

СОЦИЈАЛНАТА ДИМЕНЗИЈА НА ИНКЛУЗИВНИОТ ПРОЦЕС ВО ОСНОВНИТЕ УЧИЛИШТА ВО ОПШТИНА ГЕВГЕЛИЈА

Гордана Анастасова¹
Наташа Чичевска-Јованова²

¹ ПСУ „Јахја Кемал“, Скопје

² Институт за дефектологија, Филозофски факултет, УКИМ, Скопје

Резиме

Вовед: Специфичноста на социјалното функционирање на учениците со пречки во развојот го нагласува маркантниот удел на инклузивната средина во основните училишта при подобрување на нивното социјално адаптирање. Поради скорешната практика на овој приод, како и поради акцентирањето на усовршувањето на академските вештини за сметка на социјалните, се поставува прашањето за методите со кои би се постигнала социјалната приспособеност на оваа популација ученици со постоечките хабилитациони ресурси во склоп на инклузивната училишница.

Методологија: Предмет на истражувањето се наставните стратегии и техники кои ги користат одделенските и предметните наставници, *врз основа на (не) поседувањето професионално доусовршување, наспроти дефектолозите, за подобрување на социјалните вештини кај учениците со пречки во развојот. Популацијата на истражувањето опфаќа 59 испитаници, од кои 57 припаѓаат на групата наставници (25 одделенски и 32 предметни), додека 2 испитаници се дефектолози.*

Резултати: Резултатите јасно покажуваат дека постои значајна разлика во видот на употребуваните стратегии помеѓу одделенските наставници, како и помеѓу наставниците и дефектолозите. Не беше потврдена статистички значајна разлика во употребуваните стратегии помеѓу предметните наставници.

Заклучок: Врз основа на целокупната анализа, може да се заклучи дека професионалното доусовршување влијае врз изборот на стратегии за социјално подучување на учениците со пречки во развојот, со тоа што наставниците покажуваат употреба на поголем број видови стратегии за разлика од дефектолозите, меѓутоа кај дефектолозите се забележани стратегии кои не се појавуваат во изборот на наставниците, како што се: смирувањето, социјалните приказни и рес-методот.

Клучни зборови: основно образование, социјална инклузија, ученици со пречки во развојот, наставник, дефектолог, наставни стратегии

Вовед

Овозможувањето на квалитетно образование во инклузивна средина, каде правото на децата со попречености да го постигнат својот целосен потенцијал,

без разлика на нивните способности, е начелна девиза - се истакнува како водечки принцип на современото општество и ја отсликува неговата социјална полифонија, токму преку природата на училиштата како средина која ги ефектира социјалните интеракции. (Audley-Piotrowski et al., 2015; Bouillet & Kudek-Miroshevich, 2015; Јачова З. и сор., 2002; deSimone et al., 2013). Нарушувањата во социјалната когниција кај учениците со пречки во развојот, меѓу кои: решавање социјални проблеми, разбирање социјални ситуации и соодветно реагирање на нив (Piji et al., 2004), го разликуваат степенот на зависност на овие ученици од оној на нивното самофункционирање, уште повеќе кога ќе се напомене дека нивната социјализација, како резултат на самата инклузија, се спроведува преку: интеракциите, врските и групите со нивните врстници (Guralnick, 1994; Pijl et al., 2004; Sukhodolsky & Butter, 2007). Сè поголем број истражувања го подвлекуваат фактот дека ваквиот вид образование бележи позитивни исходи кога станува збор за комуникацијата, блиските односи и пријателства, бихевиоралните вештини, како и академските постигнувања кај типично-развиените ученици. (Becker, 2014; Mitchel, 2015; Mortimore & Aniko, 2015; Reganik, 1993). Наспроти ова, литературата која ја истражува оваа проблематика ја истакнува тенденцијата подучувањето на овие вештини да е сфатено како дополнителна обврска, со нивна потчинетост на академското учење, во атмосфера со преголем број ученици, недоволна запознаеност од страна на наставниците со оваа област и премала самодоверба за стимулативен однос кон оваа димензија на инклузивната училишца. (Akin et al., 2014; Brusnahan & Gatti, 2011; Minnaert & Pijl, 2011; Petkovska, 2015; Sazak-Pinar & Sucuoglu, 2011; Sazak-Pinar, 2014; Спасовски, 2010). Развојот на свеста за важноста од подучување на социјалните вештини кај учениците со пречки во развојот, започнува уште од 1970-те (Guralnick, 2010), а за појдовна точка се поставува рафинирањето на вештините на наставниците за одговор на разноликоста на потребите на учениците, негувањето позитивни ставови и употребата на широк опсег од стратегии и техники во однос на: манипулацијата со можни идни ситуации и поттикнување соработка, модификацијата на однесувањето, давањето инструкции и самоevaluацијата. (Ainscow et al., 2013; Polirstok, 1989; Rätty et al., 2016; Shaffer & Thomas-Brown, 2015).

Предмет на истражувањето

Земајќи го предвид не толку далечниот почеток на трендот за инклузивни практики во воспитно-образовниот процес на нашите простори, се поставува прашањето за балансираниот пристап од страна на наставниците кон подобрување на социјалните дефицити кај овие ученици, наспроти фокусот на развој на нивните академски постигнувања. Така, предметот на ова истражување се наставните стратегии и техники преку кои наставниците и дефектолозите од основните училишта во Гевгелија, во својата наставна работа, поттикнуваат подобрување на социјалните вештини кај своите ученици со пречки во развојот во инклузивната образовна средина.

Методологија на истражувањето

Истражувањето поседува емпириска и современа основа, со компаративен карактер, во кое целите вклучуваат утврдување на посебните стратегии употребувани од одделенските и предметните наставници врз основа на нивното (не)поседување доусовршување од оваа област, од една страна, и дефектолозите, од друга – дел од наставниот кадар во основните училишта во општина Гевгелија.

Инструмент

За целта на истражувањето беше составен Прашалник за наставните стратегии и техники на наставниците и дефектолозите во основните училишта во општина Гевгелија во склоп на социјалната димензија на инклузивната практика. Прашалникот содржи 8 прашања од демографски карактер, 7 прашања од комбиниран тип и една контролна листа со скала на процени од Ликертов тип (без неутрален одговор), конструирани преку комбинација и адаптација на постоечкиот Тест за мерење на знаењата на наставниците за подучување на социјалните вештини (Sazak-Pinar & Sucuoglu, 2013) и Системската скала за проценка на социјалните вештини на Грешам и Елиот (Gresham & Eliot, 2008).

Популација и примерок

Присвојувајќи пригоден примерок, популацијата на истражувањето вклучува 59 испитаници, од кои 25 припаѓаат на подгрупата одделенски наставници, 32 предметни наставници и двајца дефектолози. Меѓутоа, за податливи за анализа беа сметани само оние кои имаат практично искуство во работа со ученици со пречки во развојот, односно 11 испитаници од одделенските наставници и 23 од предметните. Беа опфатени испитаници од двата пола, односно 21 испитаник од одделенските наставници се од женски пол, а 4 испитаници од машки; додека кај предметните наставници, 22 испитаници припаѓаат на женскиот пол, а 10 на машкиот пол. Во однос на поседувањето дообука од оваа област, 18 испитаници од одделенските наставници одговориле потврдно, а 25 од предметните.

Статистичка обработка

Податоците од истражувањето беа сортирани и обработени преку примена на статистички методи: Т-тест на независни примероци и Пирсонов коефициент на корелација во SPSS 25, при статистички значајна разлика од $p < 0,05$ и $p < 0,1$.

Резултати и дискусија

1. Предметни наставници со и без доусовршување

Табела 1: Процентуален преглед на употребувани стратегии кај предметните наставници со и без доусовршување во седумте социјални домени

ДОМЕН	комуникација (%)		соработка (%)		иницирање однесувања (%)		одговорност (%)		сочувство (%)		вклучување (%)		самоконтрола (%)	
	со доус.	без доус.	со доус.	без доус.	со доус.	без доус.	со доус.	без доус.	со доус.	без доус.	со доус.	без доус.	со доус.	без доус.
директни инструкции	76,2	50	40	50	40	50	45	50	36,8	50	68,4	50	68,4	50
проби	23,8	/	50	/	55	/	40	/	47,4	/	31,6	/	26,3	/
„фидбек“	23,8	50	100	50	30	50	35	50	42,1	50	10,5	50	15,8	50
повторување	/	/	/	/	50	/	/	/	5,3	/	/	/	5,3	/
модел	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
наградување	/	/	/	/	50	/	/	/	/	/	/	/	/	/
игри со улоги	9,5	/	50	/	/	/	/	/	/	/	/	/	5,3	/
моментна исправка	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	5,3	0	5,3	/
видео-материјали	/	/	/	/	/	/	50	/	/	/	5,3	/	/	/
T-тест	0,7		1,4		1		0,9		0,6		0,5		0,5	
p (p≤0,05)	0,5		0,2		0,3		0,4		0,5		0,7		0,6	
df	8		12		11		11		9		9		8	

2. *Одделенски наставници со и без доусовршување*

Табела 2: Процентуален преглед на употребувани стратегии кај одделенските наставници со и без доусовршување во седумте социјални домени

ДОМЕН	комуникација (%)		соработка (%)		иницирање однесувања (%)		одговорност (%)		сочувство (%)		вклучување (%)		самоконтрола (%)	
	со доус.	без доус.	со доус.	без доус.	со доус.	без доус.	со доус.	без доус.	со доус.	без доус.	со доус.	без доус.	со доус.	без доус.
СТРАТЕГИЈА														
директни инструкции	44,4	100	33,3	100	33	100	33,3	100	44,4	100	66,7	50	44,4	100
проби	33,3	/	33,3	/	44,4	/	55,6	50	55,6	100	33,3	50	33,3	/
„фидбек“	33,3	100	44,4	100	33,3	100	11,1	100	/	100	/	/	33,3	100
повторување	11,1	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	50	11,1	100
модел	/	100	/	/	11,1	/	11,1	50	/	50	/	/	/	100
наградување	11,1	/	/	100	11,1	100	/	100	/	/	/	/	/	/
игри со улоги	11,1	/	/	/	11,1	/	/	/	/	/	/	/	11,1	/
моментна исправка	/	/	11,1	50	/	/	/	/	/	/	/	50	/	100
самонабљудување	/	/	/	50	/	50	/	/	/	/	/	50	/	100
видео-материјали	/	100	/	50	/	50	/	/	/	/	/	50	/	100
групи	/	/	/	/	/	/	/	50	/	/	11,1	/	/	/
игри	/	/	/	/	/	/	/	50	/	/	/	/	/	/
набљудување	/	/	/	/	/	/	/	50	/	/	/	/	/	/

наговестување	/	/	/	50	/	50	/	50	/	/	/	/	/	/	/	/	/
T-тест	-1,6	-3,2	-3,2	-3,2	-0,4	-0,5	-0,2	-3,7	-0,2	-0,5	-0,2	-3,7	-0,2	-0,5	-0,2	-3,7	-0,2
p	0,1	0,007	0,07	0,005	0,005	0,001	0,1	0,006	0,005	0,001	0,1	0,006	0,005	0,001	0,1	0,006	0,005
df	7	13	11	10	10	9	9	9	10	9	9	9	9	9	9	9	9

3. Наставници наспроти дефектолози

Табела 3: Процентуален преглед на употребувани стратегии кај наставниците и дефектолозите во седумте социјални домени

ДОМЕН	комуникација (%)		соработка (%)		иницирање однесувања (%)		одговорност (%)		сочувство (%)		вклучување (%)		самоконтрола (%)	
	наставници	дефектолози	наставници	дефектолози	наставници	дефектолози	наставници	дефектолози	наставници	дефектолози	наставници	дефектолози	наставници	дефектолози
СТРАТЕГИЈА	66,7	50	33,3	/	42,4	50	45,5	/	43,8	/	66,7	50	61,3	50
директни инструкции														
проби	24,3		33,3	50	45,5	/	42,2	/	50	50	29	/	25,8	/
„фидбек“	30,3	50	44,4	/	36,4	/	33,3	50	34,4	/	12,9	50	25,8	50
повторување	3	50	/	/	3	50	/	50	/	/	3,2	50	6,3	50
модел	3	/	/	/	3	50	6,1		6,3	/	/	/	/	/
наградување	/	50	/	/	9,1	/	6,1	50	3,1	/	/	/	/	/
игри со улоги	9,1	/	/	/	3	/	/	/	/	/	/	/	6,5	/
моментна исправка	/	/	11,1	/	6,1	/	/	/	3,1	/	6,5	50	6,5	/
самонабљудување	/	/	/	/	3	/	/	/	/	/	3,2	/	3,1	/
видео-материјали	3	/	/	/	3	/	3	/	/	/	6,5	50	3,1	/
смирување	/	/	/	/	/	50	/	/	/	/	/	/	/	/
групи	/	/	/	50	/	/	3	/	3,1	/	3,2	50	/	/
игри	/	/	/	/	/	/	3	/	3,1	/	/	/	/	/

напривару- вање	3	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
пофалба	/	50	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	50	/	/	/	/
реев-метод	/	/	/	/	/	/	/	/	/	50	/	/	/	/	/	/	/	/
другаре- тутор	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	3,2	/	/
набљуду- вање	/	/	/	/	/	/	/	3	/	/	3,1	/	/	/	/	/	/	/
нагавесту- вање	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	3,2	/	/	/
T-тест	-1	-1,4	-0,4	-0,5	-0,5	-3,3	-0,2	-3,9										
p (p<0,05)	0,3	0,2	0,7	0,6	0,6	0,004	0,8	0,001										
df	18	24	22	24	24	18	18	18	18	18	18	18	16					

Статистичката обработка на добиените податоци кои се однесуваат на постоење разлика во изборот на стратегиите кои го наведуваат предметните наставници, резултираше со непостоење значајна разлика во ниту еден домен од социјалните вештини. Во однос на податоците добиени кај одделенските наставници, се воспостави дека постои значајна разлика во изборот на стратегии помеѓу оние кои поседуваат и кои не поседуваат професионално доусовршување во домените: соработка, одговорност, сочувство и самоконтрола. Што се однесува до разликата во изборот кај наставниците и дефектолозите, статистиката покажа дека постои значајна разлика само во домените: сочувство и самоконтрола. Релевантните истражувања (Gebhardt et al., 2015; Sazak-Pinar & Sucuoglu, 2011; Sazak-Pinar & Sucouglu, 2013; Sazak-Pinar, 2014), во поглед на непостоењето значајна разлика во изборот меѓу наставниците и дефектолозите во останатите домени, потврдуваат дека овие две групи покажуваат слични инклузивни практики во својата индивидуална работа со оваа популација ученици, додека наставниците не препознаваат ниту една од социјалните вештини како клучна за развој кај овие ученици, со што не се доволно препознаени соодветните стратегии на употреба.

Поголемиот избор на стратегии, кои во нашето истражување го покажаа наставниците што поседуваат доусовршување, ги потврдуваат заклучоците на студиите дека наменски тренинг-програми од оваа област поттикнуваат на употреба на стратегии и техники (како: наградување, навестување и учење преку модел), кои не биле забележани во резултатите како употребувани пред ваквите програми во овие истражувања. (Sazak-Pinar, 2014). Освен тоа, истражувачите подвлекуваат дека наставниците не добиваат соодветно дообучување за подучување на социјалните вештини, со тоа што повеќе се обучувани (особено на универзитетско ниво) за подучување на академските вештини (Peebels & Mendaglio, 2014; Sazak-Pinar, 2014), што би го објаснило посиромашниот избор на стратегии забележан кај одделенските наставници без доусовршување и во нашето истражување.

Заклучок

Целокупната анализа покажа дека постои статистички значајна разлика во изборот на употребуваните стратегии и техники во пракса помеѓу одделенските наставници, како и помеѓу наставниците и дефектолозите (кај првите постои поголема застапеност со над 50 %, меѓутоа кај дефектолозите се истакнува изборот на техниките: смирување, пофалба и рес-методот, кои не фигурираат во одговорите на наставниците. Значајна разлика во изборот меѓу предметните наставници не беше статистички потврдена.

Импликациите од добиените резултати повикуваат на развивање на свеста кај наставниците и дефектолозите за важноста од подучување на социјалните вештини кај учениците со пречки во развојот паралелно со нивните академски - оптимално уште во нивните универзитетски студии. Посетувањето тренинг-обуки и работилници од разгледуваната тематика, како и воведувањето задолжителни наменски тренинг-програми за сите наставници од основното образование, насочени токму кон социјалното активирање на сите ученици на

еднаква основа, уште повеќе би придонело кон истиснување на неутралните ставови кон ова прашање, зголемување на нивната самоверба и знаење и намалување на стигматизирачкото етикетање.

Литература

- Ainscow, M. et al. (2013). *From exclusion to inclusion: Ways of responding in schools to students with special educational needs*. Reading: CfBT Education Trust.
- Akalin, S. et al. (2014). The needs of inclusive preschool teachers about inclusive practices. *Euroasian journal of educational research*, 54, 39-60.
- Audley-Piotrowski, S. et al. (2015). The role of the teacher in children's peer relations: Making the invisible hand intentional. *Translational issues in psychological science*, 1(2), 192-200.
- Becker, U. (2014). Inclusive education supporting children with behavioral problems and their reference persons in lower primary school (grades 1-3). *Journal of special education and rehabilitation*, 15 (1-2), 24-42.
- Bouillet, D., Kudek-Miroshevich, J. (2015). Students with disabilities and challenges in educational practice. *Croatian Journal of Education*, 17 (2), 11-26.
- Brusnahan, L.S., Gatti, S. N. (2011). Where does social-emotional well-being fit into the school curriculum. *Impact: Feature issue supporting the social well-being of children and youth with disabilities*, 24 (1), 14-15.
- Gebhardt, M. et al. (2015). General and special education teachers' perceptions of teamwork in inclusive classrooms at elementary and secondary schools. *Journal for educational research online*, 2, S, 129-146.
- Gresham, F. M., Eliot, S. N. (2008). *Social skills improvement system rating scales*. Minneapolis: NCS Pearson.
- Guralnick, M. J. (1994). Social competence with peers: Outcome and process in early childhood special education. Spodek, B., Safford P., Saracho O. N., (Eds.) *Yearbook in early special education: Early childhood special education*. (5, 45-71). New York: Teacher's College Press.
- Guralnick, M. J. (2010). Early intervention approaches to enhance the peer-related Social competence of young children with developmental delays. *Infants and Young Children*, 23 (2), 73-83.
- Јачова, З. и сор. (2002). Инклузија на децата со посебни потреби во редовните училишта во Република Македонија. Скопје: Филозофски факултет.
- Minnaert, A., Pijl, J. S. (2011). Assessing social participation of students with special needs in inclusive education: Validation of the social participation questionnaire. *Journal of psychoeducational assesment*, 3 29 (3), 199-213.

- Mitchel, D. (2015). Inclusive education is a multi-faceted concept. *Centar for educational policy studies journal*, 5 (1), 9-30.
- Mortimore, T., Aniko Z. (2015). Inclusive education and social competence development. *Hungarian educational research journal*, 5 (1), 46-61.
- Peebels, J., Mendaglio, S. (2014). Preparing teachers for inclusive classrooms: Introducing the individual direct experience approach. *LEARNing landscapes journal*, 7 (2), 245-257.
- Petkovska, V. (2015). Coping with marginalized students inclusion in EL teacher training. *Journal of education and practice*, 6 (8), 216-219.
- Pijl, J. S. et al. (2004). Discrepancies in judging social inclusion and bullying of pupils with behavior problem. *European journal of special needs education*, 19 (3), 317-330.
- Polirstok, S. R. (1989). *Understanding social skills deficits of mainstreamed learning disabled students and specialized strategies teachers can use to foster greater social acceptance*. Eric. Достапно на: <https://eric.ed.gov/?id=ED315497> [пристапено на 05.10.2017].
- Räty, M. O. L. et al. (2016). Teaching children with intellectual disabilities: Analyses of research-based recommendations. *Journal of education and learning*, 5 (2), 318-336.
- Reganik, K. A. (1993). Full inclusion: Analysis of a controversial issue. Eric. Достапно на: : <https://eric.ed.gov/?q=Full+Inclusion%3a+Analysis+of+a+Controversial+Issue.&id=ED366145> [пристапено на: 07.10.2017].
- Sazak-Pinar, E., Sucuoglu B. (2011). Turkish teachers' expectancies for success in inclusive classrooms. *Educational sciences: Theory and practice*, 11 (1), 395-402.
- Sazak-Pinar, E., Sucuoglu B. (2013). The outcomes of a social skills teaching program for inclusive classroom teachers. *Educational sciences: Theory and practice*, 13 (4), 2247-2261.
- Sazak-Pinar, E. (2014). Identifying of knowledge levels of teachers working in special schools and classes about teaching social skills. *E-Journal of new world sciences academy – Education sciences*, 9 (1), 73-86.
- Shaffer, L., Thomas-Brown, K. (2015). Enhancing teacher competency through co-teaching and embedded professional environment. *Journal of education and training studies*, 3 (3), 117-125.
- deSimone, R. J. et al. (2013). Attitudes about inclusion: Through the lens of practitioners and novices. *Journal of special education apprenticeship*, 2 (1), 1-16.
- Спасовски, О. (2010). Претспоставките за инклузивното образование и улогата на наставниците и стручните служби. *Дефектолошка теорија и практика*, 11 (1-2), 67-86.

Sukhodolsky, D., Butter, E. (2007). Social skills training for children with intellectual disabilities. Jacobson, J. W. et al. (601-618). Handbook of intellectual disabilities. New York: Springer.

SOCIAL DIMENSION OF THE INCLUSIVE PROCESS IN THE PRIMARY SCHOOLS IN GEVGELIJA

Gordana Anastasova¹

Natasha Chichevska-Jovanova²

¹Yahya Kemal Private College, Skopje

²Institute for Special education and rehabilitation, Faculty of Philosophy,
Ss Cyril and Methodius University of Skopje

Abstract

Introduction: The peculiar nature of the social functioning of the students with disabilities accentuates the remarkable role that the inclusion in primary schools plays into enhancement of their social adaptation. Regarding the fact that this type of educational practice is of a recent nature, alongside the primer attention being given to refinement of the academic skills as opposed to the social capabilities of the students, it is of great importance to investigate the methods to be used for social adjustment of this population, relying on the existing habilitation resources as part of the inclusive classroom.

Methodology: The subject of the study focuses on the teaching strategies and techniques employed by the junior- and intermediate/senior-grade teachers, based on their in-service trainings, as well as the strategies and techniques used by the special educators in the primary schools in Gevgelija. The population comprises of 59 examinees, out of which 57 belong to the teachers' subgroup (25 junior-grade teachers and 32 intermediate/senior-grade teachers), and 2 examinees are special educators/defectologists.

Results: The results clearly indicate the existence of significant difference between the types of strategies used by the junior-grade teachers, as well as difference between the types of strategies used by the teachers and the special defectologists. However, such significant difference between the intermediate/senior-grade teachers was not confirmed statistically.

Conclusion: It can be concluded that the professional in-service training affects the type of choice of teaching strategies and techniques for teaching social skills to students with disabilities in the designated primary setting. The teachers were to employ greater diversity of strategies than the defectologists, even though the latter showed use of certain strategies and techniques that were not noted in the teachers' answers, such as: soothing, social stories and the PECS-method.

Key words: primary education, social inclusion, students with disabilities, teacher, special education, teaching strategies