високото образование во земјите од Западен Балкан, со акцент на Косово.

Наодите покажуваат дека иако високото образование успеало формално да обезбеди вклученост на студентите со попреченост, општествените и индивидуалните вредносни манифестации имаат посилено влијание. Ова е под влијание на вредностите на поединците и групите зад инклузивното високо образование. Следствено, вредностите зад инклузивното високо образование и формалните напори кон инклузивното високо образование имаат интеракција како фактори на притисок и забавување кои ги попречуваат инклузивните трансформации во високото образование (види детална презентација на наодите на Слика 3). Оттука, наодите поддржуваат дека силните заеднички напори меѓу политиките, институционалното управување и групите за настава и учење, заедно со негување на позитивни вредности и ставови, ќе обезбедат успешно вклучување на студентите со попреченост кон развивање на инклузивна високообразовна средина.



Слика 3. Индикатори за опкружување на инклузивното високо образование

Прво, на ниво на политика, резултатите претставуваат два контрадикторни напори за високото образование. Од една страна, високообразовниот систем обезбедува инклузивно високо образование преку добро развиен Закон за високо образование и образовен стратешки план и акционен план. Меѓутоа, од друга страна, резултатите налагаат општо општествено двоумење и сомнеж што се рефлектираат во вредностите зад инклузивно високо образование што произведува практично исклучување на студентите со попреченост од системот на високо образование. Слични резултати се дискутирани во литературата од Мутанга и Вокер кои потврдуваат дека инклузивната политика на високото образование како самостојна променлива не може да биде ефективна (Mutanga & Walker, 2015). Оваа линија на аргументи е поддржана и од други истражувачи кои потврдуваат дека без оглед на правилно изготвените инклузивни политики за високото образование, студентите со посебни потреби ќе продолжат да се соочуваат со бариери поврзани со квалитетна настава и учење (Brandt, 2011; Ramaahlo et al., 2018). Оттука, нашиот прв наод ја поддржува првата препорака дека високообразовниот систем треба да се движи подалеку од обезбедувањето формална инклузивна политика.

Второ, на ниво на управување со институциите, приоритетите на менаџментот и инклузивните ставови се во спротивност со институционалната инфраструктура за добредојде. Иако наодите потврдуваат дека институцијата обезбедува пристап и мобилност за студентите со попреченост, институционалниот менаџмент промовира пасивен став, при што не им дава приоритет на другите аспекти на инклузивното високо образование кои го надминуваат пристапот и мобилноста. Додека во минатото, повеќе студии пријавија бариери за влез во високото образование (Fuller et al., 2004), неодамнешните студии ги дискутираат бариерите за влез во високото образование кои го надминуваат општиот физички пристап до високото образование (Hanafin et al., 2007). Со цел да се решат таквите бариери, нашите испитаници колективно разговараа за потребата да се обезбедат советодавни услуги што им се достапни на студентите. Ова откритие кореспондира со откритието на приоритет на важноста на советувањето и приспособените услуги, како што се туторство, специјални ориентациони сесии и групи за поддршка со професори и студенти, меѓу другото, што им се обезбедуваат на студентите со посебни потреби (особено во првите месеци од нивните студии) (Мориња, 2017). Како резултат на тоа, оваа студија препорачува дека раководството на високообразовните институции треба да даде приоритет и да ги посвети своите напори и ресурси за постигнување целосна вклученост на студентите со попреченост во високото образование.

Трето, на трето ниво на настава и учење, академскиот кадар генерално споделува позитивни ставови во однос на вклучувањето на студентите со попреченост во високото образование. Сепак, на повеќето од нив им недостасува потребната обука и експертиза за продуктивно ангажирање на учениците со попреченост во контекст на училиницата. Кочунг (2011) соодветно ги прикажа бариерите поврзани со несоодветните наставни методологии во високото образование. Понатаму, нашите наоди идентификуваа дека недостатокот на приспособени студиски програми и дидактички материјали (вклучувајќи литература, Брајова азбука, толкувач на знаковен јазик....) го спречуваат академскиот кадар соодветно да го олесни учењето и учењето на студентите. Во овој контекст, различни истражувачи тврдат дека ригидните наставни програми, формалните критериуми за оценување и недостатокот на иновативни

и ангажирани пристапи за настава и учење ќе послужат како бариери за целосно вклучување на студентите со посебни потреби во високото образование (Kioke & Makoele, 2014; Moriga, 2017; Rajan и Strux, 2004; Саввиду, 2011). Како такви, без оглед на нивните позитивни вредности и ставови за постигнување на инклузивно високо образование, се додека академскиот кадар има ограничени капацитети и ресурси, нема да ја постигнат целта за инклузивна настава и учење. Затоа, оваа студија сугерира дека високообразовните институции треба постојано да го поддржуваат академскиот кадар за да ги постигнат своите цели на наставата и учењето преку вградување на доживотен инклузивен професионализам.

Ограничувања и идни истражувања

Иако овој магистерски труд придонесува за оваа област, тој има некои ограничувања. Студијата беше спроведена само во контекст на високото образование на Косово, а десктоп анализата на четири земји од Западен Балкан.

Оваа студија, сепак, може да се користи за да се обликуваат дополнителни истражувања кои би можеле да се генерализираат на поголема популација во високообразовните системи. Следствено, постои голем потенцијал за идни студии во оваа област. Прво, добредојдени се студии со поголеми и репрезентативни примероци. Второ, компаративните студии кои покриваат низа контексти можат да понудат поголема слика за проблемот во глобалното високо образование. И на крај, да се направат интервентни студии во рамките на акциското истражување за да се воведат нови и инклузивни практики во високото образование и да се проценат можните промени.

Заклучок

Како заклучок, високообразовните институции треба да ги посветат своите напори кон иницијативи кои обезбедуваат повеќе од само обезбедување пристап и мобилност на студентите со попреченост. Институциите треба да се заложат за спроведување на инклузивна политика и практика преку обезбедување достапност на ресурси и приспособени услуги за студентите со попреченост. Покрај тоа, високообразовните институции се исто така одговорни за реструктурирање на дизајнот и реализацијата на студиските програми. Овој

напор ќе обезбеди организирање на обука на академскиот кадар и гарантирање на достапноста и примената на дидактички материјали и други ресурси и алатки за учење кон квалитетна настава и учење. Високообразовните институции треба да идентификуваат средства насочени кон обезбедување на негување на заеднички вредности и ставови за инклузивно високо образование. Сè на сè, високообразовните институции треба да ја прифатат различноста и вклученоста на студентите со попреченост, имајќи предвид дека сите засегнати страни ќе стекнат плодно искуство во наставата и учењето што гарантира заемна трансформација.

Секое од телата за човекови права на Обединетите нации што го следи спроведувањето на договорите за човекови права, како што е Комитетот за правата на лицата со попреченост, објавува толкување на одредбите на тие договори во форма на „општи коментари“ или „општи препораки“. Општите коментари нудат детални објаснувања во однос на толкувањето и опсегот на одредени права од договорот за човекови права, како што е Конвенцијата за правата на лицата со попреченост. Општ коментар бр. 4 во врска со член 24 од Конвенцијата за правата на лицата со попреченост: Правото на инклузивно образование, служи за олеснување на практичната примена на специфичното човеково право на инклузивно образование и претставува збир на критериуми за оценување на напредокот на државите во спроведувањето на овие права. Овој коментар го опфаќа толкувањето на одредбите на конкретно право од договорот како и нивната поврзаност со други права од истиот договор и со права од други договори за човекови права. Општите коментари се третираат како високо авторитетни знаејќи дека тие се резултат на сеопфатен партиципативен процес кој вклучува различни засегнати страни, како и невладини организации. Општите коментари предлагаат соодветни мерки и обезбедуваат информации за основните елементи на индивидуалните човекови права и сеопфатните принципи за човекови права.

Според член 24, став 1, државите членки мора да обезбедат остварување на правото на лицата со попреченост на образование преку инклузивен образовен систем на сите нивоа, вклучително и предучилишно, основно, средно и високо образование, стручна обука и доживотно учење, воннаставни и

социјални активности, за сите ученици, вклучително и лицата со попреченост, без дискриминација и под еднакви услови со другите.

Задолжително, квалитетно, бесплатно и достапно основно образование е актуелна обврска. Во согласност со Агендата за одржлив развој од 2030 година, државите членки мора постепено да усвојуваат мерки за да обезбедат сите деца, вклучително и децата со попреченост, да завршат бесплатно, еднакво и квалитетно средно образование и да обезбедат еднаков пристап за сите жени и мажи со попреченост, стручно и високо образование, вклучително и универзитети, и доживотно учење, а сето тоа децата и лицата со попреченост можат да си го дозволат. Државите членки ќе обезбедат дека лицата со попреченост имаат пристап до образование и во јавните и во приватните академски институции на еднаква основа со другите.

Според член 24, став 5, државите членки мора да обезбедат дека лицата со попреченост имаат пристап до општо високо образование, стручна обука, образование за возрасни и доживотно учење, без дискриминација и на еднаква основа со другите. Мора да се идентификуваат и отстранат бариерите за ставови, физички, јазични, комуникациски, финансиски, правни и други бариери за образованието на овие нивоа за да се обезбеди еднаков пристап за сите. Мора да се обезбеди соодветно приспособување за да се осигура дека лицата со попреченост не се дискриминирани. Државите членки мора да размислат за преземање афирмативни мерки во високото образование во корист на студентите со попреченост.

Мора да се започне процес на едукација на целиот наставен кадар на ниво на предучилишна, основно, средно, високо и стручно образование за да им се обезбедат основни компетенции и вредности за работа во инклузивни образовни средини. Процесот бара професионална обука на наставниот кадар пред и за време на вработувањето, со цел да се развијат соодветните нивоа на вештини потребни за да се олесни транзицијата кон инклузивно образование што е можно поскоро. Наставниот кадар мора да има единици/модули дизајнирани да ги подготват за работа во инклузивни услови, како и практично искуствено учење, каде што ќе можат да изградат вештини и доверба за да се соочат со различните предизвици на инклузијата. Основната содржина на образованието

на наставниците мора да се однесува на основното разбирање на човековата различност, раст и развој, модел на пристап до човековите права до попреченост и инклузивна педагогија што вклучува инструкции како да се препознаат функционалните способности - силите на учениците, способностите и стилите на учење, за да се обезбеди нивното учество во средини за инклузивно образование. Образованието на наставниците треба да опфати учење за употреба на соодветни аументативни и алтернативни средства, средства и форми на комуникација, како што се Брајово писмо, зголемени печатени букви, пристапна мултимедија, поедноставен текст, обичен јазик, знаковен јазик и култура на глуви, образовни техники и материјали за поддршка. со попреченост.

Студентите со попреченост во Земјите од Западен Балкан ретко учествуваат во активности поврзани со промена на нивниот статус во општеството, поради што во текот на изминатата деценија беа формирани организации иницирани од млади лица со попреченост, за млади лица со попреченост, без оглед на типот на попреченоста.

Овие организации им овозможуваат на голем број млади луѓе со попреченост да стекнат нови знаења и вештини неопходни за личен развој во академската и социјалната средина. Со зголемени капацитети за самозастапување и активизам, студентите со попреченост ја превеземаат улогата на активни граѓани во борбата за остварување на едно од основните човекови права - правото на образование. Самозастапниците, како поединци и како група, поотворено да зборуваат за состојбата и состојбата на попреченоста во која се наоѓаат, (со што, меѓу другото, придонесуваат и за автентичноста на проблемот), студентите имаат можност самостојно да го креираат и насочат протокот на застапување за промени во општеството и да го променат традиционалниот пристап кон високото образование.

Препораки

Препораките кои поризлегуваат од овој магистерски труд се следниве:

Да се направат законски измени во кои јасно, детално и недвосмислено ќе биде дефинирано кои се правата, можностите и обврските/должностите на

учениците и студентите со попреченост. Најдобро решение би било донесување на одделен закон за лицата со попреченост, по примерот на американскиот акт „ADA“, каде што детално ќе се опише што да прави и какви му се должностите на секој од учесниците во образовниот процес на овие лица.

Од ова истражување се добија такви податоци кои покажуваат дека оние законски фрагменти што се јавуваат низ одредени членови се целосно нејасни и оставаат многу простор за повеќето од учесниците во образовниот процес на овие лица да ја „префрлаат топката“, односно да ја префрлаат одговорноста од едно на друго место, поради што лицата што се во вклучени во образовниот процес да ги трпат последиците директно на своја кожа;

Архитектонските услови и другите недостатоци од физички карактер е тешко да се променат преку ноќ, но од едно од интервјуата дознаваме дека и во новите објекти не се внимава на пристапноста при правењето доградби на некои образовни установи. Такво нешто не смее да се дозволи и потребна е законска регулатива, следење на постојните објекти во кои се врши наставата, неиздавање на нови дозволи за градба или доградба доколку новопланираниот дел не ги исполнува сите услови за физичка пристапност. Патем, покрај физичката пристапност за лицата со телесно оштетување, која е врзана со архитектонските околности, ништо не е направено во ниту една образовна институција од оние што влегоа во истражувањето во поглед на физичките адаптации што не бараат ниту многу финансиски средства, ниту пак многу знаење, како што се: поставување Брајови ознаки низ објектите, поставување хоризонтални ознаки за лицата со целосен оштетен вид (тактилни патеки) и обојување со жолта боја на крајот од скалите (за слабовидните лица) итн. *Ако треба да се чека децении за да се изгради нова зграда, тогаш дали треба да се чека децении за да се купи канче боја и да се обојат рабовите од скалите со жолта боја што би предизвикало поголема безбедност за слабовидните лица?*

Безбедноста е на ниско ниво и мора да се работи на нејзино подобрување, кое исто така не чини многу. Потребно е само да се испечатат карти за евакуација со поголем фронт за слабовидните, да се постават светлосни аларми за пожар за оние што не можат да слушаат.

Доколку сакаме образовна инклузија на овие лица, тогаш ништо од овие работи не смее да чека децении за да се изгради нова зграда, па да ги има потребните работи во неа. Итно мора да се бараат просторни решенија за тоалетите. *Државата ги праќа лицата со инвалидски колички во образовните установи, коишто претстојуваат таму и по повеќе од 5-6 часа на ден. Дали е хумано тие да мора да се воздржуваат од основните физиолошки потреби само затоа што државата не се сетила дека и тие се луѓе и дека и ним им се потребни тоалети?*

Од направените интервјуа, посебно професорите истакнаа дека тие воопшто не се професионално обучени, па се чувствуваат неподготвени и некомпетентни за работа со студенти со попреченост. Ниту еден од нив нема учено ни ден методика за работа со лица со попреченост, па доколку интенцијата на државата и понатаму е образовната инклузија, тогаш задолжително е дообразување на целиот наставен кадар за работа со лица со попреченост од методички аспект. Но потребни се и многу други обуки во врска со асистивните помагала и технологија, во врска со социјалната инклузија, во врска со сè останато што ги разликува овие ученици и студенти од останатите, така што наставниот кадар и соучениците од општата популација ќе бидат поинклузивни и поподготвени за прифаќање на студентите со попреченост;

Во врска со асистивните помагала и технологија, државата во најбрз можен рок мора да ја обезбеди нивната достапност, мора да изнајде начин како на лицата со попреченост што живеат овде ќе им обезбеди константна достапност, сервис и одржување на помагалата и асистивната технологија. Голем е потенцијалот на секој ученик и студент само ако му се дадат соодветните алатки и средства со кои тој ќе може да работи, па затоа државата итно мора да се занимава со ова прашање;

Потребно е ангажирање лица за поддршка кои ќе им помагаат и на професорите и на студентите, бидејќи и едните и другите имаат многу дилеми и потешкотии. На студентите им треба асистенција при упис на семестар, упис на факултет, доаѓање до одредени информации, доаѓање до соодветни материјали за учење, па неопходно е да ги добијат тие услови за нормално да студираат.

Професорите, пак, имаат големи нејаснотии во врска со начинот на изведување на наставата и тн;

Државата треба да размислува од што учат учениците и студентите со попреченост, од кои книги, од кои учебници, од кои прирачници, какви лектури читаат овие ученици со посебни потреби... Најдобар начин да се направи тоа е да се воведат законска регулатива која ќе ги обврзе издавачите од целиот број издадени книги, мал процент од нив да се во формат соодветен за различните категории ученици со попреченост. Тоа нема да чини многу, но ќе помогне многу.

3. Студентите со попреченост се рамноправно третирани од страна на државните институции и имаат еднаков пристап во високото образование како останатите студенти:

- a. Потполно се согласувам
- b. Се согласувам
- c. Немам мислење
- d. Не се согласувам
- e. Потполно не се согласувам

4. Студентите со попреченост се еднакво третирани од администрацијата и управата на факултетот со останатите студенти:

- a. Потполно се согласувам
- b. Се согласувам
- c. Немам мислење
- d. Не се согласувам
- e. Потполно не се согласувам

5. Наставата и содржината на наставниот курикулум во високото образование е соодветно прилагоден за активно партиципирање на студентите со попреченост:

- a. Потполно се согласувам
- b. Се согласувам
- c. Немам мислење
- d. Не се согласувам
- e. Потполно не се согласувам

6. Во академската средина сеуште постојат стереотипи и предрасуди кон студентите со попреченост:

- a. Потполно се согласувам
- b. Се согласувам
- c. Немам мислење
- d. Не се согласувам
- e. Потполно не се согласувам

7. Студентите со попреченост треба да посетуваат настава заедно со другите студенти:

- a. Потполно се согласувам
- b. Се согласувам
- c. Во зависност од попреченоста
- d. Не се согласувам
- e. Потполно не се согласувам

8. Дали во текот на студиите треба да постојат одредени отстапки за студентите со попреченост наспроти останатите студенти?

- a. Потполно се согласувам
- b. Се согласувам
- c. Немам мислење
- d. Не се согласувам
- e. Потполно не се согласувам

9. Студентите со попреченост може да влијаат на намалување на квалитетот на наставата:

- a. Потполно се согласувам
- b. Се согласувам
- c. Немам мислење

d. Не се согласувам

e. Потполно не се согласувам

10. Наставата треба да претрпи дополнителни измени заради студентите со попреченост:

a. Потполно се согласувам

b. Се согласувам

c. Немам мислење

d. Не се согласувам

e. Потполно не се согласувам

11. Студент со попреченост може да биде дел од студентската управа, да има одредена функција во рамки на студентските организации:

a. Потполно се согласувам

b. Се согласувам

c. Немам мислење

d. Не се согласувам

e. Потполно не се согласувам

12. За студентите со попреченост е доволно само инфраструктурно прилагодување на факултетите :

a. Потполно се согласувам

b. Се согласувам

c. Немам мислење

d. Не се согласувам

e. Потполно не се согласувам

13. Дали сте биле сведок на дискриминација и стигматизација кон лице со попреченост на вашиот факултет?

c. Да

d. Не

14. Доколку се најдете во ситуација на било каква дискриминација кон студент со попреченост во која не сте директен учесник, дали ќе преземете соодветни мерки за заштита на дискриминираното лице?

a. Да

b. Не знам

c. не

Пристапност на факултетите

15. Дали имате физички пристап за лица со попреченост до вашата институција?

a. да

b. не

16. Дали имате обележани паркинг места за лицата со попреченост?

a. да

b. не

17. Дали има пристапни рампи до внатрешноста на институцијата?

a. да

b. не

18. Дали имате обезбедено држачи за лица со попреченост?

a. да

b. не

19. Дали вратите имаат доволна широчина прилагодена за лица со моторни нарушувања корисници на количка?

a. да

b. не

20. Дали имате лифт/ескалатор кој можат да го користат лица со попреченост?

- a. да
 - b. не
21. Дали имате тоалети адаптирани за лица со моторни нарушувања?
- a. да
 - b. не
22. Дали имате звучна сигнализација во внатрешноста на објектот за лица со оштетен вид?
- a. да
 - b. не
23. Дали имате тактилни патеки во внатрешноста на објектот за лица со оштетен вид?
- c. да
 - d. не
24. Дали имате сензорна сигнализација во внатрешноста на објектот за лица со оштетен слух?
- e. да
 - f. не

Пристап до информации

25. Дали веб страната на вашиот факултет/организација е прилагодена и адаптирана за лица со попреченост?
- a. да
 - b. не
26. Дали имате информативен и рекламен материјал, адаптиран на Брајово писмо?
- a. да
 - b. не
27. Дали имате обележани табли на Брајово писмо/на знаковен јазик?
- a. да
 - b. не

28. Дали користите толкувач на знаковен јазик при информирање на лица со оштетен слух?

g. да

h. не

29. Дали имате обезбедено толкувач за знаковен јазик за лица со оштетен слух на вашите настани и комуникација со лица со оштетен слух?

i. да

j. не

30. Дали имате одредени стратегии или планови кои планирате да ги спроведете, со цел доближување на Вашиот факултет/организација до потребите на лицата со попреченост?

a. да

b. не

Доколку имате, Ве молам дадете краток опис

Протокол за фокусни групи за студенти со попреченост

Добар ден / добра вечер и добредојдовте на оваа фокусна група. Јас сум _____ и во моментот ја работам мојата магистерска теза поврзана со студенти со попреченост

Ви благодарам многу што дојдовте денес.

Ќе зборуваме за работи што се важни за младите како вас и се надевам дека ќе ви биде интересно. Тука не постојат погрешни одговори, ова не е испит и никој нема да биде оценет. Ме интересира вашата позиција и вашето мислење. Секој одговор е точен одговор. Сè што треба да направите е да се опуштите и да разговарате.

Но, ајде прво да завршиме неколку формалности. Овој групен разговор ќе биде аудио снимен заради креирање на извештај.

Сите податоци и информации ќе бидете користени исклучиво за целите на ова истражување и нема да бидете достапни на јавноста. Ве молам само информирајте ме, дали се согласувате да се снимат нашиот разговор, за да можеме да направиме транскрипти врз основа на кои ќе направиме извештаи.

Овој разговор ќе трае околу 120 минути и јас би ценела ако може да потврдите дека ќе можете да останете со мене во тоа време.

Исто така, ќе ве замолам да го исклучите вашиот мобилен телефон за време на овој разговор. Ви благодарам.

Она што сакам да ви го кажам е дека ќе разговараме на неколку теми и дека секој од вас, почнувајќи од мојата десна страна ќе се произнесе и ќе даде мислење со концизен одговор – секое ислагање е добро да трае не повеќе од 2-3 минути за да се остави можност за сите подеднакво да учествуваат.

Добро, да почнеме. Прво ќе започнам јас. Како што кажав, моето име е _____. Може ли сите да се претставите (почнувајќи од мојата десна страна), со име и презиме и нешто повеќе за вас?

ПРОБЛЕМИ СО КОИ СТУДЕНТИТЕ СО ПРПЕЛЕНОСТ ТЕКОВНО СЕ СООЧУВААТ (15 мин)

За почеток, ќе разговараме за теми поврзани со проблемите со кои се соочуваат студентите како вас денес. Ве молам одговорете ми на следниве прашања на начин на кој мислите дека треба. Повторно сакам да ве потсетам дека нема точни или погрешни одговори.

Според вас, кои се **НАЈВАЖНИТЕ ПРОБЛЕМИ НА** Студентите со попреченост во нашето општество? Кој е проблемот на прво место?

Анкетите покажуваат дека проблемот со невработеноста сè уште е на прво место, и дека младите ја перципираат материјалната и економската независност како растечки проблем. Како го коментирате тоа?

Дополнително, како коментирате дека алкохолизмот, зависноста од дрога, деликвенцијата веќе не се толку големи проблеми за младите како што беше случај порано?

Што сметате дека се променило од изминатите четири години до денес?

ОБРАЗОВАНИЕ 15 мин

Сега ќе разговараме за образованието и образовниот систем. Сите сте поминале или сè уште сте во процес на образование. Ве молам искрено одговорете ми на прашањата што ќе ви ги поставам. Одговорете на она што сте го доживеале, на она што сте биле сведоци, а не на она што некој ви го кажал. Значи, ме интересира вашето лично искуство или како актер или како набљудувач.

Кое е вашето образовно искуство? Дали сте наишле на дискриминација? Ако е така, од кого најмногу? Кој беше етничкиот состав во текот на одбразованието? Како го прецепирате квалитетот на образованието денес?

Како е во споредба со пред 4 години?

Дали имавте можност да бидете вклучени во пракса, волонтерски активности преку нашиот образовен систем.

Како, тогаш, го коментирате наодот дека младите мислат дека образовниот систем се перципира како растечки проблем за младите?

РАБОТНО АНГАЖИРАЊЕ 5 мин

Ќе го продолжиме нашиот разговор со темата: „Работно ангажирање“. Без разлика дали сте вработени, барате работа, моментално не сте вработени или воопшто не барате работа, одговорете на сите прашања на кои мислите дека можете да одговорите. Кои се вашите искуства за барање работа (за оние што бараат работа)? Кои се најважните квалификации за работа во моментот? Колку долго баравте работа? Како го баравте тоа?

Дали сметате дека студентите со попреченост имаат можности за вработување? Дали сметате дека мерките од Владата се соодветни и обезбедуваат соодветна можност за вработување?

КВАЛИТЕТ НА ЖИВОТ ПЕРЦЕПЦИЈА НА ИДНИНАТА 15 мин. Ќе ве замолам да кажете нешто за вашиот сегашен животен стандард и каква иднина очекувате врз основа на претходното искуство и она на што во моментов сте сведоци.

Дали е намален и бројот на млади луѓе кои очекуваат стандардот да остане ист или да се влоши во иднина? Како го коментирате тоа? Врз основа на што младите ја имаат оваа перцепција за иднината? Кога зборувате за квалитет на живот, со што го споредувате за да процените дали е добар или лош?

Користена литература

Acedo, C. (2008). *Inclusive education: pushing the boundaries. An international study of inclusion in education*. London, Routledge Falmer.

Barton, L., Amstrong, F. (2008), *Policy, experience and change: cross-cultural reflections on inclusive education*. London, Media B.V.

Boer, A., Pijl, S. K., & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 331–20. [Crossref](#). [ISI](#).

Brandt, S. (2011). From Policy to Practice in Higher Education: The experiences of disabled students in Norway. *International Journal of Disability, Development and Education*, 58(2), 107–120. [Crossref](#). [ISI](#).

Bunbury, S. (2018). Disability in higher education – Do reasonable adjustments contribute to an inclusive curriculum? *International Journal of Inclusive Education*, 24(9), 964-979. [Crossref](#). [ISI](#).

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education*. Routledge.

Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications.

Department for Education (1994), *Code of Practice on the Identification and Assessment of Special Educational Needs*. London: HMSO.

Florian, L. & Rouse, M. (2009). The Inclusive Practice Project in Scotland: Teacher education for inclusive education. *Teaching and Teacher Education* 25, 594-601.

Fuller, M., Bradley, A., & Healey, M. (2004). Incorporating disabled students within an inclusive higher education environment. *Disability & Society*, 19(5), 455–468. [Crossref](#). [ISI](#).

Giannakis, M., & Bullivant, N. (2015). The massification of higher education in the UK: Aspects of service quality. *Journal of Further and Higher Education*, 40(5), 630–648. [Crossref](#). [ISI](#).

Given, L. M. (2008). *The Sage encyclopedia of qualitative research methods*. Sage Publications. [Crossref](#).

Hadjikakou, K., & Hartas, D. (2008). Higher education provision for students with disabilities in Cyprus. *Higher Education*, 55(1), 103–119. [Crossref](#). [ISI](#).

Hanafin, J., Shevlin, M., Kenny, M., & Neela, E. M. (2007). Including young people with disabilities: Assessment challenges in higher education. *Higher Education*, 54(3), 435–448. [Crossref](#). [ISI](#).

Hughes, K., Corcoran, T., & Slee, R. (2016). Health-inclusive higher education: Listening to students with disabilities or chronic illnesses. *Higher Education Research & Development*, 35(3), 488–501. [Crossref](#). [ISI](#).

Jasson T. (1995), Inclusive Education UNDP, Geneva.

Kaçaniku, F. (2017). The impact of the Bologna process in Kosovo: Prospects and challenges. *Journal of the European Higher Education Area*, 8(4), 57–76. <https://www.ehea-journal.eu/en/handbuch/gliederung/#/Beitragsdetailansicht/483/1820/The-Impact-of-the-Bologna-Process-in-Kosovo—Prospects-and-Challenges>

Kaçaniku, F. (2020). Towards quality assurance and enhancement: The influence of the Bologna Process in Kosovo's higher education. *Quality in Higher Education*, 26(1), 32–47. [Crossref](#). [ISI](#).

Kioko, V. K., & Makoelle, T. M. (2014). Inclusion in Higher Education: Learning Experiences of Disabled Students at Winchester University. *International Education Studies*, 7(6), 106–116. [Crossref](#).

Kochung, E. J. (2011). Role of Higher Education in Promoting Inclusive Education: Kenyan Perspective. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 2(3), 144–149. <http://jeteraps.scholarlinkresearch.com/articles/Role%20of%20Higher%20Education%20in%20Promoting%20Inclusive%20Education.pdf>

Lopez-Gavira R., Moriña A. & Morgado.B (2019). Challenges to inclusive education at the university: the perspective of students and disability support service staff.

- Loreman, T., Forlin, C., Chambers, D., Sharma, U., & Deppeler, J. (2014). Conceptualising and Measuring Inclusive Education. *Measuring Inclusive Education*, 3, 3–17. [Crossref](#).
- Majoko, T. (2018). Participation in higher education: Voices of students with disabilities. *Cogent Education*, 5(1), 1–17. [Crossref](#). [ISI](#).
- Marginson, S. (2016). *Higher Education and the Common Good*. MUP Academic.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2016). *Designing Qualitative Research (sixth edition)*. Sage.
- Matthews, B., & Ross, L. (2010). *Research methods: A practical guide for the social sciences*. Pearson Longman.
- Miles, S., & Singal, N. (2010). The Education for All and inclusive education debate: Conflict, contradiction or opportunity? *International Journal of Inclusive Education*, 14(1), 1–15. [Crossref](#). [ISI](#).
- Ministry of Education, Science and Technology. (MEST). (2016). *Kosovo Education Strategy Plan 2017-2021*. Prishtina, Kosovo: MEST. http://www.kryeministri-ks.net/repository/docs/KOSOVO_EDUCATION_STRATEGIC_PLAN.pdf
- Mok, K. M., & Neubauer, D. (2015). Higher education governance in crisis: A critical reflection on the massification of higher education, graduate employment and social mobility. *Journal of Education and Work*, 29(1), 1–12. [Crossref](#). [ISI](#).
- Moriña, A. (2017). Inclusive education in higher education: Challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 3–17. [Crossref](#). [ISI](#).
- Mortier, K., Van Hove, G., & De Schauwer, E. (2010). Supports for children with disabilities in regular education classrooms: An account of different perspectives in Flanders. *International Journal of Inclusive Education*, 14(6), 543–561. [Crossref](#).
- Mutanga, O., & Walker, M. (2015). Towards a Disability-inclusive Higher Education Policy through the Capabilities Approach. *Journal of Human Development and Capabilities*, 16(4), 501–517. [Crossref](#). [ISI](#).

Official Gazette of the Republic of Kosova. (2011). *Law No.04/L-037 on higher education in the Republic of Kosovo*. Prishtina, Kosovo: Assembly of Kosovo. <https://masht.rks-gov.net/uploads/2015/06/02-ligji-per-arsimin-e-larte-anglisht.pdf>

Powell, J. W., & Solga, H. (2011). Why Are Higher Education Participation Rates in Germany so Low? Institutional Barriers to Higher Education Expansion. *Journal of Education and Work*, 24(1–2), 49–68. [Crossref](#).

Ramaahlo, M., Tönsing, K. M., & Bornman, J. (2018). Inclusive education policy provision in South African research universities. *Disability & Society*, 33(3), 349–373. [Crossref](#). [ISI](#).

Riddell, S., & Weedon, E. (2011). Access to higher education for disabled students: A policy success story? In S. Haines & D. Ruebain (Eds.), *Education, disability and social policy* (pp. 131–146). Policy Press. [Crossref](#).

Ryan, J., & Struhs, J. (2004). University education for all? Barriers to full inclusion of students with disabilities in Australian universities. *International Journal of Inclusive Education*, 8(1), 73–90. [Crossref](#).

Savvidou, C. (2011). Exploring teachers' narratives of inclusive practice in higher education. *Teacher Development: An International Journal of Teachers' Professional Development*, 15(1), 53–67. [Crossref](#).

Scott, P. (2005). Mass Higher Education – Ten Years on. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 9(3), 68–73. [Crossref](#).

Sebba, J. & Sachdev, D. (1997). *What Works in Inclusive Education?* Barking: Barnardo's.

Shatri, B. (2010). *Arsimi shqip në Kosovë 1990-1999: Shtëpitë Shkolla-Sfidat, arritjet dhe aspiratat [Albanian education in Kosovo 1990-1999: House-schools-Challenges, achievements, and aspirations]*. Libri Shkollor-Prishtinë.

Smith, D. G. (2014). *Diversity and Inclusion in Higher Education: Emerging perspectives on institutional transformation*. Routledge. [Crossref](#).

Tahirsylaj, A. (2010). Higher Education in Kosovo: Major Changes, Reforms, and Development Trends in the Post-Conflict Period at the University of Prishtina. *Interchange*, 41(2), 171–183. [Crossref](#).

University of Prishtina “Hasan Prishtina”. (2020). *50 years of University of Prishtina*. University of Prishtina “Hasan Prishtina”.

Watkins, A., & Ebersold, S. (2016). Efficiency, Effectiveness and Equity within Inclusive Education Systems. *International Perspectives on Inclusive Education*, 8, 229–253. [Crossref](#).

www.uis.unesco.org/Education/Documents/fs-28-out-of-school-children-en.pdf

Ypinazar, V., & Pagliano, P. (2004). Seeking inclusive education: Disrupting boundaries of “special” and “regular” education. *International Journal of Inclusive Education*, 8(4), 423–442. [Crossref](#).

Zabeli, N., Anderson, J., & Saqipi, B. (2018). Towards the Development and Implementation of Learner-centered Education in Kosovo. *Journal of Social Studies Education Research*, 9(4), 49–64. <https://jsser.org/index.php/jsser/article/view/354/346>

Zabeli, N., Shehu, B. P., & Gjelij, M. (2020). From segregation to inclusion: The case of Kosovo. *International Journal of Sociology of Education*, 12(2), 201–225.

Ајдински Љ., Ајдински Г., Михаилов З. (1999), Основи на дефектолошката теорија и практика. Скопје, Сојуз на дефектолозите на Македонија.

Генерално собрание на ОН, Конвенција за правата на детето, 20 ноември 1989 г., Обединети нации, Серија на договори, том 1577, стр. 3, достапно на: <http://www.refworld.org/docid/3ae6b38fo.html>

Глобално партнерство за образование, <http://www.globalpartnership.org/focus-areas/children-with-disabilities>

Институт за статистика на УНЕСКО (2014) Политички документ 14, Информатор 28 <http://>

Малјс, С, и Сингал, Н, (2010) Образование за сите и инклузивно образование, дебата: конфликт, контрадикција, или можност?, Меѓународна ревија за инклузивно образование, 1464-5173, том 14, број 1, стр. 1 - 15.

Обединети нации, <http://www.un.org/disabilities/default.asp?navid=13&pid=1514>

СЗО, Светска банка. (2011) Светски извештај за попреченоста. Женева, Светска здравствена организација. http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/en/

Станојковска Трајковска Н. (2021). Младински (не)еднакви можности и потреби – Истражување за предизвиците и потребите на младите според големината на местото на живеење. МОФ <https://mof.mk/wp-content/uploads/2021/12/Mladinski-neednakvi-mozhnosti-i-potrebi-1.pdf>

УНЕСКО (1994) Извештај од Саламанка и Рамка за акција околу образованието за посебни потреби, стр.iii, http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF

УНЕСКО (2009) Кон инклузивно образование за децата со попреченост: водич. Бангкок 2009, стр.5, <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/disabchild09-en.pdf>

УНИЦЕФ (2012) Правото на децата со попреченост на образование: пристап кон инклузивното образование заснован на права. Женева: Регионална канцеларија на УНИЦЕФ за Централна и Источна Европа и за Заедницата на независни држави (ЦИЕЗНД).

УНИЦЕФ, http://www.unicef.org/disabilities/index_65316.html