



Универзитет „Св. Кирил и Методиј“

Филозофски факултет, Скопје

Институт за Специјална едукација и рехабилитација



**Инклузивно образование на децата со оштетен вид
во земјите во Европа**

-магистерски труд-

Ментор:

Проф. д-р Даниела Димитрова-
Радојичиќ

Кандидат:

Ивана Петровска
Зимоски

Скопје, 2018

Изразувам Благодарност на менторот,

Проф. д-р Даниела Димитрова- Радојичиќ

за разбирањето, довербата, поддршката, и корисните коментари во текот на изработката на овој магистерски труд.

Посебно му се заблагодарувам на моето семејство за трпението, љубовта, и пружената поддршка во текот на студиите и изработката на овој труд. Ви Благодарам што силно верувате во мене.

Summary

The inclusion of children with impaired vision in the regular school system is a focus on educational practice in the last twenty years. Inclusive systems provide better quality education for all children and are essential for changing discriminatory attitudes.

The research is a study of several aspects of inclusive education in different countries in Europe. A comparative analysis of inclusive education policies and practices has been conducted in the member states of the European Union and countries that are not members of the European Union. Several aspects of inclusive education have been analyzed, including the historical development, definition and classification of children with impaired vision, the policy of developing an individual education plan, and the role of the special educator and rehabilitator in the inclusive classroom. The goal is to scientifically analyze the inclusive educational system in the countries of Europe. Data is collected from a variety of sources, books, magazines, and scientific publications. The results show differences in inclusive practices in the various countries involved in the research. Similarities in inclusive practices are shown by the countries that are members of the European Union, and in particular, the countries that are not members of the European Union.

Key words: *Children with impaired vision, inclusive education, inclusive policies and practices.*

Резиме

Вклучувањето на децата со оштетен вид во редовниот училишен систем е во фокус на образовната практика во последните дваесетина години. Инклузивните системи обезбедуваат подобар квалитет на образование за сите деца и се есенцијални за менување на дискриминаторските ставови.

Истражувањето претставува студија на неколку аспекти на инклузивното образование во различните држави во Европа. Спроведена е компаративна анализа на инклузивно образовните политики и практики во земјите членки на Европската Унија и земјите кои не се членки на Европската Унија. Анализирани се неколку аспекти на инклузивното образование, меѓу кои историскиот развој, дефиниција и класификација на децата со оштетен вид, политика на изготвување на индивидуален образовен план, и улогата на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училишница. Целта е инклузивниот образовен систем во земјите во Европа научно да се анализира. Податоците се собрани од различни извори, книги, списанија, и научни публикации. Резултатите покажуваат разлики во инклузивните практики во различните земји вклучени во истражувањето. Сличности во инклузивните практики покажуваат меѓусебно земјите кои се членки на Европската Унија, и посебно, земјите кои не се членки на Европската Унија.

Клучни зборови: *Деца со оштетен вид, инклузивно образование, инклузивни политики и практики.*

СОДРЖИНА

ВОВЕД	1
I. ТЕОРЕТСКИ ОСНОВИ	3
1.1 Поим за Инклузивно Образование	3
1.2 Историски развој на образованието.....	5
1.2.1 Од Интеграција до Инклузија.....	6
1.3 Зошто Инклузивно образование?!.....	9
1.3.1 Клучни елементи во Инклузивното образование.....	11
1.4 Улогата на Специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната настава.....	13
II. ЗАКОНСКИ РАМКИ.....	15
2.1 Меѓународните тела и нивната улога во промовирање на инклузивното образование.....	15
2.1.1 Улогата на Обединетите Нации.....	16
2.1.2 Улогата на УНЕСКО и УНИЦЕФ.....	17
2.2 Активности во рамки на Европската Унија	19
III.МЕТОДОЛГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ.....	20
3.1Проблем на истражување.....	20
3.2 Предмет на истражување.....	20
3.2 Цел на истражување.....	21
3.4 Хипотези.....	21
3.5 Методи и техники на истражување.....	22

3.6	Опис на примерокот.....	22
3.7	Ограничувања на студијата	22
IV. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ.....		23
4.1	Анализа на инклузијата по држави	23
4.1.1	Италија.....	23
4.1.1.1	Историски развој на инклузивното образование.....	23
4.1.1.2	Дефиниција и класификација на децата со оштетување на видот.....	27
4.1.1.3	Постапка на вклучување на децата со оштетен вид во редовниот училишен систем.....	28
4.1.1.4	Политика на изготвување на индивидуален образовен план.....	31
4.1.1.5	Улога на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училница.....	35
4.1.2	Словенија.....	37
4.1.2.1	Историски развој на инклузивното образование.....	37
4.1.2.2	Показатели на квалитетот на образованието на учениците со попреченост.....	44
4.1.2.3	Дефиниција и класификација на децата со оштетување на видот.....	45
4.1.2.4	Постапка на вклучување на децата со оштетен вид во редовниот училишен систем.....	46
4.1.2.5	Политика на изготвување на индивидуален образовен план.....	48
4.1.2.6	Улога на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училница.....	51
4.1.3	Хрватска.....	54
4.1.3.1	Историски развој на инклузивното образование.....	54
4.1.3.2	Дефиниција и класификација на децата со оштетување на видот.....	55
4.1.3.3	Постапка на вклучување на децата со оштетен вид во редовниот училишен систем.....	57
4.1.3.4	Педагошка процедура за набљудување.....	58

4.1.3.5 Политика на изготвување на индивидуален образовен план.....	61
4.1.3.6 Улога на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училница.....	63
4.1.3 Бугарија.....	69
4.1.3.1 Историски развој на инклузивното образование.....	69
4.1.3.2 Дефиниција и класификација на децата со оштетен вид.....	74
4.1.3.3 Постапка на вклучување на децата со оштетен вид.....	74
4.1.3.4 Политика на изготвување на индивидуален образовен план.....	76
4.1.3.5 Улога на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училница.....	76
4.1.4 Македонија.....	78
4.1.4.1 Историски развој на инклузивното образование.....	78
4.1.4.2 Дефиниција и класификација на децата со оштетен вид.....	81
4.1.4.3 Постапка на вклучување на децата со оштетен вид во редовниот училишен систем.....	82
4.1.4.4 Политика на изготвување на индивидуален образовен план.....	84
4.1.4.5 Улога на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училница.....	88
4.1.5 Србија	91
4.1.5.1 Историски развој на инклузивното образование.....	91
4.1.5.2 Дефиниција и класификација на децата со оштетен вид.....	95
4.1.5.3 Постапка на вклучување на децата со оштетен вид во редовниот училишен систем.....	96
4.1.5.4 Политика на изготвување на индивидуален образовен план.....	97
4.1.5.5 Улогата на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училница.....	102
4.1.5 Босна и Херцеговина.....	106
4.1.5.1 Историски развој на инклузивното образование.....	106

4.1.6.2 Дефиниција и класификација на децата со оштетен вид.....	109
4.1.6.3 Постапка на вклучување на децата со оштетен вид во редовниот училишен систем.....	109
4.1.6.4 Политика на изготвување на индивидуален образовен план.....	113
4.1.6.5 Улогата на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училница.....	116
4.1.7 Црна Гора.....	119
4.1.7.1 Историски развој на инклузивното образование.....	119
4.1.7.2 Дефиниција и класификација на децата со оштетен вид.....	121
4.1.7.3 Постапка на вклучување на децата со оштетен вид во редовниот училишен систем.....	122
4.1.7.4 Политика на изготвување на индивидуален образовен план.....	124
4.1.7.5 Улога на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училница.....	126
4.2 Компаративна анализа на инклузивниот процес.....	130
4.2.1 Анализа во однос на историскиот развој на инклузивното образование.....	130
4.2.2 Анализа во однос на дефинирање и класификација на децата со оштетен вид.....	135
4.2.3 Анализа во однос на постапката за вклучување на децата со оштетен вид во редовните училишта.....	139
4.2.4 Анализа во однос на политиката на изготвување на ИОП.....	142
4.2.4 Анализа во однос на улогата на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училница.....	150
V. ЗАКЛУЧОК.....	154
VI. ПРЕПОРАКИ.....	156
ЛИТЕРАТУРА.....	157

Вовед

Во текот на изминатите 20 години образованието стана значајно прашање во рамките на меѓународниот развоен сектор, а исто така и терминот инклузивно образование стана многу актуелен. Сè повеќе дискурсот околу потребите за посебни потреби стана синоним за инклузивно образование и елиминирање на бариерите за сите деца. Пошироко, ова ја поттикна дебатата околу улогата на образованието во промовирањето на правата на децата со посебни образовни потреби. Инклузивното образование значи добредојде за сите деца во редовните училишта, без дискриминација. Со промена на ставот кон диференцијалниот третман на образованието разликите кај луѓето најверојатно ќе се гледаат од позитивна перспектива. Таа повикува на почит на различноста и прославата на различноста.

Инклузивното образование не е само сместување на децата со оштетен вид во редовните училишта. Инклузивното образование е многу повеќе од тоа. Инклузијата признава дека сите деца имаат индивидуални потреби и дека наставниците се обучени да ја овозможат инклузивната настава која може да ги задоволи потребите на сите деца.

Промените што се случија во европското општество на полето на инклузивното образование предизвикаа нови образовни проблеми. Проблемите поинаку се разработени во европските класи во различните земји, исто како и одговорот на секоја од образовните потреби што произлегуваат. Помеѓу повеќето од вредностите, можеме да забележаме сочувство, еднаквост, партиципација, толеранција, почитување на различностите, остварување на правата.

Инклузијата како процес е во постојан подем. Инклузивното образование постојано трпи промени. Сепак, сеуште постојат многу предизвици пред инклузивното образование ширум Европа. Така, во секоја земја постојат многу особености, сличности и разлики во политиките и практиките во инклузивното образование. Неопходни се промени заради постигнување на вистинско

инклузивно образование низ целиот образовен систем. Инклузивното образование мора да биде задолжително во целиот образовен систем и од особено значење е постоење на европско законодавство кое не е двосмислено и скратено. За таа цел, потребна е реализација на една внимателна компаративна студија со цел да се дополни квантумот на знаења, политики и практики во инклузивното образование на децата со оштетен вид низ земјите ширум Европа.

I. Теоретски основи

1.1. Поим за инклузивно образование

За почеток, од суштинско значење е да се објасни дека едно инклузивно училиште е право- право, за секое дете да оди на училиште како и сите други, и да добие образование прилагодено на неговите или нејзините потреби. Концептот на хендикеп зависи од социјалниот контекст во кој живее лицето. Така, некој во инвалидска количка е хендикепиран кога пред себе има физичка бариера- скали, но е автономен пред рампата. На ист начин, детето кое има корист од наставата прилагодена на неговите специфични потреби, не мора да се соочува со одредени тешкотии, и има право да биде оној кој е, опкружен со неговите врсници. Инклузивното образование е многу истражувана тема која вклучува голем број предизвици за креирање политики и процеси на имплементација. Концептуализацијата на инклузивното образование варира од потесни ставови како "обид" да ги едуцира лицата со интелектуална попреченост преку нивно интегрирање што е можно поблиску до редовните структури на образовниот систем "(Михаилакис и Рајх, 2009), до пошироки дефиниции како " водечки " принцип кој помага да се постигне квалитетно образование за сите (ЕФА) - образовни системи кои имаат корист од различноста, со цел да се изгради поправедно, демократско општество "(Ацедо, 2008).¹

¹ Acedo, C. (2008). Inclusive education: pushing the boundaries, *Prospects*, 38, pp.5-13. Netherlands: Springer. Retrieved from: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-008-9064-z>

Според УНЕСКО во 2001 година (преведен од С. Томазет), "Основачкиот принцип на едно инклузивно училиште е тоа што секое училиште мора да биде во можност да ги прими сите, прилагодувајќи се на потребите на секој од нив.

Инклузивното образование е засегнато со сите деца, но има посебен интерес за оние кои имаат потешкотии при учењето, како што се оние со посебни потреби и хендикеп, или пак оние кои припаѓаат на етнички или јазични малцинства.²

Во моментот не постои меѓународно договорена дефиниција за инклузивно образование. Иако, најчесто, инклузивното образование се употребува во контекст на борбата против дискриминација со која се соочуваат учениците со попреченост и / или посебни потреби, тоа, оди подалеку од прашањето за попреченост. Денес, тоа се гледа како одговор на се повеќе сложени и разновидни општества. Тоа ја третира различноста како предност која помага при подготвување на поединци за живот и активно учество во сложени мултикултурни и интегрирани општества. Инклузивното образование има за цел да го промовира граѓанството и заедничките вредности на човековите права, слободи, толеранција и недискриминација преку образование. Тоа е развиено на основа на иновативни пристапи и практики за едукација на лицата со посебни потреби, дизајнирање на ефективни и правични образовни системи за сите ученици, со цел покривање на сите аспекти на образованието.³

Инклузивното образование подразбира радикално поместување на ставовите, и подготвеност од страна на училиштата, да ги трансформираат практиките при групирање, оценување на учениците и самиот наставен план. Поимот за инклузија не поставува граници околу одредени видови на попреченост

² Thomazet, S. (2008), « L'intégration a des limites, pas l'école inclusive ! ». Revue des sciences de l'éducation, volume 34, numéro 1, p. 123-139. Retrieved from: <http://id.erudit.org/iderudit/018993ar>

³ Committee on the Rights of Persons with Disabilities, General Comments No. 4 (2016) on the right to inclusive education, CRPD/C/GC/4, 2016, www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRPD/Pages/GC.aspx (Last accessed September 2017)

или потешкотии во учењето, туку се фокусира на способноста на самото училиште да одговори на различните потреби.⁴

Сите деца треба да имаат еднаков пристап до редовниот образовен систем, без разлика на нивната попреченост.⁵

1.2. Историски развој на образованието

Пред стотина години, во повеќето делови од светот, децата кои не покажуваале поголеми особености воопшто не биле испраќани на училиште и, воопшто, биле исклучени од општеството. Во Франција или во Швајцарија, во 20-от век, специјализираните институции како што се IME (Institut Medico Educatif) или CMP (Centre Medico Pédagogique) постепено се развивале и им нуделе на децата услови за учење кои беа прилагодени на било каков хендикеп. Иако идејата за развој на ваквите опции дошла со добри намери, таа сепак значела, за овие млади луѓе, ситуација на сегрегација, водејќи ги на маргините на општеството. Почнувајќи од 1970-тите, била донесена нова политика за обезбедување образование на овие млади луѓе. Била донесена одлука, овие лица да се интегрираат во редовните училишта, да се направи меинстриминг на темите, како би биле во можност да ги следат предметите, а притоа, овие лица добивале и специјални часови, со кои им се обезбедувала и дополнителна едукација, во зависност од нивните потреби. Но, овој план имал свои граници. Детето требало да се прилагоди на училиштето, наместо училиштето на детето, така што кога детето не би можело да го следи она што се предава на часот, било отстранувано од часот, а тоа само по себе носело значајни негативни ефекти.⁶

⁴ From integration to inclusion, (1999). Inclusive Education: Knowing what we mean. Open Learn Free learning from the open University. [online]. Available at: <http://www.open.edu/openlearn/education/educational-technology-and-practice/educational-practice/inclusive-education-knowing-what-we-mean/content-section-3.4>

⁵ UN Committee on Economic, Social and Cultural Rights, 'General Comment No. 13: The rights to education (art. 13)' (1999) UN Doc E/C.12/1999/10

⁶ Thomazet, S. (2008), « L'intégration a des limites, pas l'école inclusive ! » Revue des sciences de l'éducation, volume 34, numéro 1, p. 123-139. Retrieved from: <http://id.erudit.org/iderudit/018993ar>

Во повеќето европски земји, по објавувањето на извештаите од УНЕСКО кои го задржале правото хендикепираните лица активно да учествуваат во општествениот живот (конференција на Саламанка, 1994), овој концепт на интеграција им дозволил на децата со хендикеп да бидат вклучени во редовни училишта. Меѓутоа, и покрај направените адаптации, со кои се компензирале одредени сензорни и моторни дефицит, тоа не било толку лесно за децата со интелектуална попреченост, или оние имале проблеми од аутистичен спектар, или проблеми со однесувањето. Во такви случаи, интеграцијата била многу ограничена, едноставна интеграција во истата зграда, но во посебна училница.⁷

1.2.1 Од Интеграција до Инклузија

"Инклузивното образование" ја надминува "интеграцијата" - термин кој до крајот на 1990-тите обично се користел за опишување на процесот на репозиционирање на дете или група деца во редовните училишта. "Интеграција" бил термин кој го користеле организациите како CSIE (првично наречен Центар за студии по интеграција во образованието), кога се барало сместување на сите ученици и се имплицирала потребата ученикот да се прилагоди на училиштето, наместо училиштето да ги трансформира сопствените практики. Се чинело дека се бараат промени од оние кои сакаат да влезат во редовните училишта, наместо редовните училишта да се адаптираат и менуваат со цел да вклучат поголема разновидност.⁸

Термините меинстриминг и интеграција означувале програми кои ги опфаќале сите деца без разлика на попреченоста, што од една страна говори дека истите се употребувале како термини за инклузија, но сепак се покажало дека имаат различно значење. Според некои автори, со терминот инклузија се опишувала вклученост на децата со попреченост во редовна настава во текот на целиот училишен ден, додека со меинстримингот, учениците со попреченост дел

⁷ Thomazet, S. (2015), « L'école inclusive, des mots aux actes ». Journée de travail et d'échanges « Sur le chemin de l'école inclusive ». 21/11/2015, Genève, DIP. <http://www.ge.ch/dip/doc/ecole-inclusive/151121-presentation-thomazet.pdf>

⁸ The Salamanca Statement, (1994) Inclusive Education: Knowing what we mean. Open Learn Free learning from the open University. [online]. Available at: <http://www.open.edu/openlearn/education/educational-technology-and-practice/educational-practice/inclusive-education-knowing-what-we-mean/content-section-3.4>

од денот го поминувале во специјални образовни програми, но максимално се вклучувале и во редовните одделенија.⁹

Промената од "интеграција" во "инклузија" не е само промена во терминологијата, направена во интерес на политичката коректност, туку фундаментална промена во перспективата. Тоа подразбира промена од моделот "дефицит", каде што претпоставката е дека детето има одредени потешкотии, на "социјален" модел, каде што постојат бариери за учење во структурите на самите училишта и, пошироко, во ставовите и структурите на општеството. Основата на пристапот "инклузија" е претпоставката дека секое дете поединечно има право да учествува во наставата во редовната училишница (Даниелс и Гарнер, 1999, стр.3).¹⁰

Гледано од социјално-историската перспектива и некои од воведените концепти, Рингер и неговите колеги, не размислувале за образовните одредби на различните категории на попреченост. Сепак, во нивните студии за развој на образовни системи во Европа, тие користат концепти како што се инклузивност, прогресивност и сегментација, со цел да ги опишат различните карактеристики на таквите системи:

- инклузивен образовен систем е оној во кој училиштата опфаќаат релативно голем дел од децата; мерки на вклучување се проценти на релевантна возрасна група;
- прогресивен систем е оној кој регрутира релативно висок процент на ученици од пониската / средната класа;

⁹ Dixon S. (2005). Inclusion- Not segregation or integration is where a student with special needs belongs. *Journal of Educational Thought*, 39(1), 33-35

¹⁰ The Salamanca Statement, (1994) Inclusive Education: Knowing what we mean. Open Learn Free learning from the open University. [online]. Available at: <http://www.open.edu/openlearn/education/educational-technology-and-practice/educational-practice/inclusive-education-knowing-what-we-mean/content-section-3.4>

- сегментиран систем е оној кој има различни програми на учење за ученици на иста возраст, каде, исто така, постојат разлики во социјалното потекло на учениците.¹¹

Даниелс и Гарнер (1999) коментираат дека иако концептот на инклузија не е нов, на него му се дава нов поттик со сè повеќе аргументи базирани на правата на децата. Широко распространетото барање за воспоставување на индивидуалните права како централна компонента во креирањето на политиките, обезбеди поттик за цврсто вклучување на инклузијата во агендата на општествените промени.¹²

Инклузијата вклучува процес на системска реформа која ги отелотворува промени и модификации во содржината, наставните методи, пристапи, структури и стратегии во образованието за надминување на бариерите, со визија која служи за обезбедување на правично и партиципативно учење и искуство на сите ученици на соодветна возраст во средина која најдобро одговара на нивните барања и параметри. Вклучувањето на учениците со оштетен вид во редовната училишна средина без структурни промени, на пример, организација, курикулум, стратегии за учење, не претставува инклузија. Понатаму, интеграцијата не гарантира автоматски премин од сегрегација до инклузија.¹³

¹¹ Vislie, L. (2003). From integration to inclusion: Focusing global trends and changes in the western European societies. Oslo: European Journal of Special Needs Education, Vol. 18, No. 1 (2003), pp. 17–35. Available at: <http://www.uio.no/studier/emner/uv/isp/SNE4110/h06/undervisningsmateriale/Vislie%20From%20education%202003-1.pdf>

¹² The Salamanca Statement, (1994) Inclusive Education: Knowing what we mean. Open Learn Free learning from the open University. [online]. Available at: <http://www.open.edu/openlearn/education/educational-technology-and-practice/educational-practice/inclusive-education-knowing-what-we-mean/content-section-3.4>

¹³ UN Committee on the rights of persons with disabilities, 'General Comment No. 4: on Article 24 of The UN Convention of the rights of persons with disabilities. Right to Inclusive Education, (2016). London: Amnesty International. Available at: <http://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/CRPD/GC/RighttoEducation/CRPD-C-GC-4.doc>

1.3. Зошто Инклузивно образование?!

Инклузивните училишта мора да ги препознаат и да одговорат на различните потреби на своите ученици, прилагодувајќи ги различните стилови на учење и обезбедувајќи квалитетно образование за сите преку соодветни наставни програми, организација, наставни стратегии, ресурси и партнерства со нивните заедници. Инклузивното образование го промовира учењето дете-дете и учеството на родителите и заедницата во планирањето и извршувањето на услугите за децата генерално, и поконкретно за децата со оштетен вид.

Главната причина за промовирање на инклузијата на децата со оштетен вид во редовните училишта, е да се зголемат можностите за учење преку интеракција со другите, и да го промовираат нивното учество во животот на заедницата. Често овие деца се исклучени од општеството. Често нивните потреби не се препознаваат и постои мислење дека самите тие не даваат голем придонес во нивната заедница.¹⁴

Инклузивното образование е добро за секого. Светскиот извештај за попреченост во 2011 година тврдеше дека, меѓу другото, вклучувањето на деца со посебни образовни потреби во редовните училишта може да биде рентабилно и да придонесува за елиминирање на дискриминацијата. Ова се важни придобивки, но потенцијалот на инклузивно образование, кога правилно и ефективно користи, оди уште подалеку, и може да биде фундаментално трансформативен - за поединци, образовни системи и општеството како целина. Се разбира, во првиот, инклузивното образование може да им помогне на децата со попреченост и други маргинализирани поединци – на пример, малцински и јазични етнички групи – до пристап до квалитетно образование, помагајќи им да ги исполнат своите потреби потенцијал, и да придонесе кон нивната заедница и општеството.¹⁵

¹⁴ Preparing Teachers for Inclusive Education. A video-based training course (1996). Lesotho: Ministry of Education. Available from EENET, School of Education, University of Manchester, Manchester: England M13 9PL or <http://www.eenet.org.uk>

¹⁵ UNESCO, (2005). Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>

Инклузивното образование започнува со претпоставка дека сите ученици имаат свои уникатни карактеристики, интереси, способности и посебни потреби за учење и, понатаму, учениците со оштетен вид мора да имаат еднаков пристап и индивидуална акомодација во генералниот образовен систем. Инклузивното образование пристапува кон различностите афирмативно, признавајќи ја вредноста на таквите различности и можностите за учење кои ги нуди таквата разновидност. Инклузијата подразбира транзиција од посебни, сегрегирани средини за учење за лицата со оштетен вид кои се одразуваат во пристапот на "специјално образование", до образование во генерален систем за едукација. Ефективна транзиција, од посебните образовни пристапи до инклузивно образование, бара внимателно планирање и структурни промени, со цел обезбедување сигурност дека учениците со оштетен вид не се вклучени во рамките на редовниот училишен систем без соодветна акомодација и поддршка, кои обезбедуваат инклузивна средина за учење. Со тоа се подразбира дека заедниците, семејствата, наставниците, и учениците имаат бенефит од инклузивното образование преку убедување дека децата со оштетен вид ќе посетуваат училиште со своите врстници и ним ќе им се обезбеди соодветна поддршка за да успеат и академски и социјално.¹⁶

Ова, исто така подразбира дека заедниците имаат корист од инклузијата, бидејќи воведувањето на децата со оштетен вид во редовните училишта ги воведува децата со оштетен вид во локалните заедници и во соседството и помага во отстранувањето на бариерите и предрасудите. Заедниците стануваат поприфатливи за различностите, и секој има корист од попријатна и отворена околина.¹⁷

¹⁶ Reiser, R. (2008). Implementing Inclusive Education: A Commonwealth guide to implementing Article 24 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. London: Commonwealth Secretariat. 2012. ISBN 978-1-84929-073-9

¹⁷ Janet E. Lord et al., (2012). Human Rights. YES! Action and advocacy on the rights of persons with disabilities. Minneapolis: University of Minnesota Human Rights Center

1.3.1 Клучни елементи во Инклузивното образование

Следниве елементи се клучен фактор во реализацијата на инклузивното образование:

Инклузија- Конвенцијата на правата за децата со попреченост фаворизира транзиција од сегрегирани средини за учење на лицата со посебни потреби, во рамките на редовниот образовен систем, со потребната поддршка, со цел да се оствари целосна и значајна инклузија . Принципот на инклузија е компонента на достапност, прифатливост и адаптивност.

Пристапност- Образовните институции и програми мора да бидат достапни за лицата со посебни потреби, без дискриминација. Пристапноста, според членот 9 од Конвенцијата на правата за децата со попреченост, има три димензии кои се преклопуваат: недискриминација заедно со разумна акомодација; физички пристап; и економски пристап. Недискриминацијата и разумната акомодација во образованието бара образование достапно за сите лица, вклучувајќи ги и најранливите лица со попреченост, без дискриминација врз основа на хендикеп. Недискриминацијата, исто така, бара лицата со посебни потреби да имаат пристап до сите нивоа на образование (основно, средно и високо образование).

Разумната акомодација е дефинирана во Конвенцијата на правата за децата со попреченост како "неопходна и соодветна модификација и прилагодувања кои не наметнуваат несразмерно или непотребно оптоварување, со цел да им обезбеди на лицата со попреченост уживање на еднаква основа со сите луѓе, остварувајќи ги основните човекови права и слободи ".

Физичката достапност што се применува во образованието значи дека училиштата мора да бидат достапни за лицата со посебни образовни потреби, како во однос на физичка достапност при пристигнување на училиште, така и физичка достапност движејќи се низ училишната зграда и сите околни објекти. Физичка достапност може да значи пристап до некоја разумно пригодна географска локација (на пр. училиште во соседството), или пак, пристап преку модерна

технологија (на пр. пристап до "програма за учење на далечина" обезбедена од универзитет).

Образованието мора да биде економски достапно, во смисла, мора да биде достапно и прифатливо за лицата со оштетен вид. Според Меѓународното право, основното образование мора да биде достапно "бесплатно за сите", и ова подеднакво важи за учениците со оштетен вид. Кога станува збор за средно и високо образование, потребно е државите да обезбедат достапност врз основа на прогресивна реализација.

Достапност- Концептот на достапност во обезбедувањето на правото на образование подразбира функционалните образовните програми за учениците со попреченост да бидат достапни во доволна мера, што е во надлежност на секоја држава. Ова е често проблем за учениците со оштетен вид кои треба да патуваат во поодалечна урбана област со цел да најдат училиште што е ги задоволува нивните потреби.

Прифатливост- Концептот на прифатливост се однесува на формата и суштината на образованието. Како што е нагласено од специјалниот известувач за правото на образование, сознанието дека социјализацијата е клучниот елемент за прифатливо образование, потврдува дека инклузивноста е далеку поприоритетна од сегрегацијата. Други аспекти на прифатливоста вклучуваат избор на јазикот на наставата. Наставните програми и наставните методи мора да бидат обезбедени на соодветни јазици, начини и средства за комуникација индивидуално за секој ученик. Ова може да вклучи, на пример, настава на знаковен јазик за ученици кои се глуви, или едукативни материјали на Брајова азбука, или аудио формати за ученици кои се слепи.

Адаптибилност- Концептот на адаптибилност се однесува на флексибилност заради задоволување на потребите на учениците со оштетен вид. Најмалку два аспекти на адаптибилност се неопходни за задоволување на потребите на учениците со оштетен вид. Тие вклучуваат: (1) обезбедување на разумна акомодација, онаму каде што е потребно заради задоволување на индивидуалните потреби на учениците; и (2) пружање поддршка во рамките на редовниот

образовен систем, со цел да се олесни образованието. Адаптибилноста, исто така, бара одговорност при менување на природата на образованието. На пример, при транзицијата кон инклузија, адаптибилност би значело регрутирање на наставници со попреченост.¹⁸

1.4. Улогата на Специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната настава

Улогата на Специјалниот едукатор треба да се развива на инклузивен модел и континуирано да се прилагодува. Во редовната училишница, редовниот наставник и специјалниот едукатор работат како тим.

Во инклузивна училишница, специјалниот едукатор има многу одговорности вклучувајќи ги следниве:

- Специјалниот едукатор обезбедува техничка поддршка за учениците со помош на дополнителни реквизити, заради олеснување на нивното учење во и надвор од училишницата.
- Специјалниот едукатор развива вештини, и концепти директно поврзани со попреченоста или предизвиците со кои се соочуваат учениците надвор од училиштето.
- Специјалниот едукатор иницира индивидуално образовно планирање за учениците со посебни потреби и го обезбедува неговото спроведување.
- Специјалниот едукатор обезбедува вклучување на родителите на учениците со посебни потреби во образовните процеси на нивните деца.
- Специјалниот едукатор тесно соработува со наставниците, другите професионалци и администраторите за да го поттикне учењето на учениците со посебни образовни потреби.

¹⁸ OHCHR, (1996). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. CRPD, at art. 2. [online]. Available at: <https://www.ohchr.org/en/hrbodies/crpd/pages/conventionrightspersonswithdisabilities.aspx>

- Специјалниот едукатор учествува во процесот на поттикнување на развојот на инклузивните училишта.¹⁹
- Развивање на наставните програми и модификација: Му помага на наставникот во училищата во развивањето и менувањето на наставниот план со цел остварување на наставната содржина и задоволување на посебните потреби на децата.
- Помош за ученици: специјалниот едукатор, ги опсервира учениците за време на часот, со цел проценка на совладувањето на концептите кои се предаваат.
- Остварува родителски средби.
- Спроведува пред-и пост-тестирање користејќи групни стандардизирани тестови.
- Учествува во процесите на евалуација - годишен состанок на ИОП Комитет на кој се дискутира за напредокот на секое дете со посебни потреби и се планира следниот годишен план за индивидуално образование.
- Вклученост во тригодишниот процес на евалуација - евалуација која се одвива на секои три години за да утврди дали условите за оригиналната класификација се соодветни или треба да се модифицираат. Барањето тука би било ограничено на било кој дискусија за резултатите од тестовите или за ажурирање на напредокот на ученикот и препораки за следната година.
- Следење на ИОП, модификации и акомодации.²⁰

¹⁹ Makarem, A. (1998). The role of Special Educator in Inclusive school. Lebanon: Youth Association of the blind, 11(27): 41–42. Available at: brittishcouncil.org/connectingclassrooms

²⁰ Roles and Responsibilities of the Special Education Teacher, (2006). Adapted from the Special Educator's Survival Guide Pierangelo Jossey Bass 2005. AASEP, 2006.

II. ЗАКОНСКИ РАМКИ

2.1. Меѓународните тела и нивната улога во промовирање на инклузивното образование

Образованието како право е заштитено за сите деца во бројни меѓународни декларации од 1948 година. Универзална декларација за човекови права, особено преку Конвенцијата за Правата на Дете (CRC), и како фокусирани договори повторувајќи го правото на образование за деца со попреченост, девојчиња, малцинства и мигрантни работници.²¹

Правото за едукација во редовниот систем исто така е истакнато во движењето "Образование за сите" (EFA). Иако се применува правото на квалитетно образование за сите деца, многу деца се уште се исклучени од образовните системи. Некои деца се целосно исклучени од образовниот систем, додека други се одвоени во посебни училишта (на пр. деца со посебни образовни потреби), или неформални програми (на пр. деца што живеат во урбани сиромашни квартави). Дискриминација, со своите многубројни лица, продолжува да спречува милиони деца да го остварат своето право на образование - Комитетот на ОН за правата на детето признава повеќе од педесет основи на дискриминација против децата.²²

Инклузивно образование, како што е дефинирано во Извештајот од Саламанка вклучува "препознавање на потребата за работа во насока "училишта за сите" - институции кои ги вклучуваат сите, ги прифаќаат различностите, го поддржуваат учењето и одговараат на индивидуалните потреби".²³

²¹ UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2006), Article 24; UN Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women (1979), Article 10; UN International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination (1965), Article 5; UN International Convention on the Protection of the Rights of All Migrant Workers and Members of Their Families (1990), Article 30. 2 See: Child Rights Information Network

²² Child Rights Information Network (CRIN) Guide to Non-Discrimination and the CRC, Article 2, first link under "More information" https://www.crin.org/docs/CRC_Guide.pdf

²³ The Salamanca Statement, (1994). Salamanca World Conference on Special Needs Education. Spain: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000984/098427eo.pdf>

Инклузијата, во контекст на образованието се заснова на идејата дека сите деца треба да учат заедно, без оглед на различностите или попреченоста.²⁴

2.1.1 Улогата на Обединетите Нации

Под покровителство на ООН, работат повеќе меѓународни тела и агенции.

Во однос на образованието, работата на сите овие тела е насочена кон постигнување Цел на одржлив развој: "Да се обезбеди инклузивно и правично квалитетно образование и промовирање на можностите за доживотно учење за сите "(ОН, 2015). Како такви, тие се фокусираат на еднаквост и квалитет и имаат широк поглед кон инклузијата, односно намалување на разликите за лицата со посебни потреби, мажите и жените, припадниците на малцинствата, домородните и руралните заедници. Работата на сите тела на ОН исто така функционира во јасна рамка на меѓународно ниво инструменти во кои се наведени сите права на учениците за образование и правата на некои ученици кои се изложени на ризик од исклучување или маргинализација (вклучувајќи ги и оние со попреченост) до инклузивно образование. Две конвенции на ОН се клучни за овој пристап базиран на права: Конвенцијата за Права на детето (КЗК), 1989 година и Конвенцијата за правата на лицата со Инвалидност (UNCRPD), 2006. Член 23 од UNCRC се однесува на правото на децата со попреченост за помош, за да се осигури дека тие се способни за пристап до образование на начин што ја промовира нивната социјална вклученост. Комитетот за правата на детето, дополнително нагласи дека инклузивното образование мора да биде цел за едукација на децата со попреченост. Додека овие конвенции не се задолжителни за земјите потписнички, јасно е дека истите ги поттикнуваат владите да бидат поодговорни за политиката и практиката во врска со образованието на учениците со посебни потреби.²⁵

²⁴ UNESCO, (1994). Salamanca Statement on Principles, Policies and Practice in Special Needs Education. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, para. 3, 7-10 June 1994. Spain: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Available at: http://www.unesco.org/pv_obj_cache/pv_obj_id_8678C38B771FE2B34D07C1D03C94529011180300/filename/SALAMA_E.PDF

²⁵ UNESCO, (2015). The Right to Education for Persons with Disabilities. France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Available at: www.rightto-education.org/sites/right-to-education.org/files/resourceattachments/RTE_International_Instruments_Right_to_Education_2014.pdf

2.1.2 Улогата на УНЕСКО и УНИЦЕФ

Во сите глобални региони, спроведување на пристап базиран на права во образованието за сите ученици останува голем предизвик (УНИЦЕФ / УНЕСКО, 2007). Две агенции на ОН се соочуваат со овој предизвик: УНЕСКО и УНИЦЕФ, кои работат во сите глобални региони. Работата на УНЕСКО со земјите-членки промовира системи за инклузивно образование кои ги отстрануваат бариерите кои го ограничуваат учеството на учениците, ги почитуваат различните потреби, способности и карактеристики и ги елиминираат сите форми на дискриминација во учењето во животната средина: "УНЕСКО работи со владите и партнерите за решавање на исклучувањето од, и нееднаквост во, образование. Меѓу маргинализираните и ранливите групи, УНЕСКО посветува посебно внимание на децата со попреченост, бидејќи голем дел од нив не се вклучени во образовниот систем. УНЕСКО и нејзините институти (особено Меѓународното биро за образование, со седиште во Женева) широко објавуваат на тема инклузивно образование како пристап за сите учениците, вклучувајќи ги и лицата со попреченост.

Овој фокус се оформил во рамките на Извештајот од Саламанка во кој се тврди дека: "училиштата треба да ги сместат сите деца без оглед на нивните физички, интелектуални, социјални, емоционални, јазични или други карактеристики. Ова тврдење ги опфаќа онеспособените и надарени деца, децата од улица, децата од номадски популации, децата од јазични, етнички или културни малцинства и децата од други обесправени или маргинализирани области или групи "(УНЕСКО, 1994, стр.6). УНЕСКО неодамна ја разгледа визијата дека сите училишта треба да имаат капацитет за да ги задоволат потребите на сите ученици во нивната заедница - вклучувајќи ги и оние со попреченост - во публикацијата од 2017 година, Водич за обезбедување инклузија и еднаквост во образованието. Таа ја нагласува потребата за системски пристап за градење на капацитетите за развивање инклузивно образовни системи: "ефикасно спроведување на промените и нивно следење за влијанието, признавајќи дека

вклучувањето на градење и еднаквоста во образованието е тековен процес, наместо еднократен напор "(УНЕСКО, 2017, стр.13).²⁶

Работата на УНИЦЕФ во обезбедувањето на еднакво право на сите ученици со попреченост во образованието нагласува дека четирите суштински права мора да се сфатат како општи принципи што треба да се применат во остварувањето на сите други права: 1. недискриминација; 2. интереси на детето; 3. оптимален развој на детето; 4. Правото на детето "да се сослуша и да се сфати сериозно во согласност со возраста и зрелост "(УНИЦЕФ, 2012, стр. 24). Се тврди дека овие принципи мора да ги поткрепуваат сите активности за промовирање на правото на учениците со попреченост. Во 2012 година, Регионалната канцеларија на УНИЦЕФ за Централна и Источна Европа и Комонвелтот на независни држави (СЕЕСИС) објави позитивен документ за правото на децата со попреченост во образованието. Тој предлага концептуална рамка за прашања кои влијаат на вклучувањето на децата со попреченост во Земји на СЕЕСИС. Овој извештај ја истакнува загриженоста во регионот на СЕЕСИС, кој исто така е очигледно во другите глобални региони: Правото на пристап до квалитетно образование на децата со попреченост е прекршено. Децата со попреченост се презентирани како приоритетна група за УНИЦЕФ во регионот, група што е предмет на тешка дискриминација, сегрегација и исклучување од сите општествени аспекти на животот "(УНИЦЕФ, 2012 година, стр.3).²⁷

²⁶ UNESCO, (2017). A guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Available at: <http://en.unesco.org/themes/inclusion-in-education/disabilities/resources>

²⁷ UNICEF, (2012). The right of children with disabilities to education: A rights-based approach to Inclusive Education. Geneva: UNICEF. Available at: https://www.unicef.org/disabilities/files/UNICEF_Right_to_Education_Children_Disabilities_En_Web.pdf

2.2 Активности во рамки на Европската Унија

Во 2009 година, Советот на Европската Унија издаде стратешка рамка за европска соработка во образованието и обуката (ЕТ 2020) до 2020 година. Тоа е клучна референца во врска со договорот на земјите за соработка во областа на образованието на европско ниво. Главната цел на рамката е да ги поддржи земјите-членки во понатамошниот развој на нивните системи за образование и обука. Овие системи треба да го подобрат обезбедувањето на средства, за сите граѓани да го остварат својот потенцијал, како и да обезбедат одржлив економски просперитет и вработливост. Промовирањето на инклузивното образование се смета за соодветно средство за решавање на потребите за да се осигура дека сите ученици - особено учениците од загрозените средини, оние со посебни образовни потреби и мигранти - ќе го завршат своето образование. Бројни индикатори и се утврдени за мерење на напредокот. Сепак, нема индикатор специфично поврзан со хендикеп или посебни потреби. Социјалното вклучување преку образование и обука треба да обезбеди еднакви можности за пристап до квалитетно образование, како и еднаквост во третманот, вклучително и приспособување на одредбите за потребите на поединците "(Совет на Европа Унија, 2010 година, стр. 5). ²⁸

²⁸ Council of the European Union, (2010). The social dimension of education and training – Adoption of Council conclusions, 8260/10 EDUC 62 SOC 244. Brussels: Council of the European Union

III. МЕТОДОЛГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ

3.1 Проблем на истражување

Многу земји денес се посветени на развојот на инклузивното образование, негово постојано модифицирање и усовршување, со цел подобрување на инклузивните услови заради остварување на инклузија во вистинска смисла. Инклузивното образование во своето јадро мора да ги содржи флексибилноста и различноста. Ова треба да биде евидентно во структурите на училиштето, контекстот на курикулумот, ставовите и верувањата на сите инволвирани во инклузивното образование на ученикот. Сите инволвирани актери имаат значаен придонес во имплементација на инклузијата. Фокусот на инклузивното образование на учениците со оштетен вид во европските земји, и споредбените анализи на ова поле, може да биде од огромна корист за понатамошниот развој на политиките и стратегиите на вклучувањето, и следењето на трендовите на инклузивните практики. Како што покажува искуството, тоа не е лесна задача. Постојат многу прашања кои треба сериозно да се земат во предвид за соодветната и ефективна реализација на инклузивното образование. Ретроградно, постојат многу придобивки во инклузивното образование кои резултираа со помодерни пристапи и стратегии во учењето. Од таа причина, развиените земји и нивните примери на добри практики на ова поле, се добар водич за истражување во насока на компарација и согледување на фактичката состојба, каде е нашата држава, и колку сме ефективни во следењето на европските трендови во однос на инклузивните практики.

3.2 Предмет на истражување

Предмет на истражување се карактеристиките во образовниот систем во Европските земји, со акцент на образованието на учениците со оштетен вид во рамките на редовниот образовен систем. Имено, сите држави се наоѓаат на различна почетна позиција, и имаат различна историја во однос на образованието генерално, и инклузијата специфично.

Сите држави имаат специфична ситуација во однос на инклузивните политики и практики во образованието на учениците со оштетен вид. Она што е евидентно е дека, многу од европските држави имаат добра инклузивна практика, но, сите држави превземаат позитивни чекори. За таа цел, неопходна е компаративна студија на полето на инклузивното образование во различни земји од неколку аспекти на гледиште.

Следните аспекти се предмет на анализа во истражувањето:

1. Историски развој на инклузивното образование во земјите во Европа ;
2. Дефинирање и класификација на децата со оштетен вид во земјите во Европа;
3. Постапка на вклучување на децата со оштетен вид во редовниот училишен систем во земјите во Европа;
4. Политика на изготвување на Индивидуален Образовен План во земјите во Европа;
5. Улогата на Специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училишница во земјите во Европа.

3.3 Цел на истражување

Цел на ова истражување е образовниот систем научно да се анализира во однос на инклузивните политики и практики, и нивна компарација во земјите во Европа.

3.4 Хипотези

X. 1 Се претпоставува дека сите земји вклучени во истражувањето покажуваат тенденција на подобрување во сите сфери на полето на инклузивното образование на учениците со оштетен вид.

X. 2 Се претпоставува дека во повеќето земји вклучени во истражувањето, не постои сеопфатна инклузија на учениците со оштетен вид.

X. 3 Се претпоставува дека повеќето земји вклучени во истражувањето немаат јасно дефиниран инклузивен тим кој е задолжен за спроведување на целата постапка во процесот на вклучување на учениците со оштетен вид во редовното образование.

X. 4 Се претпоставува дека улогата на специјалниот едукатор и рехабилитатор во различните земји вклучени во истражувањето се разликува.

3.5 Методи и техники на истражување

Како основа во методолошките постапки, употребена е анализа на содржината на меѓународни документи, анализи, извештаи и евалуации. Во истражувањето се употребени следните методи:

- 1) Метод на анализа; 2) Метод на дескрипција; 3) Метод на компарација.

Користена техника на истражување е: -Анализа на постоечките податоци (секундарна анализа).

3.6 Опис на примерокот

Примерокот на истражување ги опфаќа образовните системи на осум држави:

- Четири држави членки на ЕУ: Италија, Словенија, Хрватска, Бугарија;
- Четири балкански држави: Македонија, Србија, Босна и Херцеговина, и Црна Гора.

3.7 Ограничувања на студијата

Истражувањето има одредени ограничувања во однос на компатибилноста на достапните податоци за инклузивното образование во земјите кои се предмет на компарација. Имено, сèуште не е постигната хомонизација на податоците, па компарацијата на истите дури и меѓу државите членки на ЕУ (за кои постојат регистри на бази на податоци) е отежната.

IV. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ

4.1 Анализа на инклузијата по држави

4.1.1 Италија

4.1.1.1 Историски развој на инклузивното образование

Италија ја потпиша Конвенцијата за правата на лицата со попреченост на 30-ти Март 2007 година, а истата ја ратификувала на 15-ти Мај 2009-та година. Податоците за почетоците на инклузивното образование во Република Италија датираат од доцните '60-ти, кога се случила "културна" револуција во Италија, и во срцето на таа револуција постоела надеж за подобро и по-инклузивно општество. Инклузивното образование се сметало за прв чекор кон по-инклузивно општество. Во тоа време, професионалци кои работеле со деца со посебни потреби, како и оние кои работеле во институции за лица со попреченост, ги охрабрувале родителите да ги извадат своите деца надвор од овие установи. Тие ги советуваа родителите да ги запишат своите деца во редовни училишта. Тоа бил масовен феномен, а десетици илјади млади со попреченост ги напуштиле институциите и посебните училишта, кои и понатаму продолжиле да постојат. Интеграцијата започнала во 1971 година, кога, согласно Законот 118, задолжителното образование морало да се спроведува во редовните училници, освен во случај на многу тешка физичка или ментална попреченост која оневозможува учење или интеграција во редовната училница. Истиот закон, исто така, им наметна обврска на општините да ги направат училишните згради достапни за секого, во согласност со националните стандарди. Во 1971 година, промената во ставот и практиката на управување со училиштата преставувала рефлексija на законот за сите ученици со посебни образовни потреби во однос на правото да го остварат својот потенцијал во локалните редовни училишта, со исклучок само на најтешките случаи на попреченост. Законот 517/1977, ги имплементираше "постапките за интегрирање на учениците со попреченост преку обезбедување специјални наставници, како во основните, така и во средните

училишта. Истата година, со новиот парламентарен акт се изгласа инклузија за сите лица со посебни потреби на возраст од 6 до 14 години, без оглед на нивното оштетување, со последователно затворање на сите посебни училишта. Обврската за спроведување на индивидуализирана образовна програма ја имал одделенскиот наставник, со помош на специјализиран наставник за поддршка во училницата. Во 1987 година, Врховниот суд издал пресуда со која им се дава целосно и безусловно право на сите ученици со посебни потреби, дури и потешките случаи на попреченост, да посетуваат средно образование. Конечно, во 1992 година италијанскиот парламент го одобрил нацрт-законот за лицата со посебни потреби (L.104 / 92), во кој се опфатени неколку статии во кои се наведуваат принципите за квалитетна инклузија од најниските па се` до највисоките степени на образование²⁹.

Законот 104/1992 е главната рамка за сите прашања околу попреченоста: тој гарантира специфични права за лицата со посебни потреби и нивните семејства, обезбедува помош, предвидува целосна интеграција и донесување мерки за превенција и функционално закрепнување, а исто така обезбедува социјална, економска и правна заштита. Принципот на интеграција и правото на учениците со посебни потреби да добијат специфична поддршка се исто така вклучени во сите последователни закони со кои се уредуваат општите аспекти на образовниот систем, како што се уписот на училиште, бројот на ученици во одделението и оценувањето на учениците, како и обуката и поддршката на наставниците околу наставните програми.

Според законот 328/2000, семејствата, заедно со општините и социјалните служби, можат да се договорат за индивидуализиран животен проект за своите деца, чија цел е целосна интеграција "во семејството и во општествениот живот".

Законот 170/2010, ги препознава дислексијата, дисграфијата, дисортографијата и дискалкулијата како специфични нарушувања во учењето. Во овој закон се наведува дека на учениците со потешкотии во учењето, не им се

²⁹ Contardi, A., & Gherardini, P. (2003) Together at school: mainstream school in Italy, from kindergarten to high school. *Down Syndrome News and Update*, 3(1), 11-15. doi:10.3104/dsupdate.208

потребни наставници за поддршка, туку нов начин на учење, односно истиот промовира промена во перспективата. Целта е да се префрли фокусот од клинички на педагошки, преку зајакнување на сите субјекти вклучени во образовниот процес. Следните прописи ги специфицираат образовните и дидактичките мерки кои треба да се применат уште од предучилишно образование, со цел да поддржат правилен процес на настава и учење. Министерската директива од 27 декември 2012 година, на тема "Мерки за ученици со посебни образовни потреби и локални организации за вклучување во училиштата", креира макро-категорија, "чадор", за да се покријат сите видови на потешкотии—без разлика дали се постојани или привремени: попреченост, специфични нарушувања во учењето, специфични развојни нарушувања, социо-економски, културни или јазични недостатоци, како и ученици на кои можеби им е потребна посебна грижа. На тој начин преку индивидуализирани и персонализирани образовни планови се обезбедуваат по-инклузивни практики во училишните. Советот на министри ги одобрил новите законски решенија на 7 април 2017 година. Декретите ги ставаат учениците во центарот на образовниот проект, кој започнува од раѓање преку интегриран систем од 0-6 години, со цел да им се обезбеди на сите еднаков пристап до квалитетно образование и да ги поттикнуваат нивните достигнувања во учењето. Декретот за инклузија на учениците со попреченост воведува важни новини преку:

- редефинирање на почетната обука на наставниците за поддршка;
- идентификација на раното напуштање на училиштето, здравствена и социјална заштита, земајќи ги предвид различните институционални надлежности;
- обезбедување индикатори за самоевалуација и евалуација на инклузијата во училиштата;
- ревизија на критериуми и процедури поврзани со сертификација;
- реорганизација на работните групи за инклузија;
- обезбедување на задолжителна иницијална и стручна обука за училишните лидери и наставници по педагогија, дидактика и организација на инклузивно образование;

- идентификување на барањата за обука за стручно усовршување на административниот, технички и помошен персонал, според нивната специфична експертиза за инклузивност во училиштата.

Декретот има за цел да обезбеди добредојде во училиште, на учениците со посебни образовни потреби, јакнење на улогата на семејствата и здруженијата во процесите на инклузија и вклучување, особено преку обука на работното место, на сите вработени во училиштето. Секое училиште има обврска да подготви посебен План за инклузија во рамки на тригодишниот образовен план. Наставниот и не-наставниот кадар, исто така, е вклучен во согласност овој план. Оценката на инклузивноста на училиштето е воведена во евалуацијата на училиштето (отчетност).³⁰

Во 1976 година, посебен закон за прв пат им овозможил на слепите ученици да посетуваат редовни училишта, додека следната година, законот број 517, го признава ова право за сите лица со попреченост кои се дел од задолжителното образование (во 1988 година, одлуката на Уставниот суд го прошири ова право до ниво на средно училиште). Законот предвидувал затворање само на таканаречените "диференцијални" часови за ученици кои не се официјално регистрирани како лица со посебни образовни потреби, но имаат потреба од посебно образование (гранична линија). Посебните училишта не биле укинати со закон, но повеќето од нив биле затворени со текот на времето, поради намалувањето на бројот на ученици како резултат на инклузијата. Некои посебни училишта за ученици со оштетен вид прифаќаат и ученици со сочуван вид, само колку да бидат активни и да функционираат, дури иако имаат само еден ученик со оштетен вид во одделението. Учениците со оштетен вид инклучирани во училиштата на сите нивоа сочинуваат околу 2% од вкупниот број на лица со

³⁰ European Agency for Development in Special Needs Education, (2018). Country Information for Italy. Systems of support and specialist provision. Italy: European Agency for Development in Special Needs Education. Available at: <https://www.european-agency.org/country-information/italy/systems-of-support-and-specialist-provision>

посебни образовни потреби вклучени во училиштата, односно околу 200.000 ученици.³¹

4.1.1.2 Дефиниција и класификација на децата со оштетување на видот

Со Законот за класификација и квантификација на оштетувањето на видот и правилата за проценка на видот, објавен во Службен весник бр. 93 од 21 април 2001 година, јасно се дефинираат различните форми на оштетување на видот (општо прифатени), со цел соодветно регулирање на квантификацијата на слабовидоста и слепилото според прифатените меѓународни критериуми од офталмологијата. Оваа класификација, од техничко-научна природа, не ги менува постојните прописи за услугите кои се однесуваат на економска и социјална помош.

Тотално слепи лица се:

- тотално слепи лица (амауроза);
- лица кои имаат само перцепција на светлината, и перцепција на сенката на движењето на раката во двете очи или во најдоброто око;
- лица чиј бинокуларен периметриски остаток е помал од 3 проценти.

Лица со парцијално слепило се:

- оние кои имаат визуелен остаток не поголем од 1/20 на двете очи или на најдобро око, дури и со најдобрата можна корекција;
- оние чиј бинокуларен периметриски остаток е помал од 10 проценти.

Лица со тешко оштетување на видот се:

- оние кои имаат визуелен остаток не поголем од 1/10 на двете очи или на најдоброто око, дури и со најдобра можна корекција;
- оние чиј бинокуларен периметриски остаток е помал од 30 проценти.

³¹ European Blind Union, (2014). Inclusive education in Italy. [online]. Available at <http://www.euroblind.org/newsletter/2014/may-june/en/inclusive-education-italy>

Лица со умерено оштетување на видот се:

- оние кои имаат визуелен остаток од не повеќе од 2/10 на двете очи или на најдоброто око, дури и со најдобра можна корекција;
- оние чиј бинокуларен периметриски остаток е помал од 50 проценти.

Лица со лесно оштетување на видот се:

- оние кои имаат визуелен остаток не поголем од 3/10 на двете очи или на најдоброто око, дури и со најдобра можна корекција;
- оние чиј бинокуларен периметриски остаток е помал од 60 проценти.³²

4.1.1.3 Постапка на вклучување на децата со оштетен вид во редовниот училишен систем

Процедурата предвидена за оценување на попреченоста и процесот што мора да се следи, за назначување на наставникот за поддршка за одреден ученик со посебни образовни потреби, односно со оштетен вид, во училиштата на сите нивоа, се објаснети во членот 7, од Закон 107, акт бр.378, со цел да се промовира училишната инклузија на учениците со попреченост. Според ставот 1 од претходно споменатиот член 7, се утврдува дека барањето за проценка на попреченоста заради социјална и образовна инклузија, согласно со Законот бр. 104 од 1992 година, се доставува до центарот за социјални работи на Република Италија. Процедурата за проценка изнесува 30 дена од денот на поднесувањето на апликацијата. Медицинската комисија е задолжена за обавување на оценките за компетентност и изготвување на документите во рок од 30 дена од денот на обавување на проценката. Се смета дека е корисно, како што е наведено во ставот 6 од членот 6, документите што ги подготвува Медицинската комисија, да се ажурираат при секое наредно ниво на образование и нови услови, почнувајќи од предучилишно образование, па натаму. Процедурата за вклучување на учениците со посебни образовни потреби во училиштата во Република Италија мора да следи

³² Unione Italiana dei Ciechi e degli Ipovedenti, (2010). Riconoscimento della minorazione visiva. [online]. Retrieved from: <https://www.uiciechi.it/ipovedenti/riconoscimento.asp>

специфичен пат кој се карактеризира со прецизни фази, чијшто последователен ред е објаснет во став 2 од истиот член 7:

- На барање од родителите или старателите на детето со посебни образовни потреби, односно со оштетен вид, лекарот од општа пракса или педијатарот, треба по електронски пат да напише документ за утврдување на попреченоста (апликацијата мора да биде придружена со документација од лекар специјалист). Документацијата на лекарот специјалист мора да биде изработена според посебни критериуми, кои ќе бидат дефинирани според точно утврдени правила од страна на Центарот за социјална работа, во согласност со Министерството за здравство, со цел да се обезбедат униформни податоци низ целата територија на државата.

- Проценка на состојбата на попреченост, подготовка на дијагностичко-функционална евалуација. Идентификација и квантификација на податоците од страна на комисијата и последователно пренесување на документацијата до родителите. Комисијата, како што е предвидено во став 3 од претходно споменатиот член 6, за целите на изготвување и спроведување на поединечен документ, има задача:

1) да ги идентификува видовите на социјални и здравствени услуги за секое дете со попреченост и последователно да ја подготви дијагностичко-функционалната проценка;

2) да утврди право на образовна поддршка;

- Доставување на документација од родителите/старателите до образовната институција каде ќе се врши уписот на детето, како и до надлежниот локален орган заради елаборација, со цел изработка на Индивидуален образовен план и индивидуална програма за работа;

- Елаборација на индивидуалната програма од страна на надлежниот локален орган и доставување на истата до образовната институција;

- Директорот на училиштето, заради обезбедување ресурси за образовна поддршка, ги испраќа до Групата за територијална инклузија (ГИТ) следните документи:

1) Документи кои опфаќаат дијагностичко-функционалната евалуација која, како што е наведено во став 1 од член 5, ја заменува функционалната дијагноза и функционалниот динамички профил. Оваа одредба вклучува измена на законот 104/92, каде што се зборува за функционална дијагноза и функционален динамички профил, со следното: "проценка на состојбата на попреченоста на децата и учениците според членот 3, проследено со дијагностичко-функционална проценка на био-психо-социјалната природа на инвалидитетот за целите на инклузија во училиштата, корисно за формулирање на Индивидуален образовен план (ИОП) кој е составен дел од индивидуалната програма."

2) индивидуална програма;

3) план за инклузија;

Планот за инклузија наведен во точка 3), според наводите од законот, е образложен и предложен од страна на директорот на училиштето, врз основа на општите директиви утврдени од Министерството за образование, универзитети и истражување на Република Италија, и се однесува на сите ученици. Планот, одобрен од советот на наставници, укажува на активностите за подобрување на квалитетот на инклузија во училиштата. Планот за инклузија се имплементира во рамките на достапните финансиски, човечки и инструментални ресурси предвидени со постојното законодавство.

-Изработка на Индивидуален образовен план (ИОП) од страна на училиштето. Индивидуалниот образовен план (ИОП), како што е утврдено со член 11 од законодавниот декрет бр.378, е изготвен и одобрен од страна на целиот стручен кадар во училиштето или целиот наставнички совет, земајќи ги предвид дијагностичко-функционалната евалуација и индивидуалната програма. Изготвувањето се одвива на почетокот на учебната година со соработка на родителите или старателите. Индивидуалниот образовен план обезбедува

инклузија од аспект на учење, односи, социјализација, комуникација и интеракција, наведувајќи ги сите елементи потребни за подготовка на соодветна средина за учење. Индивидуалниот образовен план ги идентификува алатките за ефективен развој на алтернативата на работата на училиштето, обезбедувајќи учество на субјектите вклучени во инклузивниот систем. Вкупниот број ученици во одделенијата во кои се вклучени ученици со посебни образовни потреби, изнесува 20 ученици, при што намалениот број на ученици има за цел да обезбеди соодветно образование и на учениците со посебни образовни потреби. Покрај тоа, процесот на инклузија мора да биде поддржан со програма која ги дефинира стратегиите и методите усвоени од наставниците во одделението, заедно со наставникот за поддршка и другиот наставен кадар.³³

4.1.1.4 Политика на изготвување на Индивидуален образовен план

Индивидуален образовен план е документ во кој се опишани интегрирани интервенции и активности подготвени за ученикот со попреченост, за одреден временски период, заради остварување на правото на образование и воспитание, наведено во првите четири ставови од Законот бр. 104 од 1992 година (D.P.R. 24/02/1994). ИОП мора да биде изработен во првите два месеци од почетокот на учебната година, односно до 30 ноември секоја учебна година, и притоа, потребна е периодична проверка на истиот. Кога се говори за ИОП, од перспектива на животен проект, тогаш треба да се напомене дека при подготовката на ИОП треба се зема предвид:

- сегашната ситуација во трансверзална димензија: животот на училиште, дополнителни наставни активности, слободни активности, семејни активности;
- идната ситуација во лонгитудинална димензија: што е тоа што може да биде корисно за подобрување на квалитетот на животот на личноста, и промовирање на нејзиниот личен и социјален развој.

³³ Onnis, G. (2017). Accertamento della disabilità e inclusione scolastica degli studenti quale procedura è prevista?. [online]. Available at: <https://www.orizzontescuola.it/accertamento-della-disabilita-e-inclusione-scolastica-degli-studenti-quale-procedura-e-prevista/>

Прелиминарни Активности

Индивидуален образовен план е план подготвен за одреден ученик со попреченост во одреден контекст, а знаењето на ученикот и контекстот се прелиминарни податоци кои се од суштинско значење за референтната рамка од која ќе започне изготвувањето на ИОП. На изготвувањето на ИОП мора да му претходи фаза на собирање и анализа на есенцијалните елементи во процесот на интеграција.

Подготовка на ИОП

1. Општ дел

-Податоци: општи податоци за ученикот, службите (училишна, здравствена, социјална) и родителите.

- Диференциран ИОП: за ученици со попреченост во средните училишта потребно е на насловната страница да се наведе дали ИОП е диференциран, и во овој случај потребна е согласност од родителите. Потребно е да се има увид во образовните и рехабилитациски активности кои пак укажуваат на активности од други служби за време на наставата и дополнителната настава. Важно е ова да се земе во предвид заради поставување училишен распоред кој е во согласност со училишните активности.

2. Училиштето и ученикот

*Профил на ученикот:

- силните и слабите страни на ученикот (интереси, хоби-а, вештини) може да бидат корисни елементи за учење;

- инструментите што се користат за опсервација (видеоснимки, табла и др.),

- општите цели договорени со семејството, здравствените работници и општината;

- стратегии при итни случаи, односно, во случаите кога станува збор за ученици со проблематично однесување, потребно е да се дефинираат систематски стратегии

за намалување на фреквентноста на овие однесувања, стратегии кои мора да се споделат со асистентот-придружник и семејството.

- организациски аспекти на наставата во инклузивна смисла. Во овој лист треба да се опише како дејствува училиштето и/или училишниот совет, односно со какви активности придонесува за промоција на инклузијата:

- одделението како ресурс (запознавање на учениците со поимот и значењето на попреченоста, со цел подигнување на свеста за попреченоста);

- опис на методологијата за промоција на процесот “образование за сите”;

- алтернативни училишни активности за образование,

- други проекти (планирани проекти/активности во училиштето за промоција на инклузивниот процес.³⁴

Опис и содржина на ИОП

Индивидуалниот образовен план ги опишува годишните воспитно-образовни активности на ученикот, дефинирајќи ги целите, методите и критериумите за оценување. ИОП е составен дел на образовната и наставна програма и содржи:

- образовни цели и задачи, и посебно образовни задачи и цели поврзани со учењето во различни области, и социјализација, кои може да се остварат и во текот на годината и се во корелација со наставното планирање;

- работни насоки (специфични активности);

- методи, материјали и техники со кои се организира планирањето, вклучувајќи ја и организацијата на ресурсите (временски распореди и организација на активностите);

- критериуми и методи за оценување;

³⁴ Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia, (2015). Il Piano Didattico Individualizzato PEI. Brescia: Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia. Retrieved from: <http://www.ustservizibs.it/sito/wp-content/uploads/2015/10/PEI-ottobre-2015.pdf>

-форми на интеграција помеѓу училиштето и дополнителната настава.

Бидејќи евалуацијата на учениците со посебни образовни потреби е тесно поврзана со ИОП, во однос на целите и методите како и критериумите за верификација, овој документ мора јасно да ги содржи сите елементи кои потоа ќе ги евалуираат резултатите од образовната дејност. ИОП се изготвува на почетокот на секоја учебна година и тој е потоа предмет на евалуација.³⁵

ИОП го изготвува тим на социјални и здравствени професионалци, заедно со наставниците и семејството на ученикот. Тој се изработува за секој ученик со попреченост, и во него се поставени целите кои ученикот треба да ги постигне, методите и ресурсите кои ќе се користат за постигнување на поставените цели, генерално, во рамките на една учебна година. Со цел да се постигне целосна инклузија на сите ученици со попречености, во рамките на редовните одделенија во основните и средни училишта во Италија, Законот 104/1992, бара изготвување на ИОП за ученици со документ за категоризација. ИОП ги дефинира академските/животни цели, методи и образовна интервенција (активности, поддршка и услуги), со цел да се постигнат дефинираните цели, и е резултат на заедничките напори и соработка меѓу посебен образовен тим на училиштето, наставниците, родителите, другите релевантни образовни и здравствени актери, како и, кога тоа е можно, ученикот. Првиот дел од ИОП е функционална дијагноза, која се разликува од клиничките и етиолошките дијагнози. Здравствената служба е првенствено одговорна за оваа дијагноза, и таа треба да ги идентификува и опише детално когнитивното, образовното и психолошкото функционирање на ученикот со попречености, односно со оштетен вид. Во законодавни цели, оваа дијагноза треба да ги вклучи и ангажира сите училишни, образовни и психолошки компоненти, вклучувајќи ги и наставниците и нивните скојдневни инклузивни практики.³⁶

³⁵ Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca Ufficio Relazioni con il Pubblico, (2012). Alunni con disabilità. [online]. Retrieved from: http://www.istruzione.it/urp/alunni_disabili.shtml

³⁶ Cattoni, A., Cramerotti, S., Ianes, D. (2017). Drafting the Individualized Education Plan for Students with Special Educational Needs: How Semantic Web Technology Can Help the Teachers. *J Child Dev Disord*. Trento: Edizioni Centro Studi Erickson. 3:22. doi: 10.4172/2472-1786.100059

4.1.1.5 Улога на Специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училишница

Во италијанскиот училишен систем, учениците со попречености, односно со оштетен вид, посетуваат редовни паралелки во кои работата на одделенските наставници е поддржана од специјални едукатори (наставници за поддршка). Секоја година, регионалните канцеларии на Министерството за образование, университети и истражување (MIUR), распределуваат наставници за поддршка во секое училиште, во зависност од бројот на ученици со попречености и типот на попреченоста. Наставниците за поддршка се дел од наставниот тим, и тие работат со одделенските наставници и учествуваат во сите активности кои се однесуваат на одделението како целина, како што се планирање и оценување.³⁷

Законот 104/92, на Република Италија предвидува присуство на наставници за поддршка во сите училишта. Наставникот за поддршка се назначува за паралелките во кои се инклучирани ученици со попречености, со цел спроведување на индивидуализирана поддршка и помош според потребите на секој ученик. Вклучувањето на наставникот за поддршка во одредено одделение се врши откако ќе се вклучи дете во одделението. Бројот на часови кои наставникот за поддршка ги поминува со ученикот се заснова на Функционалниот динамички профил, и е соодветен за потребите на детето. Наставникот за поддршка се назначува за целото одделение, и тој соработува со другите наставници со цел да се подобри инклузијата на детето со оштетен вид во одделението. Ова е уште една причина зошто наставникот за поддршка учествува во работата и евалуацијата на целото одделение.³⁸

Проценката на учениците со попреченост се фокусира на нивното однесување, како и на темите и активностите кои се наведени во ИОП. Специфични мерки за поддршка се предвидени и за учениците со специфични

³⁷ European Agency for Development in Special Needs Education, (2018). Country Information for Italy. Teacher education for inclusive education. Italy: European Agency for Development in Special Needs. Available at: <https://www.european-agency.org/country-information/italy/teacher-education-for-inclusive-education>

³⁸ Contardi, A, and Gherardini, P. (2003) Together at school: mainstream school in Italy, from kindergarten to high school. Down Syndrome News and Update, 3(1), 11-15. doi:10.3104/dsupdate.208

нарушувања во учењето/развојот, и ученици со попречености поради неповолност на социо-економските, јазичните и културолошките фактори. За овие ученици, училиштето изготвува персонален образовен план, заради започнување со персонализирани наставни активности кои овозможуваат користење на компензаторни методи и ослободување на учениците од некои активности. Паралелките во кои се вклучени овие ученици не вклучуваат наставници за поддршка.³⁹

Улогата на специјалниот едукатор (наставникот за поддршка) е мултифункционална:

- неговата/нејзината работа е заснована на соработка и координација со други професионалци;
- тимска работа со другите наставници и формирање врска помеѓу сите актери вклучени во образовниот процес на ученикот со попреченост, односно со оштетен вид;
- индивидуализирана и групна рехабилитација.⁴⁰

Задачи на специјалниот едукатор (наставникот за поддршка) се:

- Грижа за односите и соработката во рамките на училишниот совет и семејството во однос на изработката на ИОП, резултатите од спроведувањето и евалуацијата;
- Обезбедува различни услуги во паралелките во кои се вклучени ученици со попреченост, односно со оштетен вид;
- Одржува контакт со семејствата на учениците со попреченост;
- Учествува во планирањето и оценувањето на образованието и наставата;

³⁹ Euridyce, (2018). Special needs provision within mainstream education. Italy: Euridyce. Available at: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/special-education-needs-provision-within-mainstream-education-33_en

⁴⁰ Contardi, A, and Gherardini, P. (2003) Together at school: mainstream school in Italy, from kindergarten to high school. *Down Syndrome News and Update*, 3(1), 11-15. doi:10.3104/dsupdate.208

- Се грижи за методолошките и дидактичките аспекти функционални за целото одделение;
- Го дополнува индивидуалниот образовен план договорен од наставниците, семејството и другите специјалисти;
- Ги координира планираните активности;
- Го гарантира спроведувањето на ИОП и ги ажурира и претставува новите постигнувања на ученикот на училишниот совет;
- Ги информира наставниците за новонастанатите проблеми и потешкотии;
- Заедно со семејството и ученикот ја проценува можноста и начините за справување со одредени потешкотии во училиницата;
- Може да биде присутен на прелиминарното интервју на Одборот за испитување, при што го известува одборот за методите на работа и специфичните карактеристики на ученикот;
- Може да биде присутен на писменото или усно тестирање во зависност од барањата на ученикот.⁴¹

4.1.2 Словенија

4.1.2.1 Историски развој на инклузивното образование

Словенија ја потпиша Конвенцијата за правата на лицата со попреченост на 30 Март 2007 година, а истата ја ратификува на 24 Април 2008 година. Во 1976/77 година, стапката на ученици во посебни институциите боча 3,4%. Многу од овие деца всушност немале интелектуална попреченост, туку потешкотии во учењето и специфични потешкотии во учењето. Сепак тие се запишувале во училишта кои спроведуваат програми со пониски образовни стандарди.

⁴¹ Miele, A., at all. (2013). BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI GUIDA ALLA NUOVA NORMATIVA. Milano: RCS Libri S.p.A. Available at: https://it.eipass.com/pdf/BES_guida_normativa.pdf

Помеѓу 1960 и 1980, опаднал бројот на ученици во основните училишта, при што само 90% од децата го завршувале основното училиште, поради што било потребно специјални едукатори да се обидат да се справат со настанатата ситуација. Со цел да се намали стапката на осипување во основните училишта, различни превентивни мерки биле воведени во предучилишните и здравствените установи по 1980 година. Така, на пример, бил воведен психолошки скрининг на сите тригодишни деца, како и говорно-јазични испитувања на петгодишни деца. Покрај тоа, шестгодишните деца биле вклучени во предучилишни програми (500 часа) во кои се развивале вештини потребни за поуспешно формално образование на групите во ризик. Училишните советувалишта биле проширени. Вештините за читање на сите осумгодишни деца се проверувале превентивно, а помош била понудена секогаш кога е потребно. Во Словенија, сеопфатниот и систематски пристап помогнал во значително намалување на стапката на осипување.⁴²

Во Република Словенија, концептот за инклузија бил формално кодифициран со усвојувањето на Законот за сместување на деца со попречености (2000, 2007), кој повикува на инклузивно образование на учениците со попречености, односно со оштетен вид, во услови што е можно поблиску до нивните домови. И покрај бројните иновации, словенечкото законодавство сè уште одржува двоен образовен систем. Некои ученици се едуцираат одвоено од своите врсници во посебни училишта/институции, додека други посетуваат редовни училишта заедно со своите врсници (инклузија). Оваа дихотомија произлегува од размислувањето дека многу деца (особено оние со интелектуална попреченост) не се во можност да ги постигнат стандардите поставени за таа возраст. Имено, училиштата не обезбедуваат соодветни програми за да ги задоволат пониските очекувања за академски постигнувања, многу наставници во училиштата во Словенија немаат соодветна едукација и вештини потребни при работа со децата со попречености, и во многу училишта недостасуваат капацитети и ресурси што им овозможуваат на наставниците да се фокусираат на овие ученици. Потребни се стратегии за доведување на потребни промени во

⁴² Kavkler, M., Kosak Babuder, M., & Magajna, L. (2015). Inclusive education for children with specific learning difficulties. Analysis of opportunities and barriers in inclusive education in Slovenia - In: CEPS Journal 5 (2015) 1, S. 31-52 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-106342

практиката, а некои од овие клучни стратегии вклучуваат: спроведување на законските одредби со кои на децата со попречености, односно со оштетен вид, им се овозможува соодветно образование; превентивни мерки за спречување на несоодветното сместување во образовна институција на децата; изработка на стратешки план за ефективна инклузивна едукација на децата со интелектуална попреченост; сеопфатно следење и евалуација на образовните практики, како и информирање на креаторите на креативните политики за наодите; и инволвирање на посебните училишта и институции во спроведувањето на инклузивниот процес на учениците со интелектуална попреченост во редовните училишта.⁴³

На национално ниво е воспоставена соработка помеѓу редовните училишта и специјалните институции, и присутни се примери на добри практики. Најчесто ова се однесува на примери на училишта кои нудат адаптирана програма. Оваа форма на услуги овозможува пренос помеѓу програмите, што значи дека, учениците со попречености кои се интегрирани во специјална единица посетуваат посебни предмети во редовните училишта. Во рамките на специјални институции и училишта со адаптираната програма, постои мобилна услуга што ја обезбедуваат експерти за попреченост. Тие се одговорни за обезбедување помош за надминување на недостатоците, бариерите и оштетувањата. Нивната работа е да ги посетуваат децата, учениците и децата во предучилишните установи и училишта и да им обезбедат дополнителна професионална поддршка. Тие исто така нудат совети на наставниците за приспособување на училишните активности потребни за секој ученик со попреченост.

Институтот за образование на Република Словенија има важна улога во воведување на новитети и иновации од областа на образованието на учениците со попречености, односно оштетен вид. Неговата мисија е управување со проекти и воведување на иновации кои најнапред се предмет на истражување, а потоа се пренесуваат во пракса. Еден од тековните, неодамна започнати проекти е експерименталното воведување на единици за деца со аутистичен спектар на нарушувања. Следејќи ги измените на Законот за насочување на децата со

⁴³ Schmidt, M., & Brown, I. (2015). Education of Children with Intellectual Disabilities in Slovenia. *Journal of policy and practice in intellectual disabilities*. Retrieved from: <https://doi.org/10.1111/jppi.12119>

попречености во 2007 година, Центарот за раководење, функционира и во рамките на Институтот. Центарот ја администрира работата преку комисији за насоки на децата со попречености, кои врз основа на спроведен медицински преглед ги насочуваат децата кон најсоодветната образовна програма, одредуваат обем и форма на дополнителна професионална поддршка, и потенцијални ограничувања за бројот на децата во групи/паралелки, а исто така, тој врши проверки дали се обезбедени сите кадровски, просторни и материјални барања за образованието на децата во училиштата и во предучилишните установи. Формалниот документ, кој ги поставува прилагодувањата и дополнителните барања за поддршка, се нарекува наредба за водство. Децата со тешки развојни нарушувања, кои се инклучирани во редовните училишта, добиваат поддршка од четири консултативни центри за деца, младинци и нивните родители. Овие центри нудат интегрален третман на детето заедно со семејството и, врз основа на мултидисциплинарен пристап, пружаат советодавна помош на училиштата и родителите и/или му обезбедуваат соодветен третман на детето. За децата со потешки развојни нарушувања, кои се вклучени во предучилишни установи, редовни училишта и специјални групи во рамките на предучилишните установи, обезбедена е помош од разни професионалци (на пр. Специјален едукатор, физиотерапевт, работен терапевт) и повремена помош од говорно-јазичен терапевт и психолог. Децата со потешка телесна попреченост се обезбедени со постојан или повремен асистент за поддршка на нивната инклузија во образованието. Асистентот го обезбедува локалната заедница. Асистент со полно работно време им се обезбедува на децата кои имаат потреба од помош во текот на предучилишното образование, во текот на задолжителен или проширен наставен план на училиштата со единечна структура или за време на едукативни активности во средните училишта. Децата, учениците, и учениците со попреченост кои се вклучени во редовните училишта или во предучилишните установи, имаат право на дополнителни часови на стручна помош. Дополнителните часови се наменети за надминување на бариерите, недостатоците и нарушувањата (поддршка за рехабилитација), или можат да бидат во форма на поддршка за учење, со цел да се олесни учењето по одреден предмет.

Во учебната 2006/2007 година, Министерството за образование, наука, култура и спорт, ја објави мрежата на основни училишта, што ги исполнуваат сите барања во врска со прилагодувањата на инфраструктурата за учениците со тешка телесна попреченост кои користат инвалидски колички, според меѓународните стандарди. Во 2008 година е организирано изнајмување посложени технички помагала за слепите ученици кои посетуваат редовни училишта. Овие помагала им овозможуваат на слепите и слабовидите деца да учествуваат во образовниот процес. Во пракса, слепите и слабовидите деца добиваат зголемен број часови стручна помош, со цел да им помогнат во надминување на нивните недостатоци, бариери и/или оштетувања. Дополнителната помош е кондензирана, и е во форма на обука која ја обезбедува главниот центар за едукација на слепи во Љубљана. Вежбите се состојат од различни техники на комуникација, односно користење на Брајовиот систем за пишување на компјутер и употреба на технички помагала. Во полето на ориентација, активностите вклучуваат вежби за подобрување на движењето во поблиска и поширока околина, обука на други сетила, активности за стекнување на социјални вештини и секојдневни животни вештини.

Последните измени на регулативите за стандарди и норми во основните училишта им овозможуваат на училиштата да го намалат бројот на ученици во одделенска настава, ако вклучуваат ученици со попречености, според Комисијата за деца со посебни образовни потреби. Групата професионалци во секое училиште одлучува за бројот на учениците во училницата. Ако одлуката на групата бара формирање на дополнителна група, училиштето мора да добие дозвола од Министерството за образование. Дополнителни часови може да се формираат само на почетокот на учебната година. Децата со попречености имаат можност да присуствуваат во:

- Редовни училишни програми и детски градинки;
- Училишта кои нудат индивидуално адаптирани програми;
- Единици во редовните училишта кои ја следат адаптираната програма;
- Единици во специјални институции.

Поголемиот дел од децата кои посетуваат специјални институции имаат една или повеќе други недостатоци, освен нивната главна попреченост. Така, тие бараат посебно прилагодени форми на работа, здравствена заштита и рехабилитација, од кои не можат да се обезбедат при вклучување во редовните училишта. Големо мнозинство деца со попречености се едуцираат во редовните училишта, каде што им се дава дополнителна стручна помош, според одлуката на Комисијата за насочување. Вториот може да биде во форма на дополнителни часови како помош за надминување на недостатоците, бариерите и/или нарушувањата (на пример, глуви ученици добиваат помош од специјализиран наставник- сурдолог), или помош за учење со цел да го олеснат учењето по одреден предмет. Постојан или привремен асистент може да им се додели на учениците со потешка телесна попреченост, во зависност од сериозноста на нивните оштетувања, кој има задача да им помага на овие ученици за време на часовите или други активности во текот на училишното време.

Деца со различни видови попреченост се инклучирани во редовните училишта во Словенија. Така, децата со проблеми во говорот и јазикот, се инклучирани во редовните училишта, под услов таквите недостатоци да не им го оневозможуваат следењето на редовната настава. Во спротивно, децата посетуваат посебни училишта за глуви лица, или училишта кои нудат адаптирана програма. Децата со тешка телесна попреченост кои имаат големи ограничувања во движењето или страдаат од било која друга попреченост што бара медицинска рехабилитација се интегрирани во посебни институции, посетуваат институционално образование, кое одговара на нивните интелектуални способности. Повеќето глуви деца или деца со оштетен слух, и деца со оштетен вид посетуваат редовна настава. Само децата кои страдаат од дополнителна попреченост, покрај нивната главна попреченост, се едуцираат во специјализирани институции. Децата со комплексна или тешка когнитивна попреченост посетуваат училишта со адаптирани програми кои обезбедуваат образование на пониско ниво и специјални образовни програми. Се зголемува формалното признавање на праксата на формирање адаптирани програми во рамки на редовниот образовен систем.

Децата од предучилишна возраст имаат можност да посетуваат детски градинки кои обезбедуваат адаптирани програми прилагодени на одредени недостатоци во рамките на посебните институции. Пропишаниот максимален број на деца во такви групи е ограничен на шест, додека групата мора постојано да се надгледува од најмалку двајца професионални членови на персоналот. Сепак тие, исто така, можат да одлучат да посетуваат редовни детски градинки, каде што им е обезбедена помош од соодветно стручно лице. Во вакви услови, за нив е обезбеден физиотерапевт, работен терапевт и повремено се вклучува и психолог.

Средствата за образование се обезбедуваат од државниот буџет, а министерот за образование ја донесува одлуката за распределба на средства за секоја поединечна учебна година. Бројот на деца што се вклучуваат во редовните училишта и градинки, во соработка со посебните институции, по нивното прво испитување од страна на комисијата, постојано се зголемува.

Посебните институции организираат континуирани програми за обука на наставници и обезбедуваат практични совети за работа со деца со попречености. Мобилните наставници од посебните институции и училишта со адаптирана програма, им обезбедуваат на децата во редовните училишта индивидуална и професионална помош за надминување на недостатоците, бариерите и нарушувањата. Законот за основно образование на Р. Словенија (1996, 2008, последен ревидиран 2012), им овозможува на учениците да прават трансфер помеѓу програмите. Учениците од основните училишта можат да направат трансфер од адаптирани образовни програми до образовни програми со професионална поддршка што се нудат во редовните училишта. Можни се и трајни или привремени трансфери на ученици по одредени предмети или предметни групи. Децата кои посетуваат посебни програми можат, повремено, да учествуваат во адаптираните програми.

4.1.2.2 Показатели за квалитетот на образованието на учениците со попреченост

Целите и контурите на програмите за едукација и обука на децата со попречености, односно оштетен вид, се вклучени во ИОП. Од родителите се бара да учествуваат во процесот на пишување на индивидуализираните програми. Евалуација на програмата е предвидена најмалку еднаш годишно или во услови на големи промени во рамките на развојот на детето, особено промени кои влијаат на спроведувањето на програмата за едукација и обука. Во однос на нивните индивидуални вештини и способности, децата може да бидат водени и ставени во различни програми за едукација и обука. Специјалните едукатори во предучилишните и основните училишта вложуваат напори да ги обезбедат потребните прилагодувања за постигнување на потребните стандарди на знаење. Преку упатствата за работа по одредена програма за образование и обука се обезбедува потребната поддршка на наставниците во спроведување на наставната програма. Еднаш годишно, децата кои се дел од индивидуализираната образовна програма со дополнителна професионална поддршка го полагаат државниот испит за општи познавања. Испитниот материјал е прилагоден на детето и нивото на недостаток, попреченост или нарушување. Првенствено, целта на општото познавање е да се добијат информации за ученикот. Другата цел на испитот е, да им обезбеди на децата и нивните родители информации за исходите, силните страни или недостатоците на овие деца. Информациите се исто така важни за наставниците и директорите на училиштата, затоа што така можат да ги анализираат резултатите и причините од нивниот исход, и тие да им послужат за пронаоѓање решенија за подобрување на дидактичката опрема и начините на настава и евалуација. На овој начин, тие се способни да се прилагодат на наставата и училиштето. Исто така, постојат и тестирања на национално ниво. Резултатите од "испитите за национално знаење" обезбедуваат информации за степенот на постигнување на стандардите на наставните програми и со тоа овозможуваат проценка на резултатите на национално ниво. Специјалните едукатори

применуваат различни методи во нивната работа и често ги ценат и користат прилагодените информатички технологии.⁴⁴

4.1.2.3 Дефиниција и класификација на децата со оштетување на видот

Согласно критериумите за дефинирање на видот и степенот на дефицити, бариери или нарушувања кај децата со попречености, на Р. Словенија, 2015 година, деца со оштетување на видот се деца кои имаат намалена видна острина, намалено видно поле или оштетување на визуелното функционирање. Критериум за проценка на видното поле е периметриското испитување.

Слабовидни деца имаат видна острина од 5 до 30% или стеснето видно поле во сите меридијани над 10 до 20 степени околу точката на фиксација без оглед на видната острина. Слабовидните деца може да се поделат во две групи: деца со умерена слабовидност и деца со тешка слабовидност.

-Деца со умерена слабовидност имаат видна острина од 10 до 30 проценти.

-Деца со тешка слабовидност има острина на видот од 5 до помалку од 10 проценти или стеснување на видното поле над 10 до 20 степени околу точката на фиксација, без оглед на острината на видот.

Слепото дете има видна острина помала од 5% или стеснето видно поле на 10 степени или помалку, околу точката на фиксација без разлика на видната острина.

-Слепо дете со остаток на видот има видна острина од 2% до помалку од 5% или стеснување на видното поле над 5 до 10 степени околу точката на фиксација, без оглед на видната острина.

-Слепо дете со минимален остаток на видот има видна острина на проекција на светлина до помалку од 2%, или стеснето видно поле од 5 степени или помалку, околу точката на фиксација без оглед на видната острина.

⁴⁴ European Agency for Development in Special Needs Education, (2018). Country Information for Slovenia. Systems of support and specialist provision. Slovenia: European Agency for Development in Special Needs. Available at: <https://www.european-agency.org/country-information/slovenia/systems-of-support-and-specialist-provision>

-Тотално слепо дете, е дете кај кое отсутствува осетот за светло (амауроza), или има осет за светло без проекција на светлина.

4.1.2.4 Постапка на вклучување на децата со оштетен вид во редовниот училишен систем

Насочувањето на децата со оштетување на видот во редовните училишта е иницирано врз основа на писмено барање од било кој од родителите/старателите или училиштето. Во прв степен, одлуката за насочување на децата со оштетување на видот ги носи Националниот институт за образование на Р. Словенија. Децата се сместуваат во образовни програми земајќи ги предвид нивните физички, когнитивни, емоционални, социјални и здравствени потреби. Понатаму, се зема во предвид степенот на развој на децата, како и нивните способности за учење, постигнување на стандарди за знаење и понатамошен развој во светло на нивните попречености или оштетувања.⁴⁵

Со цел да се утврдат околностите неопходни за оптимално насочување на детето, се утврдува комисија од прв и втор степен. Комисиите од прв и втор степен изготвуваат експертско мислење за насочување на децата со попречености, односно со оштетен вид во соодветна образовна програма. Првостепената комисија изготвува стручно мислење врз основа на барање за воведување на процедурата за насочување и достапната експертска документација, извештајот на образовната институција, кој исто така содржи и писмено мислење на раководниот наставник или наставникот на детето, да разговара со барателот за отпочнување на постапката за децата, доколку е потребно. Второстепената комисија изготвува стручно мислење врз основа на документацијата на првостепената комисија, и друга документација во согласност со член 26, од Законот за насочување на децата со посебни потреби (Службен весник на Република Словенија, бр. 58/11, 40/12 ЗУЈФ и 90/12), разговара со подносителот

⁴⁵ The EDUCATION SYSTEM in the Republic of Slovenia 2016/2017. (2017). Ljubljana: Ministry of Education, Science and Sport of the Republic of Slovenia. Retrieved from: <https://eng.cmepius.si/wp-content/uploads/2015/08/The-Education-System-in-the-Republic-of-Slovenia-2016-17.pdf>

на барањето за поведување на постапката, разговара со стручниот кадар на образовните институции, како и со детето, доколку е потребно.⁴⁶

Комисиите од прв и втор степен во составот имаат тројца членови: специјален педагог во соодветната област, психолог и специјалист по педијатрија или специјалист во училишната медицина и, по правило, оној кој го третира детето од аспект на неговите посебни потреби. Пред да даде сугестија, комисијата мора да добие писмено или усно мислење од воспитувачот на детето или наставникот. Националниот институт за образование го испраќа мислењето до барателот и издава решение. Одлуката за вклучување го утврдува и изборот на програмата за образование. Ако е потребно го одредува обемот, методот и видот на програмата, како и просторот и опремата; повремен или постојан придружник итн.

Институтот за образование на Република Словенија од подносителот на барањето ги добива сите професионални документи кои го опфаќаат веќе спроведениот третман на детето и извештајот на воспитно-образовната установа што ја посетува детето, од каде што е очигледно дека детето е снабдено со помош. Професионална документација вклучува медицински, психолошки, дефектолошки, социјални и други извештаи кои се однесуваат на оправдување на посебните потреби на детето. Доколку е потребно, Институтот за образование на Република Словенија, со согласност на родителите, може да добие дополнителна психолошка и медицинска документација. Согласноста не е неопходна ако е потребно барањето на родителите за започнување на процесот на насочување. Дел од професионалното досие е исто така запис за разговор со детето за процесот на насочување, освен ако тоа не се должи на неговата возраст или способност да се разберат околностите.

Во експертско мислење, Комисијата за ориентација од прв степен предлага насочување во соодветната образовна програма или утврдува дека насочувањето не е неопходно. Експертското мислење го дефинира видот и нивото на дефицитот, препреката или нарушувањето и врз основа на идентификуваните образовни

⁴⁶ Uradni list RS, 88/2013, (2013). Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami, str. 9537. Slovenia: Uradni list RS. Retrieved from: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/114834/#20.%C2%A0%C4%8Dlen>

потреби на детето доставува предлог за негова ориентација во соодветна образовна програма. Стручното мислење исто така содржи елементи врз основа на кои се остваруваат правата утврдени со други прописи.⁴⁷

Детето со оштетување на видот на предучилишна возраст може да се упати во редовните предучилишни установи кои нудат програми со адаптирани перформанси и дополнителна помош од професионалци или специјални програми за деца од предучилишна возраст.⁴⁸

Во детските градинки, во една група можат да бидат вклучени максимум две деца со попречености, и таквите групи можат да бидат помали од вообичаените. Вкупниот број на децата во групата не се намалува доколку за секое дете со попречености е вклучен асистент-помошник. Во редовните училишта оптималниот број на децата во едно одделение изнесува 28. Доколку во одделението се вклучени ученици со попречености, вкупниот број на ученици во тоа одделение се намалува.

4.1.2.5 Политика на изготвување на Индивидуален образовен план

Индивидуалниот образовен план е план за индивидуализација на воспитно-образовната и развојна и рехабилитациона работа на секој ученик со попречености. Законот за насочување на деца со посебни потреби (ZUOPP, 2011, член 36) го дефинира ИОП како: Индивидуализирана програма со приспособена имплементација и со која се обезбедува дополнителна стручна помош. Родителите и учениците со попречености мора да бидат вклучени во подготовката и следењето на ИОП, земајќи ги во предвид нивната зрелост и возраст поединечно. ИОП треба

⁴⁷ Uradni list RS, 58/2011, (2011). Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), str. 8424. Slovenia: Uradni list RS. Retrieved from: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlid=201158&stevilka=2714>

⁴⁸ Study of current state of vocational training programmes and methods for visually impaired people in national environments and their rate of employment, (2014). ViskiLAB. [online] Available at: http://582.gvs.arnes.si/wordpress/wp-content/uploads/2014/04/VISKILAB_WP2_study_current_state_EN.pdf

да се оценува барем во секој образовен период и да се промени доколку е потребно.⁴⁹

Училиштето во кое се вклучени ученици со попречености, мора, најдоцна 30 дена по донесување на одлуката на Комисијата за насочување на деца со посебни потреби, да изготви Индивидуален образовен план и програма за работа за секој ученик со попречености, односно оштетен вид. Задачата на дефектологот е да ја координира работата на сите професионалци кои работат со учениците со попречености. Преку ИОП, дополнителна стручна помош се обезбедува заради:

- надминување на дефицитите,
- обезбедување советодавни услуги,
- помош при учење.⁵⁰

Содржина на ИОП

Индивидуалниот образовен план содржи:

- Информации (наоди) во врска со детето; стручното мислење на тимот за изработка на ИОП за неговиот развој, здравствена, образовна состојба, средината во која живее.
- Операционализација на наставните содржини; Прилагодување на содржините на наставната програма кои се разликуваат според: интензитет (минимум знаење) и квалитет (разбирање, помнење, споредување, различни решенија, решавање на проблеми).
- Образовно-социјализациски содржини кои ги покриваат следниве области: ментален статус (комуникативност, смиреност, концентрација, самодоверба, изразување на чувства, реакција на неуспех, страв од зборување, страв од

⁴⁹ Kraner, M. (2014). Individualiziran program za izvajanje dodatne strokovne pomoči osebam s posebnimi potrebami. Koper: Društvo IZZI. Retrieved from: <http://izzi.ltdbpro.eu/index.php/revija/9-znanstveni-prispevki/1-individualiziran-program-za-izvajanje-dodatne-strokovne-pomoci-osebam-s-posebnimi-potrebami>

⁵⁰ Uradni list RS, 58/2011, (2011). Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), stran 8424. Slovenia: Uradni list RS. Retrieved from: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlid=201158&stevilka=2714>

промени), и социјално однесување- комуникација, и кооперативно однесување.⁵¹

Покрај основните податоци за детето, родителите, училишниот и стручниот кадар, тековното функционирање на детето, како и долгорочните и краткорочните развојни цели, програмата вклучува:

- цели и форми на работа во поединечни образовни области,
- стратегии за вклучување на ученикот во одделението,
- неопходни прилагодувања на проверката и оценувањето на знаењето, постигнување на образовните стандарди и прогресија,
- употреба на адаптирана и помошна образовна технологија,
- обезбедување на физичка помош,
- толкување на словенечкиот знаковен јазик,
- транзицијата помеѓу програмите и неопходните прилагодувања,
- временска распределба на часовите,
- вештини за максимална автономија во животот (адаптивни вештини) и план за вклучување за вработување.⁵²

⁵¹ Kraner, M. (2014). Individualiziran program za izvajanje dodatne strokovne pomoči osebam s posebnimi potrebami. Koper: Društvo IZZI. Retrieved from: <http://izzi.ltdbpro.eu/index.php/revija/9-znanstveni-prispevki/1-individualiziran-program-za-izvajanje-dodatne-strokovne-pomoci-osebam-s-posebnimi-potrebamiuy76>

⁵² Uradni list RS 58/2011, (2011). *Ukaz o razglasitvi Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1)*. Slovenia: Uradni list RS. Available at: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlid=201158&stevilka=2714>

4.1.2.6 Улога на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училишница

Специјалниот едукатор во редовните училишта во Словенија има поголем опсег на активности и одговорности. Тој на почетокот го опсервира и запознава ученикот со цел да добие увид во неговите ментални процеси и процесот на учење. Спроведува дијагностичка проценка на детето и подготвува програма за полесно совладување на одредени содржини. Ги идентификува потешкотиите на ученикот и одредува до кој степен тие потешкотии влијаат на совладувањето на наставната програма. На тој начин, специјалниот едукатор обезбедува добра основа за понатамошна подготовка на индивидуализирана програма за работа на ученикот со попреченост, одосно оштетен вид.⁵³

Програмата за работа на специјалниот едукатор во редовните училишта во Словенија, опфаќа неколку области:

- советодавна работа;
- одредување на посебни педагошки постапки во работата со учениците со попреченост;
- помош при учење на учениците со попреченост;
- следење на напредокот на учениците со попреченост;
- следење на образованието на учениците со попреченост.

Советодавна работа

Работата на специјалниот едукатор како член на советодавната служба вклучува советување на родителите во форма на тимска работа, родителски состаноци и во домот на детето. Специјалниот едукатор на родителите им ја објаснува природата на проблемите на детето и им дава соодветни упатства за работа со детето дома. Исто така, вклучува и советување за наставници со цел да ги запознае и да ја

⁵³ Karmen, K. (2017). Delo specialne pedagoginje. Osnovna šola Ivanjkovci. Ivanjkovci 71a. [online] Available at: <http://www2.arnes.si/~osmbiv2/www.os-ivanjkovci.si/spletna-stran/index.php/ol-slube/specialna-pedagoginja/delo.htm>

олесни нивната работа со учениците со попреченост. Специјалниот едукатор дава совети околу употребата на училишни помагала во наставата, предложува план за работа со децата со попреченост. Советодавната служба врши три основни вида на активности:

- Пружање помош која вклучува широк спектар на директни форми на помош на поединец или група и широк спектар на индиректни професионални активности во или надвор од училиштето;
- Развојни и превентивни активности на советодавната служба се дел од развојните задачи на училиштето како институција. Дел од развојните задачи се разни превентивни форми на работа, кои не се насочени само директно кон поединецот или групата, туку и на отстранување на пречките и создавање на соодветни услови за образование во средината;
- Активностите за планирање и евалуација се важен предуслов за квалитетна работа и креативен развој на советодавната служба и на училиштето во целина.

Специјалниот едукатор како член на советодавната служба учествува во сите основни активности и области, а особено игра важна улога во оние активности кои се поврзани со образовните потреби на учениците со попреченост, на пример, директна помош на учениците, соработка со наставниците во креирањето на ИОП, директна помош на наставниците во имплементација на индивидуализирани ИОП, индивидуално советување на родители на деца со попреченост, проверка и обезбедување на соодветни услови за инклузија на учениците со попреченост.

Одредување на посебни педагошки постапки во работата со учениците

- Специјалниот едукатор мора да ги идентификува учениците на кои смета дека им е потребна дополнителна стручна помош;
- Специјалниот едукатор учествува во изработка на индивидуален образовен план за секој ученик.

Помош при учење на учениците

Специјалниот едукатор обезбедува помош при учење на учениците со попреченост:

- во текот на наставата (индивидуално, во мали групи, во одделението)
- во текот на воннаставни активности (во слободно време, во текот на интересни активности).

Следење на напредокот на учениците

Специјалниот едукатор:

- Собира податоци од опсервацијата на однесувањето на ученикот со попреченост, ги разгледува истите, и врши проверка на проценката;
- Собира податоци за ученикот од други институции;
- Ги анализира собраните податоци, и
- Пишува извештај за напредокот на детето.

Следење на образованието на учениците

Специјалниот едукатор:

- Ги истражува повољностите на новата средина за вклучување на ученикот,
- Испитува нови форми на работа со учениците со попреченост.⁵⁴

⁵⁴ Jasmina, D. (2012). Problemi pri timeskem deluspecialnih pedagogov in uciteljev ter strategije njihovega resevanja, p. 12-22. Available at: http://pefprints.pef.uni-lj.si/640/1/Diplomsko_delo_-_Ducman_Jasmina.pdf

4.1.3 Хрватска

4.1.3.1 Историски развој на инклузивното образование

Република Хрватска ја потпиша Конвенцијата за правата на лицата со попреченост на 30 Март 2007 година, а ја ратификуваше на 15 Август истата година. Процесот на образовна интеграција е поддржан во Република Хрватска уште од 1980 година. Од 2004 година, развојот на хрватскиот национален образовен стандард (CNES), ги води училиштата кон реализација на задолжителните образовни цели и кон посакуваните резултатите од учењето. Составен дел на овој образовен стандард се подобрувања на наставните практики и учење, со акцент на средината за учење и методите на работа кои се прилагодени на потребите на учениците со "посебни образовни потреби". Република Хрватска е потписник на Конвенцијата за правата на детето на УНЕСКО и Конвенцијата на Обединетите нации за правата на лицата со попреченост, кои се занимаваат со прашања за инклузија. Хрватското законодавство се обидува да го регулира инклузивното образование што е можно повеќе. Новата наставна програма е насочена кон инклузивни пристапи во училиницата, како што се новите наставни методи, јасно дефинираните цели и веродостојни практики за следење и евалуација.

Во Хрватска, не постои документ за образовна политика кој елаборира инклузија на директен начин. Сепак, тие се инкорпорирани во документите за образовната политика. Покрај тоа, сите хрватски документи за образовната политика го истакнуваат еднаквото право на образование и обука за сите. Овој пристап ги опфаќа сите групи на ученици според нивните сопствени способности, потреби и индивидуален развој, без оглед на нивниот социо-економски статус. Во Хрватска, нема официјални инклузивни училишта. Сепак, со цел да се обезбедат еднакви услови за хоризонтална и вертикална мобилност, на сите ученици со попречености им се даваат еднакви можности и им се дава дополнителна помош. Очигледно е дека главната цел на хрватскиот образовен систем е да обезбеди соодветна поддршка за учениците со попречености, а фокусот да не се става на нивните потешкотии. Хрватското законодавство се обидува да го регулира

инклузивното образование на висококвалитетен начин. Во принцип, може да се заклучи дека напорите за имплементација на инклузијата во образованието во голема мера се успешни. Така што, не само тоа што сите ученици имаат право да бидат едуцирани и обучувани, туку и учениците со попречености добиваат поголемо внимание од државата.

Инклузивно образовните практики се вклучени во структурата на хрватскиот образовен систем од предучилишно образование, преку основно и средно образование до високо образование. Во оваа смисла, различни програми се спроведуваат на различни образовни нивоа. На пример, на предучилишно ниво има редовни програми за ученици со попречености, програми за надарени ученици, програмите за учениците од етничките заедници или малцинствата, како и посебни регуларни програми (на пример, еколошки програми). Структурата на обезбедување инклузивни практики е иста во целиот образовен систем. Образованието на ученици со попречености во редовни училишта се изведува според:

- инклузија (редовни образовни групи, редовни часови) по редовна наставна програма, и според адаптирана наставна програма;
- редовни часови (посебни образовни групи) по адаптирана наставна програма, и посебен наставен план.⁵⁵

4.1.3.2 Дефиниција и класификација на децата со оштетување на видот

Според Правилникот за основно образование на учениците со потешкотии во развојот од 1990-та година, оштетување на видот е слепило и слабовидост. *Слепо* лице е лице кое на подброто око со корекционо стакло има острина на видот до 10% и лице со централен вид на подброто око со корекционо стакло до 25% (0,25), на кое видното поле му е стеснето до 20 степени. Во зависност од степенот на оштетувањето, слепилото е поделено:

⁵⁵ European Agency for Development in Special Needs Education, (2018). Country information for Croatia - Assessment within inclusive education systems, Croatia: European Agency for Development in Special Needs Education.

- потполно губење на осетот за светло (амауроza) или губење на осетот за светло без проекција или осетот за светло со проекција;
- лице кое на подоброто око со корекционо стакло има остаток на видот до 5% (0,05) или лице кое на подоброто око со корекционо стакло има остаток на видот помалку од 10% или има видно поле стеснето до 20 степени;
- лице кое на подоброто око со корекционо стакло има остаток на видот помалку од 10% и лице со централен вид на подоброто око со корекционо стакло до 25% (0,25) и кое има видно поле стеснето до 20 степени, и
- практично слепо лице со толку намалена функционална способност на органот за вид која не му овозможува воспитание и образование претежно по визуелен пат.

Слабовидно лице е лице кое на подоброто око со корекционо стакло има острина на видот од 40% (0,4) и помалку. ⁵⁶

Во зависност од степенот на оштетување на видот, слабовидоста е поделена на следните подгрупи:

- видна острина на подоро око со најдобра можна корекција од 0,1 до 0,3 и помалку,
- видна острина на подоро око со најдобра можна корекција од 0,3 до 0,4. ⁵⁷

⁵⁶ Službeni list R. Hrvatske 59/1990. (1990). PRAVILNIK o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. Available at: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/1991_05_23_697.html

⁵⁷ Službeni list R. Hrvatske 152/2014. (2014). PRAVILNIK O OSNOVNOŠKOLSKOM I SREDNJOŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU UČENIKA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU. Available at: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html

4.1.3.3 Постапка на вклучување на децата со оштетен вид во редовниот училишен систем

Според Уставот на Република Хрватска, основното образование е задолжително за сите ученици, вклучително и учениците со оштетување на видот. Уписот на ученици со оштетување на видот во задолжителниот основен образовен систем се базира на Уредба за процесот на оценување на психофизичката состојба на децата и учениците и структурата на Експертски комитети (Службен весник бр. 55/11 и 67/14). Се проценува психофизичката состојба на детето со цел да се одреди најсоодветната програма и форма на образование, како и потребната поддршка, методи и алатки за учење. Доколку е потребно, процесот на проценка на психофизичката состојба на детето може да се спроведе подоцна, за време на редовната едукација на децата во основните и средни училишта. Секој ученик добива првостепенa одлука за соодветната образовна програма од страна на канцеларијата на регионалната власт или градската канцеларија за образование, култура и спорт на Градот Загреб. Ако родителот не е задоволен со програмата и формата на образование определена со првостепената одлука, тие имаат право на жалба пред Министерството за наука и образование. Второстепената комисија, ја разгледува првостепената постапка и ги зема сите професионални документи, од сите експерти со големо професионално искуство од првостепените институции. Второстепената комисија може да ја отфрли или прифати жалбата на родителите. Во вториов случај, комисијата издава нова одлука за соодветната образовна програма. Наставниците, во соработка со тимот професионалци и директорот, како и надлежната регионална канцеларија, треба да се осигураат дека е донесена одлука за соодветната образовна програма.⁵⁸

Новитет поврзан со учениците со попречености во согласност со државните педагошки стандарди на основното образование и воспитување, односно Уредбата за бројот на ученици во редовното и комбинирано одделение и воспитно-образовната група во основното училиште се помал број ученици во одделението и

⁵⁸ European Agency for Development in Special Needs Education, (2018). Country information for Croatia - Assessment within inclusive education systems, Croatia: European Agency for Development in Special Needs Education.

поголем број стручни соработници во основните училишта. Соодветно на тоа, оптималниот број на учениците во одделението изнесува 20 ученици, а максималниот 28 ученици. Во одделението може да бидат вклучени најмногу 3 ученика со попречености, а при вклучување на еден ученик со попречености вкупниот број на учениците во одделението се намалува за 2 ученика. Исто така за учениците со попреченост се одредува и еден придружник за настава надвор од училиштето, и тоа за ученици со оштетување на видот, слухот, моторни оштетувања, со аутизам или со значително намалени интелектуални способности или органски условени нарушувања во однесувањето, или за ученици со нарушувања во однесувањето кои се сместени во воспитно-поправни домови.⁵⁹

4.1.3.4 Педагошка процедура за набљудување

При определување на психичко-физичката состојба на детето и неговата подготвеност за детска градинка или училиште (лекар, педагог, психолог, специјален едукатор и рехабилитатор, наставник) може да се потврди дека детето се соочува со одредени потешкотии. Комисијата може да предложи дополнителни испитувања од страна на специјалисти. Меѓутоа, со цел да се одреди психофизичката состојба на детето, комисијата за запишување почесто сугерира постапка за педагошко набљудување, која се превзема кога посебните потреби на детето не се идентификувани пред уписот во училиште. Ако попреченоста е идентификувана пред упис во градинка, родителите треба да обезбедат целосна дијагностичка документација.⁶⁰

Во времето кога едно дете се запишува во основно училиште, тоа се испитува од страна на комисија за запишување во основно училиште, која е постојана во секое училиште, и е составена од педијатар, психолог - педагог, специјален едукатор и одделенски наставник. Според Уредбата за запишување на деца во Основните училишта 1991, Комисијата е основана од страна на административни тела за образование и за здравство, и е дел од локалната администрација за здравство. Комисиите за упис треба да ги објават местата и датумите кога ќе се

⁵⁹ Eurydice (2018). Special education needs provision within mainstream education, Zagreb: Eurydice.

⁶⁰ Eurydice (2018): Guidance and counselling early childhood and school education, Zagreb: Eurydice.

вршат иницијални проценки, а тоа е место најблиску до местото на живеење на детето. Еден дел од проценката се одвива во здравствениот оддел за училишна медицина, кој е локално надлежен за сите здравствени проблеми за одредено основно училиште. Од друга страна, интервјуто и оценувањето се одвива во основното училиште во кое детето треба да биде запишано. Ако имало некои постоечки релевантни документи - на пример, проценки кои се однесуваат на побарувањата за право на социјална помош или извештаи од детската градинка на детето - ова може да се користи во проценката извршена од страна на комисијата за запишување, под услов тие да се извршуваат во текот на претходните шест месеци. Ако постои сомневање за способностите на детето, тогаш се потребни дополнителни проценки. Уредбата ги наведува причините за запишување на детето. Процедурата која бара одложување на уписот на детето треба да биде формално иницирана од страна на комисијата за упис, и одобрена од окружната канцеларија за образование. Уредбата бара присуство на родител или старател на детето за време на постапката на испитување. Ако комисијата утврди дека детето има попреченост што ќе го спречи неговото запишување, ќе издаде препорака до државното административно тело за образование, за тоа дали детето може да се запише во училиштето по една година, или ако инвалидитетот на детето е таков што детето нема да може да се запише во училиште за подолг период. Сепак, во уредбата не е наведено кои индикатори треба да се користат при одредување дали детето е способно да посетува училиште. Во случаи каде што запишувањето е одложено за една година, административното тело издава одлука со која детето треба да се преиспита следната година. Децата за кои се верува дека имаат одредена попреченост се предмет на набљудување во најблиското училиште до три месеци. Комисијата ги составува резултатите од постапката за испитување и формулира препораки до административно тело за образование, предлагајќи соодветна форма на образование и училиште во кое детето треба да продолжи да добива образование.

Комисијата може да препорача детето со оштетен вид да биде вклучено во редовно училиште со индивидуализирана или адаптирана наставна програма, во посебна програма во рамките на редовното училиште, или специјална програма

во рамките на посебна институција. Комисијата мора да ги извести родителите или старателот на детето. Родителите имаат право на увид во мислењето и наодот на членовите на комисијата. Одлуката на комисијата е официјален документ, а родителите или училиштето имаат право да поднесат жалба до заеднички апелациски комитет во рамките на Министерството за здравство и Министерството за образование, кој се состои од лекар, психолог, педагог, специјален едукатор и рехабилитатор, социјален работник и наставник. Ова второстепено тело издава експертско мислење, по што Министерството за образование донесува својата одлука.⁶¹

Запишувањето во средно образование се врши врз основа на Одлуката за елементите и критериумите за избор на кандидати за запишување во прва година средно училиште за таа учебна година. Инклузивното образование се постигнува со групирање на ученици со попречености во една училница во рамките на средното училиште, според редовна или приспособена наставна програма со имплементација на индивидуализирани третмани и дополнителна помош од специјалниот едукатор и рехабилитатор- соработник или од организиран пролонгиран професионален третман. Најмногу три ученици со попречености можат да бидат вклучени во редовната училница, а училницата треба да има максимум триесет ученици. Исто така, учениците со попречености може да се сместат во посебни паралелки, или во тренинг групи со по 6 до 15 ученици, според адаптиран или посебен наставен план, со дополнителна помош од специјален едукатор, или со организиран пролонгиран професионален третман. Учениците со моторни оштетувања и/или хронични болести, кои не можат да посетуваат училиште, добиваат организирана асистенција дома или во здравствена установа. Редовни наставници и членови на стручните служби го спроведуваат таторството и наставата дома и во болниците.⁶²

⁶¹ Službeni list R. Hrvatske 94/2013. (2013). PRAVILNIK O POSTUPKU UTVRĐIVANJA PSIHOFIZIČKOG STANJA DJETETA, UČENIKA TE SASTAVU STRUČNIH POVJERENSTAVA. Available at: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_06_67_1279.html

⁶² Kudek, J. (2007). Inclusive education in Croatia. Regional Preparatory Workshop on Inclusive Education Eastern and South Eastern Europe: Sinaia.

4.1.3.5 Политика на изготвување на Индивидуален образовен план

Индивидуален образовен план (ИОП) е писмен документ подготвен за одреден ученик, и план кој точно одредува образовни цели кои ученикот треба да ги оствари во текот на одреден временски период, како и стратегии за учење, ресурси и поддршка кои се неопходни за остварување на тие цели. Индивидуалниот образовен план се изработува во процесот на соработка помеѓу училиштето, родителите, ученикот (доколку е можно), и други релевантни кадри. ИОП се однесува на прилагодени или изменети видови на образовни програми и се фокусира на приоритетните потреби во учењето, бидејќи ученикот може да има и други образовни потреби кои не бараат ист интензитет во планирањето и следењето. За еден ученик со попречености, не е потребно да се менува секој аспект на образовната програма и училишен живот. Потребно е да се изменат само оние области кои се утврдени во текот на проценката. Количината на прилагодувањето и поддршката варира во однос на индивидуалните образовни потреби на секој ученик. ИОП може да биде адаптиран за сите предмети или само за еден или повеќе предмети. Не постојат универзално адаптирани програми, ниту универзални или пропишани индивидуализирани процедури кои можат да се применат или развијат за сите ученици.

Како се изработува ИОП

Родителот го известува директорот на училиштето, односно дава мислење дека ученикот не остварува корист од редовната образовна програма на училиштето. Директорот ги превзема потребните мерки за исполнување на потребите на ученикот, според документот за процена, идентификација и планирање на програмата. Доколку овие мерки се покажат како неуспешни и доколку директорот заклучи дека ученикот можеби има посебни образовни потреби, тој, советувајќи се со родителите, организира процена. Процената е потребно да се спроведе во рок од еден месец од одлуката на директорот за истата, и да се заврши во рок од три месеци. Насоки за стручните лица кои ќе ја водат процената и обликот на проценка издава Националната служба за посебно образование. Кога директорот ќе ги прими резултатите од проценката кои потврдуваат дека

ученикот има посебни образовни потреби, тој донесува одлука за подготовка на адаптирана образовна програма во рок од еден месец од добивање на резултатите од проценката. Директорот треба да се погрижи да се вклучат родителите и други лица за кои тој ќе одлучи дека се релевантни во процесот на подготовка на образовната програма. Непосредно по изготвувањето на образовниот план, директорот по писмен пат ги известува родителите и тимот за посебни образовни потреби за истото, и им доставува по еден примерок од образовниот план за детето. Доколку од било кои причини, оваа процедура не може да се примени, или доколку директорот изрази мислење дека овој план не ги задоволува потребите на ученикот, се остава простор истиот да може да се промени од страна на училишниот совет кој го изготвува ИОП. Треба да се нагласи дека пред собирањето и испраќањето податоци за децата до било која установа, треба да се побара писмена дозвола од родителите. Извор на релевантни податоци за детето се родителите/старателите, училиштето, и други лица во неговото окружување.

Подготовка на ИОП по одредбите на училишниот совет

Директорот на училиштето го известува училишниот совет за изработка на Индивидуален образовен план. Училишниот совет го упатува тимот за посебни образовни потреби да започне со припрема на образовен план во рок од два месеци од проценката што покажала дека детето има посебни образовни потреби. Тимот за посебни образовни потреби организира состанок со родителите/старателите, директорот на училиштето, ученикот, психологот и други стручни лица чија квалификација е релевантна во ова подрачје. Кога ќе се утврди дека детето има посебни образовни потреби, првиот чекор кон изработка на ИОП се однесува на собирање важни податоци. Директорот има потполна одговорност да ја обезбеди изработката на ИОП за секој поединец со посебни образовни потреби. Оваа задача тој може да ја додели и на некој друг член на тимот, кој во тој случај ќе биде координатор за изработка на ИОП. Исто така, доколку податоците се добиени од некое друго стручно лице вклучено во изработката на ИОП, истото ги доставува до координаторот на тимот за изработка на ИОП во форма на краток пишан извод. Координаторот на тимот за ИОП ги прибира податоците за детето. Важно е да се напомене дека координаторот на

тимот за изработка на ИОП има одговорност за собирање и презентација на податоците за детето пред останатите членови на тимот. Тој свикува состанок на тимот за изработка на ИОП, по претходно обавен разговор со родителите, ученикот и наставниците.⁶³

Содржина на ИОП

Во согласност со насоките кои говорат за формата и содржината на ИОП, тој треба да ги содржи следните податоци:

- природата и степенот на способностите, вештините и талентот на детето;
- природата и степенот на попреченоста на детето и начинот на кој тие влијаат на неговиот развој;
- нивото на образовно достигнување на детето;
- посебни образовни услуги и услуги за поддршка кои му помагаат на детето да учествува во училиштето;
- доколку е можно, обезбедување на услуги за поддршка на детето за да се овозможи транзиција кон повисоки нивоа на образование или поддршка на неговото учество на пазарот на трудот;
- цели што детето треба да ги постигне во рок од максимум 12 месеци.⁶⁴

4.1.3.6 Улога на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училишница

Работата на специјалниот едукатор и рехабилитатор-стручен соработник во редовните училишта во Република Хрватска се состои од следење и развој на индивидуалните способности и пружање помош на учениците со попречености, односно оштетен вид. Задачите на специјалниот едукатор и рехабилитатор се остваруваат во постојана интеракција преку работа со наставниците, родителите и другите стручни служби, како и преку директна работа со учениците.

⁶³ National Council for Special Needs Education, (2006). Smjernice za process individualnog obrazovnog plana guidelines of the individual education plan process. Dublin: Stationery office.

⁶⁴ Livazović, G., Alispahić, D., & Terović, E. (2015). Inkluzivni odgoj i obrazovanje u školi. UNICEF Bosna i Hercegovina. Available at: https://bib.irb.hr/datoteka/756708.INKLUZIVNI_ODGOJ_I_OBRAZOVANJE_DUGA_2015.pdf

Работата со учениците е организирана според потребите на учениците во одделението и групата или индивидуална форма на работа. Идентификацијата, дијагностиката и следењето на учениците се врши во текот на учебната година со помош на родителите, наставниците и медицински тим.⁶⁵

Специјалниот едукатор и рехабилитатор како стручен соработник во редовното училиште ги остварува следните задачи:

- Поттикнува усвојување вредности, ставови и навики кои овозможуваат целосен развој на личноста на ученикот;
- Го следи развојот и воспитно-образовните постигнувања на ученикот;
- Учествува во спроведување на здравствена и социјална заштита на ученикот со попречености, односно оштетен вид;
- Го информира и насочува ученикот во согласност со неговите потреби, интереси и способности;
- Пружа советодавна помош на учениците, родителите, наставниците, стручните тела и други учесници во воспитно-образовниот процес на ученикот;
- Учествува во стручно усовршување на наставниот кадар;
- Ги истражува потребите за квалитетна организација на воспитно-образовната работа;
- Истражува и анализира одредени процеси од дефектолошки аспект (програми, активности, постигнувања);
- Работи на поврзување на училиштето со локалната заедница;
- Следи и воведува иновации во воспитно-образовниот процес;
- Применува светски трендови во работата со учениците со попречености во инклузивна средина;
- Учествува во оценување и самооценување на учесниците во воспитно-образовниот процес.

⁶⁵ Osnovna škola Bukovac (n.d). Što radi školski defektolog. Available at: <http://os-bukovac-zg.skole.hr/defektolog>

Работата на специјалниот едукатор и рехабилитатор во редовните училишта се сведува на четири области:

- *Подготовка за училишна образовна програма и нејзина реализација;*
- *Непосредна вклученостна специјалниот едукатор и рехабилитатор во образовниот процес;*
- *Континуирано стручно усовршување;*
- *Информативна и административна дејност.*

Подготовка за училишна образовна програма и нејзина реализација се однесува на:

- Утврдување на образовните потреби на учениците со оштетување на видот, училиштето и окружувањето - испитување и утврдување на појавите и процесите со цел оперативни, дијагностички, научни и други наоди; анализа на состојбите во образованието и подготовката на планот за дејствување; класификација, систематизација и подготовка на мерки за различни потреби и корисници;
- Организациски работи, планирање и програмирање на училишната настава
- Планирање и програмирање на работата на секој професионален соработник; учество во креирање и создавање краткорочни и долгорочни цели на училиштето, училишен план и програма за работа; планирање на наставната програма, воннаставни активности и работа на стручните тела во училиштето; квалитативна и квантитативна имплементација на степенот на постигнување на училишните цели; следење на развојот и унапредувањето на учениците; професионална ориентација; соработка со родителите; воннаставни активности; работата на стручните тела на училиштето; планирање на имплементацијата на интегративната настава и училишните програми; учество во планирање и програмирање на јавна афирмација на училиштето;
- Остварување на условите за реализација на училишниот план и програма - следење на целата работа на училиштето и евалуација на квалитетот на работата и дидактичко-методолошките услови за работа; охрабрување на

наставниците за употреба на аудио-визуелните ресурси и ИТ опрема во наставата.

Непосредно учество на специјалниот едукатор и рехабилитатор во образовниот процес се состои од следниве активности:

- Упис на деца во прво одделение на основно училиште – определување психофизички способности на децата запишани во прво одделение;
- Воспоставување на критериуми при формирање на одделенијата;
- Подобрување на училишната работа- воведување трендови во работата на училиштето; воведување и примена на нови методи и форми во наставата; дидактичко-методичка помош во реализација на наставните програми; следење на дополнителната и додатна работа, изборни предмети и воннаставни активности; учество во изработката на индивидуализирани програми за учениците со посебни образовни потреби, обезбедување стручна помош на учениците со потешкотии во учењето; учество во спроведување на развојни и акциски истражувања и други научно-стручни проекти; учество во евалуација на наставните планови и програми и нивната примена во работата во училиштето; предложува начини за подобрување на квалитетот на работата на училиштето; учество во локални, регионални и меѓународни проекти;
- Развојна и советодавна работа – пружање индивидуална и групна советодавна помош на учениците со посебни образовни потреби, родителите, наставници; индивидуална и групна советодавна работа со експерти од различни области;
- Професионално информирање и насочување на учениците со посебни образовни потреби- испитување на индивидуалните воспитно- образовни потреби на учениците, проценка на нивните способности и мотивација; запознавање на учениците, родителите и наставниците со можноста за продолжување на образованието на ученикот во однос на неговите потреби и потенцијал; соработка со стручните служби на заводот за вработување и

други релевантни институции; советодавна работа со учениците со посебни образовни потреби;

- Здравствена и социјална заштита на учениците – учество во обезбедување здравствено образование, подигнување на здравствената култура на учениците и другите учесниците во образовниот процес; обезбедување помош на учениците во остварување на здравствена и социјална заштита; почитување и застапување на правата на учениците со посебни образовни потреби.

Стручно усовршување е обврска на специјалниот едукатор и рехабилитатор, како и сите останати учесници во образованиот процес, а истото се остварува преку:

- Следење и обезбедување стручна помош на наставници почетници и приправници;
- Соработка со стручни лица и институции кои го следат, како и институции кои се занимаваат со унапредување на воспитно-образовниот процес;
- Организирање и спроведување на стручни дискусии во училиштето;
- Ангажмани во соодветни здруженија;
- Следење на научна и стручна литература.

Информативна и административна дејност ги подразбира следниве активности:

- Набавка на научни списанија, книги и друга литература;
- Набавка на мултимедијални извори на знаење;
- Поттикнување на учениците, родителите, наставниците да користат научна и стручна литература;
- Обезбедување на техничка помош на учениците и родителите при употребата на литературата;
- Креирање и производство на печатени материјали за ученици, наставници, и родители;
- Водење на училишна, педагошка и наставна документација;
- Изработка и чување на ученичката документација.

Специјалниот едукатор и рехабилитатор работи на откривање, дијагностицирање и третман на учениците со посебни образовни потреби. Утврдува индивидуални воспитно-образовни содржини за учениците со посебни образовни потреби, и ги одредува наставните форми и методи на работа соодветни на нивните способности. Се грижи за стручно усовршување и оспособување на наставниците на полето на интеграцијата и се грижа за развојот на учениците со посебни образовни потреби. Во согласност со видот и степенот на попреченост на ученикот, одредува дидактичко-методички услови за работа. Соработува со родителите и работи на усогласување на образовните напори на училиштето и домот.⁶⁶

Специјалниот едукатор и рехабилитатор како член на училишниот тим за инклузија учествува во следните активности:

- Проценка на инклузивноста на училиштето на почетокот на учебната година (број на ученици, разновидност на одделенијата, индикатори за учество на наставниците, учениците и родителитево инклузивен подем на училиштата);
- Утврдување на приоритетите за развој на училиштето;
- Поддршка во креирање на инклузивна средина и добри меѓучовечки односи;
- Придонес во изготвувањето на училишните планови кои ги почитуваат принципите на инклузивност;
- Соработка со училишните власти;
- Соработка со граѓанското општество;
- Соработка со социјалниот и здравствениот сектор.⁶⁷

⁶⁶ Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2006). NASTAVNI plan i program za osnovnu školu, Zagreb.

⁶⁷ Livazović, G., Alispahić, D., & Terović, E. (2015). Inkluzivni odgoj i obrazovanje u školi. UNICEF Bosna i Hercegovina. Available at:

https://bib.irb.hr/datoteka/756708.INKLUZIVNI_ODGOJ_I_OBRAZOVANJE_DUGA_2015.pdf

4.1.3 Бугарија

4.1.3.1 Историски развој на инклузивното образование

Бугарија ја ратификуваше Конвенцијата на ОН за правата на детето (Обединети нации 1989) која се однесува на меѓународните документи и детските права, Извештајот од Саламанка (УНЕСКО 1994) и Рамката за дејствување на Светскиот образовен форум во Дакар (УНЕСКО 2000) во образовните стратегии и политики (ОЕЦД 2006). Извештајот од Саламанка (УНЕСКО 1994) ја адресираше инклузијата на ниво на правата, вредностите и разновидноста и отиде подалеку во дефинирањето на посебните потреби. На 27 Септември 2007 година, Бугарија ја потпиша, а на 22 Март 2012 година ја ратификува Конвенцијата за правата на лицата со попреченост, која бара од државите генерално, да обезбедат систем за инклузивно образование на сите нивоа, доживотно учење, и почитување на домот и семејството.⁶⁸

Процесот кон инклузивно образование во Бугарија започнал во 2002 година, кога Националниот план за интеграција на децата со посебни потреби и хронични состојби во редовниот образовен систем, заедно со некои промени во законот за образование биле усвоени. Од тогаш голем број на правни и стратешки документи се воведени за да се олесни пристапот на децата до градинките и училиштата, да се обезбеди проценка на индивидуалните потреби и специјализирана поддршка прилагодена на индивидуалните потреби на децата.⁶⁹

Училиштата се должни да прифаќаат деца со посебни образовни потреби и/или хронични заболувања. Само доколку не постојат можности за образование во редовните државни училишта, и со писмено барање на родителите, децата со попречености ќе посетуваат посебни училишта или институции (Образовен акт, 2002). Според новиот Закон за заштита, рехабилитација и социјална интеграција на лицата со попреченост, кој е во сила од 01.01.2005 година, Министерството за

⁶⁸ Tsokova, D., & Becirevic, M. (2009). Inclusive education in Bulgaria and Bosnia and Herzegovina: policy and practice. *European Journal of Special Needs Education*, 24(4) pp. 393–406.

⁶⁹ UNICEF, (2013). *Inclusive Early Childhood Education*. [online] Available at: https://www.unicef.bg/assets/PDFs/Vacancies/Inclusive_Early_Childhood_Education_TOR.pdf

образование и наука на Р. Бугарија, мора да обезбеди за децата со посебни образовни потреби, попреченост и/или хронични заболувања средина за интегрирано/инклузивно образование во сите образовни нивоа (предучилишно, основно и средно образование, стручно образование).

Во регионалните инспекторати на Министерството за образование и наука се развиваат интердисциплинарни тимови за комплексна педагошка евалуација и за интеграција на децата со попреченост во редовниот образовен систем. Исто така, во Министерството за образование и наука се создаваат и ресурси центри за поддршка на инклузивното образование. Средните училишта и универзитетите се должни да обезбедат поддршка, специјални технички помагала, соодветни наставни материјали и дополнителна настава, како и поддршка на процесот на едукација и проценка на лицата со попреченост. Учениците-кандидати со посебни образовни потреби имаат предност за упис на универзитетите доколку се успешни на првичното тестирање (Закон за високо образование). Студентите со попреченост добиваат социјални грантови и некои други олеснувања. Тие не плаќаат такси во државните средни училишта и универзитети. Лицата со попреченост имаат право да добијат инклузивно стручно образование (иницијална професионална квалификација, продолжување на квалификацијата, долготрајно образование, преквалификација). Позитивните промени во бугарската легислатива се сосема нови, а реалноста во училиштата се уште е далеку од нејзините барања и препораки. Не толку многу училишта за основно и средно образование се достапни за децата со попреченост. Постојат многу проблеми при вклучување на овие ученици во редовните училишта, како несоодветно државно финансирање и поддршка на специјалната опрема, знаење и искуство на наставниците во работата со овие деца, ставовите на родителите и наставниците кон попреченоста и посебните потреби на децата, и недостаток на информации на ова поле. Многу родители се уште преферираат да ги испраќаат своите деца во посебни училишта.⁷⁰

⁷⁰ European Federation of Adapted Physical Activity (2011). Inclusion in general education. [online] Available at: <http://www.eufapa.eu/index.php/apa-in-europe/information-from-countries/36-bulgaria.html>

Во текот на изминатите три години, со поддршка на фондовите на ЕУ, Министерството за образование и Наука на Р. Бугарија, спроведува проект "Инклузивно образование", со што се зајакнаа напорите за вклучување на децата со попречености во редовниот училишен систем. Во октомври 2015 година, Националното собрание, усвои нов Закон за предучилишно и основно образование, што го зајакнува правото на секое дете со попреченост да добие образование во редовниот училишен систем, и истиот ги поставува потребните институционални активности за поддршка на инклузивното образование. Ова предвидува и посебни училишта (со исклучок на училишта за деца со оштетувања на видот и слухот), да бидат затворени и трансформирани во центри за специјализирана педагошка поддршка. Бројот на деца со попречености кои учат во посебните училишта се намалил за 5,5 пати во периодот 2000 - 2014 година и во 2014 година достигна 3.578 деца. Паралелно со ова, помеѓу 2004 и 2014 година има значително зголемување на бројот на деца со попречености запишани во редовните училишта - од 717 во 2004 година, на 3.578 во 2014 година. Слична е и ситуацијата во детските градинки. Во текот на учебната 2014/2015 година, 2.767 деца со попречености од 3 до 6 години (или приближно 1,2% од сите деца во детските градинки) запишани во јавните детски градинки.⁷¹

Образованието и воспитанието на децата со попречености се спроведува со:

- Програми за предучилишно образование и обука, наставни планови и програми;
- индивидуални образовни програми за рана интервенција и рана рехабилитација на децата со оштетен вид и децата со оштетен слух;
- наставен план за специјални предмети за деца и ученици со оштетен слух, и за деца и ученици со оштетен вид.

Во сите градинки и училишта каде што децата со попречености треба да се интегрираат во редовниот образовен систем, инклузивниот тим го сочинуваат: воспитувач, наставник и одделенски наставници, психолог и/или педагошки

⁷¹ UNICEF, (2013). Inclusive Early Childhood Education. [online] Available at: https://www.unicef.bg/assets/PDFs/Vacancies/Inclusive_Early_Childhood_Education_TOR.pdf

консултант; ресурсен наставник; специјален педагог; говорен терапевт; предметни наставници. Доколку е потребно, родителите или старателите и другите експерти учествуваат во работата на тимот. Тимот ги оценува образовните потреби, ја следи динамиката на развој на учениците, изготвува ИОП. Програмите ги одобрува директорот на соодветното училиште. На децата и учениците со попречености во инклузивното образование им помагаат ресурсни наставници и други специјалисти (психолози, логопеди, говорно-јазични терапевти итн.).

Во 2006-та година се отворени дваесет и осум државни ресурсни центри за поддршка на инклузивното образование и обука на деца и ученици со попречености (еден центар за секој административен регион). Ресурсните центри преку експертски тимови спроведуваат различни активности за примена на државните политики за интегрирање на образованието и обуката на децата и учениците со попречености, и имаат неколку основни функции поврзани со образованието на децата и учениците во редовното образование, заедно со наставниците од релевантната група во градинката и во училиштето. Тие исто така обезбедуваат советодавна помош на родителите и децата и обезбедуваат методичка помош за наставниците и тимовите во редовните училишта и детски градинки. ИОП вклучува посебни задачи во рамките на наставната програма за еден или повеќе предмети од наставната програма и е наменета за обезбедување на помош на детето и ученикот: да учат и да стекнат знаења и вештини за совладување на образовните барања за предучилишно образование или образовните содржини во согласност со нивните индивидуални потреби и потенцијал. Децата и учениците со попречености кои се обучувани по ИОП, но ги исполнуваат државните образовни барања за предучилишно образование и обука, продолжуваат со обука по програмите на релевантната детска градинка или училишна наставна програма на соодветното училиште за да добијат сертификати за завршена подготвителна група/подготвителна оценка или документ за завршен степен на образование според државен образовен услов наведен во документите на националниот образовен систем.

Децата и учениците со попречености кои го завршиле своето образование според ИОП, но не успеале да ги исполнат условите за генерално образование на учениците, добиваат сертификати за завршена учебна година и оние кои завршиле XII степен - сертификат од завршената фаза од средно училиште според државниот образовен услов наведен во документите на националниот образовен систем. За учество во екстерната евалуација на учениците од IV, VII и VIII одделение, како и за спроведување на државни матурски испити, законодавството предвидува голем број конкретни мерки насочени кон поддршка на децата со попречености- материјали за испитување на Брајово писмо или зголемен печат за деца со оштетување на видот, компјутер со синтетички синтетизиран говор, квестори и консалтинг наставници со познавање на Брајова или Jest-мимика, устен испит за ученици кои не се во можност истиот да го изведат во писмена форма, продолжено времетраење на испит за релевантен предмет или циклус на предмети, итн.⁷²

Во согласност со тенденциите за инклузија на децата со попречености во редовните училишта, постојат повеќе консултативни услуги на училиштето Луј Брај, со цел да се поддржат учениците со оштетен вид. Сите деца со оштетен вид можат да избираат помеѓу училиштата за лица со оштетен вид, редовни училишта или стручни училишта, според бугарската легислатива. Во училиштето Луј Брај, постојат двајца консултанти кои се квалификувани да работат со деца со оштетен вид, и го поддржуваат образованието на инклучираните ученици во редовните училишта, во однос на некои посебни теми како што се рехабилитација на слабовидни ученици, ориентација и мобилност, секојдневни животни вештини. Тие, исто така, ги советуваат учениците во врска со изборот на електронски оптички и не-оптички помагала и ги учат како правилно да ги употребуваат уредите. Обезбедена е и техничка поддршка по општите предмети. Во многу случаи, се јавува потреба да се консултираат наставниците и специјалистите, логопеди и психолози во редовните училишта за специфичните образовни

⁷² Eurydice (2018). Special education needs provision within mainstream education, Sofia: Eurydice.

потреби на учениците со оштетен вид. Исто така им се нуди и помош на семејствата на инклудираните ученици.⁷³

4.1.3.2 Дефиниција и класификација на децата со оштетен вид

Според Наредбата за инклузивно образование од 2016 година, во Република Бугарија, се употребува следната класификација на деца со оштетен видот:

- Деца и ученици со тотално слепило со видна острина 0;
- Деца и ученици со перцепција на светлина со видна острина од 0 до 0,01;
- Деца и ученици со делумно оштетен вид со видна острина од 0.01 до 0.04 со корекција на подоброто око и видно поле до 10 степени;
- Слабовидни деца и ученици со видна острина помеѓу 0,05 и 0,2 на подоброто око или видно поле до 20 степени;
- Деца и ученици кои имаат поголема видна острина од 0,2, но кај кои постои оштетување на другите визуелни функции како што се: оштетување на видот за бои, или заболување на очите, малигна миопија, дегенерација на ретината, глауком и други, со што видот прогресивно се намалува;
- Деца и ученици со оштетен вид, со комбинирани пречки, слепо-глуви ученици.⁷⁴

4.1.3.3 Постапка на вклучување на децата со оштетен вид

Учениците со оштетен вид на барање на родителите се запишуваат во редовните училишта после доставување на документацијата (портфолио), и документација од специјалисти за здравствената состојба. Оценување и насочување на децата со оштетен вид во инклузивно образование се врши после спроведена основна евалуација од тимови за комплексна педагошка евалуација во регионалните инспекторати за образование. Во составот на овие тимови се вклучени различни специјалисти: специјални педагози; ресурсни учители, тифлолози; психолози; логопеди; редовни наставници од детските градинки и училишта; претставници

⁷³ Louis Braille School for visually impaired children (2018). Integrated education. [online] Available at: http://soudnzsofia.bg/bg/?page_id=328

⁷⁴ Наредба за Priobavashto образование, (2016). Predmet na drzavnia obrazovaten standard za priobavashto образование, br. 89 Noemvri 2016, Bulgaria.

на установи за заштита на детето; други неопходни специјалисти, како и родителите на децата. Оценувањето се врши со молба на родителите или старателите. Раководителот на регионалниот инспекторат за образование утврдува кои деца ќе се образуваат во редовниот училишен систем со ресурсна поддршка. Детските градинки и училиштата се должни да ги прифатат децата со оштетен вид и да ја обезбедат потребната поддршка од средината. Тоа вклучува архитектурен пристап, осигурување на ресурсни учители и специјалисти, ИОП, учебници и учебни помагала, технички средства, дидактички материјали и друго. Во сите детски градинки и училишта во кои се вклучени ученици со оштетување на видот, на барање на директорот се формира тим кој се состои од претседател-одделенски наставник и членови: психолог и/или педагошки советник, ресурсен учител, тифлолог, наставник-специјален педагог, логопед, наставници по разни предмети. Во работата на тимот учествуваат и родителите или старателите, а доколку е неопходно и други специјалисти. Тимот врши оценување на образовните потреби, ја проследува динамиката на развојот на учениците со оштетување на видот, и разработува индивидуални образовни програми за нивното образование, воспитување и развој. Овие програми ги одобрува директорот на соодветното училиште. Инклузивното образование на децата и учениците со оштетен вид се потпомага од ресурсни наставници и други специјалисти (психолози, логопеди, јазично-говорни терапевти и др.). Ресурсните центри преку тимовите од специјалисти спроведуваат различни активности за примена на државната политика за интегрираното образование и воспитување на децата и ученици со попречености, и тие имаат неколку основни функции поврзани со: обуката на учениците со попречености во општообразовна средина во соработка со професорите на соодветната училишна паралелка, советување на родителите и децата, методичка помош на наставниците и тимовите на редовните училишта и детските градинки.⁷⁵

⁷⁵ Eurydice (2018). Special education needs provision within mainstream education, Sofia: Eurydice.

4.1.3.4 Политика на изготвување на Индивидуален образовен план

За учениците со попрелености, доколку е потребно, се развива ИОП врз основа на училишната наставна програма. Индивидуалниот образовен план се назначува за деца со интелектуална попреченост, деца со оштетен слух, деца со оштетен вид, деца со нарушувања во говорно-јазичната комуникација, деца со телесна попреченост, деца со потешкотии во учењето, повеќекратни попречености, и за надарени деца. ИОП се утврдува со одлукана директорот на училиштето по дискусијата од страна на наставничкиот совет, а неговата имплементација месечно се следи од страна на регионалниот совет за образование. Информации во врска со примената на ИОП еднаш месечно испраќа директорот на училиштето до регионалниот совет за образование. Во ИОП го определува времето на изведување на наставата односно наставните модули. ИОП содржи:

Предметите/модулите и неделниот број на часови по предмети / модули;

- Белешки со специфичности при примената на ИОП: место на спроведување на образовниот процес- во училиште, во центар за посебна образовна поддршка во домашни услови или во стационарни услови во болница;
- календар на образовниот процес по дати и часови; посебни методи за образование, вклучувајќи ги и формите и методите за проверка и оценување, кога постојат такви специфики;
- предмети за кои ќе се подготва ИОП.

ИОП се подготвува за една учебна година.

4.1.3.5 Улога на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училница

Специјалниот едукатор и рехабилитатор, како и сите останати членови на тимот за поддршка на личниот развој на ученикот во редовното училиште има за задача да присуствува на минимум три училишни состаноци, на почетокот на учебната година, на крајот на првото полугодие, и на крајот на учебната година. Тимот на овие состаноци разговара за конкретни ученици и нивните постигнувања и

планирања. Како член на тимот за поддршка на личниот развој на ученикот, специјалниот едукатор и рехабилитатор:

- ги утврдува неопходните алатки потребни за извршување на проценката на индивидуалните потреби на ученикот и дефинира правила за нивната работа;
- ги прегледува документите и информациите за детето или ученикот;
- разговара за евалуацијата и опсервациите во неговиот домен и заедно со останатите членови на тимот формулира заедничка одлука за обезбедување дополнителна поддршка на конкретниот ученик;
- заедно со останатите членови на тимот го известува директорот на училиштето за одлуката за обезбедување дополнителна поддршка на ученикот;
- учествува при утврдување на видот и формата на образованието на ученикот врз основа на проценката на неговите/нејзините индивидуални потреби;
- во рок од еден месец од проценката на индивидуалните образовни потреби, учествува во развивање на индивидуални наставни планови и програми за еден или повеќе наставни предмети за учениците со посебни образовни потреби;
- учествува во изработката на ИОП и индивидуални програми за ученици со попречености, во рок од еден месец од проценката на поединецот;
- го следи и оценува напредокот на ученикот два пати во текот на учебната година и, доколку е потребно, го менува планот за поддршка по одделни предмети, со согласност од родителот кој е должен да помогне во изготвувањето на планот за поддршка на учениците;
- дава советодавна помош на учениците, наставниците, родителите заради полесно прифаќање и интегрирање на учениците со посебни образовни потреби во училиште;
- учествува при изготвување извештај за активностите на тимот, кој се доставува до директорот на училиштето во рок од седум дена по

завршувањето на првото полугодие и десет дена позавршувањето на учебната година.⁷⁶

4.1.4 Македонија

4.1.4.1 Историски развој на инклузивното образование

Република Македонија ја потпиша Конвенцијата за правата на лицата со попреченост на 30 Март 2007 година, а истата ја ратификуваше на 29 Декември 2011 година. Во 1998 година, почна да се реализира проект за интеграција на деца со посебни образовни потреби во пет основни училишта од Бирото за развој на образованието, со финансирање од УНИЦЕФ, и со поддршка од Министерството за образование и наука. Во Република Македонија се реализираа уште два проекта за интеграција на деца со попречености од предучилишна возраст. Во 1999 и 2000 година се реализира меѓународен проект за рана интервенција на слепи и тешко слабовидни деца до седумгодишна возраст меѓу Македонија и Холандија. Евалуацијата на резултатите од овој проект покажа дека раната интервенција кај децата е успешно изведена и постигната. Во февруари 2001 година, започна да се реализира проект за деинституционализација на деца со тешка интелектуална попреченост, од Специјалниот завод во Демир Капија.⁷⁷

Од 2006 година, Канцеларијата на УНИЦЕФ во Македонија обезбедува поддршка на Министерството за образование и наука (МОН), во имплементација на иницијативата „Училиште по мерка на детето“ пристап за квалитетно образование, кој се заснова врз Конвенцијата на правата на детето (КПД). На ова поле, Македонија е прогласена за лидер во севкупните реформи во образованието базирано на „Училиште по мерка на детето“, во регионот на Централна и Источна Европа/Комонвелтот на независни држави. Инклузивноста се наведува како прва

⁷⁶ Naredba za Priobavashto obrazovanie, (2016). Predmet na drzavnia obrazovaten standard za priobavashto obrazovanie, br. 89 Noemvri 2016, Bulgaria.

⁷⁷ Ajdinski, L. (2018). REALIZATION OF INTEGRATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS EDUCATION IN THE REPUBLIC OF MACEDONIA. [online] Journal of Special Education and Rehabilitation. Available at: <http://jser.fzf.ukim.edu.mk/index.php/journal-archive/230-2004/2004-1-2-articles/1986-realization-of-integration-of-children-with-special-needs-education-in-the-republic-of-macedonia> [Accessed 14 Oct. 2016].

од шесте димензии од пристапот во Македонија за „Училиште по мерка на детето“. Во Македонија, инклузивното образование е во фокусот на многу извештаи. Документот на Европската фондација за обука е одраз на уникатните сценарија кои имаат влијание врз инклузивноста во Македонија – имено, предизвиците да се обезбеди квалитетно образование за сите етнички заедници, дизајнирање на рационализирани училишни системи кои се по-инклузивни за децата со попречености, и изнаоѓање начини за подобра поддршка на децата кои се соочуваат со економски потешкотии. Меѓутоа, како што беше истакнато погоре, овој документ (и генерално севкупната литература за инклузивно образование), експлицитно повикува на системски решенија, кои ќе се однесуваат на потребите на конкретни групи од популацијата преку подобрување на образовните практики за сите. Иако во Македонија не постои посебен закон кој се однесува на инклузивното образование, членовите од КПД и од други меѓународни документи и конвенции, кои се однесуваат на правата на децата со попречености, во голема мера се составен дел од Законот за основното образование и Законот за средното образование на Р. Македонија. Националната стратегија за развој на образованието (2005-2015), претставува најдалекусежен обид да се подобри образовниот систем за сите ученици. Оваа стратегија предвидува меѓудругото зголемување на грижата за децата со посебни образовни потреби.⁷⁸

Според Законот за основно образование, децата имаат право на избор на образовна институција во која ќе го започнат своето образование. Членот 51 од овој закон, му дава право на родителот, да го запише своето дете со посебни образовни потреби во редовно основно училиште, освен во случаите кога посебните образовни потреби на детето се такви што, тоа треба да следи настава во посебно основно училиште. Последното, сè уште е предмет на разработка во надлежните институции.

Имајќи во вид дека посебните потреби на децата се од различен вид и степен, заложбата за образование за сите, не подразбира вклучување во редовниот воспитно-образовен систем на децата со умерена и тешка попреченост, кои не

⁷⁸ Ministerstvo za obrazovanie i nauka, (2010). Inkluzivnoto obrazovanie vo ramkite na "Učilište po merka na deteto". Skopje: Imelda.

поседуваат способности за училишно образование. Тоа, пак, не ги исклучува можноста и потребата од организирање соодветни модели на организирано специјално учење во функција на социјализацијата, напротив, тоа е општествена обврска, а нивно неприкосновено природно право. Со поставување на оваа ограда и трансформација на правото на образование во право на социјализација, се создава широк простор за различни толкувања и различен третман на децата со попречености во однос на другите деца.

Бирото за развој на образованието го гледа постигнувањето соодветна инволвираност на децата со попречености во процесот на образование и нивно потполно остварување на правото на образование, со тоа што посебните училишта и паралелки ги сместува во единствениот образовен систем: „Воспитанието и образованието на децата и младинците со посебни образовни потреби претставуваат интегрален дел на единствениот образовен систем и се планираат врз идентични или многу слични определби и генерални принципи“ (Биро за развој на образование на Р. Македонија). Со формално-правното утврдување дека посебните училишта и посебните паралелки се дел од единствениот образовен систем, во суштина, не се менува поставеноста на овие училишта и паралелки. Физичката издвоеност и отсуството на поддршка, што ќе му овозможи на детето да ги ужива сите права во рамките на редовното образование, всушност, не ја менуваат фактичката поставеност на овие училишта и паралелки надвор од севкупниот систем на образование. Република Македонија покажува интенција за вклучување на децата со пречки во психичкиот и физичкиот развој во образованието, особено во основното образование, кои можат да бидат организирани во посебни паралелки или во посебни училишта, но зависно од степенот на попреченост можат да бидат вклучени и во редовното образование со другите деца. Ова е нормативата и регулативата, но практиката е нешто друго. Во практичната примена на законските решенија постојат доста проблеми и пречки кои не овозможуваат обезбедување соодветен и еднаков пристап кон децата со посебни образовни потреби, поради што при остварувањето на правото на образование, овие деца се често дискриминирани. Од досегашното искуство на ова поле, евидентирано е дека, родителите на децата со посебни образовни потреби, се

уште се сретнуваат со отпор и предрасуди кај наставниот кадар во училиштата и кај родителите на другите деца. Така се случува да биде одбиен прием на дете со посебни образовни потреби во редовно основно образование или пак такво дете да биде примено, но по одреден временски период да биде испишано, со што родителите се оставени сами да се снаоѓаат со децата. Проблеми имаат и наставниците во работата со оваа категорија на деца од причини што не се доволно обучени соодветно да работат со вакви деца и да изнајдат најсоодветни методи за вклучување на децата со посебни образовни потреби во средината. Посебен проблем кој го отежнува редовното образование на децата со попречености е стручниот кадар што работи со овие деца, односно неангажирањето на соодветен стручен кадар и стручен тим што би работел со овие деца. Во најголемиот број училишта, наставата за децата со посебни потреби ја извршуваат редовните наставници кои не се образовани, ниту обучени за работа со деца со посебни образовни потреби. Воедно, училиштата не се соодветно технички и материјално опремени, децата со посебни образовни потреби учат врз основа на несоодветни и неприлагодени наставни содржини што не се во можност да ги совладаат, и нема посебни учебници со помош на кои би се олеснило образованието на децата со попречености.⁷⁹

4.1.4.2 Дефиниција и класификација на децата со оштетен вид

Според Правилникот за оцена на видот и степенот на попреченост на лицата со пречки во менталниот или телесниот развој од 2016-та година, за лице со оштетен вид се смета слабовидно и слепо лице. *Слабовидно лице* е лице кое на подброто око со корекционо стакло има острина на видот помала од 40% (0,4) и лице кое на подброто око со корекционо стакло има острина на видот поголема од 40% (0,4), но кај кое се предвидува извесно влошување на видот. *Слепо лице* е лице кое на подброто око со корекционо стакло има острина на видот до 10% и лице со централен вид на подброто око со корекционо стакло до 25% (0,25), на кое видното поле му е стеснето до 20 степени.

⁷⁹ Izveštaj za sprovedenoto istraživanje za vključenosta na decata so posebni potrebi vo redovното основно образование, (2016). Скопје: Народен правобранител на Република Македонија.

Според степенот на попреченоста, слепите лица се распоредуваат во следните групи:

- лице кое потполно го изгубило осетот за светло (амауроza);
- лице кое на подоброто око со корекционо стакло има остаток на видот до 5% (0,05) или лице кое на подоброто око со корекционо стакло има остаток на видот помалку од 10% (ОДО) или има видно поле стеснето до 20 степени;
- лице кое на подоброто око со корекционо стакло има остаток на видот помалку од 10% и лице со централен вид на подоброто око со корекционо стакло до 25% (0,25) и кое има видно поле стеснето до 20 степени, и
- практично слепо лице со толку намалена функционална способност на органот за вид која не му овозможува воспитание и образование претежно по визуелен пат.⁸⁰

4.1.4.3 Постапка на вклучување на децата со оштетен вид

Според Законот за основно образование, децата со посебни образовни потреби имаат право на избор на образовна институција во која ќе го започнат своето образование. Родителот има право детето со оштетен вид да го запише во основно училиште, освен во случаите кога посебните образовни потреби на детето се такви штотоа треба да следи настава во посебно основно училиште. За учениците со оштетен вид запишани во редовните основни училишта, училиштето формира инклузивен тим составен од педагог, односно психолог во училиштето, наставникот на ученикот, родителот, односно старателот на ученикот, специјален едукатор и рехабилитатор доколку има во училиштето, и по потреба може да се вклучи и лекарот на ученикот. Инклузивниот тим за секој ученик со посебни образовни потреби изготвува ИОП. Начинот и условите за запишувањето на учениците со попречености, односно оштетен вид во основните училишта го утврдува министерот, по предлог на Бирото.⁸¹

⁸⁰ Služben vesnik R. Makedonija 172. (2016, Septemvri 12). Pravilnik za ocena na vidot I stepenot na poprečenosta na licata vo mentalniot ili telesniot razvoj. Available at:

<http://www.slvesnik.com.mk/issues/fb7e5c35ab144f3eb7d9840f876ca818.pdf>

⁸¹ Služben vesnik R. Makedonija 30/2016. (2016). Zakon za osnovno образование. Prevzemeno od

<http://www.sonk.org.mk/documents/Zakon%20za%20osnovno%20obrazovanie.pdf>

Според Протоколот за запишување на учениците во прво одделение, претставници од инклузивниот училишен тим се членови на комисијата за запишување во прво одделение и учествуваат во детектирање на подготвеноста за поаѓање во училиште, како и во идентификација на ученици со посебни образовни потреби. На интервјутото/средбата на родителот со стручната служба или комисијата за запишувањена ученици, родителот пополнува доверлив формулар за родители за развојната историја на ученикот. Комисијата за упис изготвува извештај за уписот на ученици во прво одделение, којшто треба да содржи: број на училишни обврзници во реонот на училиштето, податоци за запишани ученици според пол, етничка припадност, образование на родителите и сл. Членот во комисијата од инклузивниот училишен тим се грижи за делот во извештајот што се однесува на учениците со посебни образовни потреби.⁸²

Во Правилникот за критериумите и начинот на остварување на основното образование на учениците со пречки во развојот (Службен весник на РМ, бр. 136/17), во член 4, се наведува дека во паралелка во основно училиште можат да се вклучат до два ученика со пречки во развојот. Бројот на учениците во паралелката се намалува за три ученика по вклучен ученик. Ако во училиштето има повеќе ученици со посебни образовни потреби кои не можат да се распоредат согласно став 1 на овој член, училиштето рамномерно ги распределува учениците во сите паралелки во исто одделение од основното училиште. Понатаму, во Законот за основно образование, со член 42 се утврдува правото на училиштето да ангажира дефектолог за работа со учениците со посебни образовни потреби во паралелките во кои се вклучени такви ученици. Со овој Закон за основно образование, децата имаат право на избор на образовна институција во која ќе го започнат своето образование.⁸³

⁸² Boškowska, R. et al. (2018). Inkluzivno učilište: Vodič za работа na učilišniот inkluziven tim. Skopje: Biro za razvoj na obrazovaniето.

⁸³ Služben vesnik R. Makedonija 136. (2017, Septemvri 26). Pravilnik za brojot na učenicite so posebni obrazovni potrebi vo paralelka i načinot i uslovite za zapišuvanje na učenicite so posebni obrazovni potrebi vo osnovnite učilišta. Available at: <http://www.slvesnik.com.mk/Issues/2dd1f2478d8f40db9df2d01f86fc15c1.pdf>

4.1.4.4 Политика на изготвување на Индивидуален образовен план

Индивидуален образовен план (ИОП) е основен инструмент и документ со кој се регулира и обезбедува прилагодена настава на учениците кои не можат да се вклопат во постоечкиот образовен процес од било кои причини. Во потесна смисла, ИОП претставува пишан документ на установата која ги дефинира и ги содржи сите компоненти кои се потребни за квалитетно образование на конкретен ученик со посебни образовни потреби. ИОП овозможува ученикот да напредува до нивото кое соодветствува на неговата способност, вклучува соработка на сите партнери, ги фокусира образовните стратегии и обезбедува евидентирање на податоците. Користење на ИОП од страна на еден ученик, не значи дека ученикот е етикетиран, туку потребна е дополнителна образовна поддршка со која му се овозможува подобро и полесно учење и побрзо напредување. Преку ИОП, родителот ќе биде запознаен со целите што треба да ги постигне неговото дете, каква ќе биде поддршката од страна на наставникот и на кој начин ќе биде пружена истата.⁸⁴

Целта на ИОП

Редовните училишта треба да пристапат во изработката и примената на ИОП, со цел да се фокусираат на посебните образовни потреби на учениците, со нагласка на специфичните цели, чие остварување треба да го покаже значителниот напредок кај учениците. Успешноста на ИОП несомнено зависи од средината во која постои ефикасно и детално планирање, како сегмент од севкупната стратегија за процена и евидентирање. Досегашните искуства укажуваат на фактот дека училиштата се ангажирани повеќе околу изработката и презентирањето на ИОП, а не околу нивната цел и функција. Според *Кодексот на практика за идентификација и процена на посебни образовни потреби*, сите редовни училишта треба да имаат назначен наставник чии задачи ќе бидат:

- Секојдневно раководење со политиката на посебните образовни потреби во училиштето;

⁸⁴ Mrše, S., & Jerotijević, M. (2012), Priručnik za planiranje i pisanje individualnog obrazovnog plana, Beograd.

- комуникација со колега советник;
- координација на мерките за децата со посебни образовни потреби;
- одржување на училишниот регистар за посебни образовни потреби и надгледување на евиденцијата на сите ученици со посебни образовни потреби;
- учество во обучувањето на останатиот персонал.

По воведувањето на Кодексот, назначениот наставник, познат како координатор за посебни образовни потреби, станува клучен член од кадарот во училиштата. Истиот, во соработка со директорот и управното тело, има значајна улога во определувањето на стратегијата за развој на политика и мерки за посебни образовни потреби во училиштето, со цел подобрување на постигнувањата на учениците со посебни образовни потреби. Основната цел на ИОП е да укаже на тоа што треба да се направи во најблиска иднина за да им се помогне на ученикот и инклузивниот тим да постигнат успех.⁸⁵

Основните карактеристики на ИОП вклучени во Кодексот на инклузивната практика се:

- внимателно фокусирање на специфичните потешкотии во учењето кај детето;
- да се земе предвид она што детето го има постигнато, следејќи ја наставната програма;
- да се постават јасни цели кои детето треба да ги совлада во одреден временски период;
- да се обезбеди учество на родителите и на детето (доколку дозволуваат способностите на детето) во изработката на ИОП;
- да се вклучат и надворешни специјалисти во изработката на ИОП.

⁸⁵ Jačova, Z., & Stojkowska A, R. (2013). Ulogata na asistivnata tehnologija vo procesot na individualizacija na nastavata vo inkluzivnite učilišta, Skopje: Otvorete gi prozorcite 15-16

Индивидуалните образовни планови им помагаат на наставниците во процесот на планирање, во консултации со родителите, со цел да ја обезбедат структурата на планирањето и оценувањето на учениците со посебни образовни потреби.⁸⁶

Планирање и изработка на ИОП

Предуслови за изработка на ИОП

Индивидуалниот образовен план како основен документ со кој се обезбедува прилагодената настава, бара одредени предуслови за донесување и отпочнување со неговата примена. Предусловите се однесуваат на:

- Формиран инклузивен тим на училиштето;
- училишни мерки - донесен Правилник за индивидуализирана настава;
- изготвени процедури за изработка на ИОП по основ на наставна програма (за дел од наставните предмети, за еден предмет, за група на предмети, за сите предмети или за воннаставни активности).

ИОП може да се донесе за дел од наставната програма или област во рамките на наставната програма, за група на наставни програми, за сите цели од наставната програма, како и за воннаставните активности. Како документ, ИОП се пишува во обрасци и треба да биде составен дел од Правилникот за индивидуализирана настава во училиштето. Донесувањето на Индивидуалниот образовен план се врши од страна на Наставнички совет на училиштето, по предлог на инклузивниот тим, во соработка со родителот/старател. Крајна цел на ИОП е оптимално постигнување на ученикот со посебни образовни потреби, и негово оспособување за квалитетен и самостоен живот во заедницата.

Изработка на педагошки профил на ученикот

Ученикот со посебни образовни потреби не е во можност во целост да ги постигнува очекуваните резултати во воспитно-образовниот процес според пропишаните стандарди. Затоа, за него се пристапува кон изработка на педагошки

⁸⁶ Jačova, Z., (2002). Pridonesot na individualnite obrazovni planovi vo podiganjeto na standardite za učenicite so posebni obrazovni potrebi, *Obrazovi refleksii*, 2-3, 5-6

профил како основен документ кој претставува патоказ во планирањето на пристапот и работата со конкретен ученик. Педагошкиот профил како прецизен и концизен опис на ученикот, дава добра основа за понатамошно планирање на видот на поддршката која му е потребна на ученикот. Идентификување силни и слаби страни на ученикот во области кои ги набљудуваме, ќе бидат од корист на инклузивниот тим во процесот на планирање во однос на потребни ресурси за напредокот во образовниот процес. За да се дојде до вистински план за поддршка неопходно е да се согледа однесувањето на ученикот како во наставата, така и во дружењето со учениците, во односот спрема возрасните, информирање за односите во семејството, за користење на слободното време, сè со цел откривање на мотивациските фактори. Прибирањето на податоците и изготвувањето на документација за ученикот треба да оди во насока да се добие што пообјективна и целосна слика за ученикот. За таа цел, неопходно е да се соберат податоци од најразлични извори (ученик, наставник, стручен соработник, родители, наоди од медицинско лице, социјална служба, податоци од инклузивниот тим од основното образование и др.). Откако се прибрани доволен број податоци, се пристапува кон изготвување на Опис на образовната ситуација, со што се добива комплетна слика за ученикот. Описот ги содржи сите компоненти што ги содржи и педагошкиот профил, но тука се опфатени и опишани конкретни ситуации: Односот спрема возрасните, информирање за односите во семејството, за користење на слободното време, сè со цел откривање на мотивациските фактори. Говорниот статус се одредува од логопед врз основа на анамнеза и тестирање. Опсервацијата ја врши инклузивниот тим во проширен состав во временски период од 45 дена и по прибирање на потребните податоци се пристапува кон изготвување образовен профил на ученик. Профилот на ученикот го изготвува инклузивниот тим на училиштето под водство на координаторот, при што се користи Формулар за педагошки профил.

Изготвениот педагошки профил на ученикот во голема мера ја диктира потребната поддршка која му е потребна на ученикот за совладување на образовните цели.⁸⁷

4.1.4.5 Улога на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училница

Специјалниот едукатор и рехабилитатор како член на стручниот тим во редовните училишта во Република Македонија има активно учество во инклузивниот процес, односно едукацијата на децата со посебни образовни потреби. За секој ученик со попречености, специјалниот едукатор и рехабилитатор подготвува досие каде се наоѓаат сите релевантни податоци кои ќе му бидат потребни да го следи неговиот развој во текот на едукацијата. Со поаѓање на детето на училиште, тој зема анамнестички податоци со цел да добие целосна слика за проблемот и ги внесува податоците од опсервацијата што треба да ја спроведе задолжително за секој ученик. Ова е особено важно доколку за ученикот нема наод и мислење од соодветната стручна установа. Често се случува детето по инсистирање на родителите да биде примено на училиште без стручна документација па специјалниот едукатор и рехабилитатор треба веднаш да ја започне својата стручна работа. Додека да се добие комплетната документација (наод и мислење), што ја бара од Комисијата за определување на специфичните потреби на децата со пречки во развојот, се изведува процена на психомоторните и функционални способности во која учествуваат психологот и педагогот. Ќе постојат и случаи каде стручниот тим ќе види дека детето не ги задоволува критериумите да го следи едукативниот процес и да биде интегрирано во одделението без разлика дали има комплетна документација или не. Во тој случај се разговара со соодветните раководни органи во училиштето и со родителите за да се види можноста детето да биде префрлено во посебно основно училиште или соодветни специјализирани установи. Врз основа проценката која ја обавува

⁸⁷ Čičevska J, N., & Dimitrova R, D. (2016) Individual educative plans for pupils with special educative needs.

Available at:

https://www.researchgate.net/publication/270684168_INDIVIDUAL_EDUCATIVE_PLAN_FOR_PUPILS_WITH_SPECIAL_EDUCATIVE_NEEDS

специјалниот едукатор и рехабилитатор, се прави план и стратегија за понатамошната едукација на ученикот. Онаму каде има недостатоци, недоволна изграденост на одредени структури, се прилагодува постоечката програма за работа според можностите на ученикот. За ова треба задолжително да биде информиран одделенскиот наставник како би ги спроведувал претстојните задачи во работата со ученикот. Специјалниот едукатор и рехабилитатор по период од шест месеци повторно врши дијагностичка проценка за да види како функционира образовниот процес, дали детето напредува во развојот, дали се јавуваат други проблеми и сл.

Паралелно со текот на образовниот процес, специјалниот едукатор и рехабилитатор индивидуално работи со ученикот реализирајќи одредени стимулативни и психомоторни вежби. Тоа е многу важно да се спроведува со самиот почеток на едукацијата и поаѓањето на детето на училиште. Иако специјалниот едукатор и рехабилитатор е задолжен за учениците со попречености, во училиштето се наоѓаат и ученици кои имаат одредени развојни проблеми а немаат пречки во развојот. Специјалниот едукатор и рехабилитаторим помага и ним да ги совладаат полесно постоечките проблеми. На пр. Тоа се деца кои имаат пречки во читањето, пишувањето, емоционални проблеми, анксиозни и агресивни ученици и ученици кои имаат потешкотии во говорот. Специјалниот едукатор и рехабилитатор учествува во процесот на едукација на ученикот со попречености. Тој е во постојан контакт со одделенскиот или предметниот наставник и по потреба се вклучува заедно со нив во одделението додека трае наставата за да му помогне на ученикот индивидуално во совладување на некои активности. Исто така, специјалниот едукатор и рехабилитатор, по потреба го извлекува ученикот во неговиот кабинет и дополнително работи на планот на совладување на одредени едукативни аспекти.

Специјалниот едукатор и рехабилитатор го подготвува и одделението за реално прифаќање на детето што треба да се вклучи. На другите ученици во одделението внимателно им се објаснува дека таквиот ученик не е различен од нив, меѓутоа има одредени проблеми и тие треба да го прифатат, да му помагаат во текот на наставата, да играат со него за време на одморите. Во рамките на

самостојната дефектолошка работа вредно е да се споменат и некои задачи кои треба да се реализираат:

- Изготвување на програма за набавка на нагледни средства, опрема и помагала за работа;
- активности околу уписот, приемот на децата, формирање одделенија, групи и сл;
- прифаќање и распоредување на учениците со посебни образовни потреби во одделенијата;
- изработка на програми за индивидуална работа со учениците.

Доколку се јават одредени нерешливи проблеми или е потребна дополнителна стручна помош, специјалниот едукатор и рехабилитатор контактира и соработува со специјализираните установи и институции за рехабилитација на деца со пречки во развојот. Исто така тој бара помош и стручно мислење од други релевантни медицински установи и клиници (пр. амбуланти за логопедски третман, психијатрија, неврологија, очни болести, аудиологија, центри за медицинска рехабилитација и сл.)

Соработка со родителите

Специјалниот едукатор и рехабилитатор постојано контактира со родителите на учениците со посебни образовни потреби и помага во начинот на совладување на наставните содржини по одделни предмети и програми. Им укажува како дополнително да им се помогне на учениците во домашни услови. Специјалниот едукатор и рехабилитатор разговара со родителите за одредени проблеми кои би ги имале и ги имаат децата со социјалната адаптација и интеракција со сите деца во одделението. За одредени проблеми од социјален, едукативен аспект се ангажира и целиот стручен тим од училиштето.

Соработка со стручниот тим

Стручниот тим во редовните училишта го сочинуваат педагог, специјалниот едукатор и рехабилитатор, психолог и социјален работник. Социјалниот работник и специјалниот едукатор и рехабилитатор ги идентификуваат проблемите во

семејството, ги згрижуваат децата кои имаат социјални проблеми и помагаат при разрешување на конфликтите и проблемите во семејството. Специјалниот едукатор и рехабилитатор и психологот учествуваат во изработка и аплицирање на техники за мотивација за учење на учениците со развојни проблеми и со посебни образовни потреби. Исто така изработуваат и инструменти за следење и напредување на децата. Училишниот педагог му помага на специјалниот едукатор и рехабилитатор во развојот на програмите за екстракурикуларни активности на учениците, изработката на одредени програмски активности за работа со учениците со развојни проблеми и со посебни образовни потреби како и поддршка на иницијативи за прифаќање на овие ученици. Специјалниот едукатор и рехабилитатор му помага на одделенскиот наставник во запознавање со најважните особини во образованието на ученикот, со начинот по кој детето ќе добива информации за процесот на учењето, како ќе може да комуницира со него и во какви образовни дејности може да учествува. Специјалниот едукатор и рехабилитатор кога е потребно задолжително се вклучува и во наставата заедно со наставникот и изведува дополнителна индивидуална активност со ученикот со посебни образовни потреби.⁸⁸

4.1.5 Србија

4.1.5.1 Историски развој на инклузивното образование

Во текот на '80-тите, Србија и другите поранешни Југословенски Републики ги признаа правата на децата со посебни потреби (Декада на инвалиди на Обединетите нации). Тие ја ратификуваа Конвенцијата на Обединетите нации (ООН) за правата на детето во 1990 година и учествуваа во иницијативата "Образование за сите". Србија го потпиша Извештајот од Саламанка (1994). Таа ја потпиша Конвенцијата на ООН за правата на лицата со попреченост на 17 Декември 2007 година, а истата ја ратификуваше на 31 Јули 2009 година, и е членка на

⁸⁸ Ajdinski G. The Role of the Special Teacher in the Process of Inclusion in the Regular Primary Schools. J Spec Educ Rehab 2007; 8(1-2):5-14.

Организацијата на Обединетите нации за образование, наука и култура (УНЕСКО) од 2000 година.⁸⁹

Оваа Конвенција ги вовела еднаквите права на децата со посебни потреби во образованието како едно од основните права на овие деца. Државата е обврзана да им обезбеди основно образование на сите деца, да поттикнува различни форми на средно образование и да им овозможи пристап до високото образование според способностите на детето. Во април 2006 година беше донесен Законот за спречување на дискриминација на лицата со посебни потреби (првиот закон за антидискриминација кој е донесен во Република Србија), што претставува значаен чекор во подобрување на положбата на лицата со посебни потреби. Член 36 од овој закон бара од државата да преземе мерки со кои ќе се обезбеди интеграција на образованието за лицата со попреченост во општиот образовен систем во земјата. Најважните одредби од Законот за високо образование се оние кои бараат државата и Универзитетот да создадат соодветни услови за високо образование на лица со посебни потреби. Нивото на право на инклузивно образование во основно и средно училиште е признаено во теорија, но практичните средства за спроведување на ова право никогаш не биле воспоставени.

Србија спроведува инклузивно образование од 2009 година, со што се поттикнува образованието на децата со посебни образовни потребиво редовните училишта и паралелки. Во овој контекст, се очекува и промена на улогата на посебните училишта и паралелки, и подготвување на учениците за повторно инклучирање во редовните одделенија.

Со воведувањето на инклузивен пристап во училиштата во Србија, произлегоа многу проблеми: локалните власти ретко се вклучени во планирањето и инклучирањето на децата со попречености во основно училиште; нискиот капацитет на училиштата да ги идентификуваат внатрешните пречки и да се создаде инклузивен план за развој на училиштето; силен отпор кон вклучувањето; постојан медицински, а не педагошки пристап кон проблемот (и покрај

⁸⁹ European Agency for Development in Special Needs Education, (2018). Country information for Serbia . Legislation and policy, Serbia: European Agency for Development in Special Needs Education.

донесувањето на Правилникот за дополнителна поддршка на образованието, здравството и Социјални услуги, Правилник, 2010); доминантниот приод на предавање, што не остава простор за индивидуализиран пристап; институционализирана стручна помош; недостаток на учество на родител во процесот на донесување одлуки во однос на нивното дете; постоењето на предрасуди; образовните професионалци воопшто имаат мали познавања за инклузијата и не ја разбираат добро; недостаток на статистички податоци за деца со посебни образовни потреби; проблемот со продолжување на образованието на овие деца по основно училиште; отсуство на систематско буџетирање на ресурсите и бариери за информирање и комуникација во училиштата; недостаток на педагошки асистенти; и недоволна примена на индивидуализиран пристап и несоодветно приспособување на наставата за потребите на децата.⁹⁰

Концептот на инклузивното образование претрпе значајни промени во Република Србија за време на последните две децении. Се случува важни промени кои се однесуваат на правична политика за упис, подобрен пристап до образование на деца со попреченост, како и деца од други ранливи групи, адаптација на стандардните постигнувања, и подготовка и изработка на ИОП за секое дете со посебни образовни потреби. Сегашниот закон предвидува и отфрлање на категоризацијата и обезбедување дополнителна образовна поддршка на детето/ ученикот, воведување педагошки асистент за проширување на поддршката за децата и наставниците, постепени промени во финансирањето на институциите што ја поддржуваат инклузијата на децата во образовниот систем. Дополнително, овој закон вовеле многу промени во однос на улогата на родителите на учениците со попречености во инклузивната училишна средина. Родителите на учениците од ранливи и маргинализирани групи (социјална депривација, развојна дисхармонија, физички пречки итн.) учествуваат во подготовката на ИОП за нивното дете. Според мислењето на некои автори, иако инклузивното образование постои во нашите училишта, сè уште има многубројни проблеми во неговото спроведување. Тоа често се случува во тековната образовна практика кога на

⁹⁰ Pesikan, A., & Ivic, I. (2016). The sources of inequity in the education system of Serbia and how to combat them - In: CEPS Journal 6 (2016) 2, S. 101-124 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-122978

почетокот на едукација на децата со попречености и на почетокот на соработката меѓу училиштето и семејството постои конфузија, тензија, недостаток на отвореност и недоверба, која дополнително го попречува развојот и напредокот на овие ученици. Непосредноста на овие проблемиво спроведувањето на современиот концепт на инклузивното образование е поттик за справување со прашањето на важноста на улогата и местото на родителите во решавање на специфично учење и однесување кај учениците со попреченост.⁹¹

Според Законот за основно образование, во Србија постои општа и индивидуална наставна програма за основно образование (член 86) и детски градинки, а средните училишта, покрај наставната програма, можат да ги имплементираат и програмите за деца со посебни потреби (член 30). Наставната програма за основно и средно образование обезбедува начини за прилагодување на наставната програма за образованието на деца со посебни образовни потреби. Ова подразбира дека децата со оштетен вид можат да посетуваат редовни или посебни училишта, бидејќи редовните училишта се опремени и можат да понудат специјални програми, или да ги прилагодат постојните програми за потребите на таквите ученици. Меѓутоа, во моментот, децата со оштетување на видот најчесто се образуваат во посебни интернатски училишта. Мал број деца посетуваат инклузивно образование, поради што воведувањето на промени во образовниот систем на децата со посебни потреби е составен дел од реформите во Србија. За спроведување на законската регулатива во пракса, сепак, се потребни посебни материјали, човечки ресурси и организациски услови што ќе овозможат инклузија на децата со оштетен вид во редовните училишта. Освен помошта пропишана со Републичките закони, институциите на локалната самоуправа, исто така, обезбедуваат помош во зависност од нивните средства, за децата со попречености кои посетуваат редовни училишта. Покрај финансиската помош, според Законот за здравствена заштита, слепите деца имаат право на бесплатни помошници: ласерски бел стап и аудио софтвер на српски јазик. Слепите деца имаат право на

⁹¹ Lazarevič, E., & Kopas V, E. (2013). The Role and Place of Parents of Children with Disabilities in Inclusive Education in Serbia. *International Journal about Parents in Education* 2013, Vol. 7, No. 2, 69-78. ISSN: 1973 - 3518

бесплатна машина за пишување на Брајово писмо и уред за снимање. Оваа помош е доволна за да се задоволат минималните услови за писменост.

4.1.5.2 Дефиниција и класификација на децата со оштетен вид

Според Одлуката за дефинирање на слепилото и слабовидоста од Мај, 2011-та година, за *Слепо* лице се смета она лице кое има видна острина 0,05 или помалкусо корекција на подоброто око, како и лице со стеснување на видното поле на централен дел помал од 10 степени, под услов губењето на визуелната способност да биде дефинитивно и не може да биде коригирано со медикаментозна или хируршката терапија. *Слабовидно* се смета лице кое има видна острина помеѓу 0,05 и 0,3 со корекција на подоброто око под услов намалувањето на визуелната способност да биде дефинитивно и да не може да се коригира со корекционистакла, ниту со медикаментозна терапија или хируршки третман. Според Интернационалната класификација на оштетување на видот, пропишана од Светската Здравствена Организација, класификацијата на слепите и слабовидните лица се базира на коригираната видна острина на подоброто око или според дефектот на видното поле. Врз основа на горенаведените критериуми на Светската здравствена организација, сите слепи и слабовидни лица се поделени во пет категории:

- Првата категорија се слабовидни лица чија коригирана видна острина на подоброто око е помеѓу 0,3 и 0,1.
- Втората категорија се слабовидни лица чија коригирана видна острина на подоброто око е помеѓу 0,1 и 0,05.
- Третата категорија се слепи лица чија коригирана видна острина на подоброто око се движи помеѓу 0,05 и 0,02, или лица чие видно поле, без оглед на видната острина, е сведено на 5 до 10 степени околу точката на централна фиксација.

- Четврта категорија се слепи лица чија коригирана видна острина на подброто око се движи помеѓу 0,02 и чувството на светлина, или лица чие видно поле без оглед на видната острина е сведено на помалку од 5 степени околу централната точка на фиксација.
- Петтата категорија се слепи лица без визуелна функција, односно слепи лица кои немаат осет за светлина (амауроza).⁹²

4.1.5.3 Постапка на вклучување на децата со оштетен вид во редовниот училишен систем

Во предучилишната установа може да се запише дете со оштетен вид на барање на родителот односно друг законски застапник. Со потребната документација за упис родителот односно другиот законски застапник доставува и доказ за здравствената состојба на детето.⁹³

При запишувањето на детето со оштетен вид во редовното училиште стручната служба врши процена на подготвеноста на детето за поаѓање на училиште. Во текот на тоа испитување неопходно е да се води сметка за социјалните, семејни и материјални околности во кои детето расте и се развива, а испитувањето се обавува така што се уважуваат различните знаења и вештини на детето. Доколку родителите сакаат да го запишат детето во некое од посебните училишта, мораат да бараат мислење од интерресорната комисија за процена на додатните образовни, здравствени и социјални потреби на детето. Без мислење од интерресорната комисија, детето не може да биде запишано во посебното училиште. Доколку родителот сака детето од посебното училиште да го префрли

⁹² Odluka o slepochi i slabovidosti (2011). Savez slepih Srbije [online] Available at: <http://www.savezslepih.org.rs/odluka-o-slepoci-i-slabovidosti/>

⁹³ Službeni glasnik R.Srbije, (2013). Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, 55/13. Available at: <http://www.parlament.gov.rs/upload/archive/files/lat/pdf/zakoni/2017/2476-17%20lat.pdf>

во редовното, тогаш ова може да го направи без согласност од интерресорната комисија.⁹⁴

Ученикот со оштетен вид по правило го стекнува основното воспитание и образование во училиштето заедно со останатите ученици, а кога е тоа во најдобар интерес за ученикот, во посебни училишта, во склад со Законот за основно образование. Ученикот со оштетен вид има право на индивидуален образовен план, во склад со истиот закон. Вклучувањето на детето со оштетен вид во редовното училиште го спроведува училишниот инклузивен тим. Инклузивниот тим го сочинуваат: педагог, психолог, наставник, родителот, односно старателот на ученикот, специјален едукатор/дефектолог доколку има во училиштето и по потреба може да се вклучи и лекарот на ученикот. Во постапката на испитување на детето, училиштето може да утврди потреба за донесување на индивидуален образовен план или потреба за прижање додатна поддршка во образованието. Одделението може да има најмногу триесет ученици. Во едно одделение може да бидат вклучени најмногу два ученика со посебни образовни потреби. Вкупниот број на ученици во одделението се намалува за два ученика на секој ученик со посебни образовни потреби вклучен во одделението.⁹⁵

4.1.5.4 Политика на изготвување на Индивидуален образовен план

За ученикот на кој покрај попреченоста во развојот, инвалидитетот и други причини, му е потребна додатна поддршка во образованието и воспитанието, училиштето обезбедува отстранување на физичките и комуникациските бариери и донесува Индивидуален образовен план. ИОП е посебен документ со кој се планира додатна поддршка во образованието и воспитанието на одредено дете и ученик, во склад со неговите способности. Целта на ИОП е оптимален развој на ученикот, вклучување во одделението со врсниците, и остварување на општите и посебни исходи на образование и воспитание, односно задоволување на

⁹⁴ Trikič, Z., Vranješvič, J., & Levkov, Lj. (2012). Vodič za roditelje kroz sistem obrazovanja i vaspitanja. Ministarstvo prosvete i nauke Republike Srbije Nemanjina 22-26, Beograd. ISBN 978-86-7452-043-7

⁹⁵ Službeni glasnik R. Srbije, (2018). Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju, 27/2018. Available at: https://www.paragraf.rs/propisi_download/zakon_o_osnovnom_obrazovanju_i_vaspitanju.pdf

образовно-воспитните потреби на ученикот. ИОП се изработува на основа на претходно реализирани и евидентирани мерки на индивидуализација и изработен педагошки профил на детето/ученикот. Наставникот, односно стручниот соработник го следи развојот и напредокот на ученикот во текот на учењето и развојот на вештините за учење, социјален развој, развој на комуникација и самостојност. Доколку во постапката на следење на напредокот на ученикот, наставникот или стручниот соработник утврди дека ученикот не ги остварува предвидените стандарди на образование, се пристапува кон собирање на податоци заради формирање на неопходна документација за пружање соодветна поддршка во образованието. Наставникот, односно стручниот соработник, покрај дадените податоци за ученикот, собира податоци и од различни извори (од родителот/старателот), при што се користат различни техники (систематска опсервација на активностите на ученикот во различни ситуации, тестирање, и интервјуирање и пополнување на прашалник од страна на ученикот и други кои го познаваат ученикот). Медицинските наоди по потреба се составен дел на документацијата. На основа на собраните податоци, стручниот соработник во соработка со наставникот ја координира изработката на педагошкиот профил на ученикот. Педагошкиот профил содржи опис на образовната ситуација на ученикот и е основа за планирање на индивидуализиран начин на работа со ученикот.

Видови на ИОП

ИОП се изработува според образовно-воспитните потреби на детето и ученикот и може да биде заснован на:

- Прилагодување на начинот на работа и условите во кои се изведува образовно-воспитната работа (ИОП-1)
- Прилагодување и измена на содржината на образовно-воспитната работа, исходот и стандардните постигнувања (ИОП-2)
- Збогатување и проширување на содржината на образовно-воспитната работа за ученикот со исклучителни способности (ИОП-3).

На донесувањето на ИОП-2, му претходи донесување, примена и оценување на ИОП-1, како и добивање мислење од интерресорната комисија за процена на потребата за додатна образовна, здравствена и социјална поддршка на ученикот. За ученикот кој образованието го стекнува со остварување на ИОП-2, освен наставната програма, може да се измени и наставниот план, на основа на мислењето на интерресорната комисија за процена на потребата за додатна образовна, здравствена и социјална поддршка на ученикот. Директорот на училиштето по добиената писмена согласност од родителот/старателот, формира тим за пружање додатна поддршка на ученикот. ИОП го донесува педагошката служба на установата на предлог на стручниот тим за инклузивно образование, односно тимот за пружање додатна поддршка на ученикот. Тимот во училиштето го чинат одделенскиот наставник, односно предметниот наставник, класниот раководител, стручен соработник, родител/старател, и педагошки асистент на предлог на родителот/старателот. Родителот, односно старателот дава согласност за спроведување на ИОП, во склад со законот. Во првата година на уписот во установата, ИОП се донесува и вреднува тромесечно, а во секоја наредна година, два пати годишно. Спроведувањето на ИОП го следи Министерството, во склад со Законот на основите на системот на образование и воспитание на Република Србија. Упатство за остварување на ИОП, негова примена и оценување донесува министерот.⁹⁶

Право на ИОП

Право на ИОП има ученикот кој има потреба за додатна поддршка во образованието и воспитанието поради потешкотии во пристапување, вклучување, учествување или напредување во воспитно-образовната или образовно-воспитната работа, ако тие тешкотии влијаат на остварување на општите исходи на образованието и воспитанието, а особено ако ученикот:

- Има потешкотии во учењето (поради специфичните потешкотии во учењето или проблеми во однесувањето и емоционалниот развој),

⁹⁶ Službeni glasnik R.Srbije, (2013). Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, 55/13. Available at: <http://www.parlament.gov.rs/upload/archive/files/lat/pdf/zakoni/2017/2476-17%20lat.pdf>

- има попреченост во развојот или инвалидитет (телесни, моторни, сензорни, интелектуални или комбинирани пречки
- потекнува, односно живее во социјално нестимулативна средина (социјално, економски, културно, јазички сиромашна средина или долготрајно е сместен во здравствена односно социјална установа)
- Остварува право на поддршка во образованието од други причини.

Содржина на ИОП

ИОП содржи посебно:

- Лични податоци и краток опис на развојот и образовната ситуација на ученикот.
- Целта на образовно-воспитната работа, односно промената која со додатната поддршка треба да се постигне во подрачјето во кое се планира додатна поддршка.
- Операционализиран опис на поддршка низ поединечни активности односно чекори и нивен распоред во одделението, како и опис и распоред на работата надвор од одделението кога тоа е потребно.
- Посебни стандарди на постигнувања и прилагодени стандарди за поединечни или за сите предмети во училиштето, односно исходи на тие активности низ постепен процес кој доведува до целта на додатната поддршка.
- Лица кои ќе пружаат поддршка во текот на реализацијата на поединечните планирани активности.
- Временски распоред, траење, односно фреквенција на секоја мерка на поддршка во текот на планираните активности.

ИОП може да се донесе за дел или област во рамки на наставниот предмет, еден наставен предмет, група предмети или сите содржини односно наставни предмети за одделението во кое е вклучен ученикот.

Предлог за ИОП

Предлог за утврдување на ИОП може да покрене стручниот тим за инклузивно образование, на основа на процената на потребата за ИОП која може да ја даде наставникот, стручниот соработник или родителот на ученикот. Училиштето по писмен пат ги известува родителите кога е поднесен предлогот за утврдување на правото на ИОП. Покренување на постапката за утврдување на ИОП се спроведува по истата постапка за секој ученик за кој е проценето дека му е потребна додатна поддршка во образованието, независно од тоа дали ИОП се изработува за ученик со попреченост или за ученик со исклучителни способности. Стручниот тим за инклузивно образование го покренува предлогот за донесување на ИОП, доколку ученикот не ги постигнува предвидените образовни стандарди, поради попреченоста во развојот или инвалидитетот, или доколку според неговите исклучителни способности постигнува повисоки резултати од предвидените. Предлогот содржи наводи и образложенија за причините за покренување на предлогот за утврдување на правото на ИОП, како и докази за претходно организиран индивидуализиран начин на работа со ученикот. Родителот/старателот со својот потпис потврдува дека во потполност е запознаен со покренатиот предлог за утврдување на правата на ИОП и е согласен да се пристапи кон негова изработка. Исклучок е доколку родителот/старателот не даде согласност за изработка на ИОП ни покрај превземените мерки од страна на стручниот соработник, наставникот или стручниот тим за инклузивно образование, заради заштита на ученикот, и тогаш се применува индивидуализиран начин на работа без ИОП.

Оценување и измена на ИОП

Оценување на ИОП се врши заради процена на остварување на целите. Надворешно оценување врши просветниот советник, односно надворешен соработник во текот на стручно педагошкиот надзор. Во текот на вршење на стручно-педагошки надзор се утврдува исполнетоста на условите во постапката на донесување на ИОП, а се оценува содржината и примената на ИОП. Оценување на ИОП во установата се врши преку самооценување на стручниот

тим за инклузивно образование и тимот за пружање додатна поддршка на ученикот, според однапред утврдена динамика на ИОП и според укажаната потреба, во првата година на уписот тромесечно, а во сите наредни години на почеток на секое полугодие, односно учебна година. Резултатите од оценувањето се доставуваат до стручниот тим за инклузивно образование и педагошката служба. На основа на овие резултати се изработува предлог за измена и дополнување односно прилагодување на ИОП на потребите на ученикот. Измената на ИОП се врши во согласност со наредокот на ученикот: ако ги постигне планираните резултати пред очекуваниот рок или не ги постигне очекуваните резултати, односно кога ќе настанат промени во однесувањето на ученикот. Податоците за резултатите од оценувањето на ИОП се составен дел на документацијата која го следи ИОП.⁹⁷

4.1.5.5 Улогата на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училница

Задачите на специјалниот едукатор и рехабилитатор како стручен соработник во редовното училиште во Србија се однесуваат на:

- Анализа на документацијата на учениците со попречености запишани во прво одделение;
- Изработка на ИОП и програма во соработка со наставниците;
- Следење на методолошко-дидактичката реализација;
- Обезбедување дефектолошки третман на учениците со попречености;
- Соработка со наставниците и родителите и евалуација на ИОП;
- Креирање на еднакви можности и оптимални услови за сите ученици со попреченост и тешкотии во интелектуалниот, сензорен, емоционален и општествен развој, како и учениците од маргинализираните општествени групи;

⁹⁷ Brojčin, B. (2016). Pravilnik o bližim uputstvima za utvrđivanje prava na individualni obrazovni plan, njegovu primenu i vrednovanje. Available at: http://www.fasper.bg.ac.rs/do2016/nastavnici/Brojcin_Branislav/predavanja/2015-16/20160120_3-IEP%20DRUGI%20deo%202016.pdf

- Утврдување на квалитетот на психомоторно и социјално функционирање на учениците и постигнатото ниво на когнитивни перцептивни и рецептивни функции;
- Спроведување на превентивни активности и работни постапки со учениците со посебни образовни потреби;
- Поддршка на зајакнување на образовните, односно наставни компетенции за избор и примена на специфични методи, форми и средства за работа со цел да се развијат постоечките способности и наклонетоста на секој ученик со посебни образовни потреби;
- Соработка со други стручни соработници и едукатори, или наставници со цел обезбедување на оптимални услови за развој на учениците со посебни образовни потреби;
- Советодавна работа со родителите на учениците.

Области на работа на специјалниот едукатор и рехабилитатор во редовните училишта во Србија

Планирање и програмирање на воспитно-образовната работа:

- Учество во подготовка на училишни плански документи и подготовка на годишната програма и оперативните планови за нивната работа;
- учество во подготовката на делови од годишниот работен план на училиштето поврзани со плановите и програми за работа со ученици на кои им е потребна дополнителна образовна поддршка;
- учество во изборот на дидактички материјал во предучилишната установа, или учебници во училиште;
- планирање на наставни и воннаставни активности за учениците;
- учество во планирањето и управувањето со неопходните методолошки прилагодувања на наставата;
- учество во развојот на индивидуалните образовни планови и програми;

- креирање планови за корективно-стимулативна работа со учениците со сензорни, или моторни нарушувања.

Мониторинг и евалуација на воспитно-образовниот процес:

- Систематско следење на усогласеноста на програмските барања за работа со учениците на кои им е потребна дополнителна едукација;
- следење и оценувањето на ИОПн на ученикот со попречености.

Работа со наставниците

- Обезбедување на поддршка на наставниците кои работат со учениците со попречености;
- иницира и обезбедува професионална поддршка на наставниците во изборот на прилагодени специфични методи на работа и наставни помагала;
- иницирање и обезбедување на професионална поддршка на наставниците воадаптирање на дидактичкиот материјал, простор, мебел и околина за потребите на учениците со попречености;
- оспособување на наставниците за работа со ученици со попречености;
- поттикнување на наставниците за препознавање на способностите, интересите и преференците на учениците;
- обезбедување на поддршка на наставници при работата со родителите/старателите на ученици со посебни образовни потреби.

Работа со ученици со попречености

- Идентификување на учениците и преземање соодветни мерки;
- спроведување индивидуални дефектолошки третмани за учениците;
- обезбедување на помош и поддршка на учениците во психофизичкиот и социјалниот развој на учениците од маргинализираните општествени групи;
- индивидуална корективна работа со цел да се надминат тешкотиите преку зајакнување и развој на преостанатите способности;
- корективно-стимулативна работа со учениците;

- подобрување на социјализацијата на учениците преку организирање на заеднички активности на ниво на одделенија и училишта кои ќе придонесат за сензибилизација на врсниците кон учениците со попречености;
- обучување на учениците да работат со соодветни помошни средства.

Работа со родители

- Советодавна работа со родители или старатели на ученици кои имаат различни потешкотии во развојот, учењето и однесувањето;
- соработка со родителите или старателите и обезбедување поддршка на учениците за кои се изработува ИОП;
- поддршка за зајакнување на надлежностите на родителите за препознавање и разбирање на развојните потреби и проблеми на учениците, тешкотии во адаптацијата и совладувањето на училишната програма, социјални и емоционални проблеми, специфични потешкотии во учењето и психофизички развојни нарушувања;
- одржување на тематски родителски состаноци и трибини;
- информирање на родителите за напредокот на ученикот со посебни образовни потреби.

Работа со другите стручни соработници

- Советување на стручните соработници околу потребната поддршка на учениците кои работат по ИОП;
- советодавна помош околу адаптацијата на училишните простории (училници, тоалети, дворови..);
- соработка со директорот и професионалните соработници во организирање на дискусии, предавања;
- работилници за студенти, вработени, родители.⁹⁸

⁹⁸ Prosvetni glasnik R. Srbije, (2012). Pravilnik o program svih oblika rada stručnih saradnika, 5/2012. Retrieved from: <http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2015/08>

4.1.5 Босна и Херцеговина

4.1.5.1 Историски развој на инклузивното образование

Босна и Херцеговина ја ратификувала Конвенцијата на ОН за правата на детето (Обединети нации 1989) која се однесува на меѓународните документи и детските права, Извештајот од Саламанка (УНЕСКО 1994) и Рамката за дејствување на Светскиот образовен форум во Дакар (УНЕСКО 2000) за образовни стратегии и политики (ОЕЦД 2006). Извештајот од Саламанка (УНЕСКО 1994), ја адресираше инклузијата на ниво на правата, вредностите и разновидноста и отиде подалеку во дефинирањето на посебните потреби. Босна и Херцеговина на 29 јули 2009 година, ја потпиша Конвенцијата на Обединетите нации за правата на лицата со попреченост, и ја ратификуваше на 12 март 2010 година, вклучувајќи го и Факултативниот протокол за прифаќање на поединечни постапки за жалби.⁹⁹

Повикот за инклузија е дополнително зајакнат со новата Конвенција на ОН за правата на лицата со попреченост (Обединетите нации 2006), која бара од државите генерално, да обезбедат систем за инклузивно образование на сите нивоа, доживотно учење, и да го почитуваат домот и семејството.

Според законот за основното образование (1999г.), образованието на децата со посебни потреби во основното основно училиште може да се спроведува во мали групи во редовните училишта, или преку индивидуална работа со дефектолог, според предлогот на комисијата за категоризација и Договор на Министерството за наука, култура и спорт. Но, нема многу слични примери во целиот регион на државата Босна и Херцеговина. Редовните училишта полека ги вклучуваат маргинализираните групи на деца во нивните програми. До сега, наставниците не биле подготвени за обезбедување посебен третман и соодветна грижа на децата со попречености. Поради војната, се случи уништување на образовниот систем и неподготвеност за новите реформи во училиштата каде мнозинството деца учат по адаптирана програма, и наставни содржини. Училишната програма остана

⁹⁹ UNICEF (2017) Right to Inclusive Education (2017 June 20). [online]. Available at: https://www.unicef.org/bih/resources_31172.html

заедничка: истите задачи за сите деца, истите програмски содржини, еден стандарден учебник, табла и креда како обична опрема, како и доминантно прифаќање на репродуктивниот начин на учење. Во Босна и Херцеговина, моделот на сегрегација за образование за деца со посебни потреби долги години доминираше.¹⁰⁰

Врз основа на напорите за застапување и преку работата на Здружението за инклузија- Брчко, нов закон за образованието е воведен во 2003 година. Законот вели дека децата со лесна попреченост треба да посетуваат редовни училиштата и децата со интелектуална попреченост може да се интегрираат целодневно, скратени часови, или може да посетуваат посебни групи во редовните училишта. Во 2004 година стандардот за педагогија беше имплементиран во целиот округ Брчко. Стандардот за педагогија е под-акт на Законот за образование. Во 2005 година, Упатството за обврската и начинот на формирање на стручни тимови во сите училишта беше спроведено и во целиот округ Брчко.¹⁰¹

Во Босна и Херцеговина, Финската програма за соработка (2003-2006) ги поддржа реформите во образованието, и создаде одржливи иницијативи за инклузивно образование. Така, бројот на децата со попречености во редовните училишта се зголемил.¹⁰²

Децата и младите со посебни образовни потреби во БиХ го стекнуваат своето образование во редовните училишта, и според програми кои се прилагодени на нивните индивидуални потреби. Индивидуалната програма прилагодена на нивните способности е изготвена посебно за секој ученик со обврска да се направи дефектолошки и логопедски статус. Децата и младите луѓе со тешка попреченост може делумно или целосно да се вклучени во образованието во посебни училишта, во случаи кога истото не е можно во редовните училишта. Категоризацијата, методот на идентификација, планирање и начин на работа,

¹⁰⁰ Dizdarevič, A., Vantič T, M., & Nikolič, M. (2010). Inclusive education in Bosnia and Herzegovina. Mar. 2010, Volume 7, No.3 (Serial No.64) US-China Education Review, ISSN 1548-6613, USA

¹⁰¹ Körner, I., et all. (2018). Towards Inclusive education. Inclusion Europe with support of the European Commission. ISBN: 2-87460-088-1

¹⁰² Tsokova, D., & Becirevic, M. (2009). Inclusive education in Bulgaria and Bosnia and Herzegovina: policy and practice. European Journal of Special Needs Education, 24(4) pp. 393–406.

профилот и професионалниот напредок на експертите за работа со деца и млади со попреченост се тесно уредени со ентитетските правила на кантоните и окружниот округ Брчко во Босна и Херцеговина, и во согласност со утврдените принципи и стандарди.¹⁰³

Во БиХ, децата со посебни образовни потреби во редовната училишна средина добиваат поддршка од училишниот педагог и мобилен (перипатски) тим составен од специјални едукатори и рехабилитатори, логопеди (говорно-јазични терапевти), психолози. Во БиХ, "мобилните тимови" ги посетуваат училиштата и обезбедуваат поддршка на редовните наставници и поедини ученици, и особено, пружаат помош при развојот и имплементацијата на индивидуални образовни планови.¹⁰⁴

Врз основа на работата на здружението-Брчко на полето на инклузијата, во округот Брчко нема посебни часови и посебни училишта. Околу 400 деца со интелектуална попреченост се редовно интегрирани во детски градинки, основни и средни училишта со приспособени индивидуални наставни планови и стручна поддршка. За да можат да се справат со посебните образовни потреби на овие деца, има повеќе од 750 наставници во областа Брчко, кои треба да добијат обука за инклузивни пристапи во образованието. Во 2006-тата година, 140 наставници и други професионалци во две големи училишта беа обучени да обезбедат поддршка за децата со интелектуална попреченост во редовните одделенија. Во 2007 година, околу 114 наставници од две други училишта беа професионално надградени. Околу 40 деца со тешка интелектуална попреченост се вклучени во редовните основни училишта. Моментално има 9 деца со тешка интелектуална попреченост кои го завршиле своето основно образование и треба да започнат

¹⁰³ Dizdarevič, A., Vantič T, M., & Nikolič, M. (2010). Inclusive education in Bosnia and Herzegovina. Mar. 2010, Volume 7, No.3 (Serial No.64) US-China Education Review, ISSN 1548-6613, USA

¹⁰⁴ Tsokova, D., & Becirevic, M. (2009). Inclusive education in Bulgaria and Bosnia and Herzegovina: policy and practice. European Journal of Special Needs Education, 24(4) pp. 393–406.

средно образование со своите врсници и да стекнат самостојни вештини за живеење, а некои од нив и професионална обука.¹⁰⁵

Во Септември 2016-та, Комитетот за правата на лицата со попреченост го усвои и објави Општиот Коментар според членот 24, кој обезбедува насоки за 166 држави кои ја ратификувале Конвенцијата за исполнување на нивните обврски од член 24, според која "државите членки треба да обезбедат систем за инклузивно образование на сите нивоа и доживотно учење. " Напредокот во инклузивното образование во Босна и Херцеговина се мери со "пристап" до училиште, а не со "учество" во образованието.¹⁰⁶

4.1.6.2 Дефиниција и класификација на децата со оштетен вид

Според Правилникот за образование и воспитание на децата со потешкотии во развојот и посебни образовни потреби во основните и средни училишта на БиХ, за *Слепи* лица се сметаат оние лица чија видна острина на подоброто око со корекционо стакло е 0,10 (10%) и помалку, и лице со централен вид на подоброто око со корекционо стакло до 25% (0,25), на кое видното поле му е стеснето до 20 степени. *Слабовидно лице* е лице кое на подоброто око со корекционо стакло има острина на видот од 40% (0,4) и помалку.¹⁰⁷

4.1.6.3 Постапка на вклучување на децата со оштетен вид во редовниот училишен систем

Постапката за идентификација, категоризација, планирање и методи на работа со деца со оштетен вид, подетално се уредува според прописите на ентитетите/ кантоните со помош на Правилници за образование и едукација на деца со посебни образовни потреби. Проблемот е што правилниците не се

¹⁰⁵ Körner, I., et all. (2018). Towards Inclusive education. Inclusion Europe with support of the European Commission. ISBN: 2-87460-088-1

¹⁰⁶ UNICEF (2017) Right to Inclusive Education (2017 June 20). [online]. Available at: https://www.unicef.org/bih/resources_31172.html

¹⁰⁷ Правилник o odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju i s posebnim obrazovnim potrebama u osnovnoj i srednjoj školi, (2011). Središnja Bosna. Available at: <http://www.mozks-ksb.ba/Dokumenti/OpciDokumenti/Pravilnik%20o%20odgoju%20i%20obrazovanju%20djece%20s%20teskocama%20u%20razvoju%20i%20s%20posebnim%20obrazovnim%20potrebama%20u%20osnovnoj%20i%20srednjoj%20skoli.pdf>

развиени во сите делови на БиХ, ниту за сите образовни нивоа. Една од последиците е дека постапката за запишување, како ни начинот на работа со деца со попречености во предучилишните установи и во средните училиштани се прецизно дефинирани, ниту пак јасно се дефинирани разликите во постапката за запишување на деца со типичен и деца со атипичен развој.

Првата стручна опсервација на децата во Босна и Херцеговина се врши при поаѓање на училиште. Постапката за категоризација и оценување на способноста на децата со оштетен вид ја покренуваат центрите за социјална работа или службите за социјална заштита. Според важечките закони и прописи, децата со оштетен вид се запишуваат во основно училиште врз основа на препораките на стручниот тим (најчестотие се педагог или психолог, специјален едукатор и рехабилитатор, логопед, наставник, а во некои случаи и родител). Типот на програмата што му се доделува на ученикот зависи од мислењето на стручниот тим по едномесечно набљудување на учениците, како и мислењата и наодите на комисијата за категоризација и распределување. Кога е во прашање уписот на учениците во средно училиште, покрај тоа што процедурата за упис не е јасно дефинирана, постоечките законски регулативи не бараат од ученикот или неговите родители да приложат одредена медицинска документација. За учениците со лесно оштетување на видот, кои се вклучуваат во редовните училишта, се одредува адаптирана програма или редовна програма со индивидуален пристап во работата. Изготвувањето на адаптирани наставни програми ја врши стручен, стационаран или мобилен тим, врз основа на решение и мислења на стручната комисија. Програмата ја спроведува наставник со помош и интервенција од специјален едукатор и рехабилитатор, иверојатно, асистент.¹⁰⁸

Во договор со родителите, детето со оштетен вид оди на првостепена стручна комисија за проценка на потребите и насочување на децата и младинците со попреченост во развојот при надлежниот центар за социјална работа. Првостепената стручна комисија по законски утврдените процедури, донесува документ “Наод и мислење”, кој содржи индивидуален план за поддршка на

¹⁰⁸ Od segregacije do inkluzije: Dali je obrazovanje djece i mladih u BiH inkluzivno? Kratki pregled i analiza stanja (2013). Sarajevo: Fond otvoreno društvo Bosna i Hercegovina.

учениците со пречки во развојот. Овој документ се доставува до институциите кои се надлежни за реализација на предложениот план за поддршка на лицата со попреченост. До 2012 година постоела пракса и законска обврска на децата да им се издава “Решение за распределување”. Стручните соработници и наставниците во секојдневната комуникација ова решение го нарекувале “Решение за категоризација”. Со оглед на тоа дека ниту еден закон не делува ретроактивно, има ситуација кога дел од учениците имаат “наод и мислење”, а дел “решение за распределување”. Децата со оштетен вид се вклучуваат во редовниот училишен систем на основа на наодите и мислењето од првостепената стручна комисија за проценка на потребите и насочување на децата и младите попречени во развојот, и на основа на мислењето на стручниот тим по завршување на периодот на опсервација во редовното училиште. Според правилникот за проценка на потребите и насочување на ученикот, наодот и мислењето на првостепената комисија кој се доставува во училиштето, треба да содржи: опис на детето со оштетен вид и негово функционирање, поддршка која треба да ја оствари, типот на оштетувањето привремено или трајно, способност за самостоен живот, потребата од постојана или делумна помош и нега од страна на друго лице, индивидуален план за поддршка на лицата со попреченост, како и други податоци кои се од интерес. По спроведените активности во текот на прво одделение, училишниот стручен тим предлага верификација на наставниот план и програма по кои ученикот ќе се образува понатаму. Сите процедури околу насочување на ученикот и негово понатамошно образование потребно е да се завршат во текот на првото одделение до крајот на првото полугодие, односно до крајот на учебната година со активно учество и соработка на родителите. Периодот на опсервација започнува на предлог на одделенскиот, предметниот наставник или родителот (старател) на детето и трае најмалку три месеци, а за учениците од прво одделение, најмалку првото полугодие. Во процесот на опсервација активно се вклучени родителот (старател), наставникот и членовите на стручниот тим кој на основа на стекнатите сознанија за детето, даваат препораки и предлагаат третман доколку е неопходен.¹⁰⁹

¹⁰⁹ Pravo na obrazovanje djece sa smetnjama u razvoju (2015). Br. 889-2-I/15 Republike Srpske: Ombudsman za

Стручниот тим при идеални услови го чинат педагог, психолог, логопед, тифлолог, оделенски наставник и родител/старател. Во почетокот тие се состануваат еднаш седмично (подоцна по потреба) и разговараат за детето и неговите проблеми, ја собираат потребната документација и водат писмена евиденција. Педагогот и одделенскиот наставник се задолжителни членови на стручниот тим кој врши опсервација на детето, а сето тоа во соработка и договор со родителите на детето. Од 2009-та година повеќето училишта во Република Српска вработуваат друг стручен соработник односно психолог кој е исто така дел од стручниот тим. Многу мал број училишта имаат вработено и логопед. Кога станува збор за образованието на ученикот, индивидуалниот план за поддршка најчесто се однесува на правото за вклучување на детето во редовниот систем, избор на наставниот план и програма, како и правото на асистент во наставата.¹¹⁰

Редовната паралелка во основното училиште има максимално 30, а оптимално 25 ученици, со тоа што во редовното одделение можат да бидат вклучени најмногу два ученика со попречености, кои имаат решение од надлежниот центар за социјална работа, односно наод и мислење од првостепената стручна комисија. За еден ученик со попречености, бројот на ученици во одделението се намалува за два ученика, а за два ученика со попречености, вкупниот број на ученици во одделението се намалува за четири ученика.¹¹¹

Во кантонот Република Српска, децата со оштетување на видот може да се образуваат во редовните средини училишта во тригодишни и четворогодишни занимања, ако тоа е во склад со препораките на комисијата за процена на потребите и насочување на децата и младинците со попречености, и доколку наставничкиот совет донел таква одлука по предлогот од училишниот стручен тим во текот на првото полугодие, односно првата учебна година.

djecu Republike Srpske.

¹¹⁰ Anđić, B. (2015). Inkluzivno obrazovanje u Republici Srpskoj: Formalna osnova I praksa. Available at: <http://personapsiho.com/wp-content/uploads/2015/03/Andjic-B.-2015.-Inkluzivno-obrazovanje-u-Republici-Srpskoj-formalna-osnova-i-praksa.pdf>

¹¹¹ Pravo na obrazovanje djece sa smetnjama u razvoju (2015). Br. 889-2-I/15 Republike Srpske: Ombudsman za djecu Republike Srpske.

4.1.6.4 Политика на изготвување на Индивидуален образовен план

Индивидуалниот образовен план е писмен документ подготвен за одреден ученик, со кој се специфицираат целите што ученикот треба да ги постигне во текот на утврдениот период користејќи стратегии за настава, ресурси и поддршка неопходни за постигнување на тие цели. ИОП се изработува и реализира низ три нивоа на поддршка на ученикот:

- Првото ниво на поддршка (ИОП-1), подразбира ангажирање на наставник, стручен соработник во училиштето (педагог, психолог итн.), и родителите. Се спроведува исклучиво во паралелката во училиштето во кое е вклучено детето.
- Второто ниво на поддршка (ИОП-2), подразбира ангажирање на стручниот тим на училиштето и родителите. Се спроведува исклучиво во училиштето во кое е вклучен ученикот.
- Третото ниво на поддршка (ИОП-3), подразбира ангажирање на Ресурсен центар и/или училиштето, во склад со воспитно-образовните потреби и можности на ученикот.

ИОП се изготвува за:

- Деца со потешкотии во учењето (дислексија, дисграфија, дискалкулија..);
- Деца со потешкотии во јазично-говорна комуникација;
- Деца со интелектуална попреченост;
- Деца со емоционални потешкотии и проблеми во однесувањето;
- Деца со аутистичен спектар на нарушувања;
- Деца со телесна попреченост;
- Деца со оштетување на слухот;
- Деца со оштетување на видот;
- Деца со трауматска повреда на мозокот;
- Деца со комбинирана попреченост;
- Неспецифични развојни нарушувања (идентификувани отстапувања во развојот безспецифично органски потекло).

ИОП може да се изготви за дел или област од наставниот предмет, еден наставен предмет, група наставни предмети, или за сите содржини определени за одделението кое го посетува ученикот, како и за воннаставни активности.

Содржина на ИОП

Индивидуалниот образовен план ги содржи следните податоци:

- Лични податоци и краток опис на развојната и образовната состојба на детето / ученикот;
- целта на образовно-воспитната работа, промени во однос на потребата од дополнителна поддршка;
- оперативен опис на поддршката преку серија индивидуални активности и чекори;
- нивниот редослед во образовната група и часовите во одделението, како и описот и распоредот на работата надвор од одделението кога тоа е потребно;
- специфични стандарди за постигнување и кориснички стандарди за индивидуални активности во училиштето, за поединечни или за сите предмети;
- целите на овие активности кои преку постепен процес доведуваат до целта на дополнителна поддршка;
- лица кои ќе обезбедат поддршка при реализација на индивидуални планирани активности;
- распоред, траење / фреквенција за секоја мерка за поддршка во текот на планираните активности.

Начин на изработка на ИОП

Доколку во процесот на следење на напредокот на ученикот, наставникот или друго стручно лице открие дека ученикот не ги остварува очекуваните цели на образованието и воспитанието, или резултатите што ученикот ги постигнува, се значително над нивото на очекуваните цели на образованието и воспитанието, се пристапува кон развивање ИОП-1. Наставникот или стручниот соработник собира

податоци од различни извори (од родителот/старателот на ученикот, експерт од надвор кој добро го познава ученикот). Врз основа на собраните податоци и документацијата, наставникот или стручниот соработник, во соработка со родителите/старателите, развива ИОП-1, кој содржи опис на образовната состојба на ученикот (развојно-педагошки профил на ученикот), и програмира индивидуализиран начин на работа со ученикот и начин на евалуација на истиот. Индивидуализиран начин во оваа фаза е отстранување на физички и комуникациски бариери во училиштата, и се остварува преку:

- адаптација на просторот и условите во кои се одвива активност на училиште (отстранување на физички бариери, осмислување на дополнителни специјални форми на активности, изработка на посебен распоред на активности итн.);
- адаптација на методите на работа, наставните средства и алатки и дидактички материјали, а посебно во текот на воведување нови содржини, начини на поделување задачи, следење на брзината и темпото на напредување, начин на стекнување на содржините, тестирање на знаење, организација на учењето, поставување правила на однесување и комуникација.

Евалуацијата на успехот на имплементацијата на ИОП-1 се прави двапати во текот на учебната година од страна на наставникот, стручниот соработник и родителот/старателот. Доколку резултатите од оценувањето не се задоволителни, се создава ИОП-2. Исто така, може да се пристапи кон изработка на ИОП-2 и пред развојот на ИОП-1, доколку постојат индикации за повисоко ниво на потребна поддршка при запишување на ученикот. Разликата помеѓу ИОП-1 и ИОП-2 е во нивото на ангажирање на персоналот во училиштето. За изработка и имплементација на ИОП-1 е одговорен наставникот, а за ИОП-2, стручниот тим на училиштето во кое е вклучен ученикот, и наставникот. Родителот/старателот е информиран и потребно е да даде согласност за реализација на ИОП-2. Доколку резултатите од процената на ИОП-2 покажуваат дека на ученикот му е потребно повисоко ниво на поддршка, се развива ИОП-3. Училиштето што го посетува ученикот е одговорно

за испраќање на детето во Ресурсен центар. По приемот на барањето за набљудување, центарот е должен во рок од два работни дена да одреди термин за опсервација. Опсервацијата се закажува во рок од најмногу 30 дена од денот на приемот на барањето. Таа трае еден до два работни дена, а во исклучителни ситуации може да трае и подолго. Во интерес на детето, опсервацијата не смее да трае подолго од десет работни дена. Стручни лица од ресурсниот центар со користење валидни мерни инструменти, информации од родителите/старателите, медицинска документација, вршат проценка на развојното ниво/образовни потреби и утврдуваат кое ниво на дополнителна поддршка му е потребно на ученикот, ИОП-1, ИОП-2, или ИОП-3. Доколку се утврди дека поддршката на ученикот може да се обезбеди преку првите две нивоа, ресурсниот центар го упатува ученикот во матичното училиште. ИОП-3, е индивидуална програма целосно прилагодена на потребите на ученикот, и содржи долгорочни и краткорочни цели за учење. Крајната цел на ИОП-3 е да се потпомогне развојот на ученикот до степен до кој на ученикот ќе може да му се обезбеди поддршка со ИОП-2 или ИОП-1.¹¹²

4.1.6.5 Улогата на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училница

Почитувајќи ги спецификите на работата, бројот на учениците и видот и степенот на развојни тешкотии кај учениците, специјалниот едукатор и рехабилитатор предлага оперативни програми за работа кои се усвојуваат на Наставничкиот совет на училиштето, и на тој начин одвојува време за едукација и рехабилитација, групна работа, активности во училницата, со цел набљудување на учениците и / или поддршка на ученикот или наставникот.

¹¹² Pravilnik o inkluzivnom predškolskom, osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju sa bližim uputstvima za utvrđivanje potrebe za individualnim razvojnim/obrazovnim programom, te njegovu izradu, realizaciju i evaluaciju (2016). Available at: http://edusbih.org/bhs/wp-content/uploads/2016/02/EDUS_Pravilnik_inkluzivno_obrazovanje.pdf

Директна работа со ученици

Специјалниот едукатор и рехабилитатор учествува во:

- Организирање на програма за работа со учениците во процесот на имплементација на педагошки набљудувања, идентификација, определување на видот и интензитетот на индивидуални потешкотии;
- планирање и реализација на програма за едукација и рехабилитација за ученици со попреченост;
- воспоставување и спроведување на посебни образовни програми со ученици низ групна и индивидуална работа;
- организирање работилници со целото одделение со цел да се создаде инклузивна клима;
- професионална ориентација на учениците во однос на нивната идна професија.

Планирање, организирање и набљудување на програмата, се однесува на:

- Планови и програми за учениците со попречености (создавање на лична програма во соработка со инклузивниот тим);
- план и програм за опсервација на учениците;
- план за работа со наставници и стручни соработници;
- програмата за мониторинг и документација;
- индивидуални наставни алатки (изработка на работни документи, индивидуални листови за увежбување на техниката за читање, пишување и работа на компјутери, подготовка на материјали за моторички вежби и вештини, итн);
- програма за реализација на работилници за учениците со цел обезбедување на инклузивно окружување.

Соработка со родителите

- запознавање на родителите со процесот на опсервација;
- барање на согласност од родителите за процесот на опсервација;

- запознавање на родителите со психофизичката состојба на детето врз основа на анализа на документацијата собрана за време на набљудување и тестирање;
- оспособување и поучување на родителите за соодветна работа со дететоводомот;
- учество во планирање и водење групна работа со родители (информации, упатување итн.);
- организирање работилници со родителите на сите ученици од одделението со цел создавајќи инклузивна клима.

Работа со наставници и стручни соработници

- Соработка со директорот, педагогот, наставниците и предметните наставници;
- информирање на наставниците за начинот на работа со цел побрза адаптација на ученикот;
- запознавање на наставниците со етиологијата, видот и карактеристиките на развојните потешкотии на ученикот;
- давање препораки за работа со ученици со посебни образовни потреби;
- соработка со наставниците и предметните наставници во водењето на педагошката документација (забелешки за работата и успехот).

Соработка со институции на локалната заедница

Други задачи

- учество во работата на стручните тела на училиштето по потреба;
- реализацијата на програмата за професионален развој по пат на семинарии советување;
- задачи поврзани со почетокот и крајот на учебната годината.¹¹³

¹¹³ Hodžič, S. (2017). SMJERNICE za rad defektologa/edukatora - rehabilitatora u redovnoj osnovnoj školi. Tuzla: OFF-SET. Available at: http://cms.pztz.ba/userfiles/pztz/files/Inkluzija/Dokumentacija/SmjerniceDefektolozi_Final.pdf

4.1.7 Црна Гора

4.1.7.1 Историски развој на инклузивното образование

Црна Гора ја потпишала Конвенцијата за Правата на лицата со попреченост на 27-ми Септември 2007 година, и истата ја ратификуваше на 2-ри Ноември 2009 година. Процесот на интеграција на деца со потешкотии во развојот започна на организиран начин во 1992 година, со формирање на развојна група во една од детските градинки на јавната установа "Љубица Поповиќ" во Подгорица, која ги интегрираше децата со лесни нарушувања во психофизичкиот и менталниот развој. Во следната фаза, во 1998 година, истата градинка го започна пилот проектот "Интеграција на деца со посебни потреби во редовните групи на градинки" во соработка со британската НВО "Save the children". Во текот на имплементацијата на проектот, процесот на интеграција прерасна во процес на вклучување деца со развојни нарушувања. Всушност, во предучилишните установи беа вклучени 185 деца со посебни потреби - 73 девојчиња и 112 момчиња.¹¹⁴

Законот за образование на деца со посебни потреби за првпат стапи во сила во 2004 година. Инклузивното образование во Црна Гора се базира на принципите на "еднакви можности" и "слобода на избор во согласност со индивидуалните способности". Ова значи дека Црна Гора превзеде одговорност за гарантирање на еднакви права во образованието на секој поединец, без оглед на нивните физички или психолошки карактеристики, давајќи му можност на секое дете да го изрази сопствениот потенцијал. Според овие принципи, секое дете треба да има слобода на избор : различни содржини, различни начини на учење, различни форми на работа. Новиот концепт на образование во Црна Гора ги наметнува сите овие принципи, презентирани во "Книгата на промени", како и принципите на меѓународните конвенции за правата на детето и Конвенцијата против дискриминација на учениците во образованието. Во оваа насока, во Црна Гора се организирани пет "мобилни тимови", со цел да се обезбеди поддршка на

¹¹⁴ UNESCO, (2007). Regional Preparatory Workshop on Inclusive Education Eastern and South Eastern Europe. Sinaia, 2007. Available at: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive_Education/Reports/sinaia_07/montenegro_inclusion_07.pdf

училиштата, родителите, здравствените институции во образованието на децата со попреченост. Ова подразбира многу работи како што се: приспособување на училишните области со цел да се овозможи пристап на овие деца до училишни објекти, неопходна обука за наставниците, обезбедување на соодветни материјали и услови за задоволување на потребите на децата со посебни образовни потреби. Овој процес е многу сложен и тежок, имајќи предвид дека сè уште не постои соодветна база на податоци за децата со попреченост во Црна Гора.¹¹⁵

Стратегијата за инклузивно образование (2008г.), Законот за образование на децата со посебни образовни потреби, изменет со законот од 2004 година, Правилникот за начинот, условите и постапките за ориентација на децата со посебни образовни потреби, го надминуваат медицинскиот пристап. Новата стратегија за инклузивно образование (2014/2018г.) претставува продолжение на активностите од претходната Стратегија (2008-2013г.). Специјалните институции имаат за цел поддршка на инклузивното образование (рана интервенција, мобилни активности, образование, специјализирани наставни ресурси итн.) Ресурсниот центар "Подгорица" и Ресурсниот центар "1. Јуни" спроведуваат програми за рана интервенција и работилници за обука за предучилишни установи во Црна Гора. Вклучени се 12 детски градинки. Околу 250 претставници на детски градинки, здравствени установи и комисии за ориентација се обучени да работат со деца со аутизам, телесна попреченост и деца со оштетување на видот. Изработени се две програми за употреба на Брајовата азбука, софтвер за Брајова азбука и работа во печатена верзија по Брај. Учебниците на црногорски јазик и литература се претворени во аудио верзија или т.н. Дејзи формат, а во тек е конвертирање на учебниците по историја. Ресурсниот центар "Котор" акредитираше програма за обука на знаковен јазик во Бирото за образовни услуги. Со цел да се организира и да се поддржи имплементацијата на инклузивното образование, голем број училишта се класифицирани како одделенија на ресурсни центри. Експертските тимови во ресурсните центри имаат едукативна, советодавна и поучна улога. Формирани се мрежи за поддршка на инклузивното

¹¹⁵ Ministry of Education, (2005). Inclusive education in Montenegro. Available at: <http://www.mpin.gov.me/en/sections/education-of-children-with-special-needs/86839/7075.html>

образование во редовните средни училишта. За таа цел, искористени се капацитетите на училиштата кои учествуваа во проектот на Советот на Европа "Регионална поддршка за инклузивно образование". Единицата за мобилни услуги во Бирото за образовни служби опфаќа четири регионални тимови: Подгорица, Никшиќ, Северен и Јужен регион, кои имаат за цел да обезбедат поддршка за учениците со посебни образовни потреби во рамките на редовниот образовен систем. Во активностите на мобилната служба вклучени се 19 членови. Подготвен е наставен и едукативен наставен материјал за инклузивна работа и учење со цел подобрување на квалитетот на инклузивната практика. Експертите за одредени видови на попреченост ангажирани во редовните училишта (специјални едукатори и редовни наставници), ресурсни центри (специјални едукатори) и институции на системот подготвија материјал за оценување на развојните достигнувања на детето (според попреченоста), исходи од учењето и одговор на потребите за учење на детето. Формирани се Совети за инклузивно образование на национално и регионално ниво за промовирање и поддршка на инклузивното образование, помош на колегите, размена на искуства и литература, примери на добра практика, помош при подготовка на програми за работа и изготвување на ИОП. Членови на овие совети вклучуваат наставници по специјална едукација, логопеди, психолози, педагози, одделенски наставници. Подготвена и усвоена е иницијатива за развој на асистенти во наставниот процес. Асистентите се ангажирани во согласност со потребите на детето.¹¹⁶

4.1.7.2 Дефиниција и класификација на децата со оштетен вид

Според Правилник за начинот, условите и постапката за насочување на децата со посебни образовни потреби, децата со оштетување на видот во Црна Гора се делат во две групи:

- слабовидни деца кои имаат нарушувања во визуелната перцепција, стеснување на видното поле, видната острина и преостанатиот вид.
- деца без остаток на видот кои имаат минимален остаток на вид или немаат остаток на вид, во зависност од степенот на видната острина, постоењето

¹¹⁶ Eurydice, (2018). Special education need provision within mainstream education, Podgorica: Eurydice.

или непостоењето на перцепција на светлина, квалитетот на видното поле и употребата на останатите сетила.¹¹⁷

4.1.7.3 Постапка на вклучување на децата со оштетен вид во редовниот училишен систем

Стратегијата за инклузивно образование е усвоена како прв документ со кој долгорочно се промовира инклузивно образование во образовниот систем на Црна Гора. На ниво на локалната заедница се формирани комисији за насочување на децата со посебни образовни потреби во воспитно-образовниот систем. Заводот за образование организира мобилни служби заради помош на децата со посебни образовни потреби во редовните училишта.¹¹⁸

Родителот/старателот на детето со оштетен вид има право да учествува во изборот на програмата за воспитание и образование на детето, во согласност со Законот за воспитување и образование на децата со посебни образовни потреби.¹¹⁹

Постапката за насочување на децата со попречености се покренува со поднесување на барање до надлежниот орган на локалната управа. Ова барање може да го поднесат родителите, установата од примарна здравствена заштита, центарот за социјална работа, училиштето или орган на локалната управа надлежен за образование. Доколку барањето не го поднел родителот, органот кој е подносител на тоа барање е должен да го извести родителот за тоа. На основа на предлогот на комисијата, органот на локалната управа кој е надлежен за образовна работа, донесува Решение за насочување на децата со посебни потреби во соодветната образовна програма. Решението за насочување задолжително содржи рок кој не смее да биде подолг од една година, и во кој воспитно-образовната установа е должна да го следи постигнувањето и напредокот на детето, со цел проверка на исправноста при насочувањето, начинот на работа,

¹¹⁷ Službeni list R. Crne Gore 57/2011 (2011). Pravilnik o načinu, uslovima i postupku za usmjeravanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama. Available at:

<http://www.sluzbenilist.me/PravniAktDetalji.aspx?tag=%7BEDE5557B-4CEA-4A81-A273-FFA24DC9B101%7D>

¹¹⁸ Strategija Inkluzivnog Obrazovanja, (2008). Podgorica: Ministarstvo prosvete.

¹¹⁹ Službeni list R. Crne Gore 80/2004. Zakon o vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama, (2004). Crna Gora: Službeni list R. Crne Gore.

додатна помош и поддршка, реализација на целите на индивидуално развојно-образовната програма. Комисијата за насочување ја чинат: педијатар и лекари со соодветна специјалност, психолог, педагог, специјален едукатор и рехабилитатор, и социјален работник. Родителот и наставникот односно воспитувачот на детето кое се насочува, учествува во работата на комисијата. Комисијата за насочување ги цени психо-физичките особини на детето, потенцијалот за учење, препреките и факторите на средината. На основа на проценка на комисијата се утврдува предлог за насочување. Со овој предлог се одредува образовниот програм на детето, односно обемот и начинот за спроведување на додатна стручна помош како и потребата од ангажирање на асистент во наставата. Комисијата е должна пред донесување на предлогот за насочување да побара мислење од образовната установа во која детето со посебни образовни потреби ќе биде насочено, како и од другите надлежни установи, заради добивање на неопходни податоци за детето. Доколку програмата бара додатни кадровски, просторни, материјални и други услови, училиштето мора да ги обезбеди. На основа на предлогот на комисијата, органот на локалната управа надлежен за образование, донесува Решение за насочување на децата со посебни образовни потреби во соодветната програма. Училиштата се должни во рок од триесет дена по уписот на детето, да донесат индивидуална развојно-образовна програма за детето со посебни потреби. Неопходно е комисијата редовно да го следи детето во однос на неговиот напредок. Родителот е активен учесник во согледување на потребите на детето и пронаоѓање начини за нивно остварување. При донесување на одлуката и решението се уважува неговото мислење. Против решението може да се поднесе жалба до Министерството за образование и наука во рок од 30 дена од денот на приемот на решението. Министерството по претходно мислење од Министерството за здравство, именува второстепена комисија која ја чинат педијатар и лекари со соодветна специјалност, специјален едукатор и рехабилитатор, психолог, педагог, социјален работник и наставник, односно воспитувач. Министерството донесува Решение, на основа на мислењето на второстепената комисија. Одлуката на Министерството е конечна.¹²⁰

¹²⁰ Vodič za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama, (2011). Podgorica: Institucija Zaštitnika ljudskih prava i

Детето со оштетување на видот се запишува во редовното училиште во склад со решението за насочување. Бројот на децата во паралелката се одредува со образовната програма.¹²¹

Во одделението во кое се вклучени деца со попречености, не би требало да има повеќе од 18 ученика. Се формираат комисии кои создаваат нормативи со кои се регулира бројот на ученици, видот и степенот на попреченост, како и рамка на инклузија во редовното училиште.¹²²

4.1.7.4 Политика на изготвување на Индивидуален образовен план

Индивидуалните развојни и образовни програми ги одредуваат образовните и развојни цели врз основа на односот на тековното и планирано функционирање на детето (когнитивни, емоционални, социјални и физички), нивото на знаења и вештини. Индивидуалните образовни програми за развој пропишуваат форми на едукативна работа за воспитно-образовни подрачја, односно наставни предмети, начин на обезбедување на дополнителна стручна помош, проодност помеѓу програмите, организациски прилагодувања, стандарди на знаење, достигнувања и вештини, обемот на техничка поддршка, временскиот распоред, начинот на проверка и оценување на образовните и развојните достигнувања и напредок според нивното на индивидуални можности. Училиштето, или ресурсниот центар, е обврзан, по правило, во рок од 30 дена од уписот на детето, да донесе индивидуално развојно-образовна програма за ученикот со посебни образовни потреби, во соработка со родителот, и за тоа да ги информира Заводот за образование, Центарот за стручно образование и Испитниот центар. За подготовка, примена, следење и адаптација на индивидуалната развојно-образовна програма, училиштето или ресурсниот центар формира стручен тим составен од: наставници и стручни соработници на училиштето или ресурсниот

sloboda Crne Gore. Available at: <http://www.ombudsman.co.me/djeca/docs/asistent.pdf>

¹²¹ Službeni list R. Crne Gore 45/2010 (2010). Zakon o vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim образовним потребama. Crna Gora: Službeni list R. Crne Gore.

¹²² OECD, (2007). Synthesis Report and Chapter 7 Montenegro in Education Policies for Students at Risk and those with Disabilities in South Eastern Europe: Montenegro. Paris : OECD. Available at: <http://www.oecd.org/education/school/38614267.pdf>

центар, со учество на родителите. Индивидуалната развојно-образовна програма може да се менува или прилагодува во текот на годината, во согласност со напредокот и развојот на детето. За учениците во третиот циклус на основно училиште, како дел од индивидуално развојно-образовната програма, се изработува и спроведува индивидуален транзиционен план (ИТП), чии цели, мерки и активности се насочени кон навремена професионална ориентација на ученикот во процесот на транзиција од едно образовно ниво во друго.¹²³

Содржина на ИОП

Покрај основните лични податоци за детето ИОП содржи:

- опис на сегашното ниво на функционирање на детето / развојниот статус во целина, а потоа и во развојните области - когнитивни, емоционални, физички и социјални;
- индивидуални карактеристики на детето: тенденции, способности, потреби, интереси;
- подрачја кои имаат потреба од дополнителна поддршка;
- помагала кои ученикот треба да ги користи, прилагодување на просторот/услови;
- цели и стратегии при работата со ученикот:
 - *целта на предметната програма е во согласност со способности и потреби на ученикот,
 - *прецизно наведени конкретни активности/методи форми на работа со кои се постигнува поставената развојна и образовна цел,
 - *начинот и постапките со кои се спроведува следење, проверка и оценување на постигнувањето.¹²⁴

¹²³ Službeni list R. Crne Gore 047/17, (2017). Zakon o vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama. Crna Gora: Službeni list Crne Gore.

¹²⁴ Obrazac za individualni razvojno obrazovni plan, (2010). Available at: <http://www.skolskiportal.edu.me/Inkluzivno%20obrazovanje/IROP%20osnovna%20skola.pdf>

4.1.7.5 Улога на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училница

Специјалниот едукатор и рехабилитатор во редовната училница во Црна Гора:

- Учествува во развојот на ИОП за деца со попречености во соработка со наставниците и родителитеа врз основа на проценката на состојбата на детето пред уписот во училиштето,
- активно учествува во процесот на организирање на приемот на децата со попречености во училиштето и следење на процесот на нивно прилагодување,
- учествува во формирање на одделенијата при уписот на деца со попречености,
- обезбедува помош на наставниците во планирањето и програмирањето на едукативните работи и реализацијата на инклузивна програма во одделението во согласност со развојното ниво и спецификите на децата со посебни образовни потреби.

Следење и насочување на развојот на децата со попречености

По уписот на децата во одделението, започнува третман од страна на специјален едукатор и рехабилитатор, којшто пред се вклучува дефектолошка дијагностика. Задачата на специјалниот едукатор и рехабилитатор е да ги процени квалитетите на личноста на ученикот (организација на психо-моторни активности, квалитетот на чувствата во однос на другите, квалитетот на организација на говорот, квалитетот на организација на когнитивните функции, нивото на социјализација, интелигенција и размислување, нивото на општа физичка кондиција за ангажирање во социјалното поле на детето). Врз основа на извршената проценка, специјалниот едукатор и рехабилитатор во училиштето ја определува понатамошната негова работа.

Соработка со семејството

Специјалниот едукатор и рехабилитатор во редовното училиште е должен да:

- ги известува родителите/старателите на ученикот, нагласувајќи ја обврската за доверливост на податоците и почитувањето на правата и одговорностите на родителот/старателот во интерес на зачувување на благосостојбата на нивните деца;
- ги информира родителите/старателите на објективен, разбирлив и соодветен начин имајќи ги предвид културните, образовни и другите можности на родителот/старателот;
- им помага на родителите да ги препознаат и разберат посебните потреби на нивните деца;
- ги советува родителите како да работат со нивните деца дома.

Работа со едукатори, наставници и друг персонал во училиштето

Специјалниот едукатор и рехабилитатор во училиштето учествува во развојот на ИОП за деца со попречености, помагајќи им на наставниците да ги следат, менуваат и оценуваат поставените цели на ИОП, во согласност со способностите на децата. Специјалниот едукатор и рехабилитатор во училиштето обучува едукатори, наставници кои не стекнале доволно знаење за образованието на децата со попречености (предавања, професионални активности, семинари).

Упатство за дефектолошка документација

- ја чува својата лична документација (програма, работни планови и имплементација);
- изготвува портфолио за секое дете со посебни образовни потреби. Портфолиото содржи лични и анамнестички податоци, медицинска документација и податоци за резултатите од набљудувањето, проценка, како и мислење (доколку е потребно) на членовите на експертскиот тим и податоци за резултатите при индивидуалниот третман;
- подготвува годишен план за работа и годишни извештаи за постигнатите резултати;

- води евиденција за професионален развој.

Други задолженија на специјалниот едукатор и рехабилитатор во редовното училиште:

- Учествува во изготвувањето на годишната програма за работа на училиштето;
- соработува и разменува информации со сите професионални институции (други предучилишни и училишни институции, здравствени установи итн.);
- придонесува за создавање на услови за квалитетна организација на учениците и нивното учество во сите сегменти од училишниот живот (социјални акции, локална заедница, соработка со невладини организации итн.);
- дава поддршка и учествува во работата на мобилниот тим;
- е член на комисијата за запишување на деца во училиштето.

Аналитичко истражувачка работа

- Учествува во истражувачки проекти на други институции, организации кои се занимаваат со развој и рехабилитација на психомоторни, когнитивни и говорни јазични процеси кај децата;
- обезбедува информации за релевантните наоди од истражувањето на вработените во училиштата, другите професионалци, родителите, институциите и јавноста;
- развива алатки за проценка и исполнување на образовните, социјалните и професионалните потреби на децата со попреченост;
- ги анализира вредностите и ограничувањата на тестовите кои потекнуваат од други средини и ги прилагодува за употреба во нивната пракса;
- користи понови стандардизирани тестови и други методи за евалуација од општа дефектолошка дијагностика;

- Создава јасни пишани извештаи кои се занимаваат со соодветни прашања и се базираат на објективни податоци и претставуваат насоки за интервенции.¹²⁵

¹²⁵ Program rada stručnih službi u školama i predškolskim ustanovama, (2008). Podgorica : Zavod za školstvo.
Available at: <http://www.zzs.gov.me/ResourceManager/FileDownload.aspx?rId=251612&rType=2>

4.2 Компаративна анализа на инклузивниот процес

4.2.1 Анализа во однос на Историскиот развој на инклузивното образование

Табела 1. Историски развој на инклузивното образование

Држава	Како е регулирано образованието на учениците со попречености	Конвенцијата за права на лицата со попреченост	Аспекти во развојот на инклузивното образование (од интеграција до инклузија)
Италија	Во 1992 година италијанскиот парламент го одобри нацрт-законот за лицата со посебни потреби (L.104 / 92), во кој беа опфатени неколку статии во кои се наведуваат принципите за квалитетна инклузија од најниските па се до највисоките степени на образование.	-Потпишана на 30 Март 2007. -Ратификувана на 15 Мај 2009.	Интеграцијата започнала во 1971 година, и согласно Законот 118, задолжителното образование мора да се спроведува во редовните училиници, освен во случај на многу тешка физичка или ментална попреченост. Во 1977г. започна процесот на вклучување наставници за подршка во редовните училишта во Италија, и изгласување инклузија за сите лица со попречености на возраст од 6 до 14 години, со последователно затворање на сите посебни училишта. Во Италија, единствено постојат посебни училишта за деца со сензорни оштетувања, но и во нив постои големо осипување на бројот на ученици со оштетен вид. Во 2017-та година, се изгласаа Декрет за инклузија на деца со посебни образовни потреби преку интегриран систем од 0-6 години. Секое училиште има обврска да подготви посебен План за Инклузија. Во 1976 година, посебен закон за прв пат им овозможи на слепите ученици да посетуваат редовни училишта, додека следната година, законот број 517, го признава ова право за сите лица со попреченост кои се дел од задолжителното образование. Некои посебни училишта за ученици со оштетен вид прифаќаат и ученици со сочуван вид, само колку да бидат активни и да функционираат, дури иако имаат само еден ученик со оштетен вид во одделението. Во Италија, се развиваат различни планови за работа со различни видови на посебни образовни потреби. Така, за учениците со попреченост се развива ИОП, додека за учениците со специфични потешкотии во учењето, се изготвува Персонален образовен план .
Словенија	Концептот за инклузија формално е кодифициран со усвојувањето на Законот за сместување на деца со посебни потреби (2000, 2007), кој повикува на инклузивно образование на учениците со посебни потреби во услови што е можно поблиску до нивните домови.	-Потпишана на 30 Март 2007. -Ратификувана на 24 Април 2008.	Помеѓу 1960-те и 1980-те години, кога и беше забележано значително намалување на бројот на ученици кои го завршуваа основното училиште. По 1980 г., воведен е психолошки скрининг на сите 3-годишни деца, како и говорно-јазични испитувања на 5-годишни деца. Покрај тоа, 6-годишните деца беа вклучени во предучилишните програми, во кои тие ги развиват вештините потребни за поуспешна интеграција во редовните училишта. Словенечкото законодавство сè уште одржува двоен образовен систем и покрај бројните иновации. Некои ученици со попречености се едуцираат одвоено од своите врстници во посебни училишта, додека други посетуваат редовни училишта. Во учебната 2006/2007 година, Министерството за образование, науки, култура и спорт ја објави мрежата на основни училишта, исполнувајќи ги сите барања во врска со прилагодувањата на инфраструктурата за учениците со со инвалидски колички според меѓународните стандарди. Од 2008 година организирано е изнајмување посложени технички помагала за ученици кои се слепи и посетуваат редовни училишта. Овие помагала им овозможуваат на учениците кои се слепи и учениците со оштетен вид да учествуваат во образовниот процес. На национално ниво е воспоставена соработка помеѓу редовните училишта и специјалните институции со што се овозможува пренос

			поеѓу програмите. Законот за основно училиште (1996, 2008, последен ревидиран 2012) им овозможува на учениците да прават трансфер помеѓу програмите. Учениците од основните училишта можат да направат трансфер од адаптирани образовни програми до образовни програми со професионална поддршка што се нудат во редовните училишта. Во Словенија, за учениците со посебни образовни потреби се изготвува ИОП и Персонален образовен план (ПОП).
Хрватска	Образованието на децата со посебни образовни потреби во Хрватска не е регулирано со посебен акт, туку е составен дел од Законот за основно образование (Службен весник бр. 69/03)	-Потпишана на 30 Март 2007. -Ратификувана на 15 Август 2007.	Процесот на интегрирање на децата со попречености во редовните училишта започнал во 1980 година. Од 2004 година, со развојот на хрватскиот национален образовен стандард (C NES), се воочени подобрувања на наставните практики со акцент на средината за учење и методите на работа кои се прилагоден на потребите на учениците со попречености. Во Хрватска, нема официјални инклузивни училишта. Сепак, со цел да се обезбедат еднакви услови за хоризонтална и вертикална мобилност на сите ученици им се даваат еднакви можности и им се обезбедува дополнителна помош. Различни програми се спроведуваат на различни образовни нивоа. На пример, на предучилишно ниво има редовни програми за ученици со попреченост, програми за надарени ученици, програмите за учениците од етничките заедници.
Бугарија	Образованието на децата со посебни образовни потреби е регулирано со Наредба за инклузивно образование, 2017.	-Потпишана на 27 Септември 2007. -Ратификувана на 22 Март 2012.	Процесот кон инклузивно образование во Бугарија започнал во 2002 година, кога е усвоен Национален план за интеграција на децата со посебни потреби и хронични состојби во редовниот образовен систем. Во регионалните инспекторати на Министерството за образование и наука се развиваат интердисциплинарни тимови за комплексна педагошка евалуација и интеграција на децата со попречености во редовниот образовен систем. Училиштата се должни да прифаќаат деца со посебни образовни потреби и / или хронични заболувања. Само доколку не постојат можности за образование во редовните државни училишта и со писмено барање на родителите, децата со попречености ќе посетуваат посебни училишта или институции. (Образовен акт, 2002г.). Сите деца со оштетен вид можат да избираат помеѓу училиштата за лица со оштетен вид, или редовни училишта според бугарската легислатива. Во училиштето Луј Брај, постојат двајца консултанти кои се квалификувани да работат со деца со оштетен вид, и кои го поддржуваат образованието на интегрираните ученици по однос на некои посебни теми како што се рехабилитација на слабовидни ученици, ориентација и мобилност, секојдневни животни вештини.
Македонија	Во Македонија не постои посебен закон кој се однесува на инклузивното образование на децата со посебни образовни потреби, туку тоа е составен дел од Законот за основно образование и Законот за средно образование.	-Потпишана на 30 Март 2007. -Ратификувана на 29 Декември 2011.	Во 1998 година почна да се реализира проект за интеграција на деца со посебни образовни потреби во пет основни училишта од Бирото за развој на образованието, со финансирање од УНИЦЕФ и со поддршка на Министерството за образование и наука. Во февруари 2001 година почна да се реализира проект за деинституционализација на тешко психички попречени деца од Специјалниот завод во Демир Капија и тој е во тек. Од 2006 година, Канцеларијата на УНИЦЕФ во Македонија обезбедува поддршка на Министерството за образование и наука (МОН) во имплементација на иницијативата – „Училиште по мерка на детето“ – пристап за квалитетно образование, кој се заснова врз Конвенцијата на правата на детето (КПД). На ова поле, Македонија е прогласена за лидер во севкупните реформи во образованието базирано врз „Училиште по мерка на детето“, во регионот на Централна и Источна Европа. Националната стратегија за развој на образованието (2005-2015) претставува најдалекусежен обид да се подобри образовниот систем за сите ученици. Оваа стратегија предвидува меѓудругото зголемување на грижата за децата со посебни образовни потреби. Република Македонија покажува интенција за вклучување на децата со попречености, особено во редовното основно образование, зависно од степенот на попреченост. Сепак постојат доста пречки кои не овозможуваат обезбедување соодветен и еднаков пристап кон децата со

			<p>посебни образовни потреби, поради што при остварувањето на право на образование овие деца често се дискриминирани.</p> <p>Сите деца со оштетен вид можат да избираат помеѓу училиштата за лица со оштетен вид, или редовни училишта според македонската легислатива. Меѓутоа, во моментот, децата со оштетување на видот најчесто се образуваат во посебни училишта.</p>
Србија	<p>Во Србија не постои посебен закон кој се однесува на инклузивното образование на децата со посебни образовни потреби, туку тоа е составен дел од Законот за основно образование и Законот за средно образование.</p>	<p>-Потпишана на 17 Декември 2007.</p> <p>Ратификувана на 31 Јули 2009.</p>	<p>Инклузијата како информација во Србија се проширува меѓу 2000-2001 година. Србија спроведува инклузивно образование од 2009 година, со што се поттикнува образованието на децата со посебни образовни потреби, тешкотии во учењето во редовните училишта и одделенија.</p> <p>Србија долги години се соочуваше со недостаток на индивидуализирани пристап, институционализирана стручна помош, дефицити во учеството на родителите во донесување одлуки, недостаток на педагошки асистенти.</p> <p>Сегашниот закон предвидува и отфрлање на категоризацијата и обезбедување дополнителна образовна поддршка на детето/ученикот воведување педагошки асистент за проширување на поддршката за децата и наставниците, постепени промени во финансирањето на институциите што ја поддржуваат инклузијата на децата во образовниот систем.</p> <p>Децата со оштетен вид можат да посетуваат редовни училишта, бидејќи тие се опремени и можат да понудат специјални програми, или да ги прилагодат постојните програми за потребите на таквите ученици.</p> <p>Меѓутоа, во моментот, децата со оштетување на видот најчесто се образуваат во посебни училишта.</p> <p>Мал број деца посетуваат инклузивно образование, поради што воведувањето на промени во образовниот систем на децата со посебни потреби е составен дел од реформите во Србија.</p>
БИХ	<p>Закон за основно и средно воспитание и образование, 2003.</p>	<p>-Потпишана на 29 јули 2009.</p> <p>-Ратификувана на 12 март 2010.</p>	<p>Според законот за основното образование и позадината на децата посебни образовни потреби од 1999-та година, образованието на децата со посебни образовни потреби во основното училиште може да се спроведува во мали групи во редовните училишта, или преку индивидуална работа со дефектолог, според предлогот на комисија за категоризација и Договор на Министерството за наука, култура и спорт.</p> <p>Поради војната, моделот на сегрегација на образованието на децата со оштетен вид долги години доминираше. Постојат различни примери на инклузивно образование во целиот регион на државата БиХ.</p> <p>Во 2003-та г. се донесе нов Закон за основно образование кој вели дека децата со лесна попреченост треба да посетуваат редовни училиштата, децата со интелектуална попреченост може да се интегрираат целодневно, на скратени часови или може да посетуваат посебни групи во редовните училишта.</p> <p>Во 2005 година, Упатството за обврската и начинот на формирање на стручни тимови во сите училишта беше спроведено и во целиот окр Брчко. Во Босна и Херцеговина, Финската програма за соработка (2003-2006) ги поддржа реформите во образованието во Босна и Херцеговина и создаде одржливи иницијативи за инклузивно образование. Така, бројот на децата со посебни образовни потреби во редовните училишта се зголемуваше.</p>
Црна Гора	<p>Законот за образование на децата со посебни потреби, кој за првпат стапи во сила во 2004-та година.</p>	<p>-Потпишана на 27 Септември 2007.</p> <p>-Ратификувана на 2 Ноември 2009.</p>	<p>Процесот на интеграција на деца со посебни образовни потреби започна во 1992 година, со формирање на развојна група во една од детските градинки во Подгорица, која ги интегрираше децата со лесни нарушувања во психофизичкиот и менталниот развој. Интеграција на деца со попречености во редовните градинки "во соработка со британската НВО "Save the children". Во текот на имплементацијата на проектот, процесот на интеграција прерасна во процес на вклучување деца со потешкотии во развојот.</p> <p>Во 2004-та година, Црна Гора превзеде одговорност за гарантирање на еднакви права во образованието на секој поединец, без оглед на нивните физички или психолошки карактеристики, давајќи му можност на секое дете да има слобода на избор: различни содржини,</p>

	<p>различни начини на учење, различни форми на работа. Во Црна Гора се организирани пет "мобилни тимови", со цел да се обезбеди поддршка на училиштата и родителите во инклузивниот процес: приспособување на училишните области со цел да се овозможи пристап на децата со посебни образовни потреби до училишни објекти, неопходна обука за наставниците, обезбедување на соодветни материјали и услови за задоволување на нивните потреби. Стратегија за инклузивно образование (2014/2018) претставува продолжение на активностите од претходната Стратегија (2008-2013). Формирани се мрежи за поддршка на инклузивното образование во редовните средни училишта. Формирани се Совети за инклузивно образование на национално и регионално ниво за промовирање и поддршка на инклузивното образование, размена на искуства и литература, примери на добра практика, помош при подготовка на програми за работа и изготвување на ИОП.</p>
--	---

При анализа и интерпретација на податоците од државите кои се предмет на истражување, а од аспект на почетокот на интегрирањето на децата со попречености во редовните училишта, можеме да забележиме дека Република Италија има најдолга традиција на инклузивно образование и инклузивни практики на децата со попречености. Зад неа се наоѓа Словенија, а следна е Хрватска, па Црна Гора, БИХ, Бугарија, Македонија и Србија. Во Бугарија, развојот на инклузивното образование, за разлика од другите земји членки на ЕУ вклучени во истражувањето, започнува нешто подоцна, во 2002-та година, но, потребно е да се земе предвид фактот дека Бугарија во тоа време сеуште не беше членка на ЕУ.

Во однос на образованието на децата со попречености, се забележува дека во Италија, Словенија, Бугарија и Црна Гора, истото е регулирано со посебен закон за образование на деца со попречености, додека во Хрватска, Македонија, Србија, и БИХ, образованието на децата со попречености, односно оштетен вид а е составен дел од Законот за основно образование.

Во однос на потпишувањето и ратификацијата на Конвенцијата на правата на лицата со посебни потреби, може да забележиме дека сите земји вклучени во истражувањето се потписнички на конвенцијата и ја имаат ратификувано истата.

Во однос на аспектите во развојот на инклузивното образование на децата со посебни образовни потреби, се забележува дека во Република Италија, уште во

1977г., започнал процесот на вклучување наставници за поддршка во редовните училишта во Италија, и е изгласана инклузија за сите лица со посебни потреби на возраст од 6 до 14 години, со последователно затворање на сите посебни училишта, освен неколку за деца со сензорни оштетувања (вид и слух), но и тие се соочуваат со осипување на бројот на ученици. Сите останати држави, и покрај бројните иновации, сеуште имаат двоен образовен систем. Во нив, учениците со попречености, односно оштетен вид се образуваат во редовни, или во посебни училишта.

Во Република Словенија, уште од 2008-та година е организирано изнајмување посложени технички помагала за ученици кои се слепи да посетуваат редовни училишта. Во округот Брчко во БиХ, како резултат на напорите на здружението-Брчко на полето на инклузијата, нема посебни часови и посебни училишта. Во Република Македонија е развиена Националната стратегија за развој на образованието, која претставува најдалекусежен обид да се подобри образовниот систем за сите ученици а во Црна Гора, е развиена Стратегија за инклузивно образование. Црна Гора покажува тенденција на огромен напредок на полето на инклузивното образование преку формирање на мрежи за поддршка на инклузивното образование во редовните средни училишта, и Совети за инклузивно образование на национално и регионално ниво за промовирање и поддршка на инклузивното образование, размена на искуства и литература, примери на добра практика, помош при подготовка на програми за работа и изготвување на индивидуален образовен план. Во Италија и Словенија, за учениците со посебни образовни потреби се изготвуваат различни образовни планови во зависност од типот на посебните образовни потреби.

4.2.2 Анализа во однос на дефинирање и класификација на децата со оштетен вид

Табела 2. Дефинирање и класификација на децата со оштетен вид

Држава	Законска рамка при дефинирање	Дефиниција и класификација
Македонија	Закон за класификација и квантификација на оштетувањето на видот и правилата за проценка на видот, 2010 година.	<p><i>Тотално слепи лица, се:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - тотално слепи лица (амауроza); - лица кои имаат само перцепција на светлината, и перцепција на сенката на движењето на раката во двете очи или во најдоброто око; - лица чиј бинокуларен периметриски остаток е помал од 3 проценти. <p><i>Лица со парцијално слепило се:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - оние кои имаат визуелен остаток не поголем од 1/20 на двете очи или на најдобро око, дур и со најдобрата можна корекција; - оние чиј бинокуларен периметриски остаток е помал од 10 проценти. <p><i>Лица со тешко оштетување на видот се:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - оние кои имаат визуелен остаток не поголем од 1/10 на двете очи или на најдоброто око, дури и со најдобра можна корекција; - оние чиј бинокуларен периметриски остаток е помал од 30 проценти. <p><i>Лица со умерено оштетување на видот се:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - оние кои имаат визуелен остаток од не повеќе од 2/10 на двете очи или на најдоброто око, дури и со најдобра можна корекција; - оние чиј бинокуларен периметриски остаток е помал од 50 проценти. <p><i>Лица со лесно оштетување на видот се:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - оние кои имаат визуелен остаток не поголем од 3/10 на двете очи или на најдоброто око, дури и со најдобра можна корекција; - оние чиј бинокуларен периметриски остаток е помал од 60 проценти.
Словенија	Критериуми за дефинирање на видот и степенот на дефицити, бариери или нарушувања на децата со посебни потреби, 2015 година.	<p><i>Слабовидни деца</i> имаат видна острина од 5 до 30% или стеснето видно поле во сите меридијани над 10 до 20 инчи околу точката на фиксација без оглед на видната острина. Слабовидните деца може да се поделат во две групи: деца со умерена слабовидност и деца со тешка слабовидност.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Деца со умерена слабовидност имаат видна острина од 10 до 30 проценти. - Деца со тешка слабовидност има острина на видот од 5 до помалку од 10 проценти или стеснување на видното поле над 10 до 20 степени околу точката на фиксација, без оглед на остријата на видот. <p><i>Слепото дете</i> има видна острина помала од 5% или стеснето видно поле на 10 степени или помалку, околу точката на фиксација без разлика на видната острина.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Слепо дете со остаток на видот има видна острина од 2% до помалку од 5% или стеснување на видното поле над 5 до 10 степени околу точката на фиксација, без оглед на видната острина. - Слепо дете со минимален остаток на видот има видна острина на проекција на светлина до помалку од 2%, или стеснето видно поле од 5 степени или помалку, околу точката на фиксација без оглед на видната острина. - Тотално слепо дете, е дете кај коеотсуствува осетот за светло (амауроza), или има осет за светло без проекција на светлина. <p><i>Деца со оштетување на визуелното функционирање:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - проблеми со визуелно внимание, - проблеми со визуелната комплексност, - нарушување на видот и фиксацијата, - одложен, забавен визуелен одговор, - отсутен, атипичен визуелен одговор (на пр. реакција на опасност), - несоодветно визио-моторно однесување (пр. координација око-рака), - неефикасна визуелна перцепција, - визуелна агнозија.
Белгиска	Правилник за основно образование на	<p><i>Слепо лице</i> е лице кое на подоброто око со корекционо стакло има острина на видот до 10% и лице со централен вид на подоброто око со корекционо стакло до 25% (0,25), на кое видното поле му е</p>

	учениците со потешкотии во развојот, 1990 г.	<p>стеснето до 20 степени. Во зависност од степенот на оштетувањето, слепилото е поделено:</p> <ul style="list-style-type: none"> - потполно губење на осетот за светло (амауроза) или губење на осетот за светло без проекција или осетот за светло со проекција; - лице кое на подоброто око со корекционо стакло има остаток на видот до 5% (0,05) или лице кое на подоброто око со корекционо стакло има остаток на видот помалку од 10% или има видно поле стеснето до 20 степени; - лице кое на подоброто око со корекционо стакло има остаток на видот помалку од 10% и лице со централен вид на подоброто око со корекционо стакло до 25% (0,25) и кое има видно поле стеснето до 20 степени, и - практично слепо лице со толку намалена функционална способност на органот за вид која не му овозможува воспитание и образование претежно по визуелен пат. <p><i>Слабовидно лице</i> е лице кое на подоброто око со корекционо стакло има острина на видот од 40% (0,4) и помалку.</p>
Класификација	Наредба за инклузивно образование, 2016 година.	<p>во Република Бугарија, се употребува следната класификација на деца со оштетен видот:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Деца и ученици со тотално слепило со видна острина 0; - Деца и ученици со перцепција на светлина со видна острина од 0 до 0,01; - Деца и ученици со делумно оштетен вид со видна острина од 0,01 до 0,04 со корекција на подоброто око и видно поле до 10 степени; - Слабовидни деца и ученици со видна острина помеѓу 0,05 и 0,2 на подоброто око или видно поле до 20 степени; - Деца и ученици кои имаат поголема видна острина од 0,2, но кај кои постои оштетување на другите визуелни функции како што се: оштетување на видот за бои, или заболување на очите, малигна миопија, дегенерација на ретината, глауком и други, со што видот прогресивно се намалува; - Деца и ученици со оштетен вид, со комбинирани пречки, слепо-глуви ученици.
Класификација	Правилник за оцена на видот и степенот на попреченост на лицата во менталниот или телесниот развој, Септември 2016-та година.	<p>Лице со оштетен вид се смета слабовидно и слепо лице.</p> <p><i>Слабовидно лице</i> е лице кое на подоброто око со корекционо стакло има острина на видот помала од 40% (0,4) и лице кое на подоброто око со корекционо стакло има острина на видот поголема од 40% (0,4), но кај кое се предвидува извесно влошување на видот.</p> <p><i>Слепо лице</i> е лице кое на подоброто око со корекционо стакло има острина на видот до 10% и лице со централен вид на подоброто око со корекционо стакло до 25% (0,25), на кое видното поле му е стеснето до 20 степени.</p> <p>Според степенот на попреченоста, слепите лица се распоредуваат во следните групи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - лице кое потполно го изгубило осетот за светло (амауроза); - лице кое на подоброто око со корекционо стакло има остаток на видот до 5% (0,05) или лице кое на подоброто око со корекционо стакло има остаток на видот помалку од 10% или има видно поле стеснето до 20 степени; - лице кое на подоброто око со корекционо стакло има остаток на видот помалку од 10% и лице со централен вид на подоброто око со корекционо стакло до 25% (0,25) и кое има видно поле стеснето до 20 степени, и - практично слепо лице со толку намалена функционална способност на органот за вид која не му овозможува воспитание и образование претежно по визуелен пат.

ија	Одлука за дефинирање на слепилото и слабовидоста, Мај, 2011-та година.	<p><i>Слепо</i> лице се смета она лице кое има видна острина 0,05 или помалку со корекција на подоброто око, како и лице со стеснување на видното поле на централен дел помал од 10 степени, под услов губењето на визуелната способност да биде дефинитивно и не може да биде коригирано со медикаментозна или хируршката терапија. <i>Слабовидно</i> се смета лице кое има видна острина помеѓу 0,05 и 0,3 со корекција на подоброто око под услов намалувањето на визуелната способност да биде дефинитивно и да не може да се коригира со корекционистакла, ниту со медикаментозна терапија или хируршки третман. Според Интернационалната класификација на оштетување на видот, пропишана од Светската Здравствена Организација, класификацијата на слепите и слабовидните лица се базира на коригираната видна острина на подоброто око или според дефектот на видното поле. Врз основа на горенаведените критериуми на Светската здравствена организација, сите слепи и слабовидни лица се поделени во пет категории:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Првата категорија се слабовидни лица чија корегирана видна острина на подоброто око е помеѓу 0,3 и 0,1. - Втората категорија се слабовидни лица чија корегирана видна острина на подоброто око е помеѓу 0,1 и 0,05. - Третата категорија се слепи лица чија корегирана видна острина на подоброто око се движи помеѓу 0,05 и 0,02, или лица чие видно поле, без оглед на видната острина, е сведено на 5 до 10 степени околу точката на централна фиксација. - Четврта категорија се слепи лица чија коригирана видна острина на подоброто око се движи помеѓу 0,02 и чувството на светлина, или лица чие видно поле без оглед на видната острина е сведено на помалку од 5 степени околу централната точка на фиксација. - Петтата категорија се слепи лица без визуелна функција, односно слепи лица кои немаат осет за светлина (амауроza).
X	Правилник за образование и воспитание на децата со потешкотии во развојот и посебни образовни потреби во основните и средни училишта.	<p><i>Слепи</i> лица се сметаат оние лица чија видна острина на подоброто око со корекционо стакло е 0,10 (10%) и помалку, и лице со централен вид на подоброто око со корекционо стакло до 25% (0,25), на кое видното поле му е стеснето до 20 степени. Слабовидно лице е лице кое на подоброто око со корекционо стакло има острина на видот од 40% (0,4) и помалку.</p> <p><i>Слепите лица</i> според Интернационална класификација за оштетување на видот, од СЗО, 2000-та година, се распоредуваат во следните групи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - лице кое потполно го изгубило осетот за светло (амауроza) или осетот за светло без или со проекција на светло; - лице со остаток на видот на подоброто око со најдобра можна корекција до 0,02 (броење прсти на оддалеченост од 1 метар) или помалку, - лице со остаток на видна острина на подоброто око со најдобра можна корекција 0,02 до 0,05 - лице со остаток на централниот вид на подоброто око со најдобра можна корекција до 0,25 со стеснување на видното поле на 20% или под 20%, - лице со концентрирано стеснување на видното поле на двете очи со ширина на видното поле од 5 до 10 степени околу централната фиксациска точка - неодредено или неспецифично. <p><i>Слабовидните лица</i> според степенот на оштетување на видот се поделени на (СЗО, 2000):</p> <ul style="list-style-type: none"> - лице со видна острина на подобра око, со најдобра можна корекција од 0,1 до 0,3 и помалку; - лице со видна острина на подобра око, со најдобра можна корекција од 0,3 до 0,4; - неодредено или неспецифично.
а Гора	Правилник за начинот, условите и постапката за насочување на децата со посебни образовни потреби, децата со оштетување на видот, Ноември, 2011-та година.	<p>Децата со оштетување на видот се делат во две групи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - слабовидни деца кои имаат нарушувања во визуелната перцепција, стеснување на видното поле, видната острина и преостанатиот вид. - деца без остаток на видот кои имаат минимален остаток на вид или немаат остаток на вид, во зависност од степенот на видната острина, постоењето или непостоењето на перцепција на светлина, квалитетот на видното поле и употребата на останатите сетила.

Во однос на дефинирањето и класификацијата на децата со оштетен вид, од табелата се забележува дека, повеќето земји кои се предмет на истражување користат различни дефиниции кога станува збор за децата со оштетен вид. Податоците покажуваат дека Македонија и Хрватска користат иста дефиниција и класификација на децата со оштетен вид. Во Италија, децата со оштетен вид се препознаваат како: тотално слепи лица, лица со парцијално слепило, лица со тешко, умерено и лесно оштетување на видот. Во Словенија, се употребува различна дефиниција за децата со оштетување на видот за разлика од другите земји од истражувањето. Имено, во Словенија, дефинирањето и класификацијата на оштетувањето на видот се врши на основа на намалената видна острина, намалено видно поле и оштетувањето на визуелното функционирање, кое настанува како резултат на последица на болест и/ или функционирање на централниот нервен систем. Во Бугарија, се користат дефиниции за оштетувањето на видот според потребите за инклузивно образование, наведено во Наредбата за инклузивно образование од 2016-та година. Во Република Црна Гора, се користи најоскудна дефиниција за оштетување на видот од сите земји вклучени во истражувањето. Имено, во Црна Гора, се установени следните две групи на деца со оштетен вид: слабовидни деца кои имаат нарушувања во визуелната перцепција, стеснување на видното поле, видната острина и преостанатиот вид; и, деца без остаток на видот, кои немаат или имаат минимален остаток на вид, во зависност од степенот на видната острина, постоењето или непостоењето на перцепција на светлина, квалитетот на видното поле и употребата на останатите сетила.

4.2.3 Анализа во однос на постапката за вклучување на децата со оштетен вид во редовните училишта

Табела 3. Инклузија на децата со оштетен вид

Држава	Целосна инклузија /Двоен систем	Документи од проценката на состојбата на попреченост при вклучување во училиште	Училишен инклузивен тим	Ресурси за образовна поддршка	Број на ученици во паралелката во која е вклучен ученикот со оштетен вид	Број на ученици со посебни образовни потреби во една паралелка
Македонија	Постои целосна инклузија на децата со оштетен вид во редовните училишта. Исклучок се специфични ситуации.	Дијагностичко-функционална евалуација -ИОП/ПОП	<ul style="list-style-type: none"> - наставник-раководител - наставници - наставник за поддршка - административен кадар - претставници на локалниот здравствен орган - општината обезбедува и тифлолог за децата со оштетен вид 	Групата за територијална инклузија (ГИТ) обезбедува ресурси за образовна поддршка.	Максимум 20 ученици.	Се одредува во зависност од типот на попреченоста.
Словенија	Постои двоен систем во едукацијата на децата со оштетен вид.	Функционален динамички профил -ИОП/ПОП	<ul style="list-style-type: none"> - директорот на училиштето - наставник - педагог - психолог - специјален едукатор-дефектолог - родителот - социјален работник - специјален педагог - социјален педагог - асистент-придружник 	Регионален инклузивен тим.	Одлука на Комисијата за сместување. Бројот на ученици се намалува, освен во случаите кога е вклучен асистент-придружник за секое дете со ПОП.	Максимум два ученика со попреченост.
Белгиска	Постои двоен систем во едукацијата на децата со оштетен вид.	Педагошки профил на детето, -ИОП.	<ul style="list-style-type: none"> - стручен соработник- специјален едукатор и рехабилитатор - стручен соработник – психолог - стручен соработник-педагог - специјален едукатор- тифлолог - предметен/одделенски наставник - родител 	Мрежата на центри за потпора.	Оптимално 20 ученици. При вклучување на 1 ученик со оштетен вид, бројот на ученици во паралелката се намалува за 2 ученика.	Максимум 3 ученика со попреченост.
Италија	Постои двоен систем во	-Оценка на индивидуалните потреби на	<ul style="list-style-type: none"> - наставник - психолог и/или педагог - ресурсен учител/специјален педагог 	Регионален центар за поддршка на	Не е специфицирано.	Не е специфицирано.

	едукацијата на децата со оштетен вид.	ученикот, -ИОП.	- тифлолог - логопед - родител - по потреба се вклучува претставник од регионалниот центар за инклузивна поддршка - и/или претставник од центарот за поддршка на личниот развој	инклузивното образование.		
Кедровица	Постои двоен систем во едукацијата на децата со оштетен вид.	-Оценка на индивидуалните потреби на ученикот, -ИОП.	- педагог - психолог - наставникот на ученикот - родителот, односно старателот на ученикот - специјален едукатор/дефектолог -по потреба може да се вклучи и лекарот на ученикот	Мрежа на инклузивни училишта.	Максимум 34 ученика. Оптимално 24-34 ученика. При вклучување на 1 ученик со попреченост, бројот на ученици во паралелката се намалува за 3 ученика.	Максимум 34 ученика.
Бија	Постои двоен систем во едукацијата на децата со оштетен вид.	-Педагошки профил на ученикот, -ИОП.	- педагог - психолог - наставникот на ученикот - родителот, односно старателот на ученикот - специјален едукатор/дефектолог -по потреба може да се вклучи и лекарот на ученикот	Мрежа за поддршка на инклузивното образование.	Максимум 30 ученика. При вклучување на 1 ученик со попреченост, бр. на ученици во паралелката се намалува за 2 ученика.	Максимум 30 ученика.
IX	Постои двоен систем во едукацијата на децата со оштетен вид.	Функционална процена, -Динамички функционален профил, -ИОП.	- директорот на училиштето - педагог - психолог - наставник -родителите на ученикот - специјален едукатор и рехабилитатор - асистент-придружник	Ресурсни центри за поддршка.	Максимум 30, а оптимално 25 ученика. При вклучување на 1 ученик со попреченост, бр. на ученици во паралелката се намалува за 2 ученика.	Максимум 30 ученика.
Бистра Гора	Постои двоен систем во едукацијата на децата со оштетен вид.	-Динамичка процена на тековната ситуација на ученикот. -ИОП.	- наставник - стручните соработници во училиштето (педагог, психолог, специјален едукатор и рехабилитатор, социјален работник, лекар-специјалист), - родител	Ресурсни центри за поддршка.	Максимум 18 ученика.	Формирани се комисиони кои создаваат нормативи со кои се регулира бројот на ученици, видот и степенот на попреченост.

По однос на оваа точка, се забележува дека во повеќето земји вклучени во истражувањето, не постои целосна инклузија на лицата со оштетен вид во редовните училишта. Единствено, во Р. Италија сите деца со посебни образовни потреби се вклучуваат во редовните училишта. Во останатите земји, постои двоен систем при вклучување на лицата со оштетен вид, во редовни училишта и во посебни училишта.

Во однос на проценката на состојбата на попреченост, во сите земји вклучени во истражувањето, се изработува педагошки, односно функционален динамички профил на ученикот со оштетен вид, како предуслов за изработка на индивидуален образовен план за ученикот, со таа разлика што во Р. Италија и Р. Словенија, образовните планови се разликуваат во зависност од типот на посебните потреби на учениците.

Во однос на тимот за инклузија кој обезбедува поддршка на учениците со оштетен вид, се забележува дека тој се разликува во различни држави, и постојано се менува во зависност од типот на попреченоста на ученикот. Земјите членки на ЕУ вклучени во истражувањето, Италија, Словенија, Хрватска и Бугарија, имаат поширок дијапазон на професионалци кои се вклучени во училишниот инклузивен тим. Во Италија, во училишниот инклузивен тим се вклучени наставници за поддршка во секое училиште. Во Италија, Хрватска и Бугарија, во училишниот инклузивен тим за ученикот со оштетен вид се вклучува специјален едукатор- тифлолог.

Во однос на ресурсите за образовна поддршка, се забележува дека во сите земји вклучени во истражувањето, образовна поддршка за учениците со оштетен вид обезбедуваат регионални тимови, односно мрежи за поддршка на инклузивното образование. Постојат разлики и во однос на бројот на ученици во паралелката во која е вклучен ученикот со оштетен вид. Така, во Италија, максималниот број на ученици во паралелката изнесува дваесет ученици, а бројот на ученици со посебни образовни потреби кои се вклучуваат во една паралелка во Италија и Црна Гора, зависи од типот на попреченоста, односно посебните потреби. Во Словенија, бројот на ученици во паралелката е регулиран со одлука на Комисијата за сместување, и истиот се намалува, освен во случаите кога во паралелката е вклучен асистент-придружник за секое дете со посебни образовни потреби. Во тој случај, бројот на ученици во паралелката не се менува. Во Србија и БиХ, максималниот број на ученици во паралелката изнесува триесет ученици, и истиот се намалува за два ученика при вклучување на еден ученик со посебни образовни потреби. Во овие земји, максималниот број на ученици со посебни образовни потреби кои се вклучуваат во паралелката изнесува три ученика. Во

Македонија пак, максималниот број на ученици во паралелката изнесува триесет и четири ученици и истиот се намалува за три ученика при вклучување на еден ученик со посебни образовни потреби.

4.2.4 Анализа во однос на политиката на изготвување на ИОП

Табела 4. Политика на изготвување на ИОП

кава	Дефинирање на ИОП според Законот за образование во секоја држава	Кој има право на ИОП	Кој го изработува ИОП	Содржина на ИОП	Кога се врши оценување на ИОП	Изменување на ИОП
лија	ИОП е документ во кој се опишани интегрирани интервенции и активности подготвени за ученикот со попреченост, за одреден временски период, заради остварување на правото на образование и воспитание.	Учениците со попреченост во развојот. Додека за учениците со потешкотии во учењето се изработува Персонален образовен план (ПОП). Во персоналниот образовен план, постои единствено прилагодување на помошните средства и техники со кои се постигнуваат предвидените цели, но не и адаптација на образовната програма.	Наставниците, наставниците за поддршка, стручната служба на училиштето, во соработка со родителите, стручни лица од различни профили во и надвор од училиштето, со поддршка на мултидисциплинарната единица за евалуација.	-Образовни цели и задачи, и посебно образовни задачи, цели поврзани со учењето во различни области, социјализација, кои може да се остварат и во текот на годината и се во корелација со наставното планирање; -работни насоки (специфични активности); -методи, материјали и технологиите со кои се организира планирањето, вклучувајќи ја и организацијата на ресурсите (временски распореди и организација на активностите); -критериуми и методи за оценување; -форми на интеграција помеѓу училиштето и дополнителната настава.	На крајот на одредена наставна единица, на крајот на секое тромесечје, и на крајот на учебната година.	Оперативната работна група за попреченост (ГЛХ), чии членови се: директорот на училиштето; сите наставници и класот; родителите на учениците; социјалната-здравствена служба и Асистенти за автономија и комуникација и/ или училишни помошници кои веројатно се вклучени во проектот: инклузија на ученикот со попреченост. Може да се вклучат и други лица кои го познаваат ученикот и можат да бидат од корист за работната група.

звени-	Индивидуализиран план и програма со приспособена имплементација со која се обезбедува дополнителна стручна помош.	Учениците со посебни образовни потреби. Додека за учениците со потешкотии во учењето се изработува Персонален образовен план, иако и учениците со попреченост имаат бенефит од ПОП.	Директорот на училиштето, стручната служба на училиштето, и едукативниот тим кој ќе учествува во спроведувањето на образовната програма. Родителите мора да бидат запознаени со содржината на индивидуализираната програма.	-Информации (наоди) во врска со детето: стручното мислење на тимот за изработка на ИОП за неговиот развој, здравствена, образовна состојба, средината во која живее. -Операционализација на наставните содржини: прилагодување на содржините на наставната програма кои се разликуваат на флексибилен дел: интензитет (минимум знаење) и квалитет (разбирање, помнење, споредување, различни решенија, решавање на проблеми). -Образовно-социјализациски содржини кои ги покриваат следниве области: ментален статус (комуникативност, смиреност, концентрација, самодоверба, изразување на чувства, реакција на неуспех, страв од зборување, страв од промени) и социјално однесување-комуникација, и кооперативно однесување.	Минимум еднаш годишно.	Целиот стручен и наставен кадар вклучен во работата со ученикот со посебни образовни потреби.
затска	Индивидуален образовен план е писмен документ подготвен за одреден ученик, и план кој точно одредува образовни цели кои ученикот треба да ги оствари во текот на одреден временски период, како и стратегии за учење, ресурси и поддршка кои се неопходни за остварување на тие цели.	Сите ученици со решение за адаптирана форма на образование.	Училишниот инклузивен тим, во соработка со родителите.	-Природата и степенот на способностите, вештините и талентот на детето; -природата и степенот на посебните образовни потреби на детето и начинот на кој тие влијаат на неговиот развој; -нивото на образовно достигнување на детето; -посебни образовни услуги и услуги за поддршка кои му помагаат на детето да учествува во училиштето; Доколку е можно, обезбедување на услуги	Минимум еднаш годишно.	Тимот кој го изработува ИОП.

				за поддршка на детето на детето за да се овозможи транзиција кон повисоки нивоа на образование или поддршка на неговото учество на пазарот на трудот; Цели што детето треба да ги постигне во рок од максимум 12 месеци.		
арија	Индивидуален образовен план е документ со кој се обезбедува дополнителна поддршка за учениците со посебни образовни потреби.	Учениците со посебни образовни потреби: деца со интелектуална попреченост, деца со оштетен слух, деца со оштетен вид, деца со нарушувања во говорно-јазичната комуникација, деца со телесна попреченост, деца со потешкотии во учењето, повеќекратни попречености, и за надарени деца.	Наставник, психолог и/или педагог, ресурсен учител/специјален педагог, тифлолог, логопед, со учество на родител, а по потреба и претставник од регионалниот центар за инклузивна поддршка и/или претставник од центарот за поддршка на личниот развој.	Предметите/модулите и неделниот број на часови по предмети / модули; -Белешки со специфичности при примената на ИОП: место на спроведување на образовниот процес- во училиште, во центар за посебна образовна поддршка во домашни услови или во стационарни услови во болница; -календар на образовниот процес по дати и часови; посебни методи за образование, вклучувајќи ги и формите и методите за проверка и оценување, кога постојат такви специфики; -предмети од индивидуалниот образовен план за кои ќе се подготват индивидуални образовни програми.	На крајот на секое полугодие.	Наставници од соодветните наставни предмети и тимот за поддршка за личен развој на учениците
кедо-а	Индивидуален образовен план е основен инструмент и документ со кој се регулира и се обезбедува прилагодена настава на учениците кои не можат да се вклопат во постоечкиот образовен процес од кои било причини. Во потесна смисла, ИОП претставува пишан документ на установата која ги дефинира и ги содржи сите компоненти кои се потребни за	Дете и ученик кој има потреба од додатна поддршка во образованието и воспитанието поради тешкотии во пристапот, вклучувањето, учествување или напредување во воспитно-образовната или образовно-воспитната работа, ако тие тешкотии влијаат на остварување на општите исходи на образование и	Донесувањето на ИОП се врши од страна на Наставнички совет на училиштето, по предлог на инклузивниот тим, во соработка со родителот/стара телот.	-Природата на проблемот кај детето; -активностите што ги превзема училиштето: *што обезбедува *ресурси/луѓе, *специфични програми/активности/помагала; -цели; -поддршка од родителите; -медицински потреби-извештаи и податоци.	Минимум еднаш годишно.	Тимот кој го изработува ИОП.

	<p>квалитетно образование на конкретен ученик со посебни образовни потреби.</p>	<p>воспитание, а особено ако ученикот: -Има тешкотии во учењето (поради специфични пречки во учењето или проблеми во однесувањето и емоционалниот развој); -Има пречки во развојот или инвалидитет (телесни, моторни, сензорни, интелектуални, или комбинирани пречки од аутистичниот спектар); -Потекнува односно живее во социјално нестимулативна средина (социјално, економски, културно, јазички сиромашна средина или долготрајно престојува во здравствена односно социјална установа); -Други причини.</p>				
ија	<p>Индивидуален образовен план е посебен документ со кој се планира додатна поддршка во образованието и воспитанието на одредено дете и ученик, во склад со неговите способности.</p>	<p>Дете и ученик кој има потреба за додатна поддршка во образованието и воспитанието поради тешкотии во пристапот, вклучувањето, учествување или напредување во воспитно-образовната или образовно-воспитната работа, ако тие тешкотии влијаат на остварување на</p>	<p>Тим за ИОП: -родител /старател, стручен соработник, одделенски наставник, а по потреба инадворешен соработник на предлог на родителите, предметен наставник/ници, педагошки асистент.</p>	<p>-Лични податоци и краток опис на развојот и образовната ситуација на ученикот; -цел на образовно-воспитната работа, односно промена која треба да се достигне во одредено подрачје со додатна поддршка; -операционализиран опис на поддршка низ поединечни активности, односно чекори и нивен редослед во воспитната група и на часовите во одделението, како и опис на распоредот на</p>	<p>Во првата година од уписот, оценувањето се врши на секое тромесечје, додека во втората година- на секое полугодие.</p>	<p>Тимот за пружање дополнителна поддршка на детето односно ученикот изработува предлог за измени и дополнување односно адаптирање на ИОП на потребите на детето/ученикот</p>

		<p>општите исходи на образование и воспитание, а особено ако ученикот:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Има тешкотии во учењето (поради специфични пречки во учењето или проблеми во однесувањето и емоционалниот развој); -Има пречки во развојот или инвалидитет (телесни, моторни, сензорни, интелектуални, или комбинирани пречки од аутистичниот спектар); -Потекнува односно живее во социјално нестимулативна средина (социјално, економски, културно, јазички сиромашна средина или долготрајно престојува во здравствена односно социјална установа); - Други причини. 		<p>работата надвор од групата, односно одделението, кога е тоа потребно;</p> <ul style="list-style-type: none"> -посебни стандарди на постигнување и прилагодени стандарди за поединечни активности во предучилишната установа, за поединечни или за сите предмети на училиште, односно исходи на тие активности кои низ постепен процес доведуваат до целта на додатната поддршка; -лица кои ќе пружат поддршка во текот на реализацијата на поединечните планирани активности; -временски распоред, траење, односно зачестеност на мерките за поддршка во текот на планираните активности. 		
X	<p>Писмен документ подготвен за одреден ученик, со кој се специфицираат целите што ученикот треба да ги постигне во текот на утврдениот период користејќи стратегии за настава, ресурси и поддршка неопходни за постигнување на тие цели.</p>	<p>Деца со посебни образовни потреби: деца со потешкотии во учењето; деца со потешкотии во јазично-говорна комуникација; деца со интелектуална попреченост; деца со емоционални потешкотии и проблеми во однесувањето; деца со аутистичен</p>	<p>Наставник и стручен соработник, во соработка со родителот/старателот.</p>	<p>-Лични податоци и краток опис на развојната и образовната состојба на детето / ученикот;</p> <ul style="list-style-type: none"> -целта на образовно-воспитната работа, промени во однос на потребата од дополнителна поддршка; -оперативен опис на поддршката преку серија индивидуални активности и чекори -нивиот редослед во образовната група и часовите во 	<p>Евалуација на успешноста од спроведувањето на ИОП се врши двапати во текот на учебната година.</p>	<p>Стручниот тим на училиштето одделенски наставник, предметен наставник, педагог, психолог, психолог / педагог дефектолог-специјален едукатор и рехабилитатор, логопед, социјален работник,</p>

		спектар на нарушувања; деца со телесна попреченост; деца со оштетување на слухот; деца со оштетување на видот; деца со трауматска повреда на мозокот; деца со комбинирана попреченост; неспецифични развојни нарушувања (идентификуван и отстапувања во развојот без специфично органски потекло).		одделението, како и описот и распоредот на работата надвор од одделението кога тоа е потребно; -специфични стандарди за постигнување и кориснички стандарди за индивидуални активности во училиштето, за поединечни или за сите предмети; -целите на овие активности кои преку постепен процес доведуваат до целта на дополнителна поддршка; -лица кои ќе обезбедат поддршка при реализација на индивидуални планирани активности;-распоред, траење / фреквенција за секоја мерка за поддршка во текот на планираните активности.		окупационен терапевт.
на а	Индивидуална развојно- образовна и едукативна програма е документ со кој се поставуваат образовните и развојните цели и се дефинираат методите за нивно остварување за секое дете со посебни образовни потреби. -Во склоп на ИРОП, се изработува и Индивидуален транзиционен план (ИТП), на крајот од основното образование на ученикот. Целите и активностите на овој план се насочени на правовремена професионална ориентација на ученикот при преминување од едно на друго образовно ниво.	Индивидуален образовен плансе создава за сите деца со посебни образовни потреби според Законот за образование и воспитание на Црна Гора. Тоа се: -деца со пречки во развојот -деца со телесни, ментални и сензорни нарушувања и деца со комбинирани пречки во развојот; -деца со тешкотии во развојот - деца со нарушувања во однесувањето; тешки хронични заболувања; долготрајно болни деца и други деца со потешкотии во	Наставници, стручни соработници од училиштето(педагог, психолог,дефектолог) или стручен соработник од ресурсниот центар, со учество на родителите.	Покрај основните лични податоци за детето ИОП содржи: - опис на сегашното ниво на функционирање на детето / развојниот статус во целина, а потоа и во развојните области - когнитивни, емоционални, физички и социјални; - индивидуални карактеристики на детето: тенденции, способности, потреби, интереси; - подрачја кои имаат потреба од дополнителна поддршка; -помагала кои ученикот треба да ги користи, прилагодување на просторот/услови; - цели и стратегии при работата со ученикот: *целта на предметната програма е во согласност со способности и потреби на ученикот,	Се утврдува со образовната програма.	Наставници, стручни соработници на училиштето или ресурсниот центар, со учество на родителите.

	учењето и други тешкотии предизвикани од емоционални, социјални, јазични и културолошки бариери.		*прецизно наведени конкретни активности / методи / форми на работа со кои се постигнува поставената развојна и образовна цел *начинот и постапките со кои се спроведува следење, проверка и оценување на постигнувањето.		
--	--	--	---	--	--

Од аспект на политиката на изготвување на индивидуалниот образовен план, во Р. Италија и Р. Словенија освен индивидуален образовен план, за учениците со посебни образовни потреби се изготвува и персонален образовен план. Во Италија, индивидуалниот образовен план се изготвува единствено за учениците со попреченост (меѓу кои и оние со оштетен вид), додека персонален образовен план се изработува за ученици со специфични потешкотии во учењето. Во Словенија, индивидуалниот образовен план се изработува за сите ученици со посебни образовни потреби, а во однос на изработката на персоналниот образовен план, не постојат строги разграничувања. Тој се изработува за ученици со специфични потешкотии во учењето, но бенефит од истиот имаат и учениците со попреченост. различни образовни планови за учениците со посебни образовни потреби за учениците со попреченост, но не и за учениците со специфични потешкотии во учењето. За нив се изготвува персонален образовен план. Во сите останати земји вклучени во истражувањето, индивидуалниот образовен план се изработува за сите ученици со посебни образовни потреби, без оглед на типот на посебните потреби.

Во однос на изработката на индивидуалниот образовен план, се забележува дека во сите земји вклучени во истражувањето, индивидуалниот образовен план го изработува тим на стручни лица вклучени во образовниот процес и поддршка со учество на родителите на ученикот со посебни образовни потреби, и истиот се разликува во различни држави.

Во однос на содржината, индивидуалниот образовен план, е сличен во сите држави вклучени во истражувањето. Во Србија, во Правилникот за правото на индивидуален образовен план, и во Правилникот за инклузивно образование на БиХ, се наведува истиот опис на содржината на индивидуалниот образовен план. Имено, според овие правилници, индивидуалниот образовен план содржи: лични податоци и краток опис на развојот и образовната ситуација на ученикот; цел на образовно-воспитната работа, односно промена која треба да се достигне во одредено подрачје со додатна поддршка; операционализиран опис на поддршка низ поединечни активности, односно чекори и нивен редослед во воспитната група и

на часовите во одделението, како и опис на распоредот на работата надвор од групата, односно одделението, кога тоа е потребно; посебни стандарди на постигнување и прилагодени стандарди за поединечни активности во предучилишната установа, за поединечни или за сите предмети на училиште, односно исходи на тие активности кои низ постепен процес доведуваат до целта на додатната поддршка; лица кои ќе пружат поддршка во текот на реализацијата на поединечните планирани активности; временски распоред, траење, односно фреквенција на мерките за поддршка во текот на планираните активности.

Во однос на прашањето кога се врши оценување на индивидуалниот образовен план, од сите земји вклучени во истражувањето, најфреквентно оценување на индивидуалниот образовен план се спроведува во Италија. Во Италија, индивидуалниот образовен план се оценува на крајот на одредена наставна единица, на крајот на секое тромесечие и на крајот на учебната година. Зад неа е Р. Србија, во која оценувањето на индивидуалниот образовен план во првата година од уписот, се спроведува на секое тромесечје, додека во втората година - на секое полугодие, Бугарија и БиХ, во кои оценувањето на индивидуалниот образовен план се спроведува на секое полугодие. Во Словенија, Хрватска и Македонија, пропишано е оценувањето на индивидуалниот образовен план да се спроведува минимум еднаш годишно. Додека во Црна Гора, оценувањето на индивидуалниот образовен план се утврдува со образовната програма.

По однос на прашањето кој врши изменување и дополнување на индивидуалниот образовен план, во Р. Италија, постои оперативна работна група за попреченост (ГЛХ), и истата го изменува и дополнува индивидуалниот образовен план. Оперативната работна група за попреченост ја сочинуваат: директорот на училиштето; сите наставници во класот; родителите на учениците; социјалната- здравствена служба и асистенти за автономија и комуникација, и/или училишни помошници, и други лица кои го познаваат ученикот и можат да бидат од корист за работната група. Во Словенија, Хрватска, Бугарија Македонија, БиХ, и Црна Гора, измените и дополнувањето на индивидуалниот образовен план го врши тимот кој пружа дополнителна поддршка во образованието на ученикот со посебни образовни потреби, односно тимот кој го изработува индивидуалниот образовен план.

4.2.4 Анализа во однос на улогата на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училишница

Табела. 5 Улогата на специјалниот едукатор и рехабилитатор во инклузивната училишница во земјите во Европа

Улога	За кого се назначува специјалниот едукатор и рехабилитатор	Член на тимот за поддршка на образованието во училиштето/ мобилна служба	Кои се задачите на специјалниот едукатор и рехабилитатор во редовното училиште
Училишница	Наставникот за поддршка се назначува за целото одделение, и тој соработува со другите наставници со цел да се подобри инклузијата на детето во одделението. Наставникот за поддршка е дел од тимот на наставници, и учествува во планирање и оценување на сите активности во училишницата.	Специјален едукатор (наставник за поддршка) е вклучен во секое училиште во Италија.	<ul style="list-style-type: none"> -Води грижа за односите и соработката во рамките на училишниот совет и семејството во однос на изработката на ИОП, резултатите од спроведувањето на евалуацијата -Обезбедува различни услуги во паралелките во кои се вклучени ученици со попреченост -Одржува контакт со семејствата -Учествувај во планирањето и оценувањето на образованието и наставата -Се грижи за методолошките и дидактичките аспекти функционални за целото одделение -Го дополнува ИОП договорен од наставниците, семејството и другите специјалисти -Ги координира планираните активности -Го гарантира спроведувањето на ИОП и ги ажурира и претставува новите постигнувања на ученикот на Училишниот Совет -Ги информира наставниците за новонастанатите проблеми и потешкотии -Заедно со семејството и ученикот ја проценува можноста и начините за справување со одредени потешкотии во училишницата -Може да биде присутен на прелиминарното интервју на Одборот за испитување, каде го известува одборот за методите на работа и специфичните карактеристики на ученикот - Може да биде присутен на писменото или усно тестирање во зависност од барањата на ученикот
Индивидуална	За ученици со посебни образовни потреби.	Специјален едукатор и рехабилитатор може, но не мора да биде постојан член на стручната училишна служба, но е член на мобилната служба.	<ul style="list-style-type: none"> -Мора да ги идентификува учениците на кои смета дека им е потребна дополнителна стручна помош -Учествува во изработка на ИОП за секој ученик -Советување за наставници со цел да ги запознае и да ја олесни нивната работа со учениците со посебни образовни потреби -Дефектологот дава совети околу употребата на училишни помагала во наставата, предложува план за работа со децата со посебни образовни потреби -Помош при учење на учениците со посебни образовни потреби (за време на наставата (индивидуално, во мали групи, во одделението, и во текот на воннаставни активности (во слободно време, во текот на интересни активности) -Собира податоци од опсервацијата на однесувањето на ученикот со посебни образовни потреби, ги разгледува истите, и врши проверка на проценката -Собира податоци за ученикот од други институции -Ги анализира собраните податоци, и пишува извештај за напредокот на детето - Ги истражува поволностите на новата средина за вклучување на ученикот со посебни образовни потреби - Испитува новите форми на работа со учениците со посебни образовни потреби.
Служба	За ученици со посебни образовни	Специјален едукатор и рехабилитатор	<ul style="list-style-type: none"> -Поттикнува усвојување вредности, ставови и навики кои овозможуваат целосен развој на личноста на ученикот -Го следи развојот и воспитно-образовните постигнувања на ученикот

	потреби.	може, но не мора да биде постојан член на стручната училишна служба, но е член на мобилната служба.	<ul style="list-style-type: none"> -Учествува во спроведување на здравствена и социјална заштита на ученикот со посебни образовни потреби -Го информира и насочува ученикот во согласност со неговите потреби, интереси и способности -Пружа советодавна помош на учениците, родителите, наставниците, стручните тела и други учесници во воспитно-образовниот процес на ученикот со посебни образовни потреби -Учествува во стручно усовршување на наставниот кадар -Ги истражува потребите оза квалитетна организација на воспитно-образовната работа -Истражува и анализира одредени процеси од дефектолошки аспект (програми, активности, постигнувања) -Работи на поврзување на училиштето со локалната заедница -Следи и воведува иновации во воспитно-образовниот процес -Применува светски трендови во работата со учениците со посебни образовни потреби во инклузивна средина -Учествува во оценување и самооценување на учесниците во воспитно-образовниот процес.
арија	Специјалниот педагог/ресурсен учител се назначува за ученици со посебни образовни потреби (попреченост во развојот). Додека за учениците со специфични потешкотии во учењето, се назначува тим од психолог и педагог.	Специјалниот педагог/ресурсен учител може, но не мора да биде постојан член на стручната служба во училиштето, но тој е член на мобилната служба.	<ul style="list-style-type: none"> -Врши адаптација на содржината за учење според индивидуалните потреби на учениците со посебни образовни потреби -Обезбедува помошни средства и техники за поцелосно вклучување во образовниот процес -Соработка со одделенските наставници, со предметниот наставник во текот на образовната работа -Третман и поддршка за деца и ученици со посебни образовни потреби -Ги советува наставниците за обезбедување на услови и средина за поддршка на ученикот, сензорна интеграција и други образовни ресурси за деца и ученици со посебни образовни потреби -Обезбедува обука преку алтернативни форми на комуникација -Обезбедува обука за корисни вештини и подготовка за самостојно живеење -Спроведува активности во училишната во која се вклучени деца и ученици со посебни образовни потреби.
редо-а	Дефектологот е задолжен за учениците со посебни образовни потреби, а им помага и на ученици кои имаат одредени развојни проблеми а немаат пречки во развојот. Тоа се деца со потешкотии во учењето, емоционални проблеми, анксиозни и агресивни ученици и ученици кои имаат потешкотии во говорот.	Специјален едукатор и рехабилитатор-стручен соработник. може, но не мора да биде постојан член на стручната училишна служба, но е член на мобилната служба.	<ul style="list-style-type: none"> -За секој ученик со посебни образовни потреби подготвува досие каде се наоѓаат сите релевантни податоци кои ќе му бидат потребни да го следи неговиот развој во текот на едукацијата -тој е во постојан контакт со одделенскиот или предметниот наставник и по потреба се вклучува заедно со нив во одделението додека трае наставата за да му помогне на ученикот индивидуално во совладување на некои активности -По потреба го извлекува ученикот во неговиот кабинет и дополнително работи на планот на совладување на одредени едукативни аспекти -Изготвува програма за набавка на нагледни средства, опрема и помагала за работа -Спроведува активности околу уписот, приемот на децата, формирање одделенија, групи и сл -Прифаќа и распоредува ученици со посебни образовни потреби во одделенијата -Изработува програми за индивидуална работа со учениците -Постојано контактира со родителите на учениците со посебни образовни потреби и помага во начинот на совладување на наставните содржини по одделни предмети и програми Соработува со членовите на стручниот тим во училиштето
ија	Специјалниот едукатор и рехабилитатор е	Специјален едукатор и рехабилитатор-	<ul style="list-style-type: none"> -Анализа на документацијата на учениците со посебни образовни потреби запишани во прво одделение -Изработка на индивидуален образовен план и програма во соработка со

	<p>назначен за сите ученици на кои им е потребна посебна помош и поддршка, како би учествувале активно во воспитно-образовната работа, а особено за учениците со потешкотии врзани за перцептивно-рецептивна и моторна попреченост, пречки во психофизичкиот развој, говорно-јазичното функционирање, ученици со специфични потешкотии во учењето, афективното, социјалното и емоционалното однесување, и оние од маргинализираните средини.</p>	<p>стручен соработник. може, но не мора да биде постојан член на стручната училишна служба, но е член на мобилната служба.</p>	<p>наставниците</p> <ul style="list-style-type: none"> -Следење на методолошко-дидактичката реализација -Обезбедување дефектолошки третман на учениците со посебни образовни потреби -Соработка со наставниците и родителите и евалуација на индивидуалниот образовен план и програма -Креирање на еднакви можности и оптимални услови за сите ученици со попреченост и тешкотии во интелектуалниот, сензорен, емоционален и општествен развој, како и учениците од маргинализираните општествени групи -Утврдување на квалитетот на психомоторно и социјално функционирање на учениците и постигнатото ниво на когнитивни перцептивни и рецептивни функции -Спроведување на превентивни активности и работни постапки со учениците со посебни образовни потреби -Поддршка на зајакнување на образовните, односно наставни компетенции за избор и примена на специфични методи, форми и средства за работа со цел да се развијат постоечките способности и наклонетоста на секој ученик со посебни образовни потреби -Соработка со други стручни соработници и едукатори, или наставници со цел обезбедување на оптимални услови за развој на учениците со посебни образовни потреби -Советодавна работа со родителите на учениците.
X	<p>Специјален едукатор и рехабилитатор е назначен за учениците со потешкотии во развојот. Тука спаѓаат: оштетување на видот, оштетување на слухот, нарушување на говорно - јазични комуникација, моторни нарушувања, потешкотии во интелектуалниот развој, нарушувања во однесувањето, нарушувања од аутистичен спектар, Специфични потешкотии во учењето, нарушување на вниманието и</p>	<p>Специјален едукатор и рехабилитатор- може, но не мора да биде постојан член на стручната училишна служба, но е член на мобилниот тим за инклузија.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Организирање на програма за работа со учениците во процесот на имплементација на педагошки набљудувања, идентификација, определување на видот и интензитетот на индивидуални потешкотии -Планирање и реализација на програма за едукација и рехабилитација за ученици со попречености - Воспоставување и спроведување на посебни образовни програми со ученици со посебни образовни потреби низ групна и индивидуална работа - Изработка на планови и програми за учениците со посебни образовни потреби (создавање на лична програма во соработка со тимот за инклузија); - план за работа со наставниците и стручни соработници - Запознавање на родителите со психофизичката состојба на детето врз основ на анализа на документацијата собрана за време на набљудување и тестирање - оспособување и поучување на родителите за соодветна работа со детето во домот - организирање работилници со родителите на сите ученици од одделението со цел создавајќи инклузивна клима -соработка со директорот, педагогот, наставниците и предметните наставници -информирање на наставниците за начинот на работа со цел побрза адаптација на ученикот - запознавање на наставниците со етиологијата, видот и карактеристиките на развојните потешкотии на ученикот -давање препораки за работа со ученици со посебни образовни потреби -соработка со наставниците и предметните наставници во водењето на педагошката документација (забелешки за работата и успехот).

	хиперактивност, емоционални нарушувања, комбинирани развојни потешкотии и Останати потешкотии.		
на а	Специјалниот едукатор и рехабилитатор е назначен за децата со посебни образовни потреби, дефинирани во чл. 4, од Законот за воспитание и образование на деца со посебни потреби, 2017г.	Многу ретко е член на стручниот тим во училиштето. Најчесто се обезбедува од ресурсните центри, како член на мобилната служба за инклузивно образование.	<ul style="list-style-type: none"> - Учествува во изготвувањето на индивидуални програми за деца со посебни образовни потреби, во соработка со наставниците и родителите, а на основа на процена на состојбата на детето пред доаѓањето на училиште и во текот на училишниот процес - Активно учествува во процесот на организирање на приемот на децата со посебни образовни потреби во училиштето, и следење на нивната адаптација - Учествува во формирање на одделенијата при уписот на децата со посебни образовни потреби - Пружа помош на наставниците во планирање и програмирање на воспитно-образовната работа и реализација на инклузивната програма во одделението, во склад со развојното ниво на одделението и специфичностите на децата со посебни образовни потреби - Им помага на родителите да ги препознаат и разберат посебните потреби на нивните деца, и ги советува како да работат со нивните деца дома - Дава поддршка и учествува во работата на мобилниот инклузивен тим.

Во однос на улогата на специјалниот едукатор и рехабилитатор, се забележува дека во Р. Италија, наставникот за поддршка се назначува за целото одделение. Во Италија, и Бугарија едукатори од овој профил не се назначуваат за ученици со специфични потешкотии во учењето. Во Бугарија, за овие ученици се обезбедува тим од психолог и педагог. Во сите останати земји од истражувањето, специјален едукатор и рехабилитатор се назначува за ученици со посебни образовни потреби генерално. Во Италија, со закон се обезбедуваат наставници за поддршка во секое училиште. Во сите останати земји вклучени во истражувањето, специјалните едукатори и рехабилитатори можат да бидат вклучени за потребите на едно училиште, но можат да бидат и дел од мобилната служба за инклузија. Во Црна Гора, специјалниот едукатор и рехабилитатор, најчесто се обезбедува од ресурсните центри, како член на мобилната служба за инклузија. И покрај тоа што во различни земји вклучени во истражувањето, законски постои различна систематизација на работни места, во сите земји вклучени во истражувањето, специјалниот едукатор и рехабилитатор има слична улога во инклузивното образование на учениците со посебни образовни потреби. Неговиот домен на работа во инклузивното образование опфаќа неколку нивоа на соработка, меѓу кои, непосредна работа со учениците со посебни образовни потреби, соработка со сите вклучени актери кои обезбедуваат поддршка на личниот развој на ученикот со посебни образовни потреби, соработува со родителите, и учествува во работата на мобилната служба за спроведување на инклузивно образование.

V. Заклучок

Врз основа на претходно изнесените податоци и резултатите од истражувањето, може да се донесе заклучок дека, во различните земји вклучени во истражувањето постојат различни законски рамки и практики по однос на сите прашања кои беа предмет на истражување, и генерално, во однос на инклузивното образование на децата со оштетен вид. Исто така, земјите членки на ЕУ, кои беа вклучени во истражувањето, имаат сличности во однос на инклузивните практики. Земјите кои не се членки на ЕУ, покажуваат сличности во многу аспекти на инклузијата меѓусебно, и вложуваат напори да бидат во чекор со европските трендови на полето на инклузивното образование.

X. 1 Хипотезата која гласеше: ***Се претпоставува дека сите земји вклучени во истражувањето покажуваат тенденција на подобрување во сите сфери на полето на инклузивното образование на учениците со оштетен вид***, се потврдува. При компарација на почетоците на инклузивното образование, и сегашната ситуација, се забележува дека, сите земји вклучени во истражувањето покажуваат голем напредок на ова поле, како во однос на вклучувањето на учениците со оштетен вид во редовните училишта, така и во однос на збогатувањето на училиштата со образовни ресурси.

X. 2 Хипотезата која гласеше: ***Се претпоставува дека во повеќето земји вклучени во истражувањето, не постои сеопфатна инклузија на учениците со оштетен вид***, се потврдува. Истражувањето покажа дека во Словенија, Хрватска, Бугарија, Македонија, Србија, БиХ и Црна Гора, сеуште постои двоен систем во однос на образованието на учениците со оштетен вид. Во Италија, постои сеопфатна инклузија на учениците со оштетен вид.

X. 3 Хипотезата која гласеше: ***Се претпоставува дека повеќето земји вклучени во истражувањето немаат јасно дефиниран инклузивен тим кој е задолжен за спроведување на целата постапка во процесот на вклучување на учениците со оштетен вид во редовното образование***, делумно се потврдува. Имено, во различни училишта во една земја вклучена во истражувањето се вработени различни профили на професионалци. Во зависност од тоа, се утврдува и тимот кој ја спроведува

инклузијата во училиштето. Инклузивниот тим се менува и во зависност од типот на попреченоста на инклудираните ученици. Земјите членки на ЕУ вклучени во истражувањето, Италија, Словенија, Хрватска и Бугарија, имаат поширок дијапазон на професионалци кои се вклучени во училишниот инклузивен тим. Во Италија, во училишниот инклузивен тим се вклучени наставници за поддршка во секое училиште.

Х. 4 Хипотезата која гласеше: ***Се претпоставува дека улогата на специјалниот едукатор и рехабилитатор во различните земји вклучени во истражувањето се разликува***, делумно се потврдува. Во различните земји вклучени во истражувањето, специјален едукатор и рехабилитатор се назначува за различни ученици. Така, во Италија, наставникот за поддршка се назначува за целото одделение. Додека, во Италија, и Бугарија специјалниот едукатор не се назначува за ученици со специфични потешкотии во учењето. Во сите останати земји од истражувањето, специјалниот едукатор и рехабилитатор се назначува за ученици со посебни образовни потреби генерално. Во Италија, специјалниот едукатор е вклучен во секое училиште, додека во сите останати земји, тој може, но не мора да биде постојан член на училишната стручна служба. Улогата на специјалниот едукатор и рехабилитатор во редовните училишта во повеќето земји не се разликува.

VI. Препораки

- Да се превземат мерки за усогласување на регулативата во образованието на децата со посебни образовни потреби со Конвенцијата за правата на лицата со попреченост.
- Зајакнување на мрежите на поддршка на инклузивното образование на децата со посебни образовни потреби на национално ниво.
- Формирање регионални мрежи на поддршка на инклузивното образование, со цел следење на европските трендови.
- Формирање групи за поддршка на инклузивното образование на локално ниво, со силна вклученост на родителите како главен фактор од кој зависи успешноста на инклузивното образование.
- Развивање систем за рана идентификација, мониторинг и поддршка на децата со посебни образовни потреби, вклучувајќи и поддршка при изработката на Индивидуалниот образовен план.
- Измени и адаптација на процедурите за испитување и оценување, со цел да се овозможи полесна пристапност и инклузија на децата со оштетен вид во редовните училишта.
- Вклучување специјален едукатор и рехабилитатор во секое училиште, со цел отстранување на недостатоците од работата на мобилниот специјален едукатор.
- Да се изгради нов пристап на образовните програми и простор за креативност на наставникот, со цел достигнување на потенцијалот на секое дете во редовното училиште.
- Подобрување и модифицирање на образовните ресурси со кои се обезбедуваат учениците со посебни образовни потреби, со цел полесен пристап и инклузија во училиштето.
- Формирање на систем за поддршка на целиот наставен кадар кој е вклучен во работата со деца со посебни образовни потреби, и негова дополнителна едукација.
- Зајакнување на капацитетот на училишниот менаџмент и наставниците за поддршка на секое дете согласно неговите потреби, преку дополнителна едукација и доусовршување.
- Подобрување на соработката помеѓу семејствата и училиштата, преку организирање заеднички средби, чија улога е фасцилитација на инклузивниот процес, и образованието генерално.
- Организирање на кампањи за подигнување на свеста за инклузивното образование преку медиуми, конференции и обуки.

Литература

Acedo, C. Inclusive education: pushing the boundaries, *Prospects*, 38, 2008, pp.5-13. Retrieved from:
[http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125772E002CAB00/\\$file/NOTE85SBJV.pdf](http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125772E002CAB00/$file/NOTE85SBJV.pdf)

Ajdinski G. The Role of the Special Teacher in the Process of Inclusion in the Regular Primary Schools. *J Spec Educ Rehab* 2007; 8(1-2):5-14.

Ajdinski, L. (2018). REALIZATION OF INTEGRATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS EDUCATION IN THE REPUBLIC OF MACEDONIA. [online] *Journal of Special Education and Rehabilitation*. Available at: <http://jser.fzf.ukim.edu.mk/index.php/journal-archive/230-2004/2004-1-2-articles/1986-realization-of-integration-of-children-with-special-needs-education-in-the-republic-of-macedonia> [Accessed 14 Oct. 2016].

Anđić, B. (2015). Inkluzivno obrazovanje u Republici Srpskoj: Formalna osnova I praksa. Available at: <http://personapsiho.com/wp-content/uploads/2015/03/Andjic-B.-2015.-Inkluzivno-obrazovanje-u-Republici-Srpskoj-formalna-osnova-i-praksa.pdf>

Boškowska, R. et al. (2018). Inkluzivno učilište: Vodič za rabota na učilišniot inkluziven tim. Skopje: Biro za razvoj na obrazovanieto.

Brojčin, B. (2016). Pravilnik o bližim uputstvima za utvrđivanje prava na individualni obrazovni plan, njegovu primenu I vrednovanje. Available at:
http://www.fasper.bg.ac.rs/do2016/nastavnici/Brojcin_Branislav/predavanja/2015-16/20160120_3-IEP%20DRUGI%20deo%202016.pdf

Cattoni, A., Cramerotti, S., Ianes, D. (2017). Drafting the Individualized Education Plan for Students with Special Educational Needs: How Semantic Web Technology Can Help the Teachers. *J Child Dev Disord*. Trento: Edizioni Centro Studi Erickson. 3:22. doi: 10.4172/2472-1786.100059

Čičevska J, N., & Dimitrova R, D. (2016) Individual educative plans for pupils with special educative needs. Available at:
https://www.researchgate.net/publication/270684168_INDIVIDUAL_EDUCATIVE_PLAN_FOR_PUPILS_WITH_SPECIAL_EDUCATIVE_NEEDS

Child Rights Information Network, (2009). Guide to Non-Discrimination and the CRC, Article 2. England: Child Rights Information Network. Available at:
https://www.crin.org/docs/CRC_Guide.pdf

Committee on the Rights of Persons with Disabilities, General Comments No. 4 (2016) on the right to inclusive education, CRPD/C/GC/4, 2016,
www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRPD/Pages/GC.aspx (Last accessed September 2017)

Contardi, A, and Gherardini, P. (2003) Together at school: mainstream school in Italy, from kindergarten to high school. *Down Syndrome News and Update*, 3(1), 11-15.
doi:10.3104/dsupdate.208

Contardi, A, and Gherardini, P. (2003) Together at school: mainstream school in Italy, from kindergarten to high school. *Down Syndrome News and Update*, 3(1), 11-15.
doi:10.3104/dsupdate.208

Contardi, A., & Gherardini, P. (2003) Together at school: mainstream school in Italy, from kindergarten to high school. *Down Syndrome News and Update*, 3(1), 11-15.
doi:10.3104/dsupdate.208

Council of the European Union, (2010). The social dimension of education and training – Adoption of Council conclusions, 8260/10 EDUC 62 SOC 244. Brussels: Council of the European Union

Dixon S. (2005). Inclusion- Not segregation or integration is where a student with special needs belongs. *Journal of Educational Thought*, 39(1), 33-35

Dizdarević, A., Vantič T, M., & Nikolič, M. (2010). Inclusive education in Bosnia and Herzegovina. Mar. 2010, Volume 7, No.3 (Serial No.64) *US-China Education Review*, ISSN 1548-6613, USA

Educational, Scientific and Cultural Organization. Available at:
<http://en.unesco.org/themes/inclusion-in-education/disabilities/resources>

Euridyce, (2018). Special needs provision within mainstream education. Italy: Euridyce. Available at: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/special-education-needs-provision-within-mainstream-education-33_en

European Agency for Development in Special Needs Education, (2018). Country Information for Italy. Systems of support and specialist provision. Italy: European Agency for Development in Special Needs Education. Available at: <https://www.european-agency.org/country-information/italy/systems-of-support-and-specialist-provision>

European Agency for Development in Special Needs Education, (2018). Country Information for Italy. Teacher education for inclusive education. Italy: European Agency for Development in Special Needs. Available at: <https://www.european-agency.org/country-information/italy/teacher-education-for-inclusive-education>

European Agency for Development in Special Needs Education, (2018). Country Information for Slovenia. Systems of support and specialist provision. Slovenia: European Agency for Development in Special Needs. Available at: <https://www.european-agency.org/country-information/slovenia/systems-of-support-and-specialist-provision>

European Agency for Development in Special Needs Education, (2018). Country information for Croatia - Assessment within inclusive education systems, Croatia: European Agency for Development in Special Needs Education.

European Agency for Development in Special Needs Education, (2018). Country information for Croatia. Assessment within inclusive education systems, Croatia: European Agency for Development in Special Needs Education.

European Agency for Development in Special Needs Education, (2018). Country information for Serbia . Legislation and policy, Serbia: European Agency for Development in Special Needs Education.

European Blind Union, (2014). Inclusive education in Italy. [online]. Available at <http://www.euroblind.org/newsletter/2014/may-june/en/inclusive-education-italy>

European Federation of Adapted Physical Activity (2011). Inclusion in general education. [online] Available at: <http://www.eufapa.eu/index.php/apa-in-europe/information-from-countries/36-bulgaria.html>

Eurydice, (2018). Special education needs provision within mainstream education, Zagreb: Eurydice.

Eurydice, (2018). Special education needs provision within mainstream education, Sofia: Eurydice.

Eurydice, (2018). Special education needs provision within mainstream education, Sofia: Eurydice.

Eurydice, (2018): Guidance and counselling early childhood and school education, Zagreb: Eurydice.

Eurydice, (2018). Special education need provision within mainstream education, Podgorica: Eurydice.

From integration to inclusion, (1999). Inclusive Education: Knowing what we mean. Open Learn Free learning from the open University. [online]. Available at: <http://www.open.edu/openlearn/education/educational-technology-and-practice/educational-practice/inclusive-education-knowing-what-we-mean/content-section-3.3>

Hodžič, S. (2017). SMJERNICE za rad defektologa/edukatora - rehabilitatora u redovnoj osnovnoj školi. Tuzla: OFF-SET. Available at: http://cms.pztz.ba/userfiles/pztz/files/Inkluzija/Dokumentacija/SmjerniceDefektolozi_Final.pdf

Izveštaj za sprovedenoto istraživanje za vključenosta na decata so posebni potrebi vo redovnoto osnovno obrazovanie, (2016). Skopje: Naroden pravobranitel na Republika Makedonija.

Jačova, Z., & Stojkovska A, R. (2013). Ulogata na asistivnata tehnologija vo procesot na individualizacija na nastavata vo inkluzivnite učilišta, Skopje: Otvorete gi prozorcite 15-16

Jačova, Z., (2002). Pridonesot na individualnite obrazovni planovi vo podiganjeto na standardite za učenicite so posebni obrazovni potrebi, Obrazovi refleksii, 2-3, 5-6

Janet E. Lord et al., (2012). Human Rights. YES! Action and advocacy on the rights of persons with disabilities. Mineapolis: University of Minnesota Human Rights Center

Jasmina, D. (2012). Problemi pri timeskem deluspecialnih pedagogov in učiteljev ter strategije njihovega resevanja, p. 12-22. Available at: http://pefprints.pef.uni-lj.si/640/1/Diplomsko_delo_-_Ducman_Jasmina.pdf

Karmen, K. (2017). Delo specialne pedagoginje. Osnovna šola Ivanjkojci. Ivanjkojci 71a. [online] Available at: <http://www2.arnes.si/~osmbiv2/www.os-ivanjkojci.si/spletna-stran/index.php/ol-slube/specialna-pedagoginja/delo.htm>

Kavkler, M., Kosak Babuder, M., & Magajna, L. (2015). Inclusive education for children with specific learning difficulties. Analysis of opportunities and barriers in inclusive education in Slovenia - In: CEPS Journal 5 (2015) 1, S. 31-52 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-106342

Körner, I., et all. (2018). Towards Inclusive education. Inclusion Europe with support of the European Commission. ISBN: 2-87460-088-1

Körner, I., et all. (2018). Towards Inclusive education. Inclusion Europe with support of the European Commission. ISBN: 2-87460-088-1

Kraner, M. (2014). Individualiziran program za izvajanje dodatne strokovne pomoči osebam s posebnimi potrebami. Koper: Društvo IZZI. Retrieved from: <http://izzi.ltdbpro.eu/index.php/revija/9-znanstveni-prispevki/1-individualiziran-program-za-izvajanje-dodatne-strokovne-pomoci-osebam-s-posebnimi-potrebami>

Kraner, M. (2014). Individualiziran program za izvajanje dodatne strokovne pomoči osebam s posebnimi potrebami. Koper: Društvo IZZI. Retrieved from: <http://izzi.ltdbpro.eu/index.php/revija/9-znanstveni-prispevki/1-individualiziran-program-za-izvajanje-dodatne-strokovne-pomoci-osebam-s-posebnimi-potrebamiuy76>

Kudek, J. (2007). Inclusive education in Croatia. Regional Preparatory Workshop on Inclusive Education Eastern and South Eastern Europe: Sinaia.

Lazarevič, E., & Kopas V, E. (2013). The Role and Place of Parents of Children with Disabilities in Inclusive Education in Serbia. International Journal about Parents in Education 2013, Vol. 7, No. 2, 69-78. ISSN: 1973 - 3518

Livazović, G., Alispahić, D., & Terović, E. (2015). Inkluzivni odgoj i obrazovanje u školi. UNICEF Bosna i Hercegovina. Available at: https://bib.irb.hr/datoteka/756708.INKLUZIVNI_ODGOJ_I_OBRAZOVANJE_DUGA_2015.pdf

Livazović, G., Alispahić, D., & Terović, E. (2015). Inkluzivni odgoj i obrazovanje u školi. UNICEF Bosna i Hercegovina. Available at: https://bib.irb.hr/datoteka/756708.INKLUZIVNI_ODGOJ_I_OBRAZOVANJE_DUGA_2015.pdf

Louis Braille School for visually impaired children (2018). Integrated education. [online] Available at: http://soudnzsofia.bg/bg/?page_id=328

Makarem, A. (1998). The role of Special Educator in Inclusive school. Lebanon: Youth Association of the blind, 11(27): 41–42. Available at: brittishcouncil.org/connectingclassrooms

Miele, A., et al. (2013). BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI GUIDA ALLA NUOVA NORMATIVA. Milano: RCS Libri S.p.A. Available at: https://it.eipass.com/pdf/BES_guida_normativa.pdf

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2006). NASTAVNI plan i program za osnovnu školu, Zagreb.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia, (2015). Il Piano Didattico Individualizzato PEI. Brescia: Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia. Retrieved from: <http://www.ustservizibs.it/sito/wp-content/uploads/2015/10/PEI-ottobre-2015.pdf>

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca Ufficio Relazioni con il Pubblico, (2012). Alunni con disabilità. [online]. Retrieved from: http://www.istruzione.it/urp/alunni_disabili.shtml

Ministerstvo za obrazovanje i nauka, (2010). Inkluzivno obrazovanje u okviru na "Učilište po merka na deteto". Skopje: Imelda.

Ministry of Education, (2005). Inclusive education in Montenegro. Available at: <http://www.mpin.gov.me/en/sections/education-of-children-with-special-needs/86839/7075.html>

Mrše, S., & Jerotijevič, M. (2012), Priručnik za planiranje i pisanje individualnog obrazovnog plana, Beograd.

Naredba za Priobavashto obrazovanie, (2016). Predmet na drzjavnia obrazovaten standard za priobavashto obrazovanie, br. 89 Noemvri 2016, Bulgaria.

Naredba za Priobavashto obrazovanie, (2016). Predmet na drzjavnia obrazovaten standard za priobavashto obrazovanie, br. 89 Noemvri 2016, Bulgaria.

National Council for Special Needs Education, (2006). Smjernice za process individualnog obrazovnog plana guidelines of the individual education plan process. Dublin: Stationery office.

Obrazac za individualni razvojno obrazovni plan, (2010). Available at: <http://www.skolskiportal.edu.me/Inkluzivno%20obrazovanje/IROP%20osnovna%20skola.pdf>

Od segregacije do inkluzije: Dali je obrazovanje djece i mladih u BiH inkluzivno? Kratki pregled i analiza stanja (2013). Sarajevo: Fond otvoreno društvo Bosna i Hercegovina.

Odluka o slepoči i slabovidosti (2011). Savez slepih Srbije [online] Available at: <http://www.savezslepih.org.rs/odluka-o-slepoci-i-slabovidosti/>

OECD, (2007). Synthesis Report and Chapter 7 Montenegro in Education Policies for Students at Risk and those with Disabilities in South Eastern Europe: Montenegro. Paris : OECD. Available at: <http://www.oecd.org/education/school/38614267.pdf>

OHCHR, (1996). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. CRPD, at art. 2. [online]. Available at: <https://www.ohchr.org/en/hrbodies/crpd/pages/conventionrightspersonswithdisabilities.aspx>

Onnis, G. (2017). Accertamento della disabilità e inclusione scolastica degli studenti quale procedura è prevista?. [online]. Available at: <https://www.orizzontescuola.it/accertamento-della-disabilita-e-inclusione-scolastica-degli-studenti-quale-procedura-e-prevista/>

Osnovna škola Bukovac (n.d). Što radi školski defektolog. Available at: <http://os-bukovac-zg.skole.hr/defektolog>

Pesikan, A., & Ivić, I. (2016). The sources of inequity in the education system of Serbia and how to combat policy and practice. *European Journal of Special Needs Education*, 24(4) pp. 393–406.

Pravilnik o inkluzivnom predškolskom, osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju sa bližim uputstvima za utvrđivanje potrebe za individualnim razvojnim/obrazovnim programom, te njegovu izradu, realizaciju i evaluaciju (2016). Available at: http://edusbih.org/bhs/wp-content/uploads/2016/02/EDUS_Pravilnik_inkluzivno_obrazovanje.pdf

Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju i s posebnim obrazovnim potrebama u osnovnoj i srednjoj školi, (2011). Središnja Bosna. Available at: <http://www.mozks-ksb.ba/Dokumenti/OpciDokumenti/Pravilnik%20o%20odgoju%20i%20obrazovanju%20djece%20s%20teskocama%20u%20razvoju%20i%20s%20posebnim%20obrazovnim%20potrebama%20u%20osnovnoj%20i%20srednjoj%20skoli.pdf>

Pravo na obrazovanje djece sa smetnjama u razvoju (2015). Br. 889-2-I/15 Republike Srpske: Ombudsman za djecu Republike Srpske.

Pravo na obrazovanje djece sa smetnjama u razvoju (2015). Br. 889-2-I/15 Republike Srpske: Ombudsman za djecu Republike Srpske.

Preparing Teachers for Inclusive Education. A video-based training course (1996). Lesotho: Ministry of Education. Available from EENET, School of Education, University of Manchester, Manchester: England M13 9PL or <http://www.eenet.org.uk>

Program rada stručnih službi u školama i predškolskim ustanovama, (2008). Podgorica : Zavod za školstvo. Available at: <http://www.zzs.gov.me/ResourceManager/FileDownload.aspx?rId=251612&rType=2>

Prosvetni glasnik R. Srbije, (2012). Pravilnik o program svih oblika rada stručnih saradnika, 5/2012. Retrieved from: <http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2015/08>

Reiser, R. (2008). *Implementing Inclusive Education: A Commonwealth guide to implementing Article 24 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. London: Commonwealth Secretariat. 2012. ISBN 978-1-84929-073-9

Roles and Responsibilities of the Special Education Teacher, (2006). Adapted from the *Special Educator's Survival Guide* Pierangelo Jossey Bass 2005. AASEP, 2006.

Schmidt, M., & Brown, I. (2015). *Education of Children with Intellectual Disabilities in Slovenia*. *Journal of policy and practice in intellectual disabilities*. Retrieved from: <https://doi.org/10.1111/jppi.12119>

Služben vesnik R. Makedonija 136. (2017, Septemvri 26). Pravilnik za brojot na učenice so posebni obrazovni potrebi vo paralelka I načinot I uslovite za zapišuvanje na učenice so posebni obrazovni potrebi vo osnovnite učilišta. Available at: <http://www.slvesnik.com.mk/Issues/2dd1f2478d8f4odb9df2do1f86fc15c1.pdf>

Služben vesnik R. Makedonija 172. (2016, Septemvri 12). Pravilnik za ocena na vidot I stepenot na poprečenosta na licata vo mentalniot ili telesniot razvoj. Available at: <http://www.slvesnik.com.mk/Issues/fb7e5c35ab144f3eb7d984of876ca818.pdf>

Služben vesnik R. Makedonija 30/2016. (2016). Zakon za osnovno obrazovanie. Preuzeto od <http://www.sonk.org.mk/documents/Zakon%20za%20osnovno%20obrazovanie.pdf>

Službeni glasnik R. Srbije, (2018). Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju, 27/2018. Available at: https://www.paragraf.rs/propisi_download/zakon_o_osnovnom_obrazovanju_i_vaspitanju.pdf

Službeni glasnik R. Srbije, (2013). Zakon o osnovama sistema obrazovanja I vaspitanja, 55/13. Available at: <http://www.parlament.gov.rs/upload/archive/files/lat/pdf/zakoni/2017/2476-17%20lat.pdf>

Službeni glasnik R. Srbije, (2013). Zakon o osnovama sistema obrazovanja I vaspitanja, 55/13. Available at: <http://www.parlament.gov.rs/upload/archive/files/lat/pdf/zakoni/2017/2476-17%20lat.pdf>

Službeni list R. Crne Gore 047/17, (2017). Zakon o vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama. Crna Gora: Službeni list Crne Gore.

Službeni list R. Crne Gore 45/2010 (2010). Zakon o vaspitanju I obrazovanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama. Crna Gora: Službeni list R. Crne Gore.

Službeni list R. Crne Gore 57/2011 (2011). Pravilnik o načinu, uslovima i postupku za usmjeravanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama. Available at: <http://www.sluzbenilist.me/PravniAktDetalji.aspx?tag=%7BEDE5557B-4CEA-4A81-A273-FFA24DC9B101%7D>

Službeni list R. Crne Gore 80/2004. Zakon o vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama, (2004). Crna Gora: Službeni list R. Crne Gore.

Službeni list R. Hrvatske 152/2014. (2014). PRAVILNIK O OSNOVNOŠKOLSKOM I SREDNJOŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU UČENIKA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU. Available at: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html

Službeni list R. Hrvatske 59/1990. (1990). PRAVILNIK o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. Available at: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/1991_05_23_697.html

Službeni list R. Hrvatske 94/2013. (2013). PRAVILNIK O POSTUPKU UTVRĐIVANJA PSIHOFIZIČKOG STANJA DJETETA, UČENIKA TE SASTAVU STRUČNIH POVJERENSTAVA. Available at: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_06_67_1279.html

Strategija Inkluzivnog Obrazovanja, (2008). Podgorica: Ministarstvo prosvete.

Study of current state of vocational training programmes and methods for visually impaired people in national environments and their rate of employment, (2014). VISKILAB. [online] Available at: http://582.gvs.arnes.si/wordpress/wp-content/uploads/2014/04/VISKILAB_WP2_study_current_state_EN.pdf

The EDUCATION SYSTEM in the Republic of Slovenia 2016/2017. (2017). Ljubljana: Ministry of Education, Science and Sport of the Republic of Slovenia. Retrieved from: <https://eng.cmepius.si/wp-content/uploads/2015/08/The-Education-System-in-the-Republic-of-Slovenia-2016-17.pdf>

The Salamanca Statement, (1994) Inclusive Education: Knowing what we mean. Open Learn Free learning from the open University. [online]. Available at: <http://www.open.edu/openlearn/education/educational-technology-and-practice/educational-practice/inclusive-education-knowing-what-we-mean/content-section-3.4>

The Salamanca Statement, (1994). Salamanca World Conference on Special Needs Education. Spain: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000984/098427eo.pdf>

Thomazet, S. (2008), « L'intégration a des limites, pas l'école inclusive ! ». Revue des sciences de l'éducation, volume 34, numéro 1, p. 123-139. Retrieved from: <http://id.erudit.org/iderudit/018993ar>

Thomazet, S. (2008), « L'intégration a des limites, pas l'école inclusive ! » Revue des sciences de l'éducation, volume 34, numéro 1, p. 123-139. Retrieved from: <http://id.erudit.org/iderudit/018993ar>

Thomazet, S. (2015), « L'école inclusive, des mots aux actes ». Journée de travail et d'échanges « Sur le chemin de l'école inclusive ». 21/11/2015, Genève, DIP. <http://www.ge.ch/dip/doc/ecole-inclusive/151121-presentation-thomazet.pdf>

Trikič, Z., Vranješvič, J., & Levkov, Lj. (2012). Vodič za roditelje kroz sistem obrazovanja I vaspitanja. Ministarstvo prosvete I nauke Republike Srbije Nemanjina 22-26, Beograd. ISBN 978-86-7452-043-7

Diana Tsokova & Majda Becirevic (2009) Inclusive education in Bulgaria and Bosnia and Herzegovina: policy and practice, *European Journal of Special Needs Education*, 24:4, 393-406, DOI: 10.1080/08856250903223062

UN Committee on Economic, Social and Cultural Rights, 'General Comment No. 13: The rights to education (art. 13)' (1999) UN Doc E/C.12/1999/10

UN Committee on the rights of persons with disabilities, 'General Comment No. 4: on Article 24 of The UN Convention of the rights of persons with disabilities. Right to Inclusive Education, (2016). London: Amnesty International. Available at: <http://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/CRPD/GC/RighttoEducation/CRPD-C-GC-4.doc>

UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2006), Article 24; UN Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women (1979), Article 10; UN International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination (1965), Article 5; UN International Convention on the Protection of the Rights of All Migrant Workers and Members of Their Families (1990), Article 30. 2 See: Child Rights Information Network

UNESCO, (1994). Salamanca Statement on Principles, Policies and Practice in Special Needs Education. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, para. 3, 7-10 June 1994. Spain: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Available at: http://www.unesco.org/pv_obj_cache/pv_obj_id_8678C38B771FE2B34D07C1D03C94529011180300/filename/SALAMA_E.PDF

UNESCO, (2005). Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>

UNESCO, (2007). Regional Preparatory Workshop on Inclusive Education Eastern and South Eastern Europe. Sinaia, 2007. Available at: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive_Education/Reports/sinaia_07/montenegro_inclusion_07.pdf

UNESCO, (2015). The Right to Education for Persons with Disabilities. France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Available at: www.rightto-education.org/sites/right-to-education.org/files/resourceattachments/RTE_International_Instruments_Right_to_Education_2014.pdf

UNESCO, (2017). A guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education. Paris: United Nations

UNICEF (2017) Right to Inclusive Education (2017 June 20). [online]. Available at: https://www.unicef.org/bih/resources_31172.html

UNICEF (2017) Right to Inclusive Education (2017 June 20). [online]. Available at: https://www.unicef.org/bih/resources_31172.html

UNICEF, (2012). The right of children with disabilities to education: A rights-based approach to Inclusive Education. Geneva: UNICEF. Available at: https://www.unicef.org/disabilities/files/UNICEF_Right_to_Education_Children_Disabilities_En_Web.pdf

UNICEF, (2013). Inclusive Early Childhood Education. [online] Available at: https://www.unicef.bg/assets/PDFs/Vacancies/Inclusive_Early_Childhood_Education_TOR.pdf

UNICEF, (2013). Inclusive Early Childhood Education. [online] Available at: https://www.unicef.bg/assets/PDFs/Vacancies/Inclusive_Early_Childhood_Education_TOR.pdf

Unione Italiana dei Ciechi e degli Ipovedenti, (2010). Riconoscimento della minorazione visiva. [online]. Retrieved from: <https://www.uiciechi.it/ipovedenti/riconoscimento.asp>

Uradni list RS 58/2011, (2011). Ukaz o razglasitvi Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). Slovenia: Uradni list RS. Available at: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlid=201158&stevilka=2714>

Uradni list RS, 58/2011, (2011). Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), str. 8424. Slovenia: Uradni list RS. Retrieved from: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlid=201158&stevilka=2714>

Uradni list RS, 58/2011, (2011). Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), stran 8424. Slovenia: Uradni list RS. Retrieved from: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlid=201158&stevilka=2714>

Uradni list RS, 88/2013, (2013). Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami, str. 9537. Slovenia: Uradni list RS. Retrieved from: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/114834/#20.%C2%A0%C4%8Dlen>

Vislie, L. (2003). From integration to inclusion: Focusing global trends and changes in the western European societies. Oslo: European Journal of Special Needs Education, Vol. 18, No. 1 (2003), pp. 17–35. Available at: <http://www.uio.no/studier/emner/uv/isp/SNE4110/h06/undervisningsmateriale/Vislie%20From%20education%202003-1.pdf>

Vodič za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama, (2011). Podgorica: Institucija Zaštitnika ljudskih prava i sloboda Crne Gore. Available at: <http://www.ombudsman.co.me/djeca/docs/asistent.pdf>

