

INCLUSION IN PRE-SCHOOL INSTITUTIONS AND PRIMARY SCHOOLS

Beti Denkov

University „St. Cyril and Methodius“, Bulgaria, bkuzmanovska293@gmail.com

Abstract: The concept of inclusion, which implies a "school for all", is based on the respect of the education rights of every child in proportion to his possibilities. Inclusion usually means the inclusion of children with special needs. However, it includes all those who are marginalized due to their social position and for various reasons are not included in the education system. A second problem is when they are included in the education system, but still not given enough support.

The term inclusion implies the inclusion of children with special needs in the regular preschool and school system and acceptance of their differences, so that everyone can benefit from it. In addition to the teaching staff and other employees in education, many non-governmental organizations and international funds deal with inclusion.

The aim of the research is to investigate whether preschool institutions and primary schools in RSM are ready for the challenges brought by the inclusion of children with special needs, their engagement, tasks, training as well as the means available to the institutions.

Research methodology includes analytical basic methods: method of analysis, method of specialization and method of deduction, as well as synthetic basic methods include: method of concretization, method of generalization and method of induction.

The results of a situational analysis indicate that a large number of parents of children with special needs still face obstacles for the child's enrollment in school, and the most common reason is the attitude of the employees with 72% that they do not have enough competences to work with the child and that the child would be better off in another school.

Discussion: Children should be provided with appropriate educational programs that are adapted to the individual capacities and needs of children. Children with special needs should be an integral part of the group, respected and accepted. They should be provided with support and assistance in establishing social interactions with peers and other people.

Conclusion: Inclusion contains a significantly different value system and a different philosophy of education based on it. It implies significant changes in terms of work programs, the education of educators and teachers, work methods and the way of assessing the achieved results. Encouraging the development of all children is a fundamental goal of inclusion.

Keywords: inclusion, children with special needs, teachers, program.

ИНКЛУЗИЈАТА ВО ПРЕДУЧИЛИШНИТЕ УСТАНОВИ И ОСНОВНИТЕ УЧИЛИШТА

Бети Денков

Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Бугарија, bkuzmanovska293@gmail.com

Резиме: Концептот на инклузија кој подразбира „училиште за сите“ се заснова на почитувањето на правата на образование на секое дете во сооднос со неговите можности. Под инклузија обично се подразбира вклучување на децата со посебни потреби. Меѓутоа, таа ги опфаќа и сите оние кои поради социјалната положба се маргинализирани и од различни причини не се вклучени во системот на образование. Втор проблем е кога тие се вклучени во образовниот систем, но сепак не им е дадено доволно поддршка. Поимот инклузија подразбира вклучување на децата со посебни потреби во редовниот предучилишен и училишен систем и прифаќање на нивните различности, така да од тоа сите да имаат корист. Покрај наставниот персонал и останатите вработени во образованието, со инклузијата се занимаваат и многу невладини организации и меѓународни фондови.

Цел на истражувањето е да се испита дали предучилишните установи и основните училишта во РСМ се спремни за предизвиците кои ги носи инклузијата на деца со посебни потреби, нивниот ангажман, задачи, обука како и средства со кои располагаат установите

Методологијата на истражување вклучува аналитички основни методи: метод на анализа, метод на специјализација и метод на дедукција, како и синтетички основни методи вклучуваат: метод на конкретизација, метод на генерализација и метод на индукција.

Резултатите на ситуациона анализа, укажуваат дека голем број на родители на деца со посебни потреби сеуште се соочуваат со пречки за упис на детето во училиште, а најчестата причина е ставот на вработените со 72% дека немаат доволно компетенции за да работат со детето и дека на детето би му било подобро во некое друго училиште.

Дискусија: На децата треба да им бидат овозможени одговарачки образовни програми кои се адаптирани на индивидуалните капацитети и потреби на децата. Децата со посебни потреби треба да бидат интегрален дел од групата, почитувани и прифатени. На нив треба да им се обезбеди поддршка и помош во поглед на воспоставување на социјални интеракции со врсниците и останатите луѓе.

Заклучок: Инклузијата содржи значајно различен вредносен систем и на него заснована различна филозофија на образование. Подразбира значајни промени во однос на програмите на работа, образованието на воспитувачите и наставниците, методи на работа и начин на проценка на остварените резултати. Поттикнувањето на развој на сите деца е основна цел на инклузијата.

Клучни зборови: инклузија, деца со посебни потреби, наставници, програма

1. ВОВЕД

Првата асоцијација на поимот инклузија е вклучување на децата со посебни потреби во редовниот воспитно-образовен систем, што денес е и вистинското значење на овој збор. Меѓутоа, инклузијата е нешто поширок поим кој не е врзан само за воспитно-образовниот систем, туку подразбира вклучување на детето во општествениот живот на заедницата во сите нивоа. Тоа значи дека првиот чекор на инклузијата е прифаќање на детето со посебни потреби во внатрешноста на самото семејство, практично по раѓањето. Вториот чекор е квалитетно место во општеството и семејството како целина. После ова следува образованието и процесите на усвојување на вештини за самостоен живот и работа во заедницата. Осамостојувањето и достоинствениот живот на возрасна личност со инвалидитет е краен исход на потполната инклузија и говори за степенот на цивилизираност на општеството, односно за почитување на човековите права кои се однесуваат на сите членови на општеството (Zavisc & Gajic Bakic, 2004).

Инклузивното образование означува пронаоѓање на најефикасниот начин на секое дете да му се пружи полна поддршка да заедно со своите вршници учи и развива вештини кои му се потребни да напредува. Инклузивното образование бара унапредување на наставните методи и стратегии и заложби на сите актери во заедницата за на сите ученици, вклучувајќи ги и оние на кои им е потребна дополнително поддршка да им се пружи праведно и партиципативно искуство во учењето и опкружување кое најдобро одговара на нивните потреби, барања и склоности (Енгора, 2022).

Инклузивното образование е инвестиција во сегашноста и во иднината – инвестиција во децата на денешницата кои ќе го креираат нашето општество во иднината.

Како најчести проблеми кои се јавуваат во предучилишните установи и основните училишта, а кои во литературата се споменуваат се неадекватната опременост и пристапност на училишните установи и негативните ставови на воспитувачите и наставниците на редовна настава.

Галович, Бројчин и Глумбич (2014) наведуваат дека позитивните ставови на наставникот во основните училишта спрема инклузијата е од големо значење, бидејќи поголемиот број на ученици во тој период го усвојува моделот на однесување на авторитетот (Zobenica & Kolundzija, 2019).

Некои од проблемите во примена на инклузивното образование се постоење на негативни ставови на наставниците и учениците на редовна настава спрема инклузивното образование, постоење на архитектонски бариери, како и неадекватност на воспитно-образовниот процес. Овие проблеми, посредно или непосредно им отежнуваат на децата со посебни потреби да се образоваат и да ги стекнат вештините и знаењата кои им се неопходни за професионална работа и вработување. Набљудувано од дефектолошки аспект, ваквото образование за последица има потешкотии во вработувањето и осамостојувањето во општествената заедница, што имплицира дека рехабилитацијата во социјален контекст е занемарена и ставена во втор план.

Ваквиот пристап на одредување на инклузијата претставува склоп на специфични знаења, вештини и ставови на наставникот на што ќе му биде посветен посебен простор во трудот.

Иако инклузијата постои во Законот за образование уште пред 10 години, сепак нејзината имплементација во сите нивоа на образование тече бавно, пред се поради недоволната едукација на наставниците и неспремните предучилишни установи и училишта. Наставниот кадар во предучилишните установи и училиштата воглавно не е специјализиран за работа со деца со посебни потреби, посебно со деца што имаат аутизам или Даунов синдром. Во установите каде се одвива инклузијата нема дефектолог и логопед, нема дидактички средства, а наставниците во одделенија со 20 и повеќе ученици немаат време да се посветат на едно дете со посебни потреби, а нема ниту педагошки асистенти (Marinkovic, 2019).

2. МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Претпоставуваме дека „предучилишните установи и основните училишта во РСМ се спремни за новините кои ги носи инклузијата на деца со посебни потреби во смисла на стручна подготвеност, работни услови, опременост и соработка со родителите“.

При изработка на ова научно истражување се применети следните методи:

Аналитички основни методи: метод на анализа (анализирање на сите селектирани материјали од домашната и странската литература), метод на специјализација (создавање на сопствени ставови врз база на прочитаната литература) и метод на дедукција (извадоци од општи констатации кон посебни и поединечни констатации во однос на потребите на трудот).

Синтетички основни методи вклучуваат: метод на конкретизација (во кој од апстрактното, се создава конкретен став со определена сигурност за негова изјава), метод на генерализација (од конкретните ставови се создаваат генерални ставови на пошироко поле на делување) и метод на индукција (од посебните и поединечни констатации веќе се преминува кон создавање на општи констатации).

3. РЕЗУЛТАТИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

Во предучилишното и основното образование, успехот на инклузијата зависи првенствено од личностите кои работат со децата, односно воспитувачите и наставниците, но и од припременоста на другите деца и нивните родители. (Van Reusen et al., 2001).

Наставниците се согледуваат како клучен фактор за промени во образованието, односно нивното чувство на неадекватност, недостаток на самодоверба може да биде значајна бариера во инклузивното образование. Наставниците се клучна поддршка и помош на детето со посебни потреби да се соочи со предизвиците кои со себе ги носи редовното училиште, почнувајќи од физичките и академските, па се до социјалните и емоционалните, а кои претставуваат пречка за остварување на примарните цели на образование. Постоењето на ваква поддршка допринесува кон развој на личноста на детето со посебни потреби, како и за развојот во цела. Од ставот на наставниците спрема инклузивното образование и спрема децата со посебни потреби зависи нивната ангажираност, квалитетот на односот кој ќе го воспостават со детето како и со неговите родители, како и ставот на „типичните“ врсници и нивните родители спрема детето со посебни потреби. За децата во овој развоен период исклучително е важно мислењето на врсниците, прифатеноста и чувството за припаѓање во групата (Rajovic, 2010).

Затоа потребни се услови за обезбедување на неформален контакт со деца со посебни потреби на идните наставници – низ организирање на посети и пракса во предучилишните установи, основните училишта, дневните центри, установите за трајно сместување на децата со посебни потреби, здруженија на лица со посебни потреби и институти кои работат со лица со различни категории на попреченост, како и организирање на разновидни заеднички активности (Rajovic & Jovanovic, 2016).

Помеѓу најчестите проблеми со кои се соочуваат наставниците во работата со деца со потребни потреби се следните (UNESCO, 2001):

- Ученикот не се снаоѓа во читање, пишување, броеви;
- Учениците бавно учат и разбираат;
- Однесувањето на учениците го нарушува часот;
- Комуникацијата со ученикот, односно ученикот не ги следи упатствата;
- На учениците им треба повеќе време и внимание од наставникот;
- Одделението/училишното опкружување е неадекватно;
- Ученикот нема доволна концентрација;
- Одење во тоалет.

Наставниците го имаат прифатено овој предизвик за да ги развијат нивните вештини поддржувајќи ги сите деца да учат.

4. ДИСКУСИИ

Според Веналаинен (2022) наставниците треба да продолжат да се „вооружуваат“ со потребните педагошки вештини, усовршувајќи се. Наставниците мора да имаат доволно знаења, разбирање и искуства во педагогијата и методологијата генерално, како и во спроведувањето на училишните програми, за да можат да ги воведат потребните промени во училиштата. Па така, една од областите на кои треба да и се посвети внимание е овозможување на одговарачка професионална поддршка на наставниците по пат на организирање на дополнителни обуки (Venalainen, 2022).

Вистина е дека постои одреден отпор спрема инклузијата во училиштата и во заедницата, каде училишното раководство треба да дава идеи и поддршка на сите нивоа за планирање, како и за прегрупирање на одделенијата. Постоечките ресурси, како што се психолошки и педагошки би требало да бидат повеќе вклучени отколку што се сега, за инклузијата да може ефикасно да се спроведува.

Вработените во училиштето треба да покажат спремност да дадат поддршка, не само на детето, туку и на родителот и неговата улога во домот, во работата со детето. Потребно е вработените да воспостават отворена, добронамерна, целисходна и професионална соработка со родителите и учениците, да ги препознаат можностите на семејството за поддршка на детето, да разговараат со родителите, така што сами да искажуваат на кој начин би можеле да му помогнат на детето и кои активности би можеле и сакале да ги превземат (Artiles et al., 2006).

Инклузивното образование не е предмет или тема сама за себе, но би требало да биде составен дел од наставничкото образование во вид на педагошки курс. Наставниците би требало да ги имаат основните вештини за прилагодување на своите методи, содржини, материјали и задачи. Треба да се зборува за примерите од добра пракса, но и да им се припремаат и дистрибуираат прирачници и водичи за наставниците. Потребно е да се обезбеди поголем степен на поддршка на училиштата и наставниците за да се обезбеди полно инклузивно образование за сите деца и на децата да им се пружи квалитетна дополнителна поддршка (Avramidis & Kaliva, 2007).

5. ЗАКЛУЧОЦИ

Инклузивното образование претставува модел кој опфаќа збир на педагошки мерки чија цел е секое дете да се развива спрема своите способности и темпото кое му одговара, воедно претставува и различна визија на редовното образование, визија базирана на хетерогеност, наместо на хомогеност. За ваквата визија да се оствари, потребно е постоечкиот училишен систем да се промени и тоа во однос на физичките фактори, програми, очекувања на наставниците и стилови на подучување.

Издвоеното образование (сегрегација) го отежнува формирањето и одржувањето на позитивни ставови спрема лицата со посебни потреби и нивните семејства. Несаканиот резултат на таквиот однос се предрасудите кои многу го отежнуваат нормалниот живот на детето со посебни потреби.

Зачуваните потенцијали на детето со посебни потреби е многу полесно да се откријат кога децата учат заедно, отколку во специјалните училишта. Зачуваните потенцијали се основен детски ресурс за самостоен живот во границата на возможното.

Инклузијата во образованието поаѓа од отстранување на бариерите кои оневозможуваат исти шанси за сите учесници, без разлика дали тие се темелат на раса, здравствена, полова или национална основа. Најчесто се набљудува како совладување на пречките во образованието за деца со посебни потреби, односно деца со развојни оштетувања, како и посебно надарените деца. За инклузивното образование да биде возможно, донесени се правни акти со кои државата им го гарантира еднаквото право на образование на сите деца, како и правни акти против дискриминацијата. Исто така, започната е и низа на едукации на стручњаци од сите профили кои работат со децата со посебни потреби (дефектолози, психолози и педагози).

Правното гарантирање на еднаквоста, меѓутоа е првиот чекор во постигнувањето на реална еднаквост. Проблемите со кои се соочуваат децата со посебни потреби и децата од маргинализирани групи се бројни. Неразбирањето на овие деца се манифестира кон нивно исмевање, исклучување од социјалната интеракција, вербално и физичко насилство, што остава последици за нивниот развој. Дискриминацијата која потекнува од стереотипите вкоренети во културата не може да се промени со законски акти. Таквата промена доаѓа одвнатре, од поединецот. Затоа не постои едноставно краткорочно решение, туку планско и систематско настојување за ублажување на проблемот.

ЛИТЕРАТУРА

- Artiles, A. J., Kozleski, E. B., Dorn, S., & Christensen, S. (2006). Learning in inclusive education research: Re-mediating theory and methods with a transformative agenda. *Review of Research in Education*, 30, pp 65-108. In: Chichevska-Jovanova, N., Radojichic- Dimitrova, D. & Mladenovska, N. (2020). Kvalitet inkluzivnog obrazovanja učenika sa smetnjama u razvoju u osnovnim i srednjim skolama. Filozofski fakultet: Institut za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, str. 227.
- Avramidis, E., & Kalyva, E. (2007). The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitude towards inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 22 (4), pp. 367-389.
- Europa (2022). Učimo svi zajedno. Достапно на: <https://europa.rs/ucimo-svi-zajedno/>
- Marinkovic, D. (2019). Inkluzija dece sa posebnim potrebama. Sizifov posao. Достапно на: <https://jugmedia.rs/inkluzija-dece-sa-posebnim-potrebama-sizifov-posao/>

- Rajovic, V., & Jovanovic, O. (2010). Profesionalno i privatno iskustvo sa osobama s posebnim potrebama i stavovi nastavnika redovnih skola prema inkluziji. *Psiholoska istrazivanja*, 8(1), str. 93-102.
- Rajović, V., & Jovanović, O. (2016). Profesionalno i privatno iskustvo sa osobama s posebnim potrebama i stavovi nastavnika redovnih škola prema inkluziji. *Psihološka istraživanja*, 13(1), str. 91–106. Vo: Markovic, M. (2017). Mogucnosti ostvarivanja inkluzije u skolskom kontekstu. Godisnjak za pedagogiju, Pregledni rad, str.58.
- UNESCO (2001). Razumevanje i odgovor na potrebe dece u inkluzivnim ucionicama. Vodic za nastavnike. Organizacija Ujedinjenih nacija za obrazovanje, nauku i kulturu, str. 33.
- Van Reusen, A. K., Shoho, Barker, A. R., & Kimberly, S. (2001). High School Teacher Attitudes toward Inclusion. *High School Journal*, 84, pp.7-20. In: Rajovic, V. & Jovanovic, O. (2010). Profesionalno i privatno iskustvo sa osobama s posebnim potrebama i stavovi nastavnika redovnih skola prema inkluziji. *Psiholoska istrazivanja*, 8(1), str. 93.
- Venalainen (2022). Inkluzija nije one man show. Достапно на: <https://www.vreme.com/projekat/inkluzija-nije-one-man-show/>
- Zavasic, V., & Gajic Bakic, T. (2004). AntiDefekt – celovit pristup detetu sa smetnjama u razvoju, individualni program podrške, inkluzija, kroz terensko iskustvo NVO VelikiMali Pancevo. Vo: Veliki Mali (2010). Obrazovanje. Bilten, str.9.
- Zobenica, A., & Kolundzija, K. (2019). Menjaju li se stavovi nastavnika prema inkluziji? Pedagoska stvarnost, 65(2), str.177-185. Vo: Nikolic, S. (2020). Evaluacija efekata inkluzivnog obrazovanja u Republici Srbiji. Beograd, str. 95.