Универзитет „Св. Кирил и Методиј“

Филозофски факултет – Скопје

Институт за педагогија

Постдипломски студии по педагошки науки

ТУТОРСТВОТО КАКО ПЕДАГОШКИ МОДЕЛ ЗА ПОДДРШКА НА УЧЕНИЦИТЕ РОМИ ВО ВТОРИОТ ОБРАЗОВЕН ЦИКЛУС ОД ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА

- проект на истражување -

Ментор:

Проф. д-р Елизабета Томевска-Илиевска

Кандидат:

Мартина Димовска

Скопје, Јули 2018

СОДРЖИНА:

ВОВЕД...... 10

I ДЕЛ ТЕОРЕТСКА РАМКА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО...... 12

1. ТЕРМИНОЛОШКИ ОПРЕДЕЛБИ И ТОЛКУВАЊА НА ОСНОВНИТЕ ПОИМИ 13

1.1. КУЛТУРА...... 13
1.2. МУЛТИКУЛТУРА – ПОИМ И ЗНАЧЕЊЕ...... 18
1.2.1 ОСНОВНИТЕ АСПЕКТИ НА МУЛТИКУЛТУРАТА...... 24
1.2.1.1. Елементи на мултикултурата...... 24
1.2.1.2. Заеднички интереси, желби и аспирации...... 25
1.3. ИНТЕРКУЛТУРА И ИНТЕРКУЛТУРНИ ОДНОСИ...... 26
1.4. ОПШТЕСТВЕНИ МЕХАНИЗМИ ЗА МАНИФЕСТИРАЊЕ ОМРАЗА...... 30
1.4.1. ДИСКРИМИНАЦИЈА...... 30
1.4.2. ПРЕДРАСУДИ...... 32
1.4.3. СТЕРЕОТИПИ...... 33
1.5. МАРГИНАЛИЗАЦИЈА – ПОИМ, ПРИЧИНА И ГЛАВНИ КАРАКТЕРИСТИКИ...... 36
1.5.1. СОЦИЈАЛНА ИНКЛУЗИЈА И СОЦИЈАЛНА ЕКСКЛУЗИЈА...... 38
1.5.2. МАРГИНАЛИЗИРАНИ ГРУПИ...... 39

2. СОВРЕМЕНО ОБРАЗОВАНИЕ – ПОИМ, ЗНАЧЕЊЕ И РАЗВОЈ...... 43

2.1. МУЛТИКУЛТУРНОТО СОВРЕМЕНО ОБРАЗОВАНИЕ - ПРЕДИЗВИК ЗА ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНИОТ СИСТЕМ...... 45
2.2. ЗНАЧЕЊЕТО НА СОВРЕМЕНИТЕ НАСТАВНИЦИ КАКО ДВИГАТЕЛИ НА ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНИОТ ПРОЦЕС И НИВНИОТ ПЕДАГОШКИ ПРИСТАП...... 48
2.3. МЕНТОРСТВО И ТУТОРСТВО КАКО СОВРЕМЕНИ ПЕДАГОШКИ ПРИСТАПИ...... 49
2.3.1. МЕНТОРСТВО – ПОИМ И ЗНАЧЕЊЕ...... 49
2.3.2. ТУТОРСТВО – ПОИМ И ЗНАЧЕЊЕ...... 50

3. ИНТЕГРАЦИЈА И ИНКЛУЗИЈА НА ДЕЦА ПРИПАДНИЦИ НА МАРГИНАЛИЗИРАНИ ГРУПИ...... 51

4. ВОСПИТНО-ОБРАЗОВЕН СИСТЕМ НА РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА...... 58

4.1. Законски права и обврски на субјектите вклучени во воспитно-образовниот систем на Република Македонија 62
4.2. Потребата од мултикултурно образование во Република Македонија 67
4.2.1. Етничка структура на Република Македонија 69

5. СОДРЖИНСКИ АСПЕКТИ НА УЧЕЊЕТО И ПОУЧУВАЊЕТО НА ДЕЦАТА ОД РАНЛИВИТЕ ГРУПИ........ 70

5.1. Образование на децата од маргинализирани групи........ 71
5.2. Кои се Ромите?........ 73
5.3. Ромите како маргинализирана група - дискриминација по основ на раса и етничка припадност........ 75
5.4. Стратегија за Ромите во Република Македонија 2014 – 2020 76

5.5. ВОСПИТНО-ОБРАЗОВЕН ТРЕТМАН НА ДЕЦАТА ОД РОМСКАТА ПОПУЛАЦИЈА И НИВНИТЕ ОБРАЗОВНИ ПОТРЕБИ........ 78

6. ИСКУСТВА И ПРАКТИКИ НА МУЛТИКУЛТУРНО УЧЕЊЕ И ПОУЧУВАЊЕ 83

6.1. Проект„Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“ **87**

II ДЕЛ МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО 90

1. ПРЕДМЕТ НА ИСТРАЖУВАЊЕ........ 91

2. ЦЕЛ И КАРАКТЕР НА ИСТРАЖУВАЊЕТО 91

3. ЗАДАЧИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО 93

4. ХИПОТЕЗИ 94

5. ВАРИЈАБЛИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО 95

6. МЕТОДИ, ТЕХНИКИ И ИНСТРУМЕНТИ НА ИСТРАЖУВАЊЕ........ 96

7. ПОПУЛАЦИЈА И ПРИМЕРОК НА ИСТРАЖУВАЊЕ 98

7.1. ПРИМЕРОК НА ОПШТИНИ 99
7.2. ПРИМЕРОК НА ОСНОВНИ УЧИЛИШТА 99
7.3. ПРИМЕРОК НА УЧЕНИЦИ 100
7.4. ПРИМЕРОК НА НАСТАВНИЦИ 102
7.5. ПРИМЕРОК НА РОДИТЕЛИ 102
7.6. ПРИМЕРОК НА ЛОКАЛНИ КООРДИНАТОРИ 102
7.7. ПРИМЕРОК НА ТЕСТОВИ 103

8. ОБРАБОТКА НА ПОДАТОЦИ 103

9. ОРГАНИЗАЦИЈА И ТЕК НА ИСТРАЖУВАЊЕТО 106

III ДЕЛ АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ 108

1. АНАЛИЗА НА ПОДАТОЦИТЕ 109

1.1. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ НА УЧЕНИЦИТЕ ДОБИЕНИ ОД ДИЈАГНОСТИЧКИТЕ ТЕСТИРАЊА ПО ОСНОВНА ЈАЗИЧНА И МАТЕМАТИЧКА ПИСМЕНОСТ 110
1.1.1. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ДОБИЕНИ ОД ДИЈАГНОСТИЧКОТО ТЕСТИРАЊЕ НА ЗНАЕЊАТА ПО ОСНОВНА ЈАЗИЧНА ПИСМЕНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕВКЛУЧЕНИ ВО ПРОЕКТОТ 110
1.1.2. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ДОБИЕНИ ОД ДИЈАГНОСТИЧКОТО ТЕСТИРАЊЕ НА ЗНАЕЊАТА ПО ОСНОВНА МАТЕМАТИЧКА ПИСМЕНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ ВКЛУЧЕНИ ВО ПРОЕКТОТ 117
1.2. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ НА УЧЕНИЦИТЕ ДОБИЕНИ ОД ТЕСТОВИТЕ НА ЗНАЕЊЕ СПРОВЕДЕНИ ПО ПРЕДМЕТИТЕ МАКЕДОНСКИ ЈАЗИК И МАТЕМАТИКА 123
1.2.1. РЕЗУЛТАТИ ОД АНАЛИЗА НА ТЕСТОВИТЕ НА ЗНАЕЊЕ ПО МАКЕДОНСКИ ЈАЗИК ЗА ЧЕТВРТО, ПЕТТО И ШЕСТО ОДДЕЛЕНИЕ СПОРЕД ПРОГРАМСКИ ПОДРАЧЈА 123
1.2.1.1. Резултати од анализа на тестовите на знаење по македонски јазик за четврто одделение според програмски подрачја 123
1.2.1.2. Резултати од анализа на тестовите на знаење по македонски јазик за петто одделение според програмски подрачја 127
1.2.1.3. Резултати од анализа на тестовите на знаење по македонски јазик за шесто одделение според програмски подрачја 131
1.2.2. РЕЗУЛТАТИ ОД АНАЛИЗА НА ТЕСТОВИТЕ НА ЗНАЕЊЕ ПО МАТЕМАТИКА ЗА ЧЕТВРТО, ПЕТТО И ШЕСТО ОДДЕЛЕНИЕ СПОРЕД ТЕМИ 134
1.2.2.1. Резултати од анализа на тестовите на знаење по математика за четврто одделение според теми 134

1.2.2.2. Резултати од анализа на тестовите на знаење по математика за петто одделение според теми........ 137
1.2.2.3. Резултати од анализа на тестовите на знаење по математика за шесто одделение според теми........ 141
1.3. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ДОБИЕНИ ОД УСПЕХОТ НА УЧЕНИЦИТЕ ОД РЕДОВНАТА НАСТАВА........ 143
1.4. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ДОБИЕНИ ОД РЕДОВНОСТА НА УЧЕНИЦИТЕ ВКЛУЧЕНИ ВО ПРОЕКТОТ........ 146
1.4.1. РЕДОВНОСТ ВО РЕДОВНАТА НАСТАВА........ 147
1.4.2. РЕДОВНОСТ НА ТУТОРСКАТА НАСТАВА........ 151
1.5. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ДОБИЕНИ ОД ИСПИТУВАЊЕТО НА СТАВОВИТЕ НА НАСТАВНИЦИТЕ........ 153
1.6. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ДОБИЕНИ ОД ИСПИТУВАЊЕТО НА СТАВОВИТЕ НА РОДИТЕЛИТЕ........ 156
1.7. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ДОБИЕНИ ОД ИСПИТУВАЊЕТО НА СТАВОВИТЕ НА ЛОКАЛНИТЕ КООРДИНАТОРИ........ 160

IV ДЕЛ........ 165

ЗАКЛУЧНИ СОЗНАНИЈА И........ 165

ПРЕПОРАКИ........ 165

ПРИЛОЗИ........ 179

СОДРЖИНА НА ТАБЕЛИ:

I ДЕЛ ТЕОРЕТСКА РАМКА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Табела бр. 1 Етничка структура на Република Македонија според последниот попис од Државниот завод за статистика:........ 69

II ДЕЛ МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Табела бр. 1 Примерок на општини и на основни училишта........ 100
Табела бр. 2 Структура и број на ученици опфатени со туторска настава........ 101
Табела бр. 3 Примерок на локални координатори........ 102

III ДЕЛ АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ

Табела бр. 1 Просечен успех од знаењата на учениците според дијагностичкото тестирање по јазична писменост на крајот на второто полугодие 111

Табела бр. 2 Просечен успех од знаењата на учениците според дијагностичкото тестирање по математичка писменост на крајот на второто полугодие 117

Табела бр. 3 Совладаност на програмските подрачја по македонски јазик за учениците од **четврто одделение** од тестирањето спроведено во месец февруари 2017 година 124

Табела бр. 4 Совладаност на програмските подрачја по предметот македонски јазик за учениците од **четврто одделение** од тестирањето спроведено во месец мај 2017 година 125

Табела бр. 5 Совладаност на програмските подрачја по македонски јазик за учениците од **петто одделение** од тестирањето спроведено во месец февруари 2017 година................. 127

Табела бр. 6 Совладаност на програмските подрачја по македонски јазик за учениците од **петто одделение** од тестирањето спроведено во месец мај 2017 година 128

Табела бр. 7Совладаност на програмските подрачја по македонски јазик за учениците од **шесто одделение** од тестирањето спроведено во месец февруари 2017 година............... 131

Табела бр. 8Совладаност на програмските подрачја по македонски јазик за учениците од **шесто одделение** од тестирањето спроведено во месец мај 2017 година 132

Табела бр. 9 Совладаност на темите по предметот математика за учениците од **четврто одделение** од тестирањето спроведено во месец февруари 2017 година.......................... 134

Табела бр. 10 Совладаност на темите по предметот математика за учениците од **четврто одделение** од тестирањето спроведено во месец мај 2017 година 135

Табела бр. 11 Совладаност на темите по предметот математика за учениците од **петто** одделение од тестирањето спроведено во месец февруари 2017 година 137

Табела бр. 12 Совладаност на темите по предметот математика за учениците од **петто** одделение од тестирањето спроведено во месец мај 2017 година....................................... 138

Табела бр. 13 Совладаност на темите по предметот математика за учениците од **шесто** одделение од тестирањето спроведено во месец февруари 2017 година 141

Табела бр. 14 Совладаност на темите по предметот математика за учениците од **шесто** одделение од тестирањето спроведено во месец мај 2017 година....................................... 141

Табела бр. 15 Податоци за успехот од редовната настава (податоците се однесуваат на 1082 ученици од вкупно 1421 ученик вклучени во туторска настава) 144
Табела бр. 16 Податоци за ученици кои успешно го завршиле одделението кое го посетуваат во редовната настава и преминале во наредно одделение 145
Табела бр. 17 Редовност во редовната настава за сите ученици во четврто, петто и шесто одделение во општините каде што се имплементира проектот за прво полугодие (податоците се обезбедени за 1197 ученици од вкупно 1384 кои биле вклучени во туторска настава) 147
Табела бр. 18 Редовност во редовната настава за учениците од четврто, петто и шесто одделение одделение кои се вклучени во туторска настава во општините каде што се имплементира проектот за второ полугодие (податоците се обезбедени за 1082 ученици од вкупно 1421 кои биле вклучени во туторска настава) 148
Табела бр. 19 Анализа на редовноста во редовната настава на учениците Роми вклучени во туторската настава 149
Табела бр.20 Преглед на оправдани и неоправдани изостаноци за учениците кои се вклучени во туторска настава по општини 150
Табела бр.21 Преглед на редовност на туторската настава по општини 152
Табела бр. 22Наставници: придонес за успехот на учениците кои се вклучени во туторска настава по предметите по кои се спроведува 153
Табела бр. 23Наставници: придонес на туторската настава за редовност, работни навики, дисциплина. 154
Табела бр. 24 Наставници: Соработка помеѓу туторот и училиштето 156
Табела бр. 25 Родители: придонес за редовност, работни навики, дисциплина.............................. 157

СОДРЖИНА НА ГРАФИКОНИ:

Графикон бр. 1 Просечни резултати од двете дијагностички тестирања за основна јазична писменост за четврто одделение, односно споредба на второто тестирање од февруари 2017 со последното тестирање од мај 2017 113

Графикон бр. 2 Просечни резултати од двете дијагностички тестирања за основна јазична писменост за петто одделение, односно споредба на второто тестирање од февруари 2017 со последното тестирање од мај 2017 114
Графикон бр. 3 Просечни резултати од двете дијагностички тестирања за основна јазична писменост за шесто одделение, односно споредба на второто тестирање од февруари 2017 со последното тестирање од мај 2017 116
Графикон бр. 4 Просечни резултати од двете дијагностички тестирања за основна математичка писменост за четврто одделение, односно споредба на второто тестирање од февруари 2017 со последното тестирање од мај 2017 119
Графикон бр. 5Просечни резултати од двете дијагностички тестирања за основна математичка писменост за петто одделение, односно споредба на второто тестирање од февруари 2017 со последното тестирање од мај 2017 121
Графикон бр. 6 Просечни резултати од двете дијагностички тестирања за основна математичка писменост за шесто одделение, односно споредба на второто тестирање од февруари 2017 со последното тестирање од мај 2017 122
Графикон бр. 7 Средни вредности од двете поодделни тестирања спроведени во месец февруари и месец мај 2017 година по предметот македонски јазик за четврто одделение 126
Графикон бр. 8 Средни вредности од двете поодделни тестирања (второто во Февруари и третото тестирање во мај) по претметот македонски јазик за петто одделение............ 129
Графикон бр. 9 Средни вредности од двете поодделни тестирања спроведени во месец февруари и месец мај 2017 година по предметот македонски јазик за шесто одделение . 133
Графикон бр. 10 Средни вредности од двете тестирања (второто тестирање во февруари и третото тестирање во мај 2017 година по предметот математика) за четврто одделение. 136
Графикон бр. 11 Средни вредности од двете поодделни тестирања (второто во февруари и третото тестирање во мај) по предметот математика за петто одделение 139
Графикон бр. 12 Средни вредности од двете тестирања (второто во Февруари и третотот тестирање во Јуни 2017) по предметот математика за шесто одделение............ 142
Графикон бр. 15 Наставници: Однос на туторот кон учениците 155
Графикон бр. 16 Родители: Придонес на туторската настава за подобрување на успехот на учениците............ 157

Графикон бр. 17 Родители и наставници: Влијание на туторската настава врз подобрување на редовноста на часовите; подобрување на работните навики; зголемен интерес за читање; подобрувување на дисциплината. 158
Графикон бр. 18 Родители: Однос на туторот кон учениците 159
Графикон бр. 19 Родители: Избор на тутор 159
Графикон бр. 20 Родители: Оценка за туторот 160
Графикон бр.21 Соработка на локален координатор со туторите 161
Графикон бр.22 Соработка на локален координатор со наставниците на туторираните ученици 161
Графикон бр.23 Соработка на локален координатор со родителите/старателите на туторираните ученици 162
Графикон бр.24 Соработка на локален координатор со НВО одговорна за имплементирање на проектот 162
Графикон бр. 25 Соработка на локален координатор со менаџерскиот тим на училиштето 163
Графикон бр.26 Соработка на локален координатор со педагошко-психолошката служба на училиштето 163
Графикон бр. 27 Соработка на локален координатор со локалната самоуправа 164

СОДРЖИНА НА ПРИЛОЗИ:

Прилог број 1 - Дијагностички тест за основна јазичнаписменост 180
Прилог број 2 - Дијагностички тест за основна математичка писменост 182
Прилог број 3–Тест на знаење по македонски јазик за четврто одделение 184
Прилог број 4 - Тест на знаење по македонски јазик за петто одделение 189
Прилог број 5 - Тест на знаење по македонски јазик за шесто одделение 195
Прилог број 6 - Тест на знаење по математика за четврто одделение 201
Прилог број 7 - Тест на знаење по математика за петто одделение 208
Прилог број 8 - Тест на знаење по математика за петто одделение 213
Прилог број 9 – Прашалник за наставници 217
Прилог број 10 – Прашалник за родители 219
Прилог број 11- Прашалник за локални координатори 221

Вовед

Образованието е процес на осознавање нешто ново, нешто непознато кое е помалку или повеќе важно за една индивидуа. Тоа претставува долготраен, односно доживотен процес, кој се дефинира од три аспекти, поточно може да има формален, неформален или информален карактер.

Како минувало времето, така од минатото до сега може да се воочи променливата состојба на образованието, која варира од премалку значајно, можеби на моменти и незначително, па сè до денес каде што полека си ја зазема својата позиција, која се дефинира како нешто без кое во денешниот свет не е возможно да се опстане.

Кога се зборува за образованието, кое секако е тема што го опфаќа социјалниот, економскиот и политичкиот живот, неопходно е тоа да вовлече теми за дискусија од истите научни подрачја.

Во минатото, поединците што биле стручни на овие полиња немале доволно знаење и поради тоа и целиот образовен процес трпел негативни промени. Меѓутоа со напредокот на техниката, технологијата, како и со многу нови откритија, се отвориле многу нови прашања и со тоа се добиле поголеми перспективи за пошироко, потемелно и појасно разгледување на образовниот процес и сите негови компоненти. Така,образованието почнало да се смета за многу важно, ако не и најважен дел од човековиот живот.

Меѓутоа секоја промена и напредок носи нови предизвици и бара соочување со пречкиште можеби и не се нови туку „тлееле“ од минатото, а за кои денес стануваме свесни дека треба да се надминат.

Современието, за разлика од минатото, носи нови идеи каде што луѓето почнуваат поинаку да ги перципираат сите оние нешта што ги опкружуваат и да пробуваат да ги надминат, да ги променат и, доколку е можно, комплетно да ги избришат погрешните ставови и перцепции.

Иако постојат многу такви проблеми што треба да се надминат, еден од позастапените социолошки, педагошко-дефектолошки, па и економско-политички

проблеми се лицата од ранливите категории, маргинализираните лица на границите на општеството, како и барањето за посебен пристап, поучување и нивен специфичен третман.

Иако од древната историја па сè до денес нивниот третман е сменет и се движи кон подобранасока, сепак сè уште постојат бариери што на некој начин затајуваат и спречуваат тие лица да бидат прифатени како т.н. „нормални" индивидуи.

Со текот на времето тој ригорозен карактер и начин на живот почнал да се менува и тие деца постепено да се прифаќаат од општеството за да дојдат до денешниот стадиум каде што може да се сретне драстично намалена погрешна перцепција и исклучително подобрен нивен третман.

Но, иако постојат тенденциозни напори за прифаќање на маргинализираните лица од општеството и комплетно занемарување на поимот „маргинализација", сепак сèуште е тешко да се искоренат негативните општествени механизми за манифестација на омраза. Со тоа ваквите лица секојдневно се предмет на исмевање, ментално и физичко растројување, притисок и пред нив се поставуваат бариери од секој поединец што нема високоразвиена свест за мултикултура и живот во мултикултурно општество.

За таа цел, овој труд ќе послужи за подигнување на свеста кај секој поединец, кој како дел од мултикултурно општество, и како дел од група различни граѓани испреплетена од повеќе култури, со различни животни идеали и идоли, треба да придонесува за здраво општество, исполнето со почит и еднаков третман кон сите лица.

I ДЕЛ

ТЕОРЕТСКА РАМКА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. Терминолошки определби и толкувања на основните поими

1.1. Култура

Поимот „култура“ доаѓа од латинскиот поим „cultis“, што значи негување, обработка. 1 Различните објаснувања на поимот „култура“ се одраз наразличните теории и критериуми на разбирање и оценување на човековата активност.

Културата се зема традиционално како најстара човечка одлика, она што го одделува човекот од животните, иако најновите откритија ни кажуваат дека оваа линија на поделба и не е така остра. Културата го обезбедува опстанокот на цивилизацијата. Таа настанала кога настанал и човекот.[2]

Човекот живее во природата и во неа создава свој свет што одговара на неговите потреби, стремежи, творечки можности, зашто основна претпоставка е комуникацијата помеѓу луѓето.

Начинот на живот според кој луѓето се разликуваат од животните, но и од припадниците на други општества, се нарекува култура.[3]

Во секојдневниот говор поимот култура се користи за изразување на разликите во навиките, обичаите, стилот на живот на луѓето или групите што се дел од општеството.

Секоја култура вклучува повеќе компоненти како:

1. Симболична компонента.
2. Когнитивна компонента.
3. Нормативна компонента.
4. Материјална компонента.
5. Вредносна компонента.[4]

---

[1]Ортаковски, В.(1998). *Малцинствата на Балканот.* Скопје: Мисла

[2]Rosaldo, C. (1997). Toward a deffinicion of Multiculturalism.Miami, FL: Asociación Publicadora Interamericana

[3]Piršl, E. (2007). *Interkulturalna osjetljivost kao dio interkulturalne kompetencije*. [PDF document]. Преземено од https://hrcak.srce.hr/file/212240

- Симболична компонента, односно употреба на симболи што ја олеснуваат комуникацијата. Под симболи спаѓаат зборовите, броевите, цртежите, начинот на облекување, гестови, начин на функционирање во семејството и општеството и сл. Оваа компонента значи дека секоја култура има свој симболизам соодветен на нејзините потреби, но еден од најчесто употребуваните симболички системи на секоја култура е јазикот.
- Когнитивна компонента, која ги подразбира информациите, верувањата и идеите за природата на физичкиот или на општествениот свет за кои не може да се најде емпириска потврда.
- Нормативна компонента, составена од вредностите и нормите што го карактеризираат човековото однесување. Нормите во општеството се изразуваат преку закони, обичаи и морални правила.
- Материјална компонента, која ги опфаќа машините, орудијата, книгите, облеката, односно сите материјални објекти карактеристични за луѓето припадници на една култура.
- Вредносна компонента, која претставува највисок критериум на вредности од кои се изведуваат нормите. Тоа се оние работи што ни се важни, нè мотивираат и нè поттикнуваат да се однесуваме на определен начин.

Културата претставува колективна состојба на психата која ги одделува членовите на една група или категорија луѓе од другите. Таа е начинот на кој општествата наоѓаат решенија за проблемите. Се манифестира преку историјата, политиката, економијата, уметноста, архитектурата, начинот на живеење, вредностите, религијата и јазикот на државата.[5]

Културата ја сочинуваат две важни компоненти, а тоа се следните: традиционалните норми, верувања, вредности и однесувања, од една страна, и поединецот, од друга, кој активно влијае врз промените на културните традиции, односно

[4] Hrvatić, N.*Pedagogija – prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*. Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo

[5] Parelius, R. A. (1987).*The sociology of education*. New Jersey: Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs

преку својата адаптација на културата на својот народ, како и со својата интеракција, тој станува основен двигател во промената на традиционалните елементи на културата. Со тоа може да се заклучи дека културата претставува збир од материјални и духовни вредности, кои се под влијание на традиционалните рамки и на современите глобални промени, кои се случуваат и кои истовремено го формираат прифатливото однесување на членовите на едно општество.

Карактеристичниот начин на однесување на поединецот не претставува културна вредност ако не е дел од обичаите и однесувањата на групата - општествените норми на однесување ги претставуваат правилата на однесување во една култура.

Културата претставува колективна состојба на психата, која ги одделува членовите на една група или категорија луѓе од другите.[6]

Таа претставува збир од традиционалните верувања и ставови што му даваат карактеристика и го прават посебен еден народ т.е. една организирана заедница (општество). Културата, исто така, ги опфаќа и начинот на живеење, мислење и однесување на една група луѓе, која со себе носи карактеристики што се пренесуваат од генерација на генерација.

Секоја одредена група луѓе или заедница има одредена култура, бидејќи културата го соединува целото општествено наследство на човековиот вид како дел од една иста општествена заедница. Под култура се подразбира сето она што го карактеризира едно суштество, почнувајќи од храната, па сè до облеката, од куќната до индустриската техника, од начинот на однесување и животниот ритам до ритамот на функционирање воопшто како заедничка специфика на еден ист нарот, од начинот на работење и прифаќање на работните професии до потребата за учење, како и од функционирањето во интерните мали семејни заедници до почитување на семејството, поединците и на семејните правила.

За првпат поимот „култура“ може да се сретне во текот на деветнаесеттиот и почетокот на дваесеттиот век, кога познатиот академски критичар Рејмонд Вилијамс го

---

[6] Салимовска,С.(2007).*Интеркултурно образование*.Скопје: Маринг.

употребува зборот „култура“, со цел да ја објасни општата состојба на општеството или „навиката на духот и умот“, и така овој збор станал близок со поимот човеково совршенство. Подоцна во текот на истиот век, зборот го попримил значењето на севкупниот начин на живеење, односно ги опфаќал сите карактеристики на животот на една личност, како од материјалниот, така и од интелектуалниот и духовниот свет. Според тоа, се дошло до нови заклучоци каде што под поимот култура се подразбирало, пред сè, сето она што го опфаќа и науката за човештвото, односно антропологијата, поточно: начинот на живеење на одреден народ што живее на едно место.

Така, културата може да се воочи во неговиот општествен систем, во неговите обичаи и навики, како и во неговата религија. Но сето тоа се едноставни делови на кои може една култура да се расчлени. Токму како што еден човек е збир од повеќе различни делови на телото, односно органи, и сите тие создаваат еден организам, така и културата е збир од својата уметност, обичаи и религиски верувања и сите тие, а и многу други компоненти, се дел од целосната слика за тоа што претставува таа и кои карактеристики ја одликуваат. Сето тоа делува едно на друго и за да се сфати потполно едното, неопходно е да се сфатат сите други нејзини делови.

Секако, постојат различни поделби и видови култура, од кои општоприфатена и најпозната е поделбата на: висока и ниска култура, а тие два поима најмногу може да се распознаат и да се расчленат според функцијата што ја носат самите зборови, па така, може да се зборува за високо (или отмено) и ниско културно ниво. Културата на уметникот или културата на филозофот, честопати, се разликуваат со културата на рударот или на земјоделецот; културата на поетот на некој начин се разликува од културата на политичарот; но во здраво општество сите се дел од иста култура и таа не ги двои лицата според професијата и способностите; и уметникот и поетот, и филозофот, политичарот и рударот, имаат заедничка култура што нема да се коинцидира со културата на луѓето од истото занимање во другите држави.

Од тоа може да се заклучи дека културата на еден народ е единствена и таа ги вреднува и ги прифаќа еднакво сите свои поединци како дел од тоа општество. Културни разлики не постојат во внатрешноста на едно општество зададени од самата култура, туку

тие настануваат поради различноста на индивидуалните лица како дел од неа. Културата, покрај тоа што се пренесува од генерација на генерација, таа и се создава. Според тоа, може да се заклучи дека културата ја обликува поединецот што ја восприема и потребно е да се задржи во најпозитивен облик, со цел да не се пренасочи во непосакуван правец и да создаде и поттикне негативни компоненти, какви што се омраза, непочитување итн.

Да се сфати одредена култура, значи да се запознае начинот на живеење на еден народ, група или поединец. Тогаш културата ни се прикажува во полно светло. Запознавањето на различните култури од својата може да се изведе на разни начини: преку литература, медиуми, интернет, одредени споделени искуства или преку посета на земји со поинаква култура од нашата. Најголемата корист од патувањето во непозната земја и од запознавањето туѓа култура, се гледа во тоа што својата култура почнуваме да ја гледаме од нов агол, поинаков од претходно. Сè додека не ги запознаеме различните начини на живеење на другите култури, нема да можеме во потполност да ја сфатиме и својата култура, да ја согледаме нејзината специфична структура и обележјата со кои се разликува нашиот начин на живот наспрема другите обрасци на однесување, мислење и делување.

Имајќи предвид дека помеѓу општествата и групите постојат разлики, може да се очекува дека и помеѓу припадниците на истата група има индивидуални разлики. Истовремено, можеме да очекуваме дека во однесувањето во внатрешноста на одредената култура, ќе наидеме и на сличности и на контрасти. Културата на интерперсоналните односи укажува на начин на комуницирање меѓу поединците. Постојат, значи, важни разлики во однесувањето на луѓето.

Социолозите ја сфаќааткултуратакако сето она што се пренесува повеќе социјално отколку биолошки, односно културата претставува општ термин што се однесува на симболичките и научните аспекти на човековото општество. Со други зборови, културата е збир од знаења, верувања, уметност, морал, право и обичаи, кои човекот ги создал и ги пренесувал живеејќи во едно општество.

Низ вековите општеството се менувало и притоа културните карактеристики на секое општество и на неговиот народ биле, на некој начин, присилно адаптирани на

глобалните промени. Токму поради тоа современиот свет нема познавање на многу културни карактеристики и обележја за културите што нè опкружуваат секојдневно.

Оттука настанува еден од посериозните проблеми на современото општество, односно неинформираноста за својата и за туѓите култури прераснува во непочит и нетолерантност спрема луѓето припадници на различна култура од нашата.

Глобализацијата и брзиот развој на општествата сè повеќе го занемаруваат културниот аспект и карактеристичните обележја на секој народ. Истиот тој глобален развој носи нов начин на живот за секој поединец вклучен во општества во кои живеат лица од повеќе од една култура. Сето тоа носи предизвици, со кои секој поединец треба да се соочи, наречени „**мултикултурни општества**“.

1.2.Мултикултура – поим и значење

Мултикултурата претставува коегзистенција на повеќе култури на еден простор, кои освен што го споделуваат тој простор, тие исто така се потпираат едни на други за да обезбедат заедничка егзистенција; коегзистенција на повеќе култури на еден простор и сите меѓусебно се прифатени и почитувани.[7]

Современиот свет се карактеризира со некои специфики што се неизбежни во секое современо општество. Тој станува мултикултурен и тенденцијата за осознавање на различноста на интернационален и интеркултурен план има огромно значење. Светот со неверојатна брзина се глобализира. Општествата, а со тоа и училиштата стануваат дел од еден мултикултурен свет полн со различни норми и етнички вредносни карактеристики. Тоа глобално и масовно движење носи нови предизвици за секое општество, а со тоа и за секој поединец како дел од него. Самата глобализација носи и наметнува мултикултурно и мултиетничко живеење и дејствување на сите нас.

Мултикултурализмот го определиле Фоуерс и Ричардсон (Fowers & Richardson) уште во 1996 година, како социјалноинтелектуално движење, кое сфаќајќи го

---

[7] Lippert-Rasmussen, K. (2006). *Private Discrimination: A Prioritarian, Desert-Accommodating Account*. San Diego Law Review: Swedish Journal of Philosophy

разнообразието како основна карактеристика и основен принцип, бара сите културни групи да останат рамноправни, односно цел на ова морално движење е да се зголемат достоинството, правата и признавањето на различноста на различните групи. [8]

Мултикултурализмот вклучува многу карактеристики поврзани со идентитетот: раса, религија, пол, јазик, физички белези, социо-економски статус, географска местоположба, националност, начин на живот и сл.

Мултикултурализмот најчесто се поврзува само со бојата на кожата или со малцинската групна припадност. Во контекст на овие определби многу се спори околу прашањето дали расните разлики водат до културни разлики. Многу често, исто така, на тапет се најмногу оние групи лица што се предмет на дискриминација, односно кон т.н. „популации во ризик“ - малцинства и други социјално слаби групиидр.

Целта на мултикултурата не е да се соединат една во друга,туку да развијат соработка, комуникација и меѓусебно да се прифатат.

Целта е кај луѓето да се поттикне желба за прифаќање на различностите и отфрлање на бариерите, стереотипите и предрасудите.

Мултикултурата се стреми кон заштита на традицијата и културното наследство на секоја група, како и почитување на различностите. Најважно во овој процес е културите да се запознаат една со друга за да се поттикне поголема меѓусебна почит. Кревањето на свеста започнува од поединецот, кој учи за мултикултурата, односно за сопствената и за другите религии и верски заедници. На тој начин, тој учи како да се однесува во мултикултурна средина и станува дел од неа.

Многу важен процес е правењето споредба и идентификација на сличностите и разликите бидејќи тоа придонесува почит и уважување на различните од себе. Зголемен интерес за препознавање на различното се развива при размена на меѓусебни вредности, и на тој начин се збогатува личното сознание. Сето ова придонесува мултикултурализмот да резултира со толеранција, отвореност и почит, намалување на етничката и на културната оддалеченост, како и придавање важност кон туѓиот јазик, култура и идентитет.

---

[8] Barna, L. (1997). *Strumbling blocks in intercultural communication*.Belmont, CA: Wadsworth

Модерните општества во голема мера се соочени со малцинските групи, кои бараат признавање на сопствениот идентитет и приспособување на нивните разлики. Тоа најчесто се означува како предизвик на мултукултурализмот.

Под поимот „мултикултурно општество" се подразбира она општество кое се карактеризира со т.н. „културен плурализам" или културна различност.[9] Кажано со други зборови, тоа претставува општество во кое го забележуваме истовременото постоење на поголем број различни групи со различна култура во општеството и кои се одликуваат со свои специфични културни обележја, и кои предизвикуваат атмосфера на меѓусебно уважување и толеранција на таквата културна различност.

На луѓето низ минатото и историјата, целосно им било неважно кои и какви народи живеат во нивните држави. Во тој период не постоеле етнички прашања, а секој од тие освоени народи станувал составен дел на народот со кој живее, без притоа да менува што било во сопствената култура и начинот на живот.

За да го остварат идеалот на хомогена државна заедница, државите низ историјата биле творец на различна политика спрема културните малцинства. Некои малцинства се дури физички уништени, или со масовни прогони или со геноцид. Други малцинства се принудно асимилирани, присилувајќи ги да ги усвојат јазикот, религијата и обичаите на мнозинството. Трети, пак, се третирани како странци и биле изложени на физичка сегрегација и економска дискриминација, при што им биле укинати нивните основни права. [10]

Голем број либерални општества се надевале дека новиот нагласок на „човековите права" ќе ги разреши малцинските конфликти. Основните човекови права, какви што се слободата на говорот и здружувањето, и покрај тоа што им биле припишувани на поединци, биле остварувани во заедница со другите, со што се мислело дека тие ќе го обезбедуваат и ќе го заштитуваат и групниот живот. Таму каде што овие права се цврсто заштитени се тврдело дека нема потреба какви било други права да бидат пропишани за членовите на специфичните етнички или национални малцинства.

---

[9] Dashevski, A.(1976*).Ethnic identity in society*.Chicago: Rand McNally

[10] Breton, F. (2000).*Izmanipulisana Reč*. Beograd: Klio

Постојат разни мултикултурни општества каде што мултикултурализмот опфаќа постоење на разни неетнички општествени групи, кои се одликуваат со одделна и препознатлива култура, какви што се, на пример, хомосексуалците, елитните квартови, гетата, разни религиозни групи, разни јазични групи и сл.

За настанување на вистинските мултикултурни општества, кои не се засновани единствено на етничката основа туку и врз толеранцијата на сите видови различности, голем придонес имаат „новите земји" што се населувани во последните неколку векови од доселеници од целиот свет, поради што и се нарекуваат имигрантски општества. Дел од овие земји се САД, Канада и Австралија.

За овие општества е најважно тоа дека творат еден нов тип култура наречена „емигрантска култура"[11] што е нов квалитет и нешто невидено каде било пред тоа. Овие емигрантски култури се одликуваат со претопувањето на етносите и на нивните култури во еден преовладувачки и доминантен тип култура, кој се одликува со голема виталност и способност за прифаќање на новото.

Како пример за ваква прифатливост и адаптација, неизбежно е да се спомене дека речиси во сите земји низ светот е прифатен и се зборува англискиот јазик, и денес многу често сме сведоци дека покрај тоа какви култури на народи се испреплетени во нашето блиско опкружување, сепак поради масовноста на медиумите и брзите информации што ги обезбедува интернетот, речиси сите народи почнуваат да попримаат културни карактеристики и идентитети на различни светски култури, и сето тоа според своите лични интереси.

Дополнителни примери за ваквиот вид адаптација на културите се: попримање одреден стил на облекување применет во границите на една култура, одреден начин на однесување, слушање музика типична за одредено културно подрачје и сл.

Ако малку подлабоко ги погледнеме околностите во ваквите земји, ќе забележиме дека една етничка група, кога се наоѓа во позиција на малцинството, многу посилно ги

[11] .Dashevski, A. (1976). *Ethnic identity in society.*Chicago: Rand McNally

чува сопствените етнички обележја и ја негува својата етничка култура, отколку што тоа го прави во својата матична држава.

Во современата европска историја малцинствата и малцинските култури биле голем проблем, па дури и причина за војни. Денес, со усвојувањето на концептот на малцинските права, со отворањето на границите и можностите за слободно развивање на малцинствата и културите на малцинствата, мултикултурните општества претставуваат сè помал проблем. Ако и постои проблем, тогаш тој повеќе се должи на лошата политика и на институциите отколку на реални меѓуетнички проблеми.

Малцинствата и мнозинството во голема мера се конфронтираат во врска со прашањата, какви што се јазичните права, регионалните автономии, политичкото претставување, наставните програми, националните симболи, изборот на химната или, пак, државните празници. Изнаоѓање морално одбранбени одговори на овие прашања, претставува најголем предизвик со кој денес се среќаваат речиси сите општества.

Она што се забележува како практика во оние земји каде што имаме ваква сложена мултиетничка слика е дека постојат различни приоди и начини на решавање на таквата етничка различност или изградба и развој на мултикултурно општество.

Во таа смисла, има примери кога малцинствата ја прифаќаат интеграцијата во културата на мнозинството, иако притоа можат да се договорат за условите како ќе бидат заштитени нивните права.

Во тие рамки припадниците на различната културна припадност од доминантната, можат да преговараат за условите во кои ќе ја развиваат сопствената култура т.е. да настојуваат да создадат свои сопствени економски, политички, информативни, културни и образовни организации и здруженија во кои ќе зборуваат на својот мајчин јазик или дури, каков што е тоа случајот со Република Македонија, својот мајчин јазик да го наметнуваат како втор службен јазик на ниво државата во целина или во општините каде што бројат повеќе од 20% од населението.

Еден од таквите примери, кои постојат во Македонија, се Ромите кои живеат во свои „маала“ и имаат култура што е свртена кон самата себе. Нивната изолираност

најмногу се гледа во тоа што многу малку учествуваат во образовниот, јавниот и во политичкиот живот.

Она што е неопходно и од исклучителна важност, кога станува збор за мултикултурните општества, е тоа дека во таквите општества уредувањето на државата мора да биде демократско. Тоа значи дека таа мора да нуди толерантност, еднакви шанси за сите, да заштитува од дискриминација и какво било омаловажување на сите лица и да нуди еднаквост на сите групи што се вклучени во интерниот општествен живот.

Покрај тоа, државата, исто така, мора да биде неутрална кон етничките и кон сите други културни разлики и целосно да ги почитува идентитетот и разликите на своите државјани. Дури и покрај тоа што некои групи се во многу помал број, тие мора да имаат право да ги уживаат истите права како и другите групи т.е. мнозинството на таа држава.

Државата не смее да дозволи некој да биде оштетен или да нема еднакви права само затоа што е припадник на една или на друга група, не смее да си дозволи да го привилегира или активно да го поддржува постоењето на една група на штета т.е. со запоставување на другите групи.

Држава што шири демократија и која претставува мултикултурно општество не смее да го забранува формирањето здруженија и организации, кои имаат за цел да воспостават нови форми на култура, однесување, морално поведение, различни погледи кон уметноста, определби на поединците (полова, политичка итн.).

Најголем број земји во светот се културно хетерогени. Една од поновите проценки е дека во 184 независни држави во светот постојат околу 600 јазични и 500 етнички групи.[12] За само неколку земји во светот може да се каже дека нивните граѓани делат ист јазик и дека припаѓаат на иста етнонационална група.

Како голем и широк проблем токму поврзан со ова прашање било обезбедување на базичните индивидуални права на сите човечки суштества, без да се има предвид нивното припаѓање кон одредена етничка група. Главната претпоставка се однесувала на тоа дека

[12] .Bennett, M. (2011). *Developing Intercultural Competence For International Education Faculty and Staff.* Oregon Portland:Intercultural Communication Institute

на членовите на националните малцинства не им се потребни права од специјален карактер или, пак, дека тие не треба да добијат посебни овластувања за нив или, пак, дека тие ним не можат да им се гарантираат.

Меѓутоа, иако низ историјата се среќаваат повеќе негативни информации за справувањето со мултикултурата во општествата и со почитта и негувањето на правата на поединците од различни малцинства од мнозинството, сепак денешната ситуација и не е така „црна“, односно современите општества веќе долг период ја подигнуваат свеста на народот и вршат масовни промени, како на индивидуален така и на јавен, политички план.

Денешните општества се дел од мултикултурниот идентитет, кој е карактеристика на секој сегмент од глобалното општество. Како напредува општеството, така сè повеќе растат почитта и уважувањето на различните култури, нивните норми и обележја, како и нивните права и правата на поединците што се дел од нив.

1.2.1 Основните аспекти на мултикултурата

1.2.1.1. Елементи на мултикултурата

Секое општество и заедница имаат свои омилени културни и традиционални интереси, каде што желбите и потребите се исти, но различен е начинот на нивното реализирање. Тоа што заедниците ги прави различни е начинот на кој ги слават своите празници, нивниот јазик, потекло и идентитет. Оттука произлегуваат елементите на мултикултурата, преку кои се збогатува мултикултурното образование.

Како елементи на мултикултурата се сметаат следниве главни обележја:

- Заеднички интереси, желби, аспирации.
- Пречки односно стереотипи и предрасуди.[13]

[13]Ристевска, С., Хани, А., Николиќ, В., Аземовски, Н., Демировска, Е., &Димишковска-Рајковска, Ј. (2011). *Социјални вештини и одговорности на наставници и стручни соработници во училиштето*. Скопје: ОБСЕ, 2011.

1.2.1.2. Заеднички интереси, желби и аспирации

Размислувањето за културата секогаш води кон размислување за односот меѓу културите, односно нивните интеракции. Културните разлики што ги гледаме меѓу луѓето ни овозможуваат да станеме свесни за културата. Културата е невозможно да се разбере во еднина – секогаш станува збор за култури.[14]

Секоја индивидуа се карактеризира со лични обележја по која е карактеристична во групата, како на пример: потекло, образование и општество во кое живее. На ист начин се градат и општествените средини, кои се разликуваат една од друга. И покрај понудените системи на морално однесување, секое општество различно ги реализира, а од тоа зависат религијата, културата, желбите, интересите и аспирациите на членовите на таа заедница.[15]

Секоја држава се разликува од друга по општествениот систем на живеење и по критериумите за создавање внатрешни политики што се прифатливи за сите заедници. Но доколку државата е посветена на мултикултурализмот, таа треба да биде посветена на охрабрување на националната и етничката хармонија, промоција на културно разбирање и елиминација на омраза, дискриминација и насилство.

Ваквата цел на уредување се воведува во образованието каде што се започнува процесот на запознавање на културните и религиозните различности. Со откривање на оваа различност, се развива креативност што овозможува поголема посветеност во процесот на мултикултурализмот. Заедничките интереси, желби, аспирации се откриваат преку танцот, музиката, литературата, драмата, традициите на различните култури, начин на прославување на празниците итн.

Овој феномен на мултикултура низ светот носи нови предизвици со кои треба да се соочи секој поединец. Еден од тие предизвици е и информирањето за културите што нѐопкружуваат и живеат со нас, и почитувањето на културните разлики, што пак се негува преку развој на т.н. „**интеркултурни односи**".

---

[14] Parelius, R. & A. (1987). *The sociology of education*. New Jersey: Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs
[15] Adams, D. (1993). *Defining educational quality*[PDF document]. Преземено од https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNACA245.pdf

1.3.Интеркултура и интеркултурни односи

Еден од најголемите предизвици со кој се среќава цивилизацијата денес е одржување на различноста и размената на добра на глобално ниво. Решението на овој проблем што има две спротивставени страни се наоѓа во уредување на интерперсоналните односи во општеството.

Современите општества се спој на повеќе или помалку меѓусебно испреплетени култури каде што доминантната култура се судира со „споредните“ култури и со културите на општествено маргинализираните групи. Затоа признавањето на еднаквоста и воведувањето на идејата за културна различност поставува нови барања пред поединецот и заедницата. Тоа ја определува целта на воспитанието и образованието во насока на подготовка за живот и работа во мултикултурно општество, како и развивање интеркултурни компетенции.

Интеркултурностапретставува динамичен процес на градење односи меѓу различните култури и „споделување културни изрази преку дијалог и заемно почитување“.[16]

Концептот на интеркултурализам претставува и вклучува однос, размена и заедничко функционирање текови на различни култури. Меѓутоа, иако мултикултуралноста значи постоење на повеќе култури во истиот простор, интеркултурноста го нагласува односот помеѓу културите и неопходноста од заемна интеракција.

Интеркултурноста вклучува справување со проблемите што се јавуваат во односите меѓу носителите на различни култури, нивното прифаќање и почитување.

Префиксот „интер“ значи не само присуство или соживот, случајно мешање на култури, ниту замена на еден вид размислување за друг, туку ја вклучува и можноста за споредба на различни мислења, идеи и култури во еден простор. [17]

[16] UNESCO *Guidelines on Intercultural Education* (2006). Paris: UNESCO

Интеркултурализмот поттикнува размислување за разликите меѓу етничките, културните, верските и припадност од друга природа, за борба против предрасудите, стремеж за мирен соживот меѓу народите, поединци или групи од различно потекло, борба за еднакви можности во образованието или почит на различни религии, изразувањето на различните мислења, ставови, сексуална ориентација итн.

Интеркултурализмот преку конкретни можности ни овозможува да се соочиме со комуникација, меѓусебно запознавање и вреднување, размена на вредности и норми на живот и социјална и етичка почит.

Интеркултурното образование има за цел да постигне високо ниво на разбирање и прифаќање на припадниците на другите култури. Значи, интеркултурализмот значи разбирање на другиот и интеракција со него.[18]

Во меѓувреме, разбирањето не подразбира акумулирање информации, зборување за другите, разговор со други, слушање и одговарање. Интеркултурализмот треба да се гледа како феномен на културна интеракција и културна динамика.

Во овој процес, само толеранцијата не е доволна за да се стимулира интеркултурноста. Пасивното прифаќање или увидувањето на постоењето на различното, не е доволно за да се развијат интеркултурни односи.

Интеркултурата е можност за промена во начинот на размислување, и како таква се базира на идејата за подобро и похумано општество и иднина во која ќе бидат елиминирани расизмот и доминацијата на одредени луѓе врз другите.

Предизвиците на современото мултикултурно општество во кое се развиваат позитивни интеркултурни односи, носат свои барања да се делува врз граѓаните на истото општество, а секако тоа најлесно и најефикасно се остварува со повикување на воспитно-образовниот процес.

Самиот тој процес наметнува еден феномен на интеркултурно учење, кое поучува на следниов начин:

---

[17] Reardon, K.K. (1987).*Interpersonal communication -Where Minds Meet*. Belmont: Calip
[18] Шопова, Т.(2001). *Култура и комуникация*. Благоевград: УИ „Неофит Рилски“

- Потребно е да се запознаеме едни со други.
- Да се развие свеста за својата и за туѓата околина на живеење.
- Да се развијат способностите за комуницирање и воспоставување интеракција со претставниците од друга култура.
- Да се здобијат компетенции што овозможуваат индивидуалците полесно да се снаоѓаат во различна, непозната околина.
- Да се овозможи да се набљудуваат работите од различни агли и аспекти.
- Да се овозможи да се ориентираме во различен систем.
- Да се овозможи да се прифати нечија различност без желба да се промени.
- Да се развијат слични стратегии за постапување.[19]

Сето ова се стреми кон тоа поединците преку образованието да се здобијат со компетенции и стратегии на однесување за интеркултурни ситуации, со цел да се соочиме со чувството на отуѓеност и несигурност. Целта не е постепено да се постигне сличност со дадената култура што е различна од нашата, туку да се препознае и интегрира различното.

Процесот на поттикнување на мултикултурата преку позитивни интеркултурни односи и чувството за отвореност, односно прифаќање на разликите, е моментот кога се проширува идентитетот, кога учениците започнуваат да ја прифаќаат универзалноста, различноста и полесно се приспособуваат на глобалните промени што ги носи современото општество.

Доколку образованието се стреми, сѐ повеќе, кон создавање вакви личности, мултикултурните општества, поточно, различните култури од нашата ќе бидат многу полесно прифатени и образованието ќе отвори еден патоказ кон правилно доживување на различните култури како богатство, можност за заедничко разбирање и позитивна комуникација.

Кога сетилата ги примаат и му ги доставуваат на нашиот мозок многубројните дразби од надворешниот свет, природата на нашиот организам води кон автоматска категоризација на тие сетила. Како резултат на тоа, ние сме склони да правиме

[19] Салимовска,С.(2007).*Интеркултурно образование*.Скопје:Маринг

генерализација, која, всушност, претставува: воопштување, поточно, наоѓање заеднички елементи на посебните членови на една група. Тоа значи дека, кога ќе се соочиме со група поединци што се идентификувани во една категорија од општеството, ние ги согледуваме нивните заеднички особини и сличности на поединците на таа група, но ги занемаруваме разликите.

Поради тоа, кога сето ова оди во непосакуван правец, односно кога постојат ситуации на автоматско издвојување група поединци од останата група, и кога тоа ќе биде поткрепено со нетолерантни и негативни интеркултурни односи во мултикултурните општества, честопати, одредени поединци/група се чувствуваат запоставени, исклучени и недоволно почитувани поради одредени специфики и карактеристики, припишани од самата религија, култура или групна припадност од која се дел и тие.

Истите тие лица се етикетирани од другите поради неприпадност на одредена мнозинска група што е прифатена во општеството како „нормална“.

Меѓутоа, иако терминот „нормален“ го користиме во секојдневниот говор, досега никој не успеал да го најде правилниот и најточен одговор на прашањето: „Што е нормално? Кој е нормален, а кој отстапува од нормалата? Дали постои нормално или дали тоа е релативен поим што произлегува од субјектот на секоја индивидуа посебно?“

Развојот на интеркултурни односи во рамките на едно мултикултурно општество е од суштинско значење. Тоа е најпотребно за да се надмине непотребното етикетирање и деградирање на малцинските култури околу нас и на лицата што се припадници на деградирани групи и култури.

Тој негативен контекст во кој секојдневно живеат многу луѓе, влече со себе и многу негативни изрази со кои се носат тие лица. Во прилог следуваат дел од најчесто употребуваните негативни поими, со кои негативно се одбележуваат лица што се припадници на т.н. **маргинални групи.**

1.4.Општествени механизми за манифестирање омраза

1.4.1. Дискриминација

Дискриминација, во најширока смисла, значи да се направи разлика. Постојат многу дефиниции за дискриминација, но суштината се сведува на тоа дека секој неоправдано различен третман на лице или на група лица што се во иста или слична ситуација претставува дискриминација.[20]

Дискриминацијата може да биде наменета за секој, насекаде, во секое време. Еден пример и вид за дискриминација би бил следниов: доколку одредени лица се одбиени, во конкуренција со другите пријавени, за одредена работна позиција само затоа што се ХИВ-позитивни или само затоа што се жена /маж, тоа би претставувало дискриминација.

Основно човеково право е да се биде еднаков со другите во исти животни ситуации. Различното однесување кон полот, верата, етничката припадност и сл., претставува кршење на тоа човеково право.

Дискриминацијата претставува однесување кон припадници на една група затоа што тие се припадници на таа група.[21] Таа, всушност, претставува нееднаков третман на поединци или групи, кој се заснова на предрасудите што се востановиле во однос на нив.

Тоа подразбира дека дискриминирано е секое лице кое не е поддржано, е отфрлено и е предмет на омаловажување, поради одредена лична или културна карактеристика што ја поседува, или пак, поради припадност на една група.

Дискриминација епоим што во секојдневниот говор означува просто „нефер" третман, во социологијата се појавува, пред сè, во контекст на теориите за етнички и расни односи. Се определува како израз на етноцентризмот или како културен феномен на „несакање на поинаквиот, различниот од себе".

---

[20] Joksimović, S. (2003). *Odnos mladih prema pripadnicima pojedinih društvenih grupa i verskih zajednica.* Beograd: Institut za pedagoška istraživanja
[21]Jugović, A. (2005). *Sociologija marginalnih grupa.* Beograd:Sluzbeni glasnik

Дискриминација значи секое правење разлика, искористување или ограничување на луѓето врз основа на нивните колективни идентитети (пол/род, класа, етнос, сексуален идентитет), со што ги загрозува или ги оневозможува остварувањето или заштитата на нивните човекови права и слободи.[22]

Покрај постоењето теории, кои на некој начин негираат дека постои нужна поврзаност меѓу предрасудите и дискриминацијата,сепакопштоприфатено е дека тие два феномена се повеќе од компатибилни. Имено, секоја дискриминација подразбира постоење на предрасуда, но не секоја предрасуда подразбира дискриминација.

Кога станува збор за етничката дискриминација, прво мора да го дефинираме поимот етничка група. Етничка група е заедница на луѓе што исполнува три критериуми:

- Припадниците на таа група имаат заедничко потекло;
- Припадниците на таа група имаат заеднички (ист) јазик;
- Припадниците на таа група имаат заедничка религија.[23]

Етничката дискриминација претставува општествена појава во која се омаловажуваат, навредуваат и се потчинуваат припадници на една етничка заедница. Тоа значи дека се онеспособуваат припадниците на една етничка група да остварат нешто што е достапно за другите, само поради тоа што имаат различна етничка припадност од нашата.

Овој вид дискриминација може да се забележи во речиси сите општествени области: економијата, образованието, културата па и политиката. На пример, честопати сме сведоци на голем дел од родителите кои одрекуваат да ги пратат своите деца да учат во училиште кадешто мнозинство е друга етничка група.

---

[22] Здружение на граѓани.(2007).*Водич во феминистичката и родовата терминологија.*Скопје

[23] Туфекчиев,Т.(2017).*Стереотипи, предрасуди и дискриминација.* Преземено од https://tufekciev.wordpress.com/2017/02/26/стереотипи-предрасуди-и-дискриминац

1.4.2. Предрасуди

Зборот предрасуда најчесто се користи за да се означат претходно стекнатите, обично непожелни, судови насочени кон луѓе или личност поради родот,општественакласа, возраста, оневозможеноста,религијата,сексуалноста,раса та/етничноста,јазикот,националностаили други лични карактеристики. Негативните и непријателски стереотипни тврдења можат да се развијат во предрасуди.

Непроверена информација, исказ создаден врз основа на туѓ став и мислење, исказ создаден под притисок на минато лично искуство и искуство од претходни генерации претставува предрасуда.[24]

Предрасудите се неосновани, упорно одржувани и со силни чувства проследени со ставови за одредени групи, предмети или појави.[25]Предрасудата може исто така да се однесува и на неосновани верувања, при што може да го вклучи „секое неразумно однесување кое е обично отпорно на влијанието на разумот".

Тие се карактеризираат со стереотипни верувања што најчесто не се емпириски проверени, туку се засноваат врз личните искуства и ставови. Предрасудите се релативно стабилни и трајни ставови, вткаени во животните искуства на луѓето. Основна последица од постоењето предрасуди е неоправдано подредено сместување на поединец или група, и како таква, таа е суштински неправедна.

Предрасудите се ставови со релативно траен однос кон одредени групи, народи, поединци и институции. Така, тие се дефинирани како специфични видови ставови и во себе вклучуваат силна емотивна и негативна емоција кон веќе споменатите групи, народи, поединци или институции, а кои се воочуваат преку озборување, социјална дистанца, дискриминација, ограничување разни права, физички напади и сл.

---

[24] Vasić, S. (1990). *Kultura govorne komunikacije*. Beograd: Prosveta

[25] Lippert-Rasmussen, K. (2006) *Private Discrimination: A Prioritarian, Desert-Accommodating Account*, San Diego Law Review: Swedish Journal of Philosophy

Предрасудите претставуваат личен став или мислење за некое лице или група лица, кој е основан според одредени факти, без доволно информации и често се базира на стереотипи. Предрасудите се употребуваат за негативно нагласување на разликите кај поединци како дел од одреден народ или група, а истите тие карактеристики, најчесто негативни, кои се забележани кај тој поединец, се припишуваат на народот или групата на која припаѓа.

Едни од најчестите се предрасудите на етничка основа, т.н. „етнички предрасуди“. Етничките предрасуди се негативни начини на реагирање кон припадниците на определени етнички групи и најчесто се определуваат како ставови што индивидуата ги има кон некои или кон сите членови на определена етничка група. Ваквите ставови се сметаат како интергрупни ставови (ставови што се почитуваат и се негуваат во внатрешноста на една група) и според тоа претставуваат многу сериозен, централен проблем во етничките односи. Тие вклучуваат непријателски чувства, кои обично се манифестираат преку непријателски акти и постапки.[26]

Предрасудите се разликуваат од стереотипите во тоа што предрасудите претставуваат стереотипи во кои се верува, односно сме развиле чувство на согласност со стереотипот и тоа ни создава одбивност кон лицето или групата кон која е упатен стереотипот.

1.4.3. Стереотипи

Во современа употреба, стереотип претставува поедноставена ментална слика на еден индивидуалец или група луѓе што делат одредени карактеристични (или стереотипни) квалитети. [27]

[26] Андреев, М. (1998). *Образование и общество*. София:Крьгозор
[27]McGarty, Craig; Yzerbyt, Vincent Y.; Spears, Russel (2002). *Social, cultural and cognitive factors in stereotype formation* (PDF). Stereotypes as explanations: The formation of meaningful beliefs about social groups. Cambridge: Cambridge University Press

Поимот се користи во негативна смисла и стереотипите се сметаат како непосакувани верувања што можат да бидат изменети преку образование и/или запознавање со вистинското значење на поимот стереотип.

Отсуството на мотив и желба за истражување и неспособноста за откривање информации потребни за правилно судење на луѓето и ситуациите е основна причина за генерализација на една личност со одредена група луѓе. Тоа е стереотип.[28]

Стереотипите се јавуваат, всушност, во оние моменти кога погрешните сфаќања опстојуваат наспроти податоците и фактите. Тоа се штетни појави бидејќи со нив се оправдува непријателството.

Овој поим претставува слика заснована врз предрасуда или полувистина која му се придава на „другиот" или себеси врз основа на припадност на група. Стереотипот може да биде позитивен или негативен, но речиси секогаш, кога ќе се примени на ниво на единка, е невистинит. Најчесто употребувани се негативните стереотипи.

Стереотипи, сепак, претставуваат субјективни осуди на поединец или група, врз основа на идејата дека сите лица што припаѓаат на таа група се однесуваат на ист начин.

Какви и да се, тие никогаш не се веродостојни и објективни, туку се карактеризираат со субјективизам и секогаш зависат од говорителот, дури и од неговото моментно расположение. Различни стереотипи се појавуваат за истиот поим во различни социјални средини. Еден пример за примена на стереотип на ниво на единка е следниов: „Црногорците се мрзлив народ". Ова е пример применет на единка што му припаѓа на црногорскиот народ и е неоправдан и неоснован, односно се појавува како сосема погрешен.

Постојат два вида стереотипи и предрасуди:

- Свесни
- Несвесни[29]

[28] Ballantine, H. J. (1983). *The Sociology of Education: A systematic analysis*. New Jersey: Prentice Hall, Inc. Engelwood Cliffs

Свесните стереотипи и предрасуди се употребуваат поради неспособност за добивање точни информации за правилен суд на одредена личност. Несвесните стереотипи ипредрасуди се длабоко вкоренети во минатото и пренесени од колено на колено.

Формирањето на стереотипот е двонасочен процес и се одвива врз основа на социјална динамика во која и групата што е предмет на стереотипизацијата и оној што го формира стереотипот меѓусебно влијаат врз неговото дефинирање.[30] Ние имаме мислење за некого кое се заснова само на нашиот стереотип за групата на која тој ѝ припаѓа.

За да се создадат услови за еднаквост на сите лица еднакво со исти ситуации, потребно е секој, првенствено, да има јасна слика за себе, за другите како и за општата положба на поединците во општеството.

Национализмот и етничките предрасуди се манифестираат преку етничките стереотипи. Сите ние живееме во национални држави и сме припадници на одредени нации, но истовремено сме опкружени со други национални држави и со припадници на други националности, што во тој контекст по автоматизам се случува формирање мислење и ставови за другите народи.

Придавајќи одредени својства и карактеристики на одредени нации, ние најчесто врз основа на тие својства поврзуваме и одредени афективни реакции, односно одреден афективен однос. Спрема некои нации покажуваме наклоност и на тие нации им придаваме повеќе позитивни особини, а спрема други ненаклоност, па на тие им придаваме претежно негативни карактеристики и имаме чувство на уверување спрема истото. Тоа претставуваат етнички предрасуди.

Образованието треба да изгради и да оформи „свест" кај секој поединец, а за тоа најзаслужна и пресудна улога имаат наставниците, кои преку своето однесување како пример, а и преку директно и непосредно дејствување врз воспитувањето на учениците, ќе

---

[29] Ристевска, С., Хани, А., Николиќ, В., Аземовски, Н., Демировска, Е., &Димишковска-Рајковска, Ј. (2011). *Социјални вештини и одговорности на наставници и стручни соработници во училиштето.* Скопје: ОБСЕ, 2011.

[30] Schavel, M., & Oláh, M. (2008). *Sociálne poradenstvo a komunikácia.* Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv.Alžbety

ги препознаат и ќе ги отстранат негативните механизми што влијаат врз оформувањето и применувањето стереотипни размислувања, како и на предрасуди. На тој начин наставникот поставува бариера и оневозможува оформување и понатамошен развој на негативните феноменишто го загрозуваат психичкиот живот на секој поединец вклучен во мултикултурно општество.

Борбата против овие пречки е одговорност на секој поединец во заедницата. Доколку некои од групите во општеството добиваат поинаков третман и остануваат неприфатени, се нанесува штета на целата заедница.

Сите овие поими секојдневно негативно влијаат врз човечката свест и живот. Сето тоа води до негативни чувства и категоризирање на таквите лица, групи, народи, односно овие негативни последици прераснуваат во еден сумиран феномен од нив, наречен **„маргинализација“.**

1.5.Маргинализација – поим, причина и главни карактеристики

Маргинализацијата на делови од населението, како мултидимензионален феномен, денес е голем предизвик со кој се соочуваат развиените демократски општества, особено оние што се сместени во процесот на транзиција.

Иако терминот „маргинализација“ се појавил во социолошката и психолошката литература во контекст на различни теоретски учење, тоа е претежно социолошки термин што обично ја опишува ситуацијата на група луѓе кои се исклучени од доминантната култура и распределбата на моќ што постои во општеството.

Овој термин обично се сфаќа како карактеристика на одредени социјални групи или делови од населението чии вредносни системи, норми, шеми на однесување, начин на живот и социјален статус се разликуваат од некои општоприфатени општествени вредности, што ја отежнува интеграцијата во поширокото општество или општествена средина.[31]

[31]Jugović, A. (2007). *Izvan granica društva: marginalizacija, socijalna isključenost i marginalne grupe*. Socijalna misao. Beograd:Sluzbeni glasnik

Значи, маргинализација се однесува не само на разликување на вредноста на одредени социјални групи според општоприфатените вредности и правила на однесување, ниту деградирање само врз основа на финансиските средства, туку се однесува на многу поширок спектар на изоставување можности одредени лица целосно да учествуваат во општествениот живот, а со тоа се предизвикуваат и фрустрации на одредено лице или група луѓе кои се неправедно маргинализирани, а имаат исти животни и човечки можности и способности како и другите лица во општеството, независно на пол, род, етничка или религиска припадност и сл.

Кога велиме „маргинално", мислиме на нешто периферно, помалку значајно во однос на другото, односно споредно. Основната негова смисла не се употребува во негативен контекст, додека современите промени го наметнуваат тој поим како изразување исклучително негативни и отфрлени лица и групи.

Маргиналноста означува несакана ситуација што трае одреден период и во која поединци или групи луѓе се изложени на поголем ризик, а тоа резултира со исклученост од општеството и ограничени права и ресурси.

Поимот маргинализација подразбира група лица што се повеќе вреднувани и паралелно на нив, група лица што се помалку вреднувани, ограничени дури и отфрлени. Првите се карактеризираат со моќ, доминација и привилегии, додека другите асоцираат на немоќ, деградирање и отфрлање.

Да се биде маргинализиран, значи да се биде дел од отфрлената група и да се нема право на моќ и привилегираност.

Општествената група што се наоѓа внатре во пошироката општествена заедница и недоволно учествува или нема доволно влијание во општествените сфери какви што се: политика, економија, културно-социјални процеси, се вика **маргинална група.**

Маргинализацијата најчесто се базира врз основа на пол, возраст, јазик, култура, раса, сексуална ориентација, религија, географска ориентација и сл. Тоа значи дека маргинализирани се: разни малцинства, жените, алкохоличари, физички и ментално хендикепирани лица, социјално загрозени лица, деца жртви на насилство итн.

Во современите општества, оние групи/лица што се маргинализирани, доколку не се презема ништо околу нивната активност и учество во општеството, за нив се смета дека тие се општествено исклучени, за разлика од другите, кои се активни и вклучени во секој сегмент од општествениот живот. Овие две состојби во општеството се поврзуваат со поимите **„социјална инклузија“ и „социјална ексклузија“.**

1.5.1. Социјална инклузија и социјална ексклузија

Поимот социјална инклузија најчесто се определува релационо, со помош и во однос на неговиот антоним: социјалната ексклузија. Ваквиот приод кон поимното определување го применува и Европската комисија, која ги усвојува следниве дефиниции:[32]

Социјална ексклузија,или исклученост, е процес каде што определени лица се маргинализираат и се отфрлуваат од активностите и правата на поединецот во општеството и се попречуваат во потполност да учествуваат во општествените текови, како последица на нивната сиромаштија, недостаток на основни квалификации и можности за доживотно учење или дискриминација.[33]

На ваков начин, општеството ги отуѓува овие лица од можностите за вработување, заработка, образование и обука, како и од општествените активности. Социјално исклучените лица имаат мал до незначителен пристап до телата и органите надлежни за одлучување, а тоа ги прави да се чувствуваат немоќни да влијаат врз одлуките од значење за нивниот живот.

Социјалната инклузија создава чувство на вклученост кај поединецот и групата, и претставува процес што им гарантира на лицата што се наоѓаат во состојба на ризик и социјална ексклузија, дека ќе се стекнат со можности и ресурси неопходни за нивно потполно учество во економскиот, социјалниот и во културниот живот, како и за

[32] Заеднички извештај на Европската комисија за социјалната инклузија, 2004 година.
[33] Jugović, A. (2007). *Izvan granica društva: marginalizacija, socijalna isključenost i marginalne grupe*. Socijalna misao. Beograd:Sluzbeni glasnik

постигнување пристојно, општествено прифатливо ниво на животен стандард и благосостојба. [34]

Ваквиот процес им обезбедува на овие лица посуштинско да влијаат врз одлуките што се од пресудно значење и важност за нивниот сопствен живот и тоаим го олеснува пристапот до основните права и слободи.

1.5.2. Маргинализирани групи

Поимот маргинализирани групи, во последно време сѐ повеќе се заменува на концептот на социјално исклучените. Имено, Европската комисија за првпат го спомнува поимот „исклучување“ во својот документ од 1988 година. Следната година, концептот на социјална исклученост станува интегрален дел од Преамбулата на Европската социјална повелба и е обновувана и ревидирана социјалната повелба од 1996 година, а се воведува и ново право - правото на заштита од сиромаштија и социјална исклученост.

Во општи црти, да се биде „исклучен“ се смета како да се биде изоставен надвор од главните дејства и со ускратен пристап до социјални, економски и политички права што се достапни за другите и кои им овозможуваат на сите други достоинствен и исполнет живот.

Голем број автори сметаат дека дуалистичкиот концепт, кој се сведува на исклучените и вклучените, не дозволува да се биде некаде „надвор“ од главниот пат, додека други автори сметаат дека концептот на социјално исклучување е премногу нејасен и двосмислен, и дека често, а и главно се поклопува со вообичаените поими: сиромаштија, маргиналност и дискриминација[35].

Клучниот збор маргинализација значи да се биде спореден, во заднина, на периферијата, некорисен, далеку од центрите на моќ, кога лицата не учествуваат или само делумно учествуваат во донесување одлуки важни за нивниот статус, и кога за некои

[34]Jugović, A. (2007). *Izvan granica društva: marginalizacija, socijalna isključenost i marginalne grupe*. Socijalna misao. Beograd:Sluzbeni glasnik

[35] Vidjeti naučni rad Zorana Šućura „Socijalna isključenost: pojam, pristupi i operacionalizacija”, Pravni fakultet, Sveučilište u Zagrebu (UDK 364.65-058.34) dostupan na http://hrcak.srce.hr/file/22120

велат дека се маргинализирани, само им го одредуваат периферното место во социјалниот простор.

Постојат три вида маргинализација:

1. Културна маргинализација.
2. Затворена маргинализација.
3. Конструктивна маргинализација.[36]

Културната маргинализација се јавува кога индивидуата живее на работ на две или повеќе општества со идентитет што се движи зад самата култура. Затворената маргинализација се јавува кога индивидуата е заситена од конфликти со идентитетот, не може да ги контролира сопствените ограничувања и е отуѓена од сите групи. Оваа индивидуа никогаш не сечувствува слободно како дома. Конструктивната маргинализација, пак, се јавува кога индивидуите го градат својот идентитет, да ги контролираат личните граници и да постигнат автентични односи. Оваа индивидуа секогаш се чувствува како дома.

Под маргинализираните групи подразбираме групи што се на периферијата, безвредни и кои се лишени од пристап до социјални, економски, политички и културни права, а кои се достапни на другите корисници. Тука спаѓаат: старите лица, долгорочно семејствата на невработените, самохраните родители, инвалидите, странците, расните и етничките малцинства, сиромашните, жените, децата и младите луѓе, воените ветерани, бегалците и повратниците, лицата што страдаат од сериозни болести, ЛГБТ-популацијата, без покрив над главата, малцинските религиозни групи.

Ова не е конечен список на маргинализираните групи, бидејќи секој од нас, во одреден момент, може да се најде на маргините на општеството, без можност за остварување на своите законски загарантирани права.

Овие групи се надвор од каква било институционална рамка, надвор од нешто што би можело да се регулира со закон или со општоприфатени норми, односно со еден збор тие се социјално „исклучени“ од општествените настани.

[36] Салимовска, С. (2007). *Интеркултурно образование*. Скопје: Маринг.

Ваквите групи спаѓаат во ранливи категории на групи. Колку едно општество е помалку демократско, колку повеќе отсуствува демократска култура, толку е поголем просторот за опстанок и развој на маргинализираните лица и групи.

Со оглед на тоа дека лицата од ранливите групи се категоризираат сѐ уште како посебна категорија индивидуи,тоа подразбира автоматска припадност на маргиналните групи.

Ранливите групи се сметаат за „различни" поради нивните нарушувања во развојот, етничката припадност, јазикот, сиромаштијата и слично, и затоа немаат исти можности да учествуваат во животот на заедницата.

Покрај лицата со хендикеп, маргинализирани и дискриминирани се сметаат и оние што припаѓаат на различна етничка заедница, со различна религиозна припадност, различна боја на кожата и слични карактеристики, кои се различни од оние карактеристики што ги поседува мнозинското население што функционира во едно општество.

Зборот маргинално означува нешто периферно, помалку значајно, споредно и се поврзува со општествена положба или интегритет.

Маргиналност, всушност, претставува несакана ситуација што трае одредено време, во која поединци или групи се изложени на зголемени ризици, а последиците од тоа се нецелосна вклученост во општеството или ограничен пристап до одредени ресурси.[37]

Исклучувањето на маргиналните групи од општеството може да се однесува на исклучување од материјален аспект, разни услуги, учество на пазарот на труд, односно ваквите лица на овој начин се исклучени од своите основни човекови и општествени права. Колку повеќе компоненти опфаќа исклучената група или лице, толку тие стануваат поранлива категорија.

[37] Vukoja,F.(2013). *Što znači... Margina(lizacija.*Преземено од https://www.vecernji.ba/sto-znaci-marginalizacija-519941

Општественото исклучување претставува специфичен процесшто опфаќа делумно или целосно исклучување на личноста од општествениот процес и систем и со тоа се ограничува неговата лична интеграција.

Припадниците на маргиналните групи најчесто се етикетирани, деградирани, стереотипизирани, непотребно осудувани. Маргинализирани лица не се само лица што припаѓаат на отфрлената група во општеството, туку и лица што не припаѓаат на ниту една група во општеството.

За да се добие место во маргинална група има два начина, едниот е да се биде индивидуа што самата поседува карактеристики на маргинална група, а другиот начин е кога некој член од семејството, односно некој од родителите или семејството, поседува карактеристика на член на маргинална група.

Сето ова доведува до еден момент за кој сегашноста раѓа свест за надминување на маргинализацијата од страна на секој поединец. Тоа би успеало најубаво преку создавање свест за себе и би се надминало кога не би генерализирале, односно на пример кога ќе видиме некое лице од друга етничка припадност, ние не ги воочуваме сличностите со нас, туку на тоа лице му припишуваме карактеристики што на некој начин сме ги забележале и претходно кај друго лице од иста етничка припадност.

Во нашето општество, покрај тоа што образованието има пресудна улога кај секој од нас, медиумите, исто така, имаат огромно влијание врз секојдневниот живот. Она што го прикажуваатинтернетот, телевизијата, рекламирањето преку билборди, флаери и слични средства, денешните поединци како дел од таквото општество, прифаќаат сè што медиумите, а особено телевизијата, им прикажуваат. А тие, пак, прикажуваат информации преку изразување субјективни ставови и мислења, кои подоцна, кај т.н. публика, иницираат сознанија во негативен контекст.

Покрај образованието, медиумите, исто така во современото општество, се главни и одговорни двигатели на сечиј став, мислење и однос спрема нештата. Тие, денес, имаат незанемарливо влијание во човековото секојдневие и се дел од денот на секоја индивидуа. Според тоа, тие немаат право да ја загрозуваат циркулацијата на јавниот простор, итоа преку: поттикнување омраза, нетрпеливост, стигма и срам спрема одредени поединци или

групи во општеството. Медиумите немаат право да ги кршат човековите права на своите соговорници или актери на приказни, да ги осудуваат или да ги деградираат.

2. Современо образование – поим, значење и развој

Современите општествени промени непосредно влијаат врз процесот на развивање на образовните вредности. Тоа различно се рефлектира на образованието на секое дете, додека посебно чувствително се манифестира на децата од маргинализираните групи.

Едно од основните прашања кое е во непосредна врска со можноста за надминување на образовниот хендикеп е: какви се образовните потреби на децата од различни етнички припадности, вклучени во образовниот систем во мултикултурните општества, и кои се образовните акции што ќе ги поддржат децата во нивниот образовен развој?

Најзначајна образовна институција со образовно-воспитен карактер е училиштето. Тоа претставува институција која е најодговорна за елементарно описменување на поединецот и игра клучна улога во образовното и воспитното подигање и развој на секоја личност.

Образованието е процес на водење и менување на личноста во посакуваната насока, преку усвојување одредени содржини, знаења и вештини, во зависност од возраста и потребите на поединецот. Тоа се стекнува на формален начин преку училиштето и е од пресудно значење за животот на секој поединец.

Стекнувањето со формално знаење претставува многу значаен дел од животот на секоја индивидуа и е сложен процес, кој нема конкретен почеток и крај, туку трае доживотно. Во текот на својот животен век, поединецот се надградува на различни начини, со помош на разни форми, методи и стратегии.

Покрај формалното образование, секое лице се стекнува со информално образование, односно тоа е оној процес со кој општеството ги пренесува акумулираните знаења, вештини и вредности, од генерација на генерација.

Покрај образовните содржини, образованието вклучува и воспитна компонента, која во современиот свет е значително запоставена и сето тоа носи свои последици што ги поништуваат и ги занемаруваат човековите вредности и нивната важност.

Образованието се менувало во текот на историскиот развој на општествата. Во античките општества образованието било достапно само за мал број поединци, кои заземале висок општествен статус.

Додека модерното општество има потреба од образовани поединци, кои ги владеат основните, базични образовни вештини, какви што се читање, пишување и сметање, да усвојат општи знаења за своето физичко, општествено и економско опкружување, тие во голема мера треба да знаат како да учат и да совладаат нови, некогаш технички многу сложени облици на информации и вештини.

Во современиот свет образованието е достапно за сите луѓе, независно од полот, јазикот, националната и културната припадност. Светот се глобализира, а тоа придонесува народите да имаат зголемена економска, научна, културна и политичка меѓузависност.

Современото образование се стреми да произведе личности со изграден личен став и образовно добро подготвени, а за таа цел е потребно целиот образовен систем, особено наставниците и педагозите, да ги вложат своите искуства и енергија, со цел несебично да ги збогатат знаењата на учениците.

Училиштето е место каде што учениците треба да се запознаат со одредени цивилизациски вредности што се општоприфатливи за сите. Неспорно е дека учениците го гледаатучилиштетокако место каде што треба да научат многу различни нешта; од него се очекува да излезат со мноштво знаење и вештини, но и со способности што ќе ги применат во практичниот живот.

Во 21 век најголем број од земјите во светот се културно хетерогени. За само неколку земји во светот може да се каже дека нивните граѓани делат ист јазик и дека припаѓаат на иста етнонационална група.Оваа разновидност наметнува низа важни прашања, кои доколку не се решат, можат да бидат предмет на конфликт.

Модерните општества во голема мера се соочени со малцински групи што бараат признавање на сопствениот идентитет и приспособување на нивните разлики. Тоа претставува најголем предизвик за мултикултурализмот, а воедно и за воспитно-образовниот систем во хетерогените општества.

2.1. Мултикултурното современо образование - предизвик за воспитно-образовниот систем

Целта на образованието е да ги подготви учениците за активен и успешен живот во рамките на општеството во кое живеат, а и пошироко.

Во самите паралелки наставниците се среќаваат со различни поединци и групи ученици. Токму затоа, мултикултурното образование му е неопходно на секое општество во кое постои преплет на повеќе култури, бидејќи ги вклучува аспектите на меѓуетничка толеранција и доверба, кои практично отсуствуваат во вообичаеното секојдневно образование.

Во денешното време мултикултурниот образовен процес е тренд на глобално ниво. Тоа му е неопходно на нашето општество бидејќи преку него се развива меѓуетничка толеранција и доверба, кои денес практично претставуваат реткост.

Мултикултурното образование поучува на почит, рамноправност, право на слобода и еднакви можности за вклученост и напредок во образовниот процес. Тоа развива вештини за однесување и комуникација со луѓе од различни групи, со цел да се надминат недостатоците и негативните бариери што денес претставуваат голема пречка во меѓусебните односи.

Целта на мултикултурното образование е толеранцијата, прифаќањето на разликите и почитта да станат составен дел на секој образовен сегмент во системот. Учениците уште од најмала возраст треба да се поттикнуваат и да се интересираат за запознавање на различните култури и почитта спрема нив.

Мултикултурното образование промовира поучување и учење засновано на почит, рамноправност, слобода и еднакви можности за стекнување вештини и позитивни

резултати во образовниот процес. Тоа создава сигурно и успешно опкружување, поттикнува свесност за глобализацијата и охрабрува критичко размислување, како превенција и спротивставување на неправдата и дискриминацијата.

При работа со ученици од различни културни или групни припадности, најважна е улогата и поставеноста на наставникот. Тој треба да воспостави позитивна клима и еднаков однос со сите свои ученици, без какво било диференцирање. Потоа, од голема важност е да делува поттикнувачки и охрабрувачки кон учениците од разни културни припадности.

Основна идеја е вредностите и елементите на мултикултурализмот, какви што се: толеранција, соживот, отвореност, прифаќање и признавање на разликите, да бидат составен дел на секој образовен сегмент во системот.

На тој начин учениците од најмала возраст се поттикнуваат на почит и разбирање на другите култури, исто како што е тоа случај и со нивната сопствена култура. Во овој процес учениците што ја почитуваат и ја разбираат сопствената култура, ќе научат да ги разбираат и другите култури.

Потоа надвор од училиштето следува чекор за заживување на пасивниот соживот, односно развивање заеднички соживот, заемно почитување, борба против дискриминацијата, развивање вештини за препознавање и користење на разликите како ресурс за учење, способност за отстранување претпоставки и отвореност за различни погледи кон светот.

Културата и културната различност се концепти што наставникот треба добро да ги разбира, бидејќи на тој начин влијае врз начинот на живот, однесувања и ставови на учениците. Цврсто се верува дека добрата подготовка на наставникот за мултикултурно образование и предавање е одлична можност вредностите на мултикултурализмот да станат дел од личноста на секој ученик.

Мултикултурното образование не е специфичен, посебен предмет. Тоа не е посебна паралелка, предводена од посебен начин на размислување. Стилот и начинот на предавање на наставникот треба да бидат огледало на мултикултурна теорија и практика,

кои ќе иницираат позитивни промени во образованието. Тоа е збир на стратегии за вклучување на демократијата во образованието.[38]

Врската помеѓу педагогијата и мултикултурата ја поддржува идејата дека интересите, искуството и потеклото на учениците треба да бидат во центарот на вниманието на образованието.

Училиштето како дел од општеството е одраз на вредности и морални норми, како и однесувања врежани во самото општество. Наставниците треба да ги нагласат разликите помеѓу учениците, со цел да се развијат подобро поставени меѓусебно односи. Само на тој начин педагогијата ќе делува како моќна алатка за градење самодоверба и гордост кај секој поединец за неговото потекло или припадност на една одредена група.

Наставникот мора добро да ја разбира концепцијата на мултикултурното општество за да влијае позитивно врз оформувањето на личноста на своите ученици.

Мултикултурното образование претставува начин на размислување. Тоа ги прифаќа сите ученици и одбива секаков вид и форма на дискриминација на училиштето, ги почитува културните различности и овозможува стил на предавање адаптиран на различните барања на учениците.

Ваквото образование се спротивставува на сѐ што штети на мултикултурата и на поединците од различни култури. Тоа, на еден важен начин го прави и преку педагогијата.

Сите овие карактеристики е потребно да се негуваат уште од најмала возраст на детето, со цел неговиот карактер да се изгради и да се приспособи за живот во едно мултикултурно општество исполнето со новини што ќе го водат низ животот.

[38]Ристевска, С., Хани, А., Николиќ, В., Аземовски, Н., Демировска, Е., &Димишковска-Рајковска, Ј. (2011). *Социјални вештини и одговорности на наставници и стручни соработници во училиштето*. Скопје: ОБСЕ, 2011.

2.2. Значењето на современите наставници како двигатели на воспитно-образовниот процес и нивниот педагошки пристап

Од големо значење кај децата ученици се и самите наставници, стручни соработници, родителите и други експерти, кои се најкомпетентни и најодговорни во третирањето на оваа проблематика и воедно на овие лица.

Велиме „најкомпетентни“ бидејќи во текот на нивното образование тие обработуваат компетентна литература, а училиштето преку својата внатрешна организација, дава широки можности на интеграција во практична смисла.

Кога зборуваме за наставниците, важно е да се истакне важноста на една посебна научна дисциплина, наречена„педеутологија“, која се занимава и чиј главен предмет на проучување е токму наставникот.

Во оваа наука се напоменува важноста на наставникот, неговата личност и карактер, неговиот авторитет, како и дилемата каков, прецизно, треба да биде неговиот однос спрема секој ученик, но и спрема лицата од ранливи групи и категории.

Истакнато е дека за наставникот е многу важно да се развие правилен педагошки контакт, кој може да биде личен и работен. Тоа не подразбира мајчинско зближување со учениците, туку воспоставување контакт исполнет со влевање доверба, разбирање, и што е најважно, индивидуален и индивидуализиран пристап за сите ученици, односно еднаква посветеност на нив, а не нивно запоставување, како што има примери за многу такви случаи за запоставени ученици што им припаѓаат токму на горенаведените маргинални групи.

Со цел да се постигнат практични сознанија што понатаму ќе му служат во животот на секој ученик, потребно е улогата на наставникот да не биде наметлива или доминантна во воспитно-образовниот процес. Тоа подразбира, дека профилот на современиот наставник е изграден, оформен и составен од стручни и од лични компетенции.

За дабиде успешен образовниот процес што го спроведува наставникот, неопходно е наставникот да се однесува како водич на детето/ученикот, односно да го насочува, а

ученикот сам да дојде до одредени сознанија. Таквиот вид поучување врежува трајни сеќавања и знаења кај учениците и тие ќе ги употребуваат во текот на целиот живот.

Овој профил на наставник подразбира употреба на современи педагошки пристапи во процесот на поучување, какви што се менторство и туторство.

2.3. Менторство и туторство како современи педагошки пристапи

2.3.1. Менторство – поим и значење

Менторството е пристапшто сè повеќе и повеќе се применува како нов начин на поучување во речиси сите сфери на животот. Менторството станува средство за подобрување, не само квалитетот на работатаиндивидуално, но, истотака, и на квалитетот на работата во целина. Во светот, менторството се развива како начин за обука и подобрување на квалитетот на работата во различниобласти, особено во образованието.

Во литературата постојат неколку дефиниции за менторскиот процес. Дел од нив се следниве:

„Менторството е сложен, интерактивен процес што се одвива помеѓу поединци со различно ниво на искуство и експертиза, во која експертот (ментор) обезбедува поддршка за неговите колеги/ученици да станат поефикасни во работата и да придонесат за постигнување на целите во институцијата во која работат или кога станува збор за образование, да се унапреди индивидуалниот развој и знаење на единката.“[39]

Крајната цел е професионален развој и унапредување во кариерата, развој и развивање на моменталните способности.

Менторството постои речиси отсекогаш во образованието, без оглед дали е формално или неформално. Менторскиот пристап се базира на разбирање на начините за кои учат возрасните.

Наставниците што стекнуваат нови вештини и знаење минуваат низ серија фази на обука и самообразование,почнувајќи од набљудување, демонстрирање на сопствените

[39] Zavod za skolstvo.(2009). *MENTORSTVO - priručnik za nastavnike*. Zagreb.[PDFdocument].Преземено од https://www.skolest.com/wp-content/uploads/2012/09/MENTORSTVO-prirucnik-za-nastavnike.pdf

практики, односно учење од модел до водење практика и, конечно, донезависна примена на наученото.

Менторството е форма на професионален развој, бидејќи во улога на ментор може да се најде секојколега/соученик/студент, кој во одредена област или на одредена тема има доминантни познавања.

Менторството подразбира партнерски однос помеѓументорот и менторираното лице. Учителот почетник треба да се види себеси не само како наставник, туку и како партнер и колега на менторираната личност.

2.3.2. Туторство – поим и значење

Туторот е приватен инструктор, кој учи ученици понекој конкретен предмет или вештина. Таквиотметод„еден-на-еден“, му овозможува на туторот да ги подобри знаењето или вештините на ученикот многу побрзо отколку кога тој би бил во училница.[40]

Туторите се обично приватно најмени и платени од учениците, од нивните семејства или агенции.Многу од нив посетуваат студенти на кои им треба драстично подобрување на знаењето или решавање други проблеми; многу од нив предаваат и доста напреден материјал за ученици со особени способности и мотивација.

Туторство е називот на процесот при кој еден ученик е воден од тутор.Во светот сè повеќе туторување може да се добие на интернет.

Улогата на наставникот во овој процес е неизбежно значајна од аспект на моделирање на личноста на ученикот, кога станува збор за формирање мисления и ставови на ученикот во посакуваната насока. Тој, во целина, претставува личност што е идеализирана во очите на ученикот и токму поради тоа треба да се искористи во позитивна смисла. Поточно, тој мора да претставува идеален пример, кој ќе има доволно стручни и професионални компетенции, но покрај овие, неопходно е да поседува и позитивни лични карактерни особини.

Наставникот мора да внимава на кој начин и кои стратегии ќе ги употреби за да им ја доближи оваа тема, бидејќи треба да се има предвид дека учениците доаѓаат од различни семејни услови, со родители со различни ставови и уверувања,со различна

[40]Ристевска, С. (1998).*Односот на наставникот кон личноста на ученикот.* Скопје: Педагошки завод на Македонија

етничка или културна припадност и сите се растени во различна семејна средина. Притоа покрај образовната компонента, од голема важност е и воспитната, што подразбира надоградување на социо-емоционален развој и развивање интеркултурни односи помеѓу соучениците од различна културна припадност.

3. Интеграција и инклузија на деца припадници на маргинализирани групи

Мултикултурното општество претставува глобален феномен, кој денес ги опфаќа речиси сите земји во светот. Ваквите општества, кои во себе содржат луѓе припадници на различни групи и етнички припадности, носат свои предизвици за секој поединец.

Човекот, кој е дел од мултикултурните заедници, неопходно е да функционира паралелно со луѓе со различна припадност, култура и различни норми и вредности, и на тој начин, од голема важност е првенствено да пружи поддршка и да ги прифати различностите.

Зборот „инклузија“ во буквален превод подразбира вклучување, прифаќање и подразбирање.[41]

Тоа е процес на реагирање на различните образовни потреби на сите ученици и студенти преку зголемување на учеството во учењето, културата и заедницата и намалување на исклучувањето од образованието.

Образовната инклузија се однесува на училишта, центри за учење и образовни системи што се отворени за сите деца. За да се случи ова, наставниците, училиштата и системите треба да се менуваат за да можат подобро да ги приспособат различните потреби што ги имаат учениците и да им овозможат да бидат вклучени во сите аспекти на училишниот живот. Тоа исто така значи намалување или отстранување на препреките во и околу училиштата што го спречуваат учењето.

За таа цел потребата од **инклузија** или **интеграција** на ваквите лица е од суштинско значење за целиот процес на мултикултурализација.

[41]Bakovic,E.(2005). *Šta je to inkluzija?*. Преземено од https://www.inmedia.ba/edita-bakovic-sta-je-to-inkluzija/

Инклузијата не е проблем туку човеково право за квалитетно образование и општествен развој. Општеството кое ја поддржува инклузијата креира училишта по мера на детето и на учениците им овозможува целосно постигнување на нивните потенцијали, Одговорните институции за образовниот систем ги приспособуваат наставните планови и програми според индивидуалните потреби на детето и создаваат демократска атмосфера во која има почитување на различностите и на човековите права. Инклузијата треба да ги намали стравовите и да изгради пријателство, почитување и разбирање.

Движењето за инклузија во светот се појавува кон средината на минатиот век, но во новиот милениум тоа од движење за инклузија на маргинилизираните и од образовниот систем исклучените групи, прераснува во широкоприфатена визија и е предизвик за секое општество кое маргинализацијата ја гледа како општествена закана. Во таа смисла инклузијата во својата суштина претставува движење во образованието, кое ги обединува различните методи, стратегии и техники за развој на квалитетно и праведно образование за сите.

Социјална или **општествена инклузија** претставува состојба што предизвикува чувство да сте дел од заедницата, со заеднички идентитет и споделени вредности.[42]

Социјалната инклузија, односно движењето за општествено вклучување, како еден од базичните проблеми го истакнува односот на општествената средина кон различностите. Стравот, предрасудите и незнаењето се причини за исклучување на оние што се поинакви.

Ставовите на поединците се менуваат преку интеракцијата и заедничкиот живот. Од тие причини, во социјалниот модел на инклузија, акцент се става на создавање прифатливи услови во општествената средина, а не менување на личноста која е различна. Значи, не треба да се обидува системот на образование да ја смени различноста кај поединците припадници на општествено различните групи, туку треба да се стреми кон измена на условите за нивно третирање.

[42] Bruker, H. (1973): Communication is power, New York: Oxford University Pres

Инклузијата треба да се разбере како процес во образовниот систем, со кој ќе се овозможи развој на сите индивидуи вклучени во него.

Концептите за **инклузивно образование** (ИО) имаат заеднички карактеристики со концептите за движење „Образование за сите" (EFA) и подобрување на училишните услови. Инклузивното образование претставува промена со фокус на надминување на пречките за учење и учество. Тоа се однесува на училишта, центри за учење и образовни системи што се отворени за сите деца.

За да го направат тоа, наставниците, училиштата и системите треба да се менуваат за да можат подобро да ги адаптираат различните потреби на учениците и да им овозможат да бидат вклучени во сите аспекти на училишниот живот. Тоа воедно значи намалување или отстранување на пречките внатре и надвор од училиштата, кои го спречуваат учењето.

Инклузивното општество се базира на заедничко почитување и солидарност, и нуди прифатливост со еднакви и пристојни можности за живеење за сите субјекти еднакво. Тоа е општество во кое разликата се почитува и се цени, и тоа активно се бори против дискриминацијата и предрасудите во политиките и во практичниот живот.

Дефинициите за вклучување на УНЕСКО се инспирирани од конференцијата во Саламанка во 1994 година и нагласуваат дека „инклузијата е движење кое е директно поврзано со подобрувањето на образовниот систем во целина"[43].

„Инклузија е процес на справување со и одговарање на различните потреби на сите ученици преку зголемување на учеството во учење, културите и заедниците и намалување на исклучувањето од системот за образование и во неговата внатрешност. Таа ги опфаќа промените во содржината, пристапите, структурите и стратегиите, со заедничка визија што ги опфаќа сите деца од вистинската возраст и со воведувањето на принципот дека редовниот образовен систем е задолжен за едукација на сите деца еднакво".[44]

---

[43]UNESCO. (1994). *The salamanca statement and framework for action on special needs education*. [PDFdocument]. Преземено од http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF
[44]Shafik, A. What is Inclusion?. Преземено од http://www.inclusion.com/inclusion.html

Инклузивното образование бара сите деца да можат да учат и да имаат право на образование и воспитување. Децата учат најдобро во природна група врсници и, според тоа, тие треба да добијат образование во редовните предучилишни, основни и средни училишта, без издвојување и сегрегација во посебни образовни институции и училишта.

Потреба од инклузија имаат групи што се сметаат за „различни“ поради нивните нарушувања во развојот, етничката припадност, јазикот, сиромаштијата и слично, и затоа немаат исти можности да учествуваат во животот на заедницата.

Таа ги опфаќа следниве групи лица:

1. Деца со пречки во развојот.
2. Деца со инвалидитет.
3. Деца од маргинализирани групи.
4. Надарени деца.[45]

Тоа значи дека сите горенаведени групи треба да се најдат во редовниот образовен систем. Тоа, исто така, подразбира дека секое дете, според своите можности, ќе прогресира и ќе напредува, што подразбира приспособување на содржините и брзината на усвојување на секој од нив. Различноста би значела дека учениците од исто одделение учат различни содржини во рамките на материјалите, а потоа оценките да бидат исти. Тоа е возможно на тој начин што училиштето би било по мера и можностите на детето, а не како досега-дете по мера на училиштата и општеството.

Тоа би значело дека ученикот усвојува материјали со свој ритам, онолку колку што може, без деприминирање и негативни чувства дека е помалку способен од другите соученици. При оценувањето, тоа дете би добило висока оцена, која нема да биде споредувана со друга висока оценка кај други ученици, бидејќи оценката би била одредувана во зависност од напредокот и од способностите на ученикот, земајќи ги предвид условите за психофизички напредок и развој.

[45]Taylor, C. (1994). Multiculturalism: Examining the politics of recognition

Наставниците и училиштата треба да се приспособат на начинот на кој работат за да ги задоволат потребите на децата од различни припадности и категории.За некои деца, поради нарушувања во развојот, потребна е дополнителна образовна поддршка, за која, доколку сакаме успешно да се изведе, потребна е соодветна квалификуваност на наставниот кадар и на стручната служба во училиштето.

Инклузивното образование даваеднаква поддршка на сите деца во редовните училишта и наоѓање нови начини за поддршка на ваквите лица во училиштата од наставниците.

Како главни пречки за спроведување инклузија во училиштата се наведуваат следниве:

1. Недоволна едукација на наставници.
2. Неопремени училишта.
3. Неподготвени родители за новини.
4. Неразвиена свест за право на различност.[46]

За да се надминат овие пречки, потребно е многу работа и труд. Целокупното општество во кое живееме да се вложи доволно за да се вклучи инклузијата во нашиот систем на образование во вистинска практична смисла.

Потребно е да се влијае врз свеста на луѓето за да биде инклузијаташироко прифатена. Потребно е да се вклучи целото општество во спроведувањето на оваа идеја. Потребна е и несебична соработка со дефектолози, педагози, социјални работници, кои ќе ја подигнуваат свеста на народот за потребата за еднаквост и еднакви права на сите лица. Сето тоа ќе го зацврсти образовниот систем.

Затоа, при инклузијата на децата со посебни образовни потреби во редовниот образовен процес, неопходно е да се развие посебна, индивидуализирана програма, која ќе придонесе овие деца да се доведат до позитивни резултати, а тоа ќе се постигне со нивно

[46]Ципароски, И. (2007). *Аспекти на другоста.* Скопје: Менора-Евро Балкан Пресс

големо активирање и на тој начин сè повеќе ќе се оспособат за понатамошен постабилен, возрасен живот.

Паралелно со тоа, наставникот мора да го следи развојот и сето тоа, како една целина, ќе доведе и самата личност да се почувствува способно, еднакво и прифатено од општеството, заедницата и од луѓетошто го опкружуваат.

За да успеесето ова, од големо значење е и соработката со родителите на овие деца и нивната вклученост во образовниот процес.

Во мултикултурните општества честопати сме сведоци на однесување на поединци кои, покрај својата култура, не ги прифаќаат и не ги почитуваат припадниците на различните култури кои живеат околу нив, но има и такви примери во кои постои слога, почит и чувство на прифатеност, без разлика на која група припаѓаат или со каква културна припадност се другите лица.

Во однос на тоа, во ваквите општества постои процес на „**акултурација**"или, прифаќање на разликите, односно доближување, мешање, па дури и наметнување разни етнички и други групи со различен јазик, норми на однесување, културни елементи и сл., што доведува до синтеза на народите.

За синтеза на поединците, исполнета со почит и толеранција на меѓусебните разлики, потребно е да се негува т.н. интеграција.

Интеграција претставува состојба кога одредена етничка заедница ги задржува традициите и вредностите на својата култура, но воспоставува цврсти врски и се идентификува со доминантната заедница, односно со поширокото општество.[47]

Со процесот на интеграција припадниците на различни културни групи се навикнуваат да живеат заедно, да се почитуваат едни со други и да развиваат позитивни меѓусебни односи. Така се развива идеја за соживот помеѓу различните групи односно позитивни интеркултурни односи. На тој начин припадниците на општествата се упатуваат кон соживот, почитување на различностите и толеранција.

---

[47] Гр. Авт. (2002). *Образователната политика и културни различја.* София: УИ „Св. Климент Охридски"

Толеранцијата не треба да се сфати како нешто што треба да се трпи туку како самосовладување и грижа за другиот. Според тоа, толерантното однесување значи поддршка на различниот и дијалог со оние што се покрај нас. Дијалогот е процес преку кој припадниците на различни култури ќе можат полесно да ги разменат своите знаења и да се запознаат со култури различни од нивната.

Во процесот на интеграција на лицата припадници на маргинални групи, една од најважните улоги ја има образованието. Според тоа, од пресудно значење се улогите на субјектите што се дел од образовниот процес, а тоа се: стручните работници во училиштата, наставниците родителите и други служби што се занимаваат со социјализација на ваквите деца. Тие се најкомпетентните и најодговорните субјекти што ја спроведуваат интеграцијата на ваквите деца. За таа цел е потребна претходна нивна подготовка во вид на доквалификување и дополнително образование, со цел тие да се стекнат со потребните компетенции што се од пресудно значење за позитивен развој на интеграција, интеракција, комуникација и за развој на ваквите лица.

Според Фондацијата за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор“, постојат принципи за квалитетна педагошка практика во однос на подрачјето „Инклузија, почитување на разликите и на вредностите на демократијата“, а тие се следниве:

- Принцип број 1: Учителот дава еднакви можности секое дете и семејство да учествуваат во образовниот процес, без разлика на полот, расата, етничкото потекло, културата, мајчиниот јазик, религијата, семејната структура, социјалниот и економски статус, возраста или посебните потреби.
- Принцип број 2: Учителот им помага на децата да ги разберат, прифатат и да ги почитуваат разликите.
- Принцип број 3: Учителот им помага на децата да ги разберат вредностите на граѓанското општество и да ги совладаат потребните вештини за да учествуваат во него.[48]

[48] Фондација за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор“. (2016). Преземено од прирачникот - *Компетентни учители на XXI век*

Наставникот мора да биде личност со авторитет и, истовремено, да биде способен да се зближи со учениците припадници на ваквите групи. Методите, техниките и формите што ќе ги применува при процесот на поучување, треба да бидат однапред испланирани и добро организирани, со цел да постигнат успех во процесот на развој на сите деца еднакво.

Наставникот може да работи на интеграција на децата припадници на маргинализираните групи преку наставниот процес поттикнувајќи ги да се чувствуваат слободно, да даваат свое мислење и да имаат свој став, израснувајќи ги во зрели личности со критички поглед кон светот. Покрај тоа, тие треба да се грижат за воспитната компонента на ваквите лица и да ги воочуваат промените во нивното однесување, и со тоа да можат да преземат соодветни мерки за развој во посакуваната насока.

Сите овие карактеристики го одликуваат современиот наставник,кој треба да пружи вистинска поткрепа, заштита и сигурност и тоа да го спроведува преку професионален и хуман однос.

Една од најважните карактеристики за интеграцијата е наставникот да ги активира ваквите лица во сите сегменти на учењето, односно оттука да почнува интеграцијата. На тој начин, тој ќе влее самодоверба кај учениците и самопочит, кои кај оваа категорија деца е на минимално ниво. Од образовен аспект, стручниот соработник е од голема важност бидејќи, заеднички со одделенскиот наставник, може да врши измени во постојната програма, односно да ја приспособува на потребите на ваквите ученици, додека од воспитен аспект може да пројавува грижа и интерес за решавање на проблемите преку разговор со родителите, вршење посета во нивните домови и формирање целосна слика во однос на проблемите што се појавуваат.

4. Воспитно-образовен систем на Република Македонија

Образовниот систем на Република Македонија се состои од предучилишно (6 месеци – 5 години), основно (6– 14 години), средно (15 –17/18 години) и високо образование. Предучилишното образование не е задолжително и може и не мора да биде

стекнато од страна на граѓаните на Р. Македонија. Основното и средното образование е задолжително и законски мора да ги опфати сите ученици вклучени во образовниот процес на Р. Македонија.

Основното образование трае девет години и е задолжително и бесплатно за сите ученици (на возраст од 6 до 14 години). Во земјата има околу 1.100 основни училишта (вклучувајќи ги и подрачните). Нивото на писменост е високо и изнесува 98,8% за мажите и 96,8% за жените (2015)11. Бруто-стапката на опфат е 63%, а нето-стапката е 91%. Стапката на осипување е најголема кога станува збор за децата Роми.[49]

Задолжителното деветгодишно основно образование се воведе во Македонија во 2007 година, во согласност со Концепцијата за деветгодишно основно воспитание и образование. Законот за основно образование гарантира бесплатна достапност на ова ниво на образование за сите деца на возраст од 6 до 14 години, посебно преку обезбедување бесплатни учебници и превоз за оние ученици чиешто постојано живеалиште е оддалечено повеќе од 2 км од најблиското училиште.

Реформите на наставните планови и програми беа отпочнати истовремено со продолжувањето на времетраењето на основното образование. Наставните програми опфаќаат развојни цели за циклусите во основното образование, општи цели за секое одделение и конкретни цели за секоја тема или програма.

Образовниот систем е организиран околу четири наставни јазици во основните училишта (македонски, албански, турски и српски/бошњачки) и три наставни јазици во средните училишта (македонски, албански и турски). Околу 29% од основните училишта и 34% од средните училишта се двојазични/тријазични.

Најголемиот дел од нив се училишта со македонски и албански наставен јазик. Голем дел од нив работат така што учениците од два различни наставни јазици се држат одвоени едни од други – не само што учат во различни училници, туку се и дополнително разделени во различни згради или во различни смени, поради што имаат малку можности

[49] Министерство за образование и наука. (2016). *Сеопфатна стратегија за образованието за 2016-2020 година и акциски план*

да се среќаваат и да имаат заеднички активности. На овој начин, дополнително се зголемува оддалеченоста меѓу етничките заедници.

Главна и одговорна државна институција за спроведување и евалуирање на образовниот процес е **Бирото за развој на образованието** (БРО). Тоа претставува структура подредена на **Министерството за образование и наука** (МОН), задолжена да обезбедува различни видови поддршка на образовниот систем, вклучувајќи давање совети, насоки и менторирање на наставниот и на административниот кадар во образовните институции. БРО има четири сектори на кои пружа поддршка во образовниот систем, а тие се: сектор за наставни планови и програми, сектор за истражување во образованието, сектор за професионален развој и сектор за издавачка дејност.

Управата за развој и унапредување на образованието на јазиците на припадниците на заедниците е орган во рамките на МОН. Го сочинуваат Одделението за албански, турски, српски, ромски, влашки и бошњачки јазик и Одделението за мир и правата на децата на сите заедници.

Постои т.н. **Одделение за социјална инклузија**кое се наоѓаво рамките на Секторот за социјална заштита. Тоа е одговорно за подготовка, координација и мониторирање на **Национална стратегија за намалување на сиромаштијата и социјалната исклученост 2010-2020**.

Во 2012 година отпочна петгодишен проект финансиран од УСАИД за меѓуетничка интеграција во образованието. Целта на оваа иницијатива е во земјата да се создаде политичка, општествена и економска клима за поддршка на меѓуетничка интеграција во училиштата. Проектот ги опфаќа сите основни и средни училишта и организира обуки и заеднички активности за наставници и ученици што предаваат/учат на различни наставни јазици.

Покрај забележаниот напредок, во стратегијата се посочуваат и одреден број предизвици во областа основно образование:

- Во повеќејазичните училишта учениците се раздвоени според јазикот на кој се одржува наставата (работат во различни смени, објекти, катови, различна администрација итн.).
- Недоволно е застапено мултикултурно/интеркултурно образование во наставните и во вonнаставните активности, како и во некои од учебниците.
- И самите наставници не промовираат доволно почитување на разликите и еднаквост (во однос на родова или етничка припадност, општествен статус, интелектуални и физички способности) и мултикултурализам.
- Учениците од маргинализираните групи не се доволно вклучени во редовното основно образование. Освен тоа, постојат и предрасуди кон овие деца кај родителите, наставниците и учениците. [50]

Стратегиските приоритети за развој на основното образование во периодот до 2020 година и нивните соодветни резултати ќе бидат следните:

Приоритет број I. **Подобрување на содржината на основното образование**

1.2. Основното образование придонесува кон создавање мултикултурализам, почитување на разликите и на демократските вредности кај децата.

1.5. Учениците во основното образование имаат квалитетни и актуелни учебници како избор на применливи знаења што промовираат мултикултурализам, почитување на разликите и демократските вредности.

Приоритет број II. **Проширување на опфатот на учениците и подобрување на инклузивноста во основното образование**

2.2. Училиштата се инклузивна средина за учениците од маргинализираните групи и им пружаат целосна поддршка.

2.4. Подобрена интеракција помеѓу учениците што ја следат наставата на различен јазик.

[50] Министерство за образование и наука. (2016). *Сеопфатна стратегија за образованието за 2016-2020 година и акциски план*

Приоритет број III.**Подобрување на условите за учење и квалитетот во остварувањето на основното образование**

3.1. Воспоставени се подобрени услови за учење, кои овозможуваат поголемо внимание на секој ученик.

3.2. Подобрена е делотворноста на образовниот процес, без оглед на јазикот на кој се изведува наставата.[51]

4.1. Законски права и обврски на субјектите вклучени во воспитно-образовниот систем на Република Македонија[52]

Законот за образование претставува документ со кој се уредува задолжителното основно образование што се остварува во основните училишта и дејноста на основното образование како дел од единствениот воспитно-образовен систем. Според официјалниот документ **Закон за основно образование на Република Македонија**, содржината на овој труд се поврзува со следните законски обврски и права на субјектите опфатени во воспитно-образовниот процес:

I. Основни одредби

Член 2

(1) Секое дете има право на основно образование.

(2) Се забранува дискриминација врз основа на пол, раса, боја на кожата, национална, социјална, политичка, верска, имотна и општествена припадност во остварување на правата од основното воспитание и образование, утврдени со овој закон.

Член 4

Основното образование е задолжително, трае девет години и се организира во три воспитно-образовни периоди и тоа од прво до трето одделение, од четврто до шесто одделение и од седмо до деветто одделение.

---

[51] Министерство за образование и наука. (2016). *Сеопфатна стратегија за образованието за 2016-2020 година и акциски план*

[52]Преземено од Закон за основно образование на Република Македонија

Член 9

(1) Воспитно-образовната работа во основното училиште се остварува на македонски јазик и на неговото кирилско писмо.

(2) За учениците на припадниците на заедниците што следат настава на јазик различен од македонскиот јазик и неговото кирилско писмо, воспитно-образовната работа се изведува на јазикот и на писмото на соодветната заедница, на начин утврден со овој закон.

(3) Учениците од ставот (2) на овој член задолжително го изучуваат и македонскиот јазик и неговото кирилско писмо.

Член 11

Во основното училиште се забранува политичко и верско организирање и дејствување, како и истакнување партиски и верски обележја.

Член 14

(1) Името на основното училиште е напишано на македонски јазик и на неговото кирилско писмо.

(2) Во основните училишта во кои наставата се изведува и на друг јазик и писмо различен од македонскиот јазик, името на училиштето е напишано на македонски јазик и на неговото кирилско писмо и на јазикот и писмото на кое се изведува наставата.

III.Програми и организација на воспитно-образовната работа во основното училиште

1.Наставен план и наставни програми

Член 25

(4) Со наставниот план се определува годишниот и неделниот број на часови за наставата одделно по задолжителните и изборните предмети, нивниот редослед по одделенија, бројот на неделните часови за дополнителна настава, часовите за додатна настава и часот за одделенската заедница.

Член 28-б

(1) За учениците Министерството може да обезбеди дополнителни часови по предметите што се дел од наставната програма во учебната година во која е запишан ученикот, а по кои предмети ученикот имал оценка помала од одличен (5) во претходната учебна година.

(2) Дополнителните часови од став (1) на овој член ги реализира тутор/волонтер, согласно со Програмата за обезбедување туторство на ученици од основното образование, која ја утврдува министерот.

(3) Под тутор/волонтер, во смисла на овој закон, се смета редовен студент кој доброволно подучува ученици и кој ги исполнува посебните критериумите за избор за тутор/волонтер пропишани во програмата од став (2) на овој член.

IV. Запишување на учениците

Член 50

(1) Родителот има право да го запише детето во основното училиште во реонот во кој живее или каде што постојано престојува.

(2) Родителот може да го запише детето во друго основно училиште во истиот или во друг реон ако за тоа има согласност од училиштето во кое се запишува.

V. Права и обврски на учениците

Член 53

Забрането е телесно и психичко малтретирање на ученикот.

Член 54

(1) Ученикот има право да ја посетува наставата и да учествува во воспитно-образовната работа што ја организира основното училиште.

(2) Ученикот има обврска редовно да ја посетува наставата и да ги исполнува планираните обврски и задачи што се предвидени со наставниот план и програми и годишната програма за работа.

Член 58

(1) На ученикот што наполнил 16 години му престанува обврската за редовно основно образование со истекот на учебната година.

(2) По исклучок, од ставот (1) на овој член, по барање на родителот или ученикот, а по мислење на училишниот педагог или психолог, ученикот што наполнил 16 години може да го продолжи образованието до навршување 17 години.

V-а. Советување на родителите

Член 64-а

(1) Родителот, односно старателот се упатува на советување, ако: ученикот во текот на наставната година има негативна оценка по три или повеќе предмети, ученикот има направено повеќе од десет неоправдани или 100 оправдани изостаноци, ученикот е недисциплиниран, ученикот го навреди наставникот, ученикот учествува во тепачки или во други форми на насилство, ученикот покажува асоцијално или антисоцијално однесување, ученикот се однесува неморално или неетички и во краток период на ученикот значително му опадне успехот.

Член 64-г

Ако родителот, односно старателот повеќе од четири пати по која било основа од членот 64-а став (1) на овој закон, се повикува на советување, на секое следно советување присуствува и претставник од Педагошката служба.

Член 64-д

Ако родителот, односно старателот не се јави на советувањето и по третата покана, се известува Центарот за социјални работи.

Член 64-ѓ

Педагошката служба, за родителите што не се јавиле на поканата за советување и не го оправдале своето отсуство, поднесува предлог за поведување прекршочна постапка до Државниот просветен инспекторат.

VI. Оценување на постигањата и напредувањето на учениците

Член 66

Оценувањето на ученикот е според стандарди што ги утврдува министерот, на предлог на Бирото.

Член 69

(1) Ученикот од прво заклучно со петто одделение, по правило, не може да го повторува одделението.

(2) Ученикот што не успеал да ги совлада наставните содржини до крајот на учебната година како последица на подолго отсуство од наставата поради болест, преселување и други оправдани причини, по предлог на родителот или по предлог на одделенскиот наставник и стручните соработници на училиштето, а во согласност со родителот може да остане во истото одделение, за што одлука донесува наставничкиот совет на училиштето.

VII. Наставници, стручни соработници и воспитувачи

3.Работни должности на наставникот и на стручниот соработник

Член 86

(2) Наставникот во основното училиште ја реализира наставатаинтерактивно што подразбира активно вклучување на учениците во процесот на воспитно-образовната работа.

(5) Се забранува телесно и психичко малтретирање наставник, стручен соработник и воспитувач.

Член 87

Работните должности на стручниот соработник во основното училиште опфаќаат стручни работи за:

- запишување на учениците и следење на нивниот развој во основното училиште,
- следење на навременото вакцинирање на учениците,
- планирање на наставата и на другата воспитно-образовна работа,
- развивање програми, постапки и инструменти за вреднување на постигањата на учениците и самовреднување на училиштето,
- учество во организирано стручно и дидактичко-методско образование и надоградување,
- соработка со родителите,
- поддршка на работата на заедницата на учениците,
- примена на прописите за остварување на правата и должностите на учениците, напредувањето и изрекувањето педагошки мерки за кршење на училишните правила и куќниот ред на основното училиште,
- поддршка на стручните активи на наставниците за изборот на учебниците и детските списанија и другата литература што се користи во училиштето,
- организирање педагошка и методска практика на студентите од наставничките факултети,
- поддршка на наставниците за индивидуалната работа со учениците,
- организирање и водење на работата на училишната библиотека,
- професионална ориентација на учениците,
- поддршка на наставниците за водење на педагошката документација и евиденција на основното училиште и
- водење педагошки картон за наставниците.

4.2. Потребата од мултикултурно образование во Република Македонија

Република Македонија е мултикултурна држава која опфаќа население од различни етнички и културни припадности, со различни морални норми на однесување и сл. Сето тоа води кон промени во потребите на функционирање на општествениот живот.

Тргнувајќи од фактот дека во Република Македонија живеат поголем број етнички заедници, кои ги карактеризира различен културен модел, различна вероисповед и јазик, го наметнува прашањето за мултикутурализмот и неговите специфичности. Од сето ова произлегува и прашањето: „Какво образование е потребно?“, односно што треба да се преземе за да сите учесници во образовниот процес, без оглед на тоа дали припаѓаат на мнозинскиот народ или на етничките заедници, би можеле да стекнат знаења, вештини и ставови, што се потребни за ефикасно функционирање во животот.

Меѓусебното запознавање е еден од клучните фактори како за ублажување на негативните чувства кон припадниците на другите етнички заедници, така и за отфрлање на етничките стереотипи; запознавање што најефикасно може да се оствари низ образовниот процес.

Мултикултурното образование нуди надминување токму на непознавањето како предуслов за негување и опстојување на етничките конфликти. Запознавањет со етнокултурното и историското наследство на етничките заедници во текот на образовниот процес може да придонесе за задоволување на потребата за идентитет на припадниците на етничките заедници, без да постои опасност од загрозување на идентитетот на мнозинската етничка заедница.

Ваквата цел се постигнува само доколку на културата на останатите етнички заедници им се придава соодветно значење, заради што на припадниците на етничките заедници им се нуди бараната почит конниви нивната етничка заедница.

Исто така, обезбедувајќи поквалитетна комуникација помеѓу припадниците на етничките заедници и задоволувајќи ја потребата за групен идентитет, мултукултурниот пристап во образованието може да придонесе да се обезбеди и потребата за сигурност. Од позитивно негуваната комуникација се очекува да се надминат негативните чувства спрема припадниците на другите етнички заедници.

На тој начин се обезбедуваат можности за задоволување на потребата за заедништво, еднаквост и почит, не само во рамките на етничката заедница, туку и во рамките на другите заедници што припаѓаат на Република Македонија. Сето ова би довело до градење доверба помеѓу различните етнички заедници.

4.2.1. Етничка структура на Република Македонија

Последниот валиден и успешно реализиран попис во Р. Македонија е остварен во 2002 година.

Државниот завод за статистика е стручна и самостојна организација во рамките на државната администрација во Република Македонија.

Основни функции на институцијата се прибирање, обработка и дисеминација на статистички податоци за демографските, социјалните и економските појави во македонското општество.

Последниот успешно реализиран попис на населението на Р. Македонија ги изнесува следните резултати:

Табела бр. 1 Етничка структура на Република Македонија според последниот попис од Државниот завод за статистика

Реден бр.	**Етничка припадност**	**Број на население по етничка припадност**
1	Македонци	1.297.981
2	Албанци	509.083
3	Турци	77.959
4	Роми	53.879
5	Власи	9.695
6	Срби	35.939
7	Бошњаци	17.018
8	Останати	20.993
9	**Вкупен број на население во РМ**	2.022.547

Во продолжение на овој труд содржината што се разработува, се однесува на народот штого зазема четвртото место по бројност на население во Република Македонија, а се наоѓа на маргините од мултикултурното општество, тоа се Ромите.

5. Содржински аспекти на учењето и поучувањето на децата од ранливите групи

Целта на образованието е да ги подготви учениците за активно и успешно живеење во општеството и пошироко. Ставањето акцент на критичко мислење, заемна почит, претставување различни гледишта и перспективи во наставата и развивање способности за работа со информации во училиштето и надвор од него, ги насочуваат учениците за живот и дејствување во едно мултикултурнодемократско општество.

Во самите паралелки наставниците се соочуваат со различни групи ученици, кои имаат различно потекло, религија, претходно образование и др. За да се овозможи развивање на мултикултурата во училиштето, потребно е наставникот да ги набљудува и да ги контролира етничките заедници, со цел да види дали постигнуваат исти резултати како другите, да идентификува проблеми и да презема соодветни мерки за нивно елиминирање, создавање клима на заемна почит, помагање на учениците да изградат позитивни врски, да решаваат конфликти и да развијат вештини за решавање групни проблеми. Преку сето ова учениците се охрабруваат да се вклучат во дискусија и интеракција со други ученици од различни етнички, културни, расни и јазични групи, но и заедно да градат разбирање.

Наставниците формираат групи од ученици што соработуваат меѓусебе и кои се охрабруваат да бидат почитувани како индивидуи, а не само како претставници на специфични групи. За да се постигне сето ова, потребно е зголемување на свеста на родителите за значењето на развојот на мултикултурата во училиштето. Затоа е потребно:

- Соработка со родителите за време на изведување активности во училницата.
- Создавање пријатна и позитивна атмосфера во училницата, лепење слики и цртежи во врска со дневната тема на учење.
- Користење широк спектар материјали за различни активности.[53]

[53]Ристевска, С., Хани, А., Николиќ, В.,Аземовски, Н., Демировска, Е., &Димишковска-Рајковска, Ј. (2011). *Социјални вештини и одговорности на наставници и стручни соработници во училиштето*. Скопје: ОБСЕ, 2011

Покрај ова потребно е да се води грижа и за самиот амбиент, уредувањето на просторот и за самата средина во која се движат и творат учениците секојдневно.

Една од приоритетните задачи на секоја воспитно-образовна установа треба да биде поддршката на иницијативи за дизајнирање интеркултурни училници, кои примарно ќе рефлектираат етнички, културен, јазичен и родов диверзитет, како во локален, така и во глобален контекст. Тие ќе овозможат поддршка на секој воспитно-образовен субјект во градењето позитивна слика за самиот себе, како и поткрепување на позитивната перцепција за различностите во непосредната средина.[54]

5.1. Образование на децата од маргинализирани групи

Образованието на децата од маргинализирани групи е посебен педагошки предизвик, бидејќи станува збор за деца што се наоѓаат на маргините на едно општество.

Критичката педагогија упатува остра критика на постојните образовни институции, почнувајќи од претпоставката дека во училиштето се формираат и се обновуваат културните вредности и општествените односи. Почетниот став на критичката педагогија е дека социјалниот статус на поединецот е условен од начинот на кој општеството го креира и го претставува значењето на расна, етничка, полова или класна припадност. [55]

Одредени истражувања на невладиниот сектор укажуваат на тоа дека во нашето општество се забележува нетолеранција на мнозинското население кон поединци и групи што се по нешто различни од мнозинството, како што е, на пример, ромската популација.

Развивајќи се на маргините на организираното општествено живеење, во средина со посебни културолошки обележја, низок социјален статус и носкообразовно ниво, голем дел од децата Роми остануваат надвор од образовниот систем, а оние што се вклучени во организираните форми на образовно дејствување, често предвреме го напуштаат училиштето и во учењето не постигнуваат добри резултати.

[54] Мицковска, Г., Алексова, А.& Мицковска Ралева, А. (2011). *Проект: Јакнење на мултиетничката соработка во општините: Извештај од испитувањето на почетната состојба*. Скопје: Македонски центар за граѓанско образование

[55] Gera,I.(1989). *Neki metodički postupci za razvijanje uspešne komunikacije*. Novi Sad:Pedagoška stvarnost

Очигледно е дека училиштето неможе им да излезе во пресрет на потребите на овие деца, поради ригидната поставеност во која учениците треба да се „вклучат" во наставата, бидејќи таа неможе да се „крои" според мерата на детето.

Наспроти ова, современата настава кон која се движи нашето образование е флексибилна и отворена за потребите на децата, што е особено важно за децата што сена образовните маргини, бидејќи се излегува во пресрет на нивните потреби и се создава подобра основа за образовно вклучување. [56]

Посебноста на потребите на децата Роми, во обопштени рамки, може да се оквалификува како потреба за образовна компензација, во прв ред на подготвеноста за тргнување на училиште и обезбедување постојан образовен надзор и поддршка, кои за оваа популација се образовни дефицити од примарно значење.

Особено е важно децата да добиваат поддршка при усвојувањето на знаењето и развивањето на вештините што имаат фундаментално значење во однос на можноста за натамошен образовен развој. Во овој контекст, степенот на развиеноста на основните јазични вештини (читањето, пишувањето и елементарното познавање на правописот) е значаен индикатор за можноста за натамошно напредување на учениците.

Едновремено, поради нивната значајност (без развиени способности за читање и пишување) учениците неможат да ги совладуваат програмските содржини, да усвојуваат нови знаења и да направат образовен прогрес. Основните јазични вештини можат да се третираат и како елементарна образовна потреба. [57]

Токму поради тоа, делумно оградувајќи се од другите образовни потреби, кои сепак индиректно се експонираа во текот на истражувањето, и другите потреби на децата Роми имаат влијание врз нивниот образовен развој.

---

[56] Томевска-Илиевска, Е. (2016). *Интерактивни модели за развивање на педагошките компетенции.* Скопје: Универзитет "Св.Кирил и Методиј", Филозофски факултет. ISBN 978-608-238-127-5

[57] Tofovic-Kjamilova, M. &, Tomevska-Ilievska, E. (2013) *'Development of Language Literacy – States and Perspectives in the Republic of Macedonia'.* (Co-author) International Symposium: Education between Tradition and Modernity. Skopje: Faculty of Philosophy, Institute of Pedagogy. Vol. 2 (pg. 174-180). ISBN 978-608-238-011-7 (Том 1), ISBN 978-608-238-012-4 (Volume 2).

Истражувачкиот интерес го фокусиравме врз испитувањето на развиеноста на јазичните вештини, како образовна потреба со примарно значење за образовниот развој на децата Роми.

Испитани се и образовните потреби на наставниците што работат со ромската популација, што е значајно бидејќи наставниците како опсерватори и лидери во наставата, во услови на работа со деца што имаат своевиден образовен хендикеп и низок образовен старт, добиваат уште една значајна задача на образовни компензатори и поддржувачи на образовниот и личниот развој на децата.

Во рамките на ова истражување, утврдени се и образовните потреби на ромските деца и на наставниците што работат со нив, со што само е испитана постојаната ситуација. Со тоа е реализирана само една од задачите со кои треба да се реализира образовната инклузија. Имено, утврдувањето на образовните потреби е прв чекор во процесот на образовната инклузија кај децата Роми. По него треба да следуваат други задачи и акции, кои можат да бидат предмет на некои други истражувања, а кои во контекст на ова истражување делумно теоретски се елаборирани како релевантни компоненти на постојаната стратегија.

5.2.Кои се Ромите?

Ромите се народ што повеќе од десет века живее во земјите на Европа, а малкумина знаат за нивното потекло, историја, јазик и традиција. Се смета дека вкупниот број на Роми во светот се движи од 12 до 15 милиони, од кои 70% живеат во Европа.[58]

За Ромите во минатото и денес, често можат да се слушнат имиња што имаат негативна конотација или значење, додека тие самите меѓу себе си се викаат „Ром“. Се претпоставува дека името го добиле според легендарниот јунак *Рама* од староиндискиот еп *Рамајана*.[59]

[58] Lewis, P. (ed.), 2009. *Ethnologue: Languages of the World, Sixteenth edition. Dallas, Tex.: SIL International. Ian Hancock's 1987 estimate for "all Gypsies in the world" was 6 to 11 million*

[59]Демир -Мефаилескоро, Љ.& Демир,Ф. (2007).*Ромите*.Скопје:Маринг

Се смета дека потеклото наРомите е од Индија и со тоа дека ромскиот јазик е најблиску до индискиот. Тоа денес е потврдено со многу истражувања и докази од етнографски, митолошки и социолошки аспект.

Причини за иселување на Ромите биле војните, прогоните и номадскиот живот што го практикувале.

Во Република Македонија, Ромите се претпоставува дека се населиле уште во 12 век, а најголем број од нив пристигнале за време на владеењето на Турците. Тие тогаш работеле како ковачи, артисти, дресирале животни, свирачи, слуги и сл.

Во периодот од 1888-1895 година, кога е направен првиот попис на населението во Р. Македонија, имало 22.001 жители од ромска етничка припадност, додека последниот валиден попис изнесува информација дека во 2002 година имало 53.879.[60]

Ромскиот јазик спаѓа во индоевропската јазична група. До пред извесен период тоа бил јазик што се чувал како усна традиција на Ромите, меѓутоа тој сè повеќе исчезнува бидејќи Ромите сè почесто го говорат јазикот што се зборува во земјите низ светот во кои живеат и опстануваат.

Низ светот се познати како сиромашен народ, кој најчесто живее во т.н. ромски маала. Ромите во Р. Македонија имаат низок животен стандард поради нивото на нивното образование(кое најчесто е ниско), тешките социо-економски услови и поради неприфатеноста од другите народи.

Нивната култура во минатото, а и може да се забележи и денес, била и е тешко прифатлива за одредени поединци, народи, токму поради непоистоветувањето на европската и азиската култура. Токму поради тоа, Ромите отсекогаш биле изложени на дискриминација, омаловажување и неприфатеност од другите народи и добиле чувство на немоќ и понизност во однос на другите, односно се наоѓаат на маргините на општеството.

Во Р. Македонија Ромите главно се занимаваат со музика и трговија, меѓутоа голем дел од нив заработуваат преку работно експлоатирање на своите семејства.

[60] Државен завод за статистика. (2002). Попис на население

Степенот на образование им е многу низок, односно голем дел од нив се неписмени поради незавршување на образованието, или пак, воопшто незапочнато образование. Мал дел од нив завршуваат основно образование, помал дел средно образование, додека завршувањето на високото образование е вистинска реткост.

Голема улога во ваквиот неуспех играат и родителите, кои најчесто не се насочени кон поттикнување на своите деца да се образоваат. Денес тие живеат во заедници со повеќе генерации бидејќи условите за самостоен живот се речиси невозможни.

Иако се наоѓаат во релативно негативна состојба како народ, сепак тие се народ што почитува и шири мултикултурализам. Повеќето од нив се припадници на муслиманска вероисповед, но има и такви кои се христијани. Во поново време сѐ побројни се Ромите кои се верници на новите правци на христијанството.

5.3. Ромите како маргинализирана група - дискриминација по основ на раса и етничка припадност

Ромите се една од најмаргинализираните и најдискриминираните групи во македонското општество. Тие се соочуваат со разни проблеми и се дискриминирани на повеќе нивоа и области од секојдневниот живот какви што се образованието, социјалната заштита, здравството, домувањето, вработувањето, но и слободата на движење.

Во текот на 2014 година Народниот правобранител на РМ забележал присуство на сегрегација во училиштата каде што учат деца од ромската популација изразено преку одбивање од родителите да ги запишат своите деца во оние училишта каде што има поголем број деца припадници на ромската етничка заедница.[61]

Уште позастрашувачки е фактот што, и покрај задолжителноста на основното и на средното образование, голем број Роми сѐ уште ги немаат завршено овие два степена образование, а тоа го покажуваат многубројни истражувања направени, пред сѐ, од невладиниот сектор.

[61] Народен правобранител на Република Македонија(2014). *Годишен извештај наРепублика Македонија за степенот на обезбедувањето почитување, унапредување и заштита на човековите права.* [PDFdocument]. Преземено од http://ombudsman.mk/upload/Godisni%20izvestai/GI-2014/GI%202014.pdf

Овој проблем е нагласен и во **Стратегијата за Ромите во РМ 2014-2020** каде што се вели дека ситуацијата со генералното образовно ниво на Ромите е незадоволителна.

5.4. Стратегија за Ромите во Република Македонија 2014 – 2020[62]

Стратегијата за Ромите во РМ 2014 – 2020 претставува документ што е дел од јавните политики на Република Македонија, за изедначување на степенот на вклученост и интеграција на сите етнички заедници што живеат во неа заеднички во современите општествените текови.

Република Македонија е член на Декадата за вклучување на Ромите 2005 – 2015, како политички ангажман од европските влади да се подобри социо-економскиот статус и социјалната инклузија на Ромите, здружување на владите, меѓувладините и невладините организации, како и ромското граѓанско општество, за да се забрза напредокот кон подобрување на благосостојбата на Ромите и да се иницира таквиот напредок на транспарентен и мерлив начин.

Со Стратегијата се опфатени приоритетните области: вработување, образование, домување, здравство и култура.Промените во образованието на Ромите во позитивна насока се евидентни. Секако причините за тоа се различни.

Визијата на стратегијата за Ромите е: **„Ромите во Република Македонија вклучени во општествените текови имаат зголемени можности за подобар живот“.**

Во делот на стратешки определби, свое место наоѓа и образованието на Ромите, односно: **Да се подигне нивото на образование на ромската заедница.**

Како **специфични стратешки цели** од делот на образованието се наведени следните:

- Во периодот 2014-2020 година, да се зголеми бројот на вклучени деца Роми на предучилишна возраст во предучилишното образование за 25%.

[62] Министерство за образование и наука. (2016). *Сеопфатна стратегија за образованието за 2016-2020 година и акциски план*

- Зголемено учество на негувателки/воспитувачки Ромки во институциите од предучилишното образование до 2020 година.
- Да се опфатат најмалку 98% деца Роми на возраст за запишување во I одделение во основното образование, да се подобри успехот и да се постигне минимум од 75% проодност од едно во друго одделение до 2020 година.
- Да се зголеми преминот од основно образование во средно образование, да се подобри успехот и значително да се намали осипот/откажувањето на учениците Роми до 2020 година.
- Да се зголеми бројот на Роми со завршено високо образование до 2020 година.
- Да се зголеми бројот на запишани студенти Роми на педагошките факултети, насоки и други факултети што продуцираат наставнички кадри.
- Дооформување на основното и на средното образование од страна на возрасните Роми, заради стекнување можност за егзистенција, личен развој и други потреби, кои од различни причини не завршиле навреме.
- Намален број на ученици Роми, вклучени во училиштата за деца со посебни потреби за 20% до 2020 година.

Со помош на стратегијата, во согласност со реформите во Законот за основно образование и Концепцијата за деветгодишно основно образование, учениците припадницина ромската заедница својот јазик и култура добија можност да ги изучуваат преку воведување на изборниот предмет: јазик и култура на Ромите. Овој предмет започнува да се изведува од трето одделение, па сè до крајот на основното образование.

Покрај тоа, Министерството за образование и наука преку секторот за унапредување на основното и средното образование и Управата за развој и унапредување на образованието на јазиците на припадниците на заедниците, во 2009 година во соработка со Министерството за здравство, ги ослободи од плаќање административна такса за потврда за имунизација, која е еден од неопходните документи за уписи во прво одделение во основното образование.

Оваа ослободување најмногу го почувствуваа ромските семејства, за кои овој трошок претставуваше сериозна пречка за упис на нивните деца во основното образование.

Генерална, односно општа цел на овој документ е да се постигне соработка и координација помеѓу сите одговорни институции и индивидуи вклучени во воспитно-образовниотсистем во насока на обезбедување еднакви услови и можности за квалитетно образование на сите деца, без разлика на верска, национална, религиозна или каква било друга основа, и да се воспостави систем на следење, кој ќе овозможи непречено и квалитетно одвивање на наставата за сите деца, преку меѓусебна соработка и вклученост на сите заинтересирани страни.

Овој проект финансиски е целосно поддржан од Ромскиот едукативен фонд од Будимпешта, Унгарија.

5.5.Воспитно-образовен третман на децата од ромската популација и нивните образовни потреби

Проучувањето на теоретските основи и на емпирискиот третман на проблемот, кој е во фокусот на истражувачкиот интерес – образовните потреби на децата Роми, не може да се стави надвор од контекстот на педагошката и општествената реалност, во која тој се јавува како рецидив и опстојува како одраз на сегашната состојба.

Во општествени рамки, евидентно е дека Ромите сè уште имаат статус на маргинирализирана група, која неможе да оствари некои основни права, пред сè правото на образование. И покрај тоа што децата, според важечките закони, се должни да посетуваат училиште, а основното образование е задолжително за сите, социјалниот статус на ромските семејства, нивното образовно ниво и културолошките обележја, ги намалуваат можностите за образовен развој на децата.

Семејствата неможат да ја исполнат својата образовна улога, а децата Роми во многу мал процент се вклучени во организираното предучилишно образование.

Поради тоа, при тргнување во училиште тие имаат лош образовен старт, а во текот на образованието – слаба образовна поддршка. [63]

Прашањето за образованието на децата Роми не е само формално, туку добива многу пошироко педагошко и општествено значење.

Педагошкиот аспект мора да ги надмине состојбите во кои им се дава приоритет на решавањето на проблемите какви што се: редовноста на учениците; нивното бројно намалување во текот на школувањето; зголемувањето на процентот на децата Роми што се запишуваат во училиште и сл., кои без сомнение се значајни, но тешко остварливи доколку кон овој проблем не се пријде со поголема педагошка чувствителност и посеопфатно.

Имено, прашањето за образованието на Ромите не е само прашање за тоа како тие во што поголем број да се запишуваат во училиште и да бидат редовни ученици. Суштинско е да се открие што им е потребно на децата Роми, како да се надмине стартниот образовен хендикеп и како да им се овозможи постојана поддршка во процесот на образовното развивање.

И покрај тоа што успешното образование на децата од оваа популација мора да се потпира врз зајакнати образовни капацитети на семејството, врз што треба посебно да се работи, училиштето е примерен образовен компензатор. Значи, училиштето мора не само да образова, туку и да компензира. Тоа не треба да се разбира како процес на намалување на образовните стандарди за децата Роми. Стандардите треба да останат исти за сите ученици. Образовната компензација е процес на создавање оптимални услови, во кои ромските деца полесно и со повисок степен на сигурност ќе ги постигнат образовните стандарди и ќе остварат личен развој.

Компензацијата за развој на основните знаења и вештини треба да биде најсилна и да се развива уште од самиот старт, односно на почетокот на вклучувањето на поединецот во образовниот систем, и таа има примарно образовно значење. Компензацијата може да се спроведува на две нивоа: Како компензирачки активности во рамките на наставата, со

[63]Тофовиќ-Ќамилова,М. &Томевска-Илиевска, Е. (2015). *Македонски јазик за прво одделение за деветгодишно основно образование*. Просветно дело АД. ISBN 978-9989-0-0578-7

акцент на нејзината поучувачка компонента и дополнителни воннаставни активности. Во наставни рамки постојано треба да се инсистира на спроведување индивидуални форми на работа и работа во помали групи, како можност за кооперативно учење и социјализација; на следењето на напредокот и изготвување компензирачки ситуациски курикулуми.

Активностите во воннаставното време треба да бидат концентрирани врз повторување, вежбање и пишување на домашните задачи и рекреативни активности. Овој модел на компензација подразбира учениците подолго време да престојуваат во училиштето и да бидат под постојан надзор и грижа на возрасните, што ги надминува кадровските капацитети на училиштето. Поради тоа, во воннаставните активности, како волонтери – стажанти, може да се вклучат студенти од наставничките факултети, кои својата задолжителна практика и задолжителните вежби по одделни студиски предмети ќе ги реализираат на овој начин.

Во услови на стекнување основни знаења, а со оглед на малата опфатеност на децата Роми во предучилишните установи, дури и во годината пред тргнување на училиште, што лошо се одразува врз нивната подготвеност за настава, како основна можност да се излезе во пресрет на овие образовни потреби, може да се користат два модели на компензација:

- Неколкумесечно организирано подготвување на децата за тргнување на училиште.
- Развивање посебни компензирачки курикулуми за настава во прво одделение.[64]

Ставено во овој контекст, испитувањето на образовните потреби на децата Роми, добива сосема поинакво значење. Образовните потреби се основа и предуслов за насочена компензација, образовен развој и постигнати стандарди.

---

64 Tofovic-Kjamilova,M.,&Tomevska-Ilievska. E. '*The Educational Needs of the Roma Children*'. Studying the 'Other': Aspects of the 'Other' from the Perspective of Separate Disciplines in the Higher Education in R. Macedonia". Skopje: Foundation Open Society Macedonia. (Co-author): Skopje. pp. 49-111, (2005).

Сето ова е основа за успешно образовна инклузија на ромските деца, нивна социјализација и активно вклучување во општествениот живот, што е од особено значење ако се знае дека голем дел од ромската популација воопшто и не оди на училиште.

Во ова истражување интересот е фокусиран врз испитувањето на образовните потреби на децата Роми и на наставниците што работат со нив. Изборот на испитуваните образовни потреби не е случаен, бидејќи тие, поради својата природа, имаат елементарно (базично) значење во однос на можноста за секаков вид образовно напредување. Имено, со истражувањето се испитувани степенот на развиеност на основните јазични вештини (читањето, пишувањето и познавањето на правописот), без кои не е можно совладување на програмските содржини и постигнувања на предвидените стандарди. Но, не само тоа.

Поради тоа што совладувањето на овие вештини е поврзано за почетокот на школувањето, кој е решавачки момент во развојот на секое дете, а особено на оние за кои е тоа прво вклучување во организиран социјален живот (со голема партиципација на децата Роми), период кога се поставуваат основите на односот кон учењето и училиштето, совладувањето на јазичните вештини има многу пошироко педагошко и формативно значење. Тоа влијае врз социјализацијата, врз односот кон училиштето и учењето, врз сликата што ученикот ја има за себе, врз мотивираноста итн.

При испитувањето на овие потреби, при што се потврди дека ефектите на наставното работење во истражуваното програмско подрачје – настава по почетно читање и пишување се исклучително мали, и аналогно на тоа, учениците што не знаат да читаат и пишуваат на крајот од второто одделение (категорија во која партиципира неверојатно голем дел од децата Роми што учат и го завршуваат наведеното одделение), „слабо учат“ и по сите други наставни предмети, се појавија уште многу други, „скриени образовни потреби“. Тие треба да бидат предмет на некои други истражувања. Нивното точно маркирање ќе остане дел од мозаикот, без чие целосно откривање нема да има добро образование за Ромите. [65]

[65]Тофовиќ-Ќамилова,М.&Томевска-Илиевска, Е. (2015).*Македонски јазик за второ одделение за деветгодишно основно образование*. Просветно дело АД. ISBN 978-9989-0-0600-5

Насоката и редоследот на акциите во процесот на инклузирање на децата Роми во наставни услови, кои се компатибилни на потребите, се: прво да се испитаат образовните потреби; да се преземат образовни акции на менување и приспособување кон образовните, културолошките и социјалните потреби на децата Роми, што е добра основа за успешна инклузија.

Бидејќи основата на образовната инклузија е модификувањето на наставата кон потребата на децата Роми, како значајна алка во синџирот на промени се јавува наставникот, кој има организаторска и лидерска функција. Наставата како интерактивен процес неможе да се менува, да се модификува и да ги надминува ригидните граници на традиционалното работење, во кои потребите на децата се „непозната именка", а образовната компензирачка активност, која не е во делокругот на работните обврски на наставникот, туку се „префрлува" на родителите, кои во случајот кога станува збор за децата Роми, навистина можат да сторат многу малку, ако не се менуваат и наставниците.[66]

Поради тоа, со вклучувањето на наставникот во синџирот на промени се зголемува и бројот и видот на акциите на овој процес што треба да се преземат. Сега, насоката на движењето на промените треба да започне со испитување на образовните потреби на децата Роми:

- Обука на наставниците за развивање наставни вештини и стратегии со кои може да се излезе во пресрет на образовните потреби.
- Модификување на наставата.
- Дополнителни наставни активности (продолжен престој во училиштето).
- Целосна образовна инклузија.[67]

---

[66] Томевска-Илиевска,Е.(2015). *Интерактивни пристапи во наставата.*Скопје:Универзитет„Св.Кирил и Методиј", Филозофски факултет

[67] Tofovic-Kjamilova, M., Tomevska-Ilievska, E., Sejdini, M. (2015), '*The Optional Status of Albanian Language in Primary Education*'. (Co-author) YILDIZ International Conference on Educational Research and Social Sciences Proceedings Book: Istanbul: Pegem Akademi, Yildiz Technical University. (pg. 372-382). ISBN 978-605-318-079-1

На ова се надоврзува и подготвувањето на идните наставници за работа со деца од маргинализирани групи, како составен дел на додипломските студии преку соодветни модуларни содржини и практични активности во училиштата во кои ќе стажираат и ќе асистираат во рамките на задолжителните практични вежби, особено по некои студиски предмети. Тоа дава можности проблемот со обуката на наставниците да се реши перспективно. Во овој процес треба да се вклучат и високообразовните институции што едуцираат идни наставници.

Комплексноста и бројноста на акциите, кои започнуваат со утврдување на тоа што навистина во образовна смисла им е потребно на децата Роми, не значи дека акциите треба да се преземаат постапно, низ долги етапи, една по друга. Исто така, илузорно би било да се мисли дека акциите можат да бидат сеопфатни и дека проблемот ќе се надмине со кампањско фокусирање врз неговото решавање. Во овој контекст како вистинско решение се наметнуваат акционите проекти и добрата стратегија за нивна имплементација и ширење.

Фокусирањето врз образовните потреби на децата Роми, не може да гарантира целосно образовна инклузија, дури ни во идеални услови во кои оптимално би биле решени сите други образовно релевантни услови, бидејќи тие се само еден дел од комплексот потреби што секојдневно ги чувствуваат овие деца и што влијаат врз можноста за нивно успешно образовно интегрирање.

6. Искуства и практики на мултикултурно учење и поучување

Училиштето е институција одговорна за елементарно описменување на населението и игра клучна улога во подигање на свеста на луѓето за многу големи прашања што го интересираат општеството. Неспорно е дека учениците го гледаатучилиштетокако место каде што треба да научат многу различни нешта; од него се очекува да излезат со мноштво знаење и вештини, но и со способности што ќе ги применат во практика.[68]

[68] Cudina-Obradovic, M. (2000). *Kad kraljevna pise kraljevicu*. Zagreb: Udruga Korak po korak

Училиштето е место каде што учениците треба да се запознаат со одредени цивилизациски вредности што се општоприфатливи за сите. Тоа вклучува развивање чувство на емпатија, демонстрирање, разбирање и почит на сите луѓе што се различни од нив. Во училиштето мора да се обезбеди простор и време што ќе се посвети на учење на меѓуетничката интеграција како значајна придобивка за целиот живот на индивидуата на ученикот.[69]

Постојат шест димензии на мултикултурното образование во училиштето што претставува основа за успешна меѓуетничка интеграција. Тоа се:

- Интеграција на содржини.
- Процес на конструкција на знаење.
- Редуцирање предрасуди.
- Педагогија на еднаквоста.
- Подобрување на училишната култура.
- Решавање конфликти и градење мир.[70]

Интеграција на содржини – означува проценка на содржините што се обработуваат во различните наставни предмети, со цел да се внесат димензии што се во функција на мултикултурно образование и развој на вештините кај учениците за меѓуетничка/ меѓукултурна интеграција.

Процес на градење на знаење – значаен процес што постојано се одвива во училиштето. Преку овој процес учениците учат да бидат личности способни за критичко мислење. Наставниците треба да им помогнат на учениците да сфатат, да испитаат и да определат како влијаат одредени културни претпоставки, критериуми, перспективи и предрасуди во некоја дисциплина врз начинот на кој се гради знаењето. Наставникот треба да му помогне на ученикот да ги препознае предрасудите, стереотипите и ставовите на одредена личност и да поттикне развивање дискусија меѓу соучениците.

---

[69] Мајсторова-Ивановска, А. (2003). *Ефикасност и ефективност во работењето.Публикација: КОСМО Иновативен центар*

[70]Гулевска, В., Мехмеди, Л., Попова-Коскарова, Р., Атанасоска, Т., Стојанов, Т., Мојсоски, Н., Тахир, Т., Јанкуловска, С. &Пискачева, А. (2015). *Теориски и практични погледи за примена на меѓуетничката интеграција во наставничките факултети.* Скопје:МЦГО

Намалување на предрасудите – процес преку кој се настојува до максимум да се редуцираат предрасудите кај наставниците и кај учениците. Оваа димензија се фокусира на карактеристиките на родовите, етничките и културните ставови на учениците и како тие можат да се менуваат преку наставните методи и материјали.

Педагогија на еднаквост – можност на наставниците да користат методи на поучување со своите ученици што најмногу одговараат на нивните стилови на учење за да го постигнат максимумот. Полот и припадноста на одреден етницитет влијаат врз постигнувањата на учениците што докажуваат и дел од истражувањата.

Подобрување на училишната култура – се фокусира на амбиентот во училиштето во целост, а не на секоја поединечна училница. На ниво на целото училиште, самата структурна и организациска поставеност, како и начинот на функционирање, треба да бидат пример за вистинска меѓуетничка интеграција.

Решавање конфликти и градење мир – термини што се користат низ светот, со кои се опишуваат процесите и активностите што се користат за решавање насилен конфликт и воспоставување одржлив мир. Тоа вклучува трансформација на конфликтот, правда, лекување траума, помирување, развој и лидерство.[71]

Мултикултурализмот суштински претставува еден посебно актуелен феномен, кој директно или индиректно е поврзан со општеството и со сите негови елементи, односно има нагласено влијателна улога врз сето она што е дел од него. Тоа претставува дел од современото живеење и функционирање на секој поединец во општеството.

Како проблемско прашање во оваа област се појавува прашањето: Како, всушност, изгледа идеалното функционирање во едно мултикултурно општество вклучувајќи ги интерперсоналните односи помеѓу припадници на различни култури? Одговорот на ова прашање може да се пронајде токму во еден од клучните и највлијателни сегменти на современото општество и персоналниот развој на секој поединец, а тоа е училиштето, односно образованието.

---

[71]UNESCO Guidelines on Intercultural Education (2006). Paris: UNESCO

Главни процеси за реализација на образовниот процес се: учењето и поучувањето. Преку нив, покрај реализирањето на редовните содржини и активности од предвидената програма по различните предмети,наставникот посебен акцент треба да стави на интеркултурноста, односно да им овозможи на учениците, непосредно или посредно, одблизу да се запознаат со различните култури и да формираат современ став, во кој ќе отсуствуваат негативните мислења и ставови исполнети со стереотипи, предрасуди и дискриминации.

Во денешно време вклучувањето на мултикултурата во образовниот процес е глобален тренд. Во нашата држава мултикултурното образование не е дел од формалното образование, но тоа не значи дека има помало значење. Напротив, тоа всушност како една современа дисциплина, само го надополнува и го модернизира формалното општество.

Мултикултурното образование му е неопходно на секое општество во кое постои преплет на повеќе култури, затоа што ги вклучува аспектите на меѓуетничка толеранција и доверба, кои практично отсуствуваат во вообичаеното секојдневно образование.

Мултикултурното образование промовира поучување и учење засновано на почит, рамноправност, слобода и еднакви можности за стекнување вештини и позитивни резултати во образовниот процес. Тоа создава сигурно и успешно опкружување, поттикнува свесност за глобализацијата и охрабрува критичко размислување, како превенција и спротивставување на неправдата и дискриминацијата.[72]

Основна идеја е вредностите и елементите на мултикултурализмот, какви што се: толеранција, соживот, отвореност, прифаќање и признавање на разликите, да бидат составен дел на секој образовен сегмент во системот. На тој начин учениците од најмала возраст се поттикнуваат на почит и разбирање на другите култури, исто како што е тоа случај и со нивната сопствена култура.

Културата и културната различност се концепти што наставникот треба добро да ги разбира, бидејќи на тој начин влијае врз начинот на живот, однесувањата и ставовите на

[72] Мицковска, Г., Алексова, А. & Мицковска Ралева А. (2011). *Проект: Јакнење на мултиетничката соработка во општините: Извештај од испитувањето на почетната состојба.* Скопје: Македонски центар за граѓанско образование

учениците.Стилот и начинот на предавање на наставникот треба да бидат огледало на мултикултурна теорија и практика, кои ќе иницираат позитивни промени во образованието.[73]

Улогата на наставникот во овој процес е неизбежно значителна од аспект на моделирање на личноста на ученикот, кога станува збор за формирање мислења и ставови на ученикот во посакуваната насока. Тој, во целина, претставува личност што е идеализирана во очите на ученикот и токму поради тоа треба да се искористи во позитивна смисла.

Поточно тој мора да претставува еден идеален пример што ќе има доволно стручни и професионални компетенции, но покрај овие, неопходно е да поседува позитивни лични карактерни особини. Наставникот мора да внимава на кој начин и кои стратегии ќе ги употреби за да им ја доближи оваа тема бидејќи треба да се има предвид дека сите ученици доаѓаат од различни семејни услови, со родители со различни ставови и уверувања и сите се растени во различна семејна средина. Притоа покрај образовната компонента, од голема важност е и воспитната што подразбира надоградување на социо-емоционален развој и развивање интеркултурни односи помеѓу соучениците од различна културна припадност.

6.1. Проект„Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“[74]

Проектот **„Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“** е имплементиран од НВО „Ромски ресурсен центар“ – Скопје, и се однесува на давање поддршка и развој на јазичната и на математичката писменост на ученици Роми од четврто, петто и шесто одделение, односно во вториот образовен циклус од основното образование. Проектот се реализира во повеќе општини во Република Македонија во кои живее ромско население.

---

[73]Ристевска, С., Хани, А., Николиќ, В., Station Аземовски, Н., Демировска, Е., &Димишковска-Рајковска, Ј. (2011). *Социјални вештини и одговорности на наставници и стручни соработници во училиштето*. Скопје: ОБСЕ, 2011

[74]Според документација преземена од проектот: „Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“.

Главна цел на проектот е да придонесе за подобрување на образовните резултати кај учениците од ромската популација во четврто, петто и во шесто одделение во основното образование во Македонија.

Проектот работи на подобрување на успехот и намалување на процентот на осипување на учениците Роми кои посетуваат четврто, петто и шесто одделение во основни училишта во 17 општини, односно со проектот се опфатени вкупно 29 основни училишта во кои учениците Роми се вклучени во редовната настава, поконкретно, во вториот образовен циклус.

Проектот обезбедува дополнителна туторска помош за ученици Роми од вториот образовен циклус кои имаат потреба да ги подобрат своите базични јазични и математички знаења и вештини.

За работа со оваа категорија ученици се ангажирани тутори што непосредно даваат поддршка и помош во процесот на поучување на учениците во рамките на два наставни предмети, и тоа: македонски јазик и математика, кои според својата програмска поставеност имаат статус на „базични" наставни предмети.

По завршувањето на учебната година, односно пред започнување на новата учебна година се прави листа на ученици што имаат потреба од туторска настава. Се избираат ученици што имаат тешкотии во совладувањето на основните математички и јазични вештини.

Тутори се студентиво трета и во четврта година од студирањето. Предност имаат студенти што студираат на педагошките факултети и на Институтот за педагогија, меѓутоа прифатливи се и апликации на студенти од подрачја што се различни од педагошките.

Туторската настава се одржува два часа во неделата, од кој еден туторски час е во времетраење од 60 минути.

Туторот го одржува и го раководи туторскиот час. Мониторинг на туторската настава врши и локалниот координатор, кој претставува лице одбрано од невладината организација и кое е одговорно и ангажирано за контрола на туторската настава во една или повеќе општини/училишта.

Субјектите што се одговорни за спроведување на туторската настава, спроведуваат комуникација и со менаџментот на училиштата во кои се организира туторската настава (директор, стручна служба, наставници).

Туторската настава се одржува со употреба на материјали подготвени од самите тутори, додека дел од туторските наставни часови се посветуваат на појаснување на домашната задача зададена по предметите македонски јазик и математика од редовната настава.

За изработка и примена на материјалите што ги употребува туторот за појаснување на содржината на учениците, тој се консултира со наставниците одговорни во редовната настава по истите предмети.

II ДЕЛ

МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. Предмет на истражување

Предметот на ова истражување е насочен кон еден сензитивен педагошки проблем во рамките на образованието на децата од ранливите групи, поконкретно во фокусот на ова истражување се ученици од ромската етничка припадност, кои се вклучени во вториот образовен циклус, односно во четврто, петто и шесто одделение од основното образование.

Предмет на ова истражување е следење на напредокот на туторираните ученици од ромска популација од четврто, петто и шесто одделение преку испитување на знаењата на учениците по македонски јазик и по математика, потоа преку следење на успехот на учениците, нивната редовност во редовната наставата и во туторската настава, преку испитување на ставовите и мислењата на наставниците и на другите вклучени субјекти во овој процес, односно преку испитување на ставовите и мислењата на родителите и на локалните координатори во текот учебната 2016/2017 година. За таа цел се прави и анализа на податоците добиени од резултатите на учениците, врз основа на претходно споменатите индикатори, преку нивно споредување од почетокот на второто полугодие и крајот на годината од истата учебна година.

2. Цел и карактер на истражувањето

Целта на ова истражување е да се испита напредокот на знаењата по македонски јазик и математика, успехот на туторираните ученици од ромска популација во редовната настава преку дијагностичко, формативно и сумативно следење и вреднување.

Напредокот на знаењата и успехот на учениците ќе се следат и преку редовноста на учениците во двата вида настава, соработката на туторите со локалните координатори и со другите релевантни субјекти, кои посредно односно непосредно се вклучени во наставниот процес.

При реализацијата на ова истражување ќе се користат релевантни податоци обезбедени од проектот „Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основното

образование во Република Македонија", во реализација на Ромскиот ресурсен центар во партнерство со Министерството за образование и наука на Република Македонија[75].

Преку ова истражување ќе се овозможи да се добијат релевантни податоци и показатели за напредокот на учениците вовторото полугодие од учебната 2016/2017 година по наставните предмети македонски јазик и математика, за нивниот успех, како и за редовноста на учениците при посетување на редовната и на туторската настава, како и за нивото на соработка на сите релевантни страни.

Според својот карактер, истражувањето ги поседува карактеристиките на: теоретско, евалуациско, емпириско, квантитативно, квалитативно и современо.

За истражувањето се вели дека има карактеристики на теоретско од причина што ќе се базира на соодветни теоретски сознанија што ја проучуваат соодветната истражувачка проблематика. Евалуациско е затоа што во трудот ќе се анализираат и ќе се споредуваат релевантните сознанија и податоци добиени од истражувањето, кои се однесуваат на резултатите добиени од евалуацијата, и тоа: од почетокот на второто полугодие и од крајот на второто полугодие од учебната 2016/2017 година, како показатели за знаењата по наставните предмети македонски и математика, како и напредокот во редовноста на оваа категорија ученици во двата вида настава.

Истражувањето има карактеристики на **емпириско** од причина што проблемот ќе биде проучуван преку анализа на педагошката документација (дијагностички тестови, портфолио и инструменти за следење на јазичниот и на математички развој), како и преку непосредното искуство на вклучените тутори на учениците. Исто така, во овој контекст важно е да се напомене дека истражувачките податоци штоќе се користат во овој магистерски труд се однесуваат на периодот од 2016 до 2017 година.

Квантитативно е бидејќи во истражувањето ќе се користат квантитативни техники и инструменти. Истражувањето има карактеристики на **квалитативно и на теоретско**, од причина што во трудот ќе се врши теоретска анализа на педагошка документација, како и на други релевантни документи, и квалитативно ќе се обработуваат прашања од

[75]Проектот „Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основното образование во Репубика Македонија", имплементиран од НВО Ромски ресурсен центар – Скопје, во период од 2015 до 2017 година, поддржан и финансиран од Ромскиот едукативен фонд од Будимпешта

наведениот истражувачки инструментариум (педагошка евиденција, прашања од отворен тип).

Современо е затоа што ќе третира педагошки проблем што е актуелен во областа на воспитанието и образованието, но и во поширок општествен контекст на ниво на Р. Македонија.

Од причина што во трудот се прави своевидна евалуација на добиените резултати од знаењата на учениците Роми по наставните предмети македонски јазик и математика, како и следење на нивниот напредок во однос на редовното посетување на наставата, истражувањето добива карактеристики на **евалуациско**.

3. Задачи на истражувањето

Од вака дефинираната цел произлегуваат и следните конкретни **задачи** на истражувањето:

1. Да се анализира напредокот во знаењата по македонски јазик на учениците Роми од вториот образовен циклус кои посетуваат туторска настава преку користење датабаза на податоци (Google drive data base).

2. Да се анализира напредокот во знаењата по математика на учениците Роми од вториот образовен циклус кои посетуваат туторска настава преку користење датабаза на податоци (Google drive data base).

3. Да се анализира постигнатиот успех на учениците Роми во четврто, петто и шесто одделение по наставните предмети македонски јазик и математика.

4. Да се испита редовноста на учениците Роми, вклучени во проектот, од вториот образовен циклус во редовната и во туторската настава.

5. Да се испитаат ставовите и мислењата на наставниците за придонесот од туторската настава врз подобрувањето на успехот на учениците од ромската популација (четврто, петто и шесто одделение) и нивната редовност во редовната и во туторската настава.

6. Да се испитаат ставовите и мислењата на родителите чии деца посетуваат туторска настава за нејзиното влијание врз процесот на учење, постигнатите резултати, како и дисциплината и редовноста во редовната и во туторската настава.

7. Да се испитаат ставовите и мислењата на локалните координатори за начинот на имплементација на туторската настава и за моделите на соработка со сите вклучени субјекти.

4. Хипотези

Општа хипотеза:

X_0 – Моделот на туторската настава влијае врз подобрување на успехот на учениците од ромската популација од четврто, петто и шесто одделение по наставните предмети македонски и математика и позитивно влијае врз нивната редовност во задолжителната и во туторската настава.

Посебни хипотези:

1. Учениците Роми што посетуваат туторска настава во четврто, петто и шесто одделение, покажуваат подобри резултати во јазичната писменост на крајот на второто полугодие од учебната 2016/2017 година.

2.Учениците Роми што посетуваат туторска настава во четврто, петто и шесто одделение, покажуваат подобри резултати во математичкиот развој на крајот на второто полугодие од учебната 2016/2017 година.

3. Учениците Роми што се вклучени во проектот„Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основното образование во Република Македонија"го подобруваат успехот по македонски јазик и по математика на крајот од учебната година.

4. Учениците Роми што посетуваат туторска настава во четврто, петто и шесто одделение, поредовно ја посетуваат задолжителната и туторската настава.

5.Се претпоставува дека наставниците на оваа категорија ученици, позитивно го оценуваат придонесот на моделот на туторската настава, кој влијае врз подобрувањето на успехот на учениците од ромската популација (четврто, петто и шесто одделение) и врз нивната редовност во редовната и во туторската настава.

6. Родителите имаат позитивни ставови и мислења за влијанието на туторската настава врз процесот на учење, постигнатите резултати, како и редовноста во редовната и во туторската настава на нивните деца што се интегрирани во овој процес.

7.Се претпоставува дека локалните координатори имаат подвоени ставови за начинот на имплементација на туторската настава во различни општини.

8.Локалнитекоординатори имаат позитивни ставови за влијанието на туторската настава врз различните модели на соработка со релевантните субјекти вклучени во овој процес.

5. Варијабли на истражувањето

Независни варијабли во ова истражување е моделот на туторската настава. **Зависни варијабли** во ова истражување се: постигнатиот успех на учениците Роми од четврто, петто и шесто одделение.

Категорија А: постигнатиот успех на учениците по предметот македонски јазик на почетокотод второто полугодие;

Категорија А1: постигнатиот успех на учениците по предметот македонски јазик на крајот од второто полугодие;

Категорија Б: постигнатиот успех на учениците по предметот математика на почетокот од второто полугодие;

Категорија Б1: постигнатиот успех на учениците по предметот математика на крајот од второто полугодие;

Постигнатиот успех на учениците во јазичниот и математичкиот развој; средниот успех на учениците; редовноста на учениците во задолжителната и туторска настава; ставовите на наставниците; родителите и локалните координатори и туторската настава.

6. Методи, техники и инструменти на истражување

Во ова истражување беакористени неколку научни методи, со цел добивање научни сознанија, и тоа: индуктивен, аналитичко-синтетички и дескриптивен, генерализација. Истражувањето се карактеризира со квалитативни и квантитативни особености и согласно со поставените задачи се применија следниве техники:

Техники што се применуваат во ова истражување се следните: тестирање, анкетирање, анализа на педагошката документација.

За утврдување на нивото на математичката и на јазичната писменостна туторираните ученици, се применија дијагностички тестови (кои се однесуваат на базичната јазична и математичка писменост и коисодржеа задачи за утврдување на писменоста на образовно ниво од прво, второ и трето одделение) и тестови на знаење за јазична и математичка писменост (кои содржат задачи од реалното одделение кое го посетува ученикот во учебната година во која се спроведува проектот, и истите беа прилагодени на целите од наставната програма за четврто, петто и шесто одделение).

Тестирањето беше спроведено двапати во текот на второто полугодиекај ученици од четврто, петто и шесто одделение (дијагностичко и формативно следење и вреднување). За таа цел беше применета **истражувачката техника тестирање на знаења** со користење **дијагностички тестови** и **тестови на знаење** како истражувачки инструменти.

За испитување на мислењата/ставовите на наставниците, родителите и локалните координатори беше применета техниката **анкетирање.** За таа цел беа применети **три видови прашалници**, и тоа: прашалник за испитување на ставовите и мислењата на наставниците, прашалник за испитување на ставовите и мислењата на родителите и прашалник за испитување на ставовите и мислењата на локалните координатори.

Со анкетниот **прашалник за наставниците** се испитуваа нивните ставови и мислења во врска со:

- придонесот на туторските часови за подобрување на успехот на туторираните ученици;
- влијанието на туторските часови за подобрување на редовноста на часовите, работните навики и дисциплината, како и за зголемување на интересот за читање;
- односот на туторот кон учениците;
- соработката на туторите со менаџерскиот тим и со педагошко-психолошката служба на училиштето.

Со анкетниот **прашалник за родителите**се испитуваа нивните ставови и мислења во врска со:

- нивната информираност во врска со проектот;
- соработката со туторите;
- придонесот на туторските часови за подобрување на успехот на туторираните ученици;
- влијанието на туторските часови за подобрување на редовноста на часовите, работните навики и дисциплината, како и за зголемување на интересот за читање;
- односот на туторот кон учениците;
- за работата на туторите во целина и работата на организацијата што го обезбедува туторирањето.

Со анкетниот **прашалник за локалните координатори**се испитуваа нивните ставови и мислења во врска со:

- туторите;
- наставниците;
- менаџерскиот тим на училиштето;
- педагошко-психолошката служба;
- локалната самоуправа;
- родителите/старателите;
- невладината организација што го организира туторирањето на учениците.

Во истражувањето се користеше и техниката **анализа на педагошката документација:** Проектна документација, анализа на стратешки и други релевантни документи, при што беа анализирани и евалуирани резултатите од дијагностичките тестови и тестовите на знаења, соодветна документација и евиденција за редовноста на учениците на туторска настава, педагошка документација од училиштата во кои се спроведува туторската настава за редовноста на учениците Роми во редовната настава и за нивниот просечен успех и успех по предметите по кои се реализира туторската настава,наставни планови и програми.

7. Популација и примерок на истражување

Во истражувањето беа опфатени следните субпримероци: општини, основни училишта, ученици Роми што ја посетуваат туторската настава во четврто, петто и шесто одделение, наставници што ја реализираат задолжителната настава со туторираните ученици, родители на деца што посетуваат туторска настава, локални координатори што го координираат моделот на туторската настава на општинско ниво, дијагностички тестови и тестови на знаења од јазичната и од математичката писменост, училиштен дневник, евиденциски листи за редовност што ги користат туторите.

7.1. Примерок на општини

Истражувањето се реализираше во вкупно **17 општини**,и тоа во следните: **Чаир, Делчево, Берово, Пехчево, Кочани, Куманово, Тетово, Гостивар, Кичево, Дебар, Битола,Прилеп, Карпош, Виница, Шуто Оризари, Штип иЃорче Петров.**

Овие подрачја се избрани од причина што во нив живее најголем дел од ромската популација во Република Македонија. Од таа причина во нив се реализира и проектот **„Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“**.

7.2. Примерок на основни училишта

Истражувањето беше спроведено во **29 основни државни училишта** распоредени во 17 општини во Република Македонија. Имено, изборот на основните училиштата е направен според застапеноста на ученици од ромската популација, кои во учебната 2016/2017 година посетувале задолжителна и туторска настава во четврто, петто и шесто одделение.

Табелабр. 1 Примерок на општини и на основни училишта

Реден бр.	УЧИЛИШТЕ	ОПШТИНА
1	ОУ „Аврам Писевски“	Карпош
2	ОУ „Ѓорче Петров“	Ѓорче Петров
3	ОУ „Страшо Пинџур“	
4	ОУ „Јашар Беј Шкупи“	Чаир
5	ОУ„Христијан Карпош “	Куманово
6	ОУ „ Крсте Мисирков“	
7	ОУ „ Браќа Миладиновци “	
8	ОУ „ 11-ти Октомври “	
9	ОУ „Димитар Влахов“	Штип
10	ОУ „ Гоце Делчев “	
11	ОУ „Тошо Арсов“	
12	О.У. „ Ѓорѓи Сугарев“	Битола
13	О.У. „ Добре Јовановски “	Прилеп
14	А.С.„Кикиш “	Тетово
15	О.У.„ Гоце Делчев“	
16	О.У. „Наим Фрашери“	
17	О.У. „Браство “– Бирлик	Гостивар
18	О.У. „Саит Најдени“	Дебар
19	О.У „Браство “	
20	О.У. „Санде Штејроски“	Кичево
21	ОУ „ Ванчо Прќе“	Делчево
22	ООУ„Дедо Иљо Малешевски”	Берово
23	ОУ„Ванчо Китанов”	Пехчево
24	ОУ „Славчо Стојменски“	Виница
25	ОУ „Гоце Делчев“	
26	ООУ„Раде Кратовче“	Кочани
27	ООУ„Малина Попиванова “	
28	ОУ „Браќа Рамиз и Хамид“	Шуто Оризари
29	ОУ „ 26 Јули “	

Туторската настава се реализира во училниците во основните државни училишта, и тоа по завршувањето, односно пред започнувањето на часовите од редовната настава.

7.3. Примерок на ученици

Со проектот туторство се опфатени вкупно 1.421 ученик, кои посетуваат туторска настава. Во ова истражување беаопфатени 783 ученици од ромската популација од четврто, петто и шесто одделение, кои посетуваат туторска настава предвидена според

проектот:„Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија".

Табела бр. 2 Структура и број на ученици опфатени со туторска настава

Реден број	**Општина**	**Број на туторирани ученици по одделенија**			
		IV	**V**	**VI**	**Вкупен број на ученици по општина:**
1.	Чаир	9	10	10	29
2.	Делчево	2	8	6	16
3.	Берово	10	6	6	22
4.	Пехчево	9	4	2	15
5.	Кочани	20	17	8	45
6.	Куманово	37	31	30	98
7.	Тетово	18	20	8	46
8.	Гостивар	25	40	32	97
9.	Кичево	39	36	27	102
10.	Дебар	17	17	17	51
11.	Битола	59	37	47	143
12.	Прилеп	58	83	62	203
13.	Карпош	14	10	8	32
14.	Виница	22	17	20	59
15.	Ш. Оризари	109	88	104	301
16.	Штип	41	30	29	100
17.	Ѓорче Петров	22	21	19	62
	Вкупен број на ученици за сите општини:	**N=511**	**N=475**	**N=435**	**N=1.421**

7.4. Примерок на наставници

Во истражувањето беа опфатени **146 наставници** кои ја реализираат редовната настава на туторираните ученици во четврто, петто и шесто одделение во училиштата во кои се реализира туторска настава.

7.5. Примерок на родители

Во истражувањето беа анкетирани **253 родители од ромската популација** чии деца посетуваат туторска настава.

7.6. Примерок на локални координатори

Според проектниот модел, во секоја општина е ангажирано лице, односно партнерска организација, и истото има задача да ја координира реализацијата на туторската настава и воедно да соработува со сите релевантни субјекти што се вклучени во овој процес. Во истражувањето беа опфатени **12 локални координатори** кои се одговорни за координацијата на сите 17 општини и едната рурална средина, вклучени во проектот.

Табелабр. 3 Примерок на локални координатори

Реден бр.	Општина	Број на локални партнери/координатори
1	Карпош	1
2	Ѓорче Петров	
3	Чаир	1
4	Куманово	1
5	Штип	1
6	Битола	1
7	Прилеп	
8	Тетово	
9	Гостивар	
10	Дебар	
11	Кичево	
12	Делчево	1
13	С. Црник	
14	Пехчево	1
15	Берово	
16	Виница	1

17	Кочани	1
18	Шуто Оризари	3
19	Вкупно за сите општини:	N=12

7.7. Примерок на тестови

Во истражувањето се применуваа два видови на тестови, и тоа:

- дијагностички тестови за проценка на јазичната почетна писменост;
- дијагностички тестови за проценка на математичката почетна писменост;
- тестови за испитување на знаењата на учениците по наставниот предмет **мајчин јазик;**
- тестови за испитување на знаењата на учениците по наставниот предмет **математика.**

Со ова истражување беа опфатени вкупно 783 ученици. Секој ученик беше испитан со дијагностички тест по јазична писменост и тест на знаење по предметот македонски јазик, како и дијагностички тест по математичка писменост и тест на знаење по предметот математика, во два наврати: на почетокот на второто полугодие и на крајот на учебната година. Според тоа, при ова истражување се анализираа 783 дијагностички тестови по јазична писменост, потоа 783 дијагностички тестови по математичка писменост. Исто така ќе бидат анализирани и 783 тестови на знаење по предметот математика и 783 тестови по предметот македонски јазик. Вкупниот број на тестови штобеа опфатени со истражувањето (вклучувајќи ги и дијагностичките и тестовите на знаење по двата предмети) е 3.132 тестови.

8. Обработка на податоци

Според карактеристиките на истражувањето, односно имајќи ги предвид истражувачките техники и инструменти што беа користени, добиените податоци од ова истражување се обработени на квалитативен и на квантитативен начин. Во рамките на квалитативната обработка се обработени податоците од соодветната педагошка

документација и стратешките документи, како и прашањата од анкетните листови што по својот карактер се од отворен тип.

Квантитативно се обработени добиените податоци од тестовите што се внесуваат од страна на определени лица во Google drive data base, како и податоците штосе добиени од трите анкетни листови, и податоците од евиденциските листи што се однесуваат на успехот и редовноста на учениците.

Статистички постапки штобеа применети од областа на дескриптивната и инференцијалната статистика при квантитативната обработка на податоците се следните: определување дистрибуција на фреквенција, процентуална фреквенција, табеларно и графичко претставување на фреквенциите и аритметичка срединаи статистичка постапка за споредба на резултатите.

Резимирано: во ова истражување се опфатени: 1.194 испитаници и тоа: 783 ученици, 253 родители, 146 наставници и 12 локални координатори. За учениците беакористени дијагностички тестови на јазична писменост, дијагностички тестови на математичка писменост и тестови на знаење по македонски јазик и по математика согласно со соодветните наставни програми.

Наставниците и родителите беа анкетирани преку интернет со помош на методот CAWI (Computer Assisted Web Interviewing). Потоа прашалниците беа поставени на интернет-страница, до која се поставува линк. Податоците од секој испитаник автоматски се пополнуваа во базата на податоци, која понатаму ќе послужи како основа за нивна обработка и анализа.

Дијагностичко тестирање за утврдување на нивото на знаење односно прогресот кај учениците во текот на второто полугодие од учебната 2016/ 2017 година, се реализираше во 3 фази:

а) Првото дијагностичко тестирање беше реализирано во октомври 2016 година, за коешто се употребуваа друг вид тестови и метод за обработка на податоци. Токму поради тие причини во ова истражување ќе бидат опфатени само податоци од:

б) Второто дијагностичко тестирање за утврдување на прогресот кај учениците во текот на првото полугодие – коесе спроведе на почетокот на второто полугодие во февруари 2017 година. Во рамките на ова тестирање 837 ученици реализираа/пополнија

тест на знаење по македонски јазик и по математика и дијагностички тестови по јазична и по математичка писменост, од кои од четврто одделение вкупно 321ученик, од петто одделение вкупно 252 ученици и од шесто одделение вкупно 264 ученици;

в) Трето дијагностичко тестирање за утврдување на прогресот кај учениците во текот на второто полугодие – кое се спроведе при крајот на учебната година во мај 2017 година. Во рамките на ова тестирање 783 ученици реализираа/пополнија тест на знаење по македонски јазик и по математика и дијагностички тестови по јазична и по математичка писменост, од кои од четврто одделение вкупно 300 ученици, од петто одделение вкупно 249 ученици и од шесто одделение вкупно 234 ученици.

Во понатамошниот текст за тестирањето на учениците реализирано во февруари 2017 година ќе се користи поимот „второ тестирање“, додека за тестирањето спроведено на крајот на учебната 2016/2017 година, во месец мај, ќе се употребува поимот „трето тестирање“.

Во споредба на вториот (тестот реализиран во февруари, на почетокот на второто полугодие од учебната 2016/2017 година) и третиот реализиран тест(тестот реализиран во мај, на крајот на второто полугодие од учебната 2016/2017 година), може да се забележи дека во текот на третото спроведено тестирање, 54 ученици помалку го реализирале дијагностичкиот тест по основна јазична и математичка писменост, како и тестот на знаење по предметите македонски јазик и математика.

Токму од таа причина, за анализа во овој труд се земени само оние 783 ученици што биле тестирани во двата периоди, поточно оние што биле присутни на второто и на третото тестирање, со цел истражувањето да покаже релевантни податоци.

По завршувањето на процесот на собирање податоци, беше подготвен финален компаративен извештај во кој се опфатени резултатите од последните две тестирања, односно резултатите добиени од тестирањето реализирано во февруари 2017 годинаи резултатите добиени од тестирањето реализирано во мај 2017 година, со коешто вкупно се опфатени 783 ученици.

9. Организација и тек на истражувањето

Истражувањето се спроведе во временски период од една година, односно од септември 2016 година до септември 2017 година, и тоа во неколку фази:

1. Остварување средба со проектниот тим на проектот**„Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“** и барање согласност за спроведување на истражувањето и користење соодветна документација според дадената методологија.
2. Подготовка на истражувачките инструменти.
3. Барање согласност за истражување од Бирото за развој на образование на Р. Македонија.
4. Анализа на соодветна, релевантна документација.
5. Обука на релевантните субјекти што се непосредно вклучени во процесот.
6. Одржување координативни средби.
7. Спроведување дијагностичко тестирање во февруари 2017 година.
8. Колектирање и обработка на тестови реализирани во тестирањето спроведено во февруари.
9. Спроведување на дијагностичко тестирање во мај 2017 година.
10. Колектирање и обработка на тестови реализирани во тестирањето спроведено во јуни.
11. Спроведување на анкетирање со три целни групи.
12. Спроведување на завршно тестирање.
13. Прибирање и класифицирање на инструментите.
14. Подготовка на електронска матрица за внесување податоци.
15. Внесување на добиените податоци.

16. Обработка на податоците и документирање со квантитативни и квалитативни анализи.
17. Анализа и интерпретација на добиените резултати.
18. Извлекување заклучоци и препораки.

III ДЕЛ

АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ

1. АНАЛИЗА НА ПОДАТОЦИТЕ

Проектот „Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија"во учебната година 2016/2017 веќе реализираше едно дијагностичко тестирање во октомври 2016 година и за него анализата на податоците од дијагностичките тестови се спроведуваше со помош на развиена онлајн база во survey monkey, која даде информација за групниот успех на сите ученици вклучени во туторска настава, односно генерален успех по група ученици, кадешто податоците за напредокот на учениците произлегуваа од резултатите од тестовите (прегледани од самите тутори), ставовите и мислењата на туторите.

Притоа, учениците беа испитувани само на тестови на знаење што беа составени од задачи според нивото на одделение кое го посетува ученикот во редовната настава, усогласено со наставната програма.

Со цел утврдување на индивидуалниот напредок кај учениците според повеќе варијабли, односно поради тоа што при ваквиот начин на обработка на податоци голема е веројатноста да не се добијат релевантни податоци, од причина што не дава индивидуализирани информации за успехот, редовноста и напредокот на секој ученик поединечно и се базира на мислењето на туторите, и поради тоа што овој вид тестирање не овозможува да се следи напредокот на учениците во однос на релевантните знаења од двата наставни предметашто се изучуваат во редовната настава, истражувачкиот тим интервенираше во периодот јануари - февруари 2017 година и следствено на тоа се разви нова сеопфатна база во **google drive**.

Google drive системот овозможи внесување на резултатите од секој тест поединечно за секој ученик, кој понатаму продуцира преглед на индивидуалните резултати за секој ученик, и тоа според: наставен предмет, наставна тема, поединечни прашања, одделение, пол, општина, училиште, тутор.

Целосните тестови што се применуваат за испитување на знаењата на учениците во ова истражување се составени од **два дела**. Првиот дел од тестот се однесува на проценка на **почетната јазична и математичка писменост** кај учениците, кој е составен од ајтеми со вклучени задачи/прашања што се однесуваат за знаењата на учениците од прво, второ и

трето одделение, додека, пак, во вториот дел од тестот прашањата и задачите се однесуваат за дијагностицирање на нивото на знаења на учениците и е во согласност со редовната наставна програма по наставните предмети македонски јазик и математика, за секое одделение посебно.

Во анализата, првиот дел од тестот што се однесува за проценка на почетната писменост кај учениците и вториот дел од тестот што се однесува на дијагностика на нивото на знаење согласно со редовната програма, се обработени и анализирани посебно.

Тестовите имаат дијагностички карактер, т.е. да се провери напредокот на учениците како резултат на туторската настава во текот на првото и на второто полугодие во една учебна година.

Притоа, учениците од четврто одделение се испитувани за наставниот материјал од четврто одделение, учениците од петто на материјалот за петто одделение, додека учениците од шесто одделение се тестирани на материјалот од шесто одделение. Тестовите сепрегледани и внесени во Google drive датабазата од страна на стручни лица селектирани од НВО „Ромски ресурсен центар".

По внесувањето на тестовите во Google drive датабазата по случаен избор беа контролирани 100 теста. Со цел запазување на методолошките принципи, треба да се земе предвид дека е можна маргинална грешка во анализата на податоците во распон од 0% до 2,5%, која нема значително да влијае врз добиените резултати од спроведената анализа.

1.1. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ НА УЧЕНИЦИТЕ ДОБИЕНИ ОД ДИЈАГНОСТИЧКИТЕ ТЕСТИРАЊА ПО ОСНОВНА ЈАЗИЧНА И МАТЕМАТИЧКА ПИСМЕНОСТ

1.1.1. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од дијагностичкото тестирање на знаењата по основна јазична писменост на учениците вклучени во проектот

На крајот од учебната година туторираните ученици беа тестирани со тестови за мерење на писменоста од мајчин јазик и математика. Во продолжение следува анализата на податоците добиени како резултат на прегледаните тестови.

Како што беше погоре нагласено, туторираните ученици од четврто одделение - 300 ученици, петто одделение - 249 ученици и од шесто одделение - 234 ученици беа тестирани со тестови за јазична и математичка писменост во два наврати: на почетокот на второто полугодие и на крајот од второто полугодие, односно на крајот од учебната година, со цел да се утврди дали и колку туторската настава придонела за подобрување на писменоста во текот на второто полугодие кај учениците. Во продолжение следуваат податоците што се добиени како резултат на тестирањата за јазичната и математичката писменост за туторираните ученици од четврто, петто и шесто одделение.

Табела бр.1 Просечен успех од знаењата на учениците според дијагностичкото тестирање по јазична писменост на крајот на второто полугодие

Реден бр.	**Општина**	**Просечен успех од знаењата на учениците од дијагностичкото тестирање за основна јазична писменост**		
		Одделение		
		IV	**V**	**VI**
1.	Берово	5,00	5,00	4,00
2.	Битола	5,00	4,88	5,00
3.	Виница	5,00	4,33	5,00
4.	Ѓорче Петров	4,79	5,00	4,83
5.	Гостивар	4,50	4,84	4,86
6.	Дебар	4,67	5,00	5,00
7.	Делчево	/	5,00	5,00
8.	Карпош	4,60	5,00	5,00
9.	Кичево	4,47	4,37	4,50
10.	Кочани	4,17	4,92	5,00
11.	Куманово	4,75	5,00	4,87
12.	Пехчево	5,00	5,00	/
13.	Прилеп	5,00	4,46	4,43
14.	Тетово	5,00	4,71	5,00
15.	Чаир	5,00	5,00	5,00

16.	Штип	3,83	4,40	4,40
17.	Шуто Оризари	4,64	4,83	4,96
Просечен успех по одделенија од сите општини:		**4,44**	**4,81**	**4,52**

Од податоците во табела бр. 1 може да се заклучи дека средниот успех кај учениците од четврто одделение е 4,44, нешто подобар е средниот успех кај учениците од шесто одделение (4,52) и на највисоко ниво е писменоста евалуирана кај учениците од петто одделение (4,81).

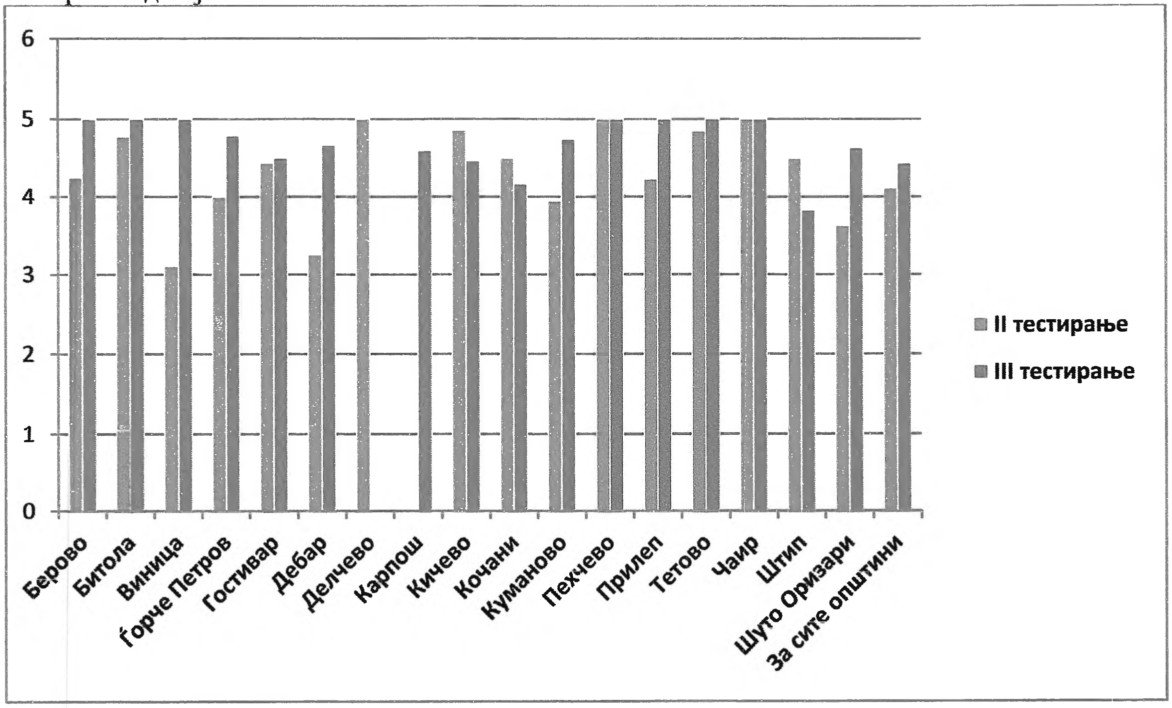
На тестот за дијагностицирање на основната јазична писменостза учениците од **четврто одделение** најдобри резултати покажале учениците од Берово, Битола, Виница, Пехчево, Прилеп, Тетово и од Чаир (5,00), додека послаби резултати покажале во општина Штип (3,83). Просечната оценка за четврто одделение за основна јазична писменост на учениците вклучени во проектот изнесува 4,44.

На тестот за дијагностицирање на основната јазична писменоство **петто одделение** најдобри резултати покажале учениците од Берово, Ѓорче Петров, Дебар, Делчево, Карпош, Куманово, Пехчево и од Чаир (5,00), додека послаби резултати покажале учениците од општина Виница (4,33). Просечната оценка за петто одделение изнесува 4,81.

На тестот за дијагностицирање на основната јазична писменост заучениците од **шесто одделение** најдобри резултати покажале учениците од Битола, Виница, Дебар, Делчево, Карпош, Кочани, Тетово и од Чаир (5,00), додека послаби резултати покажале во општина Берово (4,00). Просечната оценка за шесто одделение изнесува 4,52.

Податоците за средните вредности од **двете пооделни тестирања** (второто тестирање кое е спроведено во февруари 2017 година и третото тестирање спроведено во мај 2017 година),за дијагностицирање на нивото најазична писменост за учениците од **четврто одделение** се прикажани и по општини на графикон бр. 1.

Графикон бр.1Просечни резултати од двете дијагностички тестирања заосновна јазична писменост за четврто одделение, односно споредбана второто тестирање од февруари 2017 со последното тестирање од мај 2017



Од графиконот се гледа дека од вкупно 17 општини во кои е реализирано тестирањето на туторираните ученици, во 10 од овие општини според средната вредност е постигнато подобрување на резултатите. Тоа се следните општини: Берово, Битола, Виница, Ѓорче Петров, Гостивар, Дебар, Куманово, Прилеп, Тетово и Шуто Оризари. Во Пехчево и во Чаир во двата наврати биле постигнати максимални резултати. Во Кичево, Кочани и Штип нема подобрување.

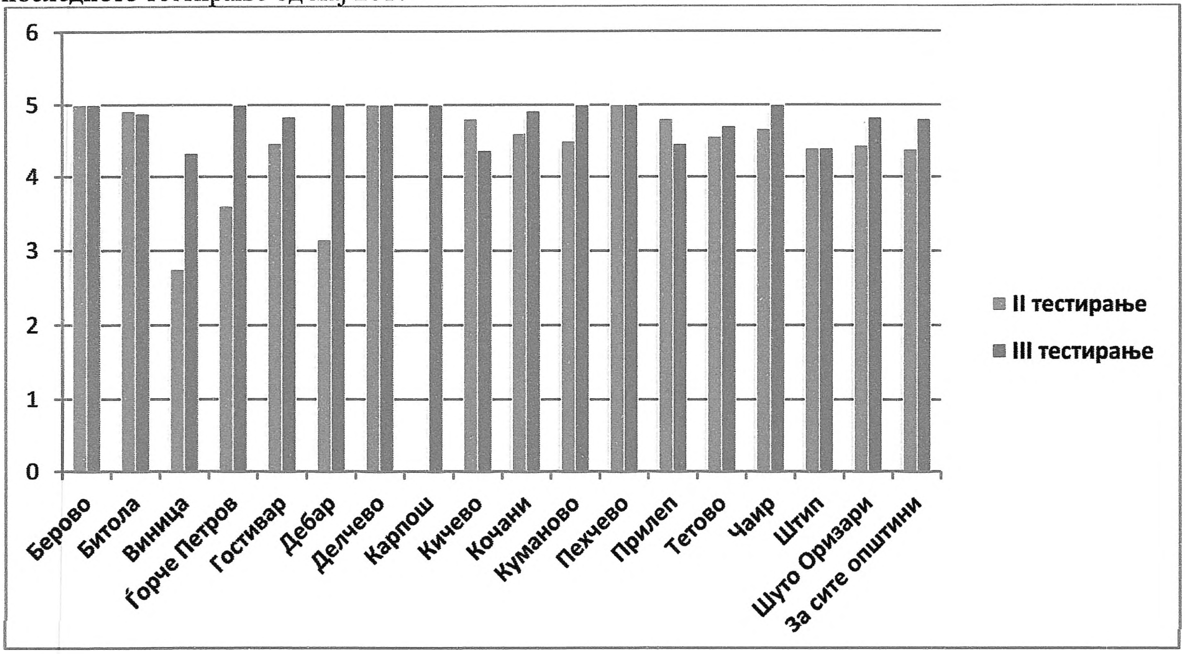
Што се однесува до прогресот на знаењето по број на ученици, резултатите се следниве: од вкупно 300 ученици од четврто одделение кои го реализирале тестот по јазична писменост во мај, 67% од учениците (поточно 201 ученик) го зголемиле знаењето, 6% од учениците (поточно 18 ученици) не го зголемиле знаењето и 27% од учениците (поточно 81 ученик) покажале полоши резултати по јазична писменост.

Во Делчево и во Карпош учениците од четврто одделение не биле присутни за време на двете тестирања (февруари и мај) и токму поради тоа не може да се направи споредба на резултатите.

Според средната вредност за сите општини генерално постои подобрување. За второто тестирање (спроведено во февруари 2017) средниот успех на тестирањето по основна јазична писменост кај тестираните ученици од четврто одделениеизнесува 4,12, а за третото тестирање (спроведено кон крајот на мај 2017) е повисоко, односно изнесува 4,57.

Податоците за средните вредности од **двете поодделни тестирања**заосновна јазична писменост по општини, за учениците од **петто одделение** се прикажани на графикон бр. 2.

Графикон бр.2 Просечни резултати од двете дијагностички тестирања за основна јазична писменост за петто одделение, односно споредба на второто тестирање од февруари 2017 со последното тестирање од мај 2017



Од графиконот може да се забележи дека од вкупно 17 општини вклучени во проектот, во 16 од нив се реализирани двете дијагностички тестирања за основна јазична писменост за петто одделение. Во општина Карпош кога е спроведено второто тестирање во февруари, учениците од петто одделение не биле редовни на туторската настава.

Во 10 од овие општини според средната вредност е постигнато подобрување на резултатите. Тоа се следните општини: Виница, Ѓорче Петров, Гостивар, Дебар, Кочани,

Куманово, Тетово, Чаир, Штип и Шуто Оризари. Подобрување на јазичната писменост не е постигнато само во три општини: Битола, Кичево, и Прилеп.

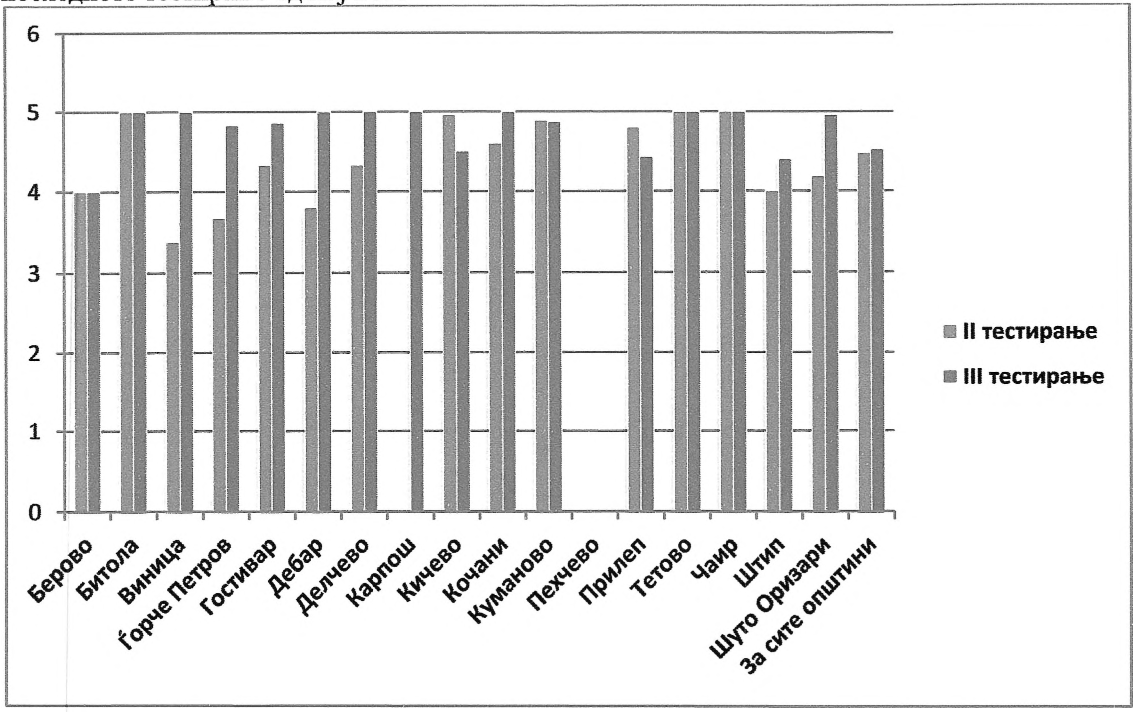
Што се однесува до прогресот на знаењето по број на ученици за петто одделение според дијагностичкото тестирање по основна јазична писменост, резултатите се следниве: Од вкупно 249 ученици кои го реализирале дијагностичкиот тест по основна јазична писменост во мај, 53,42% од тестираните ученици (поточно 133 ученици) го зголемиле знаењето, 16,46% од тестираните ученици (поточно 41 ученик) не го зголемиле знаењето и 30,12% од тестираните ученици (поточно 75 ученици) покажале полоши резултати по јазична писменост.

Во општина Карпош за време на второто тестирање вофевруари учениците од петто одделение не биле редовни на туторска настава и поради тоа не е реализиран тест во февруари. Во општина Карпош учениците биле присутни и реализирале тест само во месец мај, и поради тоа резултатите не можат да се споредат.

Според просечниот успех од резултатите добиени од дијагностичкото тестирање за основна јазична писменост во петто одделение, за сите општини генерално постои подобрување. За второто тестирање просечниот успех на учениците изнесува 4,38, а според резултатите од третото тестирање, тој е повисок, т.е. изнесува 4,81.

Податоците за средните вредности од **двете поодделни тестирања**добиени од дијагностичкото тестирање по основна јазична писменост и по општини за учениците од **шесто одделение** се прикажани на графикон бр. 3.

Графикон бр.3 Просечни резултати од двете дијагностички тестирања за основна јазична писменост за шесто одделение, односно споредба на второто тестирање од февруари 2017 со последното тестирање од мај 2017



Од графиконот се гледа дека од вкупно 17 општини опфатени со проектот за туторираните ученици, во 15 од нив се реализирани двете дијагностички тестирања за основна јазична писменост во шесто одделение.

Во општина Карпош за време на првото тестирање во февруари, учениците од шесто одделение не биле редовни и поради тоа не се обезбедени пополнети тестови за јазична писменост за учениците од шесто одделение. Во општина Пехчево во шесто одделение учениците не биле редовни на туторска настава за време на второто полугодие, токму затоа изостануваат резултати за оваа општина од двете тестирања и во февруари и во мај.

Во 8 од овие општини според средната вредност е постигнато подобрување на резултатите: Виница, Ѓорче Петров, Гостивар, Дебар, Делчево, Кочани, Штип и Шуто Оризари. Подобрување на јазичната писменост не е постигнато само во четири општини, а тие се следниве: Берово, Куманово, Тетово и Чаир. Во општините Кичево и Прилеп се

забележа намалување на резултатите добиени од тестирањето за основна јазична писменост кај учениците од шесто одделение.

Што се однесува до прогресот на знаењето по број на ученици за шесто одделение по основна јазична писменост, резултатите се следниве: Од вкупно 234 ученици што го реализирале тестот по јазична писменост во мај, 66,25% од тестираните ученици (поточно 155 ученици) го зголемиле знаењето, 15,81% од тестираните ученици (поточно 37 ученици) не го зголемиле знаењето и 17,94% од тестираните ученици (поточно 42 ученици) покажале полоши резултати според резултатите произлезени од дијагностичките тестови заосновнајазична писменост.

Увидувајќи го генералниот успех за сите општини, може да се забележи подобрување на знаењата и резултатите кај учениците од шесто одделение по основна јазична писменост. За првото тестирање просечната оценка изнесува 4,48, а за второто таа е повисока, т.е. изнесува 4,52.

1.1.2. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од дијагностичкото тестирање на знаењата по основна математичка писменост на учениците вклучени во проектот

Табела бр.2 Просечен успех од знаењата на учениците според дијагностичкото тестирање по математичка писменост на крајот на второто полугодие

Р.Б.	Општина	Просечен успех од знаењата на учениците од дијагностичкото тестирање за основна математичка писменост		
		Одделение		
		IV	V	VI
1.	Берово	2,67	2,50	3,25
2.	Битола	3,25	3,12	3,52
3.	Виница	3,00	2,33	3,17
4.	Ѓорче Петров	2,43	2,33	2,92
5.	Гостивар	3,10	3,03	2,82

6.	Дебар	4,00	3,56	3,92
7.	Делчево	/	3,25	3,50
8.	Карпош	2,00	2,33	1,00
9.	Кичево	2,56	3,03	3,29
10.	Кочани	3,38	3,25	3,60
11.	Куманово	2,89	3,18	3,57
12.	Пехчево	3,50	3,25	/
13.	Прилеп	4,00	3,13	3,06
14.	Тетово	2,75	3,17	4,00
15.	Чаир	3,75	3,82	3,75
16.	Штип	2,51	3,11	2,76
17.	Шуто Оризари	2,68	3,05	3,03
Просечен успех по одделенија од сите општини		**2,87**	**3,11**	**3,24**

Според податоците во табела бр.2 за основната математичка писменост на туторираните ученици на крајот од годината, може да се каже дека е на најниско ниво кај учениците од четврто одделение (2,87), кај учениците од петто одделение е нешто повисока (3,11) и на највисоко ниво е кај учениците од шесто одделение (3,24).

На дијагностичкиот тест за основна математичка писменост, учениците од **четврто одделение** на крајот од учебната година најдобри резултати покажале во општините Прилеп и Дебар (4,00), додека послаби резултати покажале во општина Ѓорче Петров (2,43). Просечната оценка за четврто одделение изнесува 2,87.

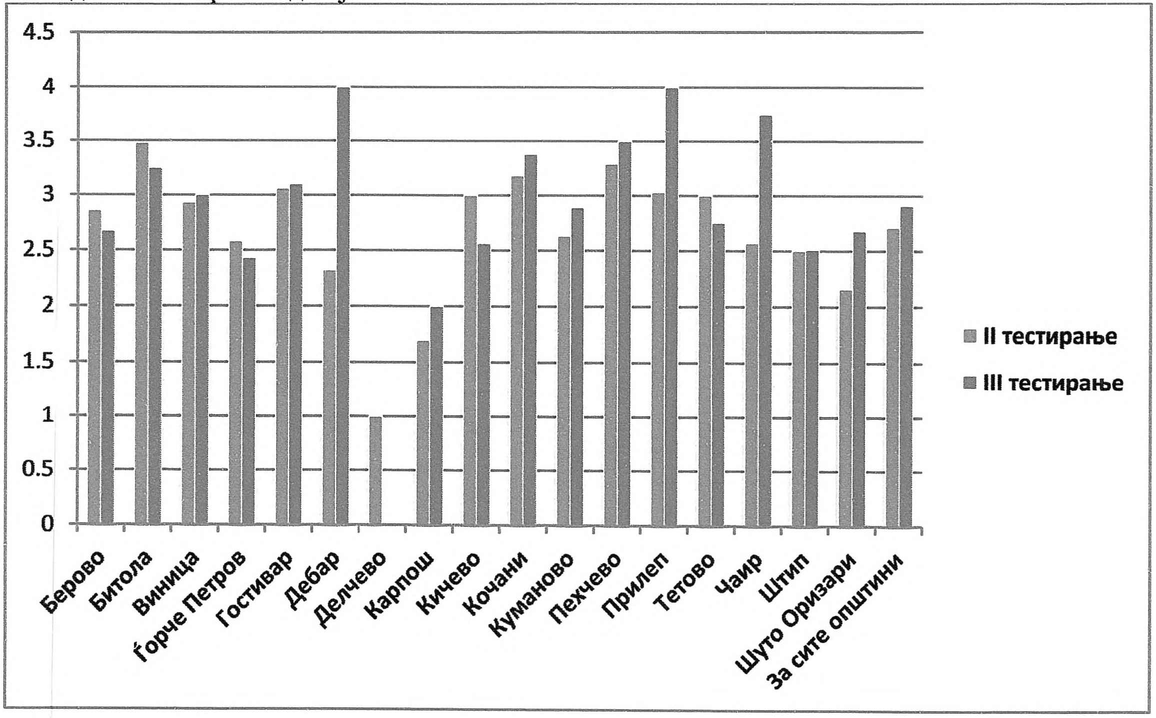
На дијагностичкиот тест за основна математичка писменост, учениците од **петто одделение** на крајот од учебната година најдобри резултати покажале во општина Чаир (3,82), додека послаби резултати покажале учениците во општина Виница и во Ѓорче Петров (2,33). Просечната оценка за петто одделение изнесува 3,11.

На дијагностичкиот тест за основна математичка писменост, учениците од **шесто одделение** на крајот од учебната година најдобри резултати покажале во општина Тетово

(4,00),додека послаби резултати во општина Штип (2,76). Просечната оценка за шесто одделение изнесува 3,22.

Податоците за **средните вредности** од **двете поодделни дијагностички тестирања** (второто тестирање во февруари и третото тестирање во мај) заосновна математичка писменост и по општини за учениците **од четврто одделение** се прикажани на графикон бр. 4.

Графикон бр. 4 Просечни резултати од двете дијагностички тестирања за основна математичка писменост за четврто одделение, односно споредба на второто тестирање од февруари 2017 со последното тестирање од мај 2017



Од графиконот може да се забележи дека од вкупно 17 општини опфатени со проектот, во 16 од нив се реализирани двете тестирања (второто тестирање февруари и третото тестирање во мај) за основна математичка писменост во четврто одделение. Во општина Делчево учениците го реализирале само второто тестирање во февруари, додека за време на реализацијата на третото тестирање во мај, учениците од четврто одделение не биле присутни. Од таа причина за општина Делчево не може да се направи споредба на резултати.

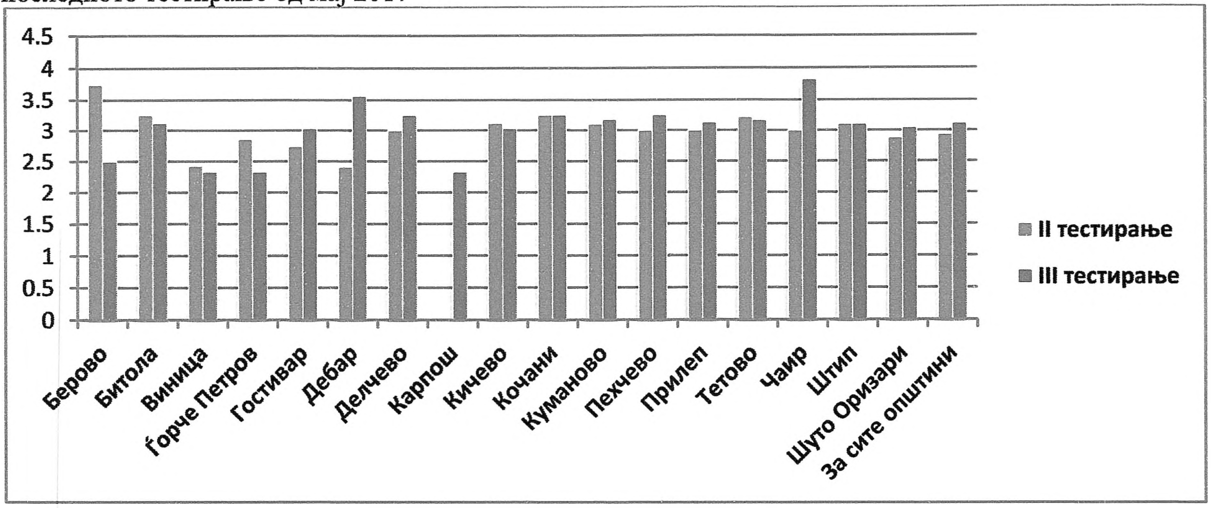
Во 11 од овие општини според резултатите добиени од тестирањата е постигнато подобрување на резултатите. Тоа се следните општини: Виница, Гостивар, Дебар, Карпош, Кочани, Куманово, Пехчево, Прилеп, Чаир, Штип и Шуто Оризари. Подобрување на резултатите кај учениците по основна математичка писменост не е постигнато во пет општини: Берово, Битола, Ѓорче Петров, Кичево и Тетово.

Што се однесува до прогресот на знаењето по број на ученици за четврто одделение заосновна математичка писменост, резултатите се следни: Од вкупно 239 ученици што го реализирале тестот по математичка писменост во мај, 64,44% од тестираните ученици (поточно 154 ученици) го зголемиле знаењето, додека 35,56% од тестираните ученици (поточно 85 ученици) покажале полоши резултатипо основна математичка писменост, во споредба со февруари.

Според средната вредност за сите општини генерално постои подобрување. За второто тестирање (спроведено во февруари 2017) средниот успех на тестирањето по основна јазична писменост кај тестираните ученици од четврто одделение изнесува 2,71, а за третото тестирање (спроведено кон крајот на мај 2017) е повисока, односно изнесува 2,87.

Податоците за **средните вредности** од **двете поодделни дијагностички тестирања** (второто тестирање во февруари и третото тестирање во мај) за основна математичка писменост и по општини за учениците од **петто одделение** се прикажани на графикон бр. 5.

Графикон бр.5 Просечни резултати од двете дијагностички тестирања за основна математичка писменост за петто одделение, односно споредба на второто тестирање од февруари 2017 со последното тестирање од мај 2017



Од графиконот се гледа дека од вкупно 17 општини опфатени со проектот, во 16 од нив се реализирани двете дијагностички тестирања за основна математичка писменост за петто одделение. Во општина Карпош учениците од петто одделение не биле редовни за време на тестирањето во мај и не го реализирале тестот за основна математичка писменост. Поради тоа не може да се направи споредба на резултатите за општина Карпош.

Во 8 од овие општини според пресметаниот среден успех е постигнато подобрување на резултатите. Тоа се следните општини: Гостивар, Дебар, Делчево, Куманово, Пехчево, Прилеп, Чаир и Шуто Оризари. Подобрување на знаењата за основната математичка писменост не е постигнато во 2 општини: Кочани и Штип. Намалување на знаењата за основната математичка писменост се појавува во следните општини: Берово, Битола, Виница, Ѓорче Петров, Кичево и Тетово.

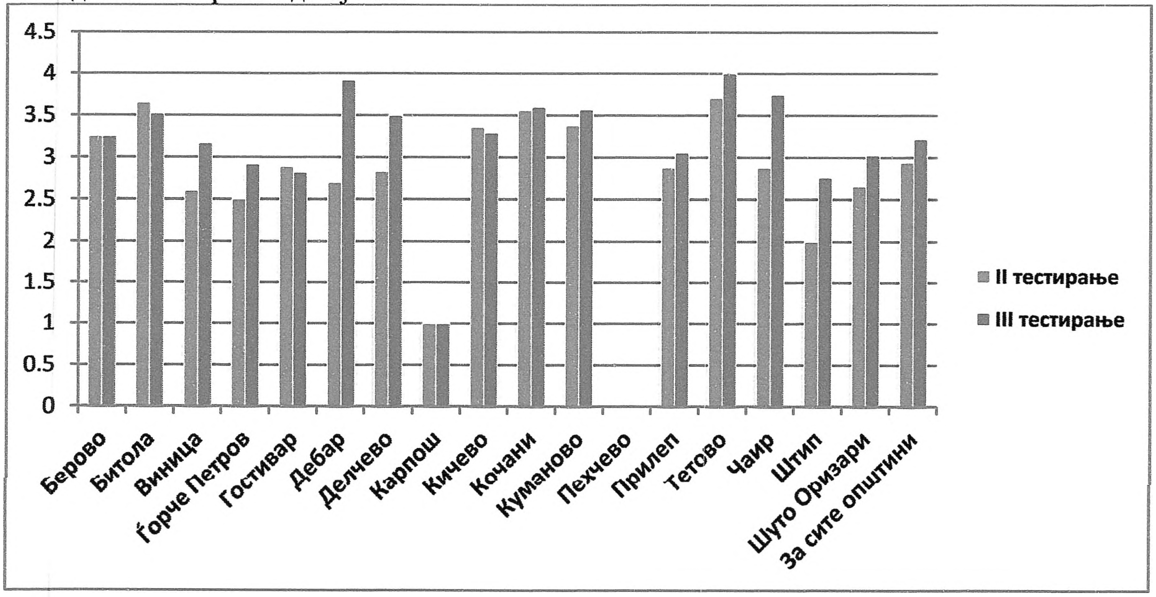
Што се однесува до прогресот на знаењето по број на ученици за петто одделение за основна математичка писменост, резултатите се следниве: Од вкупно 242 ученици што го реализирале тестот по математичка писменост во мај, 52,49% од тестираните ученици (поточно 127 ученици) го зголемиле знаењето, 15,28% од тестираните ученици (поточно 37 ученици) го задржале истото ниво на знаење, додека 32,23% од тестираните ученици

(78 ученици) покажале полоши резултати по основна математичка писменост, во споредба со февруари.

Според средната вредност земена на ниво на сите општини по одделение, генерално постои подобрување. За второто тестирање спроведено во февруари 2017 таа изнесува 2,71, а за третото, кое е спроведено во мај 2017, таа е повисока, т.е. изнесува 3,11.

Податоците за **средните вредности** од **двете пооделни дијагностички тестирања** (второто тестирање во февруари и третото тестирање во мај) за основна математичка писменост и по општини за учениците од шесто одделение се прикажани на графикон бр. 6.

Графикон бр.6 Просечни резултати од двете дијагностички тестирања за основна математичка писменост за шесто одделение, односно споредба на второто тестирање од февруари 2017 со последното тестирање од мај 2017



Од графиконот е евидентно дека од вкупно 17 општини опфатени со проектот, во 16 од нив се реализирани двете дијагностички тестирања за основна математичка писменост за ученици од шесто одделение.

Во општина Пехчево учениците од шесто одделение не биле редовни во текот на спроведувањето и на двете тестирања, поради што не го реализирале тестот за основна

математичка писменост. Од тие причини не може да се направи споредба на резултати од февруари и мај.

Во 11 од овие општини според средната вредност е постигнато подобрување на резултатите. Тоа се следните општини: Виница, Ѓорче Петров, Дебар, Делчево, Кочани, Куманово, Прилеп, Тетово, Чаир, Штип и Шуто Оризари. Во општините Берово и Карпош учениците го задржале нивото на знаење, односно нема зголемување. Додека, намалување на знаењето по основна математичка писменост се појавува во следниве три општини: Битола, Гостивар и Кичево.

Што се однесува до прогресот на знаењето по број на ученици за шесто одделение по основна математичка писменост, резултатите се следни. Од вкупно 214 ученици што го реализирале тестот по математичка писменост во мај, 64,07% од тестираните ученици (поточно 128 ученици) го зголемиле знаењето, 2,33% од тестираните ученици (поточно 5 ученици) го задржале истото ниво на знаење, додека 33,60% од тестираните ученици (поточно 81 ученик) покажале полоши резултати по основна математичка писменост, во споредба со февруари.

Според средната вредност земена на ниво на сите општини по одделение, генерално постои подобрување. За второто тестирање спроведено во февруари 2017 таа изнесува 2,94, а за третото кое е спроведено во мај 2017 таа е повисока, т.е. изнесува 3,24.

1.2. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ НА УЧЕНИЦИТЕ ДОБИЕНИ ОД ТЕСТОВИТЕ НА ЗНАЕЊЕ СПРОВЕДЕНИ ПО ПРЕДМЕТИТЕ МАКЕДОНСКИ ЈАЗИК И МАТЕМАТИКА

1.2.1. Резултати од анализа на тестовите на знаење по македонски јазик за четврто, петто и шесто одделение според програмски подрачја

1.2.1.1. Резултати од анализа на тестовите на знаење по македонски јазик за четврто одделение според програмски подрачја

Табела бр.3 Совладаност на програмските подрачја по македонски јазик за учениците од **четврто одделение** од тестирањето спроведено во февруари 2017 година

Р.Б.	Општина	Број на ученици според полова структура			Програмско подрачје			Средна вредност
		ж	м	Вкупен број на ученици по општина	Јазик	Читање литература и лектира	Изразување и творење	
1.	Берово	2	6	8	2,25	1,88	1,75	1,96
2.	Битола	11	12	23	2,26	3,17	3,30	2,91
3.	Виница	10	9	19	2,00	2,00	1,68	1,89
4.	Ѓорче Петров	1	8	9	1,33	1,22	1,33	1,29
5.	Гостивар	8	10	18	2,00	2,39	1,83	2,07
6.	Дебар	15	8	23	1,52	2,09	3,00	2,20
7.	Делчево	1	/	1	1,00	2,00	1,00	1,33
8.	Карпош	3	5	8	1,10	1,50	1,00	1,20
9.	Кичево	13	16	29	3,10	3,83	3,10	3,34
10.	Кочани	6	10	16	1,69	1,50	1,44	1,54
11.	Куманово	12	10	22	2,18	2,27	2,50	2,32
12.	Пехчево	3	5	8	3,00	3,00	3,88	3,29
13.	Прилеп	29	18	47	1,87	1,94	2,32	2,04
14.	Тетово	2	11	13	2,69	3,31	3,38	3,13
15.	Чаир	5	5	10	2,57	3,00	2,57	2,71
16.	Штип	5	1	6	1,33	1,17	1,00	1,17
17.	Шуто Оризари	34	38	72	1,44	1,32	1,29	1,35
Вкупно за сите општини		**N=157**	**N=167**	**N=324**	**1,98**	**2,17**	**2,14**	**2,12**

Табела бр.4 Совладаност на програмските подрачја по предметот македонски јазик за учениците од **четврто одделение** од тестирањето спроведено во мај 2017 година

Р.Б.	Општина	Број на ученици според полова структура			Програмско подрачје			Средна вредност
		ж	м	вк.	Јазик	Читање литература и лектира	Изразување и творење	
1.	Берово	1	7	8	2,50	2,13	2,50	2,38
2.	Битола	8	8	16	2,75	3,25	1,00	2,33
3.	Виница	4	2	6	3,00	2,67	2,67	2,78
4.	Ѓорче Петров	3	11	14	1,71	1,86	1,43	1,67
5.	Гостивар	10	10	20	2,65	3,30	1,50	2,48
6.	Дебар	9	6	15	2,80	3,93	3,67	3,47
7.	Карпош	2	5	7	1,29	1,14	1,00	1,14
8.	Кичево	15	19	34	2,50	2,79	1,97	2,42
9.	Кочани	6	6	12	1,83	1,42	1,75	1,67
10.	Куманово	8	9	17	2,82	3,35	1,35	2,51
11.	Пехчево	5	5	10	3,17	3,31	2,69	3,09
12.	Прилеп	2	2	4	2,50	2,50	3,25	2,75
13.	Тетово	7	4	11	2,55	3,18	2,27	2,67
14.	Чаир	3	5	8	3,50	4,25	2,13	3,29
15.	Штип	22	13	35	1,57	1,80	1,00	1,46
16.	Шуто Оризари	37	23	44	2,39	3,00	2,36	2,58
Вкупно за сите општини		**N=139**	**N=161**	**N=300**	**2,47**	**2,74**	**2,03**	**2,42**

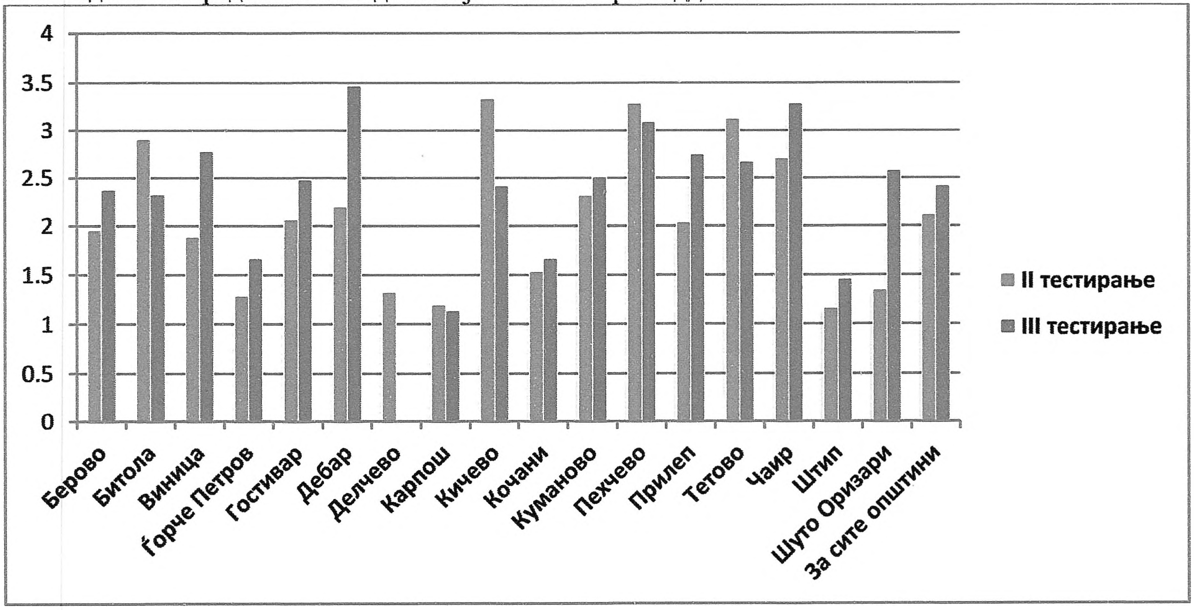
Од податоците во дадените табели може да се прават анализи и компарации за постигнувањата на ученици од **четврто одделение** за мајчин јазик по теми и по општини за двете тестирања.

Во табела бр. 3 се дадени податоци добиени од тестовите на знаење за совладаноста на содржините по македонски јазик за учениците од четврто одделение по програмски подрачја и воопшто на ниво на наставна програма добиено како резултат на второто тестирање во февруари 2017 година, т.е. на почетокот на второто полугодие.

Во табела бр. 4 се дадени податоци добиени од тестовите на знаење за совладаноста на содржините по македонски јазик за учениците од четврто одделение по програмски подрачја и воопшто на ниво на наставна програма добиено како резултат на третото тестирање во спроведено во мај 2017 година, т.е. по завршување на второто полугодие и тримесечното (март, април и мај 2017) туторирање на учениците од страна на туторите.

Податоците за **средните вредности** од **двете поодделни тестирања** по македонски јазик за **четврто одделение**, по општини се графички прикажани на графикон бр. 7.

Графикон бр.7 Средни вредности од двете поодделни тестирања спроведени во февруари и во мај 2017 година по предметот македонски јазик за четврто одделение



Од графиконот се гледа дека од вкупно 17 општини опфатени со проектот за туторирање во наставата, во 16 од нив се реализирани двете тестирања, второто тестирање во февруари, а третото во мај 2017 година, за совладаноста на содржините од наставната програма по македонски јазик за четврто одделение. Во општинаДелчево учениците не се појавиле на туторска настава за време на третото тестирање во мај, и токму поради тоа недостасуваат резултати за општина Делчево, поради што не можат да се споредат резултатите.

Во 11 од овие општини според резултатите добиени од спроведените тестови на знаење, постигнато е подобрување на знаењата. Тоа се следните општини: Берово, Виница, Ѓорче Петров, Гостивар, Дебар, Кочани, Куманово, Прилеп, Чаир, Штип и Шуто Оризари. Во преостанатите пет општини: Битола, Кичево, Карпош, Пехчево и Тетово се забележува намалување на знаењата по мајчин јазик.

Што се однесува до прогресот на знаењето по број на ученици за четврто одделение по македонски јазик, резултатите се следни. Од вкупно 300 ученици што го реализирале тестот по македонски јазик во мај, 74% од тестираните ученици (поточно 222 ученици) го зголемиле знаењето, додека 26%од тестираните ученици (поточно 78 ученици) го намалиле знаењето по мајчин јазик.

Според средната вредност земена на ниво на сите општини по одделение, генерално постои подобрување. За второто тестирање спроведено во февруари 2017 таа изнесува 2,12, а за третото кое е спроведено во мај 2017 таа е повисока, т.е. изнесува 2,42.

1.2.1.2.Резултати од анализа на тестовите на знаење по македонски јазик за петто одделение според програмски подрачја

Табела бр.5 Совладаност на програмските подрачја по македонски јазик за учениците од **петто одделение** од тестирањето спроведено во февруари 2017 година

Р.Б.	Општина	Број на ученици според полова структура			Програмско подрачје			Средна вредност
		ж	м	вк.	Јазик	Читање литература и лектира	Изразување и творење	
1.	Берово	4	/	4	1,50	3,50	2,75	2,58
2.	Битола	11	14	25	2,24	3,52	2,24	2,66
3.	Виница	8	4	12	1,33	2,75	1,75	1,94
4.	Ѓорче Петров	4	1	5	1,60	1,80	1,20	1,53
5.	Гостивар	18	14	32	2,03	3,22	2,13	2,46
6.	Дебар	16	10	26	1,92	2,92	2,58	2,47
7.	Делчево	3	4	7	1,86	2,29	2,29	2,14
8.	Кичево	13	13	26	2,62	3,81	2,58	3,00
9.	Кочани	3	2	5	1,80	2,20	2,40	2,13
10.	Куманово	7	11	18	2,33	3,44	2,89	2,88

11.	Пехчево	2	/	2	3,00	4,50	3,00	3,50
12.	Прилеп	19	17	36	2,97	3,69	2,69	3,11
13.	Тетово	6	3	9	2,11	3,00	1,78	2,29
14.	Чаир	7	2	9	2,56	3,22	2,22	2,66
15.	Шуто Оризари	18	18	36	2,53	3,50	2,44	2,82
За сите општини		**139**	**113**	**252**	**2,3**	**3,31**	**2,39**	**2,54**

Табела бр.6 Совладаност на програмските подрачја по македонски јазик за учениците од **петто одделение** од тестирањето спроведено во мај 2017 година

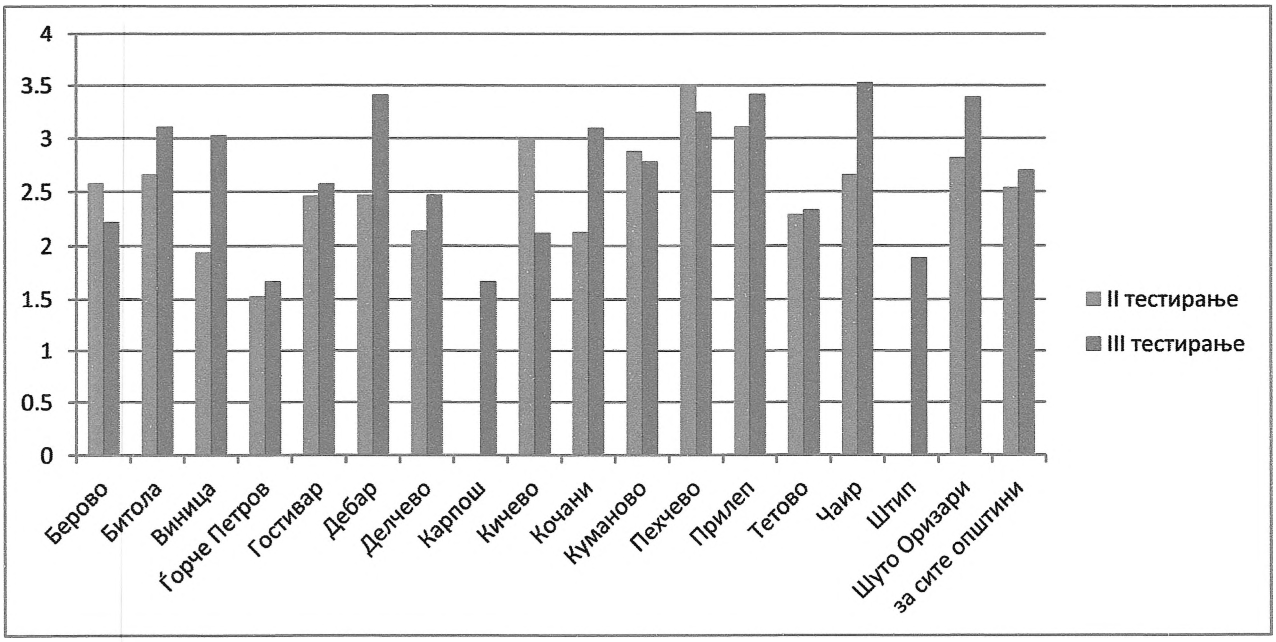
Р.Б.	Општина	Број на ученици според полова структура ж	м	вк.	Програмско подрачје Јазик	Читање литература и лектира	Изразување и творење	Средна вредност
1.	Берово	3	3	6	2,17	2,83	1,67	2,22
2.	Битола	14	11	25	3,4	3,9	2,04	3,11
3.	Виница	2	1	3	3,67	2,33	3,1	3,03
4.	Ѓорче Петров	2	2	4	1	2,25	1,75	1,67
5.	Гостивар	17	14	31	2,45	3,03	2,23	2,57
6.	Дебар	5	3	8	4,1	3,25	2,89	3,41
7.	Делчево	2	3	5	2,8	2,4	2,2	2,47
8.	Карпош	2	2	4	1	2,25	1,75	1,67
9.	Кичево	20	15	35	2,37	2,23	1,77	2,12
10.	Кочани	5	7	12	3,45	2,64	3,21	3,10
11.	Куманово	3	7	10	3	3,4	1,95	2,78
12.	Пехчево	2	2	4	3,5	3,5	2,75	3,25
13.	Прилеп	20	17	37	3,89	2,96	3,4	3,42
14.	Тетово	6	1	7	2,57	2,43	2	2,33
15.	Чаир	6	3	9	3,89	3,11	3,58	3,53
16.	Штип	17	13	30	1,27	2,17	2,23	1,89
17.	Шуто Оризари	16	7	23	3,26	3,7	3,2	3,39
За сите општини		**140**	**190**	**249**	**2,81**	**2,85**	**2,45**	2,70

Во табела бр. 5 се дадени податоци за совладаноста на содржините од македонски јазик за учениците од петто одделение по програмски подрачја и воопшто на ниво на наставна програма добиено како резултат на второто тестирање во февруари 2017, т.е. на почетокот од второто полугодие.

Во табела бр. 6,пак, се дадени податоци за совладаноста на содржините од македонски јазик за учениците од петто одделение по програмски подрачја и воопшто на ниво на наставна програма добиено како резултат на третото тестирање во мај 2017, т.е. по завршување на второто полугодие и неколкумесечно туторирање на учениците од страна на туторите.

Податоците за **средните вредности** од **двете поодделни тестирања** по предметот македонски јазик според резултатите добиени на тестовите на знаење и по општини се графички прикажани награфикон бр. 8.

Графикон бр.8 Средни вредности од двете поодделни тестирања (второто во февруари и третото тестирање во мај) по предметот македонски јазик за петто одделение



Според графиконот, од вкупно 17 општини опфатени со проектот за туторирање во наставата во кои е спроведено тестирање, во 15 од нив се реализирани двете тестирања за совладаноста на содржините од наставната програма по македонски јазик за петто одделение. Во општините Карпош и Штип за време на спроведување на второто тестирање во февруари учениците од петто одделение не биле редовни на туторска настава и не реализирале дијагностички тестови. Поради тоа за овие две општини не може да се направи споредба на резултати.

Во 11 од овие општини според средната вредност добиена од резултатите што ги постигнале тестираните ученици на тестовите на знаење, постигнато е подобрување на резултатите. Тоа се следните општини: Битола, Виница, Ѓорче Петров, Гостивар, Дебар, Делчево, Кочани, Прилеп, Чаир, Тетово и Шуто Оризари. Додека во преостанатите четири општини: Берово, Кичево, Куманово и Пехчево, покажува намалување на резултатите.

Што се однесува до прогресот на знаењето по број на ученици за петто одделение по предметот македонски јазик, резултатите се следни. Од вкупно 249 ученици што го реализирале тестот по македонски јазик во мај, 77,92% од туторираните ученици (поточно 194 ученици) го зголемиле знаењето, додека 22,08% од туторираните ученици (поточно 55 ученици) покажуваат намалување на резултатите.

Според средната вредност добиена од резултатите од спроведените тестови на знаење по македонски јазик, за сите општини генерално постои подобрување на успехот кај учениците. За второто тестирање таа е 2,54, а за третото е повисока и изнесува 2,70.

1.2.1.3. Резултати од анализа на тестовите на знаење по македонски јазик за шесто одделение според програмски подрачја

Табела бр.7 Совладаност на програмските подрачја по македонски јазик за учениците од **шесто одделение** од тестирањето спроведено во февруари 2017 година

Р.Б.	Општина	Број на ученици според полова структура			Програмско подрајче			Средна вредност
		ж	м	вк.	Јазик	Читање литература и лектира	Изразување и творење	
1.	Битола	11	9	20	2,35	2,70	4,05	3,03
2.	Виница	10	3	13	2,00	2,31	3,38	2,56
3.	Ѓорче Петров	/	3	3	1,00	1,00	1,00	2,33
4.	Гостивар	14	13	27	1,44	1,81	3,00	2,08
5.	Дебар	11	9	20	2,30	2,70	3,90	2,96
6.	Делчево	2	4	6	1,67	1,67	4,17	2,50
7.	Кичево	14	12	26	2,54	2,88	3,96	3,12
8.	Кочани	1	4	5	1,80	1,40	2,20	1,8
9.	Куманово	11	7	18	2,22	2,83	3,78	2,94
10.	Прилеп	24	22	46	1,70	1,83	3,24	2.25
11.	Тетово	5	2	7	2,29	2,86	3,71	2,95
12.	Чаир	4	4	8	1,25	1,38	3,13	1,92
13.	Штип	/	1	1	1,00	2,00	1,00	1,33
14.	Шуто Оризари	40	24	64	1,63	1,63	2,98	2,08
За сите општини		**147**	**117**	**264**	**1,88**	**2,10**	**3,36**	**2,44**

Табела бр.8 Совладаност на програмските подрачја по македонски јазик за учениците од **шесто одделение** од тестирањето спроведено во мај 2017 година

Р.Б.	Општина	Број на ученици според полова структура			Програмско подрачје			Средна вредност
		ж	м	вк.	Јазик	Читање литература и лектира	Изразување и творење	
1.	Берово	2	2	4	1,50	1,50	1,80	1,6
2.	Битола	10	15	25	2,60	3,10	4,10	3,26
3.	Виница	2	1	3	1,70	2,00	3,00	2,23
4.	Ѓорче Петров	6	5	12	2,20	3,10	3,30	2,86
5.	Гостивар	16	12	28	1,40	1,60	3,30	2,1
6.	Дебар	5	7	12	3,30	1,90	4,40	3,20
7.	Делчево	2	4	6	1,80	1,50	3,80	2,36
8.	Карпош	1	/	1	3,20	2,70	3,00	2,96
9.	Кичево	14	14	28	2,00	2,20	3,30	2,50
10.	Кочани	2	8	6	2,30	1,80	2,50	2,20
11.	Куманово	10	5	15	2,70	2,70	2,90	2,76
12.	Прилеп	9	5	14	1,60	2,10	3,40	2,36
13.	Тетово	1	0	1	1,00	2,00	2,00	1,60
14.	Чаир	4	4	8	2,10	4,60	3,90	3,53
15.	Штип	6	14	20	1,10	1,50	3,20	1,93
16.	Шуто Оризари	31	16	47	1,70	2,50	3,50	2,56
За сите општини		**122**	**112**	**234**	**2,02**	**2,33**	**3,20**	**2,52**

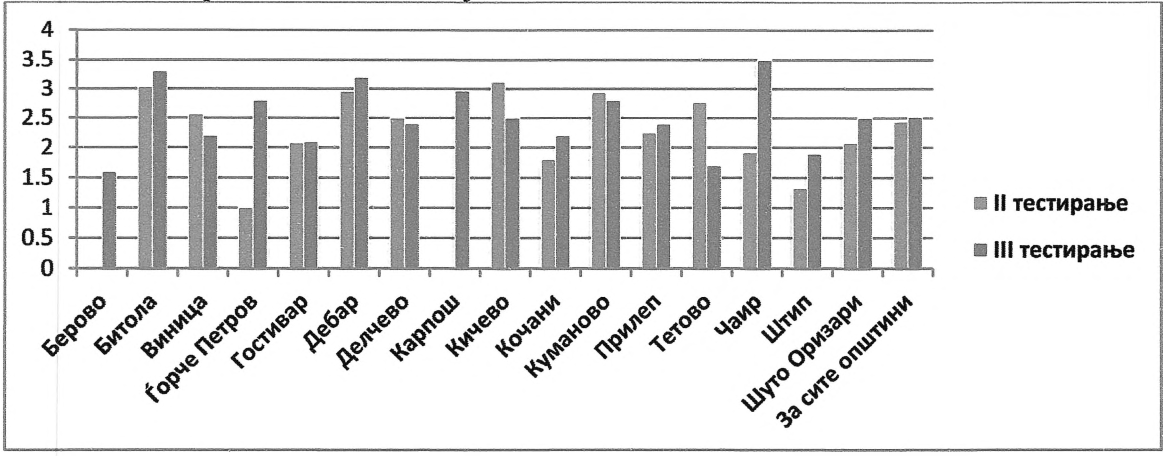
Во табела бр. 7 се дадени податоци за совладаноста на содржините од предметот македонски јазик за учениците од шесто одделение по програмски подрачја и воопшто на ниво на наставна програма добиени како резултат на второто тестирање во февруари 2017, т.е. на почетокот на второто полугодие.

Во табела бр. 8, пак, се дадени податоци за совладаноста на содржините од предметот македонски јазик за учениците од шесто одделение по програмски подрачја и воопшто на ниво на наставна програма добиени како резултат на третото тестирање во мај

2017 година, т.е. по завршување на второто полугодие и неколкумесечно туторирање на учениците од страна на туторите.

Податоците за средните вредности од двете поодделни тестирања по предмет и по општини се графички прикажани на графикон бр. 9.

Графикон бр. 9Средни вредности од двете поодделни тестирања спроведени во февруари и во мај 2017 година по предметот македонски јазик за шесто одделение



Според графиконот, од вкупно 17 општини опфатени со проектот во кои е спроведено тестирање, во 14 од нив се реализирани двете тестирања за совладаноста на содржините од наставната програма по македонски јазик за шесто одделение. Во општините Берово и Карпош учениците од шесто одделение не биле редовни за време на второто тестирање во февруари и не го реализирале дијагностичкиот тест по мајчин јазик. Поради тоа не може да се споредат резултатите за овие две општини. За општина Пехчево нема резултати и за двете тестирања од причина што учениците од шесто одделение не биле редовни на туторската настава и за двете тестирања и во февруари и во мај.

Во 9 од овие општини според средната вредност е постигнато подобрување на резултатите. Тоа се следните општини: Битола, Ѓорче Петров, Гостивар, Дебар, Кочани, Прилеп, Чаир, Штип и Шуто Оризари. Во преостанатите пет општини: Виница, Делчево, Кичево, Куманово и Тетово нема подобрување.

Што се однесува до прогресот на знаењето по број на ученици за шесто одделение по македонски јазик, резултатите се следниве: Од вкупно 234 ученици што го реализирале

тестот по македонски јазик во мај, 77,36% од нив (поточно 181 ученици) го зголемиле знаењето, додека 22,64% од тестираните ученици (поточно 53 ученици) покажуваат намалување на резултатите.

Според средната вредност добиена од резултатите од спроведените тестови на знаење по македонски јазик за сите општини, генерално постои подобрување на успехот кај учениците. За второто тестирање таа е 2,44, а за третото е повисока и изнесува 2,52.

1.2.2. Резултати од анализа на тестовите на знаење по математика за четврто, петто и шесто одделение според теми

1.2.2.1. Резултати од анализа на тестовите на знаење по математика за четврто одделение според теми

Табела бр.9 Совладаност на темите по предметот математика за учениците од **четврто одделение** од тестирањето спроведено во февруари 2017 година

Р.Б.	Општина	Број на ученици според полова структура			Теми			
		ж	м	вк.	Број и решавање проблеми	Геометрија и решавање проблеми	Мерење и решавање проблеми	Работа со податоци и решавање проблеми
1.	Берово	2	5	7	2,57	2,71	1,43	1,57
2.	Битола	13	10	23	2,04	1,74	1,26	1,22
3.	Виница	8	6	14	2,50	1,71	1,21	1,00
4.	Ѓорче Петров	1	11	12	2,08	1,58	1,33	1,67
5.	Гостивар	6	10	16	2,44	2,13	2,13	1,25
6.	Дебар	13	9	22	2,41	1,09	1,73	1,32
7.	Делчево	1	0	1	1,00	1,00	1,00	1,00
8.	Карпош	1	0	1	1,00	1,00	1,00	1,00
9.	Кичево	14	14	28	2,93	2,29	2,86	1,86
10.	Кочани	4	7	11	2,73	1,64	1,09	1,55
11.	Куманово	11	13	24	2,92	2,38	2,71	1,50
12.	Пехчево	2	5	7	3,71	3,71	3,57	1,71
13.	Прилеп	25	13	38	2,45	1,47	1,63	1,00
14.	Тетово	4	9	13	2,62	2,38	2,62	2,54

15.	Чаир	2	5	7	2,43	2,29	2,14	1,00
16.	Штип	4	2	6	1,67	1,33	1,00	1,33
17.	Шуто Оризари	42	37	79	1,66	1,39	1,53	1,00
Вкупно за сите општини		**153**	**156**	**309**	**2,30**	**1,77**	**1,83**	**1,31**

Табела бр.10 Совладаност на темите по предметот математика за учениците од **четврто одделение** од тестирањето спроведено во мај 2017 година

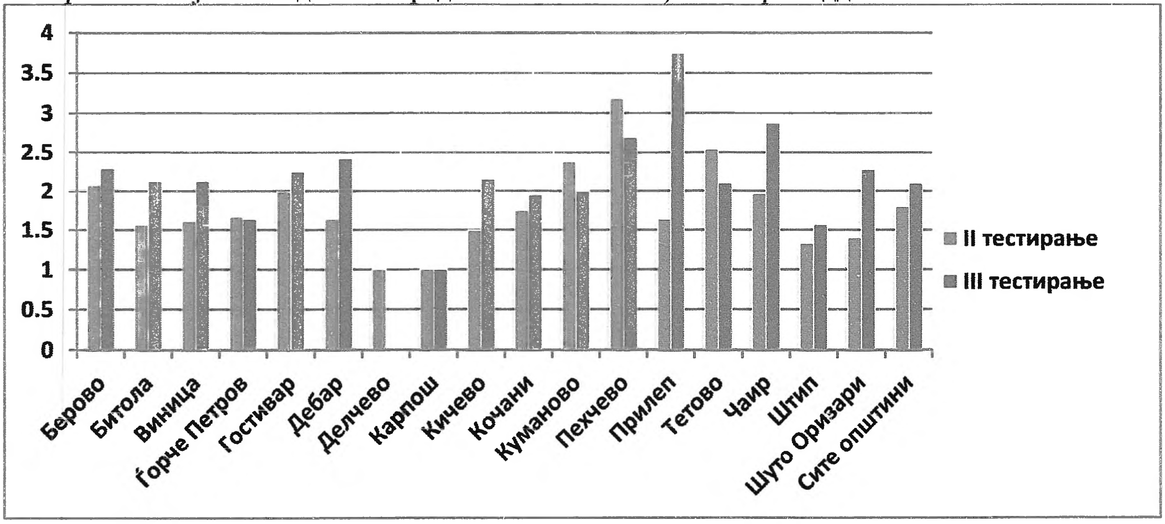
.Р.Б.	**Општина**	**Број на ученици според полова структура**			**Теми**			
		ж	м	вк.	**Број и решавање проблеми**	**Геометрија и решавање проблеми**	**Мерење и решавање проблеми**	**Работа со податоци и решавање проблеми**
1.	Берово	0	6	6	2,17	3,00	2,67	1,33
2.	Битола	16	12	28	2,54	2,39	2,43	1,14
3.	Виница	3	1	4	4,00	2,00	1,50	1,00
4.	Ѓорче Петров	3	4	7	2,14	1,29	2,00	1,14
5.	Гостивар	9	11	20	2,60	2,55	2,85	1,00
6.	Дебар	5	4	9	3,11	2,00	3,56	1,00
7.	Делчево	/	/	/	/	/	/	/
8.	Карпош	1	0	1	1,00	1,00	1,00	1,00
9.	Кичево	15	17	32	2,19	2,59	2,72	1,16
10.	Кочани	7	9	16	3,25	1,50	2,06	1,00
11.	Куманово	5	5	10	2,60	1,70	2,40	1,30
12.	Пехчево	4	4	8	3,38	3,13	3,13	1,13
13.	Прилеп	1	0	1	5,00	5,00	4,00	1,00
14.	Тетово	7	5	12	2,58	2,17	2,42	1,25
15.	Чаир	3	5	8	3,13	3,38	3,88	1,13
16.	Штип	24	15	39	1,64	1,72	1,92	1,00
17.	Шуто Оризари	23	15	38	2,68	2,53	2,76	1,13
Вкупно за сите општини		**126**	**113**	**239**	**2,50**	**2,27**	**2,54**	**1,10**

Во табела бр. 9 се дадени податоци за совладаноста на содржините од предметот математика за учениците од четврто одделение по теми и воопшто на ниво на наставна програма добиени како резултат на второто тестирање во февруари 2017 година, т.е. на почетокот на второто полугодие.

Во табела бр. 10, пак, се дадени податоци за совладаноста на содржините од предметот математика за учениците од четврто одделение по теми и воопшто на ниво на наставна програма добиено како резултат на третото тестирање во мај2017 година, т.е. на крајот од второ полугодие и неколкумесечно туторирање на учениците од страна на туторите.

Податоците за средните вредности од двете поодделни тестирања запредметот математика за четврто одделение и по општини се прикажани на графикон бр. 10.

Графикон бр.10 Средни вредности од двете тестирања (второто тестирање во февруари и третото тестирање во мај 2017 година по предметот математика) за четврто одделение



Од графиконот се гледа дека од вкупно 17 општини опфатени со проектот и во кои е спроведено тестирање, во 16 од нив се реализирани двете тестирања за совладаноста на содржините од наставната програма по математика за четврто одделение. Во општина Делчево учениците не биле редовни на туторска настава за време на третото тестирање во јуни, поради што не може да се направи споредба на резултатите.

Во 11 од овие општини според средната вредност сумирана од добиените резултатишто ги постигнале туторираните ученици од четврто одделение на тестовите на знаење, постигнато е подобрување на успехот. Тоа се следните општини: Берово, Битола, Виница, Гостивар, Дебар, Кичево, Кочани, Прилеп, Чаир, Штип и Шуто Оризари. Во општина Карпош учениците го задржале претходното ниво на знаење, додека во преостанатите општини: Ѓорче Петров, Куманово, Пехчево и Тетово се забележува намалување на резултатите кај учениците.

Што се однесува до прогресот на знаењето по број на ученици за четврто одделение по предметот математика, резултатите сумирани од реализираните тестови на знаења се следниве: Од вкупно 239 ученици што го реализирале тестот по математика во мај, 84,11% од нив (поточно 201 ученик) го зголемиле знаењето, 0,41% од тестираните ученици (1 ученик) немаат промени во успехот, додека 15,48% од тестираните ученици (поточно 37 ученици) го намалиле знаењето по математика.

Според средната вредност што произлегува од резултатите добиени на спроведените тестови на знаења по предметот математика,за сите општини генерално постои подобрување на успехот. За второто тестирање спроведено во февруари 2017 таа изнесува 1,80, а за третото кое е спроведено во мај 2017, таа е повисока, т.е. изнесува 2,10.

1.2.2.2.Резултати од анализа на тестовите на знаење по математика за петто одделение според теми

Табела бр.11Совладаност на темите по предметот математика за учениците од **петто** одделение од тестирањето спроведено во февруари 2017 година

Р.Б.	**Општина**	**Број на ученици**	**Теми**				
			Броеви до 1000. Собирање и одземање	**Множење и делење на броеви до 1000**	**Геометриски фигури во рамнина**	**Мерење**	**Работа со податоци**
1.	Берово	4	3,00	1,50	3,25	1,50	1,75
2.	Битола	20	2,35	1,45	1,10	1,00	1,35
3.	Виница	7	2,14	1,14	1,29	1,86	1,00
4.	Ѓорче Петров	7	1,14	1,00	1,00	1,00	1,00
5.	Гостивар	31	2,68	1,55	1,06	1,00	1,74
6.	Дебар	27	1,67	1,22	1,22	1,00	1,22

7.	Делчево	7	2,14	1,14	1,14	3,00	2,00
8.	Кичево	25	2,56	1,44	1,52	1,12	2,12
9.	Кочани	16	3,44	2,06	1,38	1,81	2,94
10.	Куманово	18	3,11	1,83	1,61	2,17	1,94
11.	Пехчево	1	2,00	1,00	3,00	4,00	1,00
12.	Прилеп	42	2,71	1,17	1,00	1,07	1,21
13.	Тетово	9	2,00	1,22	1,33	1,00	1,11
14.	Чаир	10	1,80	1,10	1,60	1,80	1,40
15.	Ш. Оризари	41	2,59	1,54	1,54	2,10	2,00
Вкупно за сите општини		**265**	**2,48**	**1,42**	**1,32**	**1,45**	**1,67**

Табела бр.12Совладаност на темите по предметот математика за учениците од **петто** одделение од тестирањето спроведено во мај 2017 година

Р.Б.	**Општина**	**Број на ученици**	**Теми**				
			Броеви до 1.000. Собирање и одземање	**Множење и делење на броеви до 1.000**	**Геометриски фигури во рамнина**	**Мерење**	**Работа со податоци**
1.	Берово	6	3,4	1,9	3,25	1,9	1,5
2.	Битола	25	2,56	1,26	1,07	1,51	1,31
3.	Виница	3	2,27	1,14	1,09	1,68	1
4.	Ѓорче Петров	3	1,67	1,17	1	1	1,17
5.	Гостивар	31	3,7	2,1	1,9	2,3	2,32
6.	Дебар	9	1,95	1,15	1,2	2,8	3,1
7.	Делчево	4	1,89	1,11	1,06	1,94	1,67
8.	Карпош	3	2,4	2,9	1,7	3	1,62
9.	Кичево	35	2,24	2,15	1,24	1,59	2,1
10.	Кочани	12	2,85	2,96	1,95	3,48	2,09
11.	Куманово	11	2,93	1,76	2,09	2,13	1,73
12.	Пехчево	4	2,83	1	1,33	1,5	1
13.	Прилеп	23	3,78	2,47	2,6	2	1,7
14.	Тетово	6	2,2	1,13	1,2	1	1,07
15.	Чаир	12	2,7	1,34	3,42	2,11	1,65

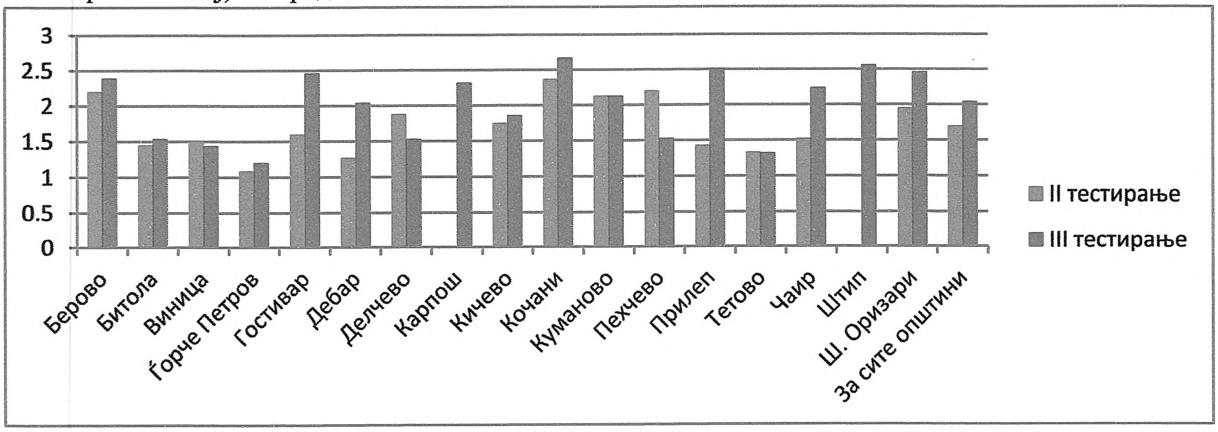
16.	Штип	35	2,51	2,06	1,46	4,09	2,66
17.	Ш. Оризари	38	2,85	1,54	2,98	3,21	1,74
Вкупно за сите општини		**242**	**2,63**	**1,71**	**1,80**	**2,19**	**1,73**

Од податоците во дадените табели може да се прават анализи и компарации за постигањата на учениците од петто одделение на тестовите на знаење реализирани за време на туторската настава по предметот математика, по теми и по општини за двете тестирања.

Во табела бр. 11 се дадени податоци за совладаноста на содржините од предметот математика за учениците од петто одделение, по теми и воопшто на ниво на наставна програма добиени како резултат на второто тестирање во февруари 2017 година, т.е. на почетокот на второто полугодие.

Во табела бр. 12, пак, се дадени податоци за совладаноста на содржините од предметот математика за учениците од петто одделение, по теми и воопшто на ниво на наставна програма добиени како резултат на третото тестирање во мај 2017 година, т.е. на крајот од второто полугодие и неколкумесечно туторирање на учениците од страна на туторите. Податоците за средните вредности од двете поодделни тестирања по предметот математика и по општини се графички прикажани на графикон бр. 11.

Графикон бр.11 Средни вредности од двете поодделни тестирања (второто во февруари и третото тестирање во мај) по предметот математика за петто одделение



Од графиконот е евидентно дека од вкупно 17 општини опфатени со проектот за туторирање во наставата, во 15 од нив се реализирани двете тестирања за совладаноста на содржините од наставната програма по предметот математика за петто одделение.

Во општините Карпош и Штип за време на спроведување на второто тестирање во февруари, учениците од петто одделение не биле редовни на туторска настава и не реализирале тестови на знаење. Поради тоа за овие две општини не може да се направи споредба на резултати.

Во 10 од овие општини според средната вредност добиена од тестовите на знаење е постигнато подобрување на резултатите. Тоа се следните општини: Берово, Битола, Ѓорче Петров, Гостивар, Дебар, Кичево, Кочани, Прилеп, Чаир, и Шуто Оризари. Во општина Куманово нема подобрување, односно учениците го задржале нивото на знаење, додека во преостанатите општини: Виница, Делчево, Пехчево и Тетово тестовите покажаа намалување на резултатите.

Што се однесува до прогресот на знаењето по број на ученици за петто одделение по предметот математика, резултатите се следни. Од вкупно 242 ученици што го реализирале тестот по математика во мај, 88,44% од нив (поточно 214 ученици) го зголемиле знаењето, кај 4,54% од тестираните ученици (поточно 11 ученици) нема промени во резултатите, додека 7,02% од тестираните ученици (поточно 17 ученици) покажуваат намалување на резултатите.

Според средната вредност што произлегува од резултатите добиени на спроведените тестови на знаења по предметот математика за сите општини генерално постои подобрување на успехот. За второто тестирање спроведено во февруари 2017 таа изнесува 1,70, а за третото кое е спроведено во мај 2017 таа е повисока, т.е. изнесува 2,01.

1.2.2.3.Резултати од анализа на тестовите на знаење по математика за шесто одделение според теми

Табела бр.13 Совладаност на темите по предметот математика за учениците од **шесто** одделение од тестирањето спроведено во февруари 2017 година

Р.Б.	Општина	Број на ученици			Теми			
		ж	м	вк.	Собирање и одземање до милион	Форми во рамнина	Множење и делење до милион	Мерење
1.	Битола	7	13	20	3,05	4,50	2,05	1,20
2.	Виница	8	2	10	2,70	3,80	1,90	2,50
3.	Ѓорче Петров	/	2	2	2,50	2,00	2,00	1,00
4.	Гостивар	14	14	28	2,04	3,18	2,04	1,79
5.	Дебар	13	7	20	3,00	4,65	1,85	1,40
6.	Делчево	2	4	6	2,50	3,67	1,67	2,00
7.	Карпош	3	2	5	1,00	1,00	1,00	1,00
8.	Кичево	12	13	25	3,12	4,48	2,68	2,08
9.	Кочани	2	7	9	2,33	4,22	2,67	2,78
10.	Куманово	12	4	16	3,38	4,13	3,00	2,31
11.	Прилеп	23	19	42	2,05	3,69	1,69	1,55
12.	Тетово	5	2	7	3,57	4,57	2,00	1,43
13.	Чаир	4	4	8	2,13	3,50	1,38	1,50
14.	Штип	/	1	1	1,00	3,00	1,00	1,00
15.	Шуто Оризари	39	23	62	2,19	3,05	1,16	1,05
За сите општини		**144**	**117**	**261**	**2,44**	**3,56**	**1,87**	**1,64**

Табела бр.14 Совладаност на темите по предметот математика за учениците од **шесто** одделение од тестирањето спроведено во мај 2017 година

Р.Б.	Општина	Број на ученици			Теми			
		ж	м	вк.	Собирање и одземање до милион	Форми во рамнина	Множење и делење до милион	Мерење
1.	Берово	2	2	4	3,75	4,00	3,25	1,00
2.	Битола	15	10	25	3,08	4,44	3,08	1,04
3.	Виница	2	4	6	3,17	4,33	2,17	2,00
4.	Ѓорче Петров	5	7	12	2,58	4,00	3,00	2,92
5.	Гостивар	12	16	28	2,00	3,71	2,07	1,36

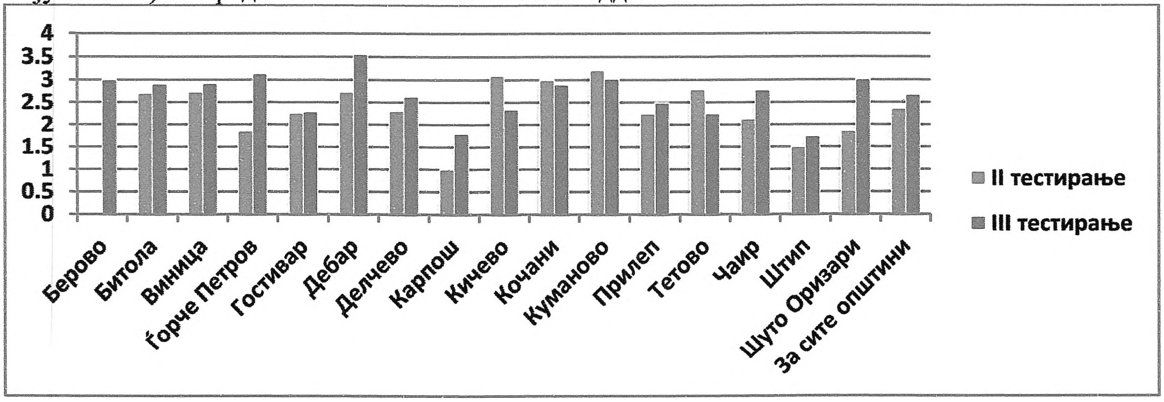
6.	Дебар	7	5	12	4,00	5,00	2,42	2,83
7.	Делчево	4	2	6	2,50	3,83	1,50	2,67
8.	Карпош	1	/	1	1,00	4,00	1,00	1,00
9.	Кичево	12	16	28	2,29	3,96	1,64	1,46
10.	Кочани	3	2	5	2,40	4,60	2,40	2,20
11.	Куманово	4	10	14	2,57	4,79	2,21	2,50
12.	Прилеп	6	10	16	1,94	3,56	2,06	2,06
13.	Тетово	0	1	1	2,00	5,00	1,00	1,00
14.	Чаир	4	4	8	3,75	4,63	1,75	1,00
15.	Штип	10	7	17	1,82	2,71	1,29	1,12
16.	Шуто Оризари	16	15	31	3,42	3,97	2,84	1,81
За сите општини		**103**	**111**	**214**	**2,64**	**4,16**	**2,12**	**1,75**

Во табела бр. 13 се дадени податоци за совладаноста на содржините од предметот математика за учениците од шесто одделение по теми и воопшто на ниво на наставна програма добиени како резултат на второто тестирање во февруари 2017 година, т.е. на почетокот на второто полугодие.

Во табела бр. 14, пак, се дадени податоци за совладаноста на содржините од предметот математика за учениците од шесто одделение по теми и воопшто на ниво на наставна програма добиено како резултат на третото тестирање во мај 2017 година.

Податоците за средните вредности од двете поодделни тестирања по математика по општини се прикажани на Графикон бр. 12.

Графикон бр.12 Средни вредности од двете тестирања (второто во февруари и третото тестирање во јуни 2017) по предметот математика за шесто одделение



Од графиконот е евидентно дека од вкупно 17 општини опфатени со проектот за туторирање во наставата, во 15 од нив се реализирани двете тестирања за совладаноста на содржините од наставната програма по предметот математика за шесто одделение. Во општина Берово учениците од шесто одделение го реализирале само третото тестирање во мај, за време на второто тестирање во февруари не биле редовни на туторска настава, поради што не го реализирале вториот тест на знаење по предметот математика. Од тие причини не може да се споредат резултатите за општина Берово. Што се однесува до општина Пехчево, учениците од шесто одделение немаа туторска настава и за двете тестирања и во февруари и во мај, поради што недостасуваат резултати за општина Пехчево.

Во 11 од овие општини, според средната вредност добиена од резултатите на тестирањето, е постигнато подобрување на успехот.

Тоа се следните општини: Битола, Виница, Ѓорче Петров, Гостивар, Дебар, Делчево, Карпош, Прилеп, Чаир, Штип и Шуто Оризари. Во преостанатите општини: Кичево, Кочани, Куманово и Тетово, нема подобрување.

Што се однесува до прогресот на знаењето по број на ученици за шесто одделение по математика, резултатите се следниве: Од вкупно 261 ученици кои го реализирале тестот по математика во мај, 81,60% од нив (поточно 213 ученици) го зголемиле знаењето, додека 18,39% од тестираните ученици (поточно 48 ученици) покажуваат намалување на резултатите.

Според средната вредност што произлегува од резултатите добиени на спроведените тестови на знаења по предметот математика за сите општини, генерално постои подобрување на успехот. За второто тестирање спроведено во февруари 2017 таа изнесува 2,36, а за третото кое е спроведено во мај 2017 таа е повисока, т.е. изнесува 2,67.

1.3. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ДОБИЕНИ ОД УСПЕХОТ НА УЧЕНИЦИТЕ ОД РЕДОВНАТА НАСТАВА

При истражувањето беа прибрани и податоци за **успехот на туторираните ученици** од редовната настава по одделенија и општини. Овие податоци овозможуваат да

се направи споредба и да се добијат сознанија за тоа дали туторската настава придонела за подобрување на успехот на туторираните ученици и колку.

Табела бр.15 Податоци за успехот од редовната настава (податоците се однесуваат на 1.082 ученици од вкупно 1.421 ученик вклучени во туторска настава)

Р.Б.	Општина	IV одделение		V одделение		VI одделение	
		Просечен успех во прво полугодие	Просечен успех второ полугодие	Просечен успех во прво полугодие	Просечен успех второ полугодие	Просечен успех во прво полугодие	Просечен успех второ полугодие
1	Карпош	3,09	2,45	3,22	3,24	/	2,36
2	Ѓ. Петров	2,5	2,6	4,2	3,2	2,59	2,64
3	Чаир	4,8	4,4	3,4	3,7	2,8	3,08
4	Куманово	3,1	3,6	2,7	2,9	2,5	2,5
5	Штип	2,6	3,03	2,7	3,1	2,8	2,9
6	Битола	2,26	2,28	2,3	2,32	1,9	2,3
7	Прилеп	/	0,9	/	0,6	/	2,54
8	Тетово	3,1	1,9	2,4	3,2	3,1	3,3
9	Гостивар	3,4	3,6	3	3,4	2,8	3,09
10	Дебар	3,5	3,8	3,6	3,8	4	4
11	Кичево	3,2	3,7	2,8	3,6	2,3	3,2
12	Делчево	2,8	2,6	2,5	2,6	2,5	3,2
13	Берово	2,6	3,09	2,7	2,9	1,7	1,9
14	Пехчево	3,4	3,5	2,1	2,5	2,4	2,5
15	Виница	2,7	2,8	2,3	2,1	2,05	2,35
16	Кочани	2,15	2,25	2,45	2,5	2,1	2,1
17	Шуто Оризари	2,9	2,55	2,8	2,81	2,6	2,1
Општ успех		51,57	52,45	47,3	53,52	38,24	48,63
Просечен успех		**2,86**	**2,96**	**2,62**	**2,84**	**2,12**	**2,58**

Според податоците за општиот успех на туторираните ученици од четврто, петто и шесто одделение, може да се заклучи дека постои негово подобрување. За учениците од четврто одделение успехот во второто полугодие во редовната настава се подобрил за 0,10,за учениците од петто одделение е повисок за 0,22 и за учениците од шесто одделение

за 0,46.Евидентно е дека најголемо подобрување на успехот постигнале учениците од шесто одделение.

За туторираните ученици се прибрани и податоци од кои може да се види колку од нив успешно го завршиле одделението кое го посетуваат во редовната настава. Согласно со резултатите од успехот од редовната настава, може да се заклучи дека туторската настава има голем придонес и влијание врз генералниот успех на учениците што се опфатени со проектот.

Табела бр.16 Податоци за ученици што успешно го завршиле одделението кое го посетуваат во редовната настава и преминале во наредно одделение

Р. Б.	Општина	IV		V		VI	
		пол		пол		пол	
		м	ж	м	ж	м	ж
1.	Карпош	6	3	2	3	2	1
2.	Ѓорче Петров	9	6	10	6	7	4
3.	Чаир	5	3	3	7	6	4
4.	Куманово	20	13	15	8	9	17
5.	Штип	20	22	11	18	18	8
6.	Битола	17	26	19	17	18	21
7.	Прилеп	28	29	36	41	24	27
8.	Тетово	7	9	6	12	2	6
9.	Гостивар	10	9	19	16	11	17
10.	Дебар	7	10	6	10	8	7
11.	Кичево	22	16	17	18	16	11
12.	Делчево	0	2	5	2	4	2
13.	Берово	7	3	2	4	2	4
14.	Пехчево	4	5	2	2	1	1
15.	Виница	13	9	8	6	6	10
16.	Кочани	3	2	21	11	5	3
17.	Шуто Оризари	17	10	9	17	9	15
Вкупен број на ученици според полова структура		195	177	191	198	148	158
Вкупен број на ученици според одделението		372		389		306	
Вкупен број на ученици		1067					

Со проектот се опфатени, т.е. туторирани вкупно 1.421 ученик, од кои се прибрани податоци за 1.082 ученици[76]. Од нив одделението успешно го завршиле 1.067 ученици, додека останатите 15 ученици се упатени на продолжена настава.

1.4. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ДОБИЕНИ ОД РЕДОВНОСТА НА УЧЕНИЦИТЕ ВКЛУЧЕНИ ВО ПРОЕКТОТ

Една од главните цели на туторирањето на учениците е **подобрување на редовноста** и **намалување на осипувањето** на учениците. Во врска со тоа беа прибрани податоци за *изостаноците на вкупниот број* ученици од четврто, петто и од шесто одделение во училиштата и *изостаноците на туторираните ученици* од истите одделенија во тие училишта.

Во рамките на анализата се прикажани податоци за редовноста во редовната настава на сите вклучени ученици Роми и не-Роми во училиштата и во општините каде што се имплементира проектот односно туторската настава.

Дополнително се прикажани податоци за редовноста во редовната настава само за учениците Роми кои се вклучени во туторска настава. Во табелите се прикажани број на оправдани и на неоправдани изостаноци по општина и по одделение. Понатаму во рамките на анализата се прави споредба на влијанието на учениците вклучени во туторската настава врз генералното поведение односно врз вкупниот број оправдани и неоправдани изостаноци по одделение.

Исто така во ова поглавје се анализира и редовноста на учениците вклучени во туторската настава како и влијанието на редовноста на туторската настава врз успехот по предметите мајчин јазик и математика, и генералниот успех на учениците.

[76] Недостасуваат податоци за 339 ученици од ОУ „Ѓорче Петров“ и ОУ „Браќа Рамиз и Хамид“

1.4.1. Редовност во редовната настава

Во прилог следува табела со преглед на вкупниот број оправдани и неоправдани изостаноци за сите ученици во четврто, петто и шесто одделение (Роми и не-Роми) во општините каде што се имплементира проектот.

Табела бр.17 Редовност во редовната настава за сите ученици во четврто, петто и шесто одделение во општините каде што се имплементира проектот за прво полугодие (податоците се обезбедени за 1197 ученици од вкупно 1.384 кои биле вклучени во туторска настава)

Бр.	Општина	Одделение					
		IV		V		VI	
		Оправдани изостаноци	Неоправдани изостаноци	Оправдани изостаноци	Неоправдани изостаноци	Оправдани изостаноци	Неоправдани изостаноци
1	Карпош	411	625	815	2417	1512	632
2	Ѓорче Петров	3102	567	1686	15	3726	1863
3	Чаир	825	52	2832	3	1143	60
4	Куманово	2304	1110	2541	1566	5931	1047
5	Штип	1872	1479	1632	1113	1947	1056
6	Битола	2088	336	1767	1653	9615	975
7	Прилеп	3954	267	6879	9435	8199	8011
8	Тетово	224	70	711	293	1536	725
9	Гостивар	1580	170	4224	1480	4938	358
10	Дебар	328	96	328	24	192	50
11	Кичево	525	177	1839	738	2835	1117
12	Делчево	72	11	270	27	645	96
13	Берово	1065	207	273	6	298	477
14	Пехчево	120	15	197	27	312	50
15	Виница	1578	378	240	1275	1869	1568
16	Кочани	38	91	248	111	261	72
17	Шуто Оризари	6208	198	7472	280	628	1518
Вкупно		**N=26294**	**N=5849**	**N=33954**	**N=20463**	**N=45587**	**N=19675**

Табела бр.18 Редовност во редовната настава за учениците од четврто, петто и шесто одделение кои се вклучени во туторска настава во општините каде што се имплементира проектот за второ полугодие (податоците се обезбедени за 1.082 ученици од вкупно 1.421 кои биле вклучени во туторска настава)

р.	Општина	Одделение					
		IV		V		VI	
		Оправдани изостаноци	**Неоправдани изостаноци**	**Оправдани изостаноци**	**Неоправдани изостаноци**	**Оправдани изостаноци**	**Неоправдани изостаноци**
	Карпош	146	302	343	1083	514	109
	Ѓорче Петров	1034	189	526	5	1242	621
	Чаир	275	0	944	1	381	20
	Куманово	768	370	847	522	1977	349
	Штип	624	493	544	371	649	352
	Битола	696	112	589	551	3205	325
	Прилеп	1318	89	2293	3145	2733	2667
	Тетово	112	35	310	100	615	225
	Гостивар	790	85	2112	740	2469	179
0	Дебар	164	48	164	14	96	25
1	Кичево	175	59	613	246	945	339
2	Делчево	24	0	90	9	215	32
3	Берово	355	69	91	2	100	159
4	Пехчево	38	0	21	7	36	3
5	Виница	787	188	119	635	932	782
6	Кочани	10	28	81	36	86	23
7	Шуто Оризари	1551	24	1868	0	74	154
купно		**8867**	**2091**	**11555**	**7467**	**16269**	**6364**

Табела бр.19 Анализа на редовноста во редовната настава на учениците Роми вклучени во туторската настава

			Средна вредност на учество во изостаноци од туторираните ученици врз целокупниот број изостаноци за прво полугодие		Средна вредност на учество во изостаноци од туторираните ученици врз целокупниот број изостаноци за второ полугодие	
Одделение	Вкупен број на ученици Роми и не-Роми	Број на ученици вклучени во туторска настава	% на учество во оправдани изостаноци	% на учество во неоправдани изостаноци	% на учество во оправдани изостаноци	% на учество во неоправдани изостаноци
IV	1809	511	40,49	29,61	35,83	29,13
V	1880	475	38,66	32,37	34,21	34,51
VI	1876	435	38,39	36,11	32,95	30,96
Вкупно/средна процентуална вредност	5565	1421	39,18	32,70	34,33	31,53

Во табелата бр. 17 се прикажани вкупниот број оправдани и неоправдани изостаноци на сите ученици Роми и не-Роми во четврто,петто и шесто одделение во општините каде што се имплементира проектот за прво полугодие. Во табелата бр. 18е вкупниот број оправдани и неоправдани изостаноци само на учениците Роми од четврто, петто и шесто одделение, кои се вклучени во туторската настава во општините каде што се имплементира проектот за второ полугодие.

Табела бр. 19 претставува сублимат на вкупниот број вклучени ученици (Роми и не-Роми) во четврто, петто и шесто одделение како и вкупниот број ученици Роми кои се вклучени во туторската настава. Врз база на табелите број 17 и 18 во табела број 19 е прикажано процентуално учество на оправдани и неоправдани изостаноци во редовната настава на учениците Роми кои се вклучени во туторската настава, врз вкупниот број оправдани и неоправдани изостаноци за сите ученици (Роми и не-Роми) споредено на првото со второто полугодие.

Согласно со податоците од табелата број 19, може да се заклучи дека за првото полугодие учениците Роми вклучени во туторска настава учествуваат со **39,18%**

оправдани изостаноци и **32,70%**неоправдани изостаноци врз целокупниот број оправдани и неоправдани изостаноци за сите ученици од четврто, петто и шесто одделение во редовната настава.

Во второто полугодие учеството на учениците Роми вклучени во туторската настава врз целокупниот број оправдани изостаноци учествуваат со **34,33%** и со**31,53%** учествуваат во вкупниот број на неоправдани изостаноци.

Од анализата може да се заклучи дека како резултат на интервенцијата преку проектот има прогрес во намалување на оправданите и неоправданите изостаноците кај учениците Роми вклучени во туторската настава. Намален е процентот на оправдани изостаноци кај учениците Роми кои посетуваат туторска настава за **4,85%** во редовната настава. Исто така се забележува намалување и на процентот на неоправдани изостаноци кај учениците Роми кои посетуваат туторска настава за **1,17%** во редовната настава.

Табела бр.20 Преглед на оправдани и неоправдани изостаноци за учениците што се вклучени во туторска настава по општини

Општина	**Број на ученици**	**Број на оправдани изостаноци**	**Број на неоправдани изостаноци**	**Вкупно изостаноци**	**Просечен број на оправдани изостаноци по ученик**	**Просечен број на неооправдани изостаноци по ученик**	**Вкупно просечен број на изостаноци по ученик**
Берово	22	546	230	776	24,82	10,45	35,27
Битола	143	4490	988	5478	31,40	6,91	38,31
Виница	59	1838	1605	3443	31,15	27,20	58,36
Ѓ. Петров	62	2802	815	3617	45,19	13,15	58,34
Гостивар	97	5371	1004	6375	55,37	10,35	65,72
Дебар	51	424	87	511	8,31	1,71	10,02
Делчево	16	329	41	370	20,56	2,56	23,13
Карпош	32	1003	1494	2497	31,34	46,69	78,03
Кичево	102	1733	644	2377	16,99	6,31	23,30
Кочани	45	177	87	264	3,93	1,93	5,87

Куманово	98	3592	1241	4833	36,65	12,66	49,32
Пехчево	15	95	10	105	6,33	0,67	7,00
Прилеп	203	6344	5901	12245	31,25	29,07	60,32
Тетово	46	1037	360	1397	22,54	7,83	30,37
Чаир	29	1600	21	1621	55,17	0,72	55,90
Штип	100	1817	1216	3033	18,17	12,16	30,33
Ш. Оризари	301	3493	178	3671	11,60	0,59	12,20
Вкупно	**1421**	**36691**	**15922**	**52613**	**25,82**	**11,20**	**37,03**

Компарирајќи ги податоците од табела бр. 20 за изостаноците на туторираните ученици во текот на второто полугодие по општини, може да се заклучи дека:

- општина со најголем број изостаноци по ученик е Карпош (78,03), иако е една од општините со најмал број ученици. Веднаш по неа е Гостивар (65,72), потоа Прилеп (60,32), Виница (58,36), Ѓорче Петров (58,34), Чаир (55,90). Овие податоци укажуваат дека има голема нередовност кај учениците во редовната настава.

- општина со најмал број изостаноци по ученик е Кочани (5,87), а веднаш по неа се Пехчево (7), Дебар (10,02) и Шуто Оризари (12,20).

1.4.2. Редовност на туторската настава

Редовноста на туторската настава се евидентира само врз основа на присуство и отсуство на туторски часови, за разлика од редовната настава каде што се евидентира како оправдани и неоправдани изостаноци. За полесна евиденција, редовноста на туторската настава е анализирана со број на ученици што присуствувале или не присуствувале на одреден број часови.

Во табела бр. 21 е прикажан број на ученици што присуствувале на 0 (ниту еден), 4 (четири) и 8 (осум) туторски часа, од кои едната половина од часовите се реализира по предметот мајчин јазик, а другата половина по математика.

Табела бр.21 Преглед на редовност на туторската настава по општини

Р. бр.	Општина	Број на ученици што присуствувале на 0 туторски часови (не биле присутни на ниту еден час)	Број на ученици што присуствувале на 4 туторски часови (2 мајчин јазик и 2 математика)	Број на ученици што присуствувале на 8 туторски часови (4 мајчин јазик и 4 математика)
1	Карпош	16,25	6,75	5
2	Ѓорче Петров	3,75	2,75	16,75
3	Чаир	25,75	9,75	4,75
4	Куманово	35	5,75	38,75
5	Штип	0,75	14,25	41,5
6	Битола	21,75	68	27
7	Прилеп	43,75	36,5	51,75
8	Тетово	13	13,25	22
9	Гостивар	11,75	21	34,75
10	Дебар	0	5,75	31
11	Кичево	4,75	46,75	0
12	Делчево	1,75	4,25	1,5
13	Берово	3,25	0,5	12
14	Пехчево	2	0,25	6
15	Виница	16,5	8,5	25,25
16	Кочани	2,5	7,25	9,25
17	Шуто Оризари	98,5	90	112,5
Вкупно:		**301**	**341,25**	**439,75**

Во табела бр. 21 е прикажана редовноста на туторската настава во периодот од февруари до мај 2017, односно во текот на второто полугодие.

Од табелата може да се забележи дека најголем број од учениците (439,75) присуствувале на 8 туторски часа, односно го посетиле максимумот часови што е предвиден со проектот. На 4 туторски часа присуствувале вкупно 341,25 и значителен број ученици односно 301 иако најмал, не присуствувале на ниту еден туторски час.

Може да се заклучи дека 781 ученик присуствувале на најмалку 4, а најмногу 8 туторски часа, што претставува 72,18% од вкупниот број ученици што посетуваат туторска настава.

Општините Шуто Оризари, Прилеп, Куманово и Штип се општини што покажуваат најголем број ученици што присуствувале на 8 туторски часа. Од друга страна, пак, општините Шуто Оризари, Карпош, Чаир, Битола, Прилеп, имаат најголем број ученици што не се појавиле на ниту еден туторски час. Сепак, во овие општини резултатите од дијагностичките тестови се позитивни или со многу мало намалување.

Евидентно е намалувањето на резултатите речиси во сите одделенија и по двата предмети, односно по мајчин јазик и по математика, во општина Кичево во споредба со високата редовност на туторската настава. Тука може да се спомене и општина Тетово.

Од друга страна, пак, општина Дебар покажува висок степен на редовност на учениците на туторската настава. Овие податоци се потврдуваат и се совпаѓаат со позитивните резултати од дијагностичките тестови по мајчин јазик и по математика во сите одделенија.

1.5. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ДОБИЕНИ ОД ИСПИТУВАЊЕТО НА СТАВОВИТЕ НА НАСТАВНИЦИТЕ

Во врска со придонесот на туторските часови за подобрување на успехот на туторираните ученици беа анкетирани и нивните **наставници и родители**. Во следните табели се дадени податоците за **мислењата и ставовите на наставниците**.

Табела бр.22Наставници: придонес за успехот на учениците што се вклучени во туторска настава по предметите по кои се спроведува

Дали туторските часови придонесоа за подобрување на успехот на туторираните ученици по предметот:	**Наставници**					
	Воопшто не придонесоа		**Придонесоа**		**Многу придонесоа**	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Македонски јазик	20	13,70%	103	70,55%	23	15,75%
Математика	28	19,58%	101	69,23%	16	11,19%

Број на наставници: 146

Околу **16%** од анкетираните наставници се изјасниле дека туторските часови по **предметот македонски јазик***многупридонеле* за подобрување на успехот на учениците по македонски јазик, повеќе од две третини од нив сметаат дека овие часови *придонеле*за подобрување на успехот кај овие ученици, а околу **14%** од наставниците се изјасниле за опцијата *воопшто не придонеле.*

Мислењето на наставниците за подобрување на успехот на туторираните ученици **по предметот математика** е следното: според**12%** од анкетираните наставници туторските часови *многупридонеле* за подобрување на успехот на учениците по математика, речиси **69%** од нив сметаат дека овие часови *придонеле*, а **19%** од наставниците се изјасниле за опцијата *воопшто не придонеле.*

Доколку се земат предвид средните вредности од табела бр. 22, може да се каже дека туторските часови за **македонски јазик** придонеле повеќе за *подобрување* на успехот на учениците, **во однос на** туторските часови спроведени за предметот **математика.**

Табела бр.23 Наставници: Придонес на туторската настава за редовност, работни навики, дисциплина.

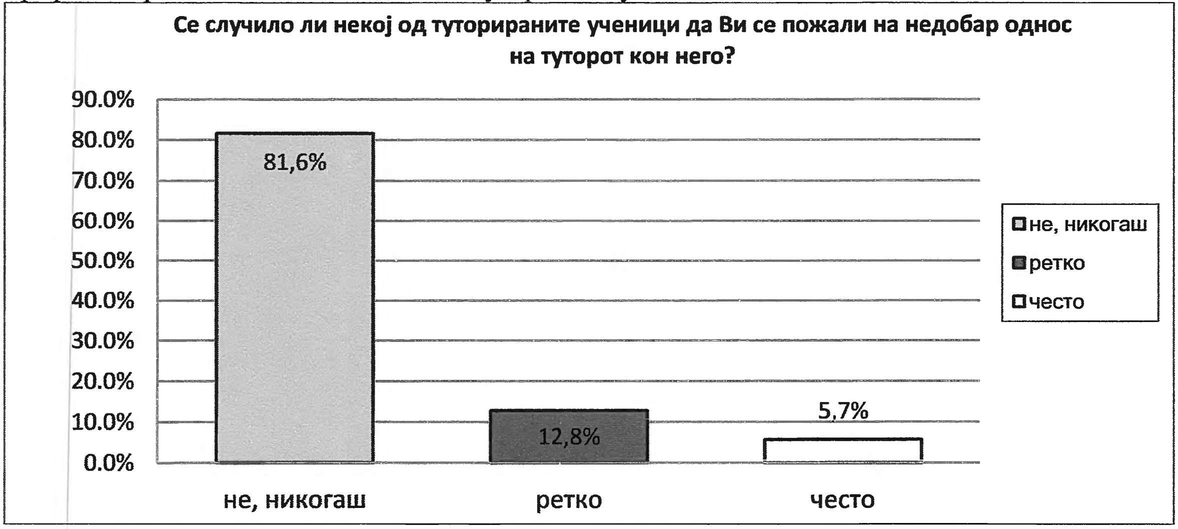
Според Вас, туторските часови влијаеја на туторираните ученици во врска со:	Наставници			
	Да		Не	
	f	%	f	%
Подобрување на редовноста на часовите	99	67,81	47	32,19
Подобрување на работните навики	99	67,81	47	32,19
Зголемен интерес за читање	102	70,34	43	29,66
Подобрување на дисциплината	85	58,74	60	41,2

Број на наставници: 146

Од податоците во табелата се гледа дека во однос на ова прашање поголемиот дел од наставниците позитивно се изјасниле.Поточно, речиси **68%** од наставниците се изјасниле дека туторските часови *позитивно влијаеле* за подобрување на редовноста на часовите на туторираните ученици, исто толку од нив сметаат дека овие часови *позитивно се одразиле врз подобрување* на *работните навики*, околу **70%** сметаат дека влијаеле и за *зголемен интерес* кон *читањето* и речиси **59%** дека се одразиле и врз *подобрување на дисциплината.*

Односот на туторот кон учениците е од суштинско значење за постигнување успех во текот на туторската настава. Во врска со односот на туторите кон учениците беше поставено прашање за **наставниците**, но и за **родителите** на учениците.

Графикон бр.15 Наставници: Однос на туторот кон учениците



Според добиените податоци од анализата на анкетните листи, околу **82%** од **наставниците** се едногласни дека *никогаш* не се случило ученик да се пожали на несоодветен однос на туторот, околу **13%** се изјасниле дека тоа се случува *ретко* и **6%** од нив се изјасниле за опцијата *често.*

Соработката помеѓу туторите и училиштето е многу значаен предуслов за успешно туторирање. Во врска со ова прашање се испитуваа ставовите на наставниците, од една, и ставовите на туторите, од друга страна. Еве ги графички прикажани податоците за средните вредности.

За **соработката со туторите, педагошко-психолошката служба и со раководниот тим на училиштето** беа испитувани **мислењата на наставниците** и на **локалните координатори**. Во продолжение следуватабеларен приказ на податоцитешто се добиени од истражувањето.

Табела бр. 24 Наставници: Соработка помеѓу туторот и училиштето

Како би ја оцениле соработката помеѓу туторот и:	**Слаба**		**Добра**		**Одлична**	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Одделенските наставници на Вашите ученици	19	13,01%	87	59,59%	40	27,40%
Училишниот педагог/психолог	19	13,01%	88	60,27%	39	26,71%
Раководниот тим на училиштето	16	11,11%	77	52,78%	53	36,11%

Број на наставници: 146

Повеќе од половината од наставниците, т.е. околу **60%** сметаат дека соработката помеѓу туторот и **одделенските наставници** е *добра*, околу една четвртина се изјасниле дека таа соработка е *одлична*, а околу **13%** сметаат дека е *слаба.*

Нешто повеќе од половина од наставниците се изјасниле дека соработката на туторите со **училишниот педагог/психолог** е *добра*, нешто повеќе од една четвртина дека таа соработка е *одлична* и околу **13%** дека е *слаба.*

За соработката на туторите **со менаџерскиот тим**, околу **53%** сметаат дека е *добра*, **36%** дека е *одлична* и **11%** дека таа соработка е *слаба.*

Ако се анализираат средните вредности, може да се каже дека според наставниците,*најизразена* е **соработката со раководниот тим** на училиштето **(2,25)**, а нешто *послаба* е **соработката со наставниците и училишниотпедагог/психолог(2,14).**

1.6. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ДОБИЕНИ ОД ИСПИТУВАЊЕТО НА СТАВОВИТЕ НА РОДИТЕЛИТЕ

Во врска со придонесот на туторските часови за подобрување на успехот на учениците, беа анкетирани и прибрани и податоци од родителите. Тие се претставени со графикон бр. 16.

Графикон бр.16 Родители: Придонес на туторската настава за подобрување на успехот на учениците

Број на родители: 253

Повеќето од родителите т.е. околу 66% се изјасниле дека туторските часови *придонеле* за подобрување на успехот на нивното дете, а околу 29% од испитаните сметаат дека овие часови *многу придонеле* за подобрување на успехот. Само околу 5% од родителите се определиле за опцијата *воопшто не придонесоа.*

Табела бр.25 Родители: придонес за редовност, работни навики, дисциплина

Според Вас, дали туторските часови влијаеја на Вашето дете во врска со:	Родители			
	Да		Не	
	f	%	f	%
Подобрување на редовноста на часовите	196	77,40	57	22,60
Подобрување на работните навики	222	87,57	31	12,43
Зголемен интерес за читање	216	85,31	37	14,69
Подобрување на дисциплината	199	78,53	54	21,47

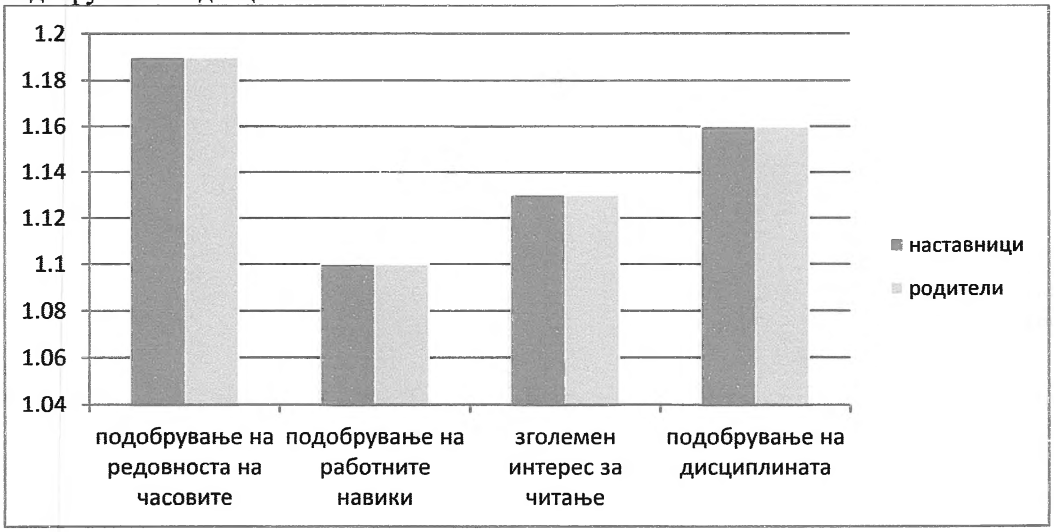
Број на родители: 253

Во однос на влијанието на туторските часови врз **подобрување на редовноста на часовите**, околу **77%** (повеќе од три четвртини) од родителите се изјасниле *потврдно*, а **23%** (помалку од една четвртина) *негативно*.

За влијанието врз подобрување на **работните навики** околу **88%** од родителите одговориле со *позитивно*, а само **12%** одговориле *негативно*. Што се однесува до влијанието врз **интересот за читање**, околу **85%** од родителите се изјасниле дека е *зголемен*, а **15%** одговориле *негативно*. Исто така, **79%** (речиси четири петтини) од родителите се изјасниле дека туторирањето влијае и врз *подобрување на дисциплината*, а **21%** сметаат дека *не влијае*.

Во врска со придонесот на туторските часовиза **подобрување на редовноста на учениците, работните навики, интересот кон читањето и подобрување на дисциплината, компарација** помеѓу мислењата на **наставниците** и **родителите** е направена со помош на средните вредности. Тие се претставени со **Графикон бр. 16**.

Графикон бр.17 Родители и наставници: Влијание на туторската настава врз подобрување на редовноста на часовите; подобрување на работните навики; зголемен интерес за читање; подобрување на дисциплината.

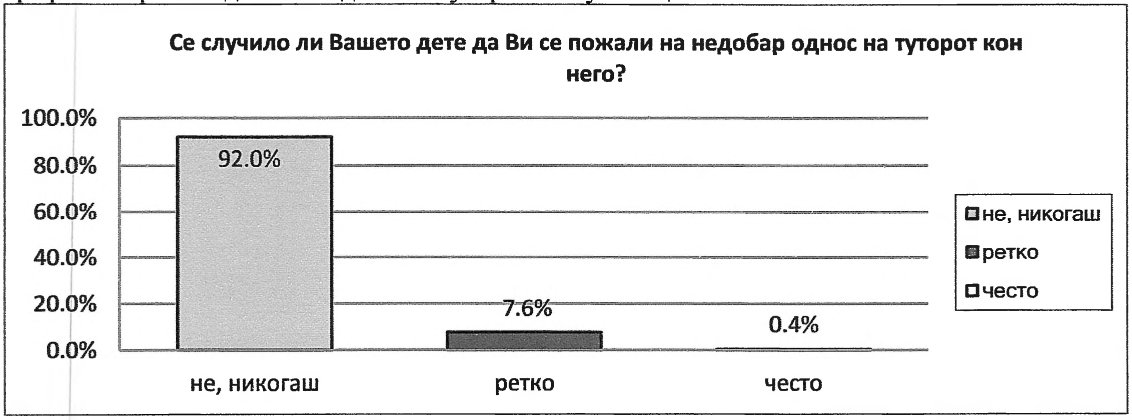


Евидентно е дека ставовите на наставниците и на родителите по ова прашање се позитивни и **сосема идентични**, т.е. и едните и другите сметаат дека туторските часови влијаат врз *подобрување на редовноста, работните навики, интересот кон читањето и дисциплината.*

Како што е спомнато погоре, **односот на туторот** кон учениците е од суштинско значење за постигнување успех во текот на туторската настава. Во врска со односот на

туторите кон учениците, покрај анкетирањето на наставниците, беше поставено прашање и за **родителите** на учениците.

Графикон бр.18 Родители: Однос на туторот кон учениците

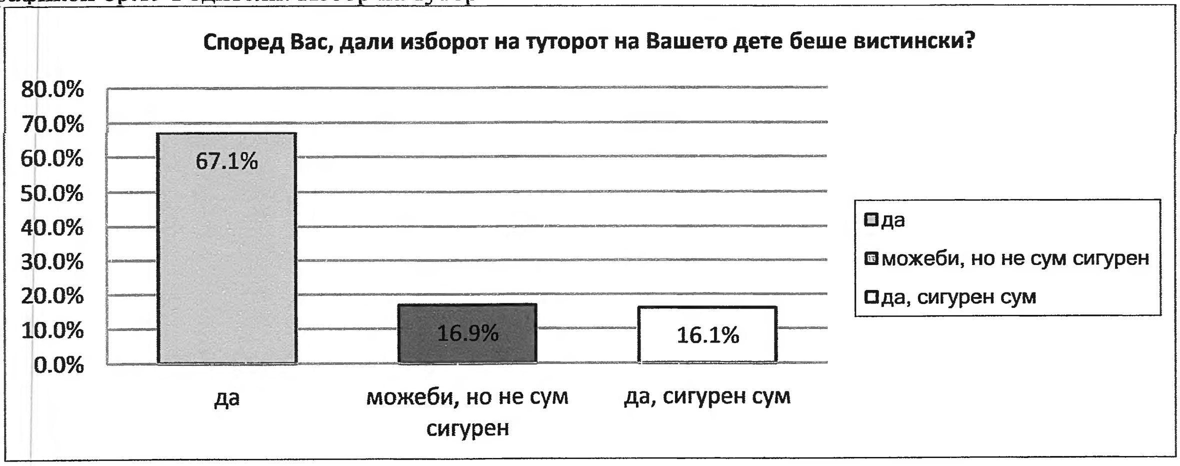


Број на родители: 253

На ова прашање во анкетните листови,**92%** од **родителите** се изјасниле дека *никогаш* не се случило нивното дете да се пожали на несоодветен однос на туторот, околу **8%** рекле дека тоа се случува *ретко* и само еден од родителите **(0,4%)** се изјаснил дека нивното дете *често* се жали на недобар однос на туторот.

Во контекст на ова, беше поставено прашање до родителите во врска со **изборот на тутор** за нивното дете. Во продолжение следува графички приказ на нивните одговори.

Графикон бр.19 Родители: Избор на тутор



Графикон бр.20 Родители:Оценка за туторот

Во врска со оценката за туторот на скала од 1 до 5, околу **55%** од родителите дале **оценка5,** речиси **34% - оценка4; 8% - оценка 3; 2% - оценка 2** и само **1% - оценка 1**.

Средната оценка што ја дале родителите за работата на туторите изнесува **4,38**, што значи дека родителите се навистина задоволни од туторите.

1.7. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ДОБИЕНИ ОД ИСПИТУВАЊЕТО НА СТАВОВИТЕ НА ЛОКАЛНИТЕ КООРДИНАТОРИ

Локалните координатори се лица што се одговорни за постојан мониторинг на туторската настава во општините за кои се задолжени. Овој проект ангажираше вкупно 12 локални координатори за 17 општини, од кои дел од нив се одговорни за една општина, а дел од нив се одговорни за повеќе од една општина.

Локалните координатори беа испитувани во однос на соработката со сите субјекти непосредно или посредно поврзани со спроведувањето на туторската настава. Во продолжение следуваат резултати од анализата на анкетните листови добиени од нив во однос на нивните ставови и мислења за соработката со: туторите, наставниците, родителите/старателите на туторираните ученици, невладината организацијашто го организира туторството, како и соработката со менаџерскиот тим на училиштето, педагошко-психолошката служба на училиштето и локалната самоуправа.

Графикон бр.21 Соработка на локален координатор со туторите

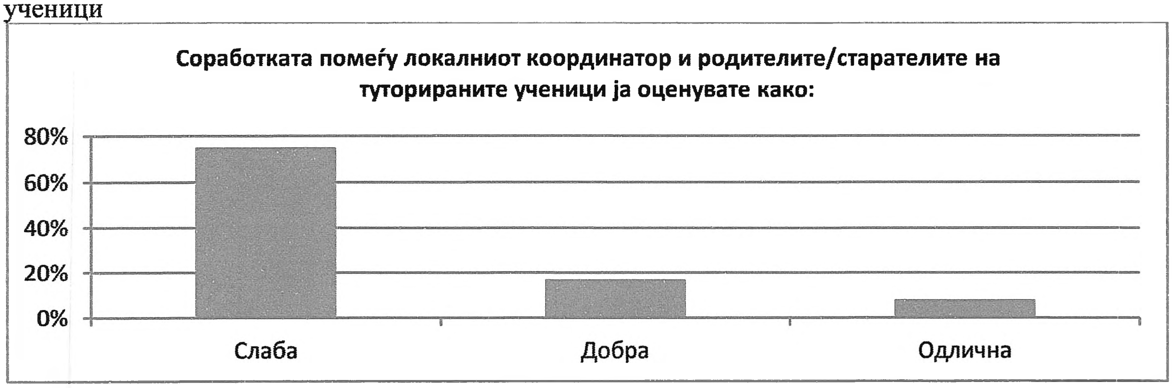
Според добиените податоци од анализата на анкетните листови што ги пополнија локалните координатори за прашањето„Соработката помеѓу локалниот координатор и туторите ја оценувате како“, резултатите се следниве: 67% од локалните координатори (поточно 8 лица) ја оценуваат соработката со туторите како добра, додека останатите 33% (поточно 4 лица) ја оценуваат соработката со туторите како одлична.

Графикон бр.22 Соработка на локален координатор со наставниците на туторираните ученици

Според добиените податоци од анализата на анкетните листови што ги пополнија локалните координатори за прашањето „Соработката помеѓу локалниот координатор и наставниците ја оценувате како“,резултатите се следниве: 17% (поточно 2 лица) од испитаниците одговориле дека соработката со наставниците е слаба,33% од локалните

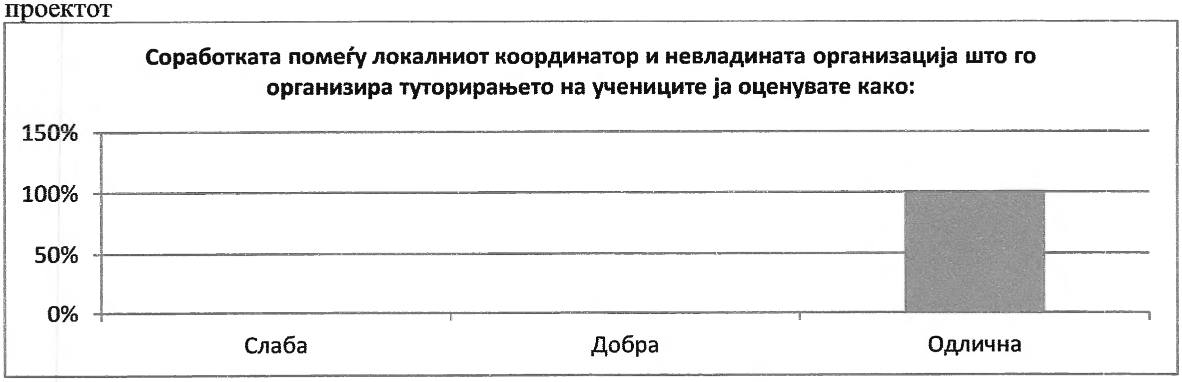
координатори (поточно 4 лица) ја оценуваат соработката со наставниците како добра, додека останатите 50% (поточно 6 лица) ја оценуваат соработката со наставниците како одлична.

Графикон бр.23 Соработка на локален координатор со родителите/старателите на туторираните ученици



Според добиените податоци од анализата на анкетните листови што ги пополнија локалните координатори за прашањето „Соработката помеѓу локалниот координатор и родителите/старателите на туторираните ученици ја оценувате како“, резултатите се следниве: 75% (поточно 9 лица) од испитаниците одговориле дека соработката е слаба, 17% од локалните координатори (поточно 2 лица) ја оценуваат како добра, додека останатите 8% (поточно 1 лице) ја оценуваат како одлична.

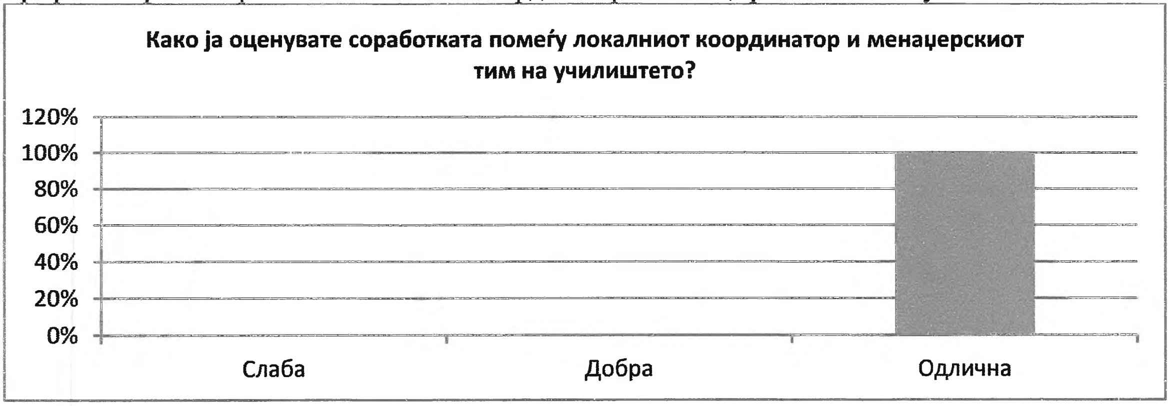
Графикон бр.24 Соработка на локален координатор со НВО одговорна за имплементирање на проектот



Според добиените податоци од анализата на анкетните листови што ги пополнија локалните координатори за прашањето „Соработката помеѓу локалниот координатор и

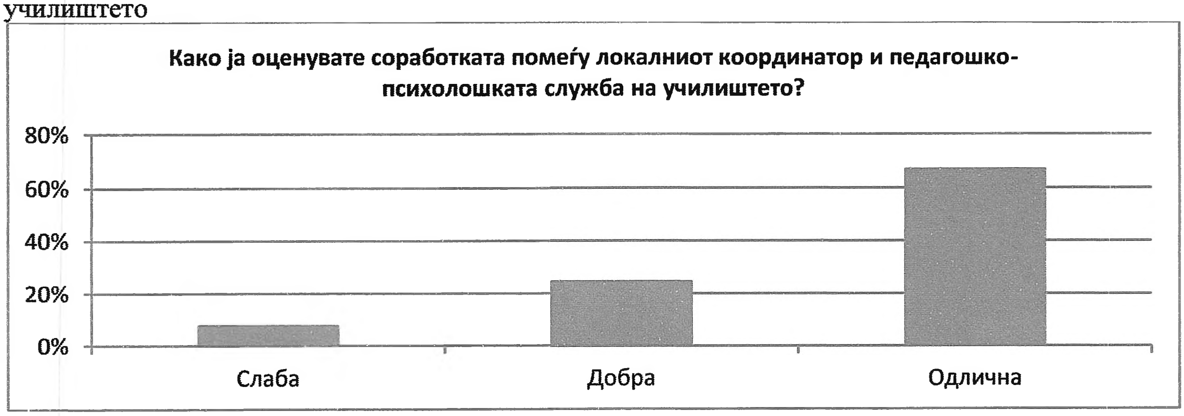
невладината организација што го организира туторирањето на учениците ја оценувате како",може да се забележи на графиконот дека сите 12 локални координатори ја оценуваат соработката со невладината организација како одлична.

Графикон бр. 25 Соработка на локален координатор со менаџерскиот тим на училиштето



Според добиените податоци од анализата на анкетните листови што ги пополнија локалните координатори за прашањето „Како ја оценувате соработката помеѓу локалниот координатор и менаџерскиот тим на училиштето?", може да се забележи на графиконот дека сите 12 локални координатори ја оценуваат соработката како одлична.

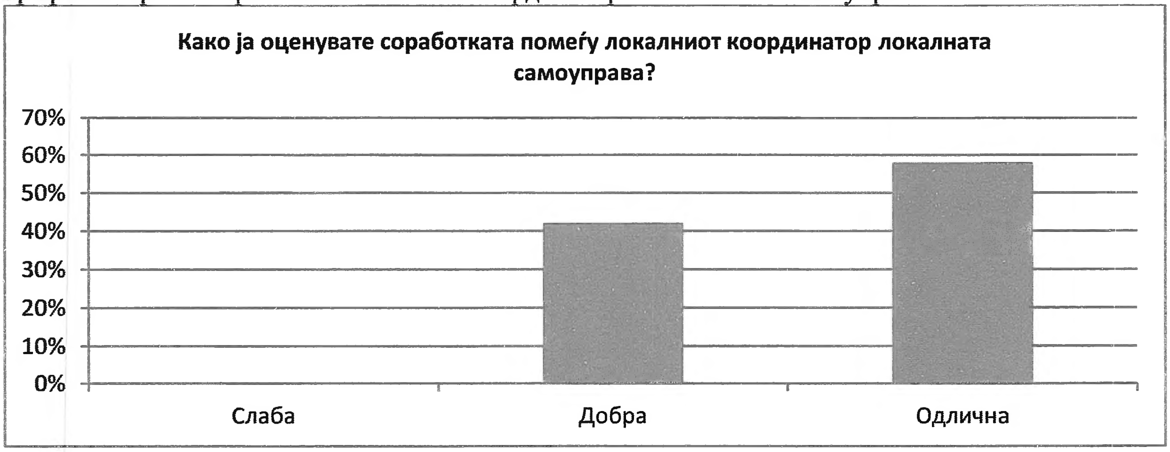
Графикон бр.26 Соработка на локален координатор со педагошко-психолошката служба на училиштето



Според добиените податоци од анализата на анкетните листови што ги пополнија локалните координатори за прашањето „Како ја оценувате соработката помеѓу локалниот координатор и педагошко-психолошката служба на училиштето?",резултатите се следниве: 8% (поточно 1 лице) од испитаниците одговориле дека соработката е слаба, 25%

од локалните координатори (поточно 3 лица) ја оценуваат како добра, додека останатите 67% (поточно 8 лица) ја оценуваат како одлична.

Графикон бр. 27 Соработка на локален координатор со локалната самоуправа



Според добиените податоци од анализата на анкетните листови што ги пополнија локалните координатори за прашањето „Како ја оценувате соработката помеѓу локалниот координатор илокалната самоуправа?", резултатите се следниве: 42% од локалните координатори (поточно 5 лица) ја оценуваат како добра, додека останатите 58% (поточно 7 лица) ја оценуваат како одлична.

Според горенаведените податоци, сумирано може да каже дека: соработката на локалните координатори е *одлична* со: наставниците на туторираните ученици, педагошко-психолошките служби и со менаџерските тимови на училиштата, како и со невладината организација што го организира туторирањето;соработката на локалните координатори со локалната самоуправа е исто така оценета како *одлична*. Соработката со туторите тие ја оценија како *добра*, а според нив *најслаба* е соработката со родителите/старателите на учениците.

IV ДЕЛ

ЗАКЛУЧНИ СОЗНАНИЈА И ПРЕПОРАКИ

Образованието претставува процес на надоградување на личноста во посакуваната насока, со цел да се усвојат различни содржини и да се развијат позитивни навики во зависност од возраста и потребите на личноста и општеството. Најзначајна институција од образовно-воспитен карактер е училиштето. Со развој на системот за комуникација, образованието станува глобален процес и се применува секаде во светот, приспособен на таков начин каков што одговара на потребите на секоја нација.

Образованието е процес со кој општеството ги пренесува акумулираните знаења, вештини и вредности од генерација на генерација.

Карактерот на образованието се менувал низ времето, во зависност од потребите на општеството односно на човекот. Во далечното минато образованието било во таква позиција каде што најважна била физичката и практичната работа. Тогаш читањето не било воопшто потребно, ниту корисно.

Во современото општество луѓето треба да ги научат основните вештини какви што се читање, пишување и математика и да добијат општо познавање за општествената средина.

Првенствено, многу значајно е училиштето како средина во која ученикот треба да поминува поголем период од денот, да се чувствува пријатна атмосфера и да овозможи позитивна клима за работа, со цел тоа да има подобро влијание врз успехот и врз мотивацијата за учење.

Тука можеби една од најважните улоги, пред сè ја има наставникот, кој како водич, *насочувач и модел е неопходно да има клучни и стручни компетенции, со цел да знае на* кој начин да им го пренесе своето знаење на учениците. Покрај стручни компетенции, наставникот треба да има позитивен карактер и благонаклонет пристап кон сите ученици еднакво, без да се служи со негативно однесување, кое подоцна би се манифестирало во сè уште неизградениот карактер на секој ученик.

Наставникот во современото општество треба да е водич, двигател на желбата и на мотивацијата на ученикот да осознае и сам да се труди да постигне резултати, знаење и да осознава самостојно. Тој треба да воспостави грижа и внимателен однос со своите

ученици, со цел тие да се чувствуваат спокојно и да имаат интерес да одат на училиште, без страв и притисоци.

Учениците се центарот на современото образование и тие треба да се оспособат да прераснат во самостојни личности со своја визија за развој и успех, како и да ја негуваат својата самодоверба за да се снајдат подобро во општеството низ целиот живот. Тука покрај училиштето во целост, многу голема улога играат и родителите, бидејќи нивната посветеност може да доведе до максимално вложување и мотивираност на нивните деца.

Доколку еден од овие субјектисе покаже како неквалитетен и некомпетентен за спроведување на воспитно-образовниот процес врз ученикот/детето, постои голема веројатност да се развијат негативни ставови спрема животот, училиштето, но и несоодветни карактерни особини и навики на однесување.

Со цел образовниот процес да се движи во посакуваната насока и да напредува, а со него и човештвото и општеството, потребно е во процесот на воспитно-образовно оспособување на личноста да понуди квалитет и услови за развој и напредок. Доколку образованието е развиено на високо ниво, тоа ниво ќе продуцира и голем ефект и ефикасност во општеството севкупно, но пред сѐво корист на индивидуата.

Република Македонија е мултиетничка земја, во која можат да се сретнат луѓе одмногу различни култури, етничка и религиска припадност. Според современите стандарди, од непроценлива вредност е потребата образовниот систем да нуди еднакви шанси за сите деца, без никаква разлика или ограничување.

Последните неколку години интензивно се работи на тема на инклузија на децата Роми, каде што во пристапот кон нив ќе изостанува однесувањето пројавено врз база на маргинализација, предрасуди или стереотипи. За жал, тоа е една од најзагрозените етнички групи во Република Македонија, кога станува збор за образованието.

Голем број од учениците Роми немаат базични познавања, какви што се: читање, пишување и сметање, кои се од голема важност и имаат суштинско значење првенствено за личен напредок во животот, а потоа и за вклопување во општеството, заедницата.

Причината за таквите податоци не е утврдена, но може да се претпостави дека тука една од најважните улоги ја играат мотивацијата и поддршката.

Кога се зборува за мотивација и поддршка од воспитно-образовен аспект, дефинитивно тоа се однесува токму на поддршката од родителите и наставниците.

Во секојдневниот живот неретко сме сведоци на несоодветно однесување на наставници кон деца Роми, кое, како такво, предизвикува стимулација на стереотипи и предрасуди. Истите подоцна по пат на автоматизам се прифатени од секое дете- сведок на таква случка, кое го перципира возрасниот, наставникот како идол, односно пример според кој треба да си ја изгради својата личност и однесување. На тој начин негативното „прифаќање"на оние околу нас кои се припадници на различни групи или религии од нашата, се проширува и се пренесува на секој поединец во општеството.

Наставниците како носители на една од најодговорните професии на постоењето, треба да развијат позитивен став и однос кон сите деца еднакво, без полови, религиски, разлики од етничка припадност итн.

Неопходно е да шират хармонија во училиштето и самите тие да се однесуваат како пример што учениците ќе го следат, ќе учат од него и откако ќе израснат, ќе се гордеат со карактерот што им го изградил.

Анализите од ова истражување, навидум како и претпоставките, укажуваат на нееднаквиот однос на образованието кон овие деца.

Туторската работа беше еден релевантен доказ како е возможно кое било дете на кое ќе му се посвети внимание може да напредува, да учи и да се третира исто како и сите други деца.

Учениците што беа приклучени на туторските часови со задоволство ги посетуваа и имаа огромна желба за учество, а сето тоа ги доведе до малку повисоко ниво на знаење, кое е од клучно значење за животот на секој човек.

Покрај клучната улога на наставникот, влијание имаат и родителите. За жал, сведоци сме на многу семејства што немаат услови за живот и во кои улогата на родител ја имаат лица што исто така немаат базични воспитно-образовни познавања, потребни за функционирање во секојдневието.

Иако е од голема важност, сепак постојат многу примери на деца што произлегле од такви семејства и со малку повеќе внимание успеваат да се приклучат на тој образовен процес.

За да се надминат недостатоците на образовниот систем, во Скопје постојат дневни центри за воспитно-образовно згрижување на лицата од оваа категорија. Во нив се работи на развивање позитивни животни навики како и овозможување дополнителни образовни активности што нудат помош и ги надоместуваат недостатоците од редовниот образовен процес.

Во однос на вниманието што го посветуваат наставниците, мора да се напомене дека покрај вината на самите наставници, исто така од пресудно значење е времетраењето на наставните часови во редовната настава во споредба со бројот на ученици во една паралелка. За жал, денес може да сретнат паралелки што бројат по четириесетина ученици, а за нив е потребно да се грижи само еден наставник. Во такви условиневозможно е да се посвети потребното внимание на секое дете посебно и паралелно на тоа да се развијат посакуваните позитивни способности, компетенции и морални вредности кај секое од нив.

Токму поради тоа, овој недостаток претставува резултат на однесувањето на сите засегнати субјекти од животот на овие деца, започнувајќи од родителската грижа и способност, наставничкиот однос и посветено внимание па сè до условите што ги нуди вака поставениот воспитно-образовен систем во Република Македонија.

Проектот**„Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“**, имплементиран од НВО Ромски ресурсен центар, овозможува еден мал увид во голем проблем со кој се соочуваат денешните општества. Отфрлањето на припадниците на маргинализираните групи, како што во овој случај тоа се Ромите, претставува сериозно прекршување на човековите права и загрозување на туѓите животи.

Воспитно-образовниот систем и наставниците, како субјекти што ја поседуваат можеби најважната улога во општеството, се одговорни за развојот на секој поединец.

Со истражувањето се докажа дека учениците Роми постигнуваат позитивен напредок и подобрување во основната јазична и математичка писменост за краток период, односно резултатите покажаа позитивен напредок во однос на подобрување на базичните јазични и математички вештини.

Покрај резултатите од дијагностичките тестирања по основна јазична и математичка писменост, резултатите добиени од тестирањата спроведени според ниво на

редовната наставна програма по предметите македонски јазик и математика покажуваат позитивен прогрес во однос на успехот на учениците по наведените предмети од редовната наставна програма.

Успешната комуникација помеѓу туторите и учениците вклучени во туторските часови овозможи да се развие големажелба за посета на туторски часови кај учениците, а тоа се забележа преку напорите и барањата на дел од родителите и учениците за вклучување повеќе туторски часови на неделно ниво.

Сето тоа придонесува кон развој на позитивен однос кон образованието и училиштето и делува мотивирачки и поттикнувачки создавајќи позитивни навики, желба за напредок и посетување на наставата.

Проектот оствари влијание врз редовноста на учениците на редовната и на туторската настава. Во рамките на имплементацијата, голем дел од локалните координатори се погрижија да го намалат процентот на осипување. Тие спроведуваа напори за повторно враќање на училиште на учениците што не посетуваат редовно туторска и редовна настава.

Според тоа, од овој истражувачки труд произлегоа следниве заклучоци:

- Со помош на овој проект во текот на второто полугодие генерално е постигнато подобрување на јазичната писменост кај учениците од четврто, петто и шесто одделение;
- Со помош на овој проект во текот на второто полугодие генерално е постигнато подобрување на математичките базични вештини кај учениците од четврто, петто и шесто одделение;
- Со помош на овој проект генерално е подобрено влијанието врз редовноста на учениците на редовната и туторската настава;
- Неопходно е да се направат напори за промени во образовниот систем, бидејќи на овој начин тојнегативно влијае врз воспитно-образовниот развој на поединци или групи ученици
- Наставникот треба да негува повнимателен однос и да нуди еднакви шанси за напредок на секој ученик со кој доаѓа во директен однос;

- Да се подигне општествената свест за еднакви шанси на сите лица и интензивно да се работи на подобрување на условите за живот на секој граѓанин на Република Македонија;
- Да се намали влијанието на негативното однесување проследено со предрасуди, стереотипи и маргинализација.

Ако детето живее со критицизам, тоа учи да осудува...

Ако детето живее со непријателство, тоа учи да повредува...

Ако детето живее со страв, тоа учи да биде загрижено...

Ако детето живее со сожалување, тоа учи да чувствува жал за себе...

Ако детето живее со потсмевање, тоа учи да биде срамежливо...

Ако детето живее со љубомора, тоа учи да чувствува завист...

Ако детето живее со срам, тоа учи да се чувствуваа виновно...

НО

Ако детето живее со ТОЛЕРАНЦИЈА, тоа учи да биде трпеливо...

Ако детето живее со ОХРАБРУВАЊЕ, тоа учи да биде сигурно во себе...

Ако детето живее со ПОФАЛБИ, тоа учи да биде благодарно...

Ако детето живее со ПРИФАЌАЊЕ, тоа учи да се сака...

Ако детето живее со ИСКРЕНОСТ, тоа учи она што е вистина...

Ако детето живее со ПРАВЕДНОСТ, тоа дознава за правда...

Ако детето живее со СИГУРНОСТ, учи да има верба во себе и во оние околу него...

Ако детето живее со љубов, тоа дознава дека светот е убаво место за живеење!

Воспитувањето инспирира вредности!

ЛИТЕРАТУРА

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА:

1. Adams, D. (1993). *Defining educational quality*[PDF document]. Преземено од https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNACA245.pdf
2. Адамческа, С. (1996). Активна настава: методички основи. Скопје: Легис.
3. Андреев, М. (1998). *Образование и общество*. София:Крьгозор.
4. Ballantine, H. J. (1983). *The Sociology of Education: A systematic analysis*. New Jersey: Prentice Hall, Inc. Engelwood Cliffs
5. Barna, L. (1997). *Strumbling blocks in intercultural communication*.Belmont, CA: Wadsworth
6. Bennett, M. (2011). *Developing Intercultural Competence For International Education Faculty and Staff.* Oregon Portland:Intercultural Communication Institute
7. Breton, F. (2000).*Izmanipulisana Reč*. Beograd: Klio
8. Cudina-Obradovic, M. (2000). *Kad kraljevna pise kraljevicu*. Zagreb: Udruga Korak po korak
9. Dashevski, A.(1976*).Ethnic identity in society*.Chicago: Rand McNally
10. Демир -Мефаилескоро, Љ.& Демир,Ф. (2007).*Ромите*.Скопје:Маринг
11. Државен завод за статистика. (2002). Попис на население
12. Dotlić,Lj.-Gera,I.(1989). Neki metodički postupci za razvijanje uspešne komunikacije. Novi Sad:Pedagoška stvarnost
13. Фондација за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор“. (2016). Преземено од прирачникот - *Компетентни учители на XXI век*
14. Gera, I. (1989). *Neki metodički postupci za razvijanje uspešne komunikacije*. Novi Sad:Pedagoška stvarnost
15. Гр. Авт. (2002). *Образователната политика и културни различја*. София: УИ „Св. Климент Охридски“

16. Гулевска, В., Мехмеди, Л., Попова-Коскарова, Р., Атанасоска, Т., Стојанов, Т., Мојсоски, Н., Тахир, Т., Јанкуловска, С. &Пискачева, А. (2015). *Теориски и практични погледи за примена на меѓуетничката интеграција во наставничките факултети.* Скопје:МЦГО

17. Hrvatić, N. *Pedagogija – prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*. Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo Lewis, M. Paul (ed.), 2009. Ethnologue: Languages of the World, Sixteenth edition. Dallas, Tex.: SIL International. Ian Hancock's 1987 estimate for "all Gypsies in the world" was 6 to 11 million.“

18. Закон за основно образование на Република Македонија

19. Здружение на граѓани.(2007).*Водич во феминистичката и родовата терминологија.*Скопје

20. Joksimović, S. (2003). *Odnos mladih prema pripadnicima pojedinih društvenih grupa i verskih zajednica*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja

21. Jugović, A.(2005).*Sociologija marginalnih grupa.* Beograd:Sluzbeni glasnik

22. Jugović, A. (2007). *Izvan granica društva: marginalizacija, socijalna isključenost i marginalne grupe*. Socijalna misao.Beograd:Sluzbeni glasnik

23. Lippert-Rasmussen, K. (2006). *Private Discrimination: A Prioritarian, Desert-Accommodating Account*. San Diego Law Review: Swedish Journal of Philosophy

24. Lewis, P. (ed.), 2009. *Ethnologue: Languages of the World, Sixteenth edition. Dallas, Tex.: SIL International. Ian Hancock's 1987 estimate for "all Gypsies in the world" was 6 to 11 million*

25. Министерство за труд и социјала. *Стандарди за рано учење и развој кај деца од 0 до 6 години. „Јазик, комуникација и развој на писменост“.*

26. Министерство за образование и наука. (2016). *Сеопфатна стратегија за образованието за 2016-2020 година и акциски план*

27. Министерство за образование и наука. (2016). *Сеопфатна стратегија за образованието за 2016-2020 година и акциски план*

28. Мицковска, Г., Алексова, А.& Мицковска Ралева, А. (2011). *Проект: Јакнење на мултиетничката соработка во општините: Извештај од испитувањето на почетната состојба.* Скопје: Македонски центар за граѓанско образование

29. McGarty, Craig; Yzerbyt, Vincent Y.; Spears, Russel (2002). "Social, cultural and cognitive factors in stereotype formation" (PDF). *Stereotypes as explanations: The formation of meaningful beliefs about social groups.* Cambridge: Cambridge University Press. pp. 1–15. ISBN 978-0-521-80047-1

30. Ортаковски, В.(1998). *Малцинствата на Балканот.* Скопје: Мисла

31. Parelius, R. (1987). *The sociology of education.* New Jersey: Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs.

32. Piršl, E. (2007). *Interkulturalna osjetljivost kao dio interkulturalne kompetencije.* [PDF document]. Преземено од https://hrcak.srce.hr/file/212240

33. Reardon, K.K. (1987).*Interpersonal communication -Where Minds Meet.* Belmont: Calip

34. Rosaldo, C. (1997). *Toward a deffinicion of Multiculturalism.*Miami, FL: Asociación Publicadora Interamericana

35. Ристевска, С., Хани, А., Николиќ, В., Аземовски, Н., Демировска, Е., &Димишковска-Рајковска, Ј. (2011). *Социјални вештини и одговорности на наставници и стручни соработници во училиштето.* Скопје: ОБСЕ, 2011

36. Ристевска, С. (1998).*Односот на наставникот кон личноста на ученикот.* Скопје: Педагошки завод на Македонија

37. Салимовска,С.(2007).*Интеркултурно образование.*Скопје: Маринг

38. Schavel, M., & Oláh, M. (2008). *Sociálne poradenstvo a komunikácia.* Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv.Alžbety.

39. Tofovic-Kjamilova,M.,&Tomevska-Ilievska. E. '*The Educational Needs of the Roma Children'.* Studying the 'Other': Aspects of the 'Other' from the Perspective of Separate Disciplines in the Higher Education in R. Macedonia". Skopje: Foundation Open Society Macedonia. (Co-author): Skopje. pp. 49-111, (2005)

40. Tofovic-Kjamilova, M., Tomevska-Ilievska, E., Sejdini, M. (2015), '*The Optional Status of Albanian Language in Primary Education*'. (Co-author) YILDIZ International Conference on Educational Research and Social Sciences Proceedings Book: Istanbul: Pegem Akademi, Yildiz Technical University. (pg. 372-382). ISBN 978-605-318-079-1
41. Tofovic-Kjamilova, M. &, Tomevska-Ilievska, E. (2013) '*Development of Language Literacy – States and Perspectives in the Republic of Macedonia*'. (Co-author) International Symposium: Education between Tradition and Modernity. Skopje: Faculty of Philosophy, Institute of Pedagogy. Vol. 2 (pg. 174-180). ISBN 978-608-238-011-7 (Том 1), ISBN 978-608-238-012-4 (Volume 2).
42. Тофовиќ-Ќамилова,М. &Томевска-Илиевска, Е. (2015). *Македонски јазик за прво одделение за деветгодишно основно образование*. Просветно дело АД. ISBN 978-9989-0-0578-7
43. Тофовиќ-Ќамилова,М.&Томевска-Илиевска, Е. (2015).*Македонски јазик за второ одделение за деветгодишно основно образование*. Просветно дело АД. ISBN 978-9989-0-0600-5
44. Томевска-Илиевска, Е. (2016). *Интерактивни модели за развивање на педагошките компетенции*. Скопје: Универзитет „Св.Кирил и Методиј“, Филозофски факултет. ISBN 978-608-238-127-5
45. Томевска-Илиевска,Е.(2015). *Интерактивни пристапи во наставата*.Скопје:Универзитет„Св.Кирил и Методиј“, Филозофски факултет
46. Тофовиќ-Ќамилова, М.&Томевска-Илиевска, Е. (2015). *Развој на јазичните вештини. Субмодул број 1: „Холистички пристап во развојот на читањето како јазична вештина“*. (Учебно помагало). Скопје
47. Тофовиќ-Ќамилова, М.& Томевска-Илиевска, Е. (2015). *Развој на јазичните вештини. Субмодул број 2: „Јазично описменување“*. (Учебно помагало). Скопје
48. Taylor, C. (1994). Multiculturalism: Examining the politics of recognition
49. UNESCO Guidelines on Intercultural Education (2006). Paris: UNESCO
50. Vasić, S. (1990). *Kultura govorne komunikacije*. Beograd: Prosveta

51. Vidjeti naučni rad Zorana Šućura „Socijalna isključenost: pojam, pristupi i operacionalizacija", Pravni fakultet, Sveučilište u Zagrebu (UDK 364.65-058.34) dostupan na http://hrcak.srce.hr/file/22120
52. Џепароски, И. (2007). *Аспекти на другоста.* Скопје: Менора-Евро Балкан Пресс
53. Шопова, Т.(2001). *Култура и комуникация.* Благоевград: УИ „Неофит Рилски"
54. Туфекчиев,Т.(2017).*Стереотипи, предрасуди и дискриминација.*Преземено од https://tufekciev.wordpress.com/2017/02/26/стереотипи-предрасуди-и-дискриминација
55. Vukoja,F.(2013). *Što znači... Margina(lizacija.*Преземено од https://www.vecernji.ba/sto-znaci-marginalizacija-519941
56. Zavod za skolstvo(2009). *MENTORSTVO - priručnik za nastavnike.* Zagreb.[PDFdocument].Преземено од https://www.skolest.com/wp-content/uploads/2012/09/MENTORSTVO-prirucnik-za-nastavnike.pdf
57. UNESCO.(1994).*The salamanca statement and framework for action on special needs education.*[PDFdocument].Преземеноодhttp://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF
58. Shafik, A. *What is Inclusion?.*Преземено од http://www.inclusion.com/inclusion.html
59. Bakovic,E.(2005).Šta je to inkluzija?Преземено од https://www.inmedia.ba/edita-bakovic-sta-je-to-inkluzija/
60. Народен правобранител на Република Македонија.(2014). *Годишен извештај наРепублика Македонија за степенот на обезбедувањето почитување, унапредување и заштита на човековите права*[PDFdocument].Преземено од http://ombudsman.mk/upload/Godisni%20izvestai/GI-2014/GI%202014.pdf

ПРИЛОЗИ

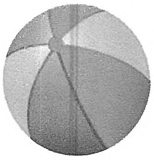
Прилог број 1

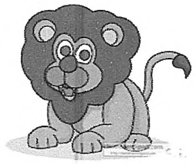
Дијагностички тест на основни јазични познавања [77]

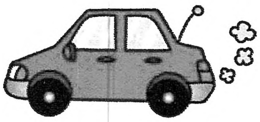
Дијагностицирање на писменост за мајчин јазик

Име и презиме ______________________________

1.Внимателно разгледај ги дадените слики и зборови, а потоа секоја слика поврзи ја со соодветниот збор.







ТОПКА

ГРОЗЈЕ

ЛАВ

ЖИРАФА

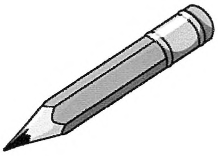
АВТОМОБИЛ

КРУША

6	

[77] Инструментот е адаптиран според методологијата што се користи во рамките на проектот „Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“

2.Во празниот простор под секоја слика напиши го името на предметот.



10	

3.Внимателно прочитај ја секоја реченица, а потоа размисли и одговори на поставеното прашање.

а) Марко вози велосипед.

- **Што вози Марко?** ____________________

б) Ана патува за Охрид.

- **Каде патува Ана?** ____________________

в) Баба прави вкусни колачи.

- **Какви колачи прави баба?** ____________________

6	

вкупно бодови	
можни	освоени
22	

Прилог број 2

Дијагностички тест на основни математички познавања [78]

Дијагностицирање на писменост по математика

Име и презиме ___________________________________

1. Одговори на дадените барања!

а)Дадените броеви запиши ги со букви.

87 ______________________________________

300 ______________________________________

654 ______________________________________

3	

б) Запиши ги следниве броеви со цифри.

педесет и три ____________________

четиристотини ____________________

седумстотини дваесет и шест

3	

2. Пресметај!

а) Пресметај го збирот на следниве броеви.

400 + 300 = ☐ 670 + 20 = ☐ 538 + 247 = ☐

б) Пресметај ја разликата на следниве броеви.

500 – 100 = ☐ 980 -50 = ☐ 642 - 373 = ☐

6	

[78] Инструментот е адаптиран според методологијата што се користи во рамките на проектот „Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“

3. Поврзи за да биде точно.

3 · 5 = **36 : 6 =** **10· 7 =** **80 : 8 =**

70 **10** **15** **6**

4	

4. Броевите во табелата разложи ги на стотки, десетки и единици, а потоа запиши ги и со зборови!

Број	Стотки	Десетки	Единици	Број запишан со зборови
43				
105				
879				

6	

вкупно бодови	
можни	освоени
22	

Прилог број 3

Тест на знаење по мајчин јазик за четврто одделение[79]

Дијагностицирање на стекнати знаења- мајчин јазик IV одд.

Име и презиме____

Пол: а) машки   б) женски

ПОДРАЧЈЕ: ЈАЗИК

1.Поврзи ги со линија именките со зборовите што означуваат работа така што да им одговара според содржината.

Баба	игра
Мишо	вози
Кучето	учи
Возачот	плете
Ученикот	лае

5	

[79] Инструментот е адаптиран според методологијата што се користи во рамките на проектот „Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“

2. На крајот од секоја реченица стави го интерпункцискиот знак што одговара и потоа секоја реченица поврзи ја со видот на реченици на кој таа припаѓа.

- Сакаш ли да одиме во овошната градина **расказна реченицата**

- Весна изеде зрела и многу вкусна круша **прашална реченица**

- Уф, нешто ме удри по главата **извична реченица**

3	

1. Заокружи ја буквата пред точниот одговор! Реченицата **„Анајадезрелакруша.“** е составена од:

а) еден збор **б)** пет збора **в)** четири збора

2	

4. Кој од дадените зборови не е именка?

а) цвеќе **б)** Цвета **в)** цвета

1	

5.Во дадената реченица **„Ана пишува домашна работа“** глаголе:

а) пишува **б)** Ана **в)** работа

1	

6. Во **множина** се именките:

а) цвеќе, трева, пат **б)** коли, сенки, очи

1	

7. Подели ги зборовите на слогови:

сончоглед___________________ брод___________________

4	

пролет____________________ часовник______________

8. Одреди го **родот** кај следниве именки!

јаре________________ овен__________________

4	

книга_______________ велосипед______________

9.Внимателно прочитај го текстот **„Братска дружба “**, пронајди ги именките, глаголите, придавките и броевите и запиши ги во дадената табела.

Братска дружба

Се поделиле двајца браќа. Најубавата нива ја поделиле на два еднакви дела. Првата година постариот брат од својата половина добил пет коли пченка, а помладиот само три. Втората година постариот брат добил седумстотини килограми пченица, а помладиот четиристотини.

25	

именки	**глаголи**	**придавки**	**броеви**

ПОДРАЧЈЕ: ЧИТАЊЕ ЛИТЕРАТУРА И ЛЕКТИРА

1. Внимателно прочитај ја песната, размисли и потоа дополни!

Смешки

Смешно е кога некој ти вели
дека животот со тебе го дели.

И кога полжавот се мачи
на својата куќа да се качи

И не знам колку е грешно-
и смеењето мие смешно!

Дополни!

Оваа песна има_____________ строфи,

а секоја строфа има по _______ стиха.

Зборот **вели** се римува со ---------------

5	

2. Дополни ја следната реченица!

- Литературните творбите во кои главни ликови се животните се викаат______________.

1	

3. Заокружи ја буквата пред точниот одговор!

Павел му вели на Дарко: „Имам нешто за Шарко. Децата се смеат. Павел му дава на Шарко коска за играње. Сега Шарко трча и игра.“

-Кој има нешто за Шарко?

а) Павел

б) Дарко

в) децата

2	

4. Која од дадените реченици, ако од нив направиш состав треба да биде последна?

-Заокружи ја буквата пред точниот одговор!

а) Купив овошје и се вратив дома.

б) Мама ме испрати да купам овошје.

в) Зедов пари и тргнав по овошје.

3	

ПОДРАЧЈЕ: ИЗРАЗУВАЊЕ И ТВОРЕЊЕ

1.Од зборовите во групата состави реченици и напиши ги правилно со ракописни латинични букви!

а) есента	б) задачи
сакам	ги
ја	домашните
многу	пишувам
редовно	

а)____

б)____

8	

2. Заокружи ја буквата пред точниот одговор! **Раскажување е:**

а) туѓо доживување **б)** сопствено доживување

в) прочитана или слушната случка

2	

ПОДРАЧЈЕ: МЕДИУМСКА КУЛТУРА

1. Размисли и дополни! Просторијата во којашто се чуваат и издаваат книги за читање се вика_______________________.

1	

2.Заокружи ја буквата пред точниот одговор! **Игран филм е:**

а) филм со кукли

б) филм во кој играат цртаните јунаци

в) филм во кој играат глумци

2	

вкупно бодови	
можни	освоени
70	

Датум на тестирање ______________ **Училиште** ______________ **Општина** ______________ **Тутор** ______________

Прилог број 4

Тест на знаење по мајчин јазик за петто одделение[80]

Дијагностицирање на стекнати знаења- мајчин јазик V одд.

Име и презиме________________________________

Пол: а) машки   б) женски

ПОДРАЧЈЕ: ЈАЗИК

1. Внимателно прочитај, размисли, а потоа дополни ги следните реченици!

а) Усното и писменото разбирање меѓу луѓето се вика ______________________

б) Устен е оној говор кој го______________, аписмен оној кој го_______________.

в) Македонската азбука има ________ глас. Гласовите се делат на _____________и __________.

6	

[80] Инструментот е адаптиран според методологијата што се користи во рамките на проектот „Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“

2. Внимателно прочитај ги речениците, а потоа поврзи која од нив е напишана на народен, а која реченица на стандарден (литературен) јазик!

1.Наа недела си реку да одам у Скопје да го видам Шпиро.

2.Едно дете чекореше по улицата.

Народен јазик

Стандарден јазик

3. Еден селски поп си читал еднаш во една селска црква.

4.Сакаш да седиш у нас да те гледам као син.

4	

3. Поврзи ги правилно дадените реченици со времето кога се врши дејството во нив!

а) Лазар и Ариф освоија златен медал во пинг-понг.

б) Утре ќе одиме на кино со нашата наставничка.

в) Слушај што ти зборувам!

Сегашно време

Идно време

Минато време

3	

4. Заокружи ја буквата пред точниот одговор!

- **Во зборот <u>тетратка</u> има:**

а) 2 самогласки **б)** 3 самогласки **в)** 4 самогласки

1	

- **Кои од наведените примери претставува правилно пренесен дел од збор во нов ред?**

а) вл-егоа **б)** страш-но **в)** со-нце

1	

5. Подели ги зборовите на слогови:

3	

осум __________ , зборуваат ____________ , црв ______________

6. Внимателно прочитај ги рецениците, а потоа именките подвлечи ги со една, а глаголите со две црти.

а) Седам во училницата и пишувам. **б)** Ана живее во градот Охрид.

в) Ќе ги развеселам своите родители.

9	

7. Дадените именки запиши ги во табелата на соодветното место:

пиле, мравка, љубов, радост, јагода, пчела, грмотевица, книга, кофа, тага

Конкретни именки	**Апстрактни именки**

10	

8. Во дадените реченици подвлечи го подметот со една црта, а прирокот со две.

а) Гулабот слета на гранката. **б)** Ученикот гласно чита.

4	

9. Одреди го родот и бројот кај следниве именки:

а) слики - род____________ број______________

б) сунѓер - род___________ број______________

в) пиле - род_____________ број______________

6	

10. Внимателно прочитај го текстот, а потоа пронајди ги ипоправи ги грешките!Внимавај на употребата на големата буква и на интерпункциските знаци!

Гоце живее во скопје. Низ него тече реката вардар, а над него се издигнува планината водно. Во скопје најпознат булевар е партизански одреди,а гоце живее на улица димитар миладинов. Татко му работи во градежното претпријатие бетон, а мајка му е учителка во основното училиште јане сандански.

13	

ПОДРАЧЈЕ: ЧИТАЊЕ ЛИТЕРАТУРА И ЛЕКТИРА

1. Заокружи ја буквата пред точниот одговор!

- **Куса творба во која се зборува за еден момент од животот е:**

а) роман **б)** песна **в)** расказ

1	

- **Поетска слика е:**

а) една строфа од песна **б)** со зборови доловена слика или состојба

1	

- **Автор на лектирното дело „Двојната Лота“ е:**

а) Оливера Николова **б)** Ерих Кестнер

1	

2. Дополни ја следнава реченица!

Басна е куса творба_______________________________.

1	

ПОДРАЧЈЕ: ИЗРАЗУВАЊЕ И ТВОРЕЊЕ

1. Заокружи ја буквата пред точниот одговор!

- **„Имам мало,бело маче со зелени очи, црно носе и краток опаш“.** Со оваа реченица се:

а) прашува **б)** извикува **в)** опишува

1	

- **Прераскажување е:**

а) сопствено доживување **б)** прочитана или слушната случка

в) скратено раскажување

1	

ПОДРАЧЈЕ: МЕДИУМСКА КУЛТУРА

1. Поврзи за да биде точно! Кои од наведените ТВ и радиоемисии се наменети за деца?

ТВ и радио-емисии

детски квизови

народни приказни

играни филмови

образовни програми

научно-популарни

вести

4	

вкупно бодови	
можни	освоени
70	

Датум на тестирање __________ **Општина**____________________

Тутор ___________________ **Училиште** ________________

Прилог број 5

Тест на знаење по мајчин јазик за шесто одделение[81]

Дијагностицирање на стекнати знаења- мајчин јазик за VI одд.

Име и презиме__________________________________

Пол: а) машки б) женски

ПРОГРАМСКО ПОДРАЧЈЕ: ЈАЗИК

1. Внимателно прочитај, размисли, а потоа дополни ги следните искази!

а)Луѓето меѓу себе оптштат (комуницираат) со најсовршеното средство____________________.

б) Ако при изговорот на согласките трепераат гласните жици, тогаш тие се __________________согласки, а ако не трепераат, тогаш за нив велиме дека се_____________________согласки.

3	

2. Пронајди ги и подвлечи ги придавките во следните реченици, а потоа смести ги во табелата според дадените барања!

а) Градските улици се накитени со светилки.

б) Нена отсуствуваше од петтиот час.

в) Малиот Кире доби шарена топка.

г) Снежни се планинските врвови.

д) Ние учиме во првата училница.

[81] Инструментот е адаптиран според методологијата што се користи во рамките на проектот „Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“

Присвојни придавки	**Описни придавки**	**Бројни придавки**

14	

3. Заокружи ја буквата предточниот одговор! **Збирните именки никогаш не образуваат:**

а) еднина **б)** множина

1	

4. Во следниве реченици подвлечи ги збирните именки!

а) Мебелот во мојата соба е во зелена боја **б)** Македонскиот народ е непобедлив.

2	

5. Пред секоја именка додај ја соодветната показна заменка!

а) Баба ми ги сплете________________ракавици.

б) На ________________место забранeто е да се поминува улицата.

в) ________________ човек е мојот најдобар пријател.

6	

6. Пронајди и подвлечи ги глаголите во дадениот текст, а потоа смести ги во табелата според дадените барања!

Еден убав цвет почнал да вене. Тогаш долетал ветерот и му рекол:

-Цвету, гледаш веќе не се шири твојот убав мирис низ ливадите. Дали жалиш што ќе свенеш?

- Не, напротив чувствувам радост, бидејќи мирисот со мене не свенува.

ГЛАГОЛИ		
сегашно време	**минато време**	**идно време**

20	

7. Заокружи ја буквата пред точниот одговор. Каде е направена грешка при употребата на голема буква?

а) Стопанска банка **б)** Први Мај **в)** Ѓорѓи Сугарев

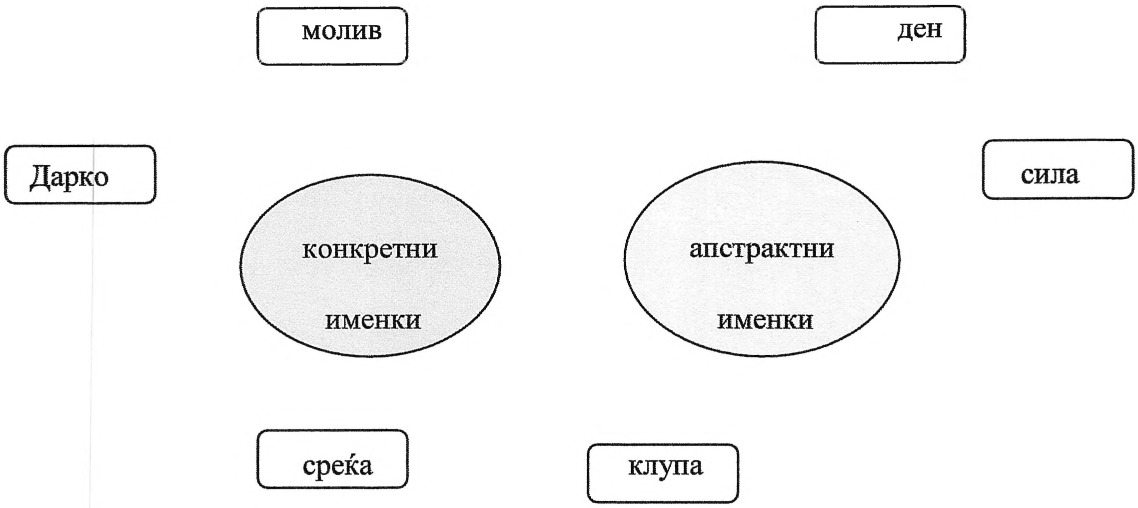
1	

8. Реченицата: **„Стефи пее и свири убава песна“** е:

а) Проста реченица **б)** Сложена реченица

1	

9. Размисли и поврзи! Кои од наведените именки се конкретни, а кои апстрактни?



6	

ПРОГРАМСКО ПОДРАЧЈЕ: ЧИТАЊЕ, ЛИТЕРАТУРА И ЛЕКТИРА

1. Заокружи ја буквата пред точниот одговор!

► **Басни се:**

а) творби со волшепства **б)** стихотворби **в)** творби со животни со човечки особини

► **Автор на лектирното дело „Пајажината на Климентина“ е:**

а) Ванчо Николески **б)** Елвин Б. Вајт **в)** Неџати Зекерија

1	
1	

2. Внимателно прочитај ја песната **„Моето село“** од познатиот писател Ванчо Николески, а потоа запиши го основното чувство во песната и римуваните зборови!

Моето село

Далеку таму на југ
ко грутче чисто,бело

Во пролет колку мило
рој птици в шума пеат

скриено таму лежиш   плодови колку слатки

ти мое мало село.   во лето жолти зреат.

Основно чувство во песната е_______________________________

Римувани зборови се:_______________________________

5	

ПРОГРАМСКО ПОДРАЧЈЕ: ИЗРАЗУВАЊЕ И ТВОРЕЊЕ

1. Заокружи ја буквата пред точниот одговор!

►**Кога прераскажуваме, зборуваме во:**

а) минато време   **б)** сегашно време   **в)** идно време

2	

2. Внимателно прочитај го краткиот текст, а потоа заокружи ја буквата пред точниот одговор!

...Облаците се судрија со небото. Силно грмна и светна. Ива исплашено го затвори прозорецот. И ластовичките се пикнаа во своето гнездо...

➢ **Со овој текст се:**

а) прераскажува   **б)** раскажува   **в)** опишува

2	

3. На празната линија под текстот напиши која форма на изразување ја препознаваш:

раскажување, прераскажување, опишување или известување!

Вчера во нашето училиште се одржа манифестацијата наречена „Подари книга“.

Учениците донесоа вкупно 485 книги. Тие ќе бидат подарени на библиотеката

„Другарче“.

2	

Форма на изразување_______________________________

ПРОГРАМСКО ПОДРАЧЈЕ:МЕДИУМСКА КУЛТУРА

1. Заокружи ја буквата пред точниот одговор!

►**Медиум е:**

а) врска меѓу човекот и информацијата **б)** врска меѓу возрасните и децата

в) врска меѓу човекот и предметите

1	

►**Во библиотека книгите се:**

а) позајмуваат **б)** купуваат **в)** продаваат

1	

2. Внимателно прочитај, размисли, а потоа дополни го следниот исказ:

Театарската претстава која се изведува со кукли се вика ____________________претстава.

1	

Датум на тестирање___________ **Училиште** ______

Општина __________ **Тутор**___________

вкупно бодови	
можни	освоени
70	

Прилог број 6

Тест на знаење по математика за четврто одделение[82]

Дијагностицирање на стекнати знаења - математика IV одд.

Име и презиме____

Пол: а) машки　　б) женски

ПОДРАЧЈЕ:БРОЈ И РЕШАВАЊЕ ПРОБЛЕМИ

1. Броевите во табелата разложи ги на стотки, десетки и единици!

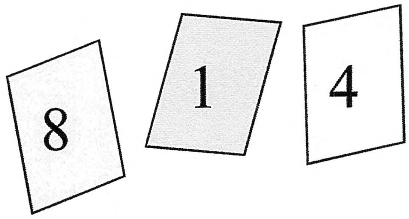
Број	**Стотки**	**Десетки**	**Единици**
76			
108			
932			

3	

2.Од секоја група картички состави го најголемиот и најмалиот број.Запиши ги броевите на соодветната линија:

а)

б)



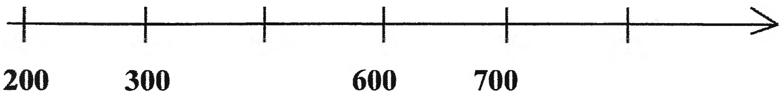
Најголем е бројот ___________　　Најголем е бројот ___________

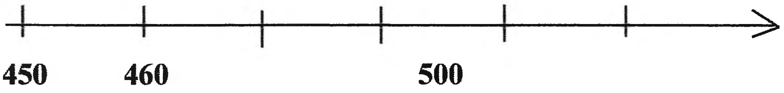
Најмал е бројот _________　　Најмал е бројот ___________

4	

[82] Инструментот е адаптиран според методологијата што се користи во рамките на проектот „Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“

3. Запиши ги броевите што недостасуваат на бројната оска!





5	

4.Заокружи ги броевите што истовремено се содржатели и на **2** и на **10**.

25 20 91 485 70 62 78

2	

5. Пресметај!

а)

300 + 700=

79 + 87=

б)

1000 – 400=

866 – 40=

в)

9 • 5 =

6 • 0 =

г)

72 : 9 =

50 : 10=

6. Една гума за бришење чини 10 денари. Колку чинат 20 гуми за бришење?

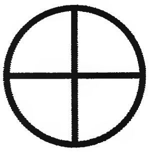
8	

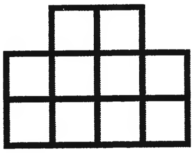
Решение: ____

1	

Одговор: ____

7. Обој го оној дел што го претставува дропката.



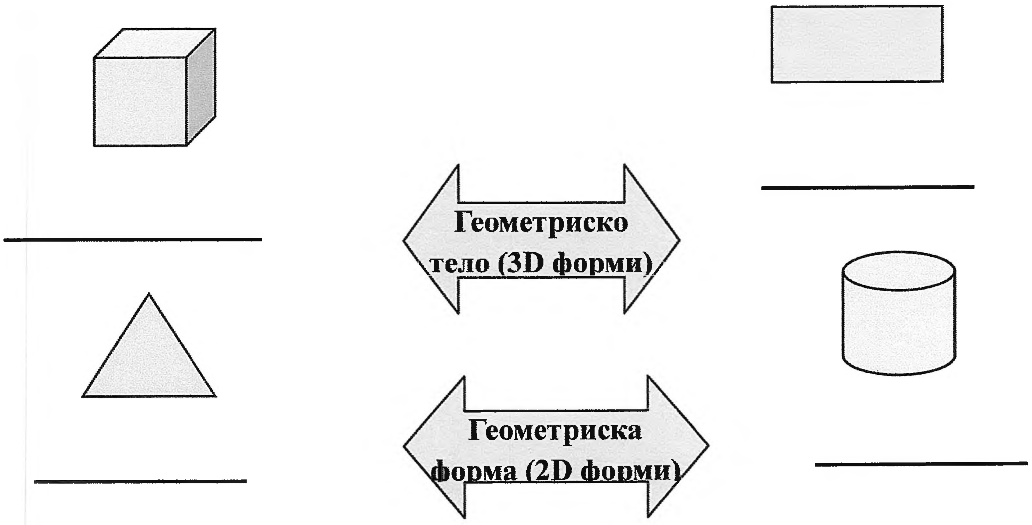


2	

$\frac{2}{4}$ $\frac{5}{10}$

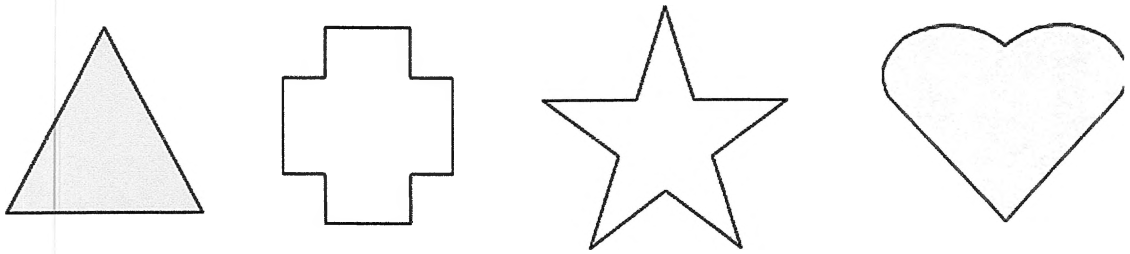
ПОДРАЧЈЕ: ГЕОМЕТРИЈА И РЕШАВАЊЕ ПРОБЛЕМИ

1.Размисли, правилно поврзи, а потоа запиши го името на секоја геометриската форма на празната линија!



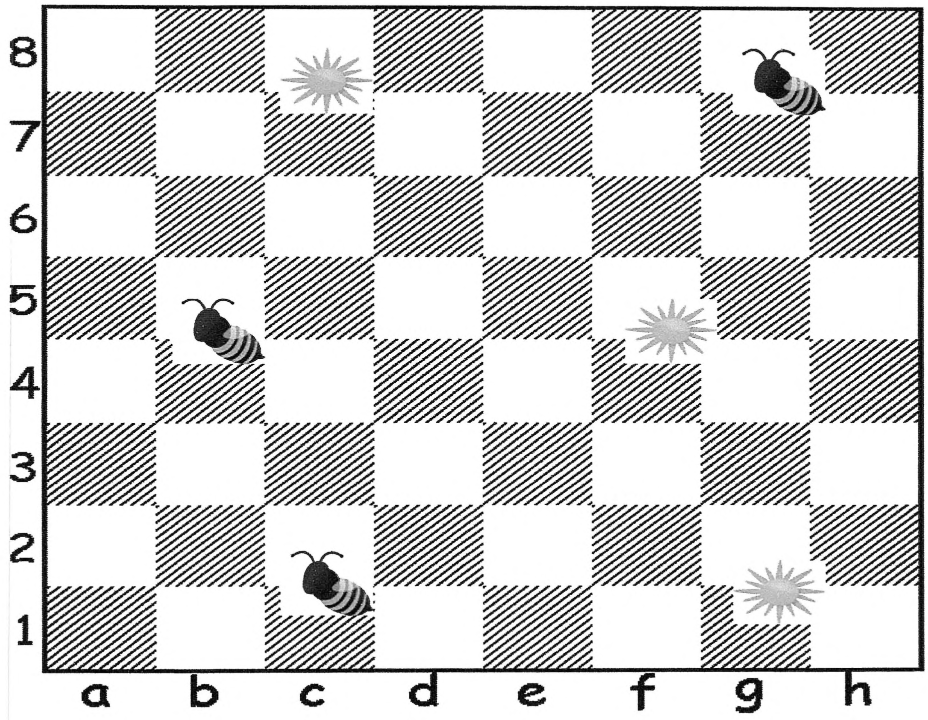
8	

2.Нацртај ги оските на симетрија кај следниве фигури.



3.Внимателно разгледај ја табелата, а потоа одговори на зададените барања.

4	



а)-Обој го квадратот со местоположба**(d,5)** со сина боја

-Обој го квадратот со местоположба **(b,7)** со жолта боја

-Обој го квадратот со местоположба**(g,4)**со зелена боја

б)-Запиши јаместоположбата на квадратите на кои се наоѓаат пчелките!

____

-Запиши јаместоположба на квадратите на коисе наоѓаат сонцата!

____

9	

ПОДРАЧЈЕ: МЕРЕЊЕ И РЕШАВАЊЕ ПРОБЛЕМИ

1.Размисли, а потоа поврзи со што мериме:

страна на квадрат — **m,cm**

компири

масло — **l, ml**

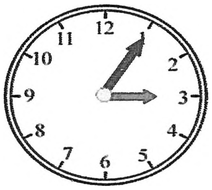
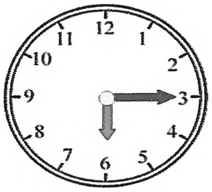
вода

должина на соба — **kg, g**

искршена линија

6	

2. Прочитај го, а потоа и запиши го времето што го покажуваат часовниците.

претпладне________________ претпладне________________

попладне________________ попладне ________________

4	

3. Размисли и дополни.

2	

а) Во 1 килограм (kg) има _________грама (g). **б)** Во 1 литар (l) има_________милилитри (ml).

4.Заокружи ја буквата пред точната сума од дадените банкноти и монети.

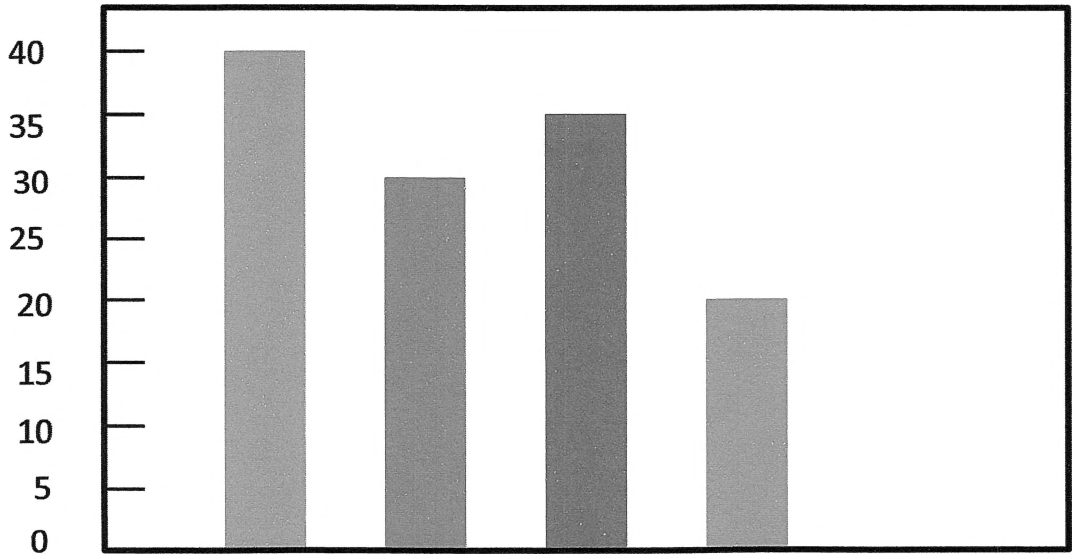
а) 557 денари б) 655 денари в) 657 денари г) 660 денари

1	

ПОДРАЧЈЕ: РАБОТА СО ПОДАТОЦИ И РЕШАВАЊЕ ПРОБЛЕМИ

1.Внимателно разгледај ги податоците што група ученици од едно основно училиште ги претставиле со столбестиот дијаграм за да покажат како тие пристигнуваат на училиште. Потоа одговори на дадените прашања.

Број на ученици



Начин на пристигнување **пеш** **велосипед** **автобус** **автомобил**

- Колку ученици пристигнуваат на училиште со велосипед?

___

_

- За колку е поголем бројот на ученици што доаѓаат на училиште со автобус од тие што доаѓаат со автомобил?

___

- Како најчесто учениците пристигнуваат на училиште?

___

2. Ивана ги прашала своите другарчиња дали сакаат сок или чоколадо. Според одговорите што таа ги добила, запиши ги имињата на другарчињата на соодветното место во Кероловиот дијаграм.

ОДГОВОРИ

- Зоран сака сок и чоколадо.
- Ана сака сок, не сака чоколадо.
- Ева не сака сок, сака чоколадо.
- Јана не сака ни сок ни чоколадо.
- Матеј сака чоколадо, не сака сок.
- Каја сака чоколадо, не сака сок.
- Сашка сака сок и чоколадо.
- Дамјан не сака чоколадо, сака сок.

	Сака чоколадо	**Не сака чоколадо**
Сака сок		
Не сака сок		

8	

Датум на тестирање__________

Училиште __________

Општина__________ **Тутор**__________

вкупно бодови	
можни	освоени
70	

Прилог број 7

Тест на знаење по математика за петто одделение[83]

Дијагностицирање на стекнати знаења- математика V одд.

Име и презиме____

Пол: а) машки б) женски

ПОДРАЧЈЕ:БРОЕВИ ДО 1000. СОБИРАЊЕ И ОДЗЕМАЊЕ ДО 1000

1.Размисли и дополни!

-Во бројот **597** цифрата **9** е запишана на местото на ____________ и има вредност_______.

2	

2.Размисли и поврзи за да биде точно!

- Кои од дадените броеви се парни, а кои непарни?

615 **258** **502** **291** **401** **300** **206** **115**

ПАРЕН БРОЈ **НЕПАРЕН БРОЈ**

8	

[83] Инструментот е адаптиран според методологијата што се користи во рамките на проектот „Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“

3. Заокружи ја буквата пред точниот одговор.

-Унија на множествата **A={2,4,6,8,10}** и **B= {1,2,3,4,5,6,7,8}** е:

а) AUB={1,2,3,4,5,6,7,8,10} **б)** AUB ={2,4,6,8,10} **в)** AUB ={1,2,3,4,5,6,7,8}

1	

4.Пронајди го, а потоа и заокружи ја буквата пред погрешното решение!

а) 734 – 514 = 220 **б)** 368 + 252 =620 **в)** 1000 – 555=465

1	

5. Пресметај ги бројните изрази:

а) 800 – 367+146= ______________________________

б) 100 + 420 - 315 =______________________________

4	

ПОДРАЧЈЕ: МНОЖЕЊЕ И ДЕЛЕЊЕ НА БРОЕВИТЕ ДО 1000.

1.Заокружи ја буквата пред точниот одговор.Со кој броен израз правилно е поставена задачата?

- Збирот на броевите 386 и 426 намали го 2 пати.

а) (386 + 426)2 **б)** (386 – 426) : 2 **в)** (386 : 426) - 2

г) (386 + 426) : 2

2	

2.Производот на три еднакви множители е **125**. Кој е тој множител?

Заокружи ја буквата пред точниот одговор.

а) 4 **б)** 6 **в)**15 **г)** 5

1	

3. Запиши еден од знаците >, = или <, за да биде точно.

а) $\frac{2}{4}$ ○ $\frac{3}{4}$; **б)** $\frac{4}{4}$ ○ 1 **в)** $\frac{2}{2}$ ○ $\frac{1}{2}$;

6	

4. Пресметај ги количниците и направи проверка со множење .

а) 565 : 5 = **б)** 644 : 4 =

4	

5. Ана и Миле штеделе во две штедни касички. Во касата на Ана имало 129 денари, а во касата на Миле 6 пати повеќе. Колку пари заштеделе заедно?

Решение:

Одговор:___________ _____________________________________

3	

6.Пресметај ги бројните изрази:

а) 800 – 360: 9 = ____

б) 100 + 420 **:** 7 + 30 · 6 = __________________________________

4	

7.Реши ги равенките и направи проверка!

а) x · 7 = 147 **б)** x : 2 = 18

4	

ПОДРАЧЈЕ: ГЕОМЕТРИСКИ ФИГУРИ ВО РАМНИНА

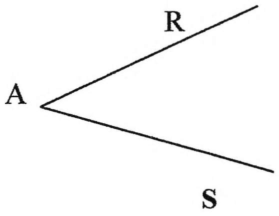
1.Размисли и дополни!

а) Низ една точка минуваат_______прави, а низ две точки минува________ права.

б)Триаголникот на кој сите агли му се остри се вика __________________триаголник.

3	

2. Според дадениот цртеж дополни ги исказите!



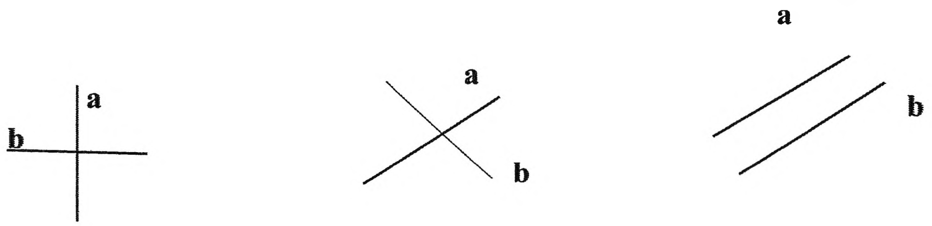
Даден е аголот___.Темето му е во точката ____.

Краци на аголот се полуправите _____ и _____.

4	

3. Според дадените искази размисли, а потоа поврзи за да биде точно!

Правите а и b се сечат	**Правите а и b се паралелни**	**Правите а и b сенормални**



6	

ПОДРАЧЈЕ: МЕРЕЊЕ

1.Размисли и дополни!

- Едно денонокие има __________часа, еден час има _________минути, а една минута има__________секунди.

3	

2. Мирјана патувала со авион од Скопје до Софија. Авионот полетал од Скопје во 14h 35min, а слетал во Софија во 17 h 55 min. Колку време патувала Мирјана?

Решение:

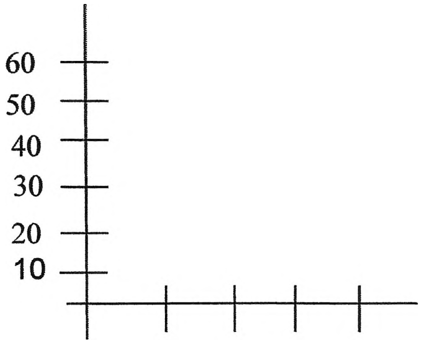
Одговор:____

3	

ПОДРАЧЈЕ: РАБОТА СО ПОДАТОЦИ

1.Другарите Кире, Владе, Пеце и Диме собирале сликички за албум.Кире собрал 60, Владе 30, Пеце 50 и Диме 40 сликички. Претстави ги податоците табеларно и со столбест дијаграм.

Другари	**Број на собрани сликички**



Според податоците одговори на следните прашања:

а) Кој од другарите собрал најмногу, а кој најмалку сликички?

____

б) Колку сликички собрале сите заедно?

____

11	

в) Колку повеќе сликички собрал Кире од Владе?

____

Датум ________________

Училиште ________________

Општина ________________

Тутор ________________

вкупно бодови	
можни	освоени
70	

Прилог број 8

Тест на знаење по математика за шесто одделение[84]

Дијагностицирање на стекнати знаења –Математика VI одд.

Име и презиме ______________________________

Пол: а) машки б) женски

Тема1:Собирање и одземање до милион

1.Запиши го со цифри бројот деведесет и осум илјади триста и два.

2	

____

Во задача 2 само еден од понудените одговори е точен. Заокружи ја буквата пред точниот одговор

2.Од бројот 88888 за една десетка поголем е бројот:

А)88878 Б)88988 В)88898 Г)88889

3	

3.Пресметај:

А) 72536 **Б) 272536**

+ 36284 **- 136284**

6	

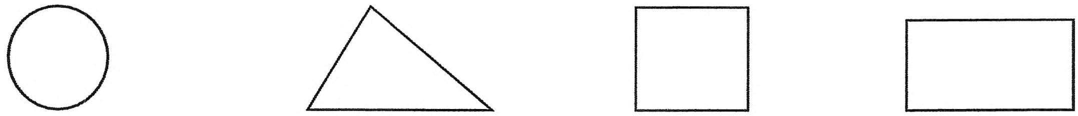
4.Емил купил патики за 2345 денари и јакна за 3480 денари. Колку чинат патиките и јакната заедно?

4	

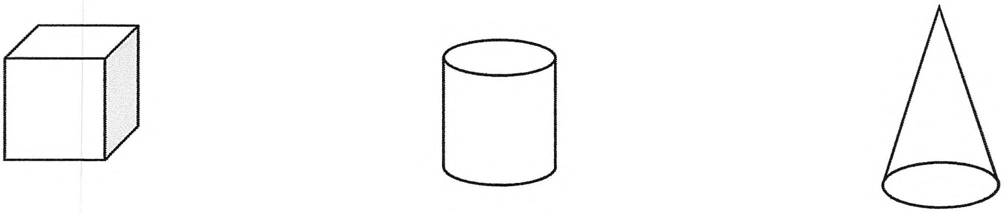
[84] Инструментот е адаптиран според методологијата што се користи во рамките на проектот „Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“

Тема 2:Форми во рамнина

1.Именувај ги геометриските фигури на цртежот:



__________ __________ __________ __________



__________ __________ __________

14	

Во задача 2 и 3 само еден од понудените одговори е точен Заокружи ја буквата пред точниот одговор!

2.Триаголник со должини на страните 8cm, 10cm и 7cm има периметар (обиколка):

А) 17cm **б)18cm** **в)25cm** **г)27cm**

2	

3.Квадрат со должина на страната 7cm има периметар:

А)7cm **б)14cm** **в)25cm** **Г)28cm**

2	

Во задача 4 ако сметаш дека исказот е точен заокружи Т, а ако не е заокружи Н

4. А) Ѕидовите на коцката се квадрати. **Т Н**

Б)Цилиндарот е рабесто тело. **Т Н**

4	

Тема 3 : Множење и делење до милион

Во задача 1 само еден од понудените одговори е точен. Заокружи ја буквата пред точниот одговор

1.Сузана продава по 125 маици дневно. Колку маици ќе продаде за 10 дена?

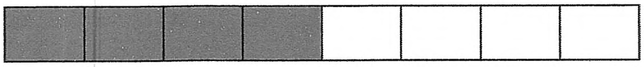
А) 125 Б) 135 В) 1250 Г) 1350

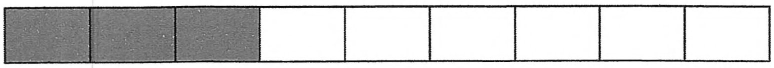
2	

2.За шиење ученички униформи се потрошени 240m материјал. Колку ученички униформи се сошиени ако за една униформа е потребно 3mматеријал?

4	

3.Запиши го со дропка обоениот дел од секој правоаголник.

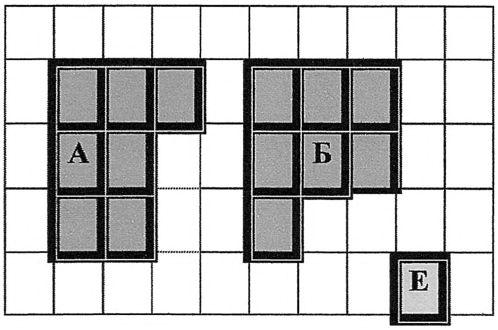




6	

Тема 4: Мерење

1.Изрази ја плоштината на секоја од фигурите на цртежот според бројот на квадратчињата



6	

А:________________________ Б:________________________

Во задача 2 само еден од понудените одговори е точен. Заокружи ја буквата пред точниот одговор!

2.Колку cm^2 има во $2dm^2$?

А)$2cm^2$ Б)$20cm^2$ В)$200cm^2$ Г)$200mm^2$

3	

3.Пресметај ја плоштината на правоаголник со должини на страните:

a=12cm и b= 8cm.

4	

вкупно бодови	
можни	освоени
70	

Датум на тестирање ____________________

Училиште ____________________

Општина ____________________

Тутор ____________________

Прилог број 9

Прашалник за наставници[85]

ПРАШАЛНИК ЗА НАСТАВНИЦИ[86]

2. Колку туторирани ученици има во Вашето одделение?

----

2. Дали туторските часови придонесоа за подобрување на успехот на туторираните ученици по:

	Воопшто не придонесоа	Придонесоа	Многу придонесоа
а) македонски/албански јазик			
б) математика			

3. Дали туторските часови влијаеја на учениците од Вашето одделение во врска со:

	Да	**Не**
а) подобрување на редовноста на часовите		
б) подобрување на работните навики		
в) зголемен интерес за читање		
г) подобрување на дисциплината		

[85] Инструментот е адаптиран според методологијата што се користи во рамките на проектот „Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“
[86] Инструментот е адаптиран според методологијата што се користи во рамките на проектот „Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“

4. Се случило ли некој од туторираните ученици да Ви се пожали на недобар однос на туторот кон него?

а) не, никогаш

б) ретко

в) често

5. Како би ја оцениле соработката помеѓу туторот на учениците и:

	Слаба	Добра	Одлична
одделенските наставници			
училишниот педагог/психолог			
раководниот тим на училиштето			

6. Според Ваше мислење, туторството е:

	Не сесогласувам	Немам став	Се согласувам
предизвик за секој млад човек			
можност за стекнување ново педагошко искуство			
само додатно оптоварување			
корисно, особено за приправници и студенти			

Прилог број 10

Прашалник за родители[87]

1. Како дознавте за проектот?

а) од училиштето

б) од весниците

в) од телевизија

г) од невладина организација

2. Дали сте запознаени со целите на проектот?

а) не, воопшто не сум запознаен

б) делумно сум запознаен

в) целосно сум запознаен.

3. Дали бевте повикувани на родителска средби од страна на туторот на Вашето дете?

а) не, никогаш

б) да,но многу ретко

в)да,често

4. Според Вас, колку туторските часови придонесоа за подобрувањето на успехот на Вашето дете?

а) воопшто не придонесоа

б) придонесоа

в) многу придонесоа

[87] Инструментот е адаптиран според методологијата што се користи во рамките на проектот „Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија"

5. Според Вас, дали туторските часови влијаеја на Вашето дете во врска со:

	Да	**Не**
а) подобрување на редовноста на часовите		
б) подобрување на работните навики		
в) зголемен интерес за читање		
г) подобрување на дисциплината		

6. Се случило ли Вашето дете да Ви се пожали на недобар однос на туторот кон него?

а) не, никогаш

б) ретко

в) често

7. Според Вас, дали изборот на туторот за Вашето дете беше вистински?

а) да

б) можеби, но не сум сигурен

в) да, сигурен сум

8. Кога би го оценувале туторот на Вашето дете, која од наведените оценки би била соодветна за неговата работа?

а) 1 б) 2 в) 3 г) 4 д) 5

9) Која од наведените оценки би била соодветна за работата на организацијата што го обезбедува туторирањето на Вашето дете?

а) 1 б) 2 в) 3 г) 4 д) 5

Прилог број 11

Прашалник за локални координатори[88]

1. **Соработката помеѓу локалниот координатор и туторите ја оценувате како:**

   а) слаба

   б) добра

   в) одлична

2. **Соработката помеѓу локалниот координатор и наставниците ја оценувате како:**

   а) слаба

   б) добра

   в) одлична

3. **Соработката помеѓу локалниот координатор и родителите/старателите на туторираните ученици ја оценувате како:**

   а) слаба

   б) добра

   в) одлична

4. **Соработката помеѓу локалниот координатор и невладината организација која го организира туторирањето на учениците ја оценувате како:**

   а) слаба

   б) добра

   в) одлична

[88] Инструментот е адаптиран според методологијата што се користи во рамките на проектот „Туторска поддршка на ученици Роми кои учат во основно образование во Република Македонија“

5. Како ја оценувате соработката помеѓу локалниот координатор и:

	Слаба	Добра	Одлична
а)менаџерскиот тим на училиштето?			
б)педагошко-психолошката служба на училиштето?			
в)локалната самоуправа?			