

# ИНКЛУЗИВНО ОБРАЗОВАНИЕ ИЛИ ИНКЛУЗИВНО ПОСЕБНО ОБРАЗОВАНИЕ

Даниела Димитрова-Радојичиќ

Наташа Чичевска-Јованова

Институт за дефектологија, Филозофски факултет, Скопје, Р.  
Македонија

## Резиме

Инклузивното образование и посебното образование се базираат на различни филозофии, односно на алтернативни пристапи во образованието на децата со попреченост. Тие се дијаметрално спротивни во нивниот пристап. Целта на овој труд е да се претстави моделот на инклузивно посебно образование, опишан од Хорбни (2014). Овој модел, всушност, ги синтетизира филозофиите, политиките и практиките од посебното и инклузивното образование. Целта на овој нов пристап е ефективно образование на сите деца со попреченост, во посебно или во редовно училиште, каде е најсоодветно, од рано детство до средно образование.

**Клучни зборови:** ученици со попреченост, инклузивно образование, посебно образование, инклузивно посебно образование

## Вовед

Во стручната литература не постои дефиниција која во целост го објаснува вистинското значење на инклузивното образование. Дефинициите за инклузивно образование се разликуваат меѓу нациите (Artiles, Kozleski, & Waitoller, 2011), училиштата (Ainscow, Booth, & Dyson, 2006) и литературата (Artiles et al., 2006). Постојат различни ставови за инклузивното образование (Prieto, 2006):

- инклузијата е реалност, доволен е само упис во редовно училиште;
- инклузијата е утопија, овој образовен модел е невозможно да се постигне;
- инклузијата е постепен процес кој бара заедничко учество на сите вклучени актери;
- прекинување на статус кво во корист на заедничко образование на сите, без потреба од транзиција.

Инклузивното образование е во фокусот на дебата и истражување во последните неколку децении. Во практиката постојат многу практични прашања кои се однесуваат на целосната инклузија (de Veco, 2016). Според изјавата на Саламанка (1994), ова образование е поефективно, но емпириските докази не го потврдуваат истото (Urwick & Elliott, 2010). Имено, сè уште не постои консензус за резултатите од имплементацијата на инклузивното образование. Многу автори и практичари истакнуваат дека во пракса невозможно е да се спроведе политиката на „целосна инклузија“, односно во

редовните училишта да се едуцираат сите деца со попреченост. Секогаш ќе има деца кои не ќе можат успешно да се инклутираат во редовните училишта (Hansen, 2012; Kauffman & Badar, 2014). Целосната инклузија е невозможна, затоа е потребна нова визија за едукација на децата ПР.

Според Хорбни (2014), за ефективно образование на сите деца со ПР, најдобро е да се развие нов модел на инклузивно посебно образование, кој ќе ги синтетизира филозофиите, политиките и практиките од посебното и инклузивното образование. Целта на овој нов пристап е обезбедување ефективно образование на сите деца со ПР, во посебно или во редовно училишта, каде е најсоодветно, од раното детство до средното образование.

Терминот „инклузивно посебно образование“ првпат е опишан во Финска, каде за поддршка на инклузивното образование се користи т.н. систем на скратено посебно образование (part-time). Во оваа земја околу 22 % од учениците добиваат скратено посебно образование. Тие не се ученици со пречки во развојот, но имаат потреба од краткорочно посебно образование, 8 % се школуваат во посебни одделенија (Takala et al.,2009). Овој посебен систем на скратено посебно образование се смета за една од можните причини за високите академски постигнувања на децата во Финска на меѓународните истражувања (на пр. PISA).

#### Причини за нов модел

Неколку значајни причини за развивање нов модел во едукацијата на учениците со ПР се: дефиниција, права, етикетање, врсници, етиологија, цели, наставни планови, реалност и финансии (Horbny, 2015).

Табела 1. Причини за нов концепт

Причини	Инклузивно образование	Инклузивно посебно образование
дефиниции	- сите деца се школуваат во редовните училишта со повремени индивидуална или групна работа или терапија за учениците со ПР	- учениците со ПР се школуваат во нај-инклузивна средина во која посебните образовни потреби можат ефикасно да се задоволат (РУ <sup>1</sup> или ПУ <sup>2</sup> )
право	- право сите деца да се едуцираат заедно со нивните врсници	- право на образование соодветно на потребите на децата
етикетирање	- идентификацијата ги етикета и стигматизира децата со ПР	- идентификацијата е основна компонента за ефективно образование
врсници	- едукација заедно со своите типични врсници	- едукација со врсниците со слични интереси, способности и инвалидитет

етиологија	- социјалните и срединските фактори влијаат врз развојот и функционирањето на детето со ПР	- физиолошките, психолошките, социјалните и срединските фактори влијаат врз развојот на детето со ПР
цели	- фокус на академските вештини (писменост и математика)	- фокус на развој на животни вештини, стручни вештини и социјални вештини
наставни планови	- ист наставен план за сите деца	- академски и функционален наставен план за секое дете со ПР
реалност	- наставниците во РУ не се чувствуваат способни или спремни	- ефективна и континуирана обука и поддршка на наставниците во РУ
финансии	- поевтино на краток рок	- обезбедување финансии за оптимален развој на сите деца со ПР, без разлика дали тоа е во РУ или ПУ

<sup>1</sup>редовно училиште <sup>2</sup> посебно училиште

## Дефиниции

Постои конфузија околу инклузијата, односно нејзината дефиниција и употреба е сериозно проблематична (Norwich, 2013). Многу автори истакнуваат дека инклузивното образование подразбира „сите деца да се школуваат во редовните училишта со повремена индивидуална или групна работа или терапија за учениците со ПР“ (Horbny, 2015). Според Хорбни (2015), дефиницијата за инклузивно посебно образование, исто така, претставува процес на целосна реорганизација на редовното училиште, со цел ефективно образование на што е можно повеќе деца со ПР. Во спроведување на ефективно образование на децата со ПР, важна улога има посебното училиште и дефектолозите.

## Право

Правото на децата со ПР за соодветно образование е поважно од правото за заедничко образование со нивните врстници. Инклузивното образование не секогаш значи и најсоодветно образование за сите деца со ПР (Kauffman & Badar, 2014). Во инклузивното посебно образование приоритет е правото на соодветно образование, односно образование кое ги задоволува специфичните потреби на детето. Впрочем, ова право е поважно од правото за заедничко образование со врстниците.

## Етикетирање

Постои дилема во однос на идентификувањето, во случај кога се идентификува детето со ПР постои ризик од негативна стигма, но ако не се идентификува, постои ризик од несоодветно образование (Kauffman & Badar, 2014). Многу често, другите деца и наставници ги етикетираат децата со ПР, дури и кога тие формално не се идентификувани. Стигматизирањето не е нужно како резултат на идентификација или етикетирање, повеќе е поврзан со фактот дека ПР ги етикетира овие деца како поинакви од другите. Според концептот на инклузивно посебно образование, идентификацијата на ПР е основна компонента за обезбедување ефективно образование на децата со ПР, воедно и нивна инклузија во заедницата по завршување на образованието.

## Врсници

Една од главните бенефити на инклузивното образование е образование на децата со ПР заедно со нивните врсници. Сепак, „инклузијата не е прашање каде сте географски, туку каде припаѓате“ (цитирано во Terzi, 2010). Инклузивното образование не секогаш значи интеракција помеѓу децата со и без ПР (Kauffman & Badar, 2014). Според концептот на инклузивното посебно образование, во одлуката каде да се школува детето, треба да се има предвид дека децата со потешки ПР подобро се чувствуваат со врсници кои имаат слични интереси, тешкотии, способности и попреченост. Чувството на припадност во образовниот систем е поважно, отколку дали детето со ПР се школува во посебна паралелка, ресурсна училница, посебно училиште или редовно училиште.

## Етиологија

Според поддржувачите на инклузивното образование, попреченоста е целосно општествено конструирана (социјален модел). Важна улога во развојот и образованието на децата со ПР, покрај социјалните фактори, секако имаат и физиолошките и психолошките фактори (Kauffman & Badar, 2014). Суштинска компонента на инклузивното посебно образование е психосоцијалниот модел.

## Цели

Владите во многу земји премногу се фокусираат на академските цели (писменост и математика). Во националните наставни планови и програми недоволно се посветува внимание на пошироките цели на образованието, како што се: животни вештини, социјални вештини, комуникациски вештини и вештини за самостојно живеење. Инклузивното посебно образование покрај академските вештини, се фокусира и на пошироките цели на образованието, односно на развој на животни вештини, стручни вештини и социјални вештини.

## **Наставен план**

Според Farrell (2010), приоритет за децата со ПР е пристап до соодветен наставен план. Според концептот на инклузивно посебно образование, потребна е вистинска рамнотежа помеѓу академската и развојната програма за секое дете со ПР. Академската програма е фокусирана на потребите на поголем дел од децата, а функционалната програма на посебните образовни потреби на децата со ПР.

## **Реалност**

Според концептот на целосна инклузија, сите деца со ПР можат ефективно да се едуцираат во редовната училишница. Сепак, реалноста е дека многу наставници во РУ не се чувствуваат способни или спремни да го имплементираат ова сценарио. Наставниците немаат релевантни ставови, знаења и вештини неопходни за инклузија на децата со различни ПР, но и доволно материјални и човечки ресурси за ефикасно спроведување на политиката за целосна инклузија (Emam & Farrell, 2009). Клучна компонента на инклузивното посебно образование е обезбедување ефективна и континуирана обука и поддршка на наставниците во РУ. Со зголемено ниво на обуки и поддршка, поголем број од наставниците ќе станат посигурни и компетентни за инклузија на децата со различни ПР.

## **Финансии**

Инклузивно образование е поевтино, но на краток рок. Имено, ако образовниот систем не им овозможи знаења, вештини за независен и успешен живот на сите деца со ПР, за општеството трошоците ќе бидат далеку поголеми на долг рок. Инклузивното посебно образование ја нагласува потребата за обезбедување финансии за оптимален развој на сите деца со ПР, без разлика дали е во РУ или ПУ.

## **Флексибилен образовен модел**

Според моделот на инклузивно посебно образование, поголем дел од децата со ПР можат ефикасно да се едуцираат во РУ, но има и мал број деца со потешки ПР кои ќе имаат поголем бенефит ако се школуваат во ресурсна училишница, во посебно одделение или во посебно училиште. За да се осигури ефикасно образование, треба да постои можност кога е потребно, детето да го смени местото на учење (на пр. од ПУ во РУ и обратно).

## **Компоненти на инклузивното посебно образование**

Шесте компоненти на инклузивното посебно образование (ИПО) се илустрирани на Сл. 1.



Слика 1. Компоненти на ИПО (Horbny, 2015)

Фокус на ефективна инклузија на поголем број деца во РУ - од суштинско значење е наставниците да имаат добро познавање за различните типови на ПР. За поддршка на наставниците кои работат со деца со ПР, треба да има достапни обучени специјалисти во сите РУ.

Спроведување на најдобрите практики во инклузивното образование (ИО) – во РУ треба да се користат современи асистивни и наставни технологии, тусторство од вреник, кооперативно учење и учење на метакогнитивни стратегии. Од големо значење е и соработка со родителите и другите професионалци.

Соработка помеѓу редовното училиште и посебното училиште - посебните училишта имаат две улоги во моделот на инклузивно посебно образование (Horbny, 2015). Прво, тие обезбедуваат посебно образование за децата кои имаат потешки ПР, чии потреби не можат ефикасно да се исполнат во редовните училишта. Второ, тие обезбедуваат поддршка на РУ за ефективна едукација на децата со поумерени ПР (Ekins, 2012). Во многу случаи, РУ немаат експертиза за едукација на ученици со ПР. Посебните училишта имаат капацитет и знаење, односно специјализиран кадар кој има експертиза за едукацијата и рехабилитацијата на децата со различни ПР. Значи, соработката помеѓу посебното и редовното училиште е клучен фактор во обезбедувањето на ефикасно инклузивно образование на децата со ПР.

Обезбедување оптимално образование за сите деца со ПР - прво, треба да има јасна национална политика за ИПО, односно за правата на децата со ПР и нивните семејства. Потребни се и подзаконски акти за имплементацијата на ИПО, на регионално и на локално ниво. Второ, РУ мора да има стратегија за спроведување на подзаконските акти, односно процедура за идентификување и оценување на детето со ПР, обезбедување соодветни интервенции, следење на напредокот на детето и проценка на ефикасноста на интервенциите. Трето, РУ треба да има обучени наставници за инклузивно посебно образование, како и дефектолози за поддршка и едукација на учениците со ПР.

Клучни фактори за ефективна организација на РУ:

- почитување на различностите;
- јасна процедура за идентификација и проценка на ПР;
- индивидуални образовни планови за сите деца со ПР;
- планирање на транзиција на детето со ПР (најдоцна на 14-годишна возраст);
- соодветен наставен план и програма (развојни и функционални аспекти);
- ефективни процеси за вклучување и ангажирање на родителите.

Образование во најсоодветни услови во сите фази на образование - детето со ПР може да посетува програма за рана интервенција, подоцна да учи во РУ со поддршка на дефектолог. Со цел успешно завршување на своето образование, може да се префрли во посебно одделение или во посебно училиште. Алтернативно, детето може да посетува посебно училиште, потоа посебно одделение во РУ или редовна училишница со поддршка на дефектолог.

Флексибилен образовен систем – да постојат опции за префрлување од РУ во ресурсна училишница, во посебно одделение во РУ или во ПУ.

## **Заклучок**

Што треба да им понудиме на учениците со ПР: посебно или инклузивно образование, или нешто помеѓу тоа? Новиот модел на Хорбни (2015) предлага да се синтетизираат теориите и истражувањата од посебното образование и инклузивното образование, со цел да се обезбеди ефективно образование за сите деца со ПР. Фокусот е на ефикасна инклузија на поголем број деца, но истовремено постоење и на опции за едукација во РУ или ПУ, како и тесна соработка помеѓу РУ и ПУ.

Имплементацијата на теоријата и практиката на инклузивно посебно образование, како што е опишано од Хорбни, ќе го олесни оптималното образование на сите деца со ПР, а со тоа ќе се зголеми успехот на овие деца, со што, исто така, ќе се зголеми и севкупниот успех во редовните училишта.

## **Литература**

- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. London: Routledge.
- Artiles, A. J., Kozleski, E. B., Dorn, S., & Christensen, C. (2006). Learning in inclusive education research: Re-mediating theory and methods with a transformative agenda. *Review of Research in Education*, 30(1), 65–108.
- Artiles, A. J., Kozleski, E. B., & Gonzalez, T. (2011). Para além da sedução da educação inclusiva nos Estados Unidos: Confrontando o poder, construindo uma agenda histórico-cultural [Beyond the seduction of inclusive education in the United States: Confronting power, building a cultural-historical agenda]. *Revista Teias*, 12(24).

- de Beco, G. (2016). Transition to Inclusive Education Systems According to the Convention on the Rights of Persons with Disabilities. *Nordic Journal of Human Rights*, 34(1), 40-59.
- Ekins, A. (2012). *The Changing Face of Special Educational Needs: impact and implications for SENCOs and their schools*. London: Routledge
- Emam, M. M. & Farrell, P. (2009). Tensions experienced by teachers and their views of support for pupils with autism spectrum disorders in mainstream schools. *European Journal of Special Needs Education*, 24(4), 407–422.
- Farrell, M. (2010). *Debating Special Education*. London: Routledge.
- Goddard, C., & Evans, D. (2018). Primary Pre-Service Teachers' Attitudes Towards Inclusion Across the Training Years. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(6).
- Hansen, J. H. (2012). Limits to inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 89–98.
- Hornby, G. (2014). *Inclusive special education: Evidence-based practices for children with special needs and disabilities*. New York: Springer.
- Hornby, G. (2015). Inclusive special education: Development of a new theory for the education of children with special educational needs and disabilities. *British Journal of Special Education*, 42(3), 234-256.
- Kauffman, J. M. & Badar, J. (2014). Instruction, not inclusion, should be the central issue in special education: an alternative view from the USA. *Journal of International Special Needs Education*, 17(1), 13–20.
- Norwich, B. (2013). How does the capability approach address current issues in special educational needs, disability and inclusive education field? *Journal of Research in Special Educational Needs*, 14(1), 16–21.
- Prieto, R. G. (2006). *Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil*. In M. T. E. Mantoan, R. G. Prieto, & V. A. Arantes (Orgs.), *Inclusão escolar: pontos e contrapontos* (pp. 31-73). São Paulo, SP: Summus
- Takala, M., Pirttimaa, R. & Törmänen, M. (2009). Inclusive special education: the role of special education teachers in Finland. *British Journal of Special Education*, 36(3), 162–172.
- Terzi, L. (ed.) (2010). *Special Educational Needs: a new look*. London: Continuum.
- Urwick, J. & Elliott, J. (2010). International Orthodoxy Versus National Realities: Inclusive Schooling and the Education of Children with Disabilities in Lesotho. *Journal of Comparative Education*, 46, 137-150.



# INCLUSIVE EDUCATION OR INCLUSIVE SPECIAL EDUCATION

**Daniela Dimitrova-Radojichikj**

**Natasha Chichevska-Jovanova**

Institute of special education and rehabilitation, Faculty of Philosophy,  
Skopje, Macedonia

## **Abstract**

*Inclusive education and special education are based on different philosophies and provide alternative views of education for children with disabilities. They are increasingly regarded as diametrically opposed in their approaches. The aim of this article is to present a new model of Inclusive Special Education, presented by Horbny (2014). This model synthesises the philosophy and values of inclusive education with the practices and technology of special education. In this theory aspects of both approaches are combined to form inclusive special education. The goal of inclusive special education is to ensure that all children are effectively educated in either special or mainstream facilities from early childhood through high school education, in order to achieve their maximum possible inclusion.*

**Key words:** students with disability, inclusive education, special education, inclusive special education