

УНИВЕРЗИТЕТ „СВ.КИРИЛ И МЕТОДИЈ“  
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ – СКОПЈЕ  
ИНСТИТУТ ЗА СПЕЦИЈАЛНА ЕДУКАЦИЈА И РЕХАБИЛИТАЦИЈА



Ставовите на родителите и учениците за инклузивниот  
процес во основното образование

- магистерски труд -

ментор:

проф. д-р Горан Ајдински

кандидат:

Тина Симиќ Ацковска

Скопје, 2021

**На моите најмили,  
За љубовта и поддршката што ја добивам од нив.**

*Благодарност до менторот проф. Горан Ајдински  
за несебичната помош и поддршка  
при изработката на овој труд.*

*Посебна благодарност до раководниот тим,  
учениците и нивните родители  
од ООУ „Лазо Ангеловски“ Аеродром, Скопје,  
кои несебично ги споделија своите ставови,  
мислења, гледишта за инклузивниот  
процес во основното образование.*

*Благодарност на моите пријатели за несебичната помош и поддршка.*

## СОДРЖИНА

Кратенки .....	6
Резиме .....	7
Вовед .....	8

### I. ТЕОРЕТСКИ ОСНОВИ НА ПОПРЕЧЕНОСТ

1. Лица со пречки во развојот .....	10
1.1 Дефиниција .....	10
1.1.2 Ученици со потешкотии во развојот.....	11
1.1.3 Деца со попреченост.....	12
1.1.4 Ученици со посебни образовни потреби.....	12
1.2 Лица со пречки во психичкиот развој.....	13
1.3. Слепи и слабовидни .....	15
1.4 Глуви и наглуви .....	16
1.5. Лица со пречки во говорот .....	17
1.6. Лица со пречки во телесниот развој.....	18
1.7 Лица со тешкотии во учење .....	19
1.8. Лица со аутизам и лица со друго первазивно развојно растројство.....	20
1.9. Хронично болни лица .....	21
1.10. Лица со комбинирани пречки во развојот .....	21
2.Законска легислатива .....	22
2.1 Инклузивно образование во Република Македонија .....	22
2.2.Тотална инклузија .....	24
3.Инклузија .....	27
4.Предноста на инклузијата во однос на развојот и образованието .....	29
5.Вклучување на ученици со ПОП во редовна настава.....	29
6.Историјат на имплементација на инклузивното образование во ООУ „Лазо Ангеловски“ Аеродром, Скопје.....	31
7. Релевантни истражувања.....	32

### II. МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ

1. Предмет на истражување .....	37
2. Цел и карактер на истражувањето .....	37
2.1 Цел на истражувањето .....	37
2.2 Карактер на истражувањето.....	37
3. Задачи на истражувањето .....	38
4. Хипотези на истражување .....	39

5. Варијабли на истражување .....	40
6. Популација и примерок .....	40
7. Методи, техники и инструменти на истражување .....	40
8. Статистичка обработка на податоци .....	41
9. Организација и тек на истражувањето .....	41
10. Очекувани резултати .....	41

### III. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ

1. Анализа и интерпретација на резултатите.....	43
1.1 Анализа на ставовите на учениците за инклузијата според полот и возраста.....	46
1.2 Анализа и интерпретација на ставовите на родителите за инклузивното образование според половата припадност.....	47
1.3 Анализа на резултатите според полот и возраста за ставот на учениците за правата и обврските на сите ученици.....	51
1.4 Анализа и интерпретација на ставовите на учениците и родителите за инклузија на учениците со ПОП во и надвор од училиштето.....	54
1.5 Анализа на ставовите на испитаниците за тоа дали учениците со ПОП треба да учат во посебни паралелки или во редовни паралелки.....	58
1.6 Анализа на резултатите според ставот на испитаниците за секојдневното функционирање во училиштето и прифатеност на учениците со ПОП.....	62
1.7 Анализа на податоците спред перцепцијата односно препознавањето на ПОП од страна на испитаниците.....	79
1.8 Анализа на ставовите на родителите за законските измени поврзани со инклузивното образование и воведување на тотална инклузија.....	83
1.9 Анализа на ставовите на испитаниците за запишувањето на учениците со ПОП во средно училиште, а потоа и на факултет.....	84
1.10 Анализа на ставовите на испитаниците за подготвеноста на училиштата за тотална инклузија.....	85

### IV. ДИСКУСИЈА

4.1. Дискусија на резултатите на ставовите на учениците и родителите за инклузивниот процес во основното образование според полот и возраста.....	88
4.2. Дискусија на резултатите за ставовите на учениците за инклузивното образование според полот и возраста.....	88

4.3. Дискусија на резултатите за ставовите на родителите за инклузивното образование според половата припадност.....	89
4.4. Дискусија на резултатите според полот и возраста за ставот на учениците за правата и обврските на сите ученици.....	90
4.5. Дискусија на резултатите за ставовите на учениците и родителите за инклузија на учениците со ПОП во и надвор од училиштето.....	91
4.6 Дискусија на ставовите на испитаниците дали учениците со ПОП треба да учат во посебни паралелки или во редовни паралелки.....	92
4.7 Дискусија на резултатите според ставот на испитаниците за секојдневното функционирање во училиштето и прифатеност на учениците со ПОП.....	94
4.8 Дискусија на податоците спред перцепцијата односно препознавањето на ПОП од страна на испитаниците.....	95
4.9 Дискусија на податоците за ставовите на родителите за законските измени поврзани со инклузивното образование и воведување на тотална инклузија.....	97
4.10 Дискусија на ставовите на испитаниците за запишувањето на учениците со ПОП во средно училиште а потоа и на факултет.....	99
4.11 Дискусија на ставовите на испитаниците за подготвеноста на училиштата за тотална инклузија.....	100

## **V. ЗАКЛУЧОЦИ И ПРЕДЛОЗИ**

4.1. Заклучоци.....	103
4.2. Предлози.....	105

## **ЛИТЕРАТУРА** ..... 108

### **ПРИЛОЗИ**

Анкетен прашалник за родители .....	112
Анкетен прашалник за ученици.....	116

**Кратенки:**

ПП-посебни потреби

ПОП-посебни образовни потреби

СЗО-Светска здравствена организација

ИО-инклузивно образование

УИТ-училишен инклузивен тим

ИТУ-инклузивен тим за ученик

ИОП-индивидуален образовен план

IQ-коэффициент на интелигенција

МКФ-Меѓународна касификација на функционирање, попреченост и здравје

ВОП-воспитно образовен процес

## РЕЗИМЕ

Симиќ Ацковска Т. „Ставовите на родителите и учениците за инклузивниот процес во основното образование“, Магистерски труд, Филозофски факултет, Скопје, 2020

*Во литературата поврзана со инклузивно образование до сега најдовме повеќе на податоци за ставовите на наставниците за инклузивниот процес во основното образование. Во нашето истражување фокусот е ставен на ставовите на родителите и учениците како едни од чинителите на воспитно образовниот процес со цел да добиеме слика од една поширока перспектива, а тоа да не бидат ставовите на наставниците и стручните соработници, туку да добиеме информација и од останатите чинители на воспитно-образовниот процес од едно поинакво гледиште.*

*Предмет на ова истражување се ставовите на родителите и учениците за инклузивниот процес во основното образование. За таа цел беа анкетирани 600 ученици од предметна настава и 600 нивни родители.*

*Истражувањето и резултатите од него ни овозможува да дојдеме до бројни заклучоци поврзани со ставовите за инклузивниот процес во основното образование. Но, како поважни би издвоиле неколку заклучоци: Родителите и учениците имаат позитивен став за инклузија на учениците во и надвор од училиштето. Учениците ги имаат прифатено учениците со ПОП во секојдневното функционирање во училиштето.*

**Клучни зборови:** *ставови, инклузивен процес, основно образование, воспитно-образовен процес*

## Вовед

Низ годините односот кон лицата со посебни потреби (ПП) се менувал паралелно со развојот на општествената заедница, науката и научните достигнувања. Заедно со евалуацијата на тој однос на развојот на различни системи се поврзале за нив и термините како сегрегација, нормализација, интеграција и последниов период инклузија кој всушност промовира една визија за образование не како „привилегија за некои, туку право на образование за сите<sup>1</sup>“.

Визијата за воведување на инклузивно образование е заснована всушност на сознанието дека секое дете се разликува во однос на своите интереси, стилот на учење и за тоа колку време му е потребно за учење. Децата може да се разликуваат меѓу себе по многу карактеристики меѓу кои и по тоа дали претрпеле некоја траума, страв, несоница или пак имаат некои потешкотии (физички, сензорни, развојни) кои бараат различен и поинаков пристап при работата со учениците како и поддршка. Доколку покрај овие деца ги земаме предвид и децата кои живеат во сиромаштија, децата од друга етничка припадност, деца кои имаат друг мајчин јазик во однос на официјалниот, можеме да се согласиме дека и овие деца се често маргинализирани во образовниот процес/систем и во општествената заедница воопшто.

Целта на инклузивното образование е всушност вклучување на учениците со посебни образовни потреби (ПОП) во општествениот живот, во редовното образование, овозможување на остварување на сите права што се однесуваат на нивниот развој и образованието.

Земајќи предвид дека низ годините општествената заедница има претрпено многу промени во однос на економскиот фактор, демографските промени, промените во семејното уредување, зголемената злоупотреба на наркотичните супстанции, свесни сме за ризикот дека може да дојде до пораст на веројатноста дека и учениците со типичен развој се соочуваат со потешкотии во текот на образовниот процес, што можеби во иднина ќе стане актуелна тема за истражување.

Широм светот се развиле неколку различни дефинирања на општествената заедница како темелна единица на човековото постоење во која секако припаѓа и образованието. Некои гледаат на општествената заедница како цврста и трајна врска на меѓусебни односи, взаемна толеранција, солидарност и еднаквост каде што секој член создава важен дел од една целина. Градењето на **инклузивна заедница** започнува всушност со имплементирањето на инклузивниот процес во образованието. Доколку не ги учиме децата да учествуваат и живеат во општествената заедница, да ја толерираат и почитуваат различноста која се однесува на потеклото, културните верувања и убедувања, етничката припадност, верата, јазикот, различноста во когнитивниот, социо-емоционалниот,

---

<sup>1</sup> Daudet, Y., Kishore, S. (2001). *The Right to Education :An Analysis of UNESCO'sStandard-setting Instruments*. Programme Specialist, Education Sector, UNESCO, Paris



сензомоторниот развој несомнено ќе формираме општество кое лицата со посебни потреби ги става во незавидна положба.

За да се избегне оваа „катастрофа“ и да се обезбеди можност на децата со посебни потреби да го достигнат максималниот развој во реализирање на сопствените потенцијали, овие ученици се повеќе се вклучуваат во редовниот образовен систем со цел целосно вклучување на сите ученици во сите аспекти на образовниот процес. Бидејќи инклузијата е сложен процес врз кој влијаат многу фактори, потребно е секој ученик да се развива според индивидуалните можности и способности врз основа на кои се изработува и индивидуалниот образовен план (ИОП) за реализирање и следење на наставата. Ова значи дека успешните инклузивни практики за вклучување, вклучуваат одговор на интересите на одредени деца, почитување на индивидуалните можности и потреби на тие деца и градење позитивни ставови на сите учесници во процесот.

## I. ТЕОРЕТСКИ ОСНОВИ НА ПОПРЕЧЕНОСТ

### 1. Лица со пречки во развојот

#### 1.1. Дефиниција

Во конвенцијата за правата на лицата со попреченост во членот 1 се опишуваат лицата со попреченост како „лица кои имаат долгорочни физички, ментални, интелектуални или сетилни нарушувања, кои во интеракција со различни пречки може да го попречат целосното и ефективно учество во општеството врз рамноправна основа со другите“<sup>2</sup>.

Овој пристап е во согласност со Меѓународната класификација на функционирање, попреченост и здравје на Светската здравствена организација, позната како МКФ, во која степенот на функционирање на лицето се конципира како динамична интеракција меѓу неговата здравствена состојба, факторите во средината и индивидуалните фактори.<sup>3</sup>

Инвалидноста е состојба на организмот која се јавува поради болест, повреда или дефекти при раѓањето што резултира со постојано, делумно или целосно намалување на способноста на човекот за нормален социјален живот, работа и заработка. За овие лица не може да се каже дека се болни и дека треба да се лекуваат. Но исто така не може да се каже и дека се здрави, бидејќи нивното здравје е нарушено со самиот инвалидитет, кој на овие лица им оневозможува да се прилагодат во општеството и ја отежнува нивната социјална комуникација.<sup>4</sup>

Во документите на Обединетите нации и Советот на Европа денес се користи терминот лица со инвалидитет; (lat.invalidus: помалку вреден, слаб, немоќен; engl. persons with disabilities или children with disabilities.)<sup>5</sup>

Во конвенцијата за правата на лицата со посебни потреби, под поимот „лица со ПП“, се сметаат оние лица со долготрајни физички, ментални, интелектуални или сетилни нарушувања, кои во интеракција со различни пречки може да ја спречат нивната целосна и ефикасна застапеност во општеството со еднаква основа како другите.<sup>6</sup>

**Лицата со пречки** во физичкиот и психичкиот развој според Правилникот за утврдување на специфичните потреби од 2000 година во зависност од видот и степенот на пречките во физичкиот и психичкиот развој се:

#### 1. Лица со оштетен вид

<sup>2</sup> ОН.,(2007). *Конвенција за права на лицата со инвалидитет*, Полио плус

<sup>3</sup> WHO (2017). *Hearing loss grades and the International classification of functioning, disability and health*

<sup>4</sup> Хелсиншки комитет за човекови права на Р.Македонија (2006)

<sup>5</sup> Meijer C.(2003). *Inclusive Education and Classroom Practices, Middelfart*: European Agency for Development in Special Needs Education.

<sup>6</sup> МТСП, (2006). *Национална стратегија за изедначување на правата на лицата со инвалидност*

- 2.Лица со оштетен слух
- 3.Лица со телесна инвалидност
- 4.Лица со интелектуална попреченост
- 5.Лица со аутистичен спектар на нарушување
- 6.Хронично болни лица
- 7.Лица со комбинирани посебни потреби<sup>7</sup> .

### 1.1.2 Ученици со потешкотии во развојот

Со текот на годините и развојот на инклузивното образование во Република Македонија се користеле неколку модели за категоризација на посебните потреби и потешкотии кај децата.

Според националната програма за развој на образованието во Република Македонија 2005-2015 под терминот деца со посебни потреби припаѓаат:

- *Деца со пречки во психичкиот развој;*
- *Слепи и слабовидни;*
- *Глуви и наглуви деца;*
- *Деца со пречки во говорот;*
- *Со телесна инвалидност;*
- *Хронично болни;*
- *Со пречки во поведението;*
- *Со емоционални проблеми;*
- *Без родители;*
- *Од семејства со нарушени семејни односи;*
- *Од културно-депривирани семејства;*
- *Деца кои не го познаваат јазикот на кој се изведува воспитно-образовната работа;*
- *Деца на бегалци и раселени лица;*
- *Надарени деца.*<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Службен весник на РМ. (2000). бр.30,

<sup>8</sup> Герамитчиоски, Т.(национална експертска група). (2005). Национална програма за развој на образованието во Република Македонија 2005- 2015, МОН, стр.88

### 1.1.3 Деца со попреченост

Според националната програма за развој на образованието во Република Македонија 2005-2015 деца со попреченост се:

- Деца со пречки во психичкиот развој;
- Слепи и слабовидни;
- Глуви и наглуви деца;
- Деца со пречки во говорот;
- Со телесна инвалидност;
- Со тешкотии во учењето;
- Аутизам и аутистичен спектар на нарушување;<sup>9</sup>

Според правилникот на министерство за труд и социјална политика за оцена на видот и степенот на попреченоста на лицата во менталниот или телесниот развој во категорија на лица со посебни потреби спаѓаат:

1. Лица со оштетен вид(слепи и слабовидни)
2. Лица со оштетен слух(глуви и наглуви)
3. Лица со пречки во гласот, говорот и јазикот
4. Лица со попреченост во телесниот развој
5. Лица со попреченост во менталниот развој (лесна, умерена, тешка и длабока)
6. Лица со аутизам и лица со друго перманентно развојно растројство
7. Хронично болни лица
8. Лица со повеќе видови на попреченост(лица со комбинирани пречки во развојот)<sup>10</sup>

### 1.1.4 Ученици со посебни образовни потреби

Со последните измени од 2019 година според законот за основно образование, ученици со посебни образовни потреби се:

- **Ученици со попреченост** се оние кои имаат *долготрајни физички, ментални, интелектуални или сетилни оштетувања*, кои во интеракција со различните општествени бариери може да го попречат нивното целосно и ефективно учество во општеството на еднаква основа со другите,
- **Ученици со нарушување во однесувањето или емоционални проблеми** или со специфични тешкотии во учењето и
- **Ученици кои потекнуваат од неповолни социо-економски, културни, и/или јазични депривирани средини.**<sup>11</sup>

<sup>9</sup> МОН, (2004). Национална програма за развој на образованието во Република Македонија 2005-2015 со придружени програмски документи

<sup>10</sup> Службен весник на РМ. (2017). бр.172/2017

<sup>11</sup> Закон за основно образование на РМ (2019) – Консолидиран текст

Во следниот дел ќе се даде кус осврт и карактеристики на посебните образовни потреби конкретно за секоја состојба.

## 1.2 Лица со пречки во психичкиот развој

Според Светската здравствена организација-СЗО, интелектуалната попреченост е состојба на спор и нецелосен психички развој кој особено се карактеризира со нарушување на оние способности кои се јавуваат во текот на развојниот период и кои влијаат на општото ниво на интелигенција, како што се: когнитивните, говорните, моторните и социјалните способности.<sup>12</sup>

Интелектуалната попреченост се карактеризира со значајни ограничувања во интелектуалното функционирање, во адаптивното однесување и се одразува во концептуалните, социјалните и практичните вештини.<sup>13</sup>

### ❖ Интелектуално функционирање:

- Се однесува на интелигенцијата - општа интелектуална способност која вклучува помнење, расудување, мислење, заклучување, планирање, решавање на проблеми, апстрактно мислење, разбирање на комплексни идеи, брзо учење и искусвено учење.
- Степенот на интелектуално функционирање се прикажува со помош на IQ-коэффициентот на интелигенција измерен со помош на стандардизирани тестови за интелигенција.

### ❖ Адаптивното однесување:

- Претставува збир од концептуални, социјални и практични вештини кои личноста ги научила со цел да функционира во секојдневниот живот.
- Ограничувањата во адаптивното однесување влијаат на типичните, вообичаените однесувања во секојдневниот живот и способностите за снаоѓање во животните промени и барањата на околината.

Дијагностичкиот термин „ментална ретардација“ е елиминиран во петтото издание на DSM-5, како и во единаесеттото издание на Интернационалната класификација за болести и попречености (ICD-10) со претендирање на терминот „интелектуална попреченост“.<sup>14</sup>

Во Република Македонија е направена промена на терминологијата, односно се повеќе се употребува терминот „интелектуална попреченост“, но се уште

<sup>12</sup> WHO(2009). Technical Expert Consultation on Functioning and Disability Measurement, Geneva.

<sup>13</sup> Jakulić, S.V. (1993) Medicinske osnove mentalne retardacije. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva

<sup>14</sup> American psychiatric association (2018), Changes to ICD-10-CM Codes for DSM-5 Diagnoses

постојат релевантни документи, називи и институции кои го задржале претходниот термин.<sup>15</sup>

Според класификацијата која ја предлага Светската здравствена организација (СЗО), интелектуалната попреченост се дели на следниве подкатегории:

1. Лесна интелектуална попреченост	50-69 IQ
2. Умерена интелектуална попреченост	35-49IQ
3. Тешка интелектуална попреченост	21-34IQ
4. Длабока интелектуална попреченост	под 20IQ <sup>16</sup>

1. Лица со **лесна интелектуална попреченост** се карактеризираат со благо намалување на нивото на интелектуалните, говорните, јазичните, моторните и социјалните способности. Зборуваат со извесно задоцнување, но сепак најголемиот број од нив можат да го користат говорот во секојдневниот живот.

Според стандардизираните тестови за интелигенција, за лица со лесна интелектуална попреченост коефициентот на интелигенција (IQ) кај овие лица се движи во рамките од 50 до 69.

2. Лица со **умерена интелектуална попреченост** покажуваат забавен развој и ограничени достигнувања во доменот на развојот и употребата на говорот и јазикот, моторните способности и грижата за себе.

Лица со умерена интелектуална попреченост според стандардизираните тестови за интелигенција покажуваат IQ во рамките од 35 до 49.

3. Лица со **тешка интелектуална попреченост** се слични на умерена интелектуална попреченост по клиничката слика, присуство на органска етиологија и придружни оштетувања. Постои значително ограничување на достигнувањето во областа на говорот на јазикот, моторните способности и грижата за себе. Погolem број од лицата имаат изразени моторни и/или други придружни пречки кои укажуваат на присуство на значајно оштетување или пореметување во развојот на централниот нервен систем. На стандардизираните тестови за интелигенција коефициентот на интелигенција се движи во рамките од 20 до 34.

4. Лица со **длабока интелектуална попреченост** се карактеризираат по изразито ограничената способност за разбирање и прифаќање на барањата или упатствата, имаат зачувана способност за многу рудиментарни форми на неспособност за волева контрола на сфинктерите. Поседуваат мали или скоро никакви способности да се грижат за себе, поради што им е потребна постојана помош и надзор.

<sup>15</sup> Ајдински Г.Кескинова А.Мемеди Б.(2017), Интелектуална попреченост, Тетово: Универзитет во Тетово.

<sup>16</sup> WHO.(1992). The ICD-10 classification of mental and behavioural disorders : clinical descriptions and diagnostic guidelines

Со примена на стандардизираните тестови за интелигенција, кај лица со длабока интелектуална попреченост коефициентот на интелигенција е под 20.

### 1.3 Слепи и слабовидни

За децата со оштетен вид треба да се знае дека тоа се деца како и сите други деца кои што немаат пречки во својот развој. Тоа значи дека и тие се развиваат според општите законитости на детскиот развој.<sup>17</sup>

Сетилото за вид е прозорец или канал низ кој надворешниот свет влегува во нашиот субјективен свет. Кога овој канал е редуциран се јавуваат многу сериозни последици, односно проблеми во визуелното перцепирање.<sup>18</sup>

**Слабовидно** лице 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.

**Слепо** лице е лице кое на подоброто око со корекционо стакло има острина на видот до 10% (ОДО) 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.

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

- 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% (ОДО) или има видно поле стеснето до 20 степени.
- лице кое на подоброто око со корекционо стакло има остаток на видот помалку од 10% (ОДО) и лице кое со централен вид на подоброто око со корекционо стакло од 25% (0,25) и кое има видно поле стеснето до 20 степени.
- практично слепо лице со толку намалена функционална способност на органот за вид која не му овозможува воспитание и образование претежно по визуелен пат.<sup>19</sup>

Слабовидноста во однос на образованието според Brejl, се смета како неможност за читање на буквите од фонтот Jaeger 8 и Times New Roman 22 карактери од близу.

Визуелното оштетување кај учениците го менува нивниот развој во целост, а со тоа и модалитетот за учење, затоа што овие ученици учат според нивната

<sup>17</sup> Ајдински Љ., Ајдински Г., Михаилов З. (1999), Основи на дефектолошката теорија и практика, Скопје

<sup>18</sup> Димитрова-Радојчиќ Д. (2011), Визуелна ефикасност кај децата со оштетен вид, Скопје: Академски печат.

<sup>19</sup> Службен весник на РМ. (2017). бр.172/2017 стр 19

околина на поинаков начин. Учат на начин преку користење на сочувани сетила, а најчесто, тоа се сетилата за допир и слух.

#### 1.4 Глуви и наглуви

Лица со оштетен слух се лица кои имаат некаков вид надворешна или внатрешна повреда на средното уво, што предизвикува да се ослабне звукот на надворешното уво.<sup>20</sup> Со оглед на степенот на оштетување на слухот, меѓу популацијата со оштетен слух се разликуваат **глуви и наглуви лица**.<sup>21</sup>

1. За **наглуво** се смета лице кај кое оштетувањето на слухот на подоброто уво е од 25дб до 80дб и кое потполно или делумно го развило вербалниот говор. Според степенот на оштетување на слухот, времето кога настанало оштетувањето и степенот на говорната развиеност, наглувите лица се распоредуваат во следните групи :

а) *Лице со лесно оштетување на слухот од 25дб до 40дб* и може спонтано да развие вербален говор.

б) *Лице со умерено оштетување на слухот од 40дб до 60дб* кое пред оштетувањето спонтано го развило говорот.

в) *Лице со умерено оштетување на слухот од 40дб до 60дб* е лице кај кое оштетувањето на слухот настанало пред да го развие говорот, а како последица има делумно развиен говор.

г) *Лице со тешко оштетување на слухот од 60дб до 80дб* кое спонтано го развило говорот пред да настане оштетувањето.

д) *Лице со тешко оштетување на слухот од 60дб до 80дб* кај кое оштетувањето на слухот настанало пред да го развие говорот, а кое во моментот на оцената на посебните потреби има недоволно развиен говор. (Службен весник на Република Македонија, бр.172/2017)

2. За **глуво** се смета она лица кај кое оштетувањето на слухот е поголемо од 80дб и кое и со слушен аплификатор не можат целосно да го перцепира вербалниот говор. Глувите лица се делат на практично глуви и тотално глуви. Практично глувите лица со слушен аплификатор можат да слушаат одделни супресегменти од говорот. Тотално глувите лица имаат потполно згасната слушна перцепција. Според времето на настанување и степенот на развојот на говорот, овие лица се распоредуваат во следните групи:

а) Лице кое пред оштетувањето на слухот го развило вербалниот говор и во времето на оцената на посебните потреби добро говори.

б) Лице кое пред оштетувањето на слухот не го развило спонтано вербалниот говор, а потоа со интензивен и систематски сурдоаудиолошки третман го постигнало тоа.

<sup>20</sup> Knight , Swanwaick, (1999). *Glazba I dece sa posebnim potrebama*; Bouillet

<sup>21</sup> Savič Lj.Ivanovič P.(1994), *Surdopedagogija*, Beograd: Defektološki fakultet



в) Лице кои го изгубило слухот пред да го развие вербалниот говор и во времето на оцената на посебните потреби има недоволно изграден говор или е без говор.

Според Ivančić (2010) лицата со оштетење на слух може да се дефинираат и како **лица со комбинирани пречки** кај кои примарно оштетување е оштетувањето на слухот, се определуваат специфичните потреби во зависност од видот и степенот на пречките.

Во услови на едукација, овие лица имаат многу потешкотии при реализирање на воспитно-образовниот процес заради природата на оштетување и улогата на слушниот апарат во однос на развојот.<sup>22</sup> Карактеристично за овие лица е да се жалат на болка во ушите, многу гласен или тивок говор, одложен одговор или не реагираат на говорни упатства, оскуден вокабулар, аграматичен говор, проблеми во писменото изразување, тешко го разбираат пишаниот текст, тешкотии при усвојување на нови наставни содржини како резултат на лошите јазични вештини.<sup>23</sup> Можни се тешкотии во социјалната интеракција заради раздвојувањето на детето од социјалните активности и тешкотии во вниманието, меморијата и размислувањето.<sup>24</sup>

### 1.5 Лица со пречки во говорот

Со пречки во гласот, говорот и јазикот се оние лица чиј говор не одговара на возраста, или не е разбирлив, граматички и синтаксички неизграден, со конвулзивни пречки во механизмот и автоматизмот на говорот, заради што им е потребен и логопедски третман и лекување.

Според видот и степенот на пореметувањето во вербалната комуникација, лицата се распоредуваат во следните групи:

- Лице со потполно отсуство на говорот-алалија;
- Лице со патолошки говорен развој;
- лице со тешка назалација-ринолалија;
- Лице со отсуство и тешко оштетување на гласот-афонија и дисфонија;
- Лице со тешко оштетен говор поради детска парализа;
- Лице со аутизам и лице со друго первазивно развојно растројство;
- Лице со оштетен или изгубен порано стекнат говор-афазија и дисфазија;
- Лице со комбинација на горенаведените пречки.<sup>25</sup>

Гласовните нарушувања според Ivancic можат да се појават во три форми:

---

<sup>22</sup> Јачова З., Каровска А. (2009), *Дете со кохлеарен имплант во рамките на инклузивната училишца- приказна случај*, Скопје:

<sup>23</sup> Јачова З., Стојковска Алексова Р. (2013), *Улогата на асистивната технологија во процесот на индивидуализација на наставата во инклузивните училишта*, Скопје: „Отворете ги прозорците“.

<sup>24</sup> Ivančić, Đ. (2010). *Diferencirana nastava u inkluzivnoj školi*. Zagreb: Alka

<sup>25</sup> Службен весник на РМ. (2017). бр.172/2017 стр 19

1. Несоодветен говорен терен (премногу висок, премногу низок, непроменет или глас прекинат од дишењето).
2. Несоодветен квалитет на гласот (груб, рапав, бучен или назален).
3. Несоодветен волумен, резонанца или времетраење.

Истиот автор дава преглед на нарушувањата на говорот и ги дели како:

1. Артукулациони нарушувања (пропуст, замена, искривување).
2. Нарущувања на флуентноста (пелтечење, брзина и патолошки бавен говор).<sup>26</sup>

## 1.6 Лица со пречки во телесниот развој

Според правилникот за оцена на видот и степенот на попреченоста на лицата во менталниот или телесниот развој од 2017 лице со пречки во телесниот развој е лице со состојба на намалување или губење на функционалната способност на еден или повеќе делови од телото со што значително се намалува способноста на лицето во задоволувањето на основните животни потреби.

Според степенот на оштетувањето лицата со пречки во телесниот развој се распоредуваат во следните групи:

- лице со тешки пречки во телесниот развој е лице кое може самостојно да ги задоволува своите потреби со соодветни ортопедски помагала или адаптација на физичката средина.
- лице со потешки пречки во телесниот развој е лице кое може самостојно да ги задоволува своите потреби само со помош од друго лице.
- лице со најтешки пречки во телесниот развој е лице кое има потреба од постојана грижа и нега во задоволување на основните животни потреби<sup>27</sup>.

Оштетувањето на органите и органските системи се смета за вродено или стекнато оштетување, деформација или нарушена функција на органите или органските системи што доведува до намалување или губење на способноста за извршување на одредени активности.<sup>28</sup>

Подгрупите вклучуваат оштетување на мускулно-скелетниот систем, оштетување на централниот нервен систем, оштетување на периферниот нервен систем и оштетување на други системи: респираторни, кардиоваскуларни и дигестивни, ендокрини, генитални, уринарни, кожни и поткожни ткива.

На учениците со некои од овие тешкотии можеби им е тешко да се прилагодат на околината и заради сето ова е важно да се добиваат почесто информации од докторот за можностите и ограничувањата на ученикот да се контактираат родителите за медицинската состојба на ученикот. Треба да се почитуваат неговите

<sup>26</sup> Ivančić, Đ. (2010). Diferencirana nastava u inkluzivnoj školi. Zagreb: Alka

<sup>27</sup> Службен весник на РМ. (2017). бр.172/2017 стр 20

<sup>28</sup> Stošlević L., Odovič G.R. (1996), *Profesionalno osposobuvanje telesno invalidnihlica*, Beograd: Zavod za udzbenike inastavna sredstva

здравствени потреби и содржините за работа да се адаптираат и одговараат на неговите способности<sup>29</sup>.

## 1.7 Лица со тешкотии во учење

Специфични потешкотии во учењето се потешкотии во областа на читање, пишување и совладување на математичките вештини. Специфични нарушувања на развојот на моторната функција, мешани пречки во учењето и други тешкотии во учењето.

Кога станува збор за специфични тешкотии во учењето и покрај тоа што се својствени за секој од нив индивидуални, тие можат да се појават во комбинација со некои други пречки во развојот. Тие се манифестираат со потешкотии во употреба на слушање, зборување, читање, пишување, расудување или математички способности.<sup>30</sup>

**Дислексија** (dys – слаб, лош; lexis – јазик, збор) претставува специфично нарушување на способноста за читање и разбирање на прочитаното, при што тешкотиите кои се јавуваат се неочекувани во однос на возраста, интелектуалните и образовните способности, а не се резултат на општите развојни или сензорни пореметувања, како што се оштетување на вид или слух.

**Дисграфија** е специфично нарушување на способноста на детето да ја совлада вештината на пишување, која се воочува низ многубројни и типични грешки кои не се поврзани со незнаење на правописот, ниту со степенот на интелектуален и говорен развој.

**Дискалкулија** е специфично нарушување на способноста за учење на математиката и изведувањето на математичките операции. Се работи за отстапувања кои предизвикуваат сериозни потешкотии во совладување на математиката, без оглед на добриот степен на интелектуален развој, нормалното функционирање на сетилата и постоењето на оптимални услови за учење.

**АДХД** претставува развојно нарушување на самоконтролата, односно синдром, збир од симптоми на недостаток на внимание, хиперактивност и импулсивност.

**Диспраксија** се карактеризира со моторни тешкотии и тешкотии при координација на движењата.

**Дисгнозија** претставува неможност за соодветно именување на зборовите, нарушување на аудитивната обработка на примените информации.<sup>31</sup>

<sup>29</sup> Bartolo P., Blake C., Jacova Z., (2007) „International Perspectives on SEN and Inclusion“, British Journal of Learning Support, page 50

<sup>30</sup> Мицковска Г., Тасевска А. (2015), *Формативно оценување кај учениците со потешкотии во учењето*, Скопје: Биро за развој на образованието

<sup>31</sup> Pushkaric, F., Vrban, S (2017) *PRIRUČNIK ZA POMOĆNIKE U NASTAVI/ STRUČNE KOMUNIKACIJSKE POSREDNIKE*. Grad Zagreb

## 1.8 Лица со аутизам и лица со друго первазивно развојно растројство

Первазивните развојни нарушувања се нарушувањата за кои се карактеристични **отстапувања во три подрачја на развојот**: социјалните интеракции, вербалната и невербалната комуникација и стереотипни обрасци на однесување.

Аутизмот претставува первазивно развојно нарушување кое се дефинира со постоење на оштетен развој со карактеристичен облик на патолошко функционирање во областа на социјалните интеракции, во комуникацијата и со ограничени, повторувачки и стереотипни модели на однесување, интереси и активности. Најчесто е проследен со успорен интелектуален развој како и потешкотии во развојот на функционалниот говор, различни невролошки знаци, епилепсија и различни бихејвиорални синдроми на агресија, автоагресија, деструктивност и напади на гнев.<sup>32</sup>

Тоа е всушност генетска состојба чија генетска основа се утврдува преку фамилијарни студии, студии на близнаци, квантитативно генетско и молекуларно генетско иследување.<sup>33</sup>

### ❖ Карактеристики на аутизмот:

- Нарушување во социјалната интеракција;
- Нарушување во комуникацијата;
- Нарушување во имагинацијата;
- Нарушена когнитивност;
- Нарушени сензомоторни симптоми;
- Други карактеристики.<sup>34</sup>

Друго первазивно развојно нарушување е Аспергер синдром кај кое нај дисфункционалниот аспект е недостатокот на емпатија. Когнитивната способност на овие деца им овозможува да се однесуваат во согласност со општествените норми, каде можат да покажат теоретско разбирање на чувствата на другите луѓе, но имаат потешкотии кога според тоа знаење ќе треба да се однесуваат во секојдневни ситуации.

Луѓето со Аспергеров синдром можат да го анализираат разбирањето на општествената интеракција и да го преточат во крути правила за однесување, па потоа тие правила да ги применат на неспретни и непријатни начини (пр. фокусиран контакт со очи), што во очите на другите луѓе изгледа круто или наивно, чудно.

<sup>32</sup> Петров Р., Копачев Д., Петрова В.(2000), *За децата со аутизам*, Скопје :Друштво за помош на децата со аутизам во Република Македонија

<sup>33</sup> Трајковски В.(2005), *Хумана генетика*, Скопје: Академски печат

<sup>34</sup> Трајковски В.(2011), *Аутизам и первазивни развојни нарушувања*, Скопје:, Филозофски Факултет, Институт за дефектологија.

Желбата на детето за дружење по низа неуспешни обиди за интеракција може да згасне.<sup>35</sup>

Говорот се јавува на време но неговата содржина е стереотипна и неадекватна.

Когнитивните способности се очувани, интелектуалните способности најчесто се просечни или надпросечни, но се случува и да бидат подпросечни. Тоа го разликува од аутизмот.

Rett синдромот е прогресивно невролошко развојно нарушување во текот на коешто настанува тешко оштетување на когнитивните, комуникативните, моторните и вегетативните функции, а во понатамошниот тек и нарушување во коскено-зглобниот систем што доведува до тежок инвалидитет.

## 1.9 Хронично болни лица

Лица со најтешки облици на хронични заболувања и сериозно нарушена здравствена состојба се лица со срцеви заболувања, хемофилија, параплегија, артритис, реуматизам и лица на дијализа.

Лица со пореметување на психомоториката:

- прва група: пореметување на психомоториката како резултат на дисхармоничен тек на развојот на психомоторниот спрег;
- втора група: пореметување на психомоториката како резултат на забавен развој на поделни структури на психомоторниот спрег;
- трета група: пореметување на психомоториката во склоп на општите емоционални пореметувања и пореметувања на интелигенцијата.

## 1.10 Лица со комбинирани пречки во развојот

Лица со повеќе видови на пречки (со комбинирани пречки) во развојот се сметаат лицата кај кои се присутни две или повеќе видови на пречки во развојот кои беа разработувани подетално според категоризацијата од Службен весник на Република Македонија, бр.172/2017.<sup>36</sup>

## 2. Законска легислатива

Едно од основните човекови права според европската конвенција е право на образование. Според конвенцијата за правата на детето како и декларацијата за човековите права јакнењето и почитувањето на човековите права во овој дел се

<sup>35</sup> Петров Р., Копачев Д., Петрова В.(2000), *За децата со аутизам*, Скопје :Друштво за помош на децата со аутизам во Република Македонија

<sup>36</sup> Службен весник на РМ. (2017). бр.172/2017 стр 20

дефинира право на образование на секој поединец. Според членот 28 од декларацијата за правата на детето:

1. Секој има право на образование со цел за постепено остварување на тоа право на основа на еднакви можности. Образованието треба да биде бесплатно. Основното образование треба да биде задолжително. Треба да се поттикнува развојот на различни форми на средношколско образование (општо и стручно) кое е достапно и бесплатно за сите деца, а високото образование треба да биде еднакво достапно за сите, врз основа на успехот.
2. Образованието треба да биде насочено кон целосен развој на човековата личност и зајакнување на почитувањето на човековите права и основните слободи. Тој пак треба да промовира разбирање, толеранција и пријателство меѓу сите нации, расни и религиозни групи и да ја поддржува работата на Обединетите нации за одржување на мирот.
3. Родителите имаат право на приоритет при изборот на образованието што им го даваат на своите деца.<sup>37</sup>

Според конвенцијата за правата на лицата со посебни потреби на ООН донесена во 2006 година во членот 24 стои:

Земјите потписнички го признаваат правото на образование на лицата со ПП. Со цел остварување на ова право без дискриминација и врз основа на еднакви можности, земјите потписнички обезбедуваат вклучен систем на образование на сите нивоа и доживотно учење.

Земјите потписнички обезбедуваат лицата со ПП да имаат пристап до општото високо образование, стручна обука, образование за возрасни и доживотно учење без дискриминација и на еднаква основа со другите. За таа цел, земјите потписнички предвидуваат обезбедување на разумно прилагодвање на лицата со ПП.<sup>38</sup>

## 2.1. Инклузивно образование во Република Македонија

Почетоците за воведување на инклузивно образование во Република Македонија се од 1998 година, преку имплементација на проектот „Инклузија на деца со посебни потреби во редовните училишта во Република Македонија“.<sup>39</sup>

Инклузивното образование е воведено во Законот за основно образование на Република Македонија („Службен весник на Република Македонија“ бр. 103/2008, 33/2010, 116/2010, 156/2010, 18/2011, 42/2011, 51.2011, 6/2012, 100/2012, 24/2013, 41/2014, 116/2014, 135/2014, 10/2015, 98/2015, 145/2015, 30/2016) од 2008 година со некои основни и општи законски одредби:

<sup>37</sup> ООН.,(2007). *Конвенција за права на лицата со инвалидитет*, Полио плус

<sup>38</sup> ООН(2006). *Конвенција за правата на лицата со инвалидност*, Полио плус

<sup>39</sup> БРО(2018). *Актуелната сосостојба на инклузија на децата со посебни образовни потреби во основното образование во Република Македонија, Скопје*

1. Со членот 1 се утврдува задолжително основно образование што се остварува во основните училишта. Секое дете има право на основно образование. (член 2)
2. За учениците со ПОП се обезбедуваат соодветни услови за стекнување на основно воспитание и образование во редовните и посебните основни училишта и имаат право на индивидуална помош за стекнување на основно образование и воспитание. (член 6)
3. За учениците со ПОП задолжителните и изборните предмети се реализираат со прилагодени програми според нивните ПОП. (член 30)
4. Наставниот час за учениците со ПОП може да трае и пократко доколку тоа е утврдено со наставниот план и програмите. (член 39)
5. Во однос на бројот на ученици со типичен развој во една паралелка констатирано е дека еден ученик со ПОП се брои како три ученици. (член 41)
6. Во паралелките каде што има ученик со ПОП може да се ангажира и дефектолог за работа со ученици со ПОП. (член 42)
7. За упис на прваче со ПОП не важи реонизацијата при упис. (член 50)
8. Родителот има право детето со посебни образовни потреби да го запише во основно училиште, освен во случаите кога посебните образовни потреби на детето се такви што тоа треба да следи настава во посебно основно училиште. За учениците со ПОП запишани во редовните основни училишта, училиштето формира инклузивен тим составен од педагог, односно психологот во училиштето, наставникот на ученикот, родителот, односно старателот на ученикот, дефектолог доколку има во училиштето и по потреба може да се вклучи и лекарот на ученикот. Инклузивниот тим за секој ученик изготвува индивидуален образовен план. (член 51)
9. Ученикот од здравствени причини може да биде ослободен од учеството во одделни активности во наставата во основното училиште, врз основа на потврда издадена од соодветна здравствена установа. (член 56)
10. Учениците со посебни образовни потреби и лицата за нивна придружба имаат право на бесплатен превоз без оглед на оддалеченоста и нивното место на живеење до основното училиште. (член 61)<sup>40</sup>

## **2.2 Тотална инклузија**

Низ годините со системските реформи и образовниот процес е подложен на промени како модернизација на образовниот систем, што е во согласност со европските стандарди и е цел да се прилагоди на социјалните промени. Стремењето кон европските стандарди и модели на инклузивна едукација преку иницирање и применување иновации во образованието врз една востановена

---

<sup>40</sup> Закон за основно образование на РМ (2016) – Консолидиран текст

дидактичка основа со традиција, во Република Македонија се јавува како неминовност. Инклузивноста како атрибут подразбира нов модел на организирано поучување и учење кој се идентификува и потврдува преку создавање на инклузивна култура, креирање на инклузивна политика и развивање на инклузивна практика во нашите училишта. Фактот дека нашите наставници чувствуваат потреба од втемелување на соодветна инклузивна методологија, технологија и стратегии во инклузивната практика, наметна иницирање активности за едукација на наставници во редовните основни училишта во кои се прават обиди за примена на инклузивната практика и зајакнување на капацитетите за ИО. Овој развој на инклузивното образование во македонскиот образовен систем наметна и промени во законската регулатива. Последните измени во Законот за основно образование на Република Македонија се случиле на 30 јули 2019 година а се однесуваат на залагање за целосна инклузија. Во новиот Закон за основно образование имплементирано е едно цело поглавје кое се однесува на инклузивно образование, што подолу ќе го прикажеме по членови:

1. Основното образование е институционално, кадровски и содржински организирано на начин кој поддржува инклузија на сите деца во редовното основно образование. Инклузивното образование е процес кој ги зема предвид различните индивидуални потреби за развој на учениците, давајќи еднакви можности за остварување на основните човекови права за развој и квалитетно образование. (член3)
2. Инклузивното образование вклучува промени и прилагодувања на наставната содржина, пристапот, структурите и стратегиите за учениците со попреченост, со заедничка визија и убедување дека државата има обврска да обезбеди образование за сите деца. (член11)
3. Инфраструктурата, индивидуализираната поддршка, наставниот план и програма во основното образование се разумно прилагодени според индивидуалните потреби на ученикот.
4. Во основното училиште се формира училишен инклузивен тим (УИТ), кој се грижи за инклузивните политики и практики на ниво на целото училиште и инклузивен тим за ученик (ИТУ) којшто работи по индивидуален образовен план (ИОП) или по модифицирана наставна програма во рок од 30 дена од денот на започнување на настава на ученикот во училиштето и ги спроведува мерките за поддршка во учењето согласно со препораките од стручните тела за проценка на дополнителна образовна, здравствена и социјална поддршка на деца и младинци во рамки на Националното координативно тело за имплементација на Конвенцијата на Обединетите Нации за правата на лицата со попреченост, при Владата на Република Северна Македонија. (член16)
5. **Основно училиште со ресурсен центар.** Училиштето со ресурсен центар ги користи своите материјални и човечки ресурси и дава соодветна стручна поддршка на ученици со попреченост, на наставниот кадар, стручните



соработници, родителите односно старателите и инклузивниот тим на други основни училишта. Наставниот кадар од основното училиште со ресурсен центар учествува и во реализација на дел од модифицираната програма за учениците со комплексни потреби за кои е во најдобар интерес да посетуваат дел од наставата во основното училиште со ресурсен центар, а согласно со препораката на стручното тело за проценка, базиран на Меѓународната класификација на функционирањето (МКФ), донесена од Светската здравствена организација. (член 17)

6. **Видови поддршка за ученици со попреченост.** За поддршка на учењето за учениците со попреченост, основното училиште обезбедува: образовен асистент, личен асистент, соодветна стручна поддршка од центар за поддршка во учењето, инклузивен тим и асистивна технологија по препорака на стручното тело за проценка и во согласност со индивидуалниот образовен план или модифицираната програма.(член 19)
7. **Индивидуалниот образовен план** вклучува адаптации во резултатите од учењето на наставната програма, воведување специфични активности и методи што овозможуваат постигнување на резултатите од учењето.
8. **Модифицираната наставна програма** е наменета за учениците со комплексни потреби, се подготвува за секој воспитно-образовен период на основното образование и со неа се определуваат резултатите од учење базирани на компетенциите со кои треба да стекнат и развијат самостојност, личен развој и социјални односи.
9. **Ученици со посебни образовни потреби** - Ученици со посебни образовни потреби, во смисла на овој закон се:
  - ученици со попреченост се оние кои имаат долготрајни физички, ментални, интелектуални или сетилни оштетувања, кои во интеракција со различните општествени бариери може да го попречат нивното целосно и ефективно учество во општеството на еднаква основа со другите;
  - ученици со нарушување во однесувањето или емоционални проблеми или специфични тешкотии во учењето и
  - ученици кои потекнуваат од неповолни социо-економски, културни, и/или јазични депривирани средини (член 35).
10. **Наставниот час за учениците со попреченост** може да трае и пократко од наставниот час утврден во законот, доколку тоа е утврдено со индивидуалниот образовен план на ученикот со ПОП. (член 51)
11. **Бројот на ученици со попреченост** во паралелката го утврдува училишниот инклузивен тим водејќи грижа за рамномерна распределба по паралелки, во зависност од видот на попреченост и видот и обемот на потребните прилагодувања. (член 53)
12. **Време и возраст за запишување во училиште**

При запишување на детето со попреченост во прво одделение родителот, односно старателот е должен да достави и мислење/функционален профил од комисијата за проценка на деца и младинци за дополнителна образовна, социјална и здравствена поддршка според МКФ. (член 61)

**13. Запишувањето на детето**, на барање на родителот, односно старателот, здравствената установа може да го одложи за една година ако се утврди дека детето не е подготвено да оди на училиште. Доколку комисијата за запишување на ученици процени дека детето има одредена развојна попреченост, а притоа родителот, односно старателот не доставил мислење/функционален профил од стручното тело за проценка, во најдобар интерес на детето е комисијата да го упати родителот, односно старателот кај стручното тело за проценка, со цел да се одредат потребните мерки за поддршка во учењето. (член 61)

#### **14. Одложување на следење на наставата**

Во текот на наставната година на ученикот во прво одделение, на предлог на наставникот што ја води паралелката, педагог, специјален едукатор и рехабилитатор или психолог, во согласност со родителот, односно старателот, од здравствени или други причини, може да му се одложи следењето на наставата за една година. (член 62)

**15. За упис на прваче со ПОП** не важи реонизацијата при упис. (член 63)

**16. Право на бесплатен превоз** - учениците со попреченост и лицата за нивна придружба имаат право на бесплатен пристапен превоз без оглед на оддалеченоста и пристапноста на нивното место на живеење до основното училиште. (член 73)

#### **17. Оценување на учениците со попреченост**

Во првиот период постигнувањата на ученикот кој следи настава според ИОП се оценуваат описно. Во вториот и третиот период, постигнувањата на учениците кои следат настава според ИОП може да се оценуваат описно и бројчано. Учениците кои следат настава според модифицирана програма, се оценуваат описно во сите периоди на основното образование согласно со индивидуалното постигање на поставените резултати. Начинот на оценување на учениците со попреченост се прилагодува согласно со нивните потреби. (член 139)<sup>41</sup>

### **3. Инклузија**

Поимот инклузија има потекло од латинските зборови inclusion-вклучување, вклученост и includo-заклучено, разбрано. Инклузијата е активно вклучување на децата во сите компоненти на воспитно-образовниот процес во кој децата се третираат како активни субјекти а не како пасивни примателите на информациите

---

<sup>41</sup> Закон за основно образование на РСМ, (2019), Консолидиран текст

во расположливите услови.<sup>42</sup> Целта на вака поставен и организиран воспитно-образовен систем е создавање на систем прилагоден на различностите на децата и давање можност и обезбедување на квалитетни услови за учење, без оглед на разновидноста на нивните потреби.<sup>43</sup>

Инклузијата подразбира вклучување на децата со ПОП во редовниот воспитно-образовен систем или во поширока смисла на зборот претставува вклучување на лицата со ПП во општествената животна заедница во сите области.

Светската организација на УНЕСКО исто така става акцент на уредување на неопходните услови за инклузивната настава да биде успешна. Според нивната дефиниција, инклузивното образование се однесува на можноста на училиштето да обезбеди квалитетно образование на своите деца, без оглед на нивните разлики.

Тоа е процес на препознавање и одговор на различните потреби на децата преку зголемување на учеството во учењето, културниот живот и животот во заедницата. Во оваа група спаѓаат ученици со посебни потреби, ученици од маргинализирани групи, надарени ученици.

Правата на секој ученик мора да бидат уважувани и почитувани, а државите треба да обезбедат еднакви услови за сите деца да бидат едуцирани.

Во трудот на Booth, Ainscow (2002) се дава увид во тоа што всушност треба да опфати инклузијата. А тоа е следниов увид:

1. Еднаква почит кон сите ученици и вработени;
2. Зголемување на учеството на учениците во училишната култура, во воннаставните активности, во училишната заедница и намалување на нивното исклучување;
3. Промена на училишната култура, политики и практики со цел да се одговори на различностите на учениците во општествената средина;
4. Намалување на бариерите за учење и учество за сите ученици, не само за учениците со посебни образовни потреби;
5. Учење од обидот да се надминат бариерите за пристап и учество за одредени ученици со цел да се направат промени за благосостојбата на учениците во поширок контекст;
6. Разгледување на различноста кај учениците како изнаоѓање на ресурси за поддршка на учењето, отколку на проблеми што треба да се решат;
7. Прифаќање на правото на учениците за образование во општествената заедница;
8. Унапредување на воспитно-образовниот процес за вработените и учениците;
9. Нагласување на улогата на училиштето во градењето на општествената заедница и развојот на вредностите, како и во зајакнувањето на достигнувањата во сите области на работата и животот;

---

<sup>42</sup> Ристеска, М.(2018), *Инклузивна педагогија*, АД Киро Дандаро, Битола

<sup>43</sup> Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.

10. Негување на меѓусебна поддршка помеѓу училиштата и сите заедници;
11. Прифаќање на фактот дека инклузијата во образованието е еден вид на инклузија во општеството .<sup>44</sup>

Децата со иста хронолошка возраст со и без посебни потреби добро е да бидат сместени во истото опкружување заради заедничко играње, дружење и учење. Инклузијата подразбира целосна вклученост на сите ученици од сите аспекти на образовниот процес што му дава на секој ученик чувство на припадност и заедништво. Ова не значи дека на учениците со посебни потреби нема да им биде пружена стручна помош и дека овие учениците нема да добијат поддршка надвор од училиштата колку што е потребно, напротив, се смета дека тоа е сосема нормално и не пречи за чувство на припадност во паралелката. За да се постигнат потребните услови за реализирање на инклузијата, со соодветно законодавство за инклузивно образование редовните училишта и паралелки потребно е вистинско прилагодување на локалната заедница и целото општество кон потребите на децата и почитување на нивните специфичности што можат да се засноваат на полот, културата, способности на детето, сексуална ориентација, религија, итн. За реализација на инклузивниот процес неопходни се промени во начинот и средствата за оценување, наставните методи и работењето на час.

Неопходно е за наставниците да се обезбеди едукација за стекнување на соодветни компетенции за работа со сите ученици, да ги охрабрат тие ученици да стекнат нови академски знаења, но и да го поттикнат нивниот социјален и емоционален развој. Околината е таа којашто може да допринесе овие деца да бидат прифатени и да се постигне нивниот оптимален развој во сите сфери но, може во одредени ситуации и да предизвика повеќе пречки и проблеми со учење и развој отколку самата потешкотија или попреченост. Ставовите, искуствата и сознанијата на потесното опкружување за учениците со посебни потреби се многу важни темели на вклученост и ќе бидат дискутирани повеќе во одделно поглавје од овој труд.

#### **4.Предноста на инклузијата во однос на развојот и образованието**

Во истражувањето на Loreman, Deppele и Harvey (2010) се истакнуваат некои од придобивките на инклузијата кои се потврдени со претходни истражувања.

Една од придобивките која е евидентна во образованието е постигнувањето на ученици со ПОП. Учениците во инклузивните училишта имаат подобри резултати отколку учениците во посебните училишта. Училишниот успех на ученици кои немаат ПОП во ниту еден случај не влијае негативно во однос на постигнувањата на учениците кои имаат ПОП и кои живеат во истата околина со

---

<sup>44</sup>Booth,T., Ainscow, M. (2002). *Index for INCLUSION Developing Learning and Participation in Schools*. Centre for Studies on Inclusive Education, United Kingdom.

нив. Постојат докази дека и резултатите на учениците со типичен развој се подобруваат затоа што во овој случај наставниците користат различни стратегии за учење, користат помош од асистенти и наставници, кои му помагаат на ученикот со посебни образовни потреби со поттикнување на неговото учество во социјалните и образовните процеси во училиштето и исто така, бараат да се овозможи овој ученик да стане независен во учењето што позитивно влијае и на други ученици. На учениците со посебни потреби во инклузивен амбиент врсниците им служат како модел, ги подобруваат нивните комуникациски и социјални вештини и други форми на адаптивно однесување.<sup>45</sup>

Според Daniels и Stafford (2003), таквите ученици имаат еднакви можности за учење на основните вредности и развој на нивните когнитивни вредности, физички, социјални, емоционални и други способности, а исто така се нуди и позитивен развој за нивните врски без тешкотии.<sup>46</sup>

## 5. Вклучување на ученици во редовна настава

Како родител, секој поединец се надева дека неговото дете ќе постигне сè што ќе постигнат другите деца на негова возраст и ќе ги имаат истите можности како и другите деца. Човекот е социјално суштество и не може да преживее сам. Затоа припадноста кон општеството е исклучително важна за него.<sup>47</sup> Во обид секое дете да преживее како рамноправен член на општеството, се развива образовен систем со цел интеграција односно инклузија на учениците со ПОП во редовните училишта преку следење на редовните наставни програми. Но, со цел споменатата програма и учениците да бидат прифатени, потребно е радикално да се променат ставовите на општеството кон луѓето кои се различни од другите.<sup>48</sup>

Децата учат најмногу од своите родители и затоа родителите се тие кои треба најмногу да работат со нив. Со вклучување на ученици со ПОП во редовните наставни програми, се шири позитивна клима за раст и развој и на поединецот и на општеството како целина. Се создаваат нови видови на односи меѓу учениците и меѓу наставниците и сите оние кои се вклучени во воспитување и образование на деца. Денес, правото на родителите е нагласено повеќе од порано, родителот сам да одлучи што е најдобро за неговото дете. Проблемот е всушност што родителите честопати немаат поддршка од општеството при донесување такви одлуки. За да се постигне раст и развој на нормално и здраво општество треба прво да се преиспитаеме себе си и нашите ставови.<sup>49</sup>

---

<sup>45</sup> Loreman, T., Deppeler, J., Harvey, D. (2010)., *Inclusive education*. UK: Routledge

<sup>46</sup> Daniels Ellen R., Stafford K. (2003). *Oblikovanje inkluzivnih oddelkov*, Pedagoški inštitut, Razvojno-raziskovalni center pedagoških iniciativ Korak za korakom, Ljubljana

<sup>47</sup> Bognar L. (1999) *Metodika odgoja*. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera Osijek. Osijek.

<sup>48</sup> Špelić A, Zuliani Đ. Uloga empatije u socijalizaciji djece s teškoćama u razrednim sredinama. str.:96-108

<sup>49</sup> Vakil S, Welton E, O Connor B, Kline L S. (2009) *Inclusion Means Everyone! The Role of the Early Childhood Educator when Including Children with Autism in the Classroom*. Early Childhood Educ J.

Инклузијата е вклучување на учениците со попреченост во секојдневниот живот и активности соодветни за нивната возраст. Тоа всушност претставува нормализација, што е предуслов за правилен раст и развој, а се однесува на еднаквоста на сите ученици. Инклузијата им обезбедува еднакво образование на сите ученици без оглед на тоа што тие на некој начин се разликуваат од другите.<sup>50</sup>

Самиот образовен процес им овозможува на учениците да посетуваат редовно училиште, но сите треба да бидат вклучени во градење и имплементирање на овој процес: наставници, педагози, психолози, дефектолози, логопеди, родители и други учесници. За да речеме дека е постигната успешна инклузија кај еден ученик со ПОП, не е доволно ученикот само да посетува редовно училиште, туку да се чувствува добро на училиште односно да биде прифатен, безбеден, исполнет и не помалку важен од другите ученици. Вклучувањето бара соработка на целата заедница. Основен принцип во вклучувањето на учениците со попреченост во редовниот образовен систем е уривање на предрасудите што постојат во општеството за разликите и нееднаквостите, квалитетно и навремено образование на наставниот кадар, едукација на родителите и најдобра можна соработка со училиштето, континуирано следење на секој ученик и помагање во надминување на тешкотиите.<sup>51</sup>

Вклучувањето е повеќекратно. Создавање позитивна клима во училницата, го поттикнува растот, самодоверба и емоционалниот развој на ученик кој има било какви потешкотии во развојот. Така ученикот се чувствува подеднакво важен како и другите ученици на часот, може самиот да види колку напредува и колку повеќе може да напредува во согласност со неговите можности и способности. Учениците со пречки во развојот имаат посебна внатрешна сила што ги мотивира да сакаат да напредуваат уште повеќе. Колку што е корисно за учениците со развојни потешкотии, да бидат во околината на врсниците, така и другите ученици имаат корист затоа што тие стекнуваат здрави социјални навики, комуникациски вештини и социјални односи со останатите соученици од одделението. Исто така, токму она што учениците со попреченост не можат да го направат ги охрабрува своите врсници со своите умешности и креативност да им помагаат на пријателите. Ова го зајакнува чувството на припадност, задоволство и заедништво. Се развива здраво чувство на емпатија, кое подоцна е зацртано и пренесено пошироко во заедницата. Спротивно на тоа, одвојувањето на децата од социјалното опкружување, училиштето и врсниците, може да имаат долгорочни негативни последици. Некои од нив се депресија, чувство на пониски вредности и изолација од поширокото опкружување.<sup>52</sup>

---

<sup>50</sup> Previšić V. (2005). Kurikulum suvremenog odgoja i škole: metodologija i struktura. Pedagogijska istraživanja. str.165-173

<sup>51</sup> Biondić I. (1993). Integrativna pedagogija: odgoj djece s posebnim potrebama. Školskenovine. Zagreb.

<sup>52</sup> Zhang K. C. (2013). *Fostering the Inner Life of Children with Special Needs: A spiritual approach*. International Journal of Disability, Development and Education.

## **6. Историјат на имплементација на инклузивното образование во ООУ „Лазо Ангеловски“ Аеродром, Скопје**

Предметот во овој труд се ставовите на родителите и учениците во ООУ „Лазо Ангеловски“ за инклузивниот процес, па затоа можеме да дадеме еден ретроспективен преглед на развојот на инклузивното образование во ова училиште. Податоците добиени од стручните соработници во однос на имплементацијата на инклузивното образование се дека првите спонтани обиди за имплементирање на инклузија се некаде 1990 година кога всушност имало инклузирано ученик со визуелно оштетување (тотално слепило) и се реализирала наставата со него, се правеле напори за да се одговори на потребите на ученикот со цел да му се овозможи негово соодветно образование. Истиот период имало инклузирано и ученици со телесен инвалидитет, ученици со слушно оштетување и за нив се правеле напори за да добијат услови за образование соодветни на потребите и можностите.

Во 2002 година се организираат обуки за стручните соработници од страна на Бирото за развој на образование. Со интерни обуки, протоколи, програми и акциски планови стручната служба и наставниот кадар во училиштето се трудат да ги вклучат учениците со ПОП во овој период и да работат на градењето на инклузивната пракса и политика.

Се вработува дефектолог како стручен соработник во 2011 година кој е ангажиран да ги опслужува сите основни училишта во општина Аеродром.

Во 2012 година формиран е Инклузивен тим на училиште кој брои 16 членови претставници од стручно-раководната служба, наставници од одделенска и предметна настава, родители и претставник од локалната самоуправа. Инклузивниот тим прави план и програма на активности со цел да се обучат наставниците за инклузивно образование. Спроведена е анкета меѓу наставниците и стручните соработници за видот на додипломските студии, нивните ставови за инклузивно образование, дали имаат посетено обуки за ИО и кои видови на обуки, кој и каков вид на поддршка би им требало во иднина за да работат со ученици со ПОП. Врз основа на добиените податоци од наставниците се организираат интерни обуки за наставниците за инклузивно образование. Обуките се одвиваат во повеќе етапи, а ги реализираат национални обучувачи за инклузивно образование од редот на наставниците и стручната служба во училиштето.

ООУ „Лазо Ангеловски“ во 2013 година се вклучува во проектот за е-пристапно образование со што добива асистивна технологија. Дефектологот и еден наставник ја следат обуката и истата ја дисеминираат на останатите наставници и стручни соработници.

Низ изминатиов период, па до денес инклузирани се ученици со најразличен вид на попреченост, се внимава на нивните права и потреби се изработуваат соодветни индивидуални планирања, учениците се вклучуваат во воннаставните

активности. Во неколку наврати се одржуваат трибини, дебати и работилници за родителите на сите ученици од страна на УИТ а преку советот на родители и некои невладини организации.

Оваа учебна година (2019/2020), се инклузирани вкупно 45 ученици со ПОП и со потешкотии кои се распределени во повеќе паралелки, а вкупниот број на ученици од I-IX одделение во училиштето изнесува 1447.

## 7. Релевантни истражувања

Доколку истражуваме литература на светско ниво или во нашето најблиско соседство може да се најдат релевантни истражувања кои би одговарале на темата на нашето истражување во споредба со истражувања во нашата земја кои се однесуваат на ставовите на родителите и учениците за инклузивниот процес во основното образование. Ќе ги издвоиме само оние за кои сметаме дека се најсоодветно поврзани со нашето истражување.

Едно од тие истражувања е всушност студијата на Јасмина Радојловиќ, Татјана Симовиќ и Горан Недовиќ. Целта на ова истражување е да ги споредат ставовите на учениците со типичен развој за учениците со ПОП во две различни временски и просторни точки. Резултатите од 2017 се разликуваат во ставовите на учениците со типичен развој кои ги покажале на испитувањето спроведено во 2012 година. Испитувањето се реализирало преку 1127 ученици од три основни училишта во Белград поделено на два периоди.<sup>53</sup>

---

<sup>53</sup> Simovic, T., Radoljovic, J., Nedovic, G. (2019) *Comparison of attitudes of children with typical development toward children with disabilities in 2012 and 2017*, Engrami, Beograd, Časopis za kliničku psihijatriju, psihologiju i granične discipline



Табела број 1. Споредба на ставовите на учениците со типичен развој за учениците со ПОП во 2012 и 2017 година

Ставовите на учениците со типичен развој за учениците со ПОП во 2012 и 2017 година					
Ставови	година	N	AS	SD	T
Познавам ученик со пречки во развојот и се дружам со него.	2012	586	1,47	1,859	-
	2017	541	1,74	1,239	4,325**
Помагам на ученик со пречки во развојот и мислам дека секогаш им треба помош на овие ученици.	2012	586	1,33	1,799	
	2017	541	1,42	1,900	
Се чувствувам добро кога знам дека сум помогнал на ученик со пречки во развојот.	2012	586	1,30	1,769	4,861
	2017	541	1,27	1,734	
Се дружам со ученици со пречки во развојот.	2012	586	1,40	1,887	-2,175*
	2017	541	1,52	1,019	
Посакувам да сум најдобар другар со ученици со пречки во развојот.	2012	586	2,00	1,385	1,310
	2017	541	1,90	1,399	
Сакам да работам заедно и да му помагам на ученик со пречки во развојот и надвор од училишните активности.	2012	586	1,81	1,200	4,054**
	2017	541	1,54	1,104	

Добиените резултати од ова истражување се систематизирани и прикажани во табелата погоре. Од нив констатирани се статистички значајни разлики во ставовите на учениците испитувани во 2012 година и учениците испитувани во 2017 година. Учениците од 2017 година покажуваат позитивен став во поглед на познавање на учениците со пречки во развојот ( $t=-4.325; p<0.01$ ) и дружењето со учениците со пречки во развојот ( $t=-2.175; p<0.01$ ). Исто така констатирано е дека учениците испитувани во 2017 година покажале значително понегативни ставови во поглед на заедничка работа и помош на учениците со пречки во развојот во споредба со ставовите на учениците од 2012 година ( $t=4.051; p<0.01$ )

Во 2019 година Angelika Paseka и Susanne Schwab објавуваат труд во European Journal of Special Needs Education. Тие всушност ги испитувале ставовите на родителите на учениците кон инклузивното образование преку перцепцијата на инклузивните наставни практики како и на ресурсите кои се користат при реализирање на наставата. Истражени се податоци од репрезентативно истражување спроведено на германско национално ниво (JAKO-O) во кое учествувале 2000 испитаници.<sup>54</sup>

<sup>54</sup> Paseka, A, Susanne, S.(2020). *Parents' attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources*, European Journal of Special Needs Education

Податоците биле собрани преку интервјуа кои биле реализирани по дигитален пат, односно снимени по телефон. Добиените резултати покажале дека ставовите на родителите кон вклучување на ученик со телесен инвалидитет или попреченост во учењето биле прилично позитивни, додека ставовите кон учениците со нарушувања во однесувањето или психолошките попречености биле прилично неутрални.

Според наставните практики, родителите, чии деца посетуваат настава со најмалку еден ученик со ПОП во класот перцепираат поинклузивни практики (на пр. Наставниците ги препознаваат силните страни на учениците и ги поддржуваат) во споредба со родителите чии деца посетуваат настава каде што не е вклучен ниту еден ученик со ПОП.<sup>55</sup>

Сепак, родителите на деца кои посетуваат инклузивна или редовна настава не гледаат никакви разлики во однос на ресурсите. Понатаму, резултатите од анализата на регресијата укажуваат дека ставовите на родителите кон инклузивното образование зависат од специфичниот вид на попреченост.

Табела број 2. Споредба на ставовите на родителите на ученици кои немаат ученик со ПОП во паралелката наспроти ставовите на родителите на учениците кои имаат ученик со ПОП во паралелката.

Вид на попреченост	Вупен примерок (N=2000)		Ставови на родители на ученици кои немаат ученик со ПОП во паралелката (N=1490)		Ставови на родители на ученици кои имаат ученик со ПОП во паралелката (N=418)		X <sup>2</sup>
	%на родители со негативен став	%на родители со позитивен став	%на родители со негативен став	%на родители со позитивен став	%на родители со негативен став	%на родители со позитивен став	X <sup>2</sup> =(df=1)
Физичка попреченост	9,8%	88,6%	10,6%	88%	7,2%	92,2%	X <sup>2</sup> =4.67*
Специфични потешкотии во учење	2,5%	71,2%	27%	69,7%	18,8%	79,1%	X <sup>2</sup> =12,41**
Бихејвиорални нарушувања	45,6%	49%	48,2%	46,3%	38,4%	58,5%	X <sup>2</sup> =16,22**
Интелектуална попреченост	53,1%	40,9%	56%	37,8%	44,2%	50,7%	X <sup>2</sup> =21,52**

Според дистрибуцијата на одговорите, може да се види дека видот на попреченост на детето влијае на ставовите на родителите кон инклузијата. Ставот кон вклученоста на учениците со физичка попреченост е најпозитивен, проследен со односот кон учениците со пречки во учењето, ставовите кон вклучување на ученици со пореметувања во однесувањето или ученици со интелектуална попреченост се понегативни. Мнозинството родители чии деца во паралелката имаат ученик со ПОП имаат прилично позитивно мислење (кон сите ученици), за разлика од негативните ставови на родителите чии деца посетуваат редовна настава и притоа во нивната паралелка нема вклучено ученик со ПОП. Покрај тоа, од родителите кои одговориле на прашањата за ставовите, 27,9% од вкупниот примерок се против инклузијата (посочени со негативни ставови кон учениците со сите четири типа на попреченост) и само 3,6% имале целосно позитивни ставови (назначени со позитивни ставови кон сите ученици со попреченост). Околу 70 % од одговорите на родителите се разликуваат токму по различните видови на попреченост.

Во трудот на Радојчиќ Д, објавен во *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education* во 2014 година се испитувале ставовите на родителите на учениците за вклученоста на учениците со ПОП во редовното образование се со цел да се подобри инклузивниот процес во Македонија. Во прашалникот наменет за родителите биле поставени прашања преку кои се добиле информации за општиот став на родителите кон лицата со ПОП како и за ставот за инклузивно образование на учениците со ПОП. Од анализата на податоците добиени се информации дека родителите се со позитивен став за инклузија во предучилишните установи како и за инклузија во основно образование но, под еден услов да таа ја спрведуваат стручни и обучени лица.<sup>56</sup>

---

<sup>56</sup> Radojichich D,D.(2014). Parents Attitude:inclusive education of children with disability,International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education

## II. МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ

### 1. Предмет на истражување

Предметот на истражување во овој труд ги опфаќа ставовите на родителите и учениците во ООУ „Лазо Ангеловски“ за инклузивниот процес.

Инклузијата всушност претставува вклучување на учениците со попреченост во секојдневниот живот со активности соодветни на возраста што е предуслов за правилен раст и развој. Во имплементирањето на инклузивниот процес треба да се почитува различноста на сите ученици. Тоа им обезбедува еднакво образование за сите ученици без оглед на тоа што тие на некој начин се разликуваат од другите.

### 2. Цел и карактер на истражувањето

#### 2.1. Цел на истражувањето

Целта на ова истражување е да се дојде до сознанија дали постои единство или разноличност во ставовите на родителите и учениците како чинители на инклузивниот процес.

#### 2.2. Карактер на истражувањето

Сознанијата што ги добивме се квантитативни преку кои дојдовме до корисни информации за образованието, инклузивниот процес во образованието но, и во општеството.

Ова истражување е:

**Применето** - сознанијата што ги добивме се применливи и употребливи во конкретни услови за развивање нови стратегии во вклучувањето и прифаќањето на учениците со посебни образовни потреби во редовните училишта како и подобрување на условите за работа.

**Евалуациско** - измерени се позитивните и негативните ставови на учениците и родителите во врска со учениците со посебни образовни потреби во основните редовни училишта.

**Компаративно** - направена е споредба на ставовите помеѓу учениците и родителите во однос на пол и возраст.

**Развојно** - се утврдија ставовите на децата со типичен развој за вклучувањето на децата со посебни образовни потреби во редовните училишта.

**Дескриптивно** - анализата на податоците овозможува опис на вклучувањето на учениците со посебни образовни потреби во редовните училишта влијае на ставовите на учениците од типичната популација, на ставовите на родителите за целокупниот инклузивен процес, а особено во делот на законските измени со воведувањето на тотална инклузија.

### 3. Задачи на истражувањето

Целта на истражувањето е конкретизирана низ следниве задачи:

- ✓ Да се утврди дали возраста, полот кај учениците влијае врз градењето на ставовите за инклузија на учениците со посебни образовни потреби.
- ✓ Да се утврди дали полот кај родителите влијае врз градењето на ставовите за инклузија на учениците со посебни образовни потреби.
- ✓ Да се открие дали учениците сметаат дека учениците со ПОП ги имаат истите права како и нив.
- ✓ Да се утврди дали родителите и учениците имаат позитивен став за инклузија на учениците во и надвор од училиштето.
- ✓ Да се утврди ставот на учениците и родителите дали учениците со ПОП треба да учат во посебни паралелки или во редовни паралелки.
- ✓ Да се утврди ставот на учениците за нивото на прифатеност на учениците со ПОП во секојдневното функционирање во училиштето.
- ✓ Да се утврди перцепцијата, препознавањето на ПОП од страна на родителите и учениците.
- ✓ Да се утврди ставот на родителите во однос на законските измени за воведување на тотална инклузија.
- ✓ Да се утврди дали учениците сметаат дека учениците со посебни образовни потреби можат да го продолжат своето образование во редовно средно училиште, а потоа и на факултет.
- ✓ Да се утврди ставот на родителите за подготвеноста на училиштата за воведување и реализирање на образование со примена на тотална инклузија.

#### 4. Хипотези на истражувањето

Тргувајќи од целта и задачите на истражувањето ги поставивме следните хипотези:

##### Општа хипотеза:

*Се претпоставува дека ставовите на родителите и учениците кон инклузивното образование се позитивни, без разлика на демографските карактеристики (пол и возраст).*

##### Посебни хипотези:

**X<sub>1</sub>** Се претпоставува дека возраста и полот на учениците не влијаат на нивните ставови за вклучувањето на учениците со ПОП во редовните основни училишта.

**X<sub>2</sub>** Се претпоставува дека полот кај родителите не влијае на нивните ставови за инклузијата на учениците со ПОП во редовните училишта.

**X<sub>3</sub>** Се претпоставува дека учениците од предметна настава сметаат дека учениците со посебни образовни потреби ги имаат истите права како и нив.

**X<sub>4</sub>** Се претпоставува дека родителите и учениците имаат позитивен став за инклузија на учениците во и надвор од училиштето.

**X<sub>5</sub>** Се претпоставува дека учениците и родителите имаат позитивен став дека учениците со ПОП треба да учат во редовни паралелки, а не во посебни паралелки во основните училишта.

**X<sub>6</sub>** Се претпоставува дека учениците ги имаат прифатено учениците со ПОП во секојдневното функционирање во училиштето.

**X<sub>7</sub>** Претпоставуваме дека ставот на родителите во однос на законските измени за воведување на тотална инклузија е позитивен.

**X<sub>8</sub>** Претпоставуваме дека учениците и родителите заземаат позитивен став за инклузија во и надвор од училиштето на учениците со ПОП.

**X<sub>9</sub>** Се претпоставува дека учениците сметаат дека учениците со посебни образовни потреби можат да го продолжат своето образование во редовно средно училиште, а потоа и на факултет.

**X<sub>10</sub>** Се претпоставува дека ставот на родителите е позитивен за подготвеноста на училиштата за воведување и реализирање на образование со примена на тотална инклузија.

## 5. Варијабли на истражувањето

За ова истражување се поставени зависни и независни варијабли.

### Зависна варијабла

- Ставовите на учениците од предметна настава и нивните родители од ООУ „Лазо Ангеловски“, Аеродром, Скопје во однос на инклузивниот процес на учениците со ПОП.

### Независна варијабла

- пол
- возраст

## 6. Популација и примерок

Примерокот за ова истражување се состоеше од две групи на испитаници. Првата група на испитаници се 600 ученици од ООУ „Лазо Ангеловски“ Скопје, а втората група на испитаници се нивните родители (600) односно вкупно беа опфатени 1200 испитаници. Во оваа популација се опфатени ученици со типичен развој и ученици со ПОП како и нивните родители. Беа опфатени ученици од различна возраст односно од VI –IX одделение или од 11-14 години од различен пол.

Примерокот во ова истражување е примерок по проценка, односно избран така што ќе добиеме податоци според релевантните карактеристики: пол, возраст.

## 7. Методи, техники и инструменти на истражувањето

Во однос на методите во ова истражување се користеше **дескриптивен метод**, преку кој се даде опис на ставовите на учениците и родителите за инклузивното образование на учениците со ПОП. Беше искористена **каузална метода**, со што се испитаа причинско-последичната поврзаност на ставовите на учениците во основното училиште во однос на учениците со ПОП по пол, возраст, за да на крајот примениме **метод на генерализација**.

Од техниките во ова истражување се примени **анализа на содржина**, односно анализа на веќе постоечка документација преку која дојдовме до многу сознанија кои се поврзани со ставовите на сите чинители на воспитно-образовниот процес.

Како инструмент на испитаниците им беше приложен **анкетен лист посебно за двете групи на испитаници**. Прашалникот за ученици содржи 16 формулирани

прашања од отворен тип и прашања со алтернација на кој испитаниците одговараа преку google forms, а прашалникот за родители содржи 18 прашања. Прашалникот беше формулиран и адаптиран согласно потребите за нашето истражување.

## **8. Статистичка обработка на податоците**

За обработката на податоците се примени дескриптивна статистика, со која се сумираа податоците, графички се прикажани и опишани квантитативните податоци добиени од популацијата, а некои прашања од отворен тип се квалитативно обработени.

Обработката на податоците се одвиваше во три фази при што прво се провери исправноста на прашањата, се отстранија грешките во пополнувањето и се согледаат грешките во недостатоците во прашалникот. Во втората фаза се класираат податоците во групи според одредени атрибутивни својства, се пресметаат нивните фреквенции и процент. Хипотезите се тестираа со Хи-квадрат со ниво на значајност од  $p < 0,05$  и  $p < 0,01$  и во дел од нив се утврди статистички значајна разлика. Добиените резултати се прикажани графички и табеларно со текстуална интерпретација на резултатите.

## **9. Организација и тек на истражувањето**

По обезбедената дозвола за практично реализирање на истражувањето, пристапиме кон конкретен избор на примерок за истражувањето. Пред спроведувањето на истражувањето во избраното основно редовно училиште им се објасни целта на истражувањето и по нивно одобрение се дистрибуираа претходно подготвените анкетни прашалници. Поаѓајќи од претпоставката дека дел од прашалниците во текот на истражувањето ќе се осипат истото го спроведовме во поголем примерок од 660 ученици и 660 нивни родители. Во период од два месеци успеавме да ги собереме бараните податоци, кои понатаму беа подложни на анализи, групирање и споредување како би дошле до постигнување на посакуваните цели и заклучоци. Паралелно со собирањето на податоците вршевме и истражување за документација, податоци релевантни на проблемот што го истражуваме.

## **10. Очекувани резултати**

Од ова истражување се очекува да добиеме позитивни резултати во однос на повеќе ставови на учениците и родителите. Очекуваме нивните ставови да бидат позитивни за инклузивниот процес односно, учениците со посебни образовни потреби да бидат прифатени од страна на учениците и родителите и да ги имаат истите права и обврски како секој друг ученик. Очекуваните позитивни ставови се



однесуваат на поголемата свест и грижата на учениците со типичен развој кон учениците со посебни образовни потреби во нивното училиште, прифаќањето на овие деца без предрасуди и дружба надвор од училиштето. Позитивни ставови за тоа дека учениците со посебни образовни потреби можат да ги почитуваат правилата, да се придржуваат кон нив како и да го продолжат своето образование во иднина во редовни средни училишта па и високо образование секако во рамки на нивните можности и способности. Од родителите исто така очекуваме позитивни ставови за прифатеноста на инклузивното образование, прифаќање на законските измени кои се однесуваат на тотална инклузија како и прифатеност на учениците со ПОП во секојдневното функционирање.

### III. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ

Резултатите добиени од истражувањето како и анализата на истите ни овозможуваат да добиеме реална слика за ставовите на родителите и учениците за инклузивното образование во основните училишта. Истовремено, со ова истражување преку ставовите на родителите и учениците добивме информации за инклузивниот процес во редовното образование од перспектива на родители и ученици, но и за ставовите на родителите за Законот за основно образование кој промовира тотална инклузија. Убаво би било резултатите од ова истражување во иднина да најдат примена за креирање на една добра инклузивна политика во образовниот процес, адаптирање на Законот за основно образование согласно моменталните општествени можности или овозможување на соодветни можности и ресурси согласно тоа што е пропишано во него, како и градење на соодветна политика, согласно потребите и можностите на учениците со посебни образовни потреби, како и нивните семејства. Новите резултати и согледувања може да овозможат нови можности и решенија кои може да се интегрираат во некои нови подзаконски акти, а се во интерес на инклузивно образование кое ќе биде по мерка на учениците со посебни образовни потреби.

#### 1. Анализа и интерпретација на резултатите

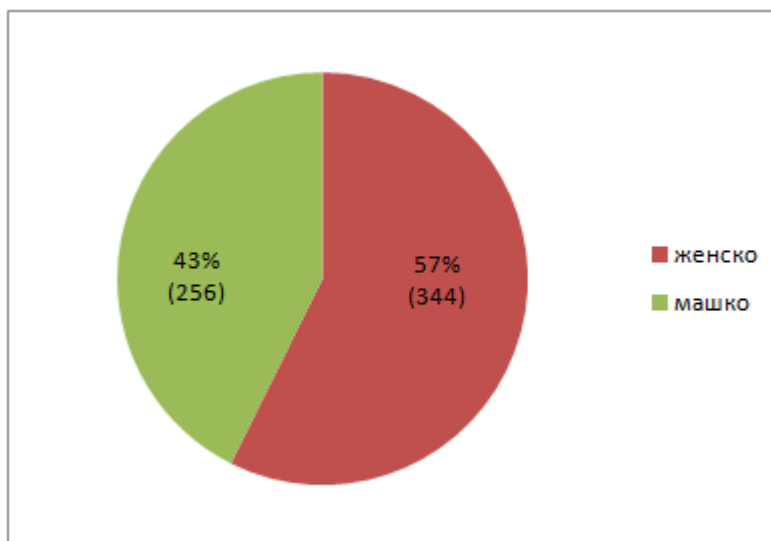
Како што беше напоменато во претходното поглавје, во ова истражување беа вклучени 600 ученици од предметна настава и 600 нивни родители. Истражувањето беше спроведено во основното општинско училиште „Лазо Ангеловски“, Аеродром, Скопје. Во продолжение на овој труд, ќе се направи анализа и интерпретација на добиените резултати, а понатаму преку дискусија истите ќе не доведат до соодветни заклучоци.

Подолу оваа бројка на испитаници е претставена преку табела и графикон во однос на полот како и возраста односно, одделението кај учениците. Во табела број 3 е прикажана бројна и процентуална застапеност на примерокот според пол и возраст.

Табела број 3. Процентуална застапеност на примерокот според пол и возраст.

Возраст	Вкупно		Пол			
	Одд.	N	%	Женско		Машко
N				%	N	%
VI	153	25,62%	93	27,03%	60	23,74%
VII	149	24,79%	80	23,26%	69	26,85%
VIII	148	24,63%	92	26,74%	56	21,79%
IX	150	24,96%	79	22,97%	71	27,63%
<b>Вкупно</b>	<b>600</b>	<b>100%</b>	<b>344</b>	<b>57,24%</b>	<b>256</b>	<b>42,76%</b>

Од табелата погоре може да се увиди дека при изборот на испитаници е внимавано да е скоро рамномерен и во поглед на возраст на учениците и во поглед на нивниот пол.



Графикон број 1. Процентуална застапеност на испитаници според пол

Од графикон бр.1, можеме да се согледа дека поголемиот дел од испитаниците се припаднички на женскиот пол, и тоа за 88 повеќе од машките ученици од основното училиште „Лазо Ангеловски“ од скопската населба Аеродром.



*Графикон број 2. Процентуална застапеност на испитаници според генерација.*

Според графикон бр.2 може да се согледа дека бројот на анкетирани ученици според генерација не прави големи амплитуди. Имено, најмногу испитаници има од шесто одделение, а најмалку во осмо одделение, меѓутоа нивната разлика е само 4.

*Табела број 4. Процентуалната застапеност на примерокот (родители) според пол.*

Пол	Женско	Машко	Вкупно
Број на испитаници	442	158	600
% на застапеност	73,7%	26,3%	100%

Што се однесува до половата поделеност меѓу родителите, табелата бр.4, ни покажуваат дека и кај родителите поголемиот број од испитаниците се од женскиот пол и тоа за скоро 50% (точниот скор е 47.4 %) од испитаниците.

Табела број 5. Приказ на исказите на родителите дали се родител на ученик со ПОП или на ученик со типичен развој.

Родител сте на ученик со:				
	типичен развој		ПОП	
	N	%	N	%
Машко	149	94%	9	6%
Женско	430	97%	12	3%
<b>Вкупно</b>	<b>579</b>		<b>21</b>	

Родителите се изјасниле дека 579 од нив се родители на ученици со типичен развој од кои 149 се машки а 430 се женски. Родители на ученици со ПОП се 21 од кои прашалниците ги пополнивале 9 машки испитаници и 12 женски.

### 1.1 Анализа на ставовите на учениците за инклузијата според полот и возраста

За овој став на учениците одлучивме да добиеме информации преку прашање кое е конкретно и едноставно со понудени две алтернативи на одговарање. Добиените одговори ќе ги согледаме согласно два параметри, а тоа се полот и возраста односно одделението кое моментално се.

Табела број 6. Дали знаеш што значи зборот инклузија?

Дали знаеш што значи зборот инклузија?												
Одд.	Машко						Женско					
	Да		Не		Вкупно		Да		Не		Вкупно	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
VI	34	6%	26	4%	60	10%	54	9%	39	7%	93	16%
VII	32	5%	37	6%	69	12%	54	9%	26	4%	80	13%
VIII	30	5%	26	4%	56	9%	52	9%	40	7%	92	15%
IX	40	7%	31	5%	71	12%	56	9%	23	4%	79	13%
Вк.	136	23%	120	20%	256	43%	216	36%	128	21%	344	57%

$$X^2=3,43 \quad df=1 \quad p=0,0638$$

Според  $X^2$  не постои статистички значајна разлика помеѓу полот и возраста на учениците во однос на ставот кон инклузивното образование.

Радува фактот од резултатите дека сепак повеќето од анкетираниите ученици знаат да го препознаат зборот инклузија. Врз основа на податоците во табелата забележуваме дека поголемиот број од испитаници (ученици) без разлика на полот 352 или 59% знаат што значи зборот инклузија, додека пак 248 или 41% не го знаат значењето на зборот инклузија. Доколку ги анализираме податоците според пол, сепак девојчињата се поинформирани околу терминологијата за инклузија односно 136 испитаници (машки) се изјасниле дека знаат што значи зборот инклузија, а 120 не знаат. Од женските испитаници, 216 се изјасниле дека го знаат значењето на зборот инклузија додека 128 не биле информирани за оваа терминологија.

Гледано од возрастната граница, анализата од ова испитување ги дава следните резултати: во **VI** одделение позитивно одговориле 92 испитаници, од кои 34 се машки, а 54 се женски.

Во **VII** одделение 86 ученици одговориле дека го знаат значењето на зборот инклузија, од кои 32 се машки, а 54 се женски.

Вкупниот број на осмоодделенци на прашањето што значи зборот инклузија е 82, од кои машки се 30, а 52 се женски.

Највозрасните основци бројат 96 испитаници од кои 40 се машки и 56 женски.



Графикон број 3. Графички приказ на ставовите на учениците според полот и возраста

### **1.2 Анализа и интерпретација на ставовите на родителите за инклузивното образование според половата припадност**

Во продолжение ќе ги анализираме ставовите на родителите поделени според половата припадност, се со цел да се добие една јасна и комплетна слика за ставовите на родителите за инклузивното образование. Спроведената анкета кај 600 родители подолу, ќе биде претставена преку табела и графикон во однос на одговорот и половата припадност на испитаниците.

По однос на прашањето од анкетата за родители дали знаат што значи поимот инклузија 470 или 78,3% родители одговориле потврдно, а 130 или 21,7% одговориле дека не го знаат значењето на поимот инклузија.

Табела број 7. Приказ на добиените резултати од прашањето „Дали знаете што значи поимот инклузија?“

Дали знаете што значи поимот инклузија?				
	Да		Не	
	N	%	N	%
Машко	84	53%	74	47%
Женско	386	87%	56	13%
Вкупно	470		130	
	600			

$$X^2=80,051 \quad df=1 \quad p=0,00001$$

Анализите ни укажуваат дека не постои статистички значајна разлика помеѓу полот на родителите во однос на ставот кон инклузивното образование.



Графикон број 4. Графички приказ на ставовите на родителите во врска со значењето на поимот инклузија.

Во контекст на анализа на ставовите на родителите за инклузивното образование, на следното прашање кое беше наменето за родителите добиваме важни информации за тоа колку родителите се информираат и колку сакаат да бидат информирани со новините за инклузивното образование.

Табела број 8. Приказ на одговорите на родителите *Дали сте запознаени со последните измени и новини за инклузијата во Законот за основно образование?*

Дали сте запознаени со последните измени и новини за инклузијата во Законот за основно образование ?						
	Да		Не		Вкупно	
	N	%	N	%	N	%
Машко	35	22%	123	78%	158	100
Женско	180	41%	262	59%	442	100
<b>Вкупно</b>	<b>215</b>		<b>385</b>		<b>600</b>	

Од табелата бр. 8, можеме да дојдеме до констатација дека родителите не се доволно запознаени со законските измени од Законот за основно образование во делот за инклузија. Имено, 35 машки и 180 женски или вкупно 215 испитаници се запознаени со последните измени и новини за инклузијата од Законот за основно образование, додека пак 123 машки и 262 женски не се запознаени или вкупно 385 родители.

За да добиеме информација за ставовите на родителите во врска со инклузивното образование формулиравме повеќе прашања кои ја опфаќаат оваа тематика. Подолу е уште едно прашање преку кое добиваме појасна слика за ставовите на родителите поврзани со инклузивното образование.



Табела број 9. Ставот на родителите во врска со вклученоста на дете со ПОП во паралелката каде што учи нивното дете.

Дали би Ви претставувало проблем во одделението на Вашето дете да има вклучено ученик со посебни образовни потреби?						
	Да		Не		Друго	
	N	%	N	%	N	%
Машко	17	11%	134	85%	7	4%
Женско	38	9%	365	83%	39	9%
<b>Вкупно</b>	<b>55</b>		<b>499</b>		<b>46</b>	

$$X^2=3,59 \quad df=2 \quad p=0.166$$

Според  $X^2$  не постои статистички значајна разлика во однос на полот на родителот и одговорот на прашањето .

Изненадувачки е убаво е да се согледа дека одговорите се со убедливо позитивен став кон ова прашање. Вкупно 499 одговори односно 134 машки и 365 женски испитаници се изјасниле дека не би им пречело доколку во паралелката на нивното дете има вклучено ученик со ПОП. Би им пречело на 17 машки и 38 женски, а како „друго“ одговориле вкупно 46 испитаници или 7 машки и 39 женски, од кои има и некои поконкретни одговори како:

„ Во зависност од ситуацијата“.

„ Не е проблем доколку со детето има и дефектолог цело време додека ја следи наставата“.

„ Реалната настава за дете со ПОП е многу тешка за следење, а со немањето на соодветен наставен кадар губат сите, децата со ПОП и децата од редовната настава“.

„ Не, доколку тоа е во полесна форма“.

„ Не, меѓутоа за такви деца кои имаат интелектуална попреченост има соодветни училишта“.

„ Во зависност на степенот на попреченост на детето. Ако е со помал степен на пореченост ,не би ми претставувало проблем“.

„Не, но кој ќе работи со такво дете?“.

„ Не,доколку тоа дете има назначено дефектолог за време на часовите“.

„ Ако категоризацијата на посебната образовна потреба е за еден степен пониска од типичниот развој не би претставувало проблем. Во секој друг случај, инклузијата би била потешка за ученикот со посебни образовни потреби и

инклузивниот процес би ја изгубил пред се едукативната компонента, а потоа и би се одразило на социјализацијата.“

„Зависи од тежината на пречката во развојот.“

„На тоа дете треба да му се посвети посебно внимание.“

„Детето со посебни потреби не може да се вклучи во наставата, тоа ќе има проблем.“

„Не ми претставува проблем, но мислам дека треба да има посебни паралелки за деца со попреченост.“

„Не би ми сметало, но сметам дека подобар ефект би се постигнало со посебни паралелки.“

„Да не бидам погрешно разбрана но, мислам дека децата со ПОП треба да учат во посебни паралелки...“

„Не, доколку се функционира како што е потребно.“

„Дискутабилно е. Понекогаш многу го одземаат вниманието на другите деца.“



Графикон број 6 Графички приказ на ставовите на родителите за вклученоста на ученик со ПОП во паралелка.

### 1.3.Анализа на резултатите според полот и возраста за ставот на учениците за правата и обврските на сите ученици

Поаѓајќи од фактот дека учениците се едни од главните чинители во општествената заедница, воспитно-образовниот процес, секако дека и во однос на инклузивното образование тие се едни од носителите на „главната улога“. Затоа, решивме дека преку ова истражување ќе ги согледаме нивните ставови во однос на правата и обврските на сите ученици. Целта е преку овие информации да добиеме увид во нивната перцепција во однос на правата и обврските на учениците со ПОП.

Табела број 10. Дали сите ученици што учат во твоето училиште ги имаат истите права и обврски?

Дали сите ученици што учат во твоето училиште ги имаат истите права и обврски ?																
Одд.	Машко								Женско							
	Да		Не		Друго		Вкупно		Да		Не		Друго		Вкупно	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
VI	48	8%	11	2%	1	0%	60	10%	85	14%	7	1%	1	0%	93	16%
VII	63	11%	4	1%	2	0%	69	12%	58	10%	18	3%	4	1%	80	13%
VIII	48	8%	8	1%	0	0%	56	9%	72	12%	16	3%	4	1%	92	15%
IX	54	9%	16	3%	1	0%	71	12%	50	8%	26	4%	3	1%	79	13%
Вк.	213	36%	39	7%	4	1%	256	43%	265	44%	67	11%	12	2%	344	57%

Од добиените одговори добиваме една слика дека вкупно 478 испитаници се изјасниле дека сите ученици ги имаат истите права и обврски, а 106 не мислат така.

Според половата припадност, позитивно се изјасниле 213 машки. 39 момчиња од анкетираниите не мислат дека сите ученици ги имаат истите права. Инфериорни на овој став остануваат 4 момчиња избирајќи ја опцијата „друго“.



Графикон број 7. Графички приказ на ставот на момчињата во поглед на еднаквиот третман во училиште во поглед на другарите со ПОП.



Графикон број 8. Графички приказ на ставот на девојчињата во поглед на еднаквиот третман во училиште во поглед на другарите со ПОП.

Од женските 265 се со позитивен став за еднаквиот третман на сите ученици во училиштето, 67 девојчиња на основ на оваа тема гледаат низ малку

поинаква призма, а тоа го изразуваат со негодување на овој став, 12 девојчиња го пронаоѓаат својот став меѓу афирмацијата и негацијата на ова прашање, па во анкетата ја заокружиле опцијата „друго“.

Резултатите на одговорите од отворен тип се следниве:

*„Ученик од моето одделение за кого сметам дека е многу разгален, а другите сметаат дека е со ПОП наставниците многу му попуштаат во оцените за што сметам дека не е фер“.*

*„Во теорија е така, а во пракса не.“*

*„Не знам“.*

*„Мислам не, бидејќи учениците со пречки имаат потреба за некои посебни услови а не ги добиваат пр. лифт.“*

*„Повеќето пати да, ама понекогаш има и исклучоци.“*

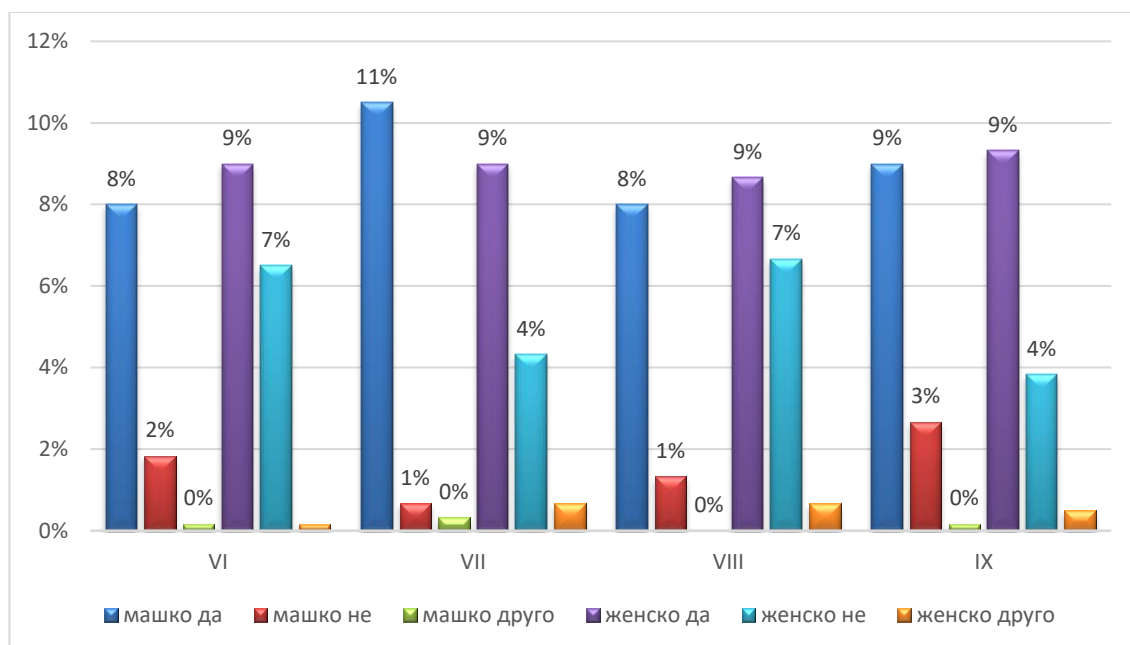
Анализата на резултатите од ова прашање пак разгледана според возраста односно одделението е следнава:

Најмалите ученици во предметна настава, во поглед на ова прашање се изјасниле на следниов начин: Позитивно одговориле 133 испитаници, од кои 48 се машки, а 85 се женски, не сметаат дека сите ученици имаат исти права 18 ученици од кои 11 се машки, а 7 се женски.

Во VII одделение 121 ученик смета дека сите ученици во нивното училиште ги имаат истите права. Од нив, 63 се машки, а 58 се женски. Вкупно 22 седмоодделенци не се сложуваат со овој став, а половата поделеност е 4 машки и 18 женски.

Од испитаниците во VIII одделение позитивен став кон ова прашање заземаат 120 ученици од кои машки се 48, додека 72 се женски. Со негативен став се изјасниле 8 машки наспроти 16 женски.

Кај анкетираниите ученици од IX одделение 104 мислат дека сите имаат исти права (од кои 54 се машки а 50 се женски), и 16 машки се со негативен став наспроти 3 женски. Останатите одговори се во категорија „друго“, 2 машки во седмо одделение, додека женските во секоја генерација по неколку имаат дадено одговори поинакви од понудените.



Графикон број 9. Графички приказ на ставовите на учениците за правата и обврските на сите ученици.

#### 1.4 Анализа и интерпретација на ставовите на учениците и родителите за инклузија на учениците со ПОП во и надвор од училиштето

Во оваа анализа на ставовите, влегуваат поголем број од прашањата кои беа спроведени преку анкетните прашалници кај учениците и кај родителите. На табела бр.10 е прикажана анализа и интерпретација на податоците на прашањето и притоа се анализирани според пол и возраст.

Табела број 11. Би се дружел/а ли со ученици со пречки во развојот надвор од училиштето односно на родендени, во парк, дома кај нив или тие кај вас?

Би се дружел/а ли со ученици со пречки во развојот надвор од училиштето односно на родендени, во парк, дома кај нив или тие кај вас?																
Од Д.	Машко								Женско							
	Да		Не		Друго		Вкупно		Да		Не		Друго		Вкупно	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
VI	55	9%	3	1%	2	0%	60	10%	80	13%	9	2%	4	1%	93	16%
VII	54	9%	13	2%	2	0%	69	12%	63	11%	13	2%	4	1%	80	13%
VIII	43	7%	10	2%	3	1%	56	9%	72	12%	15	3%	5	1%	92	15%
IX	58	10%	12	2%	1	0%	71	12%	71	12%	4	1%	4	1%	79	13%
Вк.	210	35%	38	6%	8	1%	256	43%	286	48%	41	7%	17	3%	344	57%

На ова прашање, од вкупниот број испитаници позитивно одговориле 210 машки и 286 женски, додека пак 38 машки и 41 женско се изјасниле дека не би се дружеле со децата со попреченост надвор од училиштето. Како „друго“ одговориле 8 машки и 17 женски. Бидејќи опцијата „друго“, имаше можност секој да си го искаже

својот став за ова прашање неколку од испитаниците и го сториле тоа, а одговорите се следниве:

*„Зависно од тоа какви се односите помеѓу нас (дали ме навредува, или пак сака да се дружиме).“*

*„Можеби“*

*„Тој има свои другари и живее далеку од мене.“*

*„Не би знаела како.“*

*„Не сум имала таква можност. Можеби.“*

*„Ќе пробам да одвојам време.“*

*„Зависно од ситуацијата.“*

*„Ако се безобразни и арогантни не, но ако се дружељубиви не ми е проблем.“*

*„Не знам немам многу пријатели така да...“*

*„Во зависност од тоа која е целта на дружбата.“*

*„Можеби, зависи од околностите.“*

*„Зависи од нашата соработка, дружење.“*

*„Не знам.“*

Доколку ги анализираме одговорите на испитаниците според возраста, односно одделението, кое се тогаш резултатите се следниве:

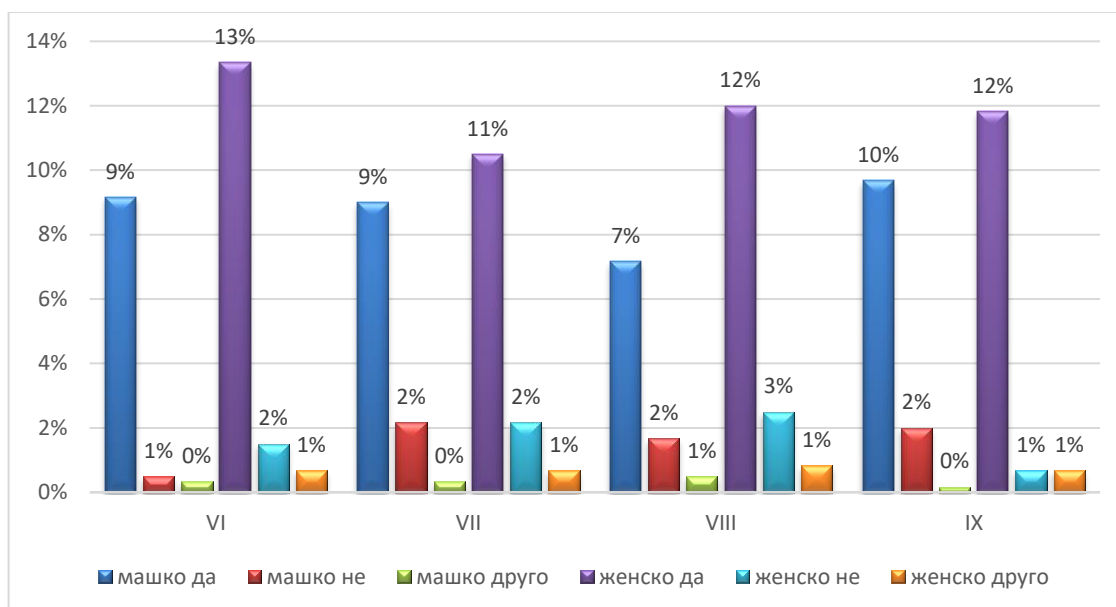
Во **VI** одделение 55 машки и 80 женски или вкупно 135 би се дружеле со ученици со пречки во развојот надвор од училиштето, додека 3 машки и 9 женски или вкупно 12 не би се дружеле, како „друго“ одговориле вкупно 6 испитаници ( 2 машки и 4 женски).

Во **VII** одделение 117 испитаници одговориле позитивно, од кои 54 се машки и 63 се женски, во „друго“ има вкупно 6 одговори (2 машки и 4 женски).

Кај учениците од **VIII** одделение одговорите се разликуваат од претходните две генерации.

Во **VIII** одделение со да одговориле вкупно 115 од кои 43 се машки и 72 женски, со негација одговориле 25 ученици (од кои 10 се машки а 15 се женски) и како „друго“ има вкупно 8 одговори или 3 машки и 5 женски.

Во **IX** одделение 129 се изјасниле позитивно, од кои 58 се машки и 71 е женско, дека не би се дружеле со учениците со попреченост надвор од училиштето 16 ученици од кои 12 се машки и 4 женски, како „друго“ одговориле 1 машко и 4 женски или вкупно 5 испитаници.



Графикон број 10. Приказ на резултатите по пол и возраст

Следното прашање преку кое се обидовме да дојдеме до информациите го спроведовме кај учениците, а е претставено во табела бр.12

Табела број 12. Ставот на учениците во врска со другарувањето со дете со ПОП.

Дали ученикот/чката со пречки во развојот би можел/а да ти биде другар/ка?																
Одд	Машко								Женско							
	Да		Не		Друго		Вкупно		Да		Не		Друго		Вкупно	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
VI	39	7%	1	0%	20	3%	60	10%	60	10%	8	1%	25	4%	93	16%
VII	44	7%	5	1%	20	3%	69	12%	57	10%	6	1%	17	3%	80	13%
VIII	31	5%	2	0%	23	4%	56	9%	59	10%	6	1%	27	5%	92	15%
IX	48	8%	4	1%	19	3%	71	12%	48	8%	2	0%	29	5%	79	13%
Вк.	162	27%	12	2%	82	14%	256	43%	224	37%	22	4%	98	16%	344	57%

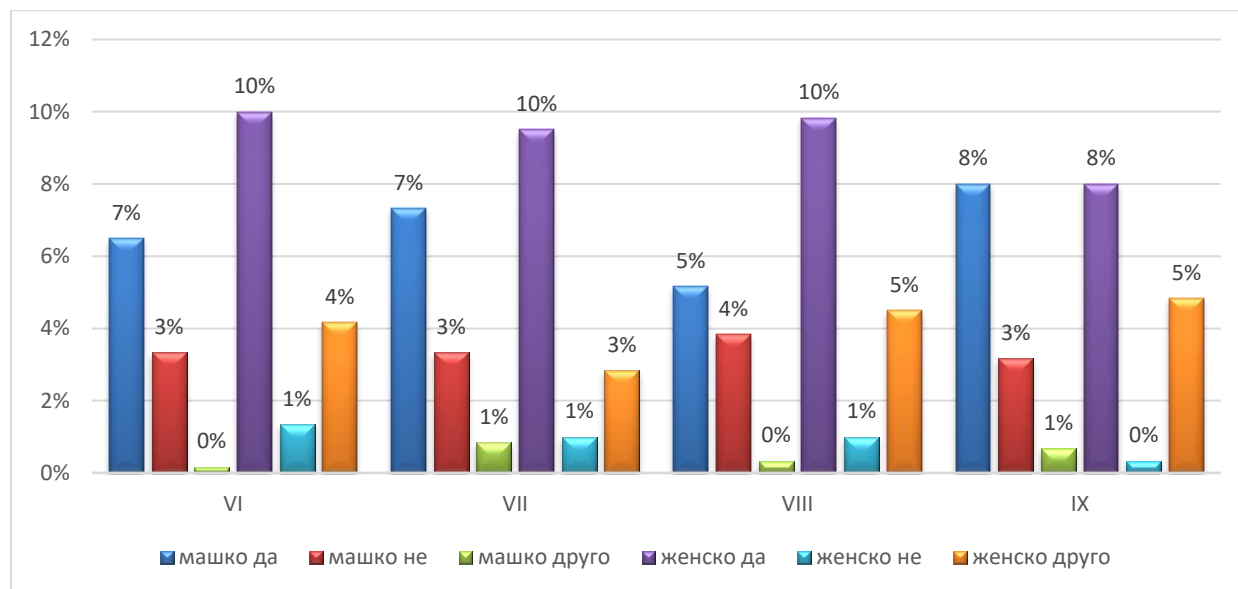
Позитивен став на учениците во врска со другарувањето со дете со ПОП квантитативно изразени се 162 машки и 224 женски кои мислат позитивно од вкупно 386. Негативно се изјасниле вкупно 34 испитаници, од кои 12 машки и 22 женски. Како „друго“ се изјасниле 180 ученика од кои 82 машки и 98 женски.

Според возраста, односно одделението, во VI одделение 39 машки и 60 женски одговориле афирмативно или 99 вкупно, додека негативно одговориле 1 машко и 8 женски вкупно 9. Како „друго“ се изјасниле вкупно 44 испитаници (од кои 20 машки и 25 женски).

Во VII одделение 44 машки одговориле потврдно и 57 женски или вкупно 101. Негативно се изјасниле вкупно 11 испитаници, од кои 5 машки и 6 женски, а како „друго“ одговориле 20 машки и 17 женски или вкупно 37.

Од VIII одделение позитивно одговориле 31 машки и 59 женски или вкупно 90, негативен одговор има кај вкупно 8 ученика (2 машки и 6 женски). Друг став за нештата по ова прашање имаат 23 машки и 27 женски или 50 испитаници.

Во IX одделение афирмативно одговориле 48 машки и 48 женски вкупно 96, негативно одговориле 4 машки и 2 женски или вкупно 6 испитаници, а како „друго“ одговориле вкупно 48 испитаници од кои 19 машки и 29 женски.



Графикон број 11. Графички приказ на одговорите според пол и возраст.

Во контекст на оваа анализа на ставовите ќе ги додадеме и ставовите на родителите за тоа дали би им пречело да нивните деца се дружат со учениците со ПОП во и надвор од училиштето.

Табела број 13. Табеларен приказ на одговорите на родителите за прифатеноста на учениците со ПОП и надвор од училиштето.

Би Ви пречело ли доколку Вашето дете се дружи со учениците со посебни образовни потреби надвор од училиштето, оди на родендени, игра во парк, оди дома кај нив...?						
	Да		Не		Друго	
	N	%	N	%	N	%
Машко	8	5%	147	93%	3	2%
Женско	30	7%	403	91%	9	2%
<b>Вкупно</b>	<b>38</b>		<b>550</b>		<b>12</b>	

$$\chi^2=0.601 \quad df=2 \quad p=0.740$$



Според  $\chi^2$  не постои статистички значајна разлика помеѓу полот на родителите во однос на ставот кон инклузираноста на учениците со ПОП.

Одговорите на ова прашање се многу очигледни и не треба многу да се задлабочиме во нив за да го забележиме резултатот. Вкупно 550 испитаници се изјасниле дека дружбата надвор од училиштето нема да им претставува проблем. Како „друго“ се изјасниле вкупно 12 од кои 3 машки и 9 женски. Како позначајни одговори би ги издвоиле:

*„Да, во редовна настава би ми пречело, а надвор од училиштето не.“*

*„Во зависност од видот и степенот на ПОП.“*

*„Не, доколку однесувањето на детето со ПОП не се одразува негативно на моето дете....“*



*Графикон бр.12 Графички приказ на одговорите на родителите за прифатеноста на учениците со ПОП и надвор од училиштето.*

### **1.5 Анализа на ставовите на испитаниците за тоа дали учениците со ПОП треба да учат во посебни паралелки или во редовни паралелки**

За да дојдеме до информации за овој став кај нашите испитаници поставивме исти прашања во двете групи на испитаници. Подолу следи интерпретацијата на резултатите според изјаснувањата на учениците и родителите.

Табела број 14. Приказ во однос на тоа дали децата со пречки во развојот треба да учат во редовните основни училишта?

Според тебе децата со пречки во развојот треба ли да учат во редовните основни училишта?																
Одд	Машко								Женско							
	Да		Не		Друго		Вкупно		Да		Не		Друго		Вкупно	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
VI	45	8%	10	2%	5	1%	60	10%	75	13%	13	2%	5	1%	93	16%
VII	44	7%	18	3%	7	1%	69	12%	55	9%	20	3%	5	1%	80	13%
VIII	38	6%	11	2%	7	1%	56	9%	57	10%	24	4%	11	2%	92	15%
IX	52	9%	13	2%	6	1%	71	12%	45	8%	25	4%	9	2%	79	13%
Вк	179	30%	52	9%	25	4%	256	43%	232	39%	82	14%	30	5%	344	57%

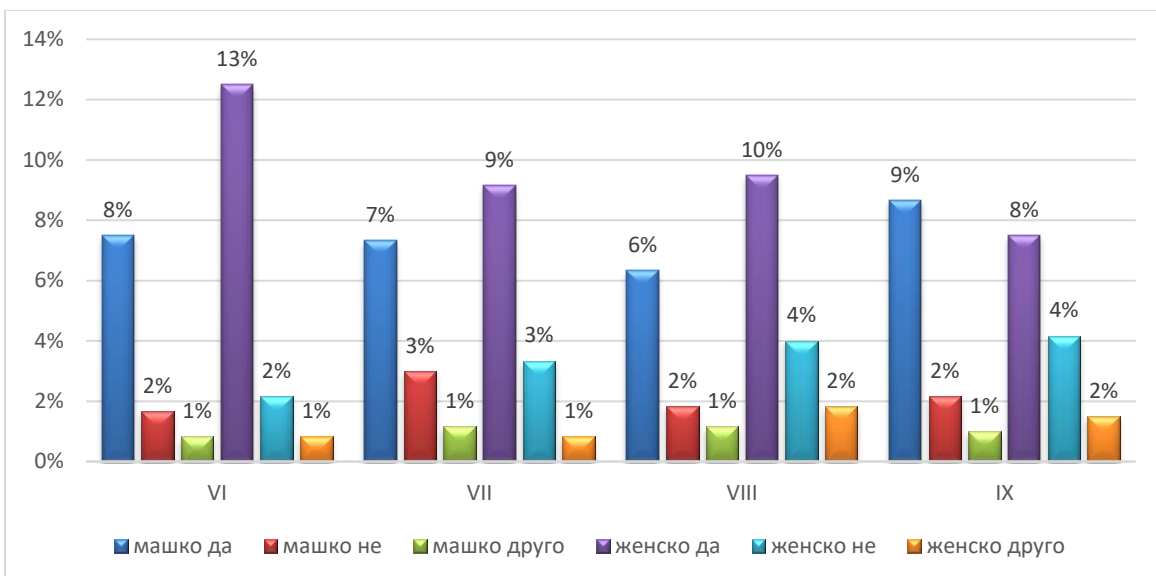
Генералното гледиште на учениците со типичен развој од различните генерации кои се во ова истражување е дека не им пречат децата што се со ПОП и се инклузирани во редовните училишта. Од сите испитаници 179 машки и 232 женски или 412 вкупно испитаници сметаат дека децата со пречки во развојот треба да учат во редовните основни училишта, додека пак вкупно 134 испитаници, од кои 52 се машки и 82 женски одговориле дека за тие деца треба да има посебно училиште. Под опцијата „друго“ одговориле вкупно 55 ученика од кои 25 машки и 30 женски.

Според возраста односно одделението во VI одделение 45 машки и 75 женски одговориле со „да“ или 120 вкупно, додека негативно одговориле 10 машки и 13 женски (вкупно 23). Како „друго“ се изјасниле вкупно 10 испитаници од кои 5 машки и 5 женски.

Во VII одделение потврдно одговориле 44 машки и 55 женски или вкупно 99, негативно се изјасниле вкупно 38 испитаници, од кои 18 машки и 20 женски, а како „друго“ одговориле 7 машки и 5 женски или вкупно 12.

Од VIII позитивно одговориле 38 машки и 57 женски или вкупно 95, негативен одговор има кај вкупно 35 ученика 11 машки и 24 женски, како „друго“ одговориле 7 машки и 11 женски или 18 испитаници.

Во IX одделение со „да“ одговориле 52 машки и 45 женски вкупно 97, негативно одговориле 13 машки и 25 женски или вкупно 38 испитаници, а како „друго“ одговориле вкупно 15 испитаници, од кои 6 машки и 9 женски.



Графикон број 13. Приказ на ставовите на учениците според пол и возраст

Во контекст на оваа анализа ги земаме предвид и ставовите на родителите а нивната интерпретација е подолу во табела број 15.

Табела број 15. Ставот на родителите во врска со вклученоста на децата со ПОП во редовните основни училишта.

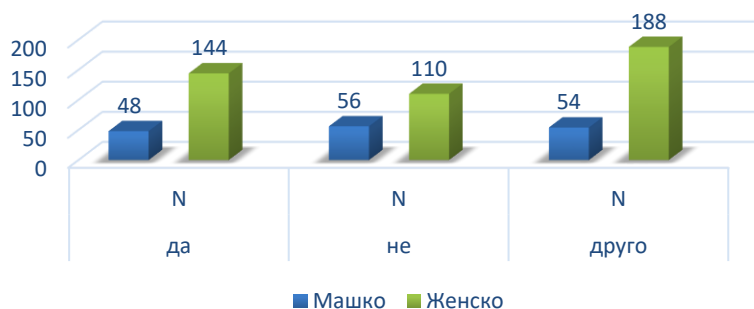
Дали за децата со посебни образовни потреби треба да има посебни паралелки во редовните основни училишта?						
	да		не		друго	
	N	%	N	%	N	%
Машко	48	30%	56	35%	54	34%
Женско	144	33%	110	25%	188	43%
<b>Вкупно</b>	<b>192</b>		<b>166</b>		<b>242</b>	

$$X^2=6.88 \quad df=2 \quad p=0.032$$

Според  $X^2$  постои статистички значајна разлика помеѓу полот на родителите во однос на ставот кон инклузираноста на учениците со ПОП, односно дали да посетуваат редовни паралелки или посебни во редовните училишта.

За разлика од одговорите на учениците одговорите на родителите се повеќе неодредени односно, минимални се разликите во одговорите на трите понудени можности. Вкупно 192 се изјасниле дека децата со посебни образовни потреби треба да имаат посебни паралелки во редовните основни училишта, со овој одговор не се согласуваат вкупно 166 испитаници. Како „друго“ се изјасниле 242 испитаници.

**Дали за децата со посебни образовни потреби треба да има посебни паралелки во редовните основни училишта?**



*Графикон број 14. Графички приказ на одговорите од родителите според половата припадност.*

Од родителите добивме одговори на уште едно прашање со кое би можеле да го анализираме ставот за тоа дали учениците со ПОП треба да учат во редовни или посебни училишта. Во табела бр. 16 се прикажани токму овие ставови.

*Табела број 16. Ставот на родителите за тоа дали учениците со ПОП треба да учат во редовни или посебни училишта.*

Според Вас дали учениците со посебни образовни потреби (ПОП) треба да бидат вклучени во редовно образование?				
	Да		Не	
	N	%	N	%
Машко	126	80%	32	20%
Женско	342	77%	100	23%
<b>Вкупно</b>	<b>468</b>		<b>132</b>	

$$\chi^2=0.381 \quad df=1 \quad p=0.537$$

Според  $\chi^2$  не постои статистички значајна разлика помеѓу полот на родителите во однос на ставот кон инклузивното образование.

Одговорите се очигледно позитивни и тоа во голем процент и кај двете страни. 126 машки и 342 женски се со позитивен одговор (или вкупно 468), а негативен став имаат 32 машки и 100 женски.



Графикон бр.15 Графички приказ на одговорите од родителите според половата припадност.

### 1.6 Анализа на резултатите според ставот на испитаниците за секојдневното функционирање во училиштето и прифатеност на учениците со ПОП

За да дојдеме до сознание дали инклузивното образование е успешно, дали чинителите во овој процес се задоволни од ефектите и придобивките (во овој случај тоа е гледано од аспект на учениците и родителите), од оваа наша група на испитаници се обидовме низ неколку прашања да ги добиеме клучните одговори.

Табела број 17. Ставовите на учениците во однос на понудување на помош во извршување на училишните задачи на децата со ПОП.

Дали би им помагал/а во извршувањето на училишните задачи на учениците со пречки во развојот?																
Одд	Машко								Женско							
	Да		Не		Друго		Вкупно		Да		Не		Друго		Вкупно	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
VI	53	9%	4	1%	2	0%	59	10%	83	14%	5	1%	5	1%	93	16%
VII	65	11%	4	1%	1	0%	70	12%	72	12%	5	1%	3	1%	80	13%
VIII	52	9%	3	1%	1	0%	56	9%	82	14%	7	1%	3	1%	92	15%
IX	63	11%	5	1%	3	1%	71	12%	76	13%	2	0%	1	0%	79	13%
Вк	233	39%	16	3%	7	1%	256	43%	313	52%	19	3%	12	2%	344	57%

Од одговорите добиваме една јасна слика за позитивната наклонетост за помош и поддршка на учениците со ПОП од страна на учениците со типичен развој. Вкупно 546 испитаници се изјасниле дека би им помагале или веќе им помагаат на оние ученици кои имаат пречки во развојот, 35 не би им помагале и во категорија „друго“ се изјасниле 19 ученици.

Доколку ги анализираме според полова изразеност позитивно се изјасниле 233 машки, а 16 негативно. Од женските 313 се со позитивен став за давање на помош на ученици со попреченост, а 21 не би им помагале или не помагаат. Од машките шест испитаници имаат дадено неодреден одговор „друго“ додека од женските има 9 одговори како „друго“. Во третата група на одговори испитаниците имаат можност да го изјаснат своето мислење. Мал е бројот на вакви одговори со искажување на сопствен став но, сепак се значајни а, тоа се следниве:

*„Можеби.“*

*„Зависи.“*

*„Јас веќе им поагам.“*

*„Не би знаела како“*

*„Не знам дали би можела.“*

*„Зависи од тежината и големината на задачата.“*

*„ Ако можам да помогнам ќе помогнам, но ако не можам да си ја извршам мојата училишна обврска поради нив тогаш не.“*

*„ Да, доколку ми побараат помош. И доколку немаат кој друг да им помогне.“*

*„ Би им помагал, но само они ако дозволат.“*

*„ Ако можам би помогнала, но ако немам време и моето помагање мене ми наштети тогаш не.“*

*„Секако.“*

*„Секако, зависи од големината и тежината на домашната.“*

Доколку пак ги анализираме според возраста односно одделението резултатите се следниве:

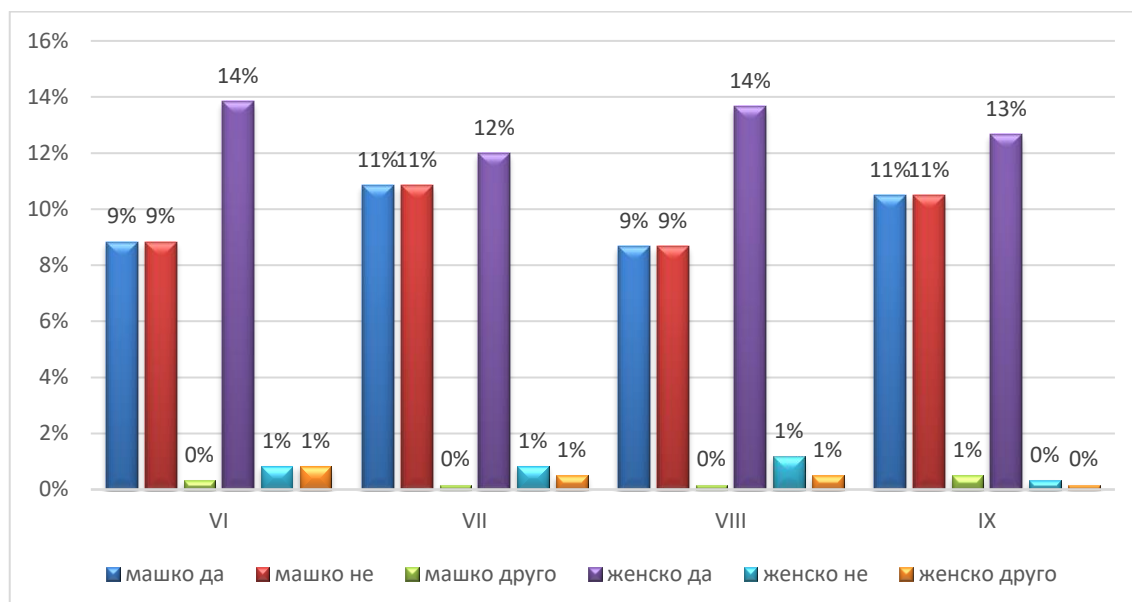
Во **VI** одделение позитивно одговориле 136 испитаници,(од кои 53 се машки а 83 се женски), не сметаат дека треба да им помагаат на учениците со ПОП 9 ученици од кои 4 се машки а 5 се женски.

Во **VII** одделение 137 ученици сметаат дека треба да помагаат на учениците со пречки во развојот, од кои 65 се машки а 72 се женски. Додека пак така не мислат 9 ученици од кои 4 машки и 5 женски.

Од испитаниците во **VIII** одделение заземаат позитивен став кон ова прашање 134 ученици од кои машки се 52, додека 82 се женски. Со негативен став се 3 машки, наспроти 7 женски.

Во **IX** одделение 139 мислат дека сите имаат исти права од кои 63 се машки, а 76 се женски и 5 машки се со негативен став наспроти 2 женски. Од машките шест

испитаници имаат дадено неодреден одговор „друго“, додека од женските има 9 одговори како „друго“.



Графикон број 16. Приказ на процентуална застапеност на одговорите според пол и возраст.

Следно прашање кое го анализираме на оваа тема е прашањето наменето за ученици кое гласи: За време на одморите дали би се дружел/а со ученици со пречки во развојот исто како и со останатите ученици? Одговорите на прашањето се прикажани во табела број 18.

Табела број 18. Ставот на учениците во врска со дружба со ученици со ПОП за време на одморите.

За време на одморите дали би се дружел/а со учениците со пречки во развојот исто како и со останатите?																
Одд	Машко								Женско							
	Да		Не		Друго		Вкупно		Да		Не		Друго		Вкупно	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
VI	46	8%	2	0%	12	2%	60	10%	76	13%	8	1%	9	2%	93	16%
VII	45	8%	6	1%	18	3%	69	12%	57	10%	7	1%	16	3%	80	13%
VIII	46	8%	3	1%	7	1%	56	9%	68	11%	4	1%	20	3%	92	15%
IX	54	9%	3	1%	14	2%	71	12%	67	11%	9	2%	3	1%	79	13%
Вк	191	32%	14	2%	51	9%	256	43%	268	45%	28	5%	48	8%	344	57%

Доколку ги анализираме податоците според полот доаѓаме до констатација дека поголемиот број од испитаниците одговориле позитивно 191 машки или 13,8% одговориле позитивно дека ќе се дружат со ученици со пречки во развојот за време на одморите. Од женските пак 268 или 44,6% би се дружеле за време на одморите со овие ученици, а 28 или 3,7% не би се дружеле. Како „друго“ одговориле 99 од испитаниците.

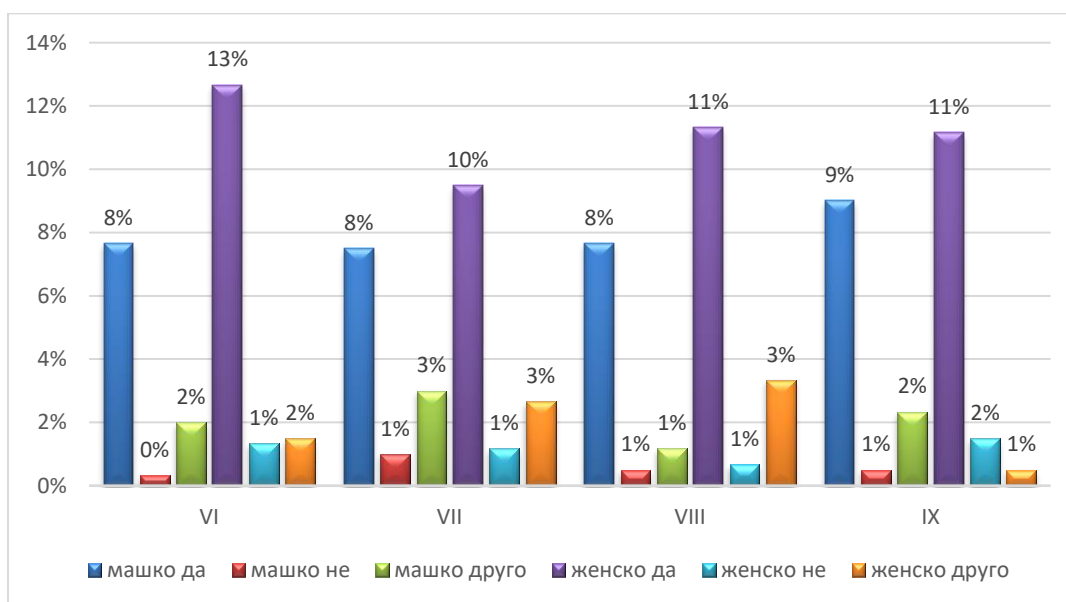
Според возраста, односно одделението:

- во VI одделение 46 машки и 76 женски одговориле со „да“ или 122 вкупно, а негативно одговориле 2 машки и 8 женски вкупно 10. Како „друго“ се изјасниле вкупно 21 испитаници, од кои 12 машки и 9 женски.

Во VII одделение 45 машки одговориле дека би се дружеле за време на одморите со ученици со пречки во развојот и 57 женски или вкупно 102, а како „друго“ одговориле 18 машки и 16 женски или вкупно 34 ученици.

Од учениците од VIII одделение позитивно одговориле 46 машки и 68 женски или вкупно 114, како друго одговориле 7 машки и 20 женски.

Во IX одделение дека ќе се дружат со ученици со попреченост одговориле 54 машки и 67 женски вкупно 121, дека нема да се дружат одговориле 3 машки и 9 женски или вкупно 12 испитаници, а како „друго“ одговориле вкупно 17 испитаници од кои 14 машки и 3 женски.



Графикон број 17. Приказ на одговорите на учениците според пол и возраст.

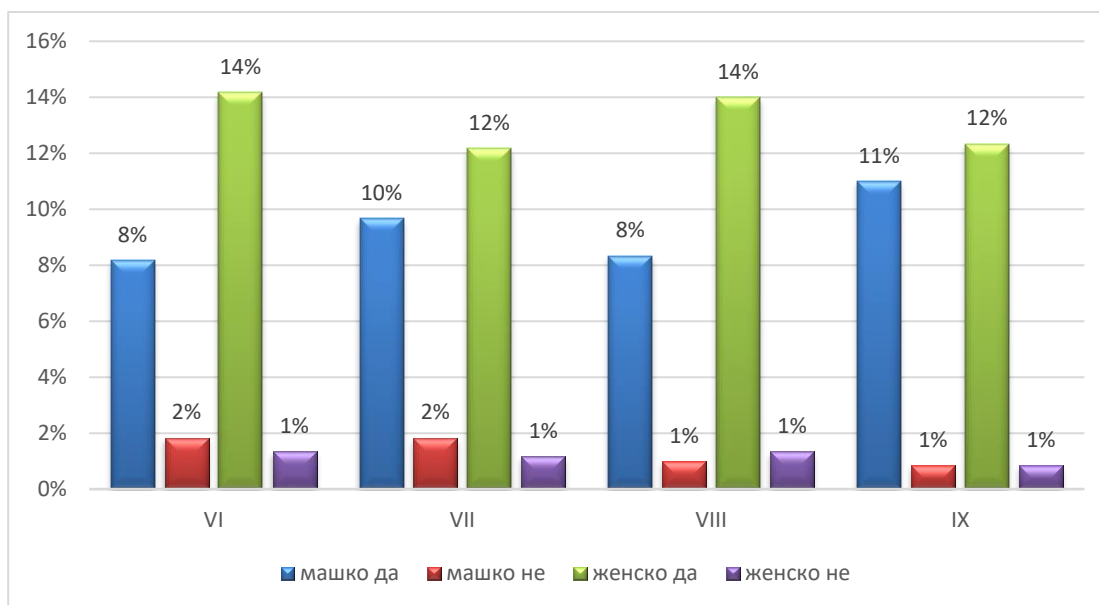
Следното прашање кое ја анализира прифатеноста на учениците со ПОП во секојдневното функционирање во училиштето е прикажано во табела бр.19 Дали би седел/а во иста клупа со ученик/чка со пречки во развојот?

Табела број 19. Дали би седела во иста клупа со ученик/чка со пречки во развојот?

Дали би седел/а во иста клупа со ученик/чка со пречки во развојот?												
Одд.	Машко						Женско					
	Да		Не		Вкупно		Да		Не		Вкупно	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
VI	49	8%	11	2%	60	10%	85	14%	8	1%	93	16%
VII	58	10%	11	2%	69	12%	73	12%	7	1%	80	13%
VIII	50	8%	6	1%	56	9%	84	14%	8	1%	92	15%
IX	66	11%	5	1%	71	12%	74	12%	5	1%	79	13%
Вк.	223	37%	33	6%	256	43%	316	53%	28	5%	344	57%



Едноставно прашање преку кое јасно ги добивме одговорите и ставовите на учениците. Од машките 223 би седеле во иста клупа со ученик/чка со пречки во развојот, а од женските 316 би седеле или вкупно позитивно одговори се 539 или 90% додека пак 10% одговориле дека не би седеле во иста клупа со ученик/ чка со попреченост од кои 33 се машки а 28 женски.



Графикон број 18. Приказ на резултатите по пол и одделение.

Следната анализа е на прашањето кое се однесува на учениците и гласи: „Доколку на некој од часовите добиете задача за работа во група, тим дали би го вклучил ученикот со пречки во развојот во својата група, тим?“ а е прикажано во табела бр.20.

Табела број 20. Доколку на некој од часовите добиете задача за работа во група, тим дали би го вклучил ученикот со пречки во развојот во својата група, тим?

Доколку на некој од часовите добиете задача за работа во група, тим дали би го вклучил ученикот со пречки во развојот во својата група, тим?																
Одд.	Машко								Женско							
	Да		Не		Друго		Вкупно		Да		Не		Друго		Вкупно	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
VI	46	8%	9	2%	5	1%	60	10%	84	14%	5	1%	4	1%	93	16%
VII	58	10%	8	1%	3	1%	69	12%	68	11%	8	1%	4	1%	80	13%
VIII	49	8%	6	1%	1	0%	56	9%	81	14%	7	1%	4	1%	92	15%
IX	70	12%	0	0%	1	0%	71	12%	71	12%	4	1%	4	1%	79	13%
Вк.	223	37%	23	4%	10	2%	256	43%	304	51%	24	4%	16	3%	344	57%

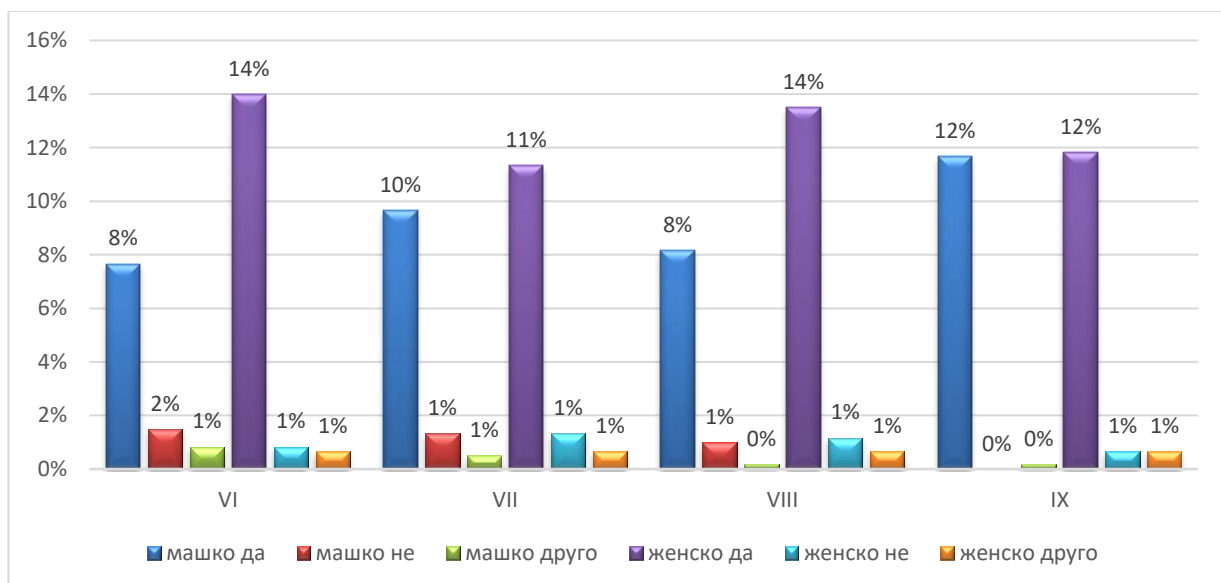
Табеларниот приказ погоре ни укажува дека 223 машки и 304 женски или вкупно 527 би го вклучиле ученикот со пречки во развојот во својата група, а 23 машки и 24 женски не би го вклучиле ученикот со пречки во развојот во својата група или пак 47 вкупно. Како „друго“ одговориле 10 машки и 16 женски, вкупно 26 испитаници.

Одговорите на прашањето гледано по генерации се следниве:

- во **VI** одделение има 130 одговори „да“ (од кои 46 се од машки а женските се 84), а со не одговориле 9 машки и 5 женски (или вкупно 14 испитаници). Како „друго“ одговориле 5 машки и 4 женски од вкупно 9 испитаници.

Во **VII** одделение 127 одговориле позитивно, од кои 58 се машки додека 69 се женски, а со негативен одговор одговориле 8 машки и 8 женски (или вкупно 16 ученици). Како „друго“ одговориле 3 машки и 4 женски од вкупно 7 ученици. Ставовите на учениците од **VIII** одделение се следниве: 130 одговориле „да“ (49 машки и 81 женски), додека со „не“ одговориле 13 (6 машки и 7 женски). Како „друго“ одговориле 1 машко и 4 женски од вкупно 5.

Во **IX** одделение 141 се позитивни одговори, во однос на поставеното прашање, од кои 70 се машки, а 71 се женски, додека со „не“ одговориле 0 машки и 4 женски или вкупно 4 испитаници. Како „друго“ одговориле 1 машко и 4 женски од вкупно 5 испитаници.



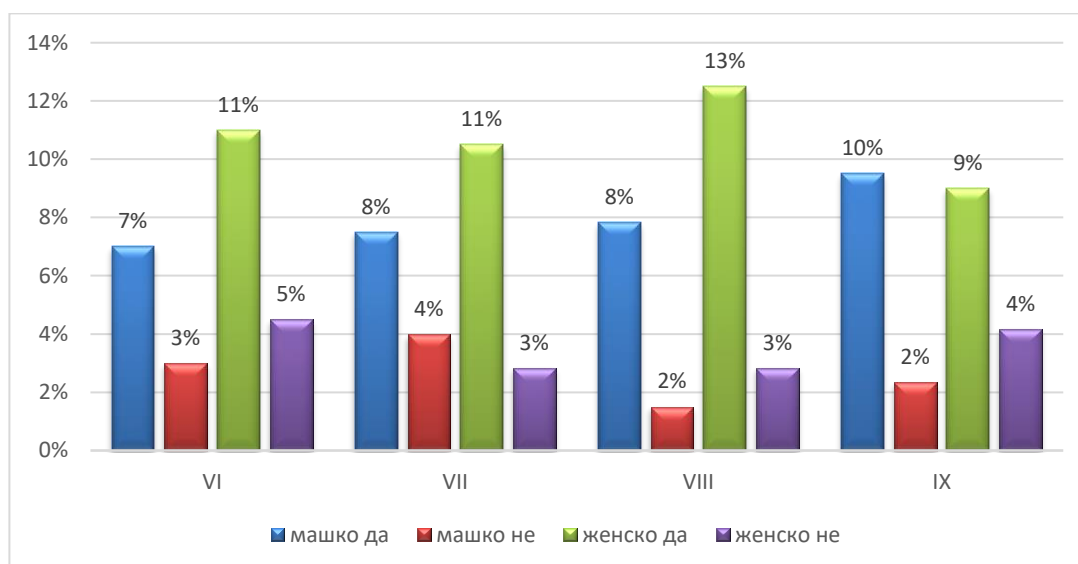
Графикон број 19. Приказ на ставовите на учениците по пол и одделение.

Анализата на следното прашање кое се однесуваше на учениците е прикажана на табела број 21 .

Табела број 21. Дали ученикот со пречки во развојот може да ги почитува правилата на часовите по физичко и здравствено образование како и спортските активности?

Дали ученикот/чката со пречки во развојот може да ги почитува правилата на тимска игра на часовите по физичко како и спортските активности?												
Одд.	Машко						Женско					
	Да		Не		Вкупно		Да		Не		Вкупно	
	N	%	N	%	N		N	%	N	%	N	
VI	42	7%	18	3%	60	10%	66	11%	27	5%	93	16%
VII	45	8%	24	4%	69	12%	63	11%	17	3%	80	13%
VIII	47	8%	9	2%	56	9%	75	13%	17	3%	92	15%
IX	57	10%	14	2%	71	12%	54	9%	25	4%	79	13%
Вк.	191	32%	65	11%	256	43%	258	43%	86	14%	344	57%

Од анализата на резултатите се согледува дека 191 машко и 258 женски или вкупно 449 мислат дека ученикот/чката со пречки во развојот може да ги почитува правилата на тимска игра на часовите по физичко како и спортските активности, а со овој став не се согласуваат 65 машки и 86 женски или вкупно 151 испитаник.



Графикон број 20. Приказ на одговорите на учениците по пол и одделение.

Гледано низ генерацииска рамка во врска со ова прашање, резултатите се следни: во VI одделение има 108 одговори „да“ од кои 42 се од машки, а женските се 66, а со „не“ одговориле 18 машки и 27 женски (или вкупно 45 испитаници).

Во VII одделение 109 одговориле позитивно, од кои 45 се машки и 63 женски, а со „не“ одговориле 24 машки и 17 женски или вкупно 41 ученик.

Ставовите на учениците од VIII одделение се 122 одговориле „да“ (47 машки и 75 женски), додека со „не“ одговориле 26 (9 машки и 17 женски).

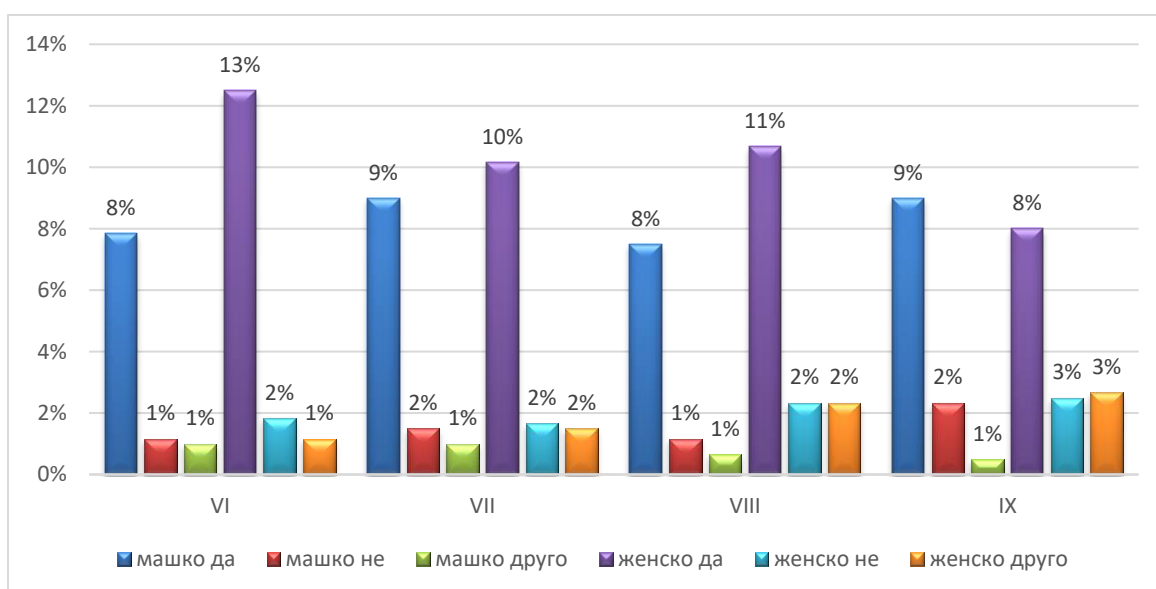
Во IX одделение 111 се позитивни одговори во однос на поставеното прашање од кои 57 се машки и 54 се женски, додека со „не“ одговориле 14 машки и 25 женски или вкупно 39 испитаници.

Анализа на добиените одговори на прашањето: „Дали ученикот/чката со пречки во развојот може да ги почитува правилата на однесување во училиште?“ е прикажана во табела бр.22.

Табела број 22. Дали ученикот со пречки во развојот може да ги почитува правилата на однесување во училиште?

Дали ученикот/чката со пречки во развојот може да ги почитува правилата на однесување во училиште?																
Одд.	Машко								Женско							
	Да		Не		Друго		Вкупно		Да		Не		Друго		Вкупно	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
VI	47	8%	7	1%	6	1%	60	10%	75	13%	11	2%	7	1%	93	16%
VII	54	9%	9	2%	6	1%	69	12%	61	10%	10	2%	9	2%	80	13%
VIII	45	8%	7	1%	4	1%	56	9%	64	11%	14	2%	14	2%	92	15%
IX	54	9%	14	2%	3	1%	71	12%	48	8%	15	3%	16	3%	79	13%
Вк.	200	33%	37	6%	19	3%	256	43%	248	41%	50	8%	46	8%	344	57%

На ова прашање испитаниците (ученици) според полот се изјасниле со „да“ 200 машки и 248 женски или вкупно 448, додека пак „не“ се согласуваат дека може да се почитуваат правилата од страна на учениците со попреченост 37 машки и 50 женски или вкупно 87 испитаници. Како „друго“ одговориле 19 машки и 46 женски, вкупно 65.



Графикон број 21. Приказ на одговорите од испитанците на прашањето Дали ученикот/чката со пречки во развојот може да ги почитува правилата на однесување во училиште?

Доколку ги анализираме според возраст односно одделение одговорите се следниве:

- во VI одделение има 122 одговори „да“, од кои 47 се од машки а женските се 75, а со „не“ одговориле 7 машки и 11 женски или вкупно 18 испитаници.

Во VII одделение 115 одговориле позитивно од кои 54 се машки а 61 женски, а со „не“ одговориле 9 машки и 10 женски или вкупно 19 ученици.

Ставовите на учениците од **VIII** одделение се следниве: 108 одговориле „да“ (45 машки и 64 женски), додека со „не“ одговориле 21 ( 7 машки и 14 женски), а како „друго“ одговориле 4 машки и 14 женски или 18 ученици.

Во **IX** одделение 102 се позитивни одговори во однос на поставеното прашање од кои 54 се машки, а 48 се женски, додека со „не“ одговориле 14 машки и 15 женски или вкупно 29 испитаници. Неколку ученици одговориле и како „друго“ 3 машки и 16 женски, вкупно 19 испитаници.

Табела број 23. Дали би се грижел/а за учениците со пречки во развојот доколку другите ученици ги исмејуваат?

Дали би се грижел/а за учениците со пречки во развојот доколку другите ученици ги исмејуваат?												
Одд.	Машко						Женско					
	Да		Не		Вкупно		Да		Не		Вкупно	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>VI</b>	54	9%	6	1%	60	10%	86	14%	7	1%	93	16%
<b>VII</b>	64	11%	5	1%	69	12%	74	12%	6	1%	80	13%
<b>VIII</b>	50	8%	6	1%	56	9%	87	15%	5	1%	92	15%
<b>IX</b>	67	11%	4	1%	71	12%	76	13%	3	1%	79	13%
<b>Вк.</b>	235	39%	21	4%	256	43%	323	54%	21	4%	344	57%

$$X^2=7.87 \quad df=9 \quad p=0.548$$

Од анализата може да се согледа дека не постои статистички значајна разлика во однос на полот и возраста на учениците и одговорот на прашањето.

Одговорите на ова прашање во врска со однесувањето на децата со типичен развој во однос на децата со ПОП се 235 машки и 323 женски или вкупно 559 би се грижеле за ученикот со пречки во развојот доколку го исмејуваат, а 21 машки и 21 женски или пак вкупно 42 не би се грижеле за ученикот со ПОП доколку околината го исмева.

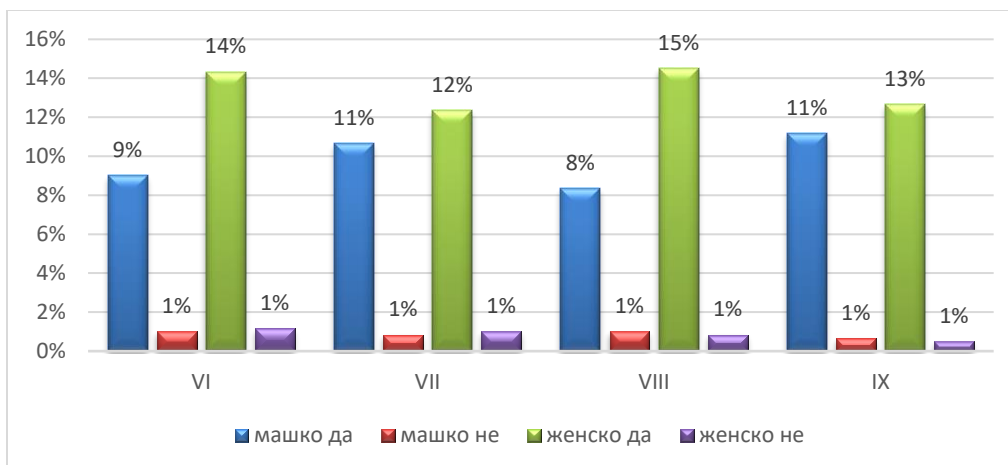
Констатацијата изнесена низ генерациската рамка е следнава:

-во **VI** одделение има 140 одговори „да“ од кои 54 се одговори од машките, додека женските се 86, а со „не“ одговориле 6 машки и 7 женски (или вкупно 13 испитаници).

Во **VII** одделение 138 одговориле позитивно, од кои 64 се машки а 74 женски, а со „не“ одговориле 5 машки и 6 женски или вкупно 11 ученика.

Ставовите на учениците од **VIII** одделение се следниве: 137 одговориле да (50 машки и 87 женски), додека со „не“ одговориле 11 ( 6 машки и 5 женски).

Во **IX** одделение 143 се позитивни одговори во однос на поставеното прашање од кои 67 се машки а 76 се женски, додека со негација одговориле 4 машки и 3 женски или вкупно 7 испитаници.



Графикон број 22 Графички приказ на одговорите по пол и одделение.

Во продолжение уште една анализа на прашање кое се однесува на учениците а, ја претставува нивната перцепција,прифаќање на учениците со ПОП.

Табела број 24. Мислиш ли дека учениците со пречки во развојот може да ги изучуваат истите предмети како и ти?

Мислиш ли дека учениците со пречки во развојот може да ги изучуваат истите предмети како и ти?																
Одд.	Машко								Женско							
	Да		Не		Друго		Вкупно		Да		Не		Друго		Вкупно	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
VI	40	7%	13	2%	7	1%	60	10%	71	12%	13	2%	9	2%	93	16%
VII	48	8%	18	3%	3	1%	69	12%	55	9%	16	3%	9	2%	80	13%
VIII	38	6%	13	2%	5	1%	56	9%	51	9%	27	5%	14	2%	92	15%
IX	55	9%	13	2%	3	1%	71	12%	36	6%	29	5%	14	2%	79	13%
Вк.	181	30%	57	10%	18	3%	256	43%	213	36%	85	14%	46	8%	344	57%

$$X^2=30.57 \quad df=15 \quad p=0.010$$

Според  $X^2$  постои статистички значајна разлика помеѓу полот и возраста на учениците во однос на ставот за тоа дали учениците со ПОП може да ги изучуваат истите предмети како и останатите ученици.

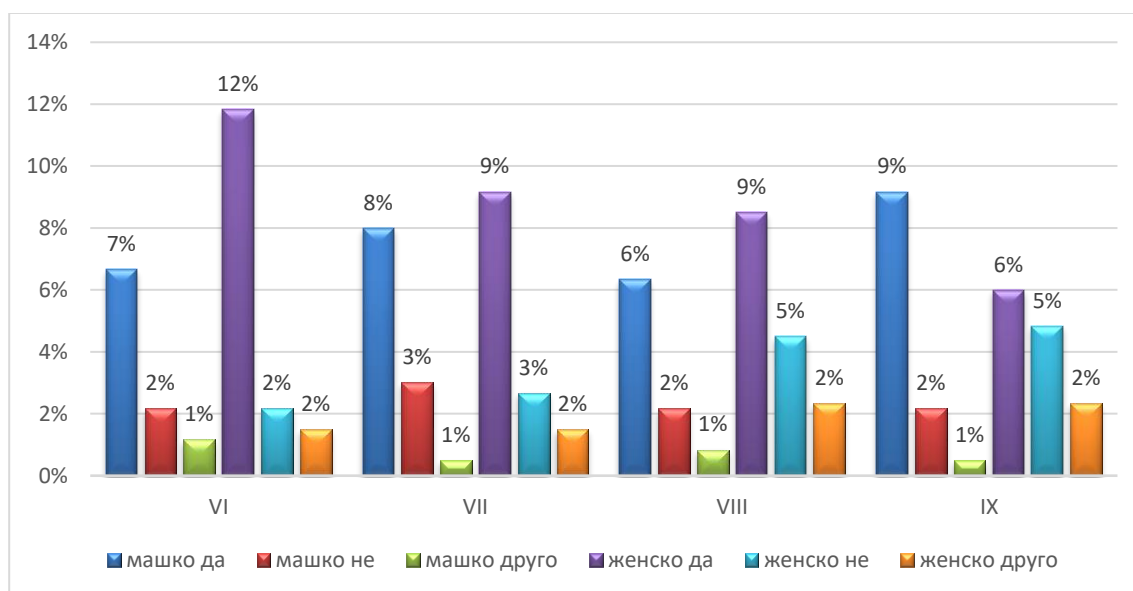
Од учениците 181 машко и 213 женски или вкупно 394 мислат дека учениците со пречки во развојот можат да ги изучуваат истите предмети како останатите, додека 57 машки и 85 женски или вкупно 143 дале негативен одговор. Како „друго“ се определиле 18 машки и 46 женски или вкупно 64 испитаници.

Според возраста односно одделението во VI одделение 40 машки и 71 женско одговориле со „да“ или 112 вкупно, додека негативно одговориле 13 машки и 13 женски вкупно 26. Како „друго“ се изјасниле вкупно 16 испитаници, од кои 7 машки и 9 женски.

Во VII одделение 48 машки и 55 женски одговориле позитивно или вкупно 103, негативно се изјасниле вкупно 34 испитаници, од кои 18 машки и 16 женски, а како „друго“ одговориле 3 машки и 9 женски или вкупно 12.

Учениците од VIII одделение позитивно одговориле 38 машки и 51 женско или вкупно 89, негативен одговор има кај вкупно 40 ученика 13 машки и 27 женски, како друго одговориле 5 машки и 14 женски или 19 испитаници.

Во IX одделение со „да“ одговориле 55 машки и 36 женски вкупно 91, негативно одговориле 13 машки и 29 женски или вкупно 42 испитаници, а како „друго“ одговориле вкупно 17 испитаници од кои 3 машки и 14 женски.



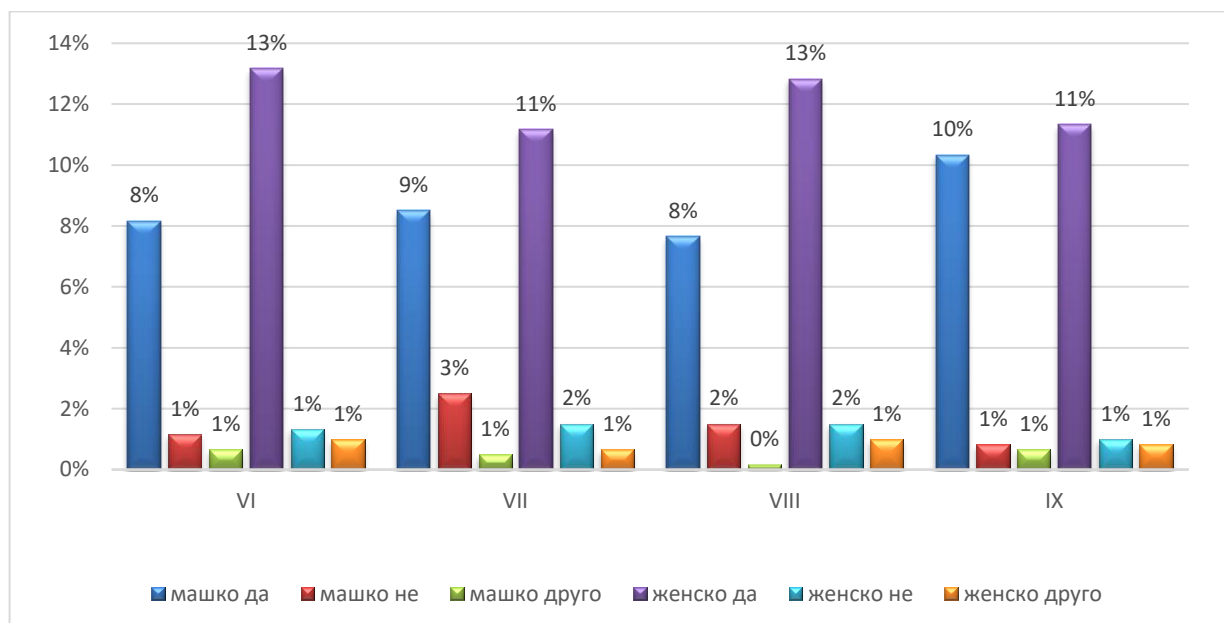
Графикон број 23. Графички приказ на одговорите според пол и одделение.

Понесени од тоа дека секојдневното функционирање на учениците во училиштето и надвор од него може да се испитува преку повеќе показатели и параметри во продолжение следува уште едно прашање преку кое сакаме да ја анализираме оваа хипотеза. Добиените резултати се прикажани во табела број 25.

Табела број 25. Мислиш ли дека ученик со пречки во развојот со помош на своите соученици може да ги надмине потешкотиите во учењето и да постигне успех?

Мислиш ли дека ученик со пречки во развојот со помош на своите соученици може да ги надмине потешкотиите во учењето и да постигне успех?																
Одд	Машко								Женско							
	Да		Не		Друго		Вкупно		Да		Не		Друго		Вкупно	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
VI	49	8%	7	1%	4	1%	60	10%	79	13%	8	1%	6	1%	93	16%
VII	51	9%	15	3%	3	1%	69	12%	67	11%	9	2%	4	1%	80	13%
VIII	46	8%	9	2%	1	0%	56	9%	77	13%	9	2%	6	1%	92	15%
IX	62	10%	5	1%	4	1%	71	12%	68	11%	6	1%	5	1%	79	13%
Вк.	208	35%	36	6%	12	2%	256	43%	291	49%	32	5%	21	4%	344	57%

На прашањето „Мислиш ли дека ученик со пречки во развојот со помош на своите соученици може да ги надмине потешкотиите во учењето и да постигне успех?“, потврдно одговориле 208 машки и 291 женски или вкупно 499 испитаници, со негативен одговор се изјасниле 36 машки и 32 женски или вкупно 68. Под опцијата „друго“, се изјасниле вкупно 33, од кои 12 машки и 21 женско.



Графикон број 24. Графички приказ на одговорите според пол и одделение.

Според возраста, односно одделението, во **VI** одделение 49 машки и 79 женски одговориле со „да“ или 128 вкупно, додека негативно одговориле 7 машки и 8 женски вкупно 15. Немајќи некој посебен став за ова прашање, па се изјасниле под опцијата „друго“ вкупно 10 испитаници, од кои 4 машки и 6 женски.

Во **VII** одделение 51 машко одговорило „да“ и 67 женски или вкупно 118, негативно се изјасниле вкупно 24 испитаници од кои 15 машки и 9 женски, а како „друго“ одговориле 3 машки и 4 женски или вкупно 7.

Кај учениците од **VIII** одделение позитивно одговориле 46 машки и 77 женски или вкупно 123, негативен одговор има кај вкупно 18 ученика (9 машки и 9 женски), како „друго“ одговориле 1 машко и 6 женски или 7 испитаници.

Во **IX** одделение со „да“ одговориле 62 машки и 68 женски вкупно 130. Негативно одговориле 5 машки и 6 женски или вкупно 11 испитаници, а како „друго“ одговориле вкупно 9 испитаници од кои 4 машки и 5 женски.

Во континуитет на оваа анализа продолжуваме со анализата на ставовите на родителите кои се однесуваат на прифатеноста на учениците со ПОП во инклузивното образование. Преку табела бр. 26 се прикажани ставовите на родителите за прифатеноста на учениците со ПОП во оние паралелки кадешто има ученици со ПОП.



Табела број 26. Ставовите на родителите за прифатеноста на учениците со ПОП во оние паралелки кадешто има ученици со ПОП.

Според Вас како беше/е прифатен ученикот со посебни образовни потреби-ПОП во паралелката (доколку во паралелката на Вашето дете има ученик со ПОП)?								
	прифатен/а		не е прифатен/а		како и останатите		нема ученик со посебни	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Машко	9	6%	3	2%	39	25%	107	68%
Женско	46	10%	15	5%	68	15%	313	71%
<b>Вкупно</b>	<b>55</b>		<b>18</b>		<b>107</b>		<b>420</b>	

Ова прашање во прашалникот за родители се однесуваше на прифатеноста на учениците со ПОП. Дадена беше можност за повеќе групи на одговори а тие се следниве:

- Прифатен/а одговориле 9 машки и 46 женски.
- Не е прифатен/а одговориле 3 машки и 15 женски.
- Прифатен/а е исто како и останатите ученици 39 машки и 68 женски.
- Нема ученик со ПОП одговориле 107 машки и 313 женски.



Графикон број 25. Графички приказ на одговорите на родителите според пол.

Во следната табела е претставен ставот на родителите за прифатеноста на учениците со ПОП од нивните ученици.

Табела број 27. Ставот на родителите кој е поврзан со прифатеноста на учениците со ПОП.

Мислите ли дека возрасните можат да влијаат за прифаќањето на децата со посебни образовни потреби од нивните врсници?				
	Да		Не	
	N	%	N	%
Машко	146	92%	12	8%
Женско	424	96%	18	4%
<b>Вкупно</b>	<b>570</b>		<b>30</b>	

Анализирајќи ги одговорите на ова прашање во поглед на влијанието на возрасните врз воспитувањето на своите деца за прифатеноста и емпатичноста кон децата со ПОП ги добивме следните резултати: 146 машки и 424 женски или вкупно 570 испитаници мислат дека возрасните може да влијаат за прифаќањето на децата со ПОП од страна на нивните врсници со типичен развој. Додека 12 машки и 18 женски (вкупно 30) не го делат овој став.



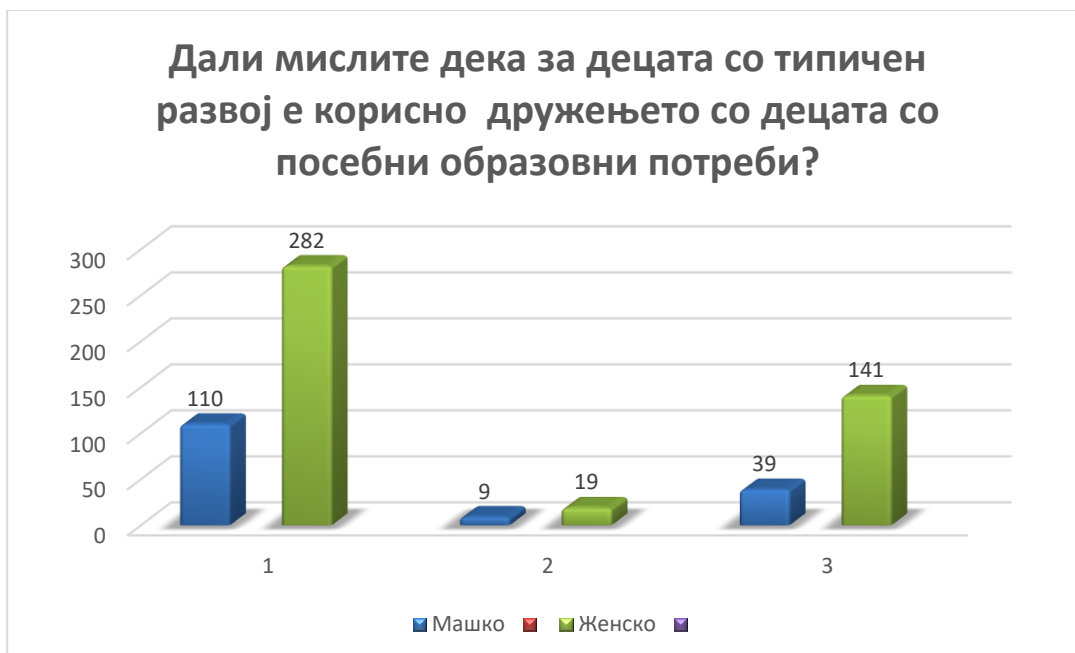
Графикон број 26 Влијанието на возраста за прифаќањето на деца со ПОП

Во продолжение е уште една анализа за ставовите на родителите прикажана на табела број 28.

Табела број 28. Ставот на родителите за прифатеноста на учениците со ПОП.

Дали мислите дека за децата со типичен развој е корисно дружењето со децата со посебни образовни потреби?						
	Да		Не		Друго	
	N	%	N	%	N	%
Машко	110	70%	9	6%	39	25%
Женско	282	64%	19	4%	141	32%
<b>Вкупно</b>	<b>392</b>		<b>28</b>		<b>180</b>	

На ова прашање, бидејќи беше дадена и трета опција, како „друго“, одговорите се разликуваат од претходните, во тоа што од машките 110, а од женските 282 (вкупно 392) сметаат дека е корисно за децата со типичен развој дружењето со деца со ПОП, не мислат така 9 машки и 19 женски (вкупно 28 испитаници). На отворената можност за поразлични одговори одговориле 39 машко и 141 женско или вкупно 180 испитаници. Иако постоеше отворена можност за споделување на нивните ставови, добиените поразлични одговори се само „можеби“.



Графикон број 27. Графички приказ на ставовите на родителите според пол.

Во табелата број 29 е приказот на ставовите на родителите во врска со соработката на учениците со типичен развој со учениците со ПОП, односно како тие реагираат, како ги советуваат своите деца за прифаќање на различностите со цел за непречено функционирање на сите лица во општеството без оглед на попреченоста.

Табела број 29. Приказ на ставовите на родителите во врска со соработката на нивното дете во однос на детето со ПОП.

Би Ви пречело ли доколку Вашето дете седи во иста клупа со ученик со посебни образовни потреби?						
	да		не		друго	
	N	%	N	%	N	%
Машко	10	6%	123	78%	25	16%
Женско	27	6%	323	73%	92	21%
<b>Вкупно</b>	<b>37</b>		<b>446</b>		<b>117</b>	

Од резултатите на анализата на ова прашање 10 машки и 27 женски или вкупно 37 испитаници се изјасниле дека би им пречело доколку нивното дете седи во иста клупа со ученик со посебни образовни потреби, 123 машки и 323 женски се изјасниле дека не би им пречело доколку до нивното дете седи ученик со посебни образовни потреби. Како „друго“ се изјасниле вкупно 117 испитаници од кои 25 се машки и 92 се женски.



Графикон број 28. Графички приказ на ставовите на родителите според пол.

Во контекст на анализата за ставовите на родителите за секојдневното функционирање во училиштето и прифатеност на учениците со ПОП од страна на учениците со типичен развој во табела бр.30 е претставено уште едно прашање преку кое ги анализираме ставовите на родителите.

Табела број 30. Ставовите на родителите во врска со воспитувањето на нивните деца во поглед на децата со ПОП.

Го советуваат ли Вашето дете да му помага во учењето на ученикот со посебни образовни потреби?						
	да		не		друго	
	N	%	N	%	N	%
Машко	129	82%	8	5%	21	13%
Женско	386	87%	8	2%	48	11%
<b>Вкупно</b>	<b>515</b>		<b>16</b>		<b>69</b>	

Фидбекот на ова прашање е следниот: вкупно 515 испитаници, од кои 129 машки и 386 женски се изјасниле дека го советуваат своето дете да му помага на ученикот со посебни образовни потреби, а 8 машки и 8 женски (или вкупно 16) не го советуваат своето дете во поглед на тоа да помага на дете со ПОП. Како „друго“ се изјасниле вкупно 69 испитаници, од кои 21 се машки и 48 се женски.

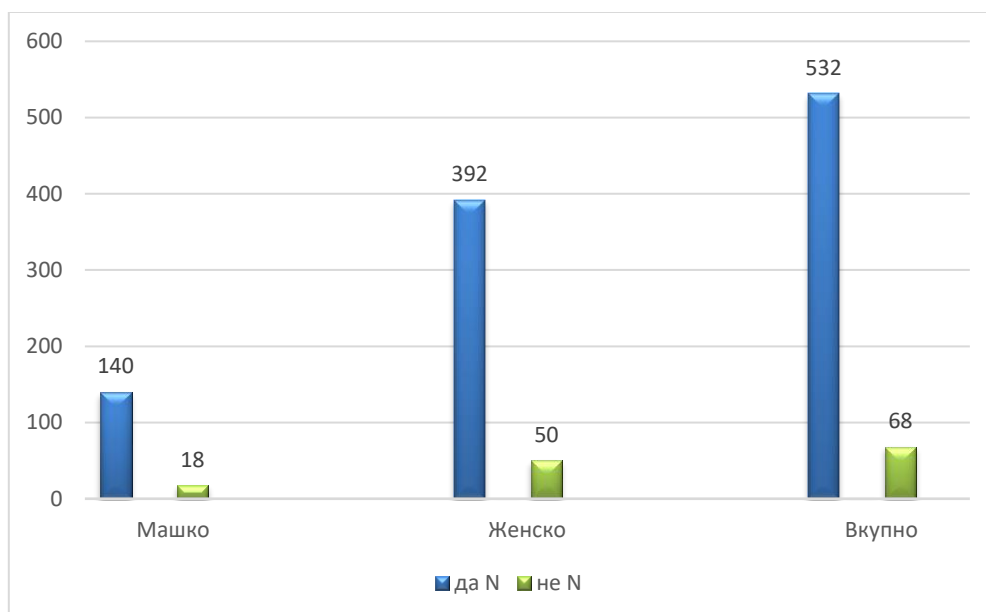


Графикон број 29. Графички приказ на ставовите на родителите според пол.

Табела број 31. Бројна и процентуална изразеност на ставовите на родителите за интеракцијата на децата со ПОП со децата со типичен развој како и за емпатијата за туѓите потреби.

Сметате ли дека преку интеракција со децата со посебни потреби, децата со типичен развој ќе станат почувствителни за туѓите потреби?				
	да		не	
	N	%	N	%
Машко	140	89%	18	11%
Женско	392	89%	50	11%
<b>Вкупно</b>	<b>532</b>		<b>68</b>	

На ова прашање одговориле 140 машки и 392 женски или вкупно 532 дека преку интеракција со децата со посебни потреби, децата со типичен развој ќе станат почувствителни за туѓите потреби, со овој одговор не се согласуваат вкупно 68 испитанци од кои 18 машки и 50 женски.



Графикон број 30. Графички приказ на ставовите на родителите според пол.

### 1.7 Анализа на податоците спред перцепцијата односно препознавањето на ПОП од страна на испитаниците

Низ неколку прашања кои ги спроведовме преку прашалниците наменети за двете групи на испитаници, а притоа познавајќи ја бројната состојба на ученици со ПОП во училиштето можевме да дојдеме со информации за тоа како ги перцепираат учениците со ПОП и дали воопшто ги препознаваат посебните образовни потреби.

Табела број 32. Дали во твоето одделение има ученици кои имаат пречки во развојот?

Дали во твоето одделение има ученици кои имаат пречки во развојот?												
Одд	Машко						Женско					
	Да		Не		Вкупно		Да		Не		Вкупно	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
VI	26	4%	34	6%	60	10%	41	7%	52	9%	93	16%
VII	27	5%	42	7%	69	12%	45	8%	35	6%	80	13%
VIII	34	6%	22	4%	56	9%	49	8%	43	7%	92	15%
IX	43	7%	28	5%	71	12%	51	9%	28	5%	79	13%
Вк.	130	22%	126	21%	256	43%	186	31%	158	26%	344	57%

$$\chi^2=21,9 \quad df=9 \quad p=0,0092$$

Од табелата погоре може да се согледа дека не постои статистички значајна разлика во одговорите.

Од одговорите можеме да дојдеме до констатација дека вкупно 316 ученици се изјасниле дека во своето одделение имаат ученици со посебни образовни потреби.

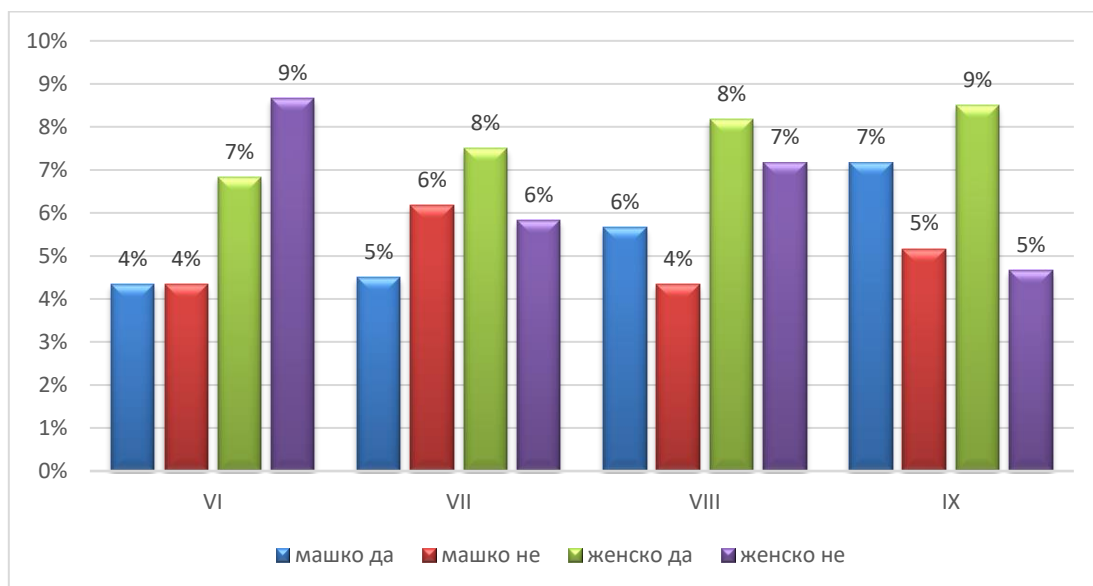
Убаво би било да ги разгледаме овие бројки по генерации, а потоа и да ги споредиме со реалната бројка на ученици со ПОП во предметна настава.

Во **VI** одделение 26 машки и 41 женско или вкупно 67 ученици одговориле дека во нивната паралелка има ученици со ПОП. Ако оваа бројка ја поделиме на паралелки ќе претпоставиме дека овие одговори се на ученици од две или три паралелки.

Од **VII** одделение 27 машки одговориле „да“ и 45 женски или вкупно 72. Ако ја поделиме вкупната бројка на одговори ќе констатираме дека ова се ученици од три паралелки.

Кај учениците од **VIII** одделение потврдно одговориле 34 машки и 49 женски или вкупно 83 ученици што е еднакво на три паралелки.

Во **IX** одделение со „да“ одговориле 43 машки и 51 женско или вкупно 94 ученици. Доколку оваа бројка на ученици од IX одделение ја поделиме на паралелки ќе констатираме дека станува збор за ученици од три или четири паралелки.



Графикон број 31. Процентуална изразеност на одговорите од учениците.

Наспроти одговорите на учениците за бројот на ученици со ПОП во паралелките во наредната табела ќе покажеме приказ на бројната состојба на ученици со ПОП во предметна настава во ООУ „Лазо Ангеловски“ за учебната 2019/2020 година.



Табела број 33. Приказ на бројот на учениците со ПОП во ООУ „Лазо Ангеловски“ за учебната 2019/2020 година.

Одделение	Бр. на паралелки	Број на ученици со ПОП од предметна настава во ООУ „Лазо Ангеловски“ за учебната 2019/2020 година					
		Бр. на ученици			Број на ученици со ПОП по пол и паралелки		
		N	м	ж	м	ж	Број на паралелки во кои се распределени
VI	6	153	60	93	3	1	3
VII	6	149	69	80	4	4	4
VIII	6	148	56	92	3	3	4
IX	6	152	71	79	4	3	4
VI – IX	24	150	256	344	14	11	15
<b>Вк.</b>	<b>24</b>	<b>600</b>	<b>256</b>	<b>344</b>	<b>25</b>		<b>15</b>

Како дополнување на претходното прашање што се однесуваше на учениците е и ова прашање кое е прикажано во табела бр.34 а се однесува на родителите.

Табела број 34. Приказ на вклученост на децата со ПОП.

Дали во одделението на Вашето дете има вклучено ученик со посебни образовни потреби?				
	Да		Не	
	N	%	N	%
Машко	41	26%	117	74%
Женско	120	27%	322	73%
<b>Вкупно</b>	<b>161</b>		<b>439</b>	

На ова прашање родителите одговориле согласно нивните досегашни сознанија. Имено, 41 машко и 120 женски, вкупно 161 од анкетираниите се изјасниле дека во одделението во кое учи нивното дете има вклучено ученик со ПОП, а 117 машки и 322 женски, (вкупно 439) кажале дека во одделението на нивното дете нема вклучено ученик со ПОП.



*Графикон број 32. Приказ на исказите на родителите по пол.*

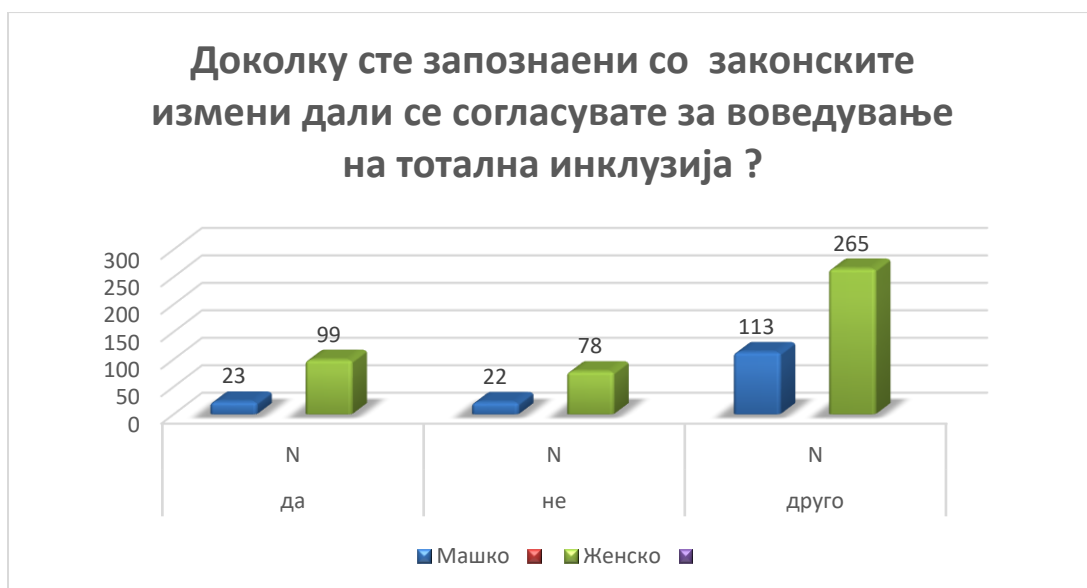
### **1.8 Анализа на ставовите на родителите за законските измени поврзани со инклузивното образование и воведување на тотална инклузија**

Во ова поглавје од анализата на резултатите ќе дадеме осврт на ставовите на родителите во однос на законските измени кои директно се однесуваат на инклузивното образование и воведувањето на тотална инклузија.

Табела број 35. Приказ за запознаеноста на родителите во врска со запознаеноста на законската рамка.

Доколку сте запознаени со законските измени дали се согласувате за воведување на тотална инклузија ?						
	Да		Не		Друго	
	N	%	N	%	N	%
Машко	23	15%	22	14%	113	72%
Женско	99	22%	78	18%	265	60%
<b>Вкупно</b>	<b>122</b>		<b>100</b>		<b>378</b>	

Од табелата погоре може да се констатира дека 122 испитаници се запознаени со законски измени и се согласуваат за воведување на тотална инклузија, од кои 23 се машки и 99 женски. Додека пак 100 не се согласни, од кои 22 машки и 78 женски испитаници. Најголемиот број на одговори се неодредени всушност искажани како друго или дел запишале свое лично мислење. Дури 378 испитаници одговориле како друго од кои 113 се машки, додека 265 се женски.



Графикон број 33. Ставот на родителите во врска со воведување на тотална инклузија

### 1.9 Анализа на ставовите на испитаниците за запишувањето на учениците со ПОП во средно училиште а потоа и на факултет

За да дојдеме до одговорите за овој став на учениците се одлучивме да употребиме едно конкретно прашање кое е претставено со процентуална и бројна изразеност на неговите одговори преку табела бр.36.

Табела број 36. Ставот на учениците во врска со продолжување на учениците со ПОП во нивното понатамошно образование.

Мислиш ли дека ученик/чка со пречки во развојот би можел/а да се запише во редовно средно училиште (гимназија, стручно училиште), а потоа и на факултет ?																
Одд.	Машко								Женско							
	Да		Не		Друго		Вкупно		Да		Не		Друго		Вкупно	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
VI	32	5%	1	0%	27	5%	60	10%	43	7%	9	2%	41	7%	93	16%
VII	35	6%	8	1%	26	4%	69	12%	43	7%	6	1%	31	5%	80	13%
VIII	25	4%	2	0%	29	5%	56	9%	38	6%	8	1%	46	8%	92	15%
IX	38	6%	4	1%	29	5%	71	12%	23	4%	4	1%	52	9%	79	13%
Вк.	130	22%	15	3%	111	19%	256	43%	147	25%	27	5%	170	28%	344	57%

$$\chi^2=35.78 \quad df=15 \quad p=0.040$$

Од резултатите погоре може да се согледа дека постои статистички значајна разлика во одговорите на прашањето во однос на полот и возраста на учениците.

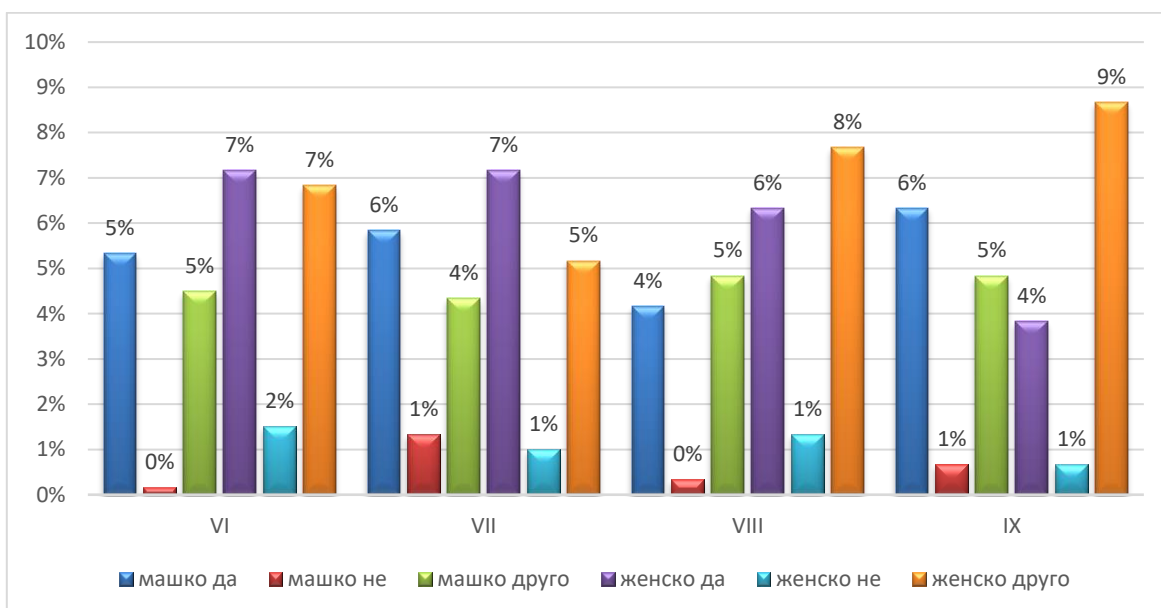
Одговорите во врска со продолжување на учениците со ПОП во нивното понатамошно образование се следните: 130 машки и 147 женски или 278 вкупно мислат дека ученик со пречки во развојот може да се запише во редовно средно училиште, а потоа факултет, 15 машки и 27 женски или вкупно 42 се изјасниле со негативен одговор. Како друго се изјасниле 281 испитаници од кои 111 машки и 170 женски.

Според возраста односно одделението во VI одделение 32 машки и 43 женски одговориле со „да“ или 75 вкупно, додека негативно одговориле 1 машко и 9 женски вкупно 10. Како „друго“ се изјасниле вкупно 68 испитаници, од кои 27 машки и 41 женски.

Во VII одделение 35 машки одговориле „да“ и 43 женски или вкупно 73, негативно се изјасниле вкупно 14 испитаници, од кои 8 машки и 6 женски, а како „друго“ одговориле 26 машки и 31 женски или вкупно 57.

Од учениците во VIII одделение позитивно одговориле 25 машки и 38 женски или вкупно 63, негативен одговор има кај вкупно 10 ученика (2 машки и 8 женски), како „друго“ одговориле 29 машки и 46 женски или 75 испитаници.

Во IX одделение со „да“ одговориле 38 машки и 23 женски вкупно 61, негативно одговориле 4 машки и 4 женски или вкупно 8 испитаници, а како „друго“ одговориле вкупно 81 испитаник од кои 29 машки и 52 женски.



Графикон број 34. Графички приказ на ставовите на учениците според пол и одделение.

### 1.10 Анализа на ставовите на испитаниците за подготвеноста на училиштата за тотална инклузија

Анализата на податоците за да дојдеме до информација за ставот кај испитаниците ќе следи преку интерпретација на неколку прашања кои ги одговараат родителите. Во табела бр.37 се претставени ставовите на родителите кои се однесуваат на тотална инклузија.

Табела број 37. Ставовите на родителите кои се однесуваат на тотална инклузија.

Основните училишта во однос на наставниот кадар се подготвени за тотална инклузија што подразбира вклучување во редовните основни училишта на сите деца со сите видови на попреченост меѓу кои и талентираниите и ученици без попреченост ?						
	да		не		друго	
	N	%	N	%	N	%
<b>Машко</b>	<b>53</b>	<b>34%</b>	<b>99</b>	<b>63%</b>	<b>6</b>	<b>4%</b>
<b>Женско</b>	<b>122</b>	<b>28%</b>	<b>291</b>	<b>66%</b>	<b>29</b>	<b>7%</b>
<b>Вкупно</b>	<b>175</b>		<b>390</b>		<b>35</b>	

Ставот на родителите во врска со подготвеноста на наставниот кадар за тотална инклузија е прикажан преку табелата во која се определува дека вкупно 175 испитаници сметаат дека основните училишта се подготвени за тотална инклузија, 99 машки и 291 женски или вкупно 390 го мислат спротивното. Како „друго“ се изјасниле 6 машки и 29 женски или вкупно 35. Разликата е очигледна помеѓу одговорите односно, несогласувањата на родителите околку воведувањето на тоталната инклузија.



Графикон број 35 Графички приказ на ставовите на родителите за тотална инклузија.

Уште едно важно прашање кое ќе не доведе до потребната информација поврзана со ставовите на родителите за тотална инклузија е претставено во табела бр.38.

Табела број 38. Ставот на родителите во врска со материјално – техничката подготвеност на училиштата за работа за деца со ПОП.

Мислите ли дека основните училишта во однос на материјално-технички ресурси (адаптирани училници, адаптирани тоалети и сл.) се подготвени за тотална инклузија ?						
	да		не		друго	
	N	%	N	%	N	%
Машко	34	22%	118	75%	6	4%
Женско	53	12%	368	12%	21	5%
<b>Вкупно</b>	<b>87</b>		<b>486</b>		<b>27</b>	

$\chi^2=8.579$        $df=2$        $p=0.014$

Според  $X^2$  постои статистички значајна разлика помеѓу полот на родителите во однос на ставот за подготвеноста на училиштата за воведување на тотална инклузија.

Мислењето на родителите во врска со подготвеноста со материјално – техничките услови на училиштата е следното: вкупно 87 сметаат дека основните училишта во однос на материјално-технички ресурси се подготвени за тотална инклузија, 118 машки и 368 женски или вкупно 486 испитаници сметаат дека училиштата не се подготвени за воведување и реализирање на тотална инклузија. Како друго се изјасниле 27 испитаници од кои 6 машки и 21 женски.



*Графикон број36 Графички приказ на ставовите на родителите за подготвеноста на училиштата за тотална инклузија.*

## IV. ДИСКУСИЈА

### **4.1 Дискусија на резултатите за ставовите на учениците и родителите за инклузивниот процес во основното образование според полот и возраста**

Во текот на анализата и интерпретацијата на резултатите направивме преглед на добиените резултати во однос на половата припадност кај двете групи на испитаници како и во однос на возраста кај учениците.

Доколку ги поделиме учениците според половата припадност, ќе дојдеме до констатација дека поголемиот број од испитаниците се од женскиот пол 344, наспроти 256 момчиња. Ако пак ги разгледаме и споредиме податоците според демографските податоци од последниот попис во Република Македонија, побројно е населението од машка популација со незначителна разлика во однос на женската популација.<sup>57</sup>

Од поставените прашања преку кои требаше да ги осознаеме ставовите на учениците за инклузивното образование можеме да генерализираме дека во најголем број на случаи ставовите на учениците без разлика на половата припадност беа позитивни, тие не се разликуваа, немаше драстични разлики и отстапувања ниту според возраста односно одделението.

### **4.2 Дискусија на резултатите од ставовите на учениците за инклузивното образование според полот и возраста**

Истражувајќи низ литературата која ја опфаќа оваа проблематика не наидовме на податоци како овие што се направени во нашата анализа и се однесуваат на ставовите на учениците според полот и возраста. Наидовме на слични податоци кои се однесуваат на ставовите на наставниците за инклузивното образование според полот и возраста. Има записи од повеќе автори кои ја истражувале оваа проблематика.

Во нашето истражување за ставовите на учениците за инклузивното образование според полот и возраста, можеме да согледаме дека без разлика на полот и возраста учениците покажуваат позитивен став за инклузивното образование. Поголемиот број од испитаници (ученици) 352 или 59% знаат што значи зборот инклузија, додека пак 248 или 41%, не го знаат значењето на зборот инклузија. Доколку ги анализираме податоците според пол добиени се следниве резултати: 136 испитаници (машки) се изјасниле дека знаат што значи зборот

---

<sup>57</sup> Државен завод за статистика на РСМ(2020) Природно движење на населението во Република Северна Македонија од 2020 година



инклузија а 120 не знаат. Од женските испитаници 216 се изјасниле дека го знаат значењето на зборот инклузија додека 128 не го знаат.

Според **возраста** односно одделението резултатите се следниве:

Во VI одделение позитивно одговориле 92 испитаници од кои 34 се машки а 54 се женски.

Во VII одделение 86 ученици одговориле дека го знаат значењето на зборот инклузија од кои 32 се машки а 54 се женски.

Од испитаниците во VIII одделение што значи зборот инклузија знаат 82 испитаници од кои машки се 30 а 52 се женски.

Учениците од IX одделение 96 знаат што значи зборот инклузија од кои 40 се машки и 56 женски.

Без оглед на условите за работа, начинот на работа, видот и степенот на попреченост учениците заземаат позитивен став за ИО.

#### ***4.3 Дискусија на резултатите за ставовите на родителите за инклузивното образование според половата припадност***

Како продолжение во дискусијата на резултатите за ИО преку анализата на резултатите од двете групи на испитаници во продолжение ќе ги дискутираме резултатите од ставовите на родителите разгледани според половата припадност. Во нашето истражување резултатите покажаа дека по однос на прашањето од анкетата за родители дали знаат што значи поимот инклузија 470 или 78,3% родители одговориле да а 130 или 21,7% не. Применивме  $X^2$  за да измериме дали постои статистички значајна разлика според полот но, според добиените резултати не постои статистички значајна разлика.

Согледувајќи ги резултатите дојдовме до констатација дека 35 машки и 180 женски или вкупно 215 испитаници се запознаени со последните измени и новини за инклузијата од Законот за основно образование, додека пак 123 машки и 262 женски не се запознаени или вкупно 385 родители. Значајна е разликата помеѓу одговорите што ни укажува на тоа дека населението е недоволно информирано за законските измени во основното образование и покрај тоа што е достапен законот во електронска форма во секое време но, укажува на тоа дека можеби интересот е мал или недоволен за да се информираат за новините.

Преку прашањето дали би им пречело доколку во паралелката на нивното дете има вклучено ученик со ПОП вкупно 499 одговори, односно 134 машки и 365 женски испитаници се изјасниле дека не би им пречело доколку во паралелката на нивното дете има вклучено ученик со ПОП. Би им пречело на 17 машки и 38 женски, а како друго одговориле вкупно 46 испитаници или 7 машки и 39 женски.

#### **4.4 Дискусија на резултатите според полот и возраста за ставот на учениците за правата и обврските на сите ученици**

Целта на едно општество е да се залага за еднаквост и рамноправност на сите негови чинители. Односно според Начелата на Конвенцијата за човекови права треба да постои:

- Почитување на вроденото достоинство, индивидуалната автономија вклучувајќи ја слободата за носење сопствени избори и самостојноста на лицата;
- Не-дискриминација;
- Целосно и ефективно учество и вклученост во општеството;
- Почит за разликите и прифаќање на лицата со попреченост како дел од човековата разноличност и човештво;
- Еднаквост на можностите;
- Пристапност;
- Рамноправност меѓу мажите и жените;
- Почит за развојните способности на децата со попреченост и почит за правото на децата со попреченост за зачувување на својот идентитет.

Истражувајќи низ литературата со цел да направиме споредба на нашите резултати наидовме на податоци од истражувања кои ги опфатиле ставовите на учениците за нивните права и обврски. Едно од истражувањата е студијата на Audrey Osler(2000) од Англија.<sup>58</sup> Следејќи го трендот на „исклучување“ на учениците од воспитно-образовниот процес (ВОП) Osler го следел процесот од 1995 година и дошол до констатација дека бројот на исклучени ученици од ВОП расте наместо да се намалува. Во овој труд акцентот бил ставен на вклученоста на учениците во креирањето на училишните практики и политики. Анализирани биле податоци собрани од 108 ученици од средно образование и 50 ученици од основно образование од две основни училишта во западен Мидлендс. Се спровеле интервјуа и прашалници со учениците и наставниците. Во неколку наврати се разговарало со нив. На поставеното прашање во прашалникот кој се однесувал за учениците како ја ценат комуникацијата со нивниот наставник 49 ученици одговориле одлично, 1 ученик одговорил лошо. На прашањето дали се строги наставниците 8,5% од учениците одговориле дека се строги. На прашањето дали имаат норми на однесување најголем процент на ученици одговориле дека знаат дека имаат кодекс на однесување и се обидуваат да го почитуваат истиот. Се изјасниле и дека се консултирани во креирањето на истиот и знаат дека според него се изрекуваат казни но и награди за однесувањето на учениците. Преку повеќето прашања учениците се изјасниле дека генерално се почитуваат нивните права а

---

<sup>58</sup> Osler, A. (2000). *Children's rights, responsibilities and understandings of school discipline*, Research Papers in Education

дале и сугестии како да се подобри односот кон нивните обврски, евентуално некои да ги ужива своите права доколку не чувствува дека ги ужива.

Генерално предлозите се однесуваат на односот и соработката со наставниците. Некои предлози кои се повпечатливи се: да даваат пофалби за доброто однесување, да најдат време и начин да ги сослушаат учениците, да го препознаат малтретирањето и булингот и навремено да интервенираат, да ги почитуваат расните, верските разлики и да разговараат со учениците да ги почитуваат и тие, учениците да бидат вклучени во училишниот одбор и наставничкиот совет.

Овие предлози можеме да ги споредиме со она за што сме сведоци во однос на нашите училишта и сметаме дека со повеќето ставови и предлози иста е состојбата и со нашите училишта односно, со последните измени во Законот за основно образование учениците се вклучени во училишниот одбор, во наставничкиот совет формиран е и ученички парламет.

Резултатите пак на нашето истражување за ставовите на учениците за нивните права и обврски се насочени кон тоа дека најголемиот број од учениците сметат дека сите имаат исти права и обврски без разлика на полот и возраста. Тоа го кажуваат резултатите од добиените одговори. Вкупно 478 испитаници се изјасниле дека сите ученици ги имаат истите права и обврски а 106 не мислат така, за што дојдовме до сознание дека во најголем процент учениците сметаат дека ги имаат истите права и обврски.

#### ***4.5 Дискусија на резултатите за ставовите на учениците и родителите за инклузија на учениците со ПОП во и надвор од училиштето***

Доколку го разгледаме моделот за социјална инклузија на децата со посебни потреби односно, пристапиме со еден целовит пристап кон овие деца ќе дојдеме до суштината на овој пристап а тоа е следење на единката во контекст на индивидуа, во контекст на семејството и општеството. Ова ни укажува всушност кога работиме со децата со ПОП треба да го користиме холистичкиот пристап а со тоа паралелно да работиме со детето, со неговото семејство и со поширокото окружување во кое живеат детето со ПОП и неговото семејство. Една од карактеристиките на холистичкиот пристап е да се поттикне општиот развој на детето во сите сфери без оглед на тоа во која сфера е најизразена потешкотијата. Холистичкиот пристап ги одбегнува ситуациите во кои би се споредувале децата со ПОП во напредокот со децата со типичен развој. Со ваков пристап кон децата со ПОП би се нашол пристап и начин кој е најдобар за нивниот оптимален развој и реализација на децата со ПОП.

Сепак вклучувањето односно инклузијата е нешто со поширок концепт кој не е поврзан само со образовниот систем, кој исто така подразбира вклучување на детето во социјалниот живот на заедницата на сите нивоа. Првиот чекор на

вклучување е всушност прифаќање на детето со посебни потреби во рамките на неговото семејство, практично прифаќање по раѓањето и соочување со потешкотијата. Вториот чекор во прифаќањето би бил квалитетно место во општеството на тоа семејство како целина. Сето ова треба да е проследено со процес на образование и стекнување на вештини за независно живеење и работење во заедницата. Независноста и достоинствениот живот на возрастна личност со попреченост е крајниот резултат на целосното вклучување односно сеопфатна инклузија и ни укажува на степенот на цивилизација на општеството, односно на почитување на човековите права кои се однесуваат на сите членови на општеството. Основен принцип во работата со деца и возрасни со попреченост е почит и еднаквост на човековите права.<sup>59</sup>

Во нашето истражување беа поставени прашања кои беа наменети за двете групи на испитаници со цел да ги испитаме ставовите на нашиот примерок за инклузијата на учениците со ПОП во и надвор од училиштето. За учениците беа поставени две прашања на кои во најголем процент (82,7%) се добија позитивни одговори за тоа дека би се дружеле во училиште и надвор од училиште со деца со посебни потреби, а 64,3% се изјаснија дека ученик со ПОП може да им биде најдобар другар. За родителите беше поставено исто прашање како и за учениците т.е. дали би им пречело нивните деца да се дружат со ученици со ПОП во и надвор од училиштето 91,7% одговориле дека не би им пречело. Од добиените одговори од двете групи на испитаници можеме да генерализираме дека кај нашата популација постои позитивен став за инклузија во поширока смисла на зборот, односно инклузија во предучилишна возраст, инклузија во училиште, социјална инклузија во поширокото окружување.

#### ***4.6 Дискусија на ставовите на испитаниците дали учениците со ПОП треба да учат во посебни паралелки или во редовни паралелки***

Разгледувајќи литература која се занимава со истражувања за инклузивно образование најчесто на многу записи, сите со слични ставови и погледи кон инклузивното образование а притоа споредувајќи со интеграција и сегрегација. Постојат неколку начини кои се среќаваат во реализација на наставата за учениците со ПОП а тоа се:

- Сегрегација,
- Интеграција,
- Инклузија.

---

<sup>59</sup> Sheldon, L.E. (2021)., *A School Model for Developing Access to Higher Education for African American*, *Research Anthology on Preparing School Administrators to Lead Quality Education Programs*,

Сегрегација претставува одвојување на децата со ПОП од социјалното окружување, и сместување во специјални установи или училишта согласно нивните примарни нарушувања. Се разликува од интеграцијата по тоа што првенствено ја гледа потешкотијата а потоа пристапува кон решавање на проблемот.

Интеграција, се јавува како спротивна постапка на сегрегацијата односно на издвојувањето на децата со посебни образовни потреби.

Процесот на интеграција првенствено се однесува на сместување на децата со попреченост во образовните институции заедно со децата со типичен развој. Концептот на интеграција на дете со ПОП во редовниот образовен систем не ја обезбедува на доволно јасен и препознатлив начин потребната трансформација во системот на прилагодување кон потребите на секое дете.

Инклузија или вклучување бара повисоко ниво на почит кон децата со попреченост, ги третира како целосно еднакви учесници во образовниот процес во рамките на кој се обезбедува постојано индивидуална помош во ситуации кога е тоа потребно за разлика од интеграцијата каде акцентот е ставен на местото, вклучувањето е првенствено поврзано со процесот на вклучување. Со инклузијата првенствено се нагласуваат различните потенцијали во развојот, а помалку се зборува за недостатоците. Инклузивниот процес бара вклучување на сите учесници со цел истовремено да се исполнат индивидуалните потреби на секое дете и барањата на образовниот систем. Успешно вклучување значи дека сите деца се активно вклучени во воспитно-образовните активности.<sup>60</sup>

Низ годините односот кон лицата со посебни потреби (ПП) се менувал паралелно со развојот на општествената заедница, науката и научните достигнувања. Заедно со евалуацијата на тој однос на развојот на различни системи се поврзале за нив и термините како сегрегација, нормализација, интеграција и последниов период инклузија кој всушност промовира една визија за образование не како „привилегија за некои, туку право на образование за сите“.<sup>61</sup>

Во нашето истражување беше поставено директно прашање за учениците и за родителите дали децата со ПОП треба да учат во паралелките со учениците со типичен развој или во посебни паралелки?

Одговорите од учениците се позитивни во голем процент односно 412 од 600 испитаници одговориле дека учениците со ПОП треба да учат во редовните паралелки со учениците со типичен развој. За разлика од одговорите на учениците, одговорите на родителите се повеќе неодредени односно, минимални се разликите во одговорите на трите понудени можности. Вкупно 192 се изјасниле дека децата

---

<sup>60</sup> Fulgosi-Masnjak R., (2002)Do prihvaćanja zajedno: Integracija djece s posebnim potrebama priručnik za učitelje, Zagreb : Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama - IDEM

<sup>61</sup> Daudet, Y., Singh, K. (2001). *The Right to education: an analysis of UNESCO's standard-setting instruments*

со посебни образовни потреби треба да имаат посебни паралелки во редовните основни училишта, со овој одговор не се согласуваат вкупно 166 испитаници. Како друго се изјасниле 242 испитаници. Одговорите на родителите ни укажуваат дека тие веројатно сметаат дека поприродна средина за учење кај учениците со ПОП би биле посебните училишта или посебните паралелки.

#### **4.7 Дискусија на резултатите според ставот на испитаниците за секојдневното функционирање во училиштето и прифатеност на учениците со ПОП**

Социјалната партиципација на учениците со ПОП во последниве години е една од најактуелните теми на истражување поврзани со инклузијата. Сето тоа се забележува и промовира преку повеќе настани од отворен карактер како мини конференции, јавни дебати, трибини.

Во 2018 година во *European Journal of Special Needs Education* биле објавени шест статии кои истражувале токму за оваа проблематика. Фокусот во овие трудови бил за оваа проблематика односно се фокусираат на реалната состојба за социјално учество на учениците со најразлични видови на попреченост. Во трудот на Renske de Leeuw, Anke de Boer and Alexander Minnaert се испитувале ставовите на ученици од 10-13 годишна возраст. Оваа група на ученици всушност била група на ученици кои се исклучени од воспитно образовниот процес, а се испитувал и начинот на кој ги решаваат своите проблеми. Од извештајот и добиените резултати се констатирало дека виктимизацијата се јавувала надвор од училница и училиште односно за време на тимска игра секогаш овие ученици биле отстранети, грубо исфрлени со физичка пресметка и вербални навреди.<sup>62</sup>

Во својата статијата Jon Erik Finvold (2018) објавил дека дошол до резултати поврзани со учениците со телесен инвалидитет имаат помали шанси и можности да учествуваат во различни социјални дружби и активности. За ова истражување се користел релативно голем примерок од 491 ученик на возраст од 6-16 години кои имаат некаков вид на телесен инвалидитет. Од нив 44% биле од редовни училишта, 20% од интегрирани паралелки а 14% биле од посебни училишта. Целта на оваа студија била да ги истражи ставовите на учениците за условите кои го ограничуваат нивното учество како и конкретни примери од пракса како сегрегацијата влијае на активното учество на овие ученици во секојдневната настава. Се дошло до податоци дека голем број од овие ученици се исклучени од секојдневното редовно образование, а подоцна биле подучувани во помали групи од еден наставник специјален едукатор или асистент на наставникот; или пак посетувале специјални училишта. Од прашањата и одговорите се дошло до констатација дека инклузијата

---

<sup>62</sup> European Journal of Special Needs Education (2018). *A social relational model of disability: a theoretical framework for special needs education?*

зависи од повеќе фактори како: видот и степенот на попреченоста, социјалниот статус на родителите и сл.

Во својот труд Carmen Zurbriggen, Martin Venetz and Chantal Hinni (2018), ги истражувале ставовите на ученици со типичен развој и ученици со ПОП за секојдневната партиципација и интеракција во општеството на учениците со ПОП. Истражувањето ги анализираше ставовите на овие ученици како го доживуваат секојдневниот живот наспроти слободното време, колку време поминуваат со врсниците надвор во слободното време, како ги доживуваат тие своите врсници. Бил применет метод на интервју за добивање на информации за функционирањето во секојдневниот заеднички живот. Примерокот се состоел од 120 испитаници од осмо и девето одделение. Во примерокот имало вклучено 42 испитаници кои имале ПОП од кои 32 биле од инклузивни училишта а 10 од посебни паралелки. Од резултатите дојдено е до информација дека учениците со ПОП не го трошат поинаку слободното време во однос на нивните врсници со типичен развој. Тие комуницираат со своето семејство и со врсниците и во слободното време гледаат телевизија, користат интернет за забава и едукација, се дружат со своите пријатели. Во однос на емоционалната состојба на учениците со ПОП се изјасниле дека им е најдобро кога се дружат со врсници.<sup>63</sup>

Во нашето истражување од одговорите на учениците и родителите добиваме една јасна слика за позитивната наклонетост за помош и поддршка на учениците со ПОП од страна на учениците со типичен развој. Овој став се анализираше преку повеќе прашања кои се прикажани во табелите од број 17-31. Како повпечатливи ги истакнуваме одговорите на неколку прашања. Вкупно 546 испитаници се изјасниле дека би им помагале или веќе им помагаат на оние ученици кои имаат пречки во развојот, 35 не би им помагале а како друго се изјасниле 19 ученици. Следно прашање кое го анализиравме на оваа тема е прашањето наменето за ученици кое гласи: За време на одморите дали би се дружел/а со ученици со пречки во развојот исто како и со останатите ученици? Одговорите на прашањето повторно ни укажуваат на позитивна наклонетост односно позитивно одговориле 459 ученици од вкупно 600 испитаници остатокот од одговорите поделени се на две групи односно негативен став 42 а 99 биле со неодредено мислење.

---

<sup>63</sup> Susanne S., Mirna N., Hellmich. F. (2018). *Social participation of students with special educational needs*, Journal of Special Needs Education,

#### **4.8 Дискусија на податоците спред перцепцијата односно препознавањето на ПОП од страна на испитаниците**

Децата со ПОП имаат различен вид на потешкотии кои може да се манифестираат на најразличен начин на отежнато функционирање во учењето, комуникацијата, движењето. Родителите на деца со ПОП добиваат помош и поддршка од стручни лица, специјални едукатори, наставници, невладини организации и слично.

Посебните образовни потреби може да се манифестираат како:

- намалено внимание и концентрација за следење на наставната програма;
- неможност да ја следат истата наставна програма соодветна за врсничката група;
- не можат да следат наставна програма по одреден предмет или тема;
- може да имаат сензорни или психички пречки кои им го отежнуваат реализирањето на воспитно образовниот процес.

Затоа во овие и слични ситуации кај учениците со ПОП училиштето (наставниците и соучениците) може да понудат помош и поддршка како:

- помош при изработка на домашните задачи;
- помош и поддршка при совладување на читањето, математичките операции, пишувањето или разбирањето на информациите;
- помош и поддршка при искажување на сопствените мисли и доживувања;
- поддршка при остварување на пријателства со врсниците;
- помош и поддршка за правилно однесување и почитување на правилата на однесување во училиште;
- поддршка за самостојност и самостојно организирање на работниот простор.
- Поддршка за учениците со физичка попреченост која може да предизвикува потешкотии при пишување, читање, движење во училницата, училиштето, реализација на програмата за часовите по ФЗО.
- Помош и поддршка за оние ученици кои имаат тешкотии при остварување на социјални врски и комуникација, лошо воспоставени врски и релации со соучениците и сл.

Во вакви ситуации важно е родителите да го следат напредокот на своето дете, да консултираат стручни лица но, пред се да се соочени со состојбата на своето дете, да соработуваат со наставниците и со сите останати чинители на ВОП од кои би имале бенефит при растот и сестраниот развој на детето со ПОП.



Најчесто чинителите на ВОП порано или подоцна ги препознаваат ПОП кај учениците и покажуваат емпатија, ги поддржуваат овие ученици при развојот и напредокот во училиштето.<sup>64</sup>

Преку нашето истражување сакавме да добиеме информација за тоа колку учениците и родителите се свесни за учениците со ПОП кои се околу нив и колку ги препознаваат всушност посебните образовни потреби. Поставивме прашање за двете групи на испитаници дали во нивното одделение има ученик со ПОП, и споредивме со бројната состојба на ученици со ПОП во училиштето детектирана од страна на дефектологот, наставниците и инклузивниот тим на училиштето.

Од одговорите можеме да дојдеме до заклучок дека вкупно 316 ученици се изјасниле дека во своето одделение имаат ученици со посебни образовни потреби. Потребно е да ги разгледаме овие бројки по генерации а потоа и да ги споредиме со реалната бројка на ученици со ПОП во предметна настава за да ги споредиме ставовите.

Во **VI** одделение 26 машки и 41 женско или вкупно 67 ученици одговориле дека во нивната паралелка има ученици со ПОП ако оваа бројка ја поделиме на паралелки ќе претпоставиме дека овие одговори се на ученици од две или три паралелки.

Од **VII** одделение 27 машки одговориле „да“ и 45 женски или вкупно 72. Ако ја поделиме вкупната бројка на одговори ќе констатираме дека ова се ученици од три паралелки.

Од учениците од **VIII** одделение потврдно одговориле 34 машки и 49 женски или вкупно 83 ученици што е еднакво на три паралелки.

Во **IX** одделение со „да“ одговориле 43 машки и 51 женско или вкупно 94 ученици. Ако оваа бројка на ученици од IX одделение ја поделиме на паралелки ќе констатираме дека станува збор за ученици од три или четири паралелки.

Бројната состојба на ученици со ПОП во училиштет е следнава: 25 ученици се со ПОП во предметна настава распределени во 15 паралелки.

Родителите се изјасниле дека 579 од нив се родители на ученици со типичен развој од кои 149 се машки а 430 се женски. Родители на ученици со ПОП се 21 од кои прашалниците ги пополнувале 9 машки испитаници и 12 женски.

Анализирајќи ги податоците од учениците, од училиштето како и од родителите констатиравме дека одговорите се слични доколку можеме да речеме дека ги споредуваме но, не и идентични.

---

<sup>64</sup> Special educational needs:(2007) *a step-by-step approach*

#### **4.9 Дискусија на податоците за ставовоите на родителите за законските измени поврзани со инклузивното образование и воведување на тотална инклузија**

Во извештајот на УНИЦЕФ, Bengt Lindqvist, во специјалниот извештај на Обединетите нации за човекови права и попреченост одредил предизвици на кои треба да се работи во иднина. Доминантен проблем во полето на лицата со попреченост е недостаток, неможност за пристап до образование за децата и возрасните лица со попреченост. Бидејќи образованието е основно право за сите, пропишано преку универзалната декларација за човекови права и заштита преку најразлични меѓународни конвенции, исклученоста претставува сериозен проблем. Во мнозинството земји постои огромна разлика во образовните можности што им се даваат на децата со попреченост наспроти децата со типичен развој. Едноставно, нема да може да се реализира целта на образование за сите ако не се постигне целосна промена на актуелната ситуација.<sup>65</sup>

Решавајќи ја оваа широко признаена потреба за промена, со Дакарската рамка за акција донесена е Светска декларација за образование за сите (EFA) во 2000 година со која се афирмирал поимот образование како основно право и се воспоставила целта да им се овозможи образование за секое дете во основно образование до 2015 година. EFA исто така јасно го идентификува Инклузивното образование како една од клучните стратегии да адресираат прашања на маргинализација и исклучување. Основниот принцип на EFA е дека сите треба да имаат можност да учат заедно.

Значителен број на деца и младинци со ПОП во голема мера се исклучени од можноста за основно и средно образование. Исклучувањето, сиримаштијата и попреченоста се поврзани. Образованието е широко признаено како средство за развој на човечки капитал, за подобрување на економските перформанси, и да ги подобриме можностите за избор на луѓето. Исклучување од образованието може да резултира со неверојатна загуба на слободата и продуктивноста на пазарот на трудот. Меѓународната заедница го признава образованието како основно детско право и се залага за него со цел да нема исклучување на децата од образовниот процес.

Во нашата држава преку законодавниот систем понесени од промените кои се случуваат во светски рамки на почетокот за воведувањето на инклузивното образование се прават мали чекори во измените за инклузивноста преку неколку членови во Законот за основно образование како и неколку дополнувања во подзаконските акти преку правилници и протоколи. Последните чекори во измените во Законот за основно образование во Република Македонија се многу големи во

---

<sup>65</sup> UN (2004) Department of Economic and Social Affairs Disability: (Monitoring the implementation of the Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities [E/CN.5/2002/4 Report on Third Mandate of the Special Rapporteur]

однос на сите претходни, се воведува тотална инклузија за која има многу негодувања кај практичарите.

Во нашето истражување понесени од реакциите на практичарите сакавме да дојдеме до информации за овој став кај населението (во случајов родителите) кој можеби не е тесно професионално поврзано со овие случувања и измени од една страна, а од друга страна поврзано е искусствено преку своите деца за што се надеваме на едно пошироко гледиште за оваа тематика а притоа одбегнувајќи ја субјективноста. Поставивме прашање за родителите кое гласеше: Доколку сте запознаени со законските измени дали се согласувате за воведување на тотална инклузија? На ова прашање добивме одговори дека 122 испитаници запознаени со законски измени и се согласуваат за воведување на тотална инклузија, 100 не се согласни. Најголемиот број на одговори се неодредени всушност искажани како друго или дел запишале свое лично мислење. Дури 378 испитаници одговориле како друго.

#### **4.10 Дискусија на ставовите на испитаниците за запишувањето на учениците со ПОП во средно училиште а потоа и на факултет**

За време на средношколските години голем број на ученици се мислат околку изборот односно, дали да продолжат со образование или пак да го напуштат образованието. Предвременото напуштање на училиштето е последниот чекор кој го превземаат учениците кои постепено го губат интересот за образование и ја развиваат идејата да го напуштат училиштето. Во студијата на Sip Jan Pijla, Per Frostada и Per Egil Mjaavatn офатена била анализа на влијанието на социјалните односи на децата со ПОП со родителите, наставниците и нивните врсници со типичен развој врз нивната намера да го напуштат предвременно образованието. Во оваа студија бил опфатен примерок од 1873 ученици со типичен развој 132 ученици со ПОП на возраст од 16 години (средно образование) во регион во Норвешка.<sup>66</sup>

Наставникот може навремено да ја открие намерата за рано напуштање на образованието, да ја види осаменоста кај ученикот со ПОП и да ја испланира помошта и поддршката за да се надмине таа „криза“. Наодите сугерираат на тоа дека од особено значење за да продолжат со образованието учениците со ПОП е поддршката од врсниците, а во помала мера и поддршката од наставниците.

Високата стапка на предвременно напуштање на образованието кај учениците со ПОП укажува дека треба да се идентификуваат причините за предвременно напуштање на образованието. Истражувањата низ литературата укажуваат на тоа дека предвременото напуштање на средното образование кај учениците со ПОП во голема мера може да зависи од недоволна вклученост на родителите во ВОП, недостаток на менторство од страна на наставниците и социјална изолација.<sup>67</sup>

<sup>66</sup> Sip, P. (2014 ). European Journal of Special Needs Education: Students with special educational needs in secondary education: are they intending to learn or to leave?

<sup>67</sup> Loujeania, W., Bost, P., Paul J. (2006). *Effective instruction: An inconspicuous strategy for dropout prevention*

Откриено е дека особено за време на адолесцентниот период социјалните мрежи за поддршка ги намалуваат стресните настани во животот.<sup>68</sup>

Во норвешката законска регулатива учениците со посебни образовни потреби можат да бидат поделени само во три групи и тоа:

- ученици со специфични проблеми во учењето,
- ученици со општи проблеми во учењето и
- ученици со други проблеми (за третата група подетална дефиниција нема, се претпоставува дека тука припаѓаат ученици со емоционални потешкотии, потешкотии во однесување и сл.).

Преку овој начин на групирање јасна е тенденцијата да се одбегне „обележувањето“ на учениците со ПОП. Резултатите од ова истражување покажуваат дека врсничката поддршка е главна варијабла за останување и продолжување на образованието и намалување на ризикот од напуштање и за ученик со типичен развој. Ова не важи за учениците кои се со ПОП и средно образование бидејќи за нив е поважна поддршката од нивните наставници со цел да останат во училиште. Со текот на времето и за учениците со ПОП поважна станува поддршката од врсниците а се намалува зависноста за поддршка од наставниците.

Во нашето истражување се разгледуваа ставовите на учениците со типичен развој и ПОП за продолжување на средното и високото образование за учениците со ПОП. Кај вкупно 600 испитаници беше поставено прашањето: Мислиш ли дека ученик/чка со пречки во развојот би можел/а да се запише во редовно средно училиште (гимназија, стручно училиште), а потоа и на факултет ?

Од добиените одговори вкупно 278 мислат дека ученик со пречки во развојот може да се запише во редовно средно училиште, а потоа факултет, 42 се изјасниле со негативен одговор. Како друго се изјасниле 281 испитаник што ни укажува дека сепак постои дилема кај учениците колку би можеле учениците со ПОП да следат редовно средно образование па и високо образование.

#### **4.11 Дискусија на ставовите на испитаниците за подготвеноста на училиштата за тотална инклузија**

Истражувајќи низ литературата за подготвеноста на училиштата за тотална инклузија наидовме на податоци дека во норвешкиот образовен систем инклузивното образование е основен принцип на основно и средно образование. Тоа значи дека сите деца и младинци треба да бидат прифатени исполнети со доверба, почит и внимание без оглед на попреченоста, полот, социјалната

---

<sup>68</sup> European Journal of Special Needs Education (2018). *A social relational model of disability: a theoretical framework for special needs education?*

припадност, етничка, верска или јазична припадност, сексуална ориентација или родов идентитет. За да може едно училиште да биде инклузивно мора да ги адаптира образовните услови соодветно кон потребите на сите ученици. Секој ученик треба да добие можност да учи на начин кој соодветствува на неговите потреби, можности и способности. Во однос на средното образование за учениците со ПОП се нудат две алтернативи односно едната е стекнување на диплома со целосни квалификации, втората алтернатива е добивање на образование за специјални потреби со цел да се добие квалификација на пониско ниво т.е. планираната основна квалификација. Законот за образование се однесува на основните квалификации како која било обука или форма на образование што доведува до целосна квалификација за прием на универзитет или за целосна стручна квалификација. За истражувањето на оваа тематика во Норвешка обезбедена е доволна сума на средства за периодот од 2014-2023 година како дел од својата нова програма за истражување FINNUT. Со истражувањето очекувано е да се генерираат нови информации за факторите што го попречуваат или промовираат вклучувањето на децата со ПОП во градинките и училиштата.

Доколу разгледуваме меѓународни истражувања во полето на образование за ученици со ПОП според Holck (2010) традиционално се разликува можноста и видот на образование соодветно на посебните образовни потреби. Идентификувањето на факторите кои всушност овозможуваат децата со ПОП да учат, да бидат среќни, да се развиваат согласно своите потреби како и целите на образованието бара различни вештини и различен сет на концепти. За разлика од претходниот модел на перцепција на посебните образовни потреби барајќи проблем или дијагноза, новиот модел оди со поинаков пристап на работа барајќи како и со што може да се создаде добра и поволна средина за учење соодветна на можностите и потребите.

Во истражувањето на Dyssegaard et al. (2013) се правело споредба и мерење на ефектите од вклучувањето на учениците со ПОП во редовните основни и средни училишта и се дошло до сознанија дека инклузијата има позитивен академски и социјален ефект врз сите ученици. Предуслов за овој ефект е наставниците да имаат соодветни компетенции за работа со ученици со ПОП како и достапност на дополнителен персонал кој е специјализиран за работа со ученици со ПОП. Исто така императив на социјалниот и академскиот напредок на учениците со ПОП е училиштето да завземе позитивен став кон инклузијата, да постои тесна соработка помеѓу наставниците и специјалните едукатори како и сите засегнати лица во третманот и рехабилитацијата на ученикот со ПОП.<sup>69</sup>

Истражувајќи низ литературата најдовме на слични податоци ако не и идентични на овие кои беа презентирани погоре. Очигледно законските измени во нашиот образовен систем во поглед на тоталната инклузија се побудени од позитивните и актуелни измени и политики во однос на инклузивното образование

---

<sup>69</sup> Danish Clearinghouse for educational research, (2013) *Evidence on inclusion*

во светски рамки. Но, сеуште останува отворено прашањето дали сме кадровски, материјално-технички подготвени да одговориме на овој предизвик за што може само времето и делата да ни бидат сведоци.

Во однос на нашето истражување како и ставовите на нашиот примерок на родители како едни од чинителите на ВОП за подготвеноста на училиштата за воведување на тотална инклузија поставивме директно прашање за кое ги добивме следниве одговори: вкупно 87 сметаат дека основните училишта во однос на материјално-технички ресурси се подготвени за тотална инклузија, 486 испитаници сметаат дека училиштата не се подготвени за воведување и реализирање на тотална инклузија. Како друго се изјасниле 27 испитаници. Одговорите укажуваат на тоа дека кај родителите нема дилема околу искажувањето на овој став за неподготвеноста на училиштата од материјално-технички аспект за тотална инклузија.

### 1. Заклучоци

Преку анализата и дискусијата на резултатите успеавме да направиме верификација на хипотезите и да ги добиеме следниве заклучоци:

- **Возраста и полот на учениците не влијае на нивните ставови за вклучување на учениците со ПОП во редовните основни училишта.** Ваквите заклучоци ги донесовме врз основа на анализата на податоци добиени од прашалниците кои беа спроведени кај нашите испитаници. За секое прашање се земаше предвид полот и возраста на учениците и генерално беа дадени позитивни одговори за инклузивниот процес без разлика на полот и возраста.
- **Полот на родителите не влијае на ставовите за инклузијата на учениците со ПОП во редовните основни училишта.**

Оваа хипотеза ја верифициравме преку прашањата кои беа наменети за родителите и на секое прашање се бележеа одговорите според полот.

- **Учениците од предметна настава сметаат дека учениците со ПОП ги имаат истите права како и сите ученици.** Анализирајќи ги добиените резултати од прашалниците дојдовме до констатација дека вкупно 478 или 80% од испитаници сметаат дека сите ученици ги имаат истите права, а 106 односно 20% од испитаниците не мислат така. Добиеените резултати ни дозволуваат да ја потврдиме хипотезата и да заклучиме дека најголемиот број од учениците во основното образование сметаат дека ги имаат истите права.
- **Родителите и учениците имаат позитивен став за инклузија на учениците во и надвор од училиштето.**

За да ја потврдиме оваа хипотеза користевме повеќе прашања и нивна анализа а беа наменети за двете групи на испитаници. Едно од кардиналните прашања кои се однесуваа на учениците се однесуваше на тоа дали би се дружеле со ученик со ПОП. Од учениците 83% одговориле дека би се дружеле со ученици со ПОП надвор од училиштето, 64% одговориле дека најдобар другар/ка може да им биде ученик со ПОП. Родителите пак дадоа позитивни резултати на прашањето дали би им пречело нивното дете надвор од училиштето да се дружи со ученик со ПОП, односно на 91, 8% не би им пречела дружбата со ученици со ПОП.

- **Учениците и родителите сметаат дека учениците со ПОП треба да учат во редовни паралелки а, не во посебни паралелки.**

Со огледо на тоа дека има поделеност во одговорите на потврдувања и отфрлувања на хипотезите, може да се заклучи дека оваа хипотеза делумно е потврдена преку одговорите кои ги добивме од учениците и родителите. Учениците преку поставеното прашање одговориле дека учениците со ПОП треба да учат во редовните училишта и тоа искажано во проценти 69% се со позитивен став. Родителите и покрај позитивниот став нивното дете да се дружи со деца со ПОП според одговорите на ова прашање сепак сметаат дека природната средина за учење на детето со ПОП е посебното училиште односно посебните паралелки. Најголем процент се со неодреден став односно 242 испитаници одговориле како друго, 192 кажалe дека децата со ПОП треба да имаат посебни паралелки и 166 не се согласуваат децата со ПОП да бидат во посебни паралелки.

- ***Учениците ги имаат прифатено учениците со ПОП во секојдневното функционирање во училиштето.***

Оваа хипотеза ја верифициравме преку повеќе прашања спроведени кај учениците, едно од нив гласи: Дали би им помагал/а во извршувањето на училишните задачи на учениците со пречки во развојот?, одговорите на прашањето всушност и ја верифицираа хипотезата. Вкупно 546 испитаници се изјасниле дека би им помагале или веќе им помагаат на оние ученици кои имаат пречки во развојот, 35 не би им помагале и како друго се изјасниле 19 ученици. Со слични вредности се одговорите и на останатите прашања преку кои ја потврдивме хипотезата.

- ***Учениците со типичен развој сметаат дека учениците со посебни образовни потреби можат да го продолжат своето образование во редовно средно училиште, а потоа и на факултет.***

Оваа хипотеза ја испитувавме преку учениците со едно директно насочено прашање. Од добиените одговори констатиравме дека има поделеност во одговорите на потврдувања и отфрлувања на хипотезата, може да се заклучи дека оваа хипотеза делумно е потврдена преку одговорите кои ги добивме од учениците. Одговорите на ова прашање се следниве 278 вкупно мислат дека ученик со пречки во развојот може да се запише во редовно средно училиште, а потоа факултет, 42 ученици се изјасниле со негативен одговор. Како друго се изјасниле 281 испитаници.

- ***Родителите имаат позитивен став во однос на законските измени за воведување на тотална инклузија.***

Оваа хипотеза делумно ја потврдивме преку прашањето кое беше наменето за родителите бидејќи најголем број од одговорите се неодредени. Прашањето гласеше Доколку сте запознаени со законските измени дали се согласувате за воведување на тотална инклузија? Одговориле 122 испитаници дека се запознаени со законски измени и се согласуваат за



воведување на тотална инклузија, 100 не се согласни. Најголемиот број 378 испитаници на одговори се неодредени всушност искажани како друго или дел запишале свое лично мислење.

- **Учениците и родителите заземаат позитивен став за инклузија во и надвор од училиштето на учениците со ПОП.**

Оваа хипотеза ја потврдивме преку добиените одговори на поставените прашања за учениците и родителите кои се однесуваа на тоа дали би им пречело доколку се дружат со ученици со ПОП надвор од училиштето на кое добивме потврдни одговори во голем процент. Исто така поставивме прашање за учениците дали би можело ученик со ПОП да им биде најдобар другар/другарка на кое исто така добивме потврдни одговори во висок процент.

- **Родителите сметаат дека училиштата не се подготвени за воведување и реализирање на образование со примена на тотална инклузија.**

Преку спроведените прашања кај родителите хипотезата ја потврдивме од добиените одговори. Вкупно 87 сметаат дека основните училишта во однос на материјално-технички ресурси се подготвени за тотална инклузија, 486 испитаници сметаат дека училиштата не се подготвени за воведување и реализирање на тотална инклузија. Како друго се изјасниле 27 испитаници.

## **2.Предлози**

Врз основа на добиените резултати од истражувањето и донесените заклучоци, сметаме дека предлозите кои ќе произлезат од ова истражување ќе допринесат за подобрување на Инклузивното образование во македонскиот образовен систем како и подобри услови за една подобра инклузија воопшто во поширок поглед на зборот.

Нашите предлози се следниве:

- Поголема информираност на населението за инклузивното образование, разговор со децата (ученици) уште од најмала возраст, воведување на едукативни работилници во детските градинки а потоа и во училиште преку одделенските часови односно имплементација на повеќе теми поврзани со инклузијата, инклузивното образование во прирачниците за животни вештини.
- Зајакнување на капацитетите за информираност за инклузивно образование на населението во локалната заедница преку реализирање на најразлични трибини од отворен карактер, одбележување на светските значајни денови на лицата со попреченост. Организирање на работилници и дебати за родителите во училиштата на оваа тема преку советот на родители а

понатаму информирањето да продолжи да се пренесува и кај родителите на ниво на паралелка.

- Посветување на поголемо внимание за правата и обврските на децата, информирање на учениците детално за конвенцијата за правата на децата но и за конвенцијата за правата на лицата со посебни потреби. Сето ова би можело да се имплементира преку одделенските часови и програмата за животни вештини. Со ова учениците би ги знаеле своите права и обврски и би немале дилема дали сите нивни врсници ги имаат истите права и обврски или пак не би се чувствувале дискриминирани во однос на правата на децата со ПОП.
- Информирање на населението подетално за секоја посебна образовна потреба преку едукативни работилници, користење на мас медиумите, организирање на настани со цел подигање на свеста кај населението за оваа популација. Организирање на најразлични натпревари со вклучување на деца со ПОП со цел давање можност на овие деца да ги покажат своите потенцијали, да го искушат чувството на припадност во заедницата, да почувствуваат дека се пронаоѓаат во некоја област и дека можат да бидат успешни во рамките на своите можности и способности. Со подигање на јавната свест ќе влијаеме врз подобрување на квалитетот на социјалниот живот, социјалната партиципација, условите за соодветен живот кај овие ученици и нивните семејства.
- За да се спроведе вистинска инклузија според сите измени и новини во Законот за основно образование добро би било најпрво да се координира МКФ комисијата со УИТ, да се отстрани субјективноста на родителот при креирање на оценката и да се даде еден сеопфатен опис и профил на ученикот со ПОП за неговите јаки и слаби страни, можности и способности, препораките кои ги налагаат да бидат согласно реалните можности на ученикот, семејството но и согласно можностите и капацитетите со кои располага училиштето и ресурсниот центар. Да се намали бројот на ученици во паралелка на 15-20 ученици, да се обезбедат асистенти на наставниците или асистенти на учениците со ПОП но, со задолжително завршено стручно образование од областа на специјална едукација и рехабилитација, педагогија или психологија со доедукација од областа на специјална едукација кои би се ангажирале како образовни асистенти.
- Кај учениците е развиена емпатијата кон учениците со ПОП на прилично високо ниво, но секогаш може да биде подобро. Па затоа препорака е да во иднина во семејството многу повеќе да се дискутира и разговара за попреченостите, да се разговара за односот кон овие ученици, прифатеноста, нивните слаби и јаки страни се со цел за поедноставно прифаќање од страна на учениците а со тоа и почитување и вреднување на различностите.

- Како што интензивно се имплементира инклузијата на ниво на основно образование, на истото да се поработи во средните училишта во координација со МКФ, семејството на ученикот со ПОП и ИТУ од основното училиште со цел да се изгради еден профил на ученикот за професионална ориентација и да се предложи која професија и кој тип на образование најмногу би му одговарал на ученикот со ПОП. Да се зајакнат инклузивните капацитети кај наставниот кадар како и соработката основно-средно училиште.
- Да се разгледа уште еднаш законот за основно образование во делот на ИО во консултација со стручни и компетентни лица од областа на специјалната едукација и рехабилитација и доколку постои можност да се ревидира. Да се изработат законски подакти, правилници и протоколи за нормативот за број на ученици во една паралелка, за дозволения број на ученици со ПОП во една паралелка, потребите и можностите на учениците, за видовите на сервиси и поддршка кои треба да ги добива ученикот со ПОП. Да се задолжат родителите но и институциите кои би служеле како сервис служби да редовно ги обавуваат и извршуваат препораките кои се дадени од стручните тела. Изработка на правилник за формата и начинот на пишување и водење на педагошка евиденција за ученици со ПОП, за формата и начинот на изработка на ИОП, поголема флексибилност во временската рамка при изработка на истиот. Разгледување на можноста дали по секој цена треба да се изработува ИОП за учениците од прво одделение. Потребно е да се изработат и протоколи за начин и постапување при работа со ученици со ПОП, ученици со хронични болести. Треба да се работи на начинот на оценување на учениците со ПОП да се изработи правилник во кој ќе биде пропишан и појаснет начинот на оценување. Комисијата за проценка на функционални можности да ја зајакне и подобри комуникацијата и соработката со училиштата, да дава подетална проценка и истата задолжително да ја следи и ревидира.
- Во училиштата да се подобрат материјално-техничките услови за реализирање на тотална инклузија, односно инклузивно образование. Да се надминат во целост архитектонските бариери, да бидат пристапни училниците за сите ученици. Да се обезбедат соодветни тоалети за учениците со физичка попреченост. Потребно е да се оспособи адаптирана просторија во која ќе може да се повлечат учениците со ПОП кога нема да се чувствуваат добро на часот. Зајакнување на капацитетите на наставниците и стручните соработници за ИО на национално ниво. Обезбедување на соодветен дидактички материјал за работа со учениците со ПОП.

## КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА:

1. A de Boer, Anke , P., Sip, J., Minnaert, A.(2010) 'Attitudes of parents towards inclusive education: a review of the literature', *European Journal of Special Needs Education*,
2. Ајдински Г.Кескинова А.Мемеди Б.(2017), *Интелектуална попреченост*, Тетово: Универзитет во Тетово.
3. Ајдински Љ.,Ајдински Г., Михаилов З.(1999), *Основи на дефектолошката теорија и практика*, Скопје:
4. Angelika Paseka & Susanne Schwab (2020) Parents' attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources, *European Journal of Special Needs Education*, 35:2
5. APA,(1994), *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed.), Waschington, DC: APA Press.
6. Audrey Osler (2000) Children's rights, responsibilities and understandings of school discipline, *Research Papers in Education*, 15:1, 49-67, DOI: 10.1080/026715200362943
7. Bartolo P.,Blake C. ,Jacova Z.,(2007) „*International Perspectives on SEN and Inclusion*“, *British Journal of Learning Support*,
8. Biondić I., (1993) *Integrativna pedagogija: odgoj djece s posebnim potrebama*. Školskenovine. Zagreb.
9. Bognar L.,(1999) *Metodika odgoja*. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera Osijek. Osijek.
10. Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
11. Vakil S., Welton E., O Connor B., Kline L. S.,(2009) *Inclusion Means Everyone! The Role of the Early Childhood Educator when Including Children with Autism in the Classroom*. *Early Childhood Educ Jurnal*.
12. Daniels E. R., Stafford K.(2003) *Oblikovanje inkluzivnih oddelkov*, Pedagoški inštitut, Razvojno-raziskovalni center pedagoških iniciativ Korak za korakom, Ljubljana
13. Daniels, E. R., Stafford, K. (2003)., *Kurikulum za inkluziju: Razvojno primjereni*
14. *program za rad s djecom s posebnim potrebama*, Zagreb: Matica.
15. Димитрова-Радојчиќ Д.(2011) , *Визуелна ефикасност кај децата со оштетен вид*, Скопје: Академски печат.
16. Димитрова–Радојчиќ Д.(2013), *Методика на работа со лица со оштетен вид*, Скопје: Бомат.
17. *Dyslexia and alexia. (2008). Early Childhood educator when including young children with autism in the classroom*
18. Dyssegaard, C. B., & Larsen, M. S. (2013). *Evidence on Inclusion*. Danish Clearinghouse for educational research.

19. Државен завод за статистика на РСМ (2020). Природно движење на населението во Република Северна Македонија од 2020 година
20. Zhang K. C. (2013) *Fostering the Inner Life of Children with Special Needs: A spiritual approach*. International Journal of Disability, Development and Education
21. Закон за основно образование на РСМ, 2016  
<http://www.sonk.org.mk/documents/Zakon%20za%20osnovno%20obrazovanie.pdf>
22. Закон за основно образование на РСМ, (2019),  
<https://www.akt.mk/%D0%B7%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%BD-%D0%B7%D0%B0-%D0%BE%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%82%D0%BE-%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5-2/>
23. Zurbruggen, C., Venetz, M., Hinni, C. (2018). The quality of experience of students with and without special educational needs in everyday life and when relating to peers. *European Journal of Special Needs Education*.
24. ICD-10, (<https://www.icd10data.com/ICD10CM/Codes/R00-R99/R47-R49/R48-/R48.0>)
25. ICD-10-CM Diagnosis Code F81.9: Developmental ...  
(<https://icd.codes/icd10cm/R278>),  
(<https://www.icd10data.com/ICD10CM/Codes/F01-F99/F80-F89/F81-/F81.2>)
26. Ivančić, Đ. (2010). *Diferencirana nastava u inkluzivnoj školi*. Zagreb: Alka script.
27. Ivančić Đ., Stančić Z. (2003), *Didaktičko-metodički aspekti rada s učenicima s posebnim potrebama*, Zagreb: Kiš-Glavi
28. Jakulić, S.V. (1993) *Medicinske osnove mentalne retardacije*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
29. Јачова З., Каровска А. (2009), *Дете со кохлеарен имплант во рамките на инклузивната училишница-приказна случај*, Скопје: Студио Круг
30. Јачова З., Самарциска-Панова Љ., Лешковски И., Ивановска М., (2002), *Инклузија на децата со посебни потреби во редовните училишта во Република Македонија*, Скопје: Биро за развој на образованието.
31. Јачова З., Стојковска Алексова Р. (2013), *Улогата на асистивната технологија во процесот на индивидуализација на наставата во инклузивните училишта*, Скопје: „Отворете ги прозорците“.
32. Конвенција за правата на лицата со попреченост, член 1, (2006),  
<http://www.mtsp.gov.mk/WBStorage/Files/Konvencija%20za%20pravata%20na%20licata%20so%20invalidnost.pdf>
33. Cohen DJ, Volkmar FR. (1997), *Autizam and pervasive developmental disorders*, New York: a handbook, John Wiley & Sons.
34. Loreman, T., Deppeler, J., Harvey, D. (2010)., *Inclusive education*. UK: Routledge

35. Loreman, T. J., Deppeler, J. M., & Harvey, D. H. (2010). *Inclusive Education. Supporting diversity in the classroom. 2nd Edition.* (Second ed.) Routledge. str.27
36. Meijer C.(2003), *Inclusive Education and Classroom Practices*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education.
37. Министерство за труд и социјална политика, Национална стратегија за изедначување на правата на лицата со инвалидност (ревидирана) 2010-2018, Скопје, 2006
38. Министерство за труд и социјална политика(2006), *Национална стратегија за изедначување на правата на лицата со инвалидност (ревидирана) 2010-2018*, Скопје.
39. Мицковска Г.,Тасевска А.(2015), *Формативно оценување кај учениците со потешкотии во учењето*, Скопје: Биро за развој на образованието.
40. Национална програма за развој на образованието во Република Македонија 2005-2015 со придружени програмски документи, Министерство за образование и наука,2006:Манико графикс
41. Петров Р., Копачев Д. , Петрова В.(2000), *За децата со аутизам*, Скопје :Друштво за помош на децата со аутизам во Република Македонија.
42. Previšić, V. (2005). Kurikulum suvremenog odgoja i škole: metodologija i struktura. *Pedagogijska istraživanja*, 2 (2), 165-172. Превземено од <https://hrcak.srce.hr/139327>
43. Radojichich D,D.,Parents Attitude:inclsive education of children with disability,International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education Vol. 2, No.1, 2014.
44. Radojlovic, J., Simovic, T., Nedovic, G. (2019) Comparison of attitudes of children with typical development toward children with disabilities in 2012 and 2017,Engrami,Beograd,Časopis za kliničku psihijatriju,psihologiju i granične discipline, Volume 41
45. Renske Ria de Leeuw, Anke de Boer & Alexander Minnaert (2020) What do Dutch general education teachers do to facilitate the social participation of students with SEBD?, International Journal of Inclusive Education, 24:11, 1194-1217, DOI: [10.1080/13603116.2018.1514081](https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1514081)
46. Ристеска, М.(2018), Инклузивна педагогија, АД Киро Дандаро, Битола
47. Savič Lj.Ivanovič P.(1994), *Surdopedagogija*, Beograd: Defektološki fakultet
48. СЗО,(05.03.2020) <http://www.who.int/classifications/icf/en>
49. Sip Jan Pijl, Per Frostad & Per Egil Mjåvatn (2014) Students with special educational needs in secondary education: are they intending to learn or to leave?, European Journal of Special Needs Education,
50. Службен весник на РМ, бр.172,2016  
<http://www.slvesnik.com.mk/Issues/cefb437c31344147a2e200b32554574a.pdf>

51. Sheldon Lewis Eakins,(2021). A School Model for Developing Access to Higher Education for African American, Research Anthology on Preparing School Administrators to Lead Quality Education Programs
52. Stošlević L., Odović G.R.( 1996), *Profesionalno osposobuvanje telesno invalidnih lica*, Beograd: Zavod za udzbenike inastavna sredstva.
53. Susanne Schwab, Mirna Nel & Frank Hellmich (2018) Social participation of students with special educational needs, European Journal of Special Needs Education, 33:2, 163-165, DOI: 10.1080/08856257.2018.1424784
54. Трајковски В.(2005), *Хумана генетика*, Скопје: Академски печат.
55. Трајковски В.(2011), *Аутизам и первазивни развојни нарушувања*, Скопје:, Филозофски Факултет, Институт за дефектологија.
56. UN (2004) Department of Economic and Social Affairs Disability: (Monitoring the implementation of the Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities [E/CN.5/2002/4 Report on Third Mandate of the Special Rapporteur]
57. UNESCO.(2005).Guidelines for inclusion ensuring access to education for all,
58. UNESCO, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000123817,2001>
59. Frostad, Per & Pijl, Sip & Mjaavatn, Per. (2014). Losing All Interest in School: Social Participation as a Predictor of the Intention to Leave Upper Secondary School Early. Scandinavian Journal of Educational Research. 10.1080/00313831.2014.904420.
60. Fulgosi-Masnjak R., (2002)Do prihvaćanja zajedno: Integracija djece s posebnim potrebama priručnik za učitelje, Zagreb : Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama - IDEM.
61. Hodkinson, A., (2010). Inclusive and special education in the English educational system: historical perspectives, recent developments and future challenges
62. Hrnjica S.(2007), *Inkluzija učenika sa teškoćama u razvoju u redovne osnovne škole*, Beograd: Colografix.
63. Cerić H.A.(2005), *Temelj na polazišta inkluzija*, Zenica: Hijatus.
64. Špelić A. , Zuliani Đ.,(2011) Uloga empatije u socijalizaciji djece s teškoćama u razrednim sredinama.

## ПРИЛОЗИ

### Анкетен прашалник за родители

*Почитувани родители,*

*Основна цел на овој анкетен лист е да се добијат сознанија за Вашите ставови за инклузивното образование во македонскиот образовен систем. Анкетниот лист се состои од прашања поврзани со Вашите ставови и мислења за инклузијата, инклузивното образование, законските измени во однос на инклузијата. На прашањата одговарате со обележување на еден од понудените алтернативи на одговорот, а на некои прашања треба да го искажете Вашиот став и мислење за истото. Бидејќи анкетањето е анонимно Ве молам за објективни одговори.*

*Информациите од овој прашалник ќе бидат искористени за потребите на магистерски труд насловен како „Ставовите на родителите и учениците за инклузивниот процес во основното образование“ на магистрантот Тина Симиќ Ацковска.*

*Ви благодарам за соработката!*

#### Пол

Машко

женско

1. Дали знаете што значи поимот инклузија?

а) да

б) не

2. Дали сте запознаени со последните измени и новини за инклузијата во Законот за основно образование?

а) да

б) не

3. Доколку сте запознаени со законските измени дали се согласувате за воведување на тотална инклузија?

а) да

б) не

в) не сум запознаен/а

г) друго

4. Родител сте на ученик со:

а) типичен развој

б) посебни образовни потреби (ПОП)



5. Според Вас дали учениците со посебни образовни потреби (ПОП) треба да бидат вклучени во редовно образование?

- а) да                      б) не

6. Дали во одделението на Вашето дете има вклучено ученици со ПОП?

- а) да                      б) не

7. Дали би Ви претставувало проблем во одделението на Вашето дете да има вклучено ученик со посебни образовни потреби?

- а) да                      б) не                      в) друго

8. Според Вас како беше/е прифатен ученикот со ПОП во паралелката (доколку во паралелката на Вашето дете има ученик со ПОП):

- а) нема особени отстапувања, исто како и останатите ученици  
б) не е прифатен/на најдобро  
в) на почетокот имаше проблеми но веќе се надминати и сега одлично е прифатен/а  
г) нема ученик со ПОП

9. Мислите ли дека возрасните можат да влијаат за прифаќањето на децата со посебни потреби се прифатени од нивните врсници?

- а) да                      б) не

10. Дали мислите дека за децата со типичен развој е корисно дружењето со децата со посебни образовни потреби?

- а) да  
б) не  
в) можеби

11. Би Ви пречело ли доколку Вашето дете се дружи со учениците со посебни образовни потреби надвор од училиштето, оди на родендени, игра во парк, оди дома кај нив...?

- а) да                      б) не                      в) друго

12. Би Ви пречело ли доколку Вашето дете седи во иста клупа со ученик со посебни образовни потреби?

- а) да                      б) не                      в) можеби

13. Го советувате ли Вашето дете да му помага во учењето на ученикот со посебни образовни потреби?

а) да

б) не

в) друго

14. Дали за децата со посебни образовни потреби треба да има посебни паралелки во редовните основни училишта?

а) да

б) не

в) друго

15. Сметате ли дека преку интеракција со децата со посебни потреби, децата со типичен развој ќе станат почувствителни за туѓите потреби?

а) да

б) не

16. Сметате ли дека децата со посебни образовни потреби ги имаат истите права и обврски како и децата со типичен развој?

а) да

б) не

в) друго

17. Основните училишта во однос на наставниот кадар се подготвени за тотална инклузија што подразбира вклучување во редовните основни училишта на сите деца со сите видови на попреченост меѓу кои и талентираниите и ученици без попреченост ?

а) да

б) не

18. Мислите ли дека основните училишта во однос на материјално-технички ресурси (адаптирани училници, адаптирани тоалети и сл.) се подготвени за тотална инклузија ?

а) да

б) не

## Анкетен прашалник за ученици

*Почитувани ученици!*

*Знаеме дека ниту еден од нас не е ист со некој друг, тоа е и главната разлика кај нас луѓето што не прави посебни и поинакви од останатите. Прашањата во овој анкетен лист се однесуваат за вашите ставови, односот кон соучениците кои имаат потешкотии (пречки, хендикеп, посебни образовни потреби-ПОП) во извршувањето на секојдневните училишни обврски и задачи. Затоа верувам дека понекогаш им е потребна вашата помош. Вашето мислење и ставови се од големо значење и затоа ве молам најискрено да одговорите на поставените прашања. Анкетата е анонимна. Информациите ќе бидат искористени за потребите на магистерски труд насловен како „Ставовите на родителите и учениците за инклузивниот процес во основното образование“ на магистрантот Тина Симиќ Ацковска.*

*Ви благодарам за соработката!*

\*На секое од прашањата обележете еден од понудените одговори или дополнете!

На секое од прашањата заокружете еден од понудените одговори или дополнете!

**Пол:** а) Машко б) Женско

**Кое одделение си:**

VI VII VIII IX

1. Дали знаеш што значи зборот *инклузија*?

а) Да б) Не

2. Дали сите ученици што учат во твоето училиште ги имаат истите права и обврски?

а) Да б) Не в) друго

3. Дали во твоето одделение има ученици кои имаат пречки во развојот ?

а) Да б) Не

4. Дали би им помагал/а во извршувањето на училишните задачи на учениците со пречки во развојот?

а) Да б) Не в) друго

5. За време на одморите дали би се дружел/а со учениците со пречки во развојот исто како и со останатите?

а) Да                      б) Не                      в) друго

6. Би се дружел/а ли со ученици со пречки во развојот надвор од училиштето односно на родендени, во парк, дома кај нив или тие кај вас?

а) Да                      б) Не                      в) друго

7. Дали би седел/а во иста клупа со ученик/чка со пречки во развојот?

а) Да                      б) Не

8. Дали ученикот/чката со пречки во развојот може да ги почитува правилата на однесување во училиште?

а) Да                      б) Не                      в) друго

9. Дали ученикот/чката со пречки во развојот може да ги почитува правилата на тимска игра на часовите по физичко како и спортските активности?

а) Да                      б) Не

10. Доколку на некој од часовите добиете задача за работа во група, тим дали би го вклучил ученикот со пречки во развојот во својата група, тим?

а) Да                      б) Не                      в) друго

11. Дали би се грижел/а за учениците со пречки во развојот доколку другите ученици ги исмејуваат?

а) Да                      б) Не

12. Мислиш ли дека учениците со пречки во развојот може да ги изучуваат истите предмети како и ти?

а) Да                      б) Не                      в) друго

13. Според тебе децата со пречки во развојот треба ли да учат во редовните основни училишта?

а) Да                      б) Не                      в) друго

14. Дали ученикот/чката со пречки во развојот би можел/а да ти биде другар/ка?

а) Да                      б) Не                      в) друго

15. Мислиш ли дека ученик / чка со пречки во развојот би можел /а да се запише во редовно средно училиште (гимназија, стручно училиште), а потоа и на факултет ?

а) Да                      б) Не                      в) друго

16. Мислиш ли дека ученик со пречки во развојот со помош на своите соученици може да ги надмине потешкотиите во учењето и да постигне успех?

а) Да                      б) Не                      в) друго

