

ANALYSIS OF THE EDUCATION FINANCIAL SYSTEM OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN EUROPE AND KOSOVO

Vedat Bajrami

University "Ukshin Hoti" in Prizren, Kosovo vedat.bajrami@uni-prizren.com

Abstract: This research represents a study of the different aspects and the implementation of inclusive education in Europe and Kosovo. The study is created as a result of researching the systems of education and education financing of children with special needs, the systems of support and examples of good practices in the European countries and Kosovo.

The aim of the research is to examine the financial opportunities for performing inclusive processes and the representation of the groups of children included in the research.

The achievement of the goal is realized by setting tasks related to children with SEN and children in different countries in Europe and in Kosovo; analyzing the education and financial systems in the countries inclined towards regular and special education; recognizing the support that individual students receive within the education: children with SEN. In this way you can get examples of good practices in order to apply them or adapt them to the environment and recognize the education system in a way that will show, at what level decisions are made regarding the inclusion (at the national level, the level of the local community, the autonomy of the school, etc.).

Keywords: Children with special educational needs, Education financing of children with SEN, Inclusive education, European Union, Kosovo.

АНАЛИЗА НА СИСТЕМОТ ЗА ФИНАНСИРАЊЕ НА ОБРАЗОВАНИЕТО НА ДЕЦАТА ДО ПОСЕБНИ ПОТРЕБИ ВО ЕВРОПА И КОСОВО

Ведат Бајрами

Универзитет „Укшин Хоти“ – Призрен vedat.bajrami@uni-prizren.com

Апстракт: Истражувањето претставува студија на различните аспекти и имплементацијата на инклузивното образование во Европа и на Косово. Трудот е настанат како резултат на истражување на системите на образование и финансирањето образование на деца со посебни потреби, системите за поддршка на државата во рамките на истражувањето и примерите на добра практика во земјите од Европската унија и на Косово.

Целта на истражувањето, финансиските можности за изведување на инклузивните процеси и застапеноста на групите на деца вклучени во истражувањето.

Остварувањето на целта е реализирано преку поставување задачи што се поврзани со децата со ПОП и децата во одделните држави во Европа на Косово; анализирање на системите на образование и финансирањето во одделни држави кои се наклонети кон редовното или специјалното образование; препознавање на поддршката која одделните ученици ја добиваат во рамките на образованието: деца со ПОП. На ваков начин може да се добијат примери на добри практики, со цел тие да се применат за приспособување во средината, да се препознае системот за образование на начин кој ќе покаже, на кое ниво се донесуваат одлуки во однос на нашето донесување на одлуки и постапките за одлучување за инклудирањето (на национално ниво, ниво на локална заедница, автономија на училиштето и друго).

Клучни зборови: Деца со посебни образовни потреби, финансирање на образованието на децата со ПОП, инклузивно образование, Европска унија, Косово.

1. ВОВЕД

Во последните години во Европа и целиот свет се зголемува бројот на држави кои формираат образовна политика и ги насочуваат финансиските ресурси за децата кои немаат или поради различни причини имаат тешкотии во пристапот до редовниот училиштен курикулум. Според Terzi (2005, стр. 444) овие деца најчесто се: деца со ПОП, деца со тешкотии во учењето и деца од ранливи групи (деца од повеќејазични средини, сиромашни и болни деца). Именувањето на различните групи деца зависи од класификациите и различните меѓународни организации. Разбирливо е дека вклучувањето на сите групи од деца во етничко хетерогеното општество е осетлив процес кој бара време и ресурси поради односите меѓу доминантната заедница и малцинствата.

Во овој труд во Европа и на Косовосе прикажуваат трендовите на вклучување и финансирањетона две групи ученици со ПОП, деца со инвалидитет и децата во училишниот систем во Европа. Понатаму ја појаснува и оценува состојбата во Косово и можностите, односно правците на развој на системот за воспитание и

образование. Предмет на истражувањата се карактеристиките финансирањана образовните системи во европските држави и Косово како предуслов за подобра вклученост на децата со ПОП во редовните училишта.

2. ВКЛУЧУВАЊЕ ВО РЕДОВЕН УЧИЛИШЕН СИСТЕМ

Во последните години во Европа, инклузијата (inclusion – вклучување) се покажала како најдобра практика. Процесите на вклучување значајно влијаат на развојот на општеството како целина, бидејќи бараат промени на околината и ставовите, односно формирање на таков општествен систем кој овозможува оптимални развојни можности за сите членови на општеството (Viola, 2006, стр.14). Успехот на инклузијата зависи од тоа што му се случува на детето секој ден, секоја минута во сите средини и условите во одделението, групата во градинката и во локалната заедница каде што живее семејството со детето со посебни потреби. При уважување на инклузивната парадигма, од исклучително значење се: стратегиите на воспитно-образовниот систем на наставниците и воспитувачите во одделението или градинката, начинот на водење на образовните институции (училишта или градинки), државната политика, визијата на законодавниот ресор и финансиските можности на одделните држави (Mitchell, 2008, стр. 90).

Еден од основните принципи на раната интервенција на децата со ПОП се:

- Финансиска достапност – услугите треба да бидат на располагање во јавниот сектор за најширокиот круг на родители и деца;
- Различност на дисциплините и координација, што значи дека овие различни гледишта и способности за соработка не обогатуваат. Важна е и соработката со планерот на политиката.

3. ПРАКСА НА ВКЛУЧУВАЊЕ

Во Европа има различна практика, но во поголемиот број од државите постои двовалентен образовен систем (two track system) за деца со посебни образовни потреби. Тоа значи дека училишниот систем има во својата организација специјализирани установи кои овозможуваат инклузија. Децата кои се сиромашни и долготрајно боледуваат се вклучуваат во редовниот образовен систем. Истражувањата кои се правени на детска популација од училишна возраст, покажуваат дека на децата од предучилишното образование е потребно да му се даде време за развој, а во основното образование треба најмногу да се работи на компензација на недостатокот. Вообичаено се следи филозофијата: Детето во раната возраст треба да добие најмногу помош (Sorigano, 2005).

Во Европа сè повеќе се тежнее кон развивање на облици и механизми на системи преку кои би можело да се вклучуваат и деца кои не можат да партиципираат во редовниот образовен систем.

4. ЕВРОПА

Преку графички прикази и објаснувања прикажани се табели од деца со ПОП во државите на ЕУ и некои други држави во Европа и на Балканот.

Табела 1 – Образовање на децата со ПОП во поединечни држави од истражувањето во 2010 година.
(Извор: European Agency for Development in Special Needs Education, SNE Country data, 2010 - ноември 2012, EURYDICE, 2012)

Држава	Инклузија	Сегрегација	Посебни одделенија во ОУ				Вкупниот бр. ученици во %	
	Број							
f	%	Број						
f	%	Број						
f	%	Број						
f	%							
АВСТРИЈА	15.773	2,0	11.787	1,5	965	0,12	28.525	3,6
БЕЛГИЈА (Фл)	8.245	1,0	46.091	5,30	N	N	54.336	6,3
БЕЛГИЈА (Фр)	220	0,03	30.773	4,50	N	N	30.993	4,5
ЕСТОНИЈА	5.611	5,0	3.365	3,0	1.459	1,30	10.435	9,3
ФИНСКА	24.137	4,3	6.782	1,2	14.574	2,6	45.493	8,1
КОСОВО	101	0,02	450	0,10	523	0,12	1.074	0,24
НОРВЕШКА	41.552	6,7	1.929	0,30	5.321	1,0	48.802	7,9
СЛОВЕНИЈА	7.275	4,5	2.829	1,7	400	0,24	10.504	6,5
N-недостасува								

Табела 1 го прикажува односот помеѓу децата во инклузивните облици на образование (инклузија), во одделенијата во посебните институции (сегрегација) и во посебните одделенија при редовните училишта во земјите вклучени во истражувањето за 2010/2011 година. Од табелата може да се заклучи дека најголем број деца во инклузивни училишта има во Норвешка, 6,7%, а потоа следуваат Естонија, Словенија, двата дела на Белгија и Косово. Во специјалните установи (сегрегација) највисок процент има Белгија (Фламанскиот дел) кој изнесува 5,3%, а во францускиот дел 4,5%. Најнизок процент има Норвешка со 0,30% и Финска со 1,20%. Словенија и Австрија се на речиси исто ниво, околу 1,5%. Во посебните одделенија при редовните училишта се истакнува податокот за Финска, каде што постои традиционално добра пракса во овој дел и процентот изнесува 2,6%, потоа следува Естонија со 1,30% и Норвешка со 1%. Другите држави не отстапуваат значително со праксата на вклучување во посебни одделенија. Ако се анализира вкупниот број деца со ПОП, може да се заклучи дека највисок број имаат Естонија, Финска, Норвешка, фламанскиот дел на Белгија, Словенија, Австрија, францускиот дел на Белгија и Косово. Во скандинавските држави резултатите покажуваат висок процент на деца со ПОП, што укажува на тоа дека препознавањето на децата е јасно определено и усовршено на ниво на локалните заедници.

Цели и вреднување на националните политики

Последниве неколку години се случуваат промени во однос на концепциите на вреднување во поголемиот број европски земји. Посебен акцент се става на главните цели на вреднувањето како и на образовните цели и програми. Инклузивната пракса е водечка во однос на општата пракса на вреднување која ја спроведуваат учителите, директорите на училиштата и останатите образовни професионалци со цел подобрување на образованието на сите ученици (European Agency, 2007).

Табела 2 – Преглед на државите од истражувањето во поглед на бројот на населението, бројот на деца во ОУ, БДП по глава на жител и БДП за образование (Извор: World bank, 2012, Economy of the EU, 2012).

Држава	Население	Генерација на деца во основни училишта за 2010/2011	БДП по глава на жител (per capita) – изразено во долари	БДП за образование %
АВСТРИЈА	8.300,000	802.519	44.208	5,4
БЕЛГИЈА – Фр.	10.918,400	871.920	39.788	6,0
БЕЛГИЈА – Фл.	10.918,400	687.137	39.788	6,0
ЕСТОНИЈА	1.340,200	112.738	23.065	4,9
ФИНСКА	5.183,545	559.379	38.655	5,9
КОСОВО	1.739,825	326.992	8.461	4,3
НОРВЕШКА	4.900,000	615.883	65.640	6,8
СЛОВЕНИЈА	2.057,178	162.350	27.589	5,2

Табелата јасно ги прикажува податоците за земјите вклучени во истражувањето: број на население, БДП изразен во долари по глава на жител и БДП определен за образованието. Веднаш може да се утврди дека државите кои имаат висок БДП (Австрија, Белгија, Финска, Норвешка) даваат и повисок БДП за образованието, а кои, согласно со оваа анализа, имаат и напредно инклузивно образование, освен Белгија. Табелата треба да се разгледа и од аспект на тоа што од речиси 65.640 БДП, 6,80% се одвојува за образование во некои од примерите на посиромашните земји.

Може да се каже дека државите се поделени во три категории: БДП за образование над 6% и повеќе (Австрија, Белгија, Финска, Норвешка), држави во средина со околу 5% (Естонија и Словенија) и држави со понизок процент на БДП (Косово). Земјите кои имаат висок БДП имаат и повисока вклученост на децата во образовниот систем. Би можело да се каже дека тоа е значаен показател за приоритетот на општеството на подрачјето на образованието во некои од државите.

5. ПРЕДМЕТ НА ИСТРАЖУВАЊЕ

Предмет на истражување се карактеристиките на финансирањето на образовните системи во европските и во Косово, како услов за подобра инклузија на децата со посебни потреби во редовниот образовен систем (училишта и предучилишни установи).

Истражувањето ги опфаќа следните аспекти:

- Анализа на податоци во период од најмалку пет години, односно од 2004 до 2010 година. Сите податоци не се опфатени за ист период поради тоа што и самите меѓународни организации ги немаат тие податоци. Така, податоците за 2012 сè уште не се објавени и поради тоа како најактуелни се наведуваат оние од 2010 година.

- За самата анализа од исклучителна важност е законодавната рамка за начинот на финансирање во една земја. Државите со повеќе развиено инклузивно образование имаат и поавтономен начин на финансирање на основните училишта.

6. ЦЕЛ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Целта на истражувањето е анализирање и прикажување на добра пракса и можности за вклучување на деца со посебни образовни потреби у образовниот систем во некои европски земји: (Австрија, Белгија (фламандски и француски дел), Естонија, Словенија, Финска, Норвешка) и балканска држава (Косово). Практиката е реализирана во зависност од општиот степен на развиеност на образовниот систем, финансиските можности и традициите на поединечните држави.

За реализација на целта направивме анализа на следните податоци:

1. Практика на вклучување на деца со ПОП и децата во поединечни држави во Европа и на Балканот;
2. Финансиски системи на образование кои овозможуваат инклузивни процеси во државите;
3. Утврдување на постоење разлики во однос на системите во државите кои се определени кон редовно или посебно образование;
4. Анализа и препознавање на традицијата и културата на земјите за создавање инклузивни процеси (историски поглед);
5. Прикажување примери на добра пракса, кои би можеле да се применуваат и во други средини, со приспособувања;

7. МЕТОДИ, ТЕХНИКИ И ИНСТРУМЕНТИ НА ИСТРАЖУВАЊЕ

Во овој труд се употребени следните методи:

- Метод на теоретска анализа врз основа на описите на поединечни системи
- Метод на компарација
- Методи на дескриптивна статистика врз основа на добиените статистички податоци прикажани со фреквенција (f).

8. ОПИС НА ПРИМЕРОКОТ

Примерокот на истражување ги опфаќа воспитно-образовни системи на држави:

- Две држави од ЕУ (Австрија и Белгија, фламандски и француски дел)
- Две држави како понови членки на ЕУ (Естонија и Словенија)
- Две скандинавски држави (Норвешка и Финска)
- Една балканска држава (Косово).

Земјите вклучени во истражувањето имаат население до 8 милиони. Основа за анализа се базите на податоци на EUROBASE –National system overviews on Education in Europe and on going reforms (www.eurydice.org) и European Agency for people with Special Needs and Inclusion education (www.european-agency.org), Eurostat, OECD. Начинот на прибирање на податоци подразбира:

- Проучување на литература,
- Следење на статистички податоци и статистички бази.

9. АНАЛИЗА НА ФИНАНСИРАЊЕ НА УСЛУГИТЕ

Австрија

Финансирање на услугите

Семејствата кои имаат дете со ПОП имаат одредени бенефиции, како бесплатни учебници и транспорт. Посебната финансиска помош зависи од потребите и степенот на попреченост на детето. Социјалниот ресорс им дава можност на родителите подолго породилно одсуство да останат со своето дете (до 36 месеци). Родителите имаат и други олеснувања, како данок на доход, јавен транспорт и слично, децата над 18 година имаат финансиска помош (European Agency, 2012).

Белгија

Финансирање на услугите

Финансирањето на услугите во двата региони е од страна на локалната заедница (еден дел) или од регионот. За двата дела е познат системот на приватни и други меѓународни училишта, каде што родителите сами ја плаќаат школарината (European Agency, 2012).

Естонија

Финансиски услуги

Во 2006 бил реформиран финансискиот систем на образованието и со тоа се постигнале подобри услови за децата со ПОП. Училиштата можат да бидат во надлежност на: локалната заедница, државата или приватниот сектор. Предучилишните установи се најчесто во надлежност на општините (European Agency, 2012).

Финска

Финансирање на услугите

Поголемиот дел од училиштата се под надлежност на локалната заедница, а приватните училишта се под контрола на државата. За наставните програми на сите училишта се добиваат совети на национално ниво. Најголем број вклучени деца има во училиштата кои имаат од 300 до 500 ученици.

Косово

Финансирање на услугите

Според законодавството, семејствата на децата со ПОП имаат одредена финансиска помош и тоа: финансиска поддршка за деца со оштетен вид и слепи деца, за телесно инвалидни деца, за деца со интелектуална попреченост. За сите деца со ПОП, според законот, се обезбедува бесплатен превоз од дома до училиште. МОНТ и ОДО учествуваат во финансиските трошоци за превоз. Трошоците за превоз се даваат и на деца кои се штитеници во интернатите и за оние што од специјалните училишта патуваат до дома и обратно.

Семејствата добиваат одредени социјални трансфери од рамките на социјалниот сектор; до 18-тата година на детето примаат додаток за неа на дете (MONT, 2015).

Норвешка

Финансирање на услугите

Финансиските трошоци за приспособената настава на ученикот, целосно ги покрива сопственикот (државата или локалната заедница). Тука се вклучени сите технички помагала, а превозот го обезбедува училиштето (European Agency, 2012).

Словенија

Финансирање на услугите

Во согласност со образовното и другите видови законодавства, семејствата на децата со ПОП имаат одредена финансиска поддршка. Децата имаат бесплатен превоз од дома до училиште, а трошоците ги враќа локалната заедница. Трошоците за превоз се покриени и за децата кои посетуваат специјални институции, а се враќаат дома за време на викендите.

Родителите имаат право на одредени социјални трансфери во рамките на социјалниот сектор и до 18-тата година примаат додаток за неа на дете. Овој додаток можат да го добијат само во случај кога детето не е сместено во специјална установа.

Еден од родителите на детето може да остане дома или да работи со половина работно време, а државата да доплатува за пензиските трошоци како за полно работно време. Родителите на детето со ПОП имаат право на 50% намалување на данокот на платата (доходот) (European Agency, 2012).

9.1 Анализа во однос на начинот на финансирање во областа на образованието

Табела 3. –Преглед на финансирањето на образованието на децата со ПОП во некои земји од истражувањето (Vrhovski, 2011)

Држава Финансирање на образованието на децата со ПОП Одлучувачки организационски процеси
Ефикасност, успешност, одговорност, стратешки развој

Австрија -Покраините, односно општините ги издржуваат редовните и посебните училишта.

-Покраините ги надоместуваат трошоците за вработување од приходите на сојузната влада при буџетското усогласување.

-Општините ги издржуваат училиштата, социјалата ги плаќа воспитувачите и терапевтите.

-Висината на средствата зависи од бројот на ученици и видот на посебните потреби.

-Средствата им припаѓаат на учениците со препознаени посебни потреби (добиена потреба), без оглед на тоа дали посетуваат редовно или посебно училиште (3,95 ученици на еден учител, 23 часа настава).

-Средствата им припаѓаат на учениците во општото образование со оглед на различните непотврдени тешкотии (213 ученици во основно училиште на еден учител/наставник, 23 часа настава неделно)(Vrhovski, 2011, стр. 4-5).

-Областната администрација, односно училишните супервизори одлучуваат за износите кои се зависни од бројот, категоријата и степенот на посебните потреби.

-Кај финансирањето се поврзуваат со училиштата, односно центрите за специјална едукација и одделните експерти.

-По заемниот договор средствата се разделуваат во одделните училишта.

- Различните постапки меѓу одделни области се последица на автономни одлуки (Vrhovski, 2011, стр. 4-5).
 - Не постои посебна евалуација или финансирањето и интеграцијата се поврзани.
 - Се покажало дека не е ефикасен секој облик на образование во редовните училишта, што значи дека интеграцијата не е финансиски неутрална и средствата за неа не се во пораст.
 - Ако финансирањето се темели на јасна врска меѓу потврдените посебни потреби и средствата, тие се наменети за целната група без посебни бирократски постапки кои бараат средства од други извори.
 - Негативниот ефект на составот на финансирање е пораст на бројот на деца со ПОП заради постапката на утврдување на посебните потреби (оние што не се препознаени се вклучени во истиот биланс како и оние што го имаат тој документ).
 - Директорот е одговорен за работата на училиштето, и одговара на покраинската, општинската и социјалната служба и на училишните управи.
 - Инспекторатот на училиштето нуди супервизија и советување.
 - Учителите/наставниците ги известуваат родителите за напредокот и можностите на училиште.
 - Училиштата, главно, не подготвуваат извештај за употребата на средствата за децата со ПОП(Vrhovski, 2011, стр. 4-5).
- Белгија (фламански дел)
- Државата ги финансира редовните и посебните училишта: инвестира во кадрите и во работата на училиштето.
 - Висината на средствата зависи од бројот на ученици запишани во училиштето на одреден датум.
 - Средствата ги распределува училишната управа (а покрај тоа нема разлика во регионите).
 - Финансирањето на образованието е поделено: за основни, средни училишта, интегрирано образование и за посебни потреби во редовните училишта.
 - Многу средства се наменети за посебните потреби во рамките на сегрегираниот образование (калкулациите ги одредуваат посебни стандарди).
 - Постојат одредени коефициенти за различните видови посебни потреби како и за разните облици на образование според кои се пресметуваат одделни износи со оглед на бројот на ученици.
 - Во 1997/98 трошоците за еден ученик во редовните училишта биле 98,140 белгиски франци, а во посебните училишта 315,482, во средните училишта 229,356 а во посебните училишта 469,919 франци.
 - Со оглед на бројот на ученици во редовно образование се финансираат дополнителна настава, опрема и помагала(Vrhovski, 2011, стр. 7-9).
 - Родителите добиваат документ во кој е наведено кој вид образование е потребно за нивното дете со оглед на посебните потреби и дали е потребно да се запишат во специјално училиште;
 - Уписот во посебното училиште автоматски наметнува потреба за дополнителни средства;
 - Идентична е и постапката за упис во интегрирано образование;
 - Дополнителните средства за децата со ПОП во редовното училиште се одвоени од редовната пресметка: училиштата ја известуваат Владата за групата на деца со ПОП и го предаваат планот на работа; членовите на управата, училишниот инспекторат и надворешните експерти ги проценуваат потребите и одредуваат потребни дополнителни часови со оглед на збирот на ученици, квалитетот на работниот план, доделените часови од изминатите години, расположливите средства и бројот на ученици во училиштето.
 - Училиштата имаат релативна автономија при одлучувањето во прераспределбата на доделените часови(Vrhovski, 2011, стр. 7-9).
 - Фактот дека трошоците по ученик во посебното образование се трипати поголеми од трошоците за ученик во редовното образование, потоа порастот на посебното образование и стимулирањето на сегрегацијата на учениците со ПОП (главно образование осигурено во сегрегиран состав), укажуваат на важноста и значењето на начинот на финансирање;
 - Негативните страни на финансирањето се: финансирањето на одделни ученици води кон борба за нив; поголемото финансирање на посебното образование во одвоен состав го оневозможува изборот и слободата на родителите да одберат облик на образование на нивните деца; учителите/наставниците во редовните училишта не се поттикнуваат посебно да се потрудат за децата со ПОП;
 - Училишниот инспекторат врши надзор на квалитетите на образование во сите училишта;
 - Употребата на финансиски средства во посебните училишта е супервизирана од страна на училишниот инспекторат;
 - Секоја година се проверуваат трошоците на средства во редовните училишта и постигнатите цели во склад со поставените приоритетни задачи (Vrhovski, 2011, стр. 7-9).

Естонија Финансирањето на образовните установи зависи од сопственоста на институцијата. Постојат државни, општински и приватни образовни установи. Сите трошоци на државните училишта се покриени од страна на државниот буџет. Поголемиот дел од специјалните училишта се во државна сопственост.

Општинските институции за образование (предучилишни установи и училишта за грижа на децата) се финансираат од страна на државата, но и од локалните буџети. Покрај тоа, може да се смета и приходот од фондацииите, донацијата и приходите добиени од платените услуги (European Agency 2010).

Предучилишните установи за грижа на децата се главно во сопственост на општините и тие се финансираат од локалниот буџет иако родителите мора да плаќаат надоместок за учество.

Трошоците кои се однесуваат на заштита на предучилишното дете како и усовршувањето на наставниците, ги покрива државниот буџет (European Agency 2010).

Постои јасно движење кон педагошките спецификации во законодавството, утврдувањето на посебните образовни потреби и оценувањето на ученикот со посебни образовни потреби кои овозможуваат да се оцени знаењето и вештините во склад со индивидуалните особини на ученикот (European Agency, 2010).

Финска - Финансирањето на образованието е поделено меѓу државата и општината;

- Критериумите за финансирање се еднакви за сите, без оглед на трошоците: државата финансира според единствено поставено рангови во рамките на кои секоја година се одредува износот врз основа на еден ученик, наставните часови и другите единици;

- Државните субвенции покриваат 57% од тековните трошоци (главен фактор за одредување на средствата е бројот на учениците);

- Финансирањето на општините, меѓуопштинските здруженија, приватните заедници или фондации не се обележани со одредени трошоци; со оглед на конкретната популација сите општини плаќаат единствен износ (разликите меѓу општините се покриваат со национално воспоставени износи по жител);

- По примените државни субвенции (државата не ги одредува правилата како општината ќе ги потроши и распредели средствата) општините самите ја дефинираат распределбата на средствата (посебно внимание притоа се посветува на децата со ПОП);

- За посебните трошоци, државата наменува и дополните средства;

- По 1990 средствата за децата со ПОП во училиштата значително се намалиле (Vrhovski, 2011, стр. 10-12).

- Училиштата мора да одлучат како ќе ги потрошат примените средства: секоја година учителите/наставниците ги претставуваат финансиските потреби пред нивните одделенија; распределбата на средствата зависи од приоритетите и одлуките на училиштата самоуправа;

- Не постои одвоено финансирање за посебното образование, финансирањето на образованието на деца со ПОП е дел од финансирањето на редовното образование;

- Различните субвенции за ПП се резултат на флексибилната согласност за посебните потреби на училиштето (Vrhovski, 2011, стр. 10-12).

- Составот на финансирањето не ја ограничува и не ја намалува интеграција; туку сосема спротивното: флексибилниот состав ја подобрува и ја олеснува нејзината реализација.

- Централната управа врши надзор и евалуира дали постои соодветна распределба на средства (Vrhovski, 2011, стр. 10-12).

Косово - Ресурсните центри во кои влегуваат и специјалните училишта за децата со сензорни и интелектуални пречки се финансираат од државниот буџет, значи од Министерството за образование. Специјалните одделенија во редовните училишта беа финансирани од страна на Министерството за образование сè до 2013 година. Од 2014 година надлежноста за специјалните одделенија преминала на општините.

Мобилните наставници и толкувачите на знаковен јазик од ресурсните центри кои даваат поддршка на децата со посебни потреби во редовните училишта, се финансирани од страна на Министерството, додека наставниците за поддршка кои работат во редовните училишта и им нудат помош на децата со посебни потреби се финансираат од страна на општинските директорати. Буџетот за децата од повеќејазични средини е 20% поголем од тој за децата од мнозинската заедница (MONT, 2011).

- Ресурсните центри и редовните училишни институции ги планираат буџетските трошоци за секоја година, на почетокот на фискалната година директорите на училиштата ги претставуваат своите финансиски планови за своето училиште; распределбата на средствата зависи од приоритетите и одлуките на Министерството за образование и од сега и од општинските директорати.

-Во Министерството за образование постои посебна линија за финансирање на ресурсните центри, додека во општинските директорати не постои одвоено финансирање за посебно образование на децата со ПОП а финансирањето на децата со ПОП е дел од финансирањето на редовното образование.

-На Косово во моментот се одвиваат процеси на формирањена екипа за процена на децата со ПОП. Според законот за предуниверзитетско образование секоја општина треба да формира екипа за процена на децата со ПОП. Врз основа на одлуките, екипата ќе одреди дали на детето или ученикот ќе му биде дадена некоја помош (MONT, 2011; 2010).

-Трошоците по ученик во специјалното образование во Косово се поголеми од трошоците за учениците во редовното образование, средствата се издвојуваат за транспорт, учебници, храна и сместување и наставни и дидактички средства.

-Употребата на финансиски средства во посебните училишта е супервизирана од страна на училиштен инспекторат.

-Тие секоја година го проверуваат трошењето на средства во ресурсните центри и специјалните одделение и дали се постигнати целите во склад со поставените приоритети.

-Специјалните училишта еднаш годишно поднесуваат извештај за нивната работа и реализацијата на индивидуалните планови.

-Исто така, училиштата мора да известуваат за трошењето на средства на Министерството за образование.

-Нема зголемување на буџетот за училиштата со цел да се подобри инклузијата, односно општинските директорати не планираат буџет за децата со ПОП (MONT, 2011).

Норвешка -Целото јавно и дел од приватното образование се субвенционирани од централната влада.

-Бесплатни се јавното образование, престој во центрите до 12 недели и учебниците.

-Од 1986 година, откако на сила е децентрализацијата, општините од централната влада примаат паушал за образование, култура и здравство (40%).

Останатите извори на приходи се: даноци (50%); стипендии и такси (10%).

-Општините се одговорни за сите ученици на одреденото подрачје и поради тоа не постои одвоено финансирање за образование на децата со ПОП. Меѓу регионите нема разлика во финансирањето.

Основата за распределба на средствата е бројот на ученици и одделението и бројот на деца со ПОП кои се регистрирани при влегувањето во училиште. За образованието на децата со ПОП се наменува приближно 20% од целокупната општинска училишна сметка. Средствата за учениците со ПОП се наменети за прилагодено подучување во издвоени одделенија, во одделенијата со два учители/наставници, за индивидуално и групно подучување.

-Некои општини ги разделуваат сите средства на училиштата; а другите поплатно одлучуваат за употребата (Vrhovski, 2011, стр. 17-18).

-Општините одлучуваат за опфатеноста и содржината на посебното образование.

-Некои општини ги препуштаат тие одлуки на раководството на училиштето.

-Училиштата се одговорни за дејствувањето според индивидуалниот план, за планирањето на содржините, опфатеноста и организација на посебното образование, за добивање на соодветен материјал и технички помагала.

-Едукациско психолошките центри известуваат за индивидуалните потреби, за потребата за индивидуално и групно подучување, за потребата за технички помагала. Средствата кои се добиени според индивидуалните одлуки мора да бидат употребени за опишаната цел (Vrhovski, 2011, стр. 17-18; European Agency 2010).

-Успешната интеграција е резултат на многу фактори, па и составот на финансирањето, кои во Норвешка се темелат на еднаквост и ги покриваат сите ученици во општото образование.

-Училиштата мораат два пати годишно да поднесат извештај за работата со децата со ПОП, за опфатеноста, содржината и организацијата како и реализацијата на целите кои биле поставени со индивидуалниот план.

-Исто така училиштата мора да го известуваат националниот статистички центар за трошењето на средствата. (Vrhovski, 2011, стр. 17-18; Special Needs Education in Europe, 2003).

Словенија -Училиштата со посебни програми се во финансиска надлежност на локалната заедница. Специјалните заводи (16) се во целина финансирани од страна на државата, значи од Министерството за образование. Дополнителните асистенти за физички попречени деца ги финансира министерството, а во градинките локалната заедница. Дополнителните часови за помош на учениците со тешкотии во одделни образовни подрачја и децата од повеќејазичните средини се финансираат од страна на ресорното министерство за образование (European Agency 2010).

-Комисиите на локално ниво, кои географски се рамномерно распоредени во државата одлучуваат за степенот и видот на недостатоци на децата со ПОП. Врз основа на одлуката на комисијата, детето или ученикот добиваат одредена помош (European Agency 2010).

-Нема стратешки развој за подрачјето и нема некои специфични начини за мерење со кои би се постигнала поголема инклузија. Проблемот е во намалувањето на буџетот за образование, како последица од познатата економска криза (European Agency 2010).

Од табела 3 може да се заклучи дека различните системи на финансирање влијаат на развојот на децата со ПОП. Одредени држави наведуваат дека системите на финансирање го зголемуваат бројот на деца со ПОП (на пример во Австрија), а некои држави претпоставуваат (на пример Белгија) дека системите на финансирање ја спречуваат инклузивната практика, додека другите предупредуваат дека промените во системот за финансирање влијаат врз степените на инклузивните процеси и врз отстранување на негативните последици на развојот на подрачјата.

10. ДИСКУСИЈА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА ПОДАТОЦИТЕ

10.1 Анализа во однос на начинот на финансирање во областа на образованието

Начинот на финансирање на образованието и оспособувањето на децата со ПОП е важен фактор и е тесно врзан со законодавната рамка во одделни држави. Воопшто може да се каже, колку повеќе една земја е економски развиена и има доволно стручни кадри, толку повеќе нејзиниот систем е препуштен на автономијата на менаџирањето на трошоците во училиштето или градинката. На тој начин, на образовните институции им се даваат повеќе можности, ефикасно да ги трошат финансиите за секое одделно дете и ученик. Може уште да се нагласи дека системите одат во правец, директната помош да им се даде во установите, а не на родителите во облик на некои додатоци. Во некои земји ја има и таа практика (Словенија), но не се во ресорот на образование.

Врз основа на податоците од табела бр. 19 може да се утврди дека најголемиот број држави имаат финансирање уредено врз основа на бројот на ученици, односно врз основа на стандардите и нормативите. Таква практикама во земјите: Австрија, Белгија, Естонија, Финска и Словенија. Во Норвешка целиот систем го финансира владата по децентрализацијата на инфраструктурата на локално ниво, општините сами ги распоредуваат финансиите врз основа на бројот на деца. И во Косово се почнати процесите на децентрализација, така што од 2014 година финансирањето на основните и средните училишта преминува на општините, а стручните/ресурсните центри се во надлежност на државата.

Во државите во кои се употребува таканаречено непосредно инпут финансирање (повеќе ученици во посебните училишта обезбедуваат повеќе финанси), постои поголемо стигматизирање, повеќе ученици во сегрегирани облици на образование, поголем степен на трошоци (кои во голема мера се употребуваат и за образовни цели): дијагностицирање, проценување и слично) и помал степен на инклузија.

Последиците се и следните:

- Родителите сакаат повеќе финансиски средства за децата со ПОП;
- Посебните и редовните училишта сакаат повеќе средства;
- Училиштата во целост повеќе би сакале да ги имаат средствата отколку ученици кои е тешко да се водат/учат.

За составот на финансирањето на посебното образование во Словенија (за заводите кои изведуваат приспособени основни и дополнителни програми од основните училишта за деца со посебни потреби е карактеристично:

1. Извори на средства за вршење на јавните служби се средства на државниот буџет и средства на општините кои ги формирале.
2. Осигурувањето на јавните средства од државниот буџет е зависно од нормативите и стандардите кои ги одредува министерот за образование во согласност со министерот во чија надлежност е здравството. Нормите и стандардите опфаќаат образовна обврска на стручните работници, работна, односно образовна обврска на директорите и помошниците директори, мерки за обликување на советодавните служби, белешки, административно-сметководствени и технички служби и мерки за обликување на одделите и групите, како и за вреднување на материјалните трошоци како и стандардите за простор и опрема.
3. Основата за пресметката на трошоците е бројот на учениците, односно одделенијата (станува збор за инпутот на финансирањето). Предвид се земаат и посебните потреби на ученикот поради кои некои нормативи може и да се променат (во согласност со надлежните управни органи).

Од средствата на локалните заедници се обезбедуваат: средства за плаќање трошоци за употреба на просторот и опремата како и за други материјални трошоци, средства за други дополнителни дејности од основните училишта (натстандардна програма, училишни натпревари, јавни трудови...), средства за тековно и инвестициско одржување како и обновување на недвижностите и опремата, средства за превоз на ученикот. Се финансираат извонредните потреби кои директорот на училиштето планира да ги прикаже во финансиската конструкција.

4. Трошењето на јавните средства во воспитанието и образованието е супервизирано од Финансискиот суд на Република Словенија со цел да постои наменска употреба на средствата.

5. Супервизијата на целокупното финансиско работење на училиштата, супервизијата над располагањето со целокупниот имот на училиштето и супервизијата над наменското и целосно трошење на финансиските средства во сите општини се изведува од страна на општинската управа, надзорните одбори и основачите на општините (Meijer, 1998, стр. 159-137; Vrhovski, 2011, стр. 25-29).

Во продолжение ќе ги прикажеме карактеристиките, предностите и слабостите на различни модели на финансирање на образованието на децата со ПОП:

10.2 Финансирање на воспитно-образовниот процес

Кај вториот модел на финансирање централната власт ги распределува средствата (просечните вредности на средствата кои донекаде би можеле да воспостават рамнотежа со оглед на социоекономската положба) на општините кои одлучуваат за распределбата на средствата на пониско ниво. Општините ги делат средствата без оглед на бројот на ученици со ПОП, иако ги земаат предвид потребите како основен фактор за распределба (Vrhovski, 2011). Меѓутоа, се поставува прашањето за кои ПОП се користат средствата и каков е степенот на финансирање. Државите кои имаат децентрализиран систем за финансирање на учениците со ПОП се: Финска, Норвешка... Во некои држави системот ги покажува следните резултати: повеќе средства наменети за сегрегирани облици на образование (посебни училишта или одделени одделенија), па намалување на средствата за инклузивните облици; многу важна улога при дефинирањето на стратегиите (на пример во Финска и Норвешка) имаат помошните училишни центри. Кај некои системи, критериумите за финансирање се одредени на повисоки нивоа: училишна област, па потоа на регионално, провинциско и државно ниво. Образованието на учениците со ПОП се финансира непосредно од централните власти со помош на службите кои се одговорни за ПОП.

Моделот се употребува во Финска, Норвешка (за потешките видови ПОП). Понатаму, областите ги делат примените средства на редовните и посебните училишта без оглед на бројот на ученици со ПОП. Во некои држави важи претпоставката дека полесните облици на ПОП се дистрибуирани во училишната популација. Додека во други држави се верува дека редовните училишта мора да примат одредени суми за одредени потреби и за приспособено образование, односно за тоа им се потребни средства независно од бројот на ученици со ПОП. Тие држави се: Австрија (за полесни видови ПОП се одредуваат постојани средства врз основа на целокупниот број на ученици во училиштето), во одделни држави (за полесните видови ПОП на ниво на училишна област), во Белгија (введено е во училишна 2002/2003 година во „редовните“ училишта за координација на образованието на учениците со ПОП и тоа врз основа на бројот на ученици (Meijer, 1998, стр. 149).

10.3 Финансирање на аутпутот

По набројувањето на карактеристиките (Meijer, 1998) предностите и слабостите на различните модели на финансирање можеме да го заклучиме следното:

1. Различните региони се третираат под еднакви услови во однос на распределбата на средствата, кои вклучуваат и разликите во социо-економските структури во одделните подрачја. Распределбата на потребните средства се базира на целокупниот број запишани ученици во основното образование или на некој друг популациски индикатор.

2. Локалните и регионалните власти одлучуваат на кој начин ќе ги употребат средствата и кои ученици имаат посебни бенефиции. Исто така, локалните и регионалните власти имаат посебно независно стручно мислење од проблематиката на посебните потреби и развиваат стратегии во полза на децата со ПОП. Службениците од локалните управи се редовни посетители во училиштата во кои изведуваат контрола на трошењето на осигурените средства.

3. Мал, но постојан дел од пресметаните средства е наменет за сите училишта без разлика на потребите (се претпоставува, дека секое училиште треба да има помагала за децата со ПОП), додека би било добро и поголемиот дел од средствата за децата со посебни потреби во одделните училишта да биде пофлексибилен. Одреден степен од финансиската стабилност е многу значаен за позитивни и задоволителни резултати, а посебно ако е комбиниран со аутпутот на финансирањето.

4. Имено, се покажало дека инклузијата полесно се постигнува во децентрализираниот модел на финансирање. Стратешките планови кои се изработуваат централно можат да содржат правци на организациски карактеристики, а помалку практични решенија. Тоа е причината поради која автономната локална власт за промена на системот би можела да биде попримерна, а воедно и стручно поефикасна. Меѓутоа, централната власт би морала јасно и детално да ги дефинира целите кои би требало да се постигнат.

5. Многу значајна перспектива на финансирање е и одговорноста. Имено, учесниците во составот на образованието и даночните обврзници имаат право да знаат колку средства се потрошиле и со која намера и со која цел. Посебно кога зборуваме за лицата со ПОП и секако посебно кога станува збор за евалуацијата на квалитетот на образование на децата со ПОП (Meijer, 1998; Special Needs Education in Europe, 2003, стр. 24-25).

Се смета дека подоброто и поквалитетно образование е многу важно, меѓутоа не сме сигурни дека истото зависи само од добиените средства (секако, ако образовните постигнувања не ги мериме со оглед на нивото на приходи, туку според можностите за вклучување и учество во заедницата). Имено, квалитетот речиси секогаш зависи од многу системски, процедурални и организациски фактори (Vrhovski, 2011).

11. ЗАКЛУЧОК

За реализацијата на целта на ова истражување се анализираат следните податоци: организација на системот и финансирање на образованието во одделни држави кои поддржуваат инклузивни процеси, проучување на разликите во однос на образовниот систем на одделни држави кои се тежнеат кон редовното (инклузивното образование).

Преку анализата се обидовме да ги препознаеме различните поддршки кои ги добиваат децата во рамките на образовните системи за одделните групи ученици: децата со ПОП. Ако земеме предвид, дека државите исто како и образовните системи се разликуваат во однос на традицијата на инклузивно образование, односот кон човековите права и финансиските можности (Mitchell, 2008), државите се поделени во четири групи: две членки на Европската унија, две нови членки на Европската унија, две скандинавски земји и држава од Балканот Косово. Државите вклучени во истражувањето немаат повеќе од 8 милиони жители: Австрија, Белгија (стари членки на ЕУ), Естонија и Словенија (нови членки на ЕУ), Финска и Норвешка (скандинавски земји) и Косово (балканска држава). Овој критериум бил земен предвид поради релевантни компарации на образовните системи.

Со дефинициите непосредно е поврзано формирањето на законодавната рамка и финансирањето на системот за децата со ПОП и децата од повеќејазичните средини за сите ранливи групи. За државите кои имаат развиени инклузивни процеси и добра пракса, карактеристично е дека за децата со ПОП не се креираат посебни основни закони, туку постојат специфичности за вклучувањето на овие деца во основните закони.

Карактеристика на земјите кои имаат подобро развиени инклузивни процеси е и поголема автономија на финансирањето. Значи дека училиштата на основа на добиените финансиски ресурси самите одлучуваат како ќе ги потрошат.

Многу важен фактор кој беше анализиран во овој труд е флексибилен систем на финансирање. Се покажало дека, државите кои имаат децентрализиран систем на финансирање имаат и во праксата подобро развиена инклузија (Австрија, Норвешка, Финска). Тоа, освен политиката и структурата на финансирање, е еден од најважните фактори кои одлучуваат за инклузијата. Тука потребно е да се нагласи, дека покрај тоа треба да се стимулира и меѓусекторска соработка на соодветните ресурси (здравје, социјална работа, образование).

Познато е дека, инклузивното образование не е статична појава. Тоа се развива во различни правци и со различен интензитет. Нашето истражување покажа дека многу држави се уште во фазата на барање на најдобрите решенија за законодавната рамка за инклузивното образование.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Bajrami, V., Globačnik, B. (2012). Ocenjivanje i prepoznavanje na decata so posebni potrebi vo obrazovaniето. V: Petrov, Risto (ur.), Čičevska, Nataša (ur.), Karovska, Aleksandra (ur.). Međunaroden naučno-stručan sobir Inkluzivno образование: sostojba i predizvici : zbornik na trudovi, 17-19 maj, Strumica, Makedonija. Skopje: Sojuz na defektolozi na Republika Makedonija: Filozofski fakultet: Ministerstvo za образование i nauka, 2012, str. 412-422.
- [2] European Agency for Development in Special Needs Education, (2012). Special Needs Education Country Data 2012, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
- [3] European Agency for Development in Special Needs Education (2012). TEACHER EDUCATION FOR INCLUSION-Profile of Inclusive Teachers. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
- [4] European Agency for Development in Special Needs Education, (2011). Teacher Education for Inclusion Across Europe – Challenges and Opportunities, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
- [5] European Agency for Development in Special Needs Education (ed.), (2010). Special Needs Education Country Data 2010. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

- [6] European Agency for Development in Special Needs Education (ed.) (2009a). Development of a set of indicators – for inclusive education in Europe. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
- [7] European Agency for Development in Special Needs Education (2009). Multicultural Diversity and Special Needs Education, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
- [8] European Commission, Eurostat (2011). “DESCRIPTION OF TARGETVARIABLES: Cross-sectional and Longitudinal 2011 operation (Version May 2011)”; Directorate F: Social Statistics and Information Society, Unit F-3: Living conditions and social protection statistics; EU-SILC 065 (2011 operation).
- [9] Eurostat, (2012). The statistical office of the European Union Eurostat and are based on data from the EU-SILC survey, had a reorganisation on 1 January 2012. Europe in figures – Eurostat yearbook 2012 presents a comprehensive selection of statistical data on Europe.
- [10] Eurydice (2011a). Grade Retention during Compulsory Education in Europe: Regulations and Statistics. Brussels: ECAEA/Eurydice.
- [11] Eurydice (2011b). Structure of European Education Systems 2010/11: Schematic Diagrams, Brussels: ECAEA/Eurydice.
- [12] Eurydice (2009a). Key Data on Education in Europe 2009. Brussels: ECAEA/Eurydice.
- [13] Globačnik, B., Bajrami, V. (2011). Rana intervencija i razvojni poremećaji: Rana intervencija u djetinjstvu – Analiza stanja u Evropi 2005 - 2010/Early childhood intervention – The situation in Europe 2005-2010. V. In: Zbornik radova/Book of paper: Symposium Early Intervention and developmental disorder with international participation. Skopje: Filozofski fakultet, 555-576.
- [14] Globačnik, B., Bajrami, V. (2011). Savremeni pristupi rada sa djecom sa posebnim potrebama. *Educologia*, 2011, no. 5, str. 266-278.
- [15] Globačnik, B., Bajrami, V. (2012). Inclusion of sen children in education. *Puna sociale dhe politika sociale*, ISSN 2221-4178, 2012, no. 5, str. 80-86.
- [16] Globačnik, B., Bajrami, V. (2012). Vështrime mbi arsimin në mjediset shumëkulturore = Views on education in multicultural environment. V: Kumtesat : nga konferenca vjetore e shkencës "Java e shkencës 2012". Prishtinë: Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë, 2012, str. 537-542.
- [17] Meijer, C.J.W. (2010). Special Needs Education in Europe: Inclusive Policies and Practices. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education.
- [18] Meijer, C., Soriano, V. Watkins, A. (2006). Special Needs Education in Europe: Provision in Post Primary Education: Thematic Publication, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education.
- [19] Meijer, C. (2003). Inclusive Education and Classroom Practices. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education.
- [20] Ministarstvo obrazovanja, nauke i tehnologije (2011). Strateški plan obrazovanja na Kosovu, Priština.
- [21] Ministarstvo obrazovanja, nauke i tehnologije (2010). Strateški plan za razvoj inkluzivnog obrazovanja na Kosovu, Priština.
- [22] Mitchell, D. (2008). What really works in special and inclusive education. Using evidence – based teaching strategies. London: Routledge.
- [23] OECD, (2004). Equity in Education. Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages. Paris: OECD.
- [24] OECD, (2007). Students with Disabilities, learning, difficulties and disadvantages: policies, statistics and indicators. Paris: OECD.
- [25] OECD, (2009). Students with Disabilities, learning, difficulties and disadvantages in the Baltic States, South Eastern Europe and Malta, education policies and indicators. Paris: OECD.
- [26] OECD, (2010). Sicknes, disability and work: breaking the barriers. A 2010. synthesis of findings across OECD countries. Paris: OECD.
- [27] Soriano, V. (2005). Early childhood Intervention: Analysis in Europe: Key Aspects and Recommendations. Odense: European Agency for Development in Special Education Needs.
- [28] Special needs education: Country data (2010). Odense. European Agency for Development in Special Needs Education. (www.european-agency.org).
- [29] Special Needs Education in Europe. Thematic Publication. European Agency for Development in Special Needs Education, EURYDICE, (2003). http://www.european-agency.org/publications/agency_publications/SNE_europe/downloads/ThematicPublication_English.doc
- [30] Terzi, L. (2005). Beyond the Dilemma of Difference: The capability Approach to Disability and Special Educational Needs. *Journal of Philosophy of Education*, pp. 443-458.

- [31] Viola, S. G. (2006). Inclusive education: A system level and classroom level approach. [online] Available at: <<http://www.umsl.edu/viola/publication.html>> [Accessed on: 1. 9. 2011]
- [32] Vrhovski, M. (2011). Sistemi financiranja vzgoje in izobraževanja učencev in učenk s posebnimi potrebami v nekaterih evropskih državah. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.