

Зора ЈАЧОВА

ОД ИНТЕГРАЦИЈА ДО ИНКЛУЗИВНО¹ ОБРАЗОВАНИЕ НА ДЕЦАТА СО СПЕЦИЈАЛНИ ОБРАЗОВНИ ПОТРЕБИ ВО Р. МАКЕДОНИЈА

Во Р. Македонија, во рамките на редовните училишта, во изминативе дваесеттина години егзистираат неколку посебни паралелки за деца со специјални образовни потреби (СОП)² - физички облик на интеграција³, посебни паралелки за деца со оштетен слух - функционална интеграција⁴ и спорадични форми на социјална интеграција⁵.

За квалитетот на интеграцијата и за бројот на интегрираните деца со СОП во редовни услови не можеме да говориме поради дефицитот на егзактни податоци⁶. Но, и покрај тоа што не постои база на податоци за образовната интеграција на децата со специјални образовни потреби во редовните училишта во Р. Македонија, инцидентните и неорганизираните активности нè упатуваат на следниве факти:

- потреба од организирана обука за наставниците во редовните училишта со цел запознавање со инклузивната методологија, технологија и стратегии на учење во одделението;

¹ Терминот инклузивна едукација се однесува на филозофијата што промовира образование за сите ученици во редовните училишта.

² Користењето на терминот **деца со специјални образовни потреби** се темели на неговата фреквентна употреба во повеќе земји во светот, особено во Англија, а се однесува на надарени, попречени деца и оние со различни културни (мултикултурни) заедници.

Во Законот за основно образование во Р. Македонија се оперира со терминот **деца со пречки во развојот**, што подразбира образование на различните „категории“ деца опфатени со терминот специјално образование.

Сметам дека каков било обид за елаборација на терминологијата разноликост во специјалното образование во различни земји во светот ќе го обреме овој текст со информации што не се во контекст со идејната концепција и филозофијата на инклузивното образование.

³ Преку оваа форма на интеграција се прават обиди за редукција на физичката дистанца помеѓу попречените деца и децата без пречки, на тој начин што од групата на попречените деца се формира специјален клас што е физички поврзан со редовното училиште.

⁴ Оваа форма на интеграција се обидува да ја редуцира функционалната дистанца помеѓу попречените деца и децата без пречки, преку заедничко учество во активностите од предметите ликовна и музичка култура и физичко воспитување.

⁵ Обиди за редуцирање на социјалната дистанца и охрабрување на спонтаните контакти помеѓу попречените и лицата без пречки.

⁶ Една од следните планирани активности е евиденција на децата со специјални потреби и идентификација на квалитетот на интеграција, како и на позитивните искуства од инклузивната практика на тлото на Р. Македонија.

Се надеваме дека овие податоци ќе овозможат финансирање на локална мрежа на стручни лица што ќе обезбедуваат континуирана поддршка и ќе координираат со лицата вклучени во тимот обучен за реализација на инклузивната практика.

- итна набавка на соодветни специфични наставни средства и помагала и решавање на проблемот со архитектонските бариери;
- неопходност од координација на стручни лица во тимот за поддршка со родителите на децата со специјални образовни потреби;
- акцентирањето на целосното учество на децата со СОП во организирањето на активности на инклузивната практика;
- информираност на децата без СОП и нивните родители за потребата и значењето на нивното учество во инклузивниот процес и создавање клима за негова реализација.

Според тоа, повеќе од очигледна е сериозноста во пристапот на решавањето на комплексната содржина на оваа проблематика.

Низата од дилеми што ќе произлегуваат при решавањето на прашањата поврзани со востановувањето на инклузивното образование ќе се разрешат со поаѓање од следните становишта:

- анализа на позитивните искуства од инклузивното образование на другите воспитно-образовни системи во светот;
- преиспитување на нашата наставна практика во услови на интеграција;
- критички осврт на досегашните теоретски сознанија и практични искуства кај нас и во светот во инклузивното образование;
- утврдување на целите и настојувањата на нашата современа инклузивна дидактичка мисла;
- обид да се надминат присутните проблеми во нашата досегашна практика во услови на интеграција.

Значи, стремењето кон интеграција на нашиот воспитно-образовен систем кон современите европски стандарди и модели на инклузивна едукација, преку иницирање и имплементирање на иновации во образованието врз една веќе востановена дидактичка основа со традиција, во Р. Македонија се јавува како неминовност.

Во тој контекст многу земји во светот што се обидуваат да го промовираат развојот на инклузивното образование најпрвин обезбедуваат база на информации за отпочнување со:

- преглед на релевантната легислатива;
- донесување на прописи;
- иницирање на нови концепти за обука на наставниците;
- воведување и развој на соодветен инклузивен модел на едукација за деца со специјални образовни потреби;
- флексибилност и адаптација на националниот курикулум;
- обиди за проширување на улогата на специјалните училишта преку нивно функционирање како ресурсни центри;

- поддршка на иницијативите на здруженијата за рехабилитација
- поставување на механизми за координација.

Фактот дека нашите наставници чувствуваат потреба од втемелување на соодветна инклузивна методологија, технологија и стратегии во инклузивната практика, наметнува иницирање на активности за едукација на наставници во редовните училишта во кои ќе се прават обиди за примена на инклузивната практика.

За непречено реализирање на оваа цел, релевантните институции би требало да иницираат и да ги поддржуваат активностите што значат поквалитетно и похумано образование, (како најсоодветен начин за инклинирање кон светските инклузивни стандарди и одржувањето на ентузијазмот на училиштата со традиција на стихијна и неорганизирана интеграција за деца со специјални образовни потреби) како:

- зголмувањето на свеста на општеството за потребите на децата со СОП;
- создавање на средина за учење што ги вклучува сите;
- промовирање на инклузивната практика во локалната заедница;
- создавање на најсоодветен инклузивен модел што финансиски ги намали чинењата на специјалните образовни услуги;
- изготвување на стручни материјали за потребите на наставниците во Р. Македонија како основа за реализација на инклузивната практика;
- воспоставување на механизми и мрежа за стручна помош;
- поддршка за соработка со сите родители во локалната заедница.

ДЕФИНИРАЊЕ НА ИНКЛУЗИВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Терминот инклузивна едукација се однесува на филозофијата што промовира образование за сите ученици во редовните училишта.

Инклузивното образование претставува флексибилна и индивидуализирана поддршка на децата и младите луѓе со специјални образовни потреби (СОП) во рамките на редовното училиште (Ture Jonson, 1994).

Инклузивните училишта се различни организации кои имаат заедничка мисија која дава нагласка на наставата на сите ученици (Rouse & Florian).

Инклузијата може да се разбере како чекор напред во проширувањето на доменот на редовните училишта, со тоа што ќе можат да се вклучуваат поголем број деца (Clark, 1995).

Инклузијата го опишува процесот со кој училиштето се обидува да одговори на сите ученици како индивидуи со тоа што повторно ја разгледува својата наставна организација и одредбите (Sebba, 1996).

Инклузивната едукација го опишува процесот преку кој училиштата се обидуваат да ги распознаат сите ученици како индивидуи со реконструкција на курикуларната организација и прописи и дислоцирање на истражувањата во постигнување на подеднакви можности. Помеѓу овој процес, училиштата градат капацитети за прифаќање на сите ученици од локалната заедница, на тој начин што ја редуцираат потребата од ексклузија на учениците (адаптирано од Sebba & Ainscow, 1996).

Инклузивното образование, како интегрална компонента на целокупниот образовен систем што овозможува соодветна едукација за сите, ги распознава и почитува различните потреби и способности вклучувајќи ги различните стратегии на учење.

Флексибилноста на системот се рефлектира врз методите и материјалите што се користат за да им се овозможи на децата со специјални образовни потреби најефикасен пристап до редовните наставни програми.

Концептот на инклузивно образование, инкорпориран во низа документи на интернационални организации како „Светската декларација за образование на сите“ од Обединетите нации усвоена во 1990, ги промовира основните принципи на образование за сите.

Гореспомената декларација е проследена од страна на Светската конференција за специјално образование во Саламанка, 1994. Во „Изјавата од Саламанка“, владите од сите земји во светот се насочени да го усвојат инклузивното образование како закон или принцип. Понатаму стои дека секое дете има посебни карактеристики, интереси, способности и потреби за образование и дека „оние со потреби за специјално образование треба да имаат пристап до редовните училишта, што треба да се приспособат за да им излезат во пресрет на специјалните потреби на децата“.

Во тој контекст редовните училишта сега имаат поголема улога во процесот на обезбедување на образование за деца со специјални образовни потреби, а редовниот образовен систем станува пофлексибилен и поадаптивен.

Ова упатува на неопходноста од реформи во образовниот систем од традиционален, еспериментално ориентиран кон инклузивен пристап, ориентиран кон децата. (Табела 1)

Табела 1. *Различни образовни практики* (Jonson T., *Inclusive Education*, UNDP, Geneva, 1995)

ОБРАЗОВАНИЕ	
Традиционален пристап	Инклузивен пристап
Образование за некогo	Образование за сите
Статично	Флексибилно
Колективни предавања	Индивидуализирани предавања
Учење во издвоена средина	Учење во интегрирана средина
Ацент на предавањата	Акцент на учењето
Насочено кон објекти	Насочено кон децата
Дијагностички прескриптивен	Целосен
Можности ограничени со исклучување	Еднаквост на можностите за сите

Востановувањето на инклузивната практика подразбира особена претпазливост при инкорпорирањето на неопходните предуслови:

- јасна државна политика, прифаќање на училишно ниво и од пошироката заедница
- флексибилност во наставните планови, додатоци и адаптации;
- обезбедување на соодветни наставни средства и помагала;
- локална инфраструктура на поддршка (мобилни ресурсни учители, одделенски наставници, супервизори и др.);
- оспособување на родителите за активно учество во едукацијата на своето дете.

ОД ИНТЕГРАЦИЈА ДО ИНКЛУЗИЈА

Дистинкцијата на термините интеграција и инклузија претставува предизвик за повеќе научници.

Luis (1995) истакнува дека е неопходно преиспитување на терминот интеграција критикувајќи го концептот на нормализација, што го поддржува политиката на интеграција.

Интеграцијата значи многу повеќе од адаптирање на индивидуата или групата во редовни услови. Кога учениците се интегрирани, за нив се изработува индивидуална програма или се развива, се модифицира и адаптира курикулумот или најчесто се зборува за количина на помошта од специјален едукатор или асистент на учителот. (Sebba, 1997)

Значи, организацијата и курикуларните одредби на останатиот дел од училишната популација останува идентична како и пред интегрирањето на учениците со СОП.

Интеграцијата понекогаш се обидува да употреби опис на обврски за учениците кои се инволвирани помеѓу специјалните училишта или одделенија и редовните училишта, односно список на активности што треба да се реализираат во редовното училиште и спецификација на специјалните вештини што треба да се совладаат.

Интеграцијата е опозит на сегрегацијата, составен од практика и мерки што ги максимизираат потенцијалот и партипацијата на личноста во општествената средина.

Од особена важност е акцентирањето на фактот дека интеграцијата не претставува сама за себе цел, туку вклучувањето на децата со специјални образовни потреби во редовни услови е првиот чекор на патот кон инклузија.

Главна цел на интеграцијата е поуспешно функционирање на децата со специјални образовни потреби во пошироката социјална средина, односно поуспешна комуникација, толеранција и еднаква можност за партиципација во општеството.

Со терминот интеграција се опфатени многу повеќе проблеми од содржината на прашањето за административната структура, како на пример подлабокото значење на интеграцијата во себе го содржи развојот на интерперсоналните релации што ја креираат средината, така што секој во неа може да партиципира во целост со најразлични активности. (Ture Jonson, 1994)

Интеграцијата не смее да го содржи во себе прашањето на прифатеноста во „нормална“ група, туку напротив ние како „нормални“ треба да размислуваме за подготовките за промена на условите на заедничкото функционирање во класот, училиштето, работното место, општествената средина. На тој начин интеграцијата се менува од една содржина на самоорганизација во нешто што станува важен дел од самата едукација за сите деца во општеството. (Emanuelsson, 1985)

Повеќето студии даваат преглед на извештаи во кои се присутни миксувани форми на прописи и вклучување на дескрипција на патштата по кои одредбите може да се развиваат од парцијална до потполна инклузија, иако сегрегирачките прописи се веќе востановени и е мошне тешко да се реконструираат.

Некои училишта се адаптирани за спроведување на инклузивно образование за една попреченост (ресурсни училишта), што е разбирливо од практични причини, но е во спротивност со предизвикот на инклузивното образование „соочување со различноста“.

Овие ресурсни училишта се во контрадикторност со процесот на охрабрување на курикуларната и организациската реконструкција

во поглед на различноста. Но, како и да е, транзицијата од „ресурсните училишта“ до инклузивното образование е многу полесна (иако ресурсниот модел е форма на интеграција).

Процесот на развивање на инклузивното образование може да вклучи различни училишта во реконструкцијата на организациските и курикуларните одредби, за да се направи опис на вкупните потреби на учениците во училишната заедница.

На тој начин, со пристигнувањето на учениците со различни попречености во училиштето, ќе се овозможи почитување и толеранција на различностите а не асимилацијата.

Многу значаен аспект во дефинирањето на инклузијата е и релацијата помеѓу инклузијата и ексклузијата (специјално образование).

Јасно е дека процесот на инклузивно образование го вклучува развитокот на практиката со почитување на различноста, што ќе се рефлектира со редукација на ексклузијата, но дали училиштата што ја почитуваат различноста имаат ултимативно право за ексклудираниите ученици во екстремни случаи.

Особено интересно е прашањето **како да се проценат ефектите од инклузивното образование**, односно како да се изврши дескрипција на последиците, преку стандардизиран систем на евалуација.

Некои научници, како Фарел, се обидуваат да го оценат прогресот преку експанзијата на можностите за поголема социјална интеракција.

Хенс се фокусира на една последица која може да биде водечка.

Некои студии вклучуваат мерки како „количина на потребно индивидуално време за инструкција“ или „количина на поддршка за обезбедување на индивидуализиран курикулум за ученици кои се идентифицирани како ученици со СОП“.

Мекдоналд и Роберт (1995) сугерираат процена на ефектите од инклузивното образование преку евиденцијата на релација помеѓу службите што обезбедуваат позитивни промени и реципиентите на провизија.

Како и да е, дивергентноста на инклузивните модели наметнува и различни индикатори за проценка на ефектите од реализираните активности:

- перцепција на влијанието на родителите во инклузивното образование
- образовните достигнувања во инклузивната училница
- примена на стратегии во инклузивните училишта
- социјалните врски и пријателства во инклузивната средина
- финансиските средства за инклузивното образовно сместување.

Џангреко (1997) идентификува заеднички модел на училишта во кои се спроведува инклузивна практика:

1. Колаборативна тимска работа
2. Инволвираност на семејството
3. Односи со јасни улоги меѓу професионалците
4. Ефективна употреба на дополнителен персонал
5. Изработка на индивидуални образовни планови (ИОП)
6. Процедури за евалуација на ефективноста.

Некои автори се обидуваат да дадат преглед на сет на услови неопходни за промовирање и дефинирање на инклузивната практика. Тие услови се:

1. Можност за учество на ученикот при процесот на донесување одлуки
2. Позитивен став за способностите за учење на учениците
3. Информираноста на наставниците за СОП на учениците што прои-злегуваат од попреченоста
4. Вешта апликација на специфичните инструкциски методи
5. Поддршка на родителите и наставниците.

При изработката на соодветен **Наставната програма** што ги исполнува целите на инклузивното образование се земаат предвид две становишта:

1. Потребата од рефлектирање на широките цели на образованието што треба да се однесуваат на сите деца, без разлика на нивните способности, потреби и видот на училиштето што го посетуваат и
2. Наставната програма мора да прави разлика во способностите, потребите и подготвеноста на секој ученик посебно.

Но, ефективниот наставен план не ги дозволува само разликите, туку го истакнува потенцијалот низ процесот на колаборативното учење.

Ако на наставната програма се гледа како на позитивна сила во движењето на инклузијата, училиштата ќе имаат потреба од истакнување на начините со кои можат да направат позитивни промени. Содржината на наставниот план, структурата и спроведувањето ќе им овозможат на сите ученици еднакви можности за учење.

За иницирање на инклузивната практика треба внимателно да се прегледа балансот на содржините, за да може да се излезе во пресрет на потребите на секој ученик.

Националната наставна програма, секако, ќе донесе предности за учениците со специјални образовни потреби. Сепак, во промоцијата на инклузијата училиштата треба да ја испитаат содржината на секој предмет за да можат да се усогласат индивидуалните потреби на секој ученик.

Карѝенѝер (1995) вели дека излегувањето во пресрет на индивидуалните потреби на учениците низ процесот на пренесување на наставната програма го има главното значење за успешна инклузија.

Харѝи (1996) го разгледува аналитичкиот начин во испитувањето на соодветноста на наставните приоди. Таа ја брани позитивната интервенција во разгледувањето на индивидуалните потреби на учениците преку идентификација на дефицитите на функционирање на ученикот (дијагностичко мислење), така што согласно со проценката на преферираните стилови на учење на учениците се планираат и употребените стратегии.

Харт го опишува „диференцијалното мислење“, што го набудува наставникот со доволно информации за да може да поставува клучни прашања и да ги дизајнира наставните методологии кои се концентрирани на детето, а може да се спроведат во училищата.

Добриот начин на „пренесување“ на наставните содржини ќе зависи од наставниците кои ќе имаат разбирање не само за потребите на нивните ученици и соодветноста на наставните стратегии, туку ќе треба да располагаат со ефективни вештини за управување со училищата, соодветна распределба на изворите, со обврска за целосна партиципација на учениците и внимателна одделенска поддршка.

Затоа е неопходно поголемо разбирање на различните видови на учење на учениците и способноста за адаптирање на наставните приоди за да се пресретнат различните образовни потреби на учениците во редовните училишта.

Карактеристичните стилови на учење кај учениците може да се искористат од страна на наставниците за да се направат групни профили како средства за подготовка на наставните материјали, што го комплетираат и промовираат ефективното учење за учениците со специјални образовни потреби.

Свесноста за стиловите за учење им помага на наставниците да ја адаптираат нивната презентација и селекција за релевантни материјали за активност без компромитирање на наставната содржина.

Развојот на инклузивното образование бара стратегии на учење за оспособување на сите ученици за партиципација и учење што е можно повеќе, односно различноста во употребените методи е значаен фактор за учениците.

Но, постои опасност од интерпретирањето на диференцијацијата како ексулузија особено при изработката на материјалите. Во тој случај адаптацијата не е социјално прифатлива.

Инклузивното образование е процес на инволвирање на училишната организација.

Во тој случај училишната политика ги покрива принципите, курикулумот, учењето, поддршката, употребата на истражувања, процената и акредитацијата, инволвираноста на родителите и врската со општеството.

Училиштата, развивајќи ја инклузивната практика се инволвирани во процесот на проценување на различноста што повлекува редукција на ексклузијата.

Комплексноста и контрадикторноста во областа на инклузивното образование доведува до преголема симплификација и последователна опасност во процесот на интерпретирање и разгледување на литературата.

Од особено значење е посочувањето на истражувачката евиденција, за да се лоцира и осознае тензијата и за да изврши идентификација на приоритетите за идните истражувања.

Во прегледот на литературата за инклузивното образование, критериумот за евалуација на ефектите треба да биде доследен на инклузивните образовни перспективи, образование на сите, значи да се направи евалуација на прогресот на сите ученици а не само на учениците со СОП.

ЗАКЛУЧОЦИ:

„Изјавата од Саламанка“ (од одржаната светска конференција за специјално образование во Саламанка, 1994 г.) укажува на силна рефлексивност на обврски кон инклузивното образование на 92 влади и 25 интернационални организации.

Законодавната поддршка на инклузивното образование е значајна, за да бидеме сигурни дека учениците ќе бидат прифатени и третирани подеднакво, односно дека расположливите прописи се соодветни.

Локалните служби можат да промовираат инклузивно образование и да раководат со промените во ставовите и практиката, но варијациите на локалната образовна управа за поддршка и можностите за инклузивно образование се најразлични.

Инклузивниот пристап станува основа за наставниците во редовното образование да ја прифатат одговорноста за сите ученици. Тие во тој случај го менуваат фокусот на предавањето и учењето.

Инклузивните услови, за разлика од традиционалниот пристап,

нудат една нормална ситуација за учениците за проценка со слободно опсервирање, со цел да создадат пореална слика за нивните потенцијали за учење и релации со врсниците.

На тој начин искуствата на самите ученици ќе одиграат значајна улога во развитокот на инклузивната политика и во пропишувањето, односно на учениците ќе им се овозможи значајно да партиципираат во процесот на спроведувањето на инклузивната практика.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ainscow, M. (1994) *Special needs in the classroom*, A Teacher Education Guide, Paris: UNESCO
2. Department of Education (1996) *Draft code of practice on the identification and assessments of special educational needs*, Department of Education Northern Ireland
3. DfEE (1997) *Excellence for All Children: Meeting Special Educational Needs*. Green Paper, London: HMSO
4. Dyson, A. (1999) *Inclusive Education*, London: Kogan Page
5. Florian, L. (1998) Inclusive practice: What, why and how?, *Promoting inclusive practice*, London: Routledge
6. Jonsson, T. (1994) *Inclusive education*, UNDP, Hyderabad: Institute of Research and Rehabilitation for the Mentally Handicapped Press
7. Kenward, H. (1997) *Integrating pupils with disabilities in mainstream schools*, Making it Happen, London: David Fulton
8. Lorenz, S. (1998) *Effective In - Class support*, The management of Support Staff in Mainstream and Special Schools, London: David Fulton
9. Marvin, C. (1998) Individual and whole class teaching, *Promoting inclusive practice*, London: Routledge
10. Rose, R. (1998) The curriculum: a vehicle for inclusion or lever for exclusion?, *Promoting inclusive practice*, London: Routledge
11. Sandow, S. & Garner F. (1994) No more saints, fools and gaolers: defining a new role for special educators, *Education tomorrow*, London
12. Sebba, J. & Sachdev (1997) *What works in inclusive education?*, Ilford: Barnardo's
13. UNESCO (1994) The Salamanca World Conference Declaration. Paris: UNESCO
14. UNESCO (1994) Making it Happen: Examples of Good Practice in Special Needs Education and Community Based Programmes. Paris: UNESCO
15. Watson, L. & Parsons, J. (1998) Supporting deaf pupils in mainstream settings, *Issues in deaf education*, London: David Fulton

Клучни зборови: интeґрација, инклузивно образование, специјални образовни потреби

SUMMARY

Zora JACOVA

FROM INTEGRATION TO INCLUSIVE EDUCATION OF THE CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN MACEDONIA

The basic author's intention in this article is to represent and analyze the situation of integration in Macedonia and to inductate the main condicions for inclusive education.

First at all author define inclusive education than stress the filosophy of inclusive education and explain the way from integration to inclusive education.

With many arques the autor proposes to involve the inclusive process in regular education system.