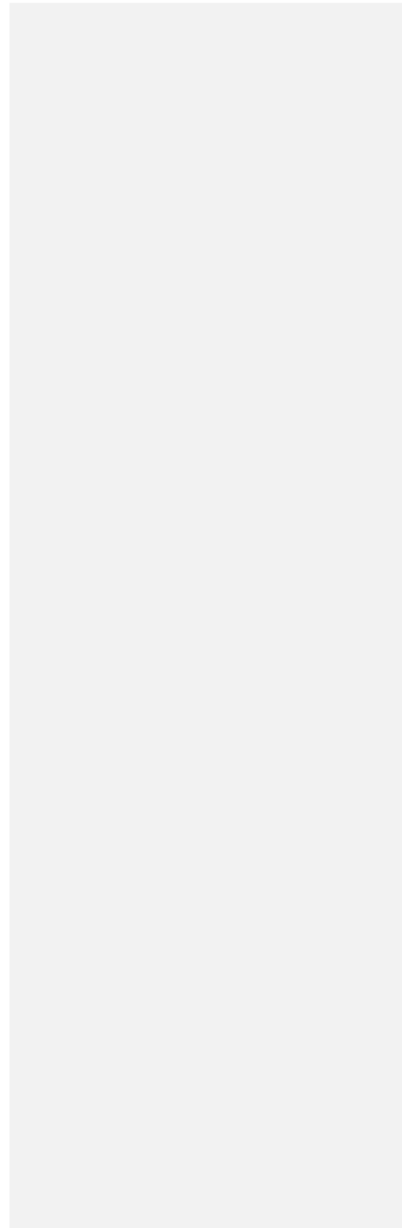


**СОВРЕМЕНОТО ВОСПИТАНИЕ И
ОБРАЗОВАНИЕ**
- СОСТОЈБИ, ПРЕДИЗВИЦИ И ПЕРСПЕКТИВИ -
зборник на трудови

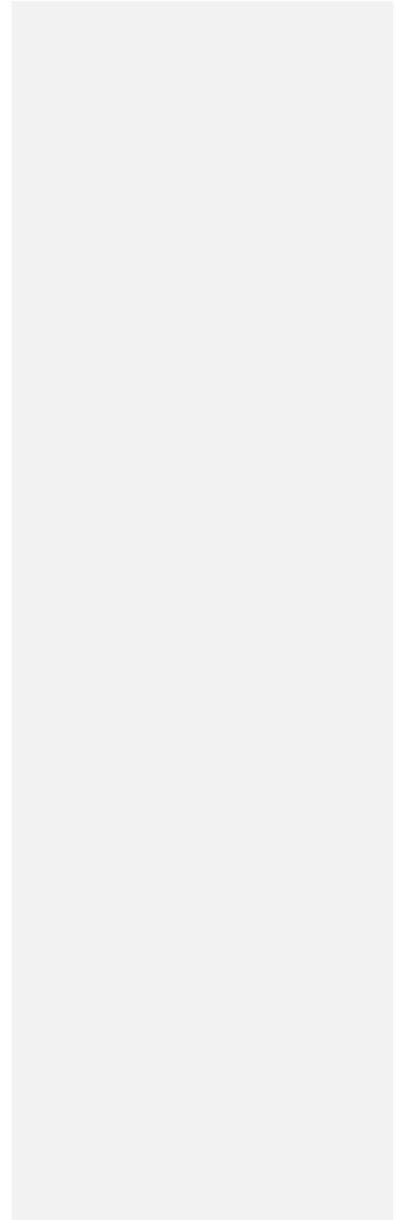
2014, ШТИП



ОПШТИНА ШТИП
КОМИСИЈА ЗА ОБРАЗОВАНИЕ, СОВЕТ НА ОПШТИНА ШТИП
ФАКУЛТЕТ ЗА ОБРАЗОВНИ НАУКИ

СОВРЕМЕНОТО ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ
-состојби, предизвици и перспективи-

Штип



2014

**MUNICIPALITY OF STIP
COMMITTEE ON EDUCATION, COUNCIL OF THE MUNICIPALITY OF
STIP
FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCES**

**MODERN EDUCATION
-conditions, challenges and perspectives-**

2014, STIP

Издава
НУ-УБ „Гоце Делчев“ Штип

За издавачот
Охридска Лазарова

Организациснен одбор
Снежана Мирасчиева – претседател

Членови
Владо Петровски, Емилија Петрова Горѓева, Никола Смилков, Снежана Јованова Митковска, Билјана Попеска, Даниела Коцева, Снежана Санева, Атанас Крстовски, Данче Николовска Врагевска, Димитар Љуботенски, Јане Миланов, Зоран Костовски, Ванче Маневски, Јовче Арсов, Весна Ничева, Вања Самбазова Николовска, Илија Мигров, Трајан Коцев, Елена Ташкова

главен и одговорен уредник
Снежана Мирасчиева

уредник
Соња Петровска

уредувачки одбор
Снежана Мирасчиева (Македонија), Димитар Димитров (Бугарија), Младен Вилотијевиќ (Србија), Владо Петровски (Македонија), Нина Бијелиќ (Босна и Херцеговина), Лилјана Тодорова (Бугарија), Татјана Атанасова Пачемска (Македонија), Кристијанка Селаковиќ (Србија), Јосип Милат (Хрватска), Емилија Петрова Горѓева (Македонија), Трајан Попковчев (Бугарија), Крстивоје Шпијуновиќ (Србија)

јазична редакција
Снежана Санева, Милена Ристова Михајловска

лектура на англиски јазик
Снежана Кирова, Билјана Петковска

дизајн на корица
Никола Смилков

техничка поддршка
Даниела Коцева, Билјана Попеска, Габриела Димова

Тираж
500

Печати
Полиестердеј - исток, Штип

CIP - Каталогизација во публикација
Национална и универзитетска библиотека "Св. Климент Охридски", Скопје
37(062)

СОВРЕМЕНОТО воспитание и образование: состојби, предизвици и
перспективи : зборник на трудови / [уредувачки одбор Снежана
Мирасчиева ... и др.]. - Штип: НУБ "Гоце Делчев", 2014. - 230 стр. :
илустр.25 ; 24 см

Фусноти кон текстот. - Библиографија и abstract кон трудовите

ISBN 978-608-242-001-1

а) Образование - Собири
COBISS.MK-ID 96213002

Содржина

Предговор

1. Снежана Мирасчиева, Рефлексијата на некои тенденции во современото воспитание и образование
Snezana Mirascieva, The reflection of some tendencies in modern education
2. Кирил Барбарев, Предизвиците на современото воспитание
Kiril Barbarev, Challenges of modern education
3. Габриела Димова, Современото воспитание и образование во контекст на градење здрав животен стил
Gabriela Dimova, Modern education in the context of building healthy lifestyle
4. Вlado Петровски, Даниела Коцева, Улогата и значењето на контролната функција во воспитно-образовниот процес
Vlado Petrovski, Daniela Kocева The role and importance of the control functions in the educational process
5. Соња Петровска, Моќта и дострелот на родителското воспитание
Sonja Petrovska, Power and range of parental education
6. Камелија Галчева, Педагогот во полза на родителите или заедно да воспитуваме за безбедно однесување на децата
Kamelija Galcheva, Pedagogue in favor of parents or lets educate together for safe behavior of children
7. Деспина Сивевска, Биљана Ефтимова Бошкова, Родителите и слободното време на децата
Despina Sivevska, Biljana Eftimova Boskova, Parents and children leisure time
8. Даниела Коцева, Вlado Петровски, Меѓурелигиска толеранција и дијалог во училиштата во Република Македонија
Daniela Kocева, Vlado Petrovski, Inter-Religion dialogue and tolerance in schools in Macedonia
9. Снежана Ставрева Веселиновска, Нови "типови" на ученици – креатори на нови училишта
Snezana Stavreva Veselinovska, New "types" of students – creators of new schools
10. Емилија Петрова Горѓева, Информатиско и информатичко описменување на учениците во современата училишна библиотека
Emilija Petrova Gjorgeva, Students' information and informatic literacy in a modern school library
11. Драгана Кузмановска, Биљана Петковска, Снежана Кирова, Наставникот како главна нишка во забавување на процесот на заборавање кај учениците
Dragana Kuzmanovska, Biljana Petkovska, Snezana Kirova, Teachers as the main thread in slowing the process of students' forgetting
12. Биљана Петковска, Снежана Кирова, Драгана Кузмановска, Улогата на наставникот во изучување на странските јазици
Biljana Petkovska, Snezana Kirova, Dragana Kuzmanovska, Teacher's role in studying foreign languages
13. Снежана Јованова-Митковска, Како да ја унапредам сопствената наставна практика?
Snezana Jovanova-Mitkovska, How to improve my own teaching practice?
14. Катерина Митевска Петрушева, Биљана Попеска, Појава на синдромот на професионално согорување кај наставниците
Katerina Mitevska Petrusheva, Biljana Popeska, Teacher burnout syndrome
15. Татјана Атанасова – Пачемска, Зоран Трифунов, Сања Пачемска, Е-Тест. Креирање и користење
Tatjana Atanasova – Paceska, Zoran Trifunov, Sanja Paceska, Online test. Creating and usage
16. Биљана Попеска, Катерина Митевска Петрушева, Реализација на наставата по физичко и здравствено образование преку примена на нестандартни справи и реквизити
Biljana Popeska, Katerina Mitevska Petrusheva, Realization of physical education teaching process using unstandard equipment and facilities

17. Елена Мирасчиева, Интерперсоналните односи во индивидуалната настава по флејта во функција на воспитувањето на личноста
Elena Mirascieva, Interpersonal relationships in the individual teaching of flute in the function of an individual's development
18. Анџиша Витанова, Марија Апостолова, Интересот на учениците за изучување на етно-педагошки содржини во наставата
Ankica Vitanova, Marija Apostolova, Students' interest in studying ethno-pedagogical educational contents
19. Ленче Насев, Методски можности на реализација на музичкиот фолклор во образовниот процес
Lence Nazev, Methodological possibilities of realization of music folklore in the educational process
20. Маријан Стевановски, Филип Стевановски, Синтеза помеѓу формалното и неформалното образование во процесот на задоволување на компаниските потреби
Marijan Stevanovski, Filip Stevanovski, Synthesis between formal and informal education in the process of satisfying the needs of the company
21. Елена Ташкова, Лидија К. Панова, Поврзаност на дислатерализацијата кај учениците од трето одделение со потешкотии во читањето
Elena Tashkova, Lidija K. Panova, Connection of the dislateralisation of students at the third grade with difficulties in reading
22. Паавлина Николовска, Нада Ѓоргова, Влатко Николовски, Современите образовни потреби и перспективи за деца под ризик и деца со посебни потреби во Република Македонија
Pavlina Nikolovska, Nada Gjorgova, Vlatko Nikolovski, Modern educational needs and perspectives for children at risk and children with disabilities in the Republic of Macedonia
23. Наташа Чичевска-Јованова, Даниела Димитрова-Радојичиќ, Бариири во инклузивното образование во Република Македонија
Natasha Chichevska-Jovanova, Daniela Dimitrova-Radojichikj, Barriers in inclusive education in the Republic of Macedonia
24. Оливера Трифуновска, Управувањето со стресот и организациските односи како главен предизвик во современото образование
Olivera Trifunovska, Managing the stress and organizational relations as main challenge in contemporary education
25. Киро Јорданов, Учениците со посебни образовни потреби – предизвик за модерниот наставник
Kiro Jordanov, Students with special educational needs – a challenge for the modern teacher
26. Викторија Смилкова, Дигитални содржини во наставата - императив за модерниот наставник
Viktorija Smilkova, Digital teaching - an imperative for the modern teacher
27. Горича Смилкова, Изучување на предметот хемија во основното образование со конструктивистички приод и примена на информатичка технологија
Gorica Smilkova, Studying the subject chemistry in primary education with constructivist approach and application of information technologies
28. Весна Ничева, Поим, значење и класификација на наставните средства
Vesna Nicheva, Concept, meaning and classification of teaching aids
29. Јулијана Миталов, Современото училиште предизвик за интелектуален развој на ученикот
Julijana Mitalova, Modern school – a challenge for intellectual development of students
30. Нада Арсова, Ана Наковска, Хуморот во наставата
Nada Arsova, Ana Nakovska, Humor in the process of teaching
31. Марија Апостолова, Анџиша Витанова, Актуелни пристапи во третманот на воспитниот развој на учениците во Република Македонија
Marija Apostolova, Ankica Vitanova, Current approaches in treating the educational development of students in the Republic of Macedonia
32. Милена Ристова-Михајловска, Со креативност, корелација и интеграција до квалитетно учење и долговечно меморирање
Milena Ristova-Mihajlovska, With creativity, correlation and integration to quality learning and long-living memory

33. Данче Николовска Вратевска, Вања Дамбазова Николовска, Виолета Ничева Тиквешанска, Микро и макро економски аспекти за влијанието на образованието врз човечкиот капитал, пазарот на труд и врз економскиот раст и развој
Danche Nikolovska Vratevska, Vanja Dzambazova Nikolovska, Violeta Nicheva Tikveshanska, Micro and macro economic aspects about the impact of education on human capital, labor market and on economic growth and development
34. Марина Алексовска, Лидија Јаневска, Воспитен тим – „Буба Мара“ ЈОУДГ „Ангел Шажче“ Куманово, Проектна активност „Да ја негуваме традицијата, да ја почитуваме културата на минатото“
Marina Aleksavska, Lidija Janevska, Educational team - "Buba Mara" JOUDG "Angel Sajce" Kumanovo, Project activity: "To cherish tradition, to respect the culture of the past"
35. Н. Радуловиќ, М.Галиќ, С. Мистиќ, З. Бера, Л. Кукољ, М.Мирковиќ, М. Панчиќ, Проект: прсти, пета, стапало, што ме снајде
N. Radulovic, M.Galic, S. Mistic, Z.Bera, L.Kukolj, M.Mirkovij, M.Pancic, Project: toe, heel, foot, that moves me
36. Биљана Бошњак, Градинка без насилство-протокол за постапување во ситуација на насилство во предучилишните институции
Biljana Bosnjak, Kindergarten without violence – protocol for action where violence is present in preschool institutions
37. Елизабета Симоновска, Говорот кај предучилишните деца
Elizabeta Simonovska, Speech in pre-school children
38. Кристијанка Селаковиќ, Уметничкото дело во наставата по ликовна култура – различни можности на примена
Kristinka Selakovic, The artwork in teachin of art education –various opportunities to use
39. Елизабета Дончевска – Лушина, Формирање личности – потреба и предизвик на денешнината
Elizabeta Doncevska-Lusin, Formation of personalities – the need and challenge of today
40. Емилија Шереметковска, Размислувам како да мислам,
Emilija Seremetkovska, Contemlate how to think
41. Љубинка Нушевска, Интеграција на еколошкото образование во предучилишна возраст
Ljubinka Nushevska, Integration of ecological education at preschool age

БАРИЕРИ ВО ИНКЛУЗИВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА

*Наташа Чичевска-Јованова
Даниела Димитрова-Радојичиќ*

Институт за дефектологија, Филозофски факултет, Скопје

Апстракт: Инклузивното образование треба да овозможи подеднакво учество на сите ученици во редовните училишта, на кои ќе им овозможи остварување на нивните максимални потенцијали во сите аспекти од едукацијата. За да се постигне ова, односно за да се зголеми партиципацијата на ученикот со пречки во развојот (ПР) во процесот на учење, потребно е да се идентификуваат и да се елиминираат препреките на кои наидуваат. Препреките што го отежнуваат или го оневозможуваат инклузивниот процес, можеме да ги поделиме во три групи: психосоцијални, физички и институционални. Наставниците од редовните училишта најчесто наведуваат три основни причини зошто не сакаат да работат со учениците со ПР: многу наставници сметаат дека не се доволно подготвени да работат со оваа категорија деца, сметаат дека не ги познаваат нивните посебни карактеристики, а со тоа и посебните потреби што ги имаат; многумина од нив веруваат дека инклузивната претставува „уфрлање“ на ученикот со ПР во училиштата, без притоа да добијат стручна помош, дополнителна опрема или поддршка од каква било природа; значителен број наставници стравуваат дека доколку во нивното одделение се вклучи дете со ПР, работата ќе им стане потешка, а детето со ПР ќе им одзема голем дел од времето, а поради тоа учениците без ПР ќе бидат запоставени. Иако поголемиот дел од препреките се идентификувани, а постојат и некои законски решенија за дел од нив, неопходно е да се направи листа на приоритети и да се утврдат почетните чекори во процесот на креирање на инклузивното образование во РМ.

Клучни зборови: ученици со пречки во развојот, наставници, редовни училишта

BARRIERS IN INCLUSIVE EDUCATION IN THE REPUBLIC OF MACEDONIA

*Natasha Chichevska Jovanova
Daniela Dimitrova Radojichikj*

Institute of Special Education and Rehabilitation, Faculty of Philosophy, Skopje

Abstract: Inclusive education should enable equal participation of all students in regular schools and achievement of their maximum potentials in all aspects of education. To achieve this, i.e. to increase the participation and learning of students with disabilities, it is necessary to identify and eliminate the obstacles they encounter. The obstacles that hinder or prevent the inclusive process can be divided into three groups: psycho-social, physical and institutional. Teachers from mainstream schools often cite three reasons why they do not want to work with students with disabilities: many teachers feel they are not sufficiently prepared to deal with this category of children, or that they do not know their specific characteristics and therefore the special needs they have; many of them believe that inclusion is "enrollment" of a student with disabilities in the classroom without having assistance, additional equipment or support of any nature; a significant number of teachers fear that if a child with disabilities is included in their class, their work in the class will be more difficult and that it will take most of the time in the classroom, and thus students without disabilities will be neglected. Although most of the obstacles have been identified, and there are some legal solutions for some of them, it is necessary to make a list of priorities and determine the initial steps in the process of creating inclusive education in Macedonia.

Keywords: students with disabilities, teachers, mainstream schools

Вовед

Инклузивното образование е научно подрачје што поттикнува многу полемики бидејќи постојат толку дефиниции колку што постојат луѓе што го проучуваат, кои се потпираат на различни теориски рамки. Дефинирано е како едукативен пристап којшто има за цел трансформирање на образовниот систем и создавање еднаквост во општеството. Овој вид образование се грижи за сите, сугерира можни насоки за радикални образовни и социјални промени. Се бори против политичките, општествените, економските и културните бариери што го попречуваат учеството на сите ученици во процесот на учење без разлика на нивната биолошка, општествена, економска заднина или етничка припадност. Според Barton (2008): *Инклузивното образование не е само обезбедување пристап на учениците во редовните училишта. Постојатките училишни системи, во однос на физичките фактори, наставната програма, наставните очекувања, стиловите на учење и лидерските улоги, ќе мораат да се променат.* Терминот *деца со посебни потреби* (ПП) е преземен од англискиот јазик и не е доволно јасен и прецизен. На пример, овој поим се користи кога се зборува за децата со пречки во развојот, но и за деца од чувствителните групи.

Според Организацијата за економска соработка и развој (OECD, 2007), постојат три категории ученици со посебни образовни потреби:

- категорија „А - попреченост“: ученици со инвалидност настаната како резултат на органски оштетувања (сензорни, моторни или невролошки оштетувања); образовните потреби произлегуваат пред сè од проблемите поврзани со овие пречки;
- категорија „Б - тешкотии“: ученици со проблеми во однесувањето или емоционални проблеми, или со специфични тешкотии во учењето; образовната потреба се смета дека произлегува првенствено од проблемите во интеракцијата помеѓу ученикот и образовниот контекст;
- категорија „Ц - нестимулативна средина“: овие ученици потекнуваат од социоeкономски, културни и/или јазички депривирани средини; акцент во образовниот процес е компензација на недостатоците од овие фактори.

Инклузивното образование претставува двонасочен процес. Од една страна, се однесува на зголемување на партиципацијата и учењето на детето со пречки во развојот, но и на идентификување и намалување или елиминирање на бариерите за партиципација во учењето и за учење.

Препреките што го отежнуваат или го оневозможуваат инклузивниот процес можеме да ги поделиме во 3 групи:

- психосоцијални;
- физички и комуникациски и
- институционални (Lazor, Marković, & Nikolić, 2008).

Психосоцијални бариери

За лицата со инвалидитет понекогаш се врзуваат негативни ставови и предрасуди што настануваат како последица на недостаток на информации и знаења. Овде се вбројуваат и нетолеранцијата,

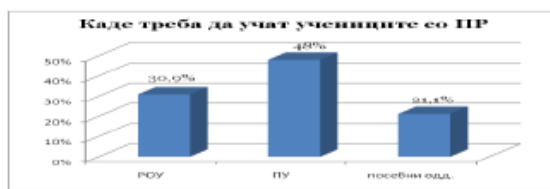
игнорирањето и социјалната дистанцираност. Негативните ставови кон децата со пречки во развојот се најголема препрека за успешна инклузија во редовните училишта. Овие ставови можат да произлегуваат од: наставниците, децата врстници, родителите и сл.

Менувањето на ставовите е првиот предуслов и првата бариера што треба да се отстрани за да започне инклузивниот процес (Lazor, Marković, & Nikolić, 2008). Тоа е сложен и долготраен процес што во голема мера се базира и на искуствата.

Вулфсон (Woolfson, 1987) навел три основни причини зошто наставниците од редовните училишта не сакаат да работат со деца со пречки во развојот:

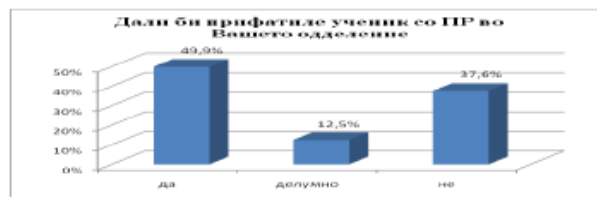
- многумина наставници сметаат дека не се доволно подготвени да работат со оваа категорија деца, дека не ги познаваат нивните посебни карактеристики, а со тоа и посебните потреби што тие ги имаат;
- многумина од нив веруваат дека инклузијата претставува „уфрлање“ на детето со пречки во развојот во училиштата, без пригода да добијат стручна помош, дополнителна опрема или, пак, поддршка од каква било природа;
- значителен број наставници стравуваат дека доколку во нивното одделение се вклучи дете со пречки во развојот, работата во одделението ќе им стане потешка и дека тоа ќе им го одземе времето, а со тоа останатите ученици ќе бидат оштетени.

Истражувањата што ги спроведовме во 2009 и 2012 година имаа за цел да ги утврдат ставовите на наставниците од редовните училишта кон вклучувањето на учениците со пречки во развојот (Димитрова-Радојичиќ, Д., Чичевска-Јованова, Н., 2009, 2012). Во истражувањето од 2009 година, од вкупно 408 анкетирани наставници, поголемиот број од нив, или 196 (48%) се изјасниле дека учениците со пречки во развојот (ПР) сепак треба да учат во посебните училишта (слика 1).



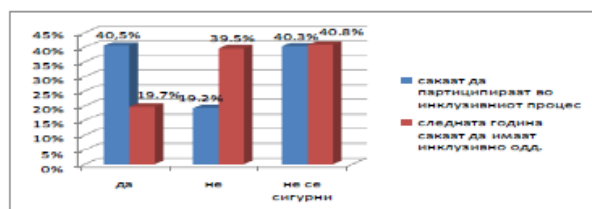
Слика 1

На прашањето: дали би прифатиле ученик со ПР во вашето одделение, од вкупно 511 анкетирани наставници, 255 (49,9%) се изјасниле дека би прифатиле, а 192 (37,6%) не би прифатиле ученик со ПР во нивното одделение (слика 2).



Слика 2

Во истражувањето од 2012 година, од вкупно 879 анкетирани наставници, 40,5% декларативно сакаат да учествуваат во инклузивниот процес, но само 19,7% следната година сакаат да имаат инклузивно одделение (слика 3). Овие резултати се загрижувачки затоа што 75,5% од наставниците посетувале некаква обука за инклузивно образование (табела 1).



Слика 3

Табела 1

Наставници	Обука за инклузивно образование (2012)				Вкупно N
	ДА		НЕ		
	N	%	N	%	
одделенски	306	78.9	82	21.1	388
предметни	358	72.9	133	27.1	491
Вкупно:	664	75.5	215	24.5	879

Покрај ставовите на наставниците кон децата со ПР, многу е важен и нивниот правилен однос кон истите. Имено, неретко се случува наставниците да им помагаат на децата со пречки во развојот и искажуваат посебни знаци на симпатија, наклоност, па и попустливост кон нив. Тој став на наставникот, особено во помладата училишна возраст, учениците врскици го доживуваат како неправда кон себе, а тоа може да доведе до отфрлање, исмејување, па дури и до агресивни реакции кон овие деца. Во ваква ситуација кај детето со пречки во развојот се јавува конфузна слика за себе, несигурност и конформизам кон возрасните, а избегнување и агресивност кон врскиците. За ученикот не е добро ни кога наставникот го отфрла ученикот со ПР, а врскиците го поддржуваат, па дури и го поттикнуваат на недисциплинираност. Таквото однесување е познато како однесување на „негативниот херој“²¹. Ученикот покажува агресивност, деструктивност и негативизам кон возрасните за да ги придобие симпатиите од врскиците, а врскиците го заштрстуваат тоа однесување со одобрување (Хрџица, 1997). Наставниците треба да заземат емпатиски став. Емпатискиот однос подразбира разбирање на личноста што има пречки во развојот. Успешните наставници се соживуваат со учениците. Тие се ставаат себеси на местото на ученикот и се обидуваат да разберат низ што поминува тој. Лавоа (Lavoie, 2005) ја дефинира емпатијата како „способност една ситуација да се согледа низ очите на друга личност“. Потребно е наставникот да покаже дух на соработка, прифаќање и разбирање, а сепак да го задржи степенот на професионална објективност, која ќе го заштити од прекумерно емоционално вклучување и од понатамошна неефикасност.

Физички и комуникациски барјери

Во истражувањето во 2009 година, од вкупно 272 анкетирани наставници, 54 (19,9%) се изјасниле дека во редовните училишта (РУ) се надминати архитектонските барјери, 95 (34,9) сметаат дека делумно се надминати и најмногу од нив, или 123 (45,2%) дека не се надминати (4). Физичката недостапност е евидентна не само во училиштата туку и во останатите културни, спортски и други јавни објекти. Иако постојат индивидуални обиди на училиштата за надминување на овие барјери, генерално, повеќето од РУ не се прилагодени на специфичните потреби на учениците со ПР. Образовните, здравствените и културните институциите би требало да бидат достапни за сите, а тоа најдобро може да се постигне со користење на инклузивниот принцип на дизајн. Овој принцип се базира на уважување на потребите на сите, односно донесување универзални дизајнерски решенија што одговараат и на специфичните потреби на лицата со инвалидност (Lazor, Marković, & Nikolić, 2008). При изградба на нови и реконструкција на старите училишта да се применат стандардите за пристапност, со цел да се овозможи пристап и самостојно функционирање на учениците со пречки во развојот во редовните училишта. Исто така, потребно е континуирано информирање во образовните институции за обезбедување физичка и информативно-комуникациска пристапност.

Информатиско-комуникациската пристапност на редовните училишта ќе се обезбеди со печатење на наставните материјали со Брајово писмо за потребите на учениците со сериозно оштетување на видот, примена на знаковниот јазик за учениците со сериозно оштетување на слухот, интезивна употреба на асистивна технологија итн.

Институционални бариери

Иако не постои законска пречка за заедничко образование на децата со ПР и нивните врстници, не постои ни организирана акција за подготовка на наставникот, стручните соработници и на училиштето во целост за инклузија на децата со ПР. Во нашата земја не постои посебен закон за инклузивно образование, па затоа инклузивната практика се соочува со многу предизвици.

Во Законот за основно образование од 2008 година, одредени членови не се доволно прецизирани и генерираат одредени проблеми во практиката. На пример, во член 51: *Родителот има право детето со посебни образовни потреби да го запише во основно училиште, освен во случаите кога посебните образовни потреби на детето се такви што тоа треба да следи настава во посебно основно училиште.* Во овој член не е прецизирано кој одлучува дали детето треба да посетува посебно училиште. Понатаму, во член 42 став 9: *Во паралелките во кои има ученици со посебни образовни потреби може да се ангажира и дефектолог за работа со учениците со посебни образовни потреби. Терминот може значи дека и не мора.* Може да заклучиме дека инклузијата во нашата земја е формално овозможена, но содржински оневозможенa. Затоа е потребно во најскоро време да се донесе посебен закон за инклузивно образование во кој ќе се дефинираат инклузивните принципи, односно ќе се обврзат училиштата за задолжително формирање инклузивни тимови, изработка на индивидуални образовни планови (ИОП), обезбедување различни видови поддршка на учениците, која им е потребна за време на школувањето и сл.

Класифицирањето (категоризација) е потребно затоа што на тој начин семејството остварува одредени права за социјална заштита, а во училиштата за да се намали бројот на ученици во одделението и да се планира инклузијата воопшто. Но, инклузијата не прифаќа етикетирање на децата. Затоа родителите немаат обврска да достават наод и мислење од релевантна институција при запишување на детето во редовно училиште. Токму поради тоа не можат да се добијат точни податоци за бројот на ученици со ПР во редовните училишта. Одредени училишта го наведуваат само бројот на ученици со попреченост за коишто добиле соодветен документ од родителите. Други училишта ги вклучуваат и учениците за кои добиле усни информации од родителите, додека трети се потпираат на проценките на стручните соработници што работат во училиштето.

Во истражувањето што го спроведовме во 2012 година, од вкупно 19 277 ученици, 166 (0,9%) поседувале наод и мислење дека се ученици со пречки во развојот, а 224 ученици не поседувале документација за нивните ПР (табела 2).

Табела 2

Пречки во развојот	со наод и мислење		без наод и мислење		Вкупно:	
	N	%	N	%	N	%
интелектуална попреченост	98	55.3	79	44.7	177	45.4
оштетен слух	5	62.5	3	37.5	8	2.1
оштетен вид	3	33.3	6	66.7	9	2.3
телесна инвалидност	8	80	2	20	10	2.6
Аутизам	6	54.5	5	45.5	11	2.8
хронично болни	11	73.3	4	26.7	15	3.8
АДХД	5	45.5	6	54.5	11	2.8
сопновоспитни проблеми и проблеми во однесувањето	12	16.4	61	83.6	73	18.7
нарушување во говорот	18	23.6	58	76.4	76	19.5
Вкупно:	166	42.6	224	57.4	390	100

За да имаме успешно инклузивно образование во нашата држава, потребно е во најскоро време да се изработи база на податоци на вклучените ученици со пречки во развојот во редовниот воспитно-образовен систем на централно и локално ниво.

Вклучување дефектолог како дел од стручниот тим. Во истражувањето што го спроведовме во 2009 година, од вкупно 575 анкетирани наставници, 468 или 81,4% се изјасниле дека имаат потреба од континуирана стручна помош од страна на дефектолог. Следејќи ја можноста што ја дава Законот за основно образование за вработување дефектолози во редовните училишта, последните неколку години се вработени вкупно 17 дефектолози во општините низ целата држава. Но овој број е далеку од оптималниот за непречено одвивање на инклузивниот процес. На пример, во истражувањето спроведено во 2012 година, во 25 редовни основни училишта имало вклучено вкупно 390 ученици со пречки во развојот (2% од вкупниот број ученици), а со нив работеле 8 дефектолози, односно еден дефектолог е ангажиран за 49 ученици со ПР.

Индивидуален образовен план (ИОП). ИОП е основен инструмент и документ со кој се регулира и се обезбедува прилагодување на училиштето и наставата кон образовните потреби на ученикот кој од какви било причини не може да се вклопи во постоечкиот воспитно-образовен процес (Мрше & Јеротијевиќ, 2012). Право на ИОП има секој ученик што има потреба за дополнителна поддршка поради тешкотии во пристапот, вклучувањето, учеството или напредувањето во воспитно-образовната работа, особено ако истите влијаат на остварувањето на општите образовни цели. ИОП може да се напише за дел или за област во рамките на наставниот предмет - еден наставен предмет, група предмети или за сите содржини/предмети, како и за воннаставните активности. Колку што е можно, ИОП треба да се планира на основа на наставниот план предвиден за учениците врвници, преку индивидуализација и диференцијација во наставата. Ако не се постигнат очекуваните резултати, треба да се изработи ИОП според адаптирана или посебна програма.

Во нашата држава, потребно е да се донесе правилник со упатства за утврдување на правото на ИОП, односно за унифицирање на неговата изработка, примена и вреднување во редовните предучилишни установи, основни и средни училишта (Чичевска-Јованова, Димитрова-Радојичиќ, 2013).

Оценување. Најзначајна функција на оценувањето е мотивација на ученикот за понатамошна работа и напредок. Но како да се оцени ученикот со ПР во редовното училиште? На прв поглед, одговорот на ова прашање е едноставен - исто како и децата врвници. Меѓутоа, инклузивната практика покажува дека при оценување на овие ученици се јавуваат сериозни проблеми, што делумно можат да се надминат со описното оценување. Описната оценка овозможува согледување на обемот, темпото и квалитетот на напредок на ученикот, уочување на остварените цели за одреден временски период и, што е многу важно, поставување на идните цели. За жал, кај нас описното оценување се применува до трето одделение. Значи, следното прашање е како да го оцениме ученикот со ПР по третото одделение? Ако ученикот со ПР ги постигне поставените цели во ИОП, односно ги совлада содржините за предвидениот временски период, треба да добие висока оценка, но ако неговиот успех се спореди со другите ученици во одделението, оценката би требало да биде пониска. Во таква ситуација постои сериозен ризик оценувањето да ја изгуби објективноста за ученикот со ПР. Ако, сепак, постигнувањата го оценуваме само според ИОП, што е поприфатливо, тогаш оценката не би дала коректна информација на надворешниот свет, а на родителите би им се дала нереална слика за напредокот на нивните деца, што би отворило низа нови проблеми и недоразбирања. Како тогаш би ги објасниле и прикажале разликите во квалитетот на постигнувањата на учениците што имаат иста оценка, но дека тие оценки се однесуваат на два различни вида курикулуми?

Во практиката се присутни идеи за оценување на детето во текот на училишната година во согласност со постигнувањата на целите по ИОП, а на крајот од годината во однос на целите на „редовната“ програма, што според некои стручни лица е неприфатливо и неправедно кон децата. Тешко би му објасниле на детето дека на крајот на учебната година не може да има поголема оценка од два, иако во текот на целата училишна година имало четворки и петки.

Генерално, иако поголемиот дел од бариерите се идентификувани, иако постојат и некои законски решенија за дел од нив, неопходно е да се направи листа на приоритети и да се утврдат почетните чекори во процесот на креирање на инклузивното образование во Република Македонија.

Литература

1. Barton, L. (1998). *Markets, managerialism and inclusive education*. In P. Clough (Ed.), *Managing inclusive education. From policy to experience* (pp. 78–91). London: Paul Chapman Publishing.
2. D'Alessio, S. (2011). *Inclusive Education in Italy: A Critical Analysis of the Policy of Integrazione Scolastica*. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers.

3. Димитрова-Радојичиќ, Д., & Чичевска-Јованова, Н. (2009). *Инклузивната култура во редовните училишта*. Годишен зборник на Филозофски факултет, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје, стр. 571-581.
4. Чичевска-Јованова, Н., & Димитрова-Радојичиќ, Д. (2013). *Индивидуален образовен план за ученици со посебни образовни потреби*. Зборник на трудови од Меѓународниот научен симпозиум „Воспитанието и образованието меѓу традиционалното и современото“. Филозофски факултет, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје, том 2, стр. 330-337.
5. Dimitrova-Radojichikj, D., Chichevska - Jovanova, N. (2013). *The attitudes of primary school teachers on inclusive education in the Republic of Macedonia*, Croatian review of rehabilitation research, Vol. 49, Supplement, p. 137-145.
6. Хрњица, С. (1997). *Деца со посебним потребама, дете со развојним сметњама у основној школи*. Училишки факултет, Београд.
7. Lavoie, R. (2005). *It's so much work to be your friend*. New York: Touchstone Books.
8. Lazor, M., Marković, S., & Nikolić, S. (2008). *Priručnik za rad sa decom sa smetnjama u razvoju*, Novosadski humanitarni centar (NSHC), Novi Sad.
9. Мрше, С., & Јеротијевиќ М. (2012). *Приручник за планирање и писање индивидуалног образовног плана*. Министерство просвете, науке и технолошког развоја, Београд.
10. OECD (2007). *Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages Policies, Statistics and Indicators*.
11. Woolfson, R. (1987). *Working Party on the Condition of Teaching*, Paris, OECD/CERI
12. *Закон за основното образование*, Сл. весник на Р. Македонија бр 103/08 од 19.08.2008.